REVISTA DA FUNDARTE
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

COMUNIDADE E ESCOLA: POSSIBILIDADES DE RELAÇÕES

COMMUNITY AND SCHOOL: POSSIBILITIES OF RELATIONSHIPS

Carine Betker
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, RS/Brasil

Resumo: Neste artigo são apresentados aspectos que compõem a relação entre arte, escola e comunidade, que puderam ser observados através da pesquisa de doutorado desenvolvida entre 2018 e 2023, a qual adotou como principal base teórica os escritos de Suely Rolnik (2019) e Catherine Walsh (2017), enfatizando os conceitos de *micropolítica* e pensamento *decolonial*. Durante a pesquisa, foram realizadas entrevistas com professoras e professores de artes visuais que atuam ou atuaram na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre- RS e aqui são trazidos trechos das entrevistas que apontam possibilidades de relações entre escola e comunidade tendo a arte como desencadeadora de diálogos.

Palavras-chave: Escola. Comunidade. Micropolíticas.

Abstract: This article presents aspects that make up the relationship between art, school and community, which could be observed Witch through doctoral research carried out between 2018 na 2023, which adopted as its main theoretical basis the writings of Suely Rolnik (2019) and Catherine Walsh (2017), emphasizing the concepts of *micropolitics* and *decolonial* thinking. During the research, interviews were conducted with teachers of visual arts who work or have worked in the Municipal Education System of Porto Alegre - RS and here I present excerpts from the interviews that point out possibilities of relations between school and community with art as a trigger for dialogues.

Key Words: School. Community. Micropolitics.

Introdução

No presente artigo procuro apresentar aspectos que compõem a relação entre *arte, escola* e *comunidade*, que puderam ser observados durante a pesquisa de doutorado (PPGEDU/UFRGS), que foi iniciada no segundo semestre de 2018 e concluída em março de 2023, sob a orientação da Professora Luciana Gruppelli Loponte, com a defesa da tese intitulada: "*Os projetos de artes visuais na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre como Inço: das memórias às micropolíticas ativas"* (BETKER, 2023), a qual teve como objeto de estudo os Projetos de Artes Visuais desenvolvidos tanto nas aulas regulares, compondo o currículo, quanto em



atividades extracurriculares, em escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre- RS, investigando *como*, apesar de inúmeras adversidades, essas proposições seguiam acontecendo. Portanto, essa pesquisa se insere no campo dos estudos sobre a Educação Básica, com ênfase na Escola Pública e procurou investigar *como* acontecem os projetos de artes visuais na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre- RS, apostando na potência da escola pública e no ensino da arte que habita as escolas.

No processo de investigação objetivou-se encontrar quais projetos de artes visuais aconteciam e quais ainda acontecem, que de alguma forma fossem potentes e envolvessem as comunidades, seguindo os questionamentos: quais são as condições de existência desses projetos? Que territórios eles habitam e como a arte produz atravessamentos nesses espaços? Se é possível pensar que, apesar das macropolíticas, as micropolíticas ativas ainda encontram formas de resistir às desestruturações que vem acontecendo no campo da educação atualmente? Na tese, relaciono esses projetos com a série de obras “Inço é arte”, da artista visual Ana Flávia Baldisserotto (BALDISSEROTTO, 2017), e a série “Por que Daninhas?”, da artista visual Rosana Palazyan (PALAZYAN, 2015). Essas obras dialogam com o conceito de *micropolítica* de Suely Rolnik, bem como com os estudos sobre pedagogias decoloniais conduzidos por Catherine Walsh, autoras estas que foram fundamentais para a estruturação da tese.

A pesquisa se deu em dois momentos: inicialmente foi realizada uma pesquisa histórica sobre os projetos educacionais desenvolvidos nas escolas, de acordo com cada gestão que esteve à frente da Secretaria Municipal de Ensino de Porto Alegre (SMED/POA), compreendendo o período de 1986 a 2022. Na etapa seguinte foi desenvolvida a pesquisa de campo, com a busca por projetos ainda existentes e um levantamento de memórias do que fora desenvolvido em outras épocas. Durante a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com 11 professoras e professores de Artes Visuais que atuam na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, conduzidas de forma híbrida: compreendendo entrevistas



realizadas via *Google Meet*, entrevistas presenciais e visitas às escolas, momento este em que foram compartilhados pelos e pelas docentes registros fotográficos de atividades desenvolvidas nas escolas.

