

RESUMO EXPANDIDO

Grupo de Trabalho (GT): GT 6 - Arte e Educação

Modalidade do trabalho: Comunicação oral

Formato de apresentação: Presencial

ARTE NO ENSINO SUPERIOR:

Tensionando práticas da academia tradicional a partir de vivências na (in)disciplina de Psicologia e Processos Educacionais

Sofia Romanenko Halfpap¹

Giovana Mello de Oliveira²

Rogério Machado Rosa³

PALAVRAS-CHAVE: Arte, Educação, Ensino Superior, Psicologia Educacional

1 INTRODUÇÃO

Essas palavras cunhadas a quatro mãos nasceram das vivências de duas estudantes que experienciaram os encontros da (in)disciplina de “Psicologia e Processos Educacionais”, ministrada pelo docente Rogério Machado Rosa, do Programa de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, durante o segundo semestre letivo de 2025.

Escrevemos aqui a partir da jornada na disciplina que trouxe relações estéticas e artísticas que nos chamaram atenção no meio de tantas metodologias científicas e de vieses neutralizantes que vivemos na graduação. Pudemos perceber, então, que esse relato de experiência se (des)encaixa no GT6 - Arte e

¹ Estudante de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, sofihalfpap@gmail.com

² Estudante de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, giovana.mello.oliveira@gmail.com

³ Professor do Departamento de Psicologia na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil E-mail: rogeriorosa.ufsc@gmail.com



Educação, visto que foram experienciadas práticas que tensionam o estabelecido e mobilizam a pluralidade da dimensão est(é)tico-política da arte e sua capacidade de promover processos de ensinar, aprender e produzir outros modos de existência em sala de aula, bem como valorizou diversas linguagens: artísticas, poéticas, literárias.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Estamos na graduação de Psicologia. No processo de nos tornarmos psicólogas. De nos formarmos. Formação ou Formatação? Talvez venha daí a formatação que o curso, no geral, se estrutura. Nesse sentido, o currículo pode ser visto enquanto um instrumento que é atravessado por códigos, ideias, valores e, na perspectiva de formação de subjetividades, por dispositivos que entrelaçam o saber e o poder na produção de cognições e de controles subjetivos e os inserem em lógicas de inclusão e exclusão (Foucault, 1995).

Atravessado também por essas relações de poder, o curso de Psicologia também é capturado. Nessa linha, podemos até retornar à sua historicidade enquanto ciência moderna, que é atravessada por perspectivas cartesianas, positivistas, funcionalistas e mecanicistas (Sathler & Oliveira, 2022). Mesmo reconhecendo a grande criticidade e produção científica do nosso curso, também reconhecemos que ainda faltam mais desestruturas nessa formação.

A disciplina de Psicologia e Processos Educacionais quase se torna, então, uma *metalinguística* de pensar em *processos de aprendizado no processo de aprender*. E o quanto falamos de uma outra psicologia escolar, práticas que afirmam diferença, alegria e vida, mas continuamos formatadas na linguagem científica acadêmica sem diferença, arte, vida, movimento.

A partir disso, algumas vivências na disciplina nos chamaram atenção e nos mobilizaram a pensar em outras práticas educativas no ensino superior. Ao mesmo tempo, não estamos negligenciando a importância da academia e da ciência tradicional, mas apenas pensando como cada vez mais nos vemos quadradinhas e adaptadas e mais parecidas com todo mundo. Será que isso não vem desde a escola? Será que essa dificuldade em simplesmente sermos mais humanas já não está sendo colocada em nós desde crianças?

A partir disso, nos propusemos a pensar em como a arte e a estética são modos potentes de aprender e até mais do que a



academia-científica-neutra-tradicional. Isso porque um dos trabalhos avaliativos propostos era um ensaio teórico a partir dos aprendizados em sala de aula e as orientações eram as seguintes:

Fazer um ensaio: um gênero textual opinativo e argumentativo, caracterizado pela exposição subjetiva e reflexiva de um ponto de vista sobre determinado tema. Além de articulações teóricas, pode conter imagens, citações literárias e poéticas, narrativas de situações... como modo de composição das reflexões; sem a necessidade de esgotá-las ou submetê-las ao formalismo da linguagem acadêmico/científica convencional. Suas principais características incluem a subjetividade, a originalidade e o estilo próprio do autor, o tom crítico e problematizador, a defesa de uma ideia com argumentos, a liberdade em relação à forma ou arquitetura do texto. Possui um título principal (geralmente convidativo, irreverente, provocativo...) e pode conter subtítulos. Quando for de autoria solo, pode ser escrito em primeira pessoa.

Essa proposição de sair dos modelos em que estávamos acostumadas e que requer o estilo próprio do autor nos mobilizou para fazermos algo diferente. E, nesse diferente, pudemos, em certa medida, exercer liberdade no processo de aprendizagem acadêmica. Os processos de avaliação da aprendizagem vêm sendo discutidos por alguns autores. Entre eles, destaca Hoffmann (1995), que aborda os mitos da avaliação e propõe uma avaliação mediadora como possibilidade de acompanhamento contínuo e gradativo da aprendizagem do aluno. E foi por aí que vivemos esse trabalho.

