

O Rap na formação docente: a educação estética e seus efeitos

RESUMO: Este artigo apresenta uma pesquisa-intervenção mediada pela música, especialmente pelo Rap, no contexto de um percurso de formação docente continuada. Inicialmente o texto reflete conceitualmente a arte e o Rap com apontamentos para a educação estética na perspectiva histórico-cultural. Depois disso, é apresentado o percurso da pesquisa, que realizou nove encontros com um professor e uma professora que se autodeclararam negros. O artigo analisa dois destes encontros, de um eixo temático, em que se deu a mediação musical, no primeiro momento com músicas indicadas pelos participantes e, depois, com músicas sugeridas pelos pesquisadores. No processo de análise, fez-se a transcrição, a leitura das informações, a codificação de temas e a definição de categorias temáticas dialogadas com a literatura. Constam nos resultados e discussões duas categorias: 1) Músicas, vivências da trajetória e expressão ético-política; e 2) O Rap, a expressão do sensível e as potências de transformação da arte. A questão racial esteve presente transversalmente nas narrativas dos docentes, compondo o processo de análise e a reflexão das relações entre educação estética e relações raciais, demarcando a necessidade de que os espaços de formação docente estejam vinculados à luta contra as desigualdades sociais e contra o racismo.

Palavras-chave: psicologia da educação; profissionais da educação; contexto cultural.

Julia Sprotte

Universidade da Região de Joinville
- UNIVILLE

juliasprotte.js@gmail.com

Allan Henrique Gomes

Universidade da Região de
Joinville-SC - UNIVILLE

allanhg@gmail.com

Jaison Hinkel

Universidade Regional de
Blumenau - FURB

jhinkel@furb.br

Rap in professors education: aesthetic education and its effects

ABSTRACT: This article presents an intervention-research mediated by music, especially Rap, in a context of continuous professors' qualification. Initially, the text reflects art and Rap conceptually, remarking esthetic education and considering a historical-cultural perspective. After that, it is presented the research journey which, held nine meetings with a male professor and a female professor, both self-declared black persons. The article analyzes two of those meetings, in a thematic pillar, when the musical mediation took place, in the first moment with songs indicated by the participants, and later, with songs suggested by the researchers. The transcription was made in the analysis process, the fluent interpretation of information, encoding themes and the definition of thematical categories connected to the literature. In the results and discussions there are two categories: 1) Songs, journey perceptions and ethical-political expression; and 2) the Rap, expression of the sensible and the power of transforming art. The racial matter was present across the professors' narrative, being part of the analysis process and the reflection of the relationship between esthetic education and racial relations, distinguishing the need that the professors' qualification space is connected to the fight against social inequalities and against racism.

Keywords: educational psychology; education professionals; cultural context.

El rap en la formación docente: La educación estética y sus efectos

RESUMEN: Este artículo presenta una investigación-intervención mediada por la música, especialmente el Rap, en el contexto de un curso de formación continua docente. Inicialmente, el texto refleja conceptualmente el arte y el Rap con apuntes para la educación estética en la perspectiva histórico-cultural. Posteriormente, se presenta el curso de la investigación, que realizó nueve encuentros con un docente y una docente que se declaran negros. El artículo analiza dos de estos encuentros, a partir de un eje temático, en los que se produjo una mediación musical, primero con canciones indicadas por los participantes y, posteriormente, con canciones sugeridas por los investigadores. En el proceso de análisis se realizó la transcripción, la lectura de la información, la codificación de temas y la definición de categorías temáticas dialogadas con la literatura. En los resultados y discusiones se incluyen dos categorías: 1) Canciones, experiencias de vida y expresión ético-política; y 2) El rap, expresión de los poderes sensitivos y transformadores del arte. La cuestión racial estuvo presente de manera transversal en las narrativas de los docentes, componiendo el proceso de análisis y reflexión sobre la relación entre educación estética y relaciones raciales, demarcando la necesidad de que los espacios de formación docente se vinculen con la lucha contra las desigualdades sociales y contra el racismo.

Palabras clave: psicología educacional; profesionales de la educación; contexto cultural.

