

O PULSAR DO CORAÇÃO NO CORREDOR: EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E IMPULSO LÚDICO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

THE HEARTBEAT IN THE CORRIDOR: AESTHETIC EXPERIENCE AND PLAY IMPULSE IN THE FULL-TIME SCHOOL

EL PULSAR DEL CORAZÓN EN EL CORREDOR: EXPERIENCIA ESTÉTICA E IMPULSO EN LA ESCUELA DE TIEMPO INTEGRAL

Claudio Fernandes Damasceno da Silveira¹
Samara Gomes Ramos²

RESUMO: O presente artigo investiga as repercussões das intervenções artísticas no cotidiano escolar, analisando como a introdução de exposições e produções estéticas nos corredores é capaz de tensionar e ressignificar a arquitetura e a rotina de uma escola de tempo integral. Teoricamente, o estudo fundamenta-se na história e na filosofia da educação, articulando as discussões sobre a materialidade e a organização do espaço escolar de Frago e Escolano (2001, 2005) e Souza (1998) com a geografia humanista de Barguil (2006) e Silveira (2016), os quais balizam a transição conceitual de um "espaço" puramente físico e de passagem para um "lugar" preenchido de significados, pertença e identidade cultural. Metodologicamente, configurou-se como uma pesquisa-ação de natureza qualitativa, sustentada nas premissas metodológicas de Engel (2000) e Tripp (2005), cuja imersão e coleta de dados ocorreram por meio de observações e questionários aplicados a alunos, professores e funcionários da EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati, localizada em Maranguape-CE.

Palavras-chave: Experiência estética. Espaço escolar. Impulso lúdico.

ABSTRACT: This article investigates the repercussions of artistic interventions in daily school life, analyzing how the introduction of exhibitions and aesthetic productions in corridors can challenge and reframe the architecture and routine of a full-time school. Theoretically, the study is grounded in the history and philosophy of education, articulating the discussions on the materiality and organization of school space by Frago and Escolano (2001, 2005) and Souza (1998) with the humanist geography of Barguil (2006) and Silveira (2016), which guide the conceptual transition from a purely physical "space" of passage to a "place" filled with meaning, belonging, and cultural identity. Methodologically, it is designed as a qualitative action research, supported by the methodological premises of Engel (2000) and Tripp (2005), whose immersion and data collection occurred through observations and questionnaires applied to students, teachers, and staff at EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati, located in Maranguape, Ceará.

¹Mestre em Arte - Professor de efetivo de Artes da Secretária de Educação do Estado do Ceará.

Mestre em Arte pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

²Pedagoga - Pedagoga efetiva da Secretária de Educação da prefeitura de Fortaleza-Ce, Mestranda em Serviço Social pela Universidade Federal do Ceará – UECE.

Keywords: Aesthetic Experience. School Space. Play Impulse.

RESUMEN: El presente artículo investiga las repercusiones de las intervenciones artísticas en el cotidiano escolar, analizando cómo la introducción de exposiciones y producciones estéticas en los corredores es capaz de tensionar y significar de nuevo la arquitectura y la rutina de una escuela de tiempo completo. Teóricamente, el estudio se fundamenta en la historia y la filosofía de la educación, articulando las discusiones sobre la materialidad y la organización del espacio escolar de Frago y Escolano (2001, 2005) y Souza (1998) con la geografía humanista de Barguil (2006) y Silveira (2016), los cuales orientan la transición conceptual de un "espacio" puramente físico y de paso hacia un "lugar" colmado de significados, pertenencia e identidad cultural. Metodológicamente, se configuró como una investigación-acción de naturaleza cualitativa, sustentada en las premisas metodológicas de Engel (2000) y Tripp (2005), cuya inmersión y recolección de datos se realizaron por medio de observaciones y cuestionarios aplicados a estudiantes, profesores y funcionarios de la EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati, ubicada en Maranguape-Ce.

Palabras clave: Experiencia Estética. Espacio Escolar. Impulso Lúdico.

INTRODUÇÃO

A educação formal configura-se como uma prática humana fundamental, desenvolvida contemporaneamente no contexto escolar. Desde a primeira infância, os indivíduos são inseridos nessa instituição com o propósito de dominar a linguagem escrita, a leitura e os fundamentos matemáticos. Paralelamente a esse núcleo instrumental, a escola atua como espaço de socialização e de apropriação do repertório histórico, artístico e cultural da humanidade.