Com base na análise desses materiais produzidos no campo, as questões que emergiram como potentes para pensar os encontros possíveis entre arte e escola provocados pela presença dos projetos de artes visuais, foram organizados em três campos de interesse para análise dos dados: a *escola*, e como está constituída; o conceito de *inço*, com base na obra de Ana Flávia Baldisserotto, como forma de análise dos projetos de artes visuais, e a *comunidade,* em que são pensadas as formas de relação com a escola. Foi constatado que os projetos habitualmente surgem de iniciativas pessoais, pelo desejo e interesse das professoras e professores e não por proposição da mantenedora.

Sendo assim, para este texto, trago um recorte de trechos das entrevistas que apontam possibilidades de relações entre *escola* e *comunidade* que surgiram a partir de proposições oriundas das Artes Visuais, pensando justamente na importância do diálogo entre o que ocorre nas escolas e como isso pode afetar as comunidades das quais fazem parte. O uso desses trechos das entrevistas, que são mencionadas no texto como citações, são uma forma de trazer outras vozes para compor a escrita, para além do olhar da própria pesquisadora, bem como evidenciar a pluralidade de pontos de vista sobre como são tecidas as relações entre *arte, escola e comunidade*. A título de contextualização, as entrevistas aqui mencionadas foram realizadas ao longo do ano de 2022 e são impregnadas pelas percepções daquele momento.

Corroborando com aspectos éticos em pesquisa[1] e visando preservar o anonimato das pessoas que colaboraram com seus relatos, neste artigo os nomes das professoras e professores entrevistados foram substituídos por uma sequência de letras, identificação esta que difere da adotada ao longo da tese, em que houve

[1] A pesquisa passou por aprovação dos Comitês de Ética na Pesquisa da UFRGS e Comitê de Ética da Prefeitura Municipal de Porto Alegre- RS, o projeto recebeu aprovação, sob o número 52047721.0.0000.5347.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

uma apresentação detalhada dos participantes, uma vez que não seria possível contextualizar cada entrevistada e entrevistado, dadas as limitações deste texto. Mas é importante destacar aqui, que as professoras e professores entrevistados atuam em diferentes escolas, localizadas em diversas regiões de Porto Alegre, sendo predominantemente escolas inseridas em bairros periféricos.

O referencial teórico adotado é permeado pelo pensamento decolonial, proposto por Catherine Walsh, que nos convida a assumir uma postura que rompa com as formas de dominação da colonialidade, rompendo, assim, com o racismo e as diversas formas de preconceito que são derivadas desse sistema de pensamento, que está enraizado em nossa sociedade. De acordo com Walsh, precisamos aprender a desaprender a hegemonia de um conhecimento eurocêntrico, de um único pensamento universalizante, e reaprender a partir da pluralidade, da diversidade, criando e aprofundando fissuras nesse sistema de exploração (WALSH, 2017). A negação da existência do colonialismo em nossa sociedade é o que potencializa ainda mais o sofrimento de quem vive preconceitos diariamente, e só protela para um futuro distante a possibilidade de vivermos em uma sociedade mais equânime. Por isso precisamos pensar na escola como um espaço propício para a construção de um pensamento que seja *decolonial*, que não aceite ser dominado pela colonialidade.

Aqui se faz necessária a diferenciação entre os termos *decolonial* e *descolonial*, conforme Heloísa Buarque de Hollanda “a supressão da letra ‘s’ marcaria a diferença entre a proposta de rompimento com a colonialidade em seus múltiplos aspectos e a ideia do processo histórico de descolonização” (HOLLANDA, 2020, p. 17). Por pensar nessa necessidade de ruptura com o pensamento branco, heteronormativo, eurocentrado hegemônico, que influencia as relações de poder e as subjetividades, é que surgiram os estudos *decoloniais*, composto por um grupo de ativistas e intelectuais das ciências sociais e humanidades, oriundos de diferentes países da América Latina e Caribe. Dentre os principais nomes estão Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Nelson Maldonado-Torres, Catherine Walsh e María



Lugones que está ligada à criação do Feminismo Decolonial, que aprofunda algumas das questões já levantadas pelos estudos decoloniais (CURIEL, 2020, p. 125- 127).

Dentre os diversos autores que tratam da questão da colonialidade e do pensamento decolonial destaco os estudos de Catherine Walsh, por se tratar de uma autora que também tece relações diretas com a educação e pelo modo como nos propõem pensar sobre as *insurgências*, e a necessidade de passarmos da resistência para a insurgência. Em seus estudos, Walsh nos mostra o que vem acontecendo em alguns países da América Latina, com base na análise das cartas constituintes de Bolívia e Equador, que através de ações e lutas dos povos originários iniciaram um processo de virada decolonial. Mencionando a necessidade de refundar o Estado considerando a *Interculturalidade*, a *Plurinacionalidade* e a *Decolonialidade*, entendidos como um processo constante, como forma de efetivamente romper com os padrões estruturantes do colonialismo (WALSH, 2018). Nesse sentido, pensar em ações que sejam coletivas, que envolvam as comunidades é uma forma de romper com individualismo exacerbado, tão característico do sistema de pensamento colonialista.