Introdução

A partir de meados da década de 1960, os afro-americanos utilizaram o Hip-Hop (rap, o grafite e o *break*) como forma de denúncia das discriminações que vivenciavam, especialmente referentes às políticas de urbanização e ações policiais (Fernandes; Martins; Oliveira, 2016). De acordo com Magro (2002), o Rap foi influenciado pela herança deixada pelo canto falado oriundo da África Ocidental, que passou por uma adaptação à música jamaicana durante a década de 1950 e, posteriormente, pela cultura negra dos guetos norte-americanos. Logo, o Rap é resultante de contextos históricos distintos, emergindo de uma fusão da oralidade com a tecnologia dos instrumentos musicais disponíveis nos EUA, sendo posteriormente inserido e recriado em território brasileiro, em meados de 1980 (Hinkel, 2008).

Os *rappers* se vinculam com a ancestralidade africana por meio da oralidade e, nesta medida, podem ser concebidos como similares aos *griots* - sábios que circulavam pelas aldeias africanas transmitindo conhecimentos mediados pela oralidade (Fernandes; Martins; Oliveira, 2016). Conforme Fernandes e Pereira (2017), os

mensageiros *griots* estão vinculados à memória coletiva, à história cotidiana e à identidade de um povo.

A escolha pelo Rap se deu em virtude do interesse em problematizar esse gênero como uma possibilidade de educação estética na formação docente continuada. Em concordância com Souza e Neves (2019), entendemos que a apreciação e a produção musical podem favorecer a ampliação da consciência, por meio da linguagem e dos afetos que portam. Zanella (2020) também colabora neste debate, ao considerar que as reflexões acerca das relações estéticas propostas por Vigotski (1999, 2003) nos fazem compreender a importância de uma formação ética do sujeito, criando possibilidades de redimensionamentos no sentir, no pensar e no fazer.

Vigotski desenvolveu a teoria e o método da educação estética, por meio da “Psicologia Pedagógica” (2003), nos quais abordou quase os mesmos assuntos de “Psicologia da Arte” (1999), porém com enfoque nos pedagogos (Pozza, 2018). Na teoria histórico-cultural, a arte possui um “sentido educativo” (Vigotski, 1999, p. 321), ao tratar das reações estéticas na própria vida (Vigotski, 2003). Isto não implica delegar para a arte uma função “salvadora”, pois “a obra de arte em si não é boa nem má, ou, para ser mais exato, implica enormes possibilidades de bem e de mal, dependendo tudo isto apenas do emprego e do destino que dermos a este instrumento” (Vigotski, 1999, p. 322).

Dessa forma, considerando essa rica constituição do Rap como gênero musical e expressão cultural e o arranjo da teoria histórico-cultural para uma educação estética, este artigo versará sobre uma pesquisa-intervenção que promoveu encontros, com professores, mediados pelo Rap no contexto de um programa de formação docente continuada. O objetivo deste programa tem sido o de realizar encontros entre professores com o propósito de promover diálogos e “reflexões sobre o trabalho docente, por meio de uma metodologia que destaca as possibilidades de articulações e compromissos da docência com a realidade social” (Gomes; Cordeiro, 2025, p. 109).

Procedimentos metodológicos

O presente trabalho foi desenvolvido no contexto de um programa de formação continuada de professores(as) que privilegiava a experiência docente como matéria principal do percurso

formativo e que, para tal, faz uso de uma perspectiva ancorada na teoria histórico-cultural, promovendo encontros personalizados e virtualizados, mediados por cinco eixos temáticos: (1) biografia; (2) trabalho docente; (3) conceitual; (4) estético; (5) coletivo.

Nesse estudo, escolhemos o percurso de dois docentes que possuíam experiência de pelo menos três anos em escolas públicas de uma cidade do estado de Santa Catarina e que se autodeclararam da cor preta ou parda (IBGE, 2013). Além da questão racial que marca a composição do percurso realizado com estes dois professores, também a experimentação do Rap como mediação é um aspecto singular desta pesquisa. O referido programa de formação docente continuada é um projeto de pesquisa-intervenção vinculado ao Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades (NEPS) da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) que oferta 30 vagas anualmente desde 2020.