Sob uma perspectiva histórica, a instituição escolar não se apresenta como uma estrutura estática; sua evolução é marcada por profundas transformações em suas diretrizes curriculares, objetivos pedagógicos e na própria concepção de sua arquitetura física. A dimensão espaço-temporal da escola ocidental moderna passou por sucessivas mudanças que alteraram suas matrizes curriculares, suas intencionalidades políticas e suas estruturas físicas, culminando no formato contemporâneo.

Uma vez estabelecida, a estrutura física da escola moderna trouxe consigo valores intrínsecos à sua materialidade. A organização espacial dos ambientes e a distribuição geográfica das salas operam como um currículo oculto, que comunica e molda comportamentos. Portanto, as edificações escolares superam sua dimensão puramente utilitária de engenharia e alvenaria, constituindo-se como um espaço físico dotado de linguagem, intencionalidade e discurso simbólico.

Por esse motivo, torna-se inviável entender a arquitetura escolar como uma estrutura de linguagem neutra. Ao contrário, a escola deve ser observada como um território poroso, de transição e de constantes disputas pedagógicas, curriculares e políticas.

Sendo este o ambiente em que o fenômeno artístico-educativo acontece, torna-se imperativo que o ensino de Arte não seja pensado de forma isolada de sua espacialidade. A efetivação dessa prática pedagógica reside na capacidade de compreender o espaço, permitindo que a comunidade escolar não apenas transite por ele, mas o ressignifique por meio da apropriação estética.

No campo da Educação e da Arte na escola, a área de investigação desta pesquisa consiste na compreensão, análise e interpretação da arquitetura e do espaço escolar sob a ótica do currículo oculto materializado no prédio escolar. Busca-se investigar de que maneira os espaços existentes ou potenciais podem ser utilizados para a ressignificação do ambiente escolar por meio de vivências artísticas. Nesse sentido, o presente artigo configura-se como continuidade de investigações anteriores e de práticas pedagógicas desenvolvidas no exercício da docência em Arte na rede pública de ensino.

Recentemente, no âmbito das ações pedagógicas de um dos autores, desenvolveu-se um projeto voltado à consolidação de um espaço expositivo contínuo durante o ano letivo. A dinâmica dessa proposta envolveu a transição temática bimestral das mostras, tomando as manifestações artísticas dos próprios estudantes como o centro das exposições. Por esse motivo, este artigo resulta de uma pesquisa-ação direcionada a investigar a inserção dessas exposições no ambiente escolar, mapeando seus impactos na reconfiguração do espaço e no desenvolvimento da percepção estética dos sujeitos envolvidos.

Diante desse cenário, esta investigação tem como objetivo geral analisar os impactos da implementação de exposições artísticas no espaço escolar, buscando compreender como a apropriação estética das produções dos alunos contribui para a ressignificação da arquitetura institucional e do seu currículo oculto. Para tanto, delimitou-se como objetivos específicos identificar e analisar o espaço escolar, compreendendo as formas pelas quais a estrutura física e a arquitetura do prédio transmitem discursos pedagógicos e sociais antes e durante as intervenções, bem como investigar a percepção estética da comunidade escolar, avaliando as transformações na sensibilidade, no pertencimento e na recepção dos estudantes e demais atores escolares diante das exposições artísticas na escola.

EXPERIÊNCIA E RESSIGNIFICAÇÃO DO ESPAÇO

A consolidação da instituição escolar ocidental contemporânea é resultado de uma longa trajetória histórica. Torna-se possível traçar um percurso cronológico desde as civilizações da antiguidade clássica, perpassando o período medieval, o Iluminismo e os desdobramentos da Revolução Industrial, até culminar na atualidade. Conforme aponta Souza (1998, p. 38), é apenas "no final do século XIX [que] a escola primária encontrava-se configurada da forma como a conhecemos hoje". Logo, observa-se que a escola atual constitui um fenômeno sócio-histórico relativamente recente na organização das sociedades.