Também faz parte do referencial teórico o modo como Suely Rolnik aborda os modos como vivemos em sociedade, principalmente a partir da sua concepção de *micropolítica*, a qual aborda como uma questão que precisa ser contemplada no âmbito das subjetividades, para então poder gerar mudanças nos modos de vida atuais, nos convocando a superar uma espera contemplativa por ações macropolíticas que supostamente iriam suprimir a luta de classes:

> É necessário avançar na esfera das subjetividades, sem abandonar a macropolítica, ambas são fundamentais. Trata-se de dar passos, não para chegar ao final feliz de uma revolução comunista, onde todos somos irmãos que se amam, mas para avançar na efetiva transformação deste tipo de sistema econômico, político e social. (ROLNIK, 2019b, s/ p.).



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

O que Rolnik nos propõe é atentar para a urgência da vida e discorre sobre dois modos de compreender as ações micropolíticas, dividindo-as em *micropolíticas ativas*, que produziriam a mudança, com base na ética, e *micropolíticas reativas* (ROLNIK, 2019, p.60-66), que lutariam para manter o estado de coisas, com base na moral. Assim, proponho o diálogo entre essas autoras justamente por observar que seus modos de compreender o mundo e pensar outros modos de concebê-lo passa por ações que são cotidianas e constantes, que acontecem nos pequenos grupos, nos instigando a pensar como essas ações acontecem na escola e na comunidade.

A relação entre *comunidade* e *escola* sob o olhar das professoras e professores entrevistados na pesquisa

O envolvimento da escola com a comunidade é uma questão que acompanhou o processo de desenvolvimento da pesquisa para a elaboração da tese desde o seu início, sendo que partiu da observação do que acontece na escola que atuo como professora de Artes Visuais, especialmente da observação dos momentos de encontro e partilha que ocorrem naquele lugar. As famílias recorrem à escola para comemorar, participando das festas, acompanhando as atividades de seus filhos e filhas, mas também para pedir socorro quando estão passando por situações de precariedade. A relação entre escola e comunidade ressignifica a existência de ambas, e esse imbricamento ficou ainda mais forte com a pandemia de Covid-19[2], momento em que muitas escolas acabaram se tornando o principal local de apoio às comunidades.

[2] Os coronavírus (CoV) são uma ampla família de vírus que podem causar uma variedade de condições, do resfriado comum a doenças mais graves, como a síndrome respiratória do Oriente Médio (MERS-CoV) e a síndrome respiratória. aguda grave (SARS-CoV). O novo coronavírus (nCoV) é uma nova cepa de coronavírus que havia sido previamente identificada em humanos. Conhecido como 2019-nCoV ou COVID-19, ele só foi detectado após a notificação de um surto em Wuhan, China, em dezembro de 2019, que posteriormente se espalhou por todos os continentes causando milhões de mortes no mundo todo, e, no caso específico do Brasil, foram mais de 700 mil mortos, segundo dados do ministério da Saúde, afetando diretamente diversas esferas da sociedade pela



As ações das escolas com as comunidades durante a pandemia foram fundamentais para a manutenção de um mínimo de condições para as famílias que dependiam de doações, que ficaram desempregadas, que perderam as pessoas que traziam o sustento. Inúmeras vezes foram feitas campanhas para arrecadação de alimentos, em que a distribuição se dava através das escolas. Assim, a escola também acaba sendo o lugar onde se garante que as alunas e alunos terão o que comer, esse seria o papel do estado, mas naquele momento foi assumido por cidadãos.

A forma como a escola se relaciona com a comunidade é algo que emergiu em diversos momentos nos relatos das professoras e professores, inclusive o modo como o termo *comunidade* surge é com uma variada gama de entendimentos. Por vezes se refere ao que está se criando com as trocas, nas aulas, nos encontros, nos projetos, voltado para *a construção de algo juntos*, em que se trata de uma *coletividade*. Em outros momentos, a comunidade surge compreendida na relação com o *território comum*, o lugar onde a escola está localizada geograficamente, e como isso afeta as pessoas que compartilham dessa experiência.