3 (Anti)METODOLOGIA

O nosso ensaio então, saiu das telas do computador e voltou para as cartolinas, folhas, fotos, tintas, adesivos, desenhos, cores, memórias da infância e da escola. Como parte escrita, poderíamos arriscar dizer que nos inspiramos na cartografia do aprender em sala de aula para escrever o trabalho. Cartografia sentimental. Dar língua aos afetos (Rolnik, 2016). Nesse sentido, nos afastamos da neutralidade acadêmica e lembramos que, como disseram Passos e Barros, toda escrita é política, não há escrita neutra, ou seja implica numa tomada de posição. Um dos problemas que enfrentamos ao nos aproximarmos de uma escrita cartográfica é que, ao longo de nossas vidas, somos treinados pela escola, e pela própria universidade, a escrever segundo a política da representação, que ainda



hoje é hegemônica. Na experiência e no aprendizado da cartografia é preciso desconstruir e dissolver esta política, em favor de uma política de escrita inventiva, encarnada e coletiva.

A partir disso, nos colocamos enquanto participantes do processo e aprendemos muito a partir de outros meios. Além de artigos e leituras, aprendemos mais no corpo, na imanência do que vivemos e pensamos e conversamos e rimos (e como rimos) e pintamos e recortamos e colamos. Aprendemos com filmes, poesias, desenhos e pinturas. Parece pouco, mas foi diferente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mesmo que estejamos no espaço fixado da sala de aula, todos os dias sentemos do lado esquerdo da sala, na parede, na frente, em carteiras específicas, é possível capturar outros tipos de movimento e deslocamentos que a disciplina provocou. A ideia que a gente tinha a priori da psicologia escolar mudou bastante e foi a partir do encontro com textos, documentários, discussões em sala e do encontro com nossas vivências anteriores que fizeram o conhecimento (des)fixar.

Também achamos que foi simbólico pois o que aprendemos durante o semestre envolvia essa aposta em uma outra escola, em uma outra psicologia na escola, e como isso pode ser transposto também para universidade, que muitas vezes produz e reproduz os preconceitos, regras, violências que estudamos enquanto “escolares”.

Pensamos, também, como foi um processo de brincar. Como somos separados das infâncias dentro de nós. Geralmente, só a criança é autorizada a brincar, porque há outro interesse para os corpos adultos/jovens/idosos, porque tem um *quê* de marginalidade, de transversão, no brincar. Ele convoca o corpo à inconformidade, ao movimento, a outros gestos e expressões não institucionais/institucionalizadas. Quando acabamos de brincar ficamos mais desconfiados de nossas “funções normais”, do tipo: “por que estou fazendo tal coisa se poderia estar brincando e me divertindo?”.

No brincar somos protagonistas, somos donos de nosso próprio destino, livres. Ele afirma a vida acontecendo naquele exato momento, acolhe a espontaneidade que é comumente sequestrada do cotidiano de trabalho e estudo em prol da seriedade e produtividade cabíveis a um adulto de respeito.



Assim, superamos a passividade cotidiana e passamos a desejar a composição com aquilo que percebemos que nos expande, com a arte. Isto é, traçamos novos caminhos a partir da sensibilidade e pudemos criar coisas novas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, vimos que esse trabalho foi um espaço onde realmente pudemos nos convidar a brincar, aprender, acolher, imaginar, discutir, conversar, encontrar com lembranças e conhecimentos de forma mais orgânica e poderia dizer que até mais potente. Aqui fazemos também um recorte do privilégio de poder fazer isso, visto que é mais fácil e cômodo e requer menos tempo fazer algo nos moldes previstos que estamos acostumadas, mas nós temos um tempo livre na rotina para fazer isso de forma mais estética.

Realmente, aprendemos tanto sobre estética e como é essa dimensão que dá sentido, da forma. Na verdade da *outra* forma, transforma. A noção de transformação é central na visão sobre a arte de Vygotsky (2001), pois esta é por ele concebida como um processo que envolve tanto a transformação da realidade, quanto do próprio sujeito da ação. Uma transformação da forma que estava formada. Que doideira.

E é nessa (trans)formação que nós nos tornamos e nos formamos psicólogas. Na formatura da universidade. Pensamos também nisso ao construirmos esse trabalho, já que a escola/universidade é, também, um lugar de resistência e criação de encantamentos, isto é, criação de antídotos para um mundo tão desencantado!

Que criemos juntos novas formas, fissuras e transgressões. Desde sentar em roda toda quarta de manhã, mudando a forma da sala, até um trabalho à mão. Que possamos apostar cada vez mais na educação, nas escolas, movimentos, mudanças, danças, nas crianças, infâncias, alegrias, e nas artes. Para que a escola em que acreditamos, afirmadora de diferença, também pulse na universidade e nas nossas produções.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. *O sujeito e o poder*. 1995.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.



PASSOS, E.; BARROS, R. B. D. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. 2009.

SATHLER, C.; OLIVEIRA, E. A. de. Um currículo da/na experiência: formação profissional em Psicologia, docência e resistências ético-políticas. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 22, p. 1-22, 2022.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