Esse modelo recente de instituição não pode ser interpretado como um equipamento neutro ou desprovido de significação semiótica. Ao contrário, a materialidade física da escola atua como um potente transmissor de ideologias e condutas. Conforme explicitam Frago e Escolano (2001, p. 27):

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares

Diante desse cenário complexo, considera-se indispensável investigar a natureza dos estímulos despertados pelo currículo oculto das estruturas escolares, mapeando a maneira como essas mensagens silenciosas refletem diretamente sobre o ensino de Arte e delimitam as possibilidades de vivências artísticas no ambiente educativo.

Ao aprofundar essa reflexão, Frago (2005) oferece caminhos para interpretar essa espacialidade. O autor esclarece que é possível identificar a atuação do currículo oculto a partir de critérios objetivos: a existência ou falta de determinados ambientes destinados às atividades escolares; a localização geográfica e hierárquica que esses espaços ocupam na arquitetura escolar; a necessidade de compartilhamento de uma mesma área com múltiplas funções; e, por fim, a dinâmica de sua utilização no cotidiano da escola.

Ao apropriar-se dessas variáveis interpretativas, percebe-se que a distribuição espacial não é aleatória, mas revela quais saberes e práticas a instituição elege como prioritários ou periféricos em sua estrutura.

Contudo, observa-se que a mera existência da estrutura física, por si só, é insuficiente para a consolidação de um sentido para um espaço. São as dinâmicas de sua utilização e a natureza das vivências que ali acontecem que conferem à materialidade arquitetônica uma razão de ser, dotando-a de significação. Conforme defendem Frago e Escolano (2001), a

transformação espacial reside na capacidade de transformar o espaço em lugar, operando uma transição de ordem subjetiva:

A constituição de espaço como lugar, esse “salto qualitativo” que implica o passo do espaço para lugar, é o resultado de sua ocupação e utilização pelo ser- humano. O espaço se projeta, se vê ou se imagina, o lugar se constrói. É, pois, uma construção realizada a partir do espaço como suporte sempre disponível para converter-se em lugar, para ser construído e realizado. (FRAGO, ESCOLANO. 2001, p. 61)

Evidentemente, a presença ou a ausência de uma infraestrutura específica para as linguagens artísticas na escola interfere diretamente nas possibilidades de acolhimento de atividades práticas, apresentações coletivas, montagens de instalações e exposições. Contudo, a inexistência desses recintos projetados, ou mesmo sua localização distante da rotina escolar, não podem atuar como fatores determinantes para inviabilizar o acontecimento das experiências artísticas na instituição.

Quando o espaço formal é negado, cabe à prática docente tensionar as fronteiras físicas do prédio, transformando as áreas de circulação comum em territórios de fruição e produção artística.

É nesse sentido que se percebe a relevância das experiências artísticas e estéticas no cotidiano escolar. Entende-se que é precisamente por meio dessas vivências sensíveis que a comunidade escolar consegue subverter a rigidez da arquitetura, transmutando os espaços disponíveis na escola em lugares dotados de pertencimento, memória e significado simbólico.

Silveira (2016) traz uma relevante evidência dessa subversão ao analisar historicamente a rotina da Escola de Ensino Médio Carneiro de Mendonça, localizada no Ceará. O autor sustenta que a construção física de um palco no pátio central daquela instituição não foi um ato arquitetônico arbitrário, mas o resultado direto da ocupação insistente e reiterada daquele espaço por apresentações artísticas ao longo dos anos.

De acordo com Silveira (2016), a materialização desse palco funciona como o reflexo concreto da conversão do espaço em lugar, tornando a nova estrutura física do pátio um discurso simbólico visível desse “salto qualitativo”, exatamente nos moldes teóricos propostos por Frago e Escolano (2001).

Diante do cenário exposto até aqui, considera-se fundamental delimitar a natureza da experiência que subsidia esta investigação. Não se faz referência ao termo em seu significado habitual, como mero acúmulo de eventos ou repetição de tarefas cotidianas, mas sim à experiência em sua dimensão mais profunda e singular. Trata-se de um acontecimento de ordem pessoal e afetiva que, ao atravessar a subjetividade do indivíduo com determinada

intensidade, torna-se capaz de irradiar transformações significativas no tecido coletivo da escola.