Penso *comunidade* como um conjunto de pessoas que constrói algo juntas, sendo que onde essas pessoas se encontram e porque se encontram é o que irá produzir a 'liga' entre elas. Nesse sentido, o criar algo juntos dialoga com as ações da ordem das *micropolíticas ativas*, como nos propõe Suely Rolnik, pois, para a autora "*o que a micropolítica ativa visa é, pois, à conservação da potência do vivo, que se realiza em um incessante processo de construção da realidade.*" (ROLNIK, 2016, p. 16), o que reflete uma busca por reconstruir a realidade que temos, a partir de uma subjetividade que seja livre, ética e colaborativa. Na maioria dos casos a comunidade se organiza em torno de algo que está faltando, ou como forma de dar uma resposta à uma macropolítica que não contempla as necessidades das pessoas

necessidade de isolamento social exigida para conter o avanço do vírus. Dados disponíveis em: Coronavírus Brasil (saude.gov.br) (acesso em 13 de maio de 2024)



que habitam aquele lugar, ou pior, uma macropolítica que retira direitos e dificulta os acessos. São desejos em comum que são partilhados.

Nas entrevistas foi mencionado o papel importante que a comunidade assume no momento de reivindicar melhorias e estar junto com a escola em questões que afetam a organização da escola, e, que por consequência, irão afetar suas rotinas e necessidades também. Ao comentar sobre a manutenção da proposta de oferta das diferentes linguagens da arte na escola, com aulas regulares de Artes Visuais, Música e Teatro, a professora *A.* lembra que foi com o apoio da comunidade que se conseguiu manter o projeto "*sempre foi uma defesa bem acirrada das direções junto com as mantenedoras, com as gestões. A comunidade gosta também, tem o apoio da comunidade, dos alunos, para esse projeto"* (Professora *A.* em entrevista para a pesquisadora). Ela ainda lembra que a participação da comunidade se dá de forma ativa, crítica, algo que foi construído entre a escola e a própria comunidade ao longo do tempo, pois *"é uma comunidade com posicionamento, eles não aceitam tudo. Eles questionam, eles fazem parte da escola. Nós temos, assim, representatividades"* (Idem). Ainda de acordo com a professora *A.*, esse diálogo com a comunidade vem desde a implementação dos Ciclos de Formação[3] na escola, e isso se mantém também em ações da escola, como a que acompanha as trajetórias de seus egressos, convidando-os para fazer relatos de como estão seus estudos atualmente, com o que estão trabalhando, também como uma forma de incentivar a continuidade dos estudos para além do Ensino Fundamental.

Sobre a relação da comunidade com a escola, a professora *"B."* traz a importância da participação através do Conselho Escolar, e lembra que a comunidade historicamente tem uma relação boa com a escola:

[3] O detalhamento de como era estruturada a proposta dos Ciclos de Formação na Rede Municipal de Ensino pode ser consultado em: PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Cadernos Pedagógicos n.9**. Porto Alegre, 1998. Disponível em:< https://bibliotecasmed.files.wordpress.com/2013/06/cadernos-pedagc3b3gicos-nc3bamero-9.pdf> Acesso em 31 de janeiro de 2024



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

> *De tentar chamar a comunidade para acolher os professores, ajudar nas nossas causas, quando está faltando alguma coisa a reclamar com a SMED, e o diálogo que o Conselho Escolar da escola sempre busca mobilizar. E pelo Conselho se empoderam as famílias para a percepção de que eles têm voz na escola, tem esse movimento*. (Professora *B.* em entrevista para a pesquisadora).

Além dessa participação via Conselho Escolar, a professora *B.* relata que em sua prática costuma fazer propostas que possam ser expostas inclusive fora da escola, em um de seus projetos de criação de mosaicos expôs os trabalhos das alunas e alunos, desenvolvidos em suas aulas regulares[4] de artes, na praça que tem em frente à escola, sendo que algumas famílias quiseram participar e colocaram os trabalhos nas fachadas de suas casas. Foi um trabalho que explorou a questão dos espaços de pertencimento *"Tem essa coisa assim da comunidade e escola, essa parceria, o que se produz na escola ser visto pela comunidade, ser acolhido. E vice-versa"* (idem). Com essa ação é possível pensar que a relação entre a comunidade e a escola depende de uma construção de vínculo, que é contínua.

E muito desse vínculo que se tinha antes da pandemia de Covid-19 ainda precisa ser recuperado, a professora *B.* ao comentar sobre a participação da comunidade em festividades organizadas pela escola recentemente comenta que *"foi algum número de famílias, mas não tão expressivo quanto ia antes da pandemia"* (Ibidem). Não podemos contar com a comunidade somente para resolver os 'perrengues' que surgem, essa relação precisa ser construída de forma horizontal, para que não se mantenham relações colonialistas entre escola e comunidade, é preciso decolonizar os diálogos e as estruturas, reconhecer e valorizar os saberes construídos *na* comunidade e *com* a comunidade.