Conforme Rocha e Aguiar (2003), a pesquisa-intervenção concebe as situações cotidianas como acontecimentos sociais complexos, determinados por uma heterogeneidade de fatores e de relações. Desta forma, utilizamos entrevistas narrativas e mediações artísticas (no caso dos percursos destes professores, o Rap) para compor a pesquisa-intervenção. Tal perspectiva busca viabilizar a construção de espaços de problematização junto às práticas de formação, potencializando a produção de um novo pensar/fazer em educação. De acordo com Muylaert *et al.* (2014), estas estratégias visam a profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do(a) entrevistado(a) como do contexto situacional (experiência docente). Segundo os autores, esse tipo de entrevista visa encorajar o sujeito entrevistado a contar algo significativo de sua vida e contexto social.

A divulgação do percurso formativo aos professores participantes ocorreu por indicação de outros professores(as), que já conheciam o programa de formação continuada. A participação dos(as) docentes se deu de forma voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponibilizado por meio de um formulário de inscrição com as informações da pesquisa, conforme delineado no projeto submetido ao Comitê de Ética na Pesquisa e aprovado sob Parecer nº 4.357.090.

O percurso formativo durou aproximadamente três meses, tendo ao todo nove encontros, sendo que cada encontro teve aproximadamente uma hora de duração. Os encontros ocorreram de

forma virtual e foram gravados em câmera de vídeo. No primeiro contato, após a inscrição, foi definida a plataforma digital com a qual o(a) professor(a) estava familiarizado para as videochamadas e o dia e horário em que se realizariam semanalmente os encontros. O percurso formativo ocorreu com a mediação de uma plataforma digital em decorrência do cenário pandêmico ocasionado pela covid-19, com a intenção de reduzir os riscos de contágio.

Os dois percursos analisados nesta pesquisa foram mediados pela primeira autora deste artigo. É relevante informar que os percursos foram realizados por pesquisadores assistentes, que são orientados por pesquisadores coordenadores do programa. A presença dos assistentes se deu em virtude do formato personalizado e virtualizado que o programa de formação adquiriu, especialmente no contexto da pandemia por covid-19. Os assistentes são estudantes matriculados no estágio curricular específico de Psicologia Educacional (quinto ano).

Cada dupla de pesquisadores acompanhou um docente durante oito encontros, sendo que o nono encontro aconteceu com todos os participantes do percurso, ou seja, contemplou duas duplas de assistentes e dois docentes. Em função dos limites deste artigo, aqui analisaremos o eixo temático “estético”, que envolveu dois encontros do percurso formativo (o quinto e o sexto encontro, na ordem do processo realizado na pesquisa) e visou a problematizar a possibilidade de um olhar sensível por meio de uma experiência estética mediada pelo gênero musical Rap. A seguir, descreveremos um breve relato de cada eixo temático.

Os dois primeiros encontros do percurso, definidos pelo eixo “biográfico”, tiveram como propósito propiciar a narrativa da história de vida e da formação inicial dos professores. As entrevistas narrativas continham uma importante característica colaborativa, uma vez que a história emerge a partir da interação, da troca, do diálogo entre entrevistador e participante (Muyllaert *et al.*, 2014). Com a realização do eixo “trabalho”, terceiro e quarto encontro do percurso, pudemos compreender as relações de trabalho e o cotidiano escolar de cada professor. Foram utilizadas neste eixo fotografias produzidas pelos participantes, imagens flagrantes de suas práticas docentes.

No quinto e sexto encontro, conforme já apontamos, ocorreu o eixo “estético”, tempo em que fizemos a mediação musical. A maneira como foram organizados os encontros deste eixo tiveram

a intenção de compreender como a música dialoga com os sentidos e vivências de cada professor. No primeiro encontro do eixo, cada docente trouxe três músicas brasileiras de sua preferência e, no encontro seguinte, os pesquisadores trouxeram três músicas do gênero musical Rap, para realizarmos discussões e reflexões.