Na contemporaneidade, a instituição escolar configura-se marcadamente como um território de rotina, previsibilidade e vigilância. O cotidiano pedagógico apresenta-se exaustivamente planejado, de modo que eventos que escapem ao controle são sistematicamente evitados. Nesse cenário engessado, percebe-se que a experiência autêntica acaba por ser inviabilizada. Para que ela aconteça, faz-se necessário que os estudantes disponham de aberturas temporais e subjetivas para se sensibilizarem, vivenciando, interpretando e ressignificando os fenômenos que os atravessam. Esse diagnóstico sobre o esvaziamento do sentir encontra sustentação nas palavras de Bondía (2002, p. 21):

A experiência é o que nos passa, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece.
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

O entendimento das ideias de Bondía (2002) conduz à compreensão de que o conceito de experiência atua como elemento importante para a conversão do espaço em lugar, nos termos formulados por Frago e Escolano (2001). Todavia, o aprofundamento dessa articulação revela uma dimensão ainda mais sensível do que a transição significativa do ambiente: o potencial emancipatório do acontecimento. A experiência autêntica não apenas reconfigura o espaço social e dobra a rigidez da arquitetura física, como bem demonstra o estudo de Silveira (2016), mas atua de maneira existencial, transformando radicalmente as formas pelas quais os sujeitos compreendem a si mesmos e a sociedade em que estão inseridos, seja no âmbito macro de um país, seja na micropolítica de uma comunidade escolar.

Schiller (2010), ao teorizar sobre a educação estética, aponta o caminho conceitual para compreender de que maneira as experiências artísticas operam essa transformação subjetiva. O filósofo sustenta que a Arte confere aos indivíduos a capacidade de transitar e mediar as tensões entre o que denomina de impulso sensível, que vincula o sujeito às emoções, aos estímulos físicos e ao meio ambiente, e o impulso formal, associado à racionalidade, às leis e à ordem intelectual. Sob essa perspectiva, percebe-se que a exposição de arte no espaço escolar atua como uma zona de mediação, permitindo que os estudantes harmonizem corpo e mente, sensibilidade e razão, em direção a uma formação humana emancipada.

Por fim, todo esse percurso teórico auxilia na resposta à questão central deste artigo: compreender se as exposições de Arte na escola são capazes de oferecer o momento e o estímulo necessários para uma experiência estética. A partir disso, pretende-se avaliar em que medida

essa vivência consegue transformar a relação da comunidade escolar com o próprio prédio, fazendo com que os espaços onde as exposições foram montadas e apresentadas ganhem um novo significado e passem a ser vistos como lugares de pertencimento.

METODOLOGIA

Para responder aos objetivos propostos, esta investigação adota a abordagem qualitativa de pesquisa, configurando-se metodologicamente como uma pesquisa-ação. Como bem define Tripp (2005, p. 445)

[...] a pesquisa-ação educativa é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]

Sob essa perspectiva, entende-se que o método da pesquisa-ação encontra-se perfeitamente alinhado com os objetivos deste estudo. Pois, para compreender de forma científica os impactos da exposição na comunidade escolar e sua relação com os espaços escolares, faz-se necessária uma metodologia que permita vivenciar a rotina da comunidade escolar. Assim, a prática docente confunde-se com a postura investigativa, uma vez que as intervenções estéticas expositivas no espaço escolar foram coordenadas por um dos autores, na condição de professor de Arte, utilizando trabalhos artísticos dos alunos.

Diante da dificuldade de coletar cientificamente uma experiência nos termos propostos por Bondía (2002) e Schiller (2010), uma vez que esse acontecimento é algo pessoal, interno e subjetivo, entende-se que a coleta de dados por questionários com perguntas de respostas livres é capaz de nos fornecer padrões e indicadores confiáveis sobre como professores, alunos e funcionários da escola se envolveram com as exposições e como estas os fizeram refletir sobre o espaço escolar e seus significados.

Essa escolha metodológica vai ao encontro das premissas da pesquisa-ação no campo educativo. Conforme aponta Engel (2000, p.184):

No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores etc.) têm da situação

Assim, o questionário livre surge como o instrumento ideal para acessar tais representações e dar voz aos sujeitos da escola.

A pesquisa foi realizada na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) CAIC Senador Carlos Jereissati, localizada na cidade de Maranguape - Ce. Para a composição do grupo de respondentes, foram elegíveis alunos que tiveram ou não trabalhos artísticos expostos, além de professores e funcionários da instituição.