Nesse sentido o pensamento de Catherine Walsh, pode contribuir para pensarmos outras possibilidades para a relação entre escola e comunidade, uma vez que a autora apresenta a potência da vida que emerge, que grita para romper

[4]Durante as aulas que compõem a carga horária do próprio currículo.



com os silenciamentos, que cria fissuras nas estruturas colonialistas, e que, apesar da presença da morte, semeia a vida. Walsh propõe que pensemos a partir das "*esperanzas pequeñas*" (WALSH, 2017, p.31), com esse pensar nos convoca a agirmos, onde estamos e com quem estamos, sem esperar por alguma "grande revolução" que irá mudar as estruturas que temos, ela menciona que:

> "mi apuesta hoy en día está en y por las esperanzas pequeñas, es decir, en y por esos modos-muy-otros de pensar, saber, estar, ser, sentir, hacer y vivir que sí son posibles y, además, existen a pesar del sistema, desafiándole, transgrediéndole, haciéndole fisurar." (Idem, p.30)[5]

O que não quer dizer que ela não queira uma mudança em nível mundial ou no país como um todo, mas a escolha pelas "*esperanzas pequeñas*" acaba sendo uma forma de resistir, de não desistir da possibilidade de mudar em algum nível o sistema '*capitalista-moderno/colonial-antropocêntrico-racista-patriarcal*' (WALSH, 2017, p.31), uma vez que se pensarmos apenas em transformações amplas, que ocorram em nível global estaremos fadados ao esmorecimento.

Sendo assim, a escola precisa estar aberta para essas trocas, mas isso nem sempre acontece, os motivos para esse 'fechamento' variam muito de acordo com o contexto, em alguns casos é levantada a questão da violência, do medo, ou a limitação gerada pelos protocolos sanitários em função da Covid-19, durante o período da pandemia. Sobre essa questão, a professora *C.* menciona que:

> *E acho que com a pandemia eles perceberam o quanto, quer dizer, já sabiam, mas sentiram na carne a importância da escola. E eu tenho certeza disso. Para mim sempre foi uma briga abrir a escola o mais possível. Por que qual era a restrição? Era a segurança. Mas assim, nunca teve problema de segurança, na verdade. Porque as famílias respeitam as escolas.*

[5]Em tradução livre: "*A minha aposta hoje é nas e para as pequenas esperanças, ou seja, nas e para aquelas muito outras formas de pensar, saber, ser, sentir, fazer e viver que são possíveis e, além disso, existem apesar do sistema, desafiando-o, transgredindo-o, fazendo-o rachar.*"



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

> *Respeitam aquele lugar realmente. É um lugar de encontro e é uma referência importante. E os filhos deles estão lá, né? Sempre que a escola se abriu, a comunidade frequentou e assim, com muita alegria*. (Professora C. em entrevista para a pesquisadora)

Considerar a escola como esse lugar *de encontro* e de *respeito* é algo extremamente importante para compreendermos a dimensão da responsabilidade que temos enquanto professoras e professores. E isso demanda conhecermos a realidade da comunidade, e talvez esse seja um elemento do qual não estamos dando conta, lembrando que as decisões sobre as atividades que a escola vai propor para a comunidade são feitas coletivamente, então é um conjunto maior de fatores que estão envolvidos. Mas acredito que nos falta enquanto Rede de Ensino, desenvolver ações nos moldes da pesquisa socioantropológica que era desenvolvida pelas escolas, conforme lembrou a professora *A.* quando relatou a origem do projeto de Grafitagem, e que era uma prática das escolas no período em que se implementou os Ciclos de Formação na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Ainda pensando a escola como esse lugar de encontros, mas que nem sempre está 'aberta', a professora *D.* relata que tem percebido, por parte da comunidade e das crianças, uma vontade crescente de estar na escola, de participar, de criar novos espaços de diálogo, e considera que *"a gente tá usando pouco o nosso potencial de transformação" (*Professora *D.* em entrevista para a pesquisadora) e complementa lembrando que a escola tem assumido muitas responsabilidades:

> *Eu percebo a escola municipal, como um todo pouco aberta à comunidade, ela talvez não esteja tendo espaço para a comunidade suprir suas necessidades, porque é uma carência muito grande, a gente precisaria de um assistente social também, né?* (Idem)

Ela ainda lembra que, apesar de não se ter muitas atividades, mesmo assim as famílias participam *"o vínculo que a gente vai fazendo com eles, o espaço que a*



gente cria pra que eles participem, eles participam" (Ibidem). Lembra ainda que algumas famílias têm melhores condições de participar que outras, e isso depende muito do poder aquisitivo de cada família. Então essa questão é muito delicada, pois nem sempre é possível fazer tudo o que se gostaria de fazer, não se tem as condições necessárias, sejam elas estruturais/organizacionais por parte da escola, ou as condições financeiras e o tempo que isso demanda por parte das famílias. Em ambos os casos caímos em uma discussão acerca das macropolíticas, desse sistema neoliberal e colonialista que nos oprime.