O eixo “conceitual”, por sua vez, teve como objetivo realizar articulações teóricas a partir de um tema apresentado pelos próprios professores. Nesse percurso foi escolhido o tema do racismo estrutural para discussão, utilizando como base o texto de Almeida (2019) e um vídeo intitulado “Jogo do privilégio Branco” (IDBR, 2016), transmitido por meio da plataforma *YouTube*. Por fim, realizamos um último encontro referente ao eixo “coletivo”. Esse reuniu os dois participantes do percurso formativo e foi mobilizado pelas questões da dimensão política do magistério. Cabe destacar ainda que, sobre o modo como os cinco eixos se relacionam e mobilizam um percurso formativo dialógico e participativo em que se pauta e acolhe a experiência docente, Gomes e Cordeiro (2025) fazem uma análise dos princípios e concepções dessa metodologia que orienta o programa de formação, contexto dessa pesquisa-intervenção.

Com respeito ao perfil dos participantes, cabe breve contextualização a partir das informações que obtivemos no eixo “biográfico” (serão usados nomes fictícios, visando manter o anonimato dos participantes). O professor Gustavo tem 64 anos, é oriundo do Rio de Janeiro, mora na cidade da pesquisa desde o início de sua juventude, foi atleta e cursou Educação Física. Na ocasião do percurso, já estava aposentado e teve a maior parte de sua experiência docente trabalhando com séries iniciais. A professora Nina tem 36 anos, nasceu e sempre morou na cidade de realização da pesquisa. Neste contexto, fez a sua primeira formação na área de gestão, campo em que trabalhou aproximadamente nove anos. Aos 26 iniciou o curso de Pedagogia, lecionando na rede pública há sete anos, contexto em que trabalha como professora de séries iniciais.

Antes de avançar para aspectos do processo de análise, é preciso fazer alguns apontamentos sobre o delineamento do eixo “estético”. Ao convidar os professores para que trouxessem músicas para o encontro, não escolhemos sugerir qual gênero de música deveriam trazer. Tínhamos a compreensão de que a escolha fosse significativa e, portanto, vinculada aos contextos de enunciação. Solicitar músicas sem outras indicações nos pareceu coerente com a premissa de um percurso formativo dialógico, pois qualquer

escolha que fosse feita estaria em diálogo com alguma relação e seria, de algum modo, significativa.

As músicas do segundo momento do eixo “estético” foram enviadas antecipadamente para que os docentes pudessem escutar e assistir aos videocliques. As músicas selecionadas para esse momento foram: “Corra” (Djonga, 2018), “Você Diz Que O Amor Não Dói” (Marcelo D2, 2013), e “Não Tive o Que Não Quis Ter” (Flora Matos, 2010). Autores brasileiros no campo das ciências humanas acenam para a potência do Rap desde final dos anos 90 (Andrade, 1999; Dayrell, 2022; Guasco, 2001). Após a audição das músicas, realizamos perguntas que tiveram como objetivo incentivar o início de diálogos, que aconteceram de forma aberta e dialógica.

As músicas utilizadas como mediação do processo formativo também afetaram a pesquisadora principal, por sua potência ético-afetiva. No entanto, diferente dos docentes participantes da pesquisa, que se autodeclararam da cor preta ou parda, a pesquisadora-moderadora do percurso ocupa um lugar de fala da branquitude. Neste prisma, é importante reconhecer que as relações étnico-raciais constituem os enlaces da pesquisa. De acordo com Meireles *et al.* (2019), é necessária uma formação a respeito das relações raciais e o desenvolvimento de uma branquitude crítica para uma postura ética na atuação profissional. Logo, o olhar e a crítica constante se tornam necessários para ação ética nas relações sociais, tendo em vista que são constituídas pelo racismo e desigualdade. Em concordância com Schucman (2014), faz-se possível então contribuir para uma luta antirracista em que os brancos compreendem que a estrutura racista da sociedade também os constitui, gerando privilégios materiais e simbólicos.

Em relação ao processo de análise pós-campo, este foi iniciado com a transcrição, leitura fluente das informações, codificação de temas, definição de categorias temáticas dialogadas com projeto e revisão de literatura e, finalmente, a escrita temática. Das categorias geradas nesse processo, dois núcleos receberam o tratamento analítico:

- 1) Músicas, vivências da trajetória e expressão ético-política;
- 2) O Rap, a expressão do sensível e as potências de transformação da arte.

Vale destacar que a questão étnico-racial não foi o foco das nossas ações, entretanto, ela esteve presente transversalmente

nas narrativas dos docentes, especialmente nos dois núcleos de análise apresentados neste artigo.