A coleta de dados foi realizada com um total de 20 pessoas, abrangendo 12 alunos, 4 professores e 4 funcionários, garantindo-se o completo anonimato dos participantes. Dessa forma, torna-se possível identificar traços, pontos de convergência e similaridades nas percepções de todo o corpo da comunidade escolar a respeito do projeto desenvolvido.

O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário com três perguntas de resposta livre, estruturado para capturar as subjetividades dos sujeitos sem induzir suas respostas. O roteiro de perguntas aplicado à comunidade escolar foi o seguinte:

1) Antes das exposições artísticas, como você percebia o espaço onde as obras foram montadas (corredor/pátio)? O que mudou na sua visão sobre esse local após o projeto?

2) Ao circular pela escola no dia a dia, alguma produção artística exposta chamou a sua atenção a ponto de fazer você parar e refletir? Explique o que essa experiência provocou em você.

3) Na sua opinião, qual é a importância de ver os trabalhos dos estudantes ocupando publicamente as paredes e corredores da escola?

8

As respostas foram posteriormente organizadas e categorizadas para a análise, buscando mapear nas respostas padrões sobre os impactos estéticos e espaciais gerados pela intervenção artística no cotidiano da EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati.

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES

Com a finalização da coleta de dados junto aos 20 integrantes da comunidade escolar, os relatos foram organizados e categorizados de acordo com o referencial teórico adotado. No entanto, antes de adentrar especificamente nas análises dos questionários, é importante apresentar as exposições artísticas realizadas no espaço da EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati.

Afinal, a forma como as exposições acontecem e o modo como as produções artísticas ocupam e reconfiguram o espaço escolar oferecem o registro visual para que o leitor compreenda a dimensão física dessa transformação. As figuras a seguir ilustram algumas montagens realizadas nos corredores da instituição.

Figura 1 - Galeria de arte rupestre, Maranguape-Ce. 2025



Figura 2 - Exposição “Da janela”. Maranguape-Ce. 2025



Figura 3 - Exposição de Arte e objetos gregos. Maranguape-Ce. 2026



Figura 5 - Exposição de igrejas barrocas. Maranguape-Ce. 2026



Figura 3 - RAMOS. SILVEIRA. 2026

Figura 4 - RAMOS. SILVEIRA. 2026

Após a apresentação das imagens das exposições, inicia-se a análise detalhada dos dados coletados nos questionários.

Sobre o objetivo específico de identificar a percepção de alunos, funcionários e professores sobre o espaço escolar antes e depois das intervenções, os dados apontam que as exposições foram capazes de alterar o sentido atribuído àquele ambiente.

As respostas indicam que, antes das exposições, os entrevistados entendiam o corredor e o pátio como locais vazios, sem graça, desprovidos de significado ou importância, em termos simbólicos, um espaço considerado "morto". No entanto, após a ocupação desses locais pelas produções artísticas, o ambiente passou a ser percebido como um lugar dotado de vida, cor, beleza e significado.

Para ilustrar esse contraste e a profunda reconfiguração na percepção da comunidade escolar, destacam-se os seguintes relatos colhidos durante a pesquisa:

Antes das exposições os corredores eram muito vazio, sem vida, sem graça, agora com as artes o ambiente ficaram mais com vida (Aluno 3).

O local não tinha o que ver e é como se ele não tivesse vida. (Aluno 4).

Eu não dava muita importância, era um lugar vazio, sem cor. Depois dos projetos parece que deu vida ao lugar, deixou o ambiente mais colorido e com significado". (Aluno 6).

Uma melhoria significativa da beleza e utilização do espaço escolar. (Professor 4).³

Era um local sem vida, sem brilho, um espaço sem qualidade e com a exposição das obras, pode-se perceber como este espaço ganhou outro aspecto com qualidade. (Professor 1).

A convergência entre os relatos evidencia que as exposições artísticas romperam com a rotina e o esvaziamento dos espaços de circulação da escola em que as obras estavam expostas. A utilização de expressões como "vazio", "sem cor" e "não tinha o que ver" revela que, antes das exposições artísticas, o corredor e o pátio eram encarados meramente como áreas de passagem, estruturas físicas neutras e desprovidas de significado afetivo.

Diante disso, as respostas indicam uma mudança nítida na percepção de alunos, professores e funcionários sobre o ambiente. Torna-se evidente que os corredores e o pátio deixaram de ser meros espaços de transição ou um simples caminho; agora, o ambiente possui um significado.