Essa carência das famílias apontada pela professora *D.* também vai aparecer no relato do professor *E.*: *"a comunidade é bem participativa, teve muita questão relativa à cesta básica, na época da pandemia, das entregas, roupas também, brechós"* (Professor *E.* em entrevista para a pesquisadora) mas lembra que essa participação se reduz quando é para entrega de avaliações ou alguma outra atividade mais formal da escola, em que se precise estar em horários determinados, lembra ainda que se tem conseguido uma maior participação quando são feitos eventos on-line. De certa forma, a participação é seletiva, vai depender do grau de necessidade e até mesmo rigidez que a atividade envolva.

Mas nem toda a relação da escola com a comunidade se dá de forma harmoniosa, tranquila, por vezes as críticas também surgem, pois vivemos em um cenário complexo, em que as redes sociais acabam dando margem para muitas críticas e embates, como lembra a professora *F.*:

> *Gostaria que a participação da comunidade fosse mais no sentido da construção coletiva, da participação nas decisões. Eu sinto a comunidade, e cada vez mais, a cada ano que passa, mais participativa no sentido da crítica, da insatisfação, infelizmente. E não no sentido de uma construção coletiva.* (Professora *F.* em entrevista para a pesquisadora).

Essa sensação de insegurança em relação às críticas quanto ao que a escola propõe também surge na fala da professora *D. "nós estamos sendo acuados pelo cenário político, e qualquer coisa que a gente faça que envolva o público, que*

Carine Betker - COMUNIDADE E ESCOLA: POSSIBILIDADES DE RELAÇÕES. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.60, nº60, p. 1- 19, e1435, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

chame a atenção, logo tem... Uma condenação, sabe?" (Professora *D.* em entrevista para a pesquisadora). Se faz necessário olhar para o contexto que estamos vivendo, especialmente em relação à forma como a educação tem sido tratada neste país nos últimos anos, especialmente na esfera macropolítica e que reflete nas ações micropolíticas, que tem deteriorado o que estava sendo construído coletivamente até então, e que tem incentivado essas manifestações *micropolíticas reativas* (ROLNIK, 2019, p.66), alimentado essa criticidade em relação à atuação das professoras e professores, que passaram a ser vistos *"de uma forma pejorativa. Geralmente é um medo que é apontado e estimulado por uma lógica nacional de que a educação está falida"* (Professora *F.* em entrevista para a pesquisadora). Vale lembrar que não é uma generalização esse apontamento sobre as críticas ao trabalho das escolas, que apesar de ser recorrente, principalmente nas redes sociais, mas há também debates produtivos, elogios e trocas de ideias.

Apesar desse pensamento reativo, que acaba contaminando algumas ações, ainda é possível encontrar uma série de outras propostas que são impregnadas do desejo de estar juntos, do fazer e do construir algo para compartilhar, partindo de pequenas ações, de micropolíticas ativas. Como é o caso da proposta do projeto de Cerâmica coordenado pela professora *G.* em que:

> *Sempre se tenta fazer uma coisa assim, em grupo, a ideia é essa. E há essa ideia de que em grupo tu vai conseguir muito mais as coisas do que individualmente, é bem a ideia da comunidade mesmo, de eles formarem uma comunidade aqui, da economia solidária. A ideia é essa, sozinho tu não é nada, 'Eu sou porque nós somos'.* (Professora *G.* em entrevista para a pesquisadora)

O que é produzido pelos alunos e alunas nesse projeto de Cerâmica depois é comercializado em um local que acolhe vários outros projetos, é uma comunidade que abraça outra comunidade, mantendo assim uma rede de relações no intuito de construir uma economia sustentável, e que de alguma forma, traga um pouco de renda para as pessoas que fazem parte desse projeto. É uma rede de resistência e de colaboração que se forma.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

O projeto de Cerâmica coordenado pela professora *H.* também mantém esse caráter, de ter seus momentos em que o que é produzido é exposto e comercializado, no intuito de manter o espaço em funcionamento e com materiais adequados, e essas atividades engajam os participantes, que vem de diferentes bairros e se encontram na escola:

> *Tem família, tem entorno, mas tem alguém que diz pra alguém que tinha uma oficina. Tem Da Zona Norte, que buscam por espaços gratuitos, que é tão difícil na cidade. Se faziam um Atelier Livre e que tem uma taxa de matrícula semestral, para algumas pessoas é inviável.* (Professora *H.* em entrevista para a pesquisadora).