Por se tratar de narrativas construídas em uma pesquisa-intervenção, é necessário reconhecer que as análises apresentadas neste artigo contêm três vozes que dialogam entre si: as vozes dos pesquisadores, as vozes teóricos-conceituais dos autores com quem os pesquisadores dialogam, e as vozes dos docentes participantes do percurso. Ademais, as análises produzidas não têm o intuito de comprovação, tornando os instrumentos utilizados válidos ou inválidos, mas, sim, intenção de possibilidade em um contexto amplo de relações e de sujeitos diversos.

Músicas, vivências da trajetória e expressão ético-política

Em um primeiro momento, por meio da escolha musical realizada pelos próprios docentes, deixamos que eles entrassem em contato com percepções e histórias que se relacionassem com a música brasileira em uma perspectiva geral. As músicas foram apresentadas em formato *on-line* de vídeo, via plataforma *YouTube*.

Tabela 1 – Músicas trazidas pelos docentes

MÚSICAS PROFESSOR GUSTAVO	MÚSICAS PROFESSORA NINA
“Carinhoso”, dos artistas Pixinguinha e João de Barro, gravada em 1928; a versão utilizada foi gravada por Marisa Monte e Paulinho da Viola, em 2003.	“Boas Vindas”, referente ao álbum “Ofertório”, de Caetano Veloso, de 2018; a versão aqui usada foi interpretada pelo grupo musical CRIA, no ano de 2019.
“Masculino e Feminino”, de 1983, referente ao álbum <i>Masculino e Feminino</i> , do artista Pepeu Gomes; experienciada por vídeo de um show ao vivo, realizado em 2004.	“Ser João Basta”, oitava faixa do álbum <i>O Dia do Despertar</i> , do grupo musical Música Orgânica, do ano de 2016; experienciada por meio de uma apresentação ao vivo no programa “Palco SC”.
“Do Leme ao Pontal”, referente a sétima faixa do álbum <i>The Existential Soul Of Tim Maia: Nobody Can Live Forever</i> , do artista Tim Maia, de 1986; experienciada por meio de vídeo de um <i>show</i> ao vivo, da turnê “Tim Maia Concert”, de 1992.	“Minha Prece” da artista Dandara Manoela, lançada em 2018, referente a primeira faixa do álbum <i>Retrato Falado</i> , 2018; experienciada por meio da audição de seu álbum musical.

Fonte: elaborada pelos autores (2023).

Gustavo pontua que músicas como “Carinhoso” (1928) abrangem muitos afetos, relata que são letras “*irrigadas de sentimento*” que trazem uma percepção da vida como uma corrente feita de elos interligados. Discorre que o primeiro elo é “*você como ser humano*” e depois existe o “*elo familiar, o elo de amigos, o elo sentimental, o elo profissional e o elo sociedade*”. Discorre sobre o movimento que possui o contexto social e cultural, a vivência afetiva e também o trabalho. Relata que esses “elos” não estão isolados, mas interligados, citando que: “*a música e a escola, a música e a atividade física, a música e a arte, isso tá tudo inserido, não tá nada separado, por isso que prezo muito por esses elos*”.

Conforme Vigotski (1999; 2003), a arte em si não leva diretamente à uma ação, mas cria possibilidades de complexificação dos processos psicológicos. De acordo com Eyng e Galuch (2009), em um contexto musical, pode-se compreender como determinados signos e palavras assumem um campo significativo complexo, pois para o seu entendimento se exige uma série de operações psicológicas. Cada estilo de música em cada pessoa irá possibilitar a construção de uma vivência pessoal. Segundo Gonçalves (2017), a música cria condições de possibilidade para uma reação própria, pois a música sugere e excita, todavia não conclui, nem está plenamente significada. Assim a música e toda a arte:

não nos leva diretamente a nada mas cria tão-somente uma necessidade imensa e vaga de agir, abre caminho e dá livre acesso a forças que mais profundamente subjazem em nós, age como um terremoto, desnudando novas camadas [...] A arte é antes uma organização do nosso comportamento visando ao futuro, uma orientação para o futuro, uma exigência que talvez nunca venha a concretizar-se, mas que nos leva a aspirar acima da nossa vida o que está por trás dela (Vigotski, 1999, p. 320).