A resposta de um entrevistado em específico auxilia na compreensão dessa transição do espaço em lugar. Ao relatar que o corredor era um "espaço sem qualidade" e que, após a intervenção artística, "ganhou outro aspecto com qualidade", o Professor 1 nos oferece um ótimo exemplo para compreender o "salto qualitativo", nos termos propostos por Frago e Escolano (2001).

Para os autores, a constituição do espaço em um lugar é o resultado direto de sua ocupação e utilização pelo ser humano. Ao ocupar as paredes com arte, a escola deixa de ser apenas um prédio com corredores funcionais de passagem e passa a ser um suporte vivo para a construção de sentidos compartilhados, elevando a experiência escolar cotidiana.

Essa transição do espaço para o lugar também dialoga diretamente com as proposições de Barguil (2006). O autor destaca que a conversão de um espaço em lugar não ocorre apenas no nível material, mas é, sobretudo, um processo social e coletivo. Quando a comunidade escolar passa a dar "importância" ao ambiente e a enxergar nele um "significado", o corredor deixa de ser um vazio espacial e passa a integrar a hierarquia simbólica e cultural, como se percebe na EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati.

Com relação ao segundo objetivo específico, voltado a identificar as repercussões das intervenções artísticas no cotidiano escolar, a análise das respostas revelou a potencialidade das exposições artísticas em proporcionar uma experiência estética aos alunos, professores e

³ As respostas foram transcritas exatamente como os entrevistados escreveram, preservando inclusive os erros gramaticais.

membros da comunidade escolar. Os relatos descrevem situações distintas de apreciação e sensibilização: algumas respostas relatam percepções sobre o passado de cada entrevistado, com dores pessoais e nostalgia emergindo em momentos vividos de forma íntima e pessoal.

Essas formas de percepção da Arte reforçam o caráter da subjetividade e da intimidade, condições para uma autêntica experiência estética. Conforme aponta Bondía (2002), a experiência não é meramente o acontecimento em si, mas aquilo que nos passa, o que nos toca e nos transforma singularmente.

É o que Schiller (2010) conceitua como o impulso lúdico. Para o autor, esse impulso é capaz de mediar e harmonizar nossas rotinas diárias (impulso formal) e os estímulos sensoriais (impulso sensível). Ao transitar entre a razão e o sensível, a intervenção artística atua como esse jogo lúdico que devolve a liberdade estética aos sujeitos, permitindo que cada um, à sua maneira, andando no corredor, vivencie a arte de forma particular.

Para demonstrar a manifestação dessa percepção, destacam-se os seguintes relatos:

Sim, as pinturas de alguns alunos. Foi uma experiência de reflexão, eu consegui perceber que muitas vezes uma pintura fala mais que palavra e você consegue se expressar através dela. (Aluno 6).

Sim, capacete dos guerreiros, lança e escudo. Nostalgia do tempo que eu era criança e fingia ser princesa e meu melhor amigo que morreu era o guerreiro. (Aluno 9).

Sim. Há quadros feitos por estudantes que me fizeram sentir melancolia, sentir a dor alheia que também é minha. Refletir sobre a nossa existência que nos parece individual, porém, está diretamente atrelada ao outro. (Professor 2).

Os depoimentos revelam que os objetos artísticos expostos no espaço escolar funcionaram como gatilhos de memórias e afetos esquecidos sob a pressa do cotidiano. O relato do Aluno 9 é simbólico nesse sentido: os artefatos (capacete, lança e escudo) deixam de ser meras reproduções históricas e passam a despertar as lembranças da infância e a lembrança da perda de um amigo. Há aqui o acontecimento de que fala Bondía (2002): a arte "passa" pelo sujeito, quebra a rotina e toca no ser. O espaço físico do corredor torna-se, assim, um lugar de introspecção silenciosa.

Esse mesmo caminho é compartilhado pelo Professor 2 ao experimentar a melancolia e reconhecer nos traços estudantis a "dor alheia que também é minha". Esse fenômeno traduz a educação estética de Schiller (2010), na qual o impulso lúdico suspende o isolamento da razão e conecta o indivíduo ao fluxo da empatia. Ao perceber que a existência individual está "diretamente atrelada ao outro", o docente vivencia a arte não como distração, mas como um elo ético-estético de empatia e sofrimento compartilhado.