Então é a comunidade da escola que acolhe a comunidade que se forma por causa do projeto de Cerâmica, e assim vão se criando redes novas, a partir da escola *"como a gente tá carente de espaços de convívio, cada vez mais. Aí fica a escola puxando tudo. Tudo é obrigação da escola"* (Idem). E aqui novamente emerge a questão do quanto a escola tem se tornado o centro de encontro e apoio que existe nas comunidades, mesmo em uma escola que atende públicos de diferentes bairros e regiões da cidade, acaba que é o lugar que se tem para a partilha, é onde são acolhidos.

Por vezes o que era um problema da comunidade e que reverbera na escola acaba criando outras possibilidades de encontros, inclusive de soluções, como foi o caso do projeto "Vira-Latas: adote esta ideia" relatado pela professora *I.*, em que se acolhiam cães e gatos abandonados na escola, e se passou a fazer campanhas para conscientização:

> *A gente fez um trabalho não só com as crianças, mas com a comunidade também. Então, o trabalho das crianças tinha muita relação com a comunidade, fazer coisas para a comunidade ver, para informar, também tinha o tratamento dos cães do canil.* (Professora *I.* em entrevista para a pesquisadora).

O objetivo do projeto era diminuir o abandono de animais na comunidade, bem como auxiliar com as castrações dos animais, mas que acabou gerando uma

Carine Betker - COMUNIDADE E ESCOLA: POSSIBILIDADES DE RELAÇÕES. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.60, nº60, p. 1- 19, e1435, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



rede de relações e acolhimento, que depois se expandiu e acabou se tornando um projeto maior, com a realização de palestras e eventos sobre a Causa Animal além da escola, sendo que era através de uma oficina de arte promovida pela professora que o projeto se iniciou. A professora *I.* ainda lembra que o projeto:

> *Tinha relação total com a comunidade, tanto porque a gente tinha parcerias com as mães, com as vós, que nos ajudavam, tinha também lugares que ficavam com os cachorros pra gente, dentro da comunidade, eles estavam sempre pedindo ajuda também.* (Idem).

É instigante pensar nas diferenças que coabitam a escola, e que ali fazem comunidades, bem como é potente pensar na escola como esse lugar que acolhe a vida. E isso apareceu em tantos momentos ao longo das falas das professoras e professores, sempre de uma forma muito respeitosa e encantada ao mesmo tempo, que gostaria de recordar aqui um trecho da fala da professora *D.*, sobre o projeto de arte que estava desenvolvendo com as crianças de uma turma de Jardim-B, espalhando plantas pela escola, e que foi sendo abraçado por colegas e pela comunidade:

> *E aí eu fiquei pensando na escola mesmo como um lugar... Um organismo vivo, assim, uma grande rede de pessoas. E eu acho que tem outros professores que acordaram para essa realidade de uma forma muito bonita. Está sendo tão feliz. Está sendo tão bonito, tão feliz, porque as crianças percebem isso. Os pais percebem isso.* (Professora *D.* em entrevista para a pesquisadora*)*.

É esse tipo de pulsão vital que precisamos cultivar com as comunidades, manter essa vontade de transformação, de germinação, fazendo juntos, ativamente. Como Suely Rolnik nos propõe “trata-se de se deixar afetar pelo outro e, a partir de seus efeitos dissonantes em nossa constituição, sustentar um processo de transformação que dê corpo à dissonância, aumentando nossa potência de participar do trabalho coletivo de regeneração do ecossistema ambiental, social e mental.” (ROLNIK, 2021, p. 88). Algo que não será feito de uma só vez, muito menos



em todos os lugares, mas se em cada aula de arte que dermos, pudermos pensar em movimentos nesse sentido, podemos pensar que transformações micropolíticas podem vir a acontecer.