Nina comenta que há alguns aspectos, principalmente da música “Ser João Basta”, que a fazem lembrar da sua história de vida e de quem participou dessa trajetória. A simplicidade de sua mãe e o sotaque dos cantores de Porto Alegre trouxeram a lembrança de seu pai. Em suas palavras: “*pelos canções em si também, que eu acho que falam um pouco de mim assim, [...] então você escutar uma música que tem o sotaque que é familiar, da tua casa*”.

Eu acho uma coisa fantástica". Assim como a professora mediada pela música rememora um lugar, também o faz o professor Gustavo quando associa a música "Do Leme ao Pontal" com a cidade em que nasceu. Relata que esteve em lugares citados na música e pode relembrar estes espaços, especialmente, lembranças de familiares que ainda moram no Rio de Janeiro. Podemos notar com isso as relações entre afetos e territórios, tanto nas músicas como na vida dos professores que, ao citarem letras, não ficam restritas ao conteúdo delas, mas por meio delas relacionam afetos, memórias e outros sentidos. Segundo Smolka (2000), a possibilidade de falar das experiências, de trabalhar as lembranças de uma forma discursiva, é também a possibilidade de organizar imagens e recordações embaciadas, confusas, dinâmicas, fluidas e fragmentadas. Assim,

a memória (dita) psicológica vai se constituindo e se organizando no e pelo discurso [...] vai se inscrevendo na palavra, como as práticas vão se inscrevendo no discurso, como aquilo que se tornou objeto da fala e da emoção humana perdura ou se esvai (Smolka, 2000, p. 189).

A música relacionada à dança e à docência foi algo que surgiu nos dois percursos. Nina relata que quando escuta uma canção, *"degusta"* a riqueza sonora das melodias, aquelas que *"iniciam calmas e depois viram uma festa"* a afetam positivamente. Conta que se interessa pela dança desde a infância: *"eu era uma criança extremamente - eu ainda sou - bem dançante... Eu acho uma delícia assim a gente, né, ter o corpo livre para se movimentar"*. Gustavo relata que a dança não tem um padrão e que ela se constitui com a música. A dança para ele é inspiradora e singular, frisa que cada sujeito possui um jeito de dançar e fala muito sobre a postura corporal, que se dá por meio da dança. Assim, talvez por ter sido professor de Educação Física, incentiva discussões sobre interpretação e postura corporal e nesse encontro as trouxe por intermédio da música. Dessa forma, a partir das contribuições de Hinkel e Maheirie (2007), pensamos que o sujeito em contato com a música está situado sócio-historicamente e vive mediante as condições objetivas e subjetivas de seu contexto, nas quais realiza suas possibilidades de relação.

Correlacionando a música com a sua formação, Nina relata que costuma trazer músicas com diferentes ritmos e estilos,

de acordo com a faixa etária da turma em que trabalha. Conta que sua escolha partiu da ideia de poder apresentar as músicas escolhidas para seus alunos, resgatando uma memória coletiva, uma origem e uma percepção de riqueza cultural de referências negras. Em suas palavras: *“acho que tem um resgate assim, dos nossos antepassados de alguma maneira, tá dentro de nós, de uma forma que eu não sei explicar como, mas que eu sinto que está”*. De acordo com Pereira e Sawaia (2020), o lugar do encontro é o plano interpsicológico e, por isso, consideramos que Nina traz seus sentidos sobre relações étnico-raciais de acordo com suas vivências, visando a um comportamento futuro, imaginando apresentar a música aos seus estudantes e, desse modo, colaborar para que eles tenham contato com obras que podem ampliar suas perspectivas.

De acordo com Nina, seu objetivo de trazer diferentes gêneros musicais para a sala de aula se relaciona com a necessidade de se entender a riqueza cultural existente em seu contexto: *“Não sedimentar coisas que foram feitas sempre do mesmo jeito, trazer para as crianças, também, diferentes formas de cultura... Não referir só a história do negro escravizado”*. Assim, podemos notar, ainda que indiciariamente, um processo imaginativo do fazer docente, justamente no contexto de um percurso formativo marcado pela educação estética. Neste aspecto, é possível afirmar as relações entre as músicas e a docência, observando aí afetos implicitamente relacionados.