A quebra da rotina escolar também abriu espaço para questionamentos de ordem social, humana e existencial, como demonstram as falas a seguir:

Sim. me fez refletir sobre como a vida é desigual. Me provocou uma visão diferente. (Aluno 7).

Sim. as maquetes de elmo e armas fazem pensar que somos de uma natureza má e violenta. Tanto que nos adaptamos a criar armas e armaduras. (Aluno 11).

Em circular pela escola observo as produções artísticas, quando percebo que são exercitadas pelos alunos e com orientações dirigida pelo professor de artes. Sempre há uma explicação para as emoções de tal sorte que a reflexão aflora instantaneamente e o coração passa a pulsar mais forte. Ao ver o belo... É um momento, provocante uma energia positiva e ao mesmo tempo um sentimento de gratidão e muita alegria por conta da arte e sua explicação. (Funcionário 4).

As provocações mencionadas pelos Alunos 7 e 11 apontam para o fato de que a exposição artística retirou os estudantes de uma postura indiferente diante do mundo. Através das obras, os jovens foram incentivados a pensar sobre a desigualdade social e a vocação da natureza humana à violência. A experiência estética, portanto, alimenta o pensamento crítico.

Por fim, a reação do Funcionário 4 reforça essa transição ao descrever uma resposta sensível ("o coração passa a pulsar mais forte") diante do encontro com o "belo". A reflexão e o sentimento de gratidão e alegria ilustram perfeitamente o estado de liberdade estética proposto por Schiller (2010). O jogo lúdico proporcionado pelas produções artísticas no corredor da escola harmoniza as tensões do trabalho funcional do funcionário, devolvendo-lhe, através do

CONCLUSÃO

Embora os resultados encontrados apontem que as exposições artísticas são capazes de ocupar o espaço escolar, romper com as hierarquias tradicionais e ressignificá-lo a ponto de fundar novos lugares, não se pode mensurar, com absoluta certeza e exatidão, a profundidade desse salto qualitativo na EEMTI CAIC Senador Carlos Jereissati. Somente investigações futuras, mais complexas e longas, serão capazes de observar a natureza das mudanças, bem como mapear as necessidades estruturais e pedagógicas que tais transformações irão demandar a longo prazo.

Contudo, é evidente que a ocupação estética promovida pela arte possui força de deflagrar experiências sensíveis e subverter a percepção dos espaços escolares. Nesse cenário, o corredor deixa de ser apenas uma zona de trânsito físico e funciona como um território de encontros, memórias e criticidade. Diante disso, cabe à comunidade escolar ativa assumir o protagonismo e dar o pontapé inicial rumo às mudanças, garantindo que a sensibilidade e o

lúdico não sejam apenas acontecimentos efêmeros, mas práticas constituintes do cotidiano educativo.

REFERÊNCIAS

BARGUIL, Paulo Meireles. **O homem e a conquista dos espaços: o que os alunos e os professores, fazem, sentem e aprendem na escola**. Fortaleza: LCR, 2006.

BONDÍ, Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº19, pp.20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 de junho 2026

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 16, n. 16, p. p. 181-191, 2000. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2045>. Acesso em: 22 jun. 2026

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: o interior da escola como lugar de formação**. Tradução de Maria Cristina Pansera de Araújo. São Paulo: Cortez, 2001.

FRAGO. Antonio Viñao;. **Espaços, usos e funções: a localização e disposição da direção escolar na escola graduada** IN. **Historia da educação, arquitetura e espaço escolar**. BENCOSTA, Marcos Levy Albino (org). São Paulo: Cortez, 2005

SCHILLER, Friedrich. **Cartas sobre a educação estética do homem**. Tradução e apresentação de Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2010.

TRIPP, David, Pesquisa-ação: uma introdução metodológica . **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000300009. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/27989>. Acesso em: 22 jun. 2026.

SILVEIRA, Cláudio Fernandes Damasceno da. **O lugar da música na escola: diálogos entre o espaço e o ensino de música**. 2016. 97f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação Profissional em Artes, Fortaleza (CE), 2016. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/21161/1/2016_dis_cfdsilveira.pdf . Acesso em: 22 jun. 2026.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Tempos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.