Considerações Finais

O debate sobre as relações possíveis entre arte, escola e comunidade é amplo e impossível de ser esgotado apenas com essa pequena parte de uma pesquisa, ainda mais que se faz necessário observar que este texto contemplou apenas o ponto de vista de uma categoria de atores que compõem a escola: as professoras e professores. Devido aos limites temporais e espaciais atrelados à uma pesquisa acadêmica em nível de doutorado, bem como o período conturbado em que foi desenvolvida boa parte desta pesquisa (em meio a pandemia de Covid-19), não foi possível trazer à luz deste debate a percepção de outros atores que compõem a relação *comunidade* e *escola*, a saber: alunas e alunos, funcionários, bem como familiares e demais atores que compõem uma comunidade. Talvez, se pudéssemos ouvir suas vozes nossa percepção sobre as ações micropolíticas que acontecem na escola, com a comunidade e com a arte certamente seriam outras. Por hora fica o desejo de conhecer mais, de pensar que outras possibilidades temos de gerar encontros nas escolas através da arte e *com* as comunidades.

Precisamos da força das atitudes micropolíticas ativas (ROLNIK, 2019), pautadas no pensamento ético, para tentarmos provocar mudanças nos modos de vida atuais, e, para tanto é preciso que encontremos formas de ativar as comunidades, e penso que a presença da *arte* na *escola*, é fundamental para esse processo, pois as proposições que envolvem a arte são como uma ferramenta, capaz de provocar um olhar *outro* em relação à vida, em que é possível criar momentos de suspensão para um tempo de convívio, em que seja possível que as pessoas permitam-se “dar tempo” de olhar para aquilo que não é considerado útil, para o que é banal ou ignorado, rompendo também com a lógica exploratória e



produtivista, tão característica da hegemonia colonialista. Que possamos, através da arte e sua presença na escola, criar fissuras e lançar "siembras" (WALSH, 2017) nos modos de vida atuais.

Referências:

BALDISSEROTTO, Ana Flávia. *Observação orgânica, estudo de inço.* Revista-valise v.7 n.14. Instituto de Artes UFRGS. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/RevistaValise/issue/view/3455/showToc>. Acesso em 13 de maio de 2024.

BETKER, Carine. Os projetos de artes visuais na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre como *Inço*: das memórias às micropolíticas ativas. *Tese* (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista hoje:* perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista hoje:* perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

ROLNIK, Suely. *Antropofagia Zumbi.* São Paulo: n-1 edições; Hedra, 2021.

_____. *Esferas da insurreição*: notas para uma vida não cafetinada. 2ª Edição. São Paulo: n-1 edições, 2019.

_____. *"É preciso fazer um trabalho de descolonização do desejo".* Entrevista concedida à Sarah Babiker, publicada por El Salto, julho de 2019b. Disponível em: "É preciso fazer um trabalho de descolonização do desejo". Entrevista com Suely Rolnik - Instituto Humanitas Unisinos - IHU. Acesso em 30 de janeiro de 2024.

_____. *A hora da micropolítica*. São Paulo: N-1 Edições, 2016.

_____. *Cartografia sentimental*: transformações contemporâneas do desejo. 2ª Edição, Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016b.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

PALAZYAN, Rosana. Por que Daninhas? Why Weeds? – 56 Venice Bienalle. Rio de Janeiro, 2015. Blogspot.com. Disponível em: <Rosana Palazyan: Por que Daninhas ? / Why Weeds? - 56th Venice Biennale >. Acesso em 13 de maio de 2024.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos Pedagógicos n.9*. Porto Alegre, 1998. Disponível em:< https://bibliotecasmed.files.wordpress.com/2013/06/cadernos-pedagc3b3gicos-nc3bamero-9.pdf> Acesso em 31 de janeiro de 2024.

WALSH, Catherine. Apertura – Gritos, grietas, y siembras de vida: entretejeres de lo pedagógico y de lo colonial. In: WALSH, Catherine (Ed.). *Pedagogias Decoloniales*: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II - Serie Pensamiento Decolonial. Ecuador: *Ediciones Abya Yala,* 2017 (p. 17-48)

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad:* las insurgências político-epistêmicas de refundar el Estado. *Tábula Rasa*, Bogotá, n. 9, p. 131-152, 2008.

Carine Betker
Doutora em Educação- PPGEDU/UFRGS, 2023. Mestra em Educação-PUCRS, 2012. Especialista em Metodologia do Ensino da Arte- UNIJUÍ, 2005. Licenciatura em Educação Artística: Habilitação Artes Plásticas-UNIJUÍ, 2003. Professora de Artes Visuais na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, desde 2010.
ORCID: 0009-0005-7998-5512
E-mail: carinebetker@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 31 de janeiro de 2024
Aceito em 15 de maio de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
Editores Convidados: Carmen Lúcia Capra (PPGED da UERGS) e
Leonardo Marques Kussler (PPGED da UERGS)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

REVISTA DA FUNDARTE
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rola, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/