No decorrer do percurso formativo, pudemos perceber por meio das falas dos dois professores como eles experimentam a realidade através de sua expressão ético-política, refletindo a música como expressão do sensível. Logo, as relações entre arte e formação continuada, em uma perspectiva da educação estética (Andrade *et al.*, 2024), não pode se dar por conteúdo exclusivamente teórico, mas também é preciso criar espaços de afetação, expressivos e vivenciais, tal como esse exercício de escolha das músicas, audição e diálogo sobre os sentidos destas preferências. Citamos, como exemplo disto que afirmamos acima, o momento em que se perguntou ao professor Gustavo o que mais o sensibilizou nas músicas trazidas, este respondeu que foi a liberdade. Citou que *“expressar a liberdade [...] você viaja na música, né, e via essa sensação de liberdade, você, quando viaja, você não está livre, liberto? É liberdade, liberdade de*

sentimento, de corpo, de inspiração". Por sua vez, em seu percurso, Nina contou que o criar de outros sujeitos a afeta muito. Pontuou que a música da artista Dandara, "Minha Prece" (2018), traz a ela um sentimento de querer *"se colocar mais no mundo"*. De acordo com suas palavras:

ela cita um poema antes e que ela fala 'se for preciso eu aprendo a ser feroz', não deixa de ser um pouco do que eu quero também, né, aprender a ser feroz, a me colocar me colocar mais no mundo e ter essa gana, essa força, enfim, mais segurança.

O sentimento de liberdade e desejo de *"se colocar mais no mundo"*, apresentados nos relatos dos docentes, não deixam de se constituir através do social e constituí-lo. Logo, toda a trajetória do sujeito, a sua história, a história de gerações passadas, da sua comunidade e os espaços que frequenta constituem seus afetos. Um sentimento não deixa de estar atrelado ao outro, pois permeiam uma discussão ético-afetiva que tem uma base política, histórica e cultural.

A teoria dos afetos de Espinosa serviu de sustentação filosófica para os estudos realizados por Vigotski sobre afeto e intelecto no desenvolvimento do psiquismo humano. A partir desta filosofia, segundo Hinkel e Maheirie (2007), Vigotski passa a usar o termo vivência para explicar que a consciência não se limita à dimensão racional, pois se desenvolve sobretudo através das emoções, dos afetos, e é ligada à vida real dos sujeitos.

Assim, a afetividade é um fenômeno ético-político, é da ordem do encontro, visto que não é anteriormente determinada ou sentida, mas constituída conforme a maneira como o sujeito afeta e é afetado pelos outros mediante as relações sociais (Hinkel; Maheirie, 2007, p. 91).

O modo como foi organizada essa pesquisa-intervenção também possibilita que esses afetos sejam manifestados. Ou seja, a maneira como foram construídos o percurso e o eixo temático em si, a ligação que a dimensão ético-afetiva faz com a arte, com a docência e a pesquisa-intervenção é notável no percurso formativo. Assim, com a primeira mediação feita pelas músicas escolhidas pelos participantes da pesquisa, passamos ao segundo momento, mediado pelo Rap, com músicas escolhidas pela autora principal deste texto.

O Rap, a expressão do sensível e as potências de transformação da arte

Antes da audição do Rap, Gustavo pontua que já era familiarizado com este gênero musical e discute a constituição deste, falando sobre a importância que tem uma expressão artística que denuncia uma repressão e que se dá de forma coletiva. Em suas palavras: *“quando você fala sozinho você é discriminado, né? Você é taxado [...] Quando você coloca a arte dentro de uma expressão de repressão, a coisa é, absorve melhor, a sociedade absorve melhor”*. Pontua que o Rap fala da realidade da população e o relaciona com os sentimentos permeados: *“Ele coloca todos os sentimentos, todo o teu real posicionamento da sociedade na música, entendeu?”*. A representação que o Rap tem da realidade é notável nessa frase do docente, evidenciando que a arte é uma das dimensões do real, na qual a ação humana tem a possibilidade de se realizar com toda a sua força (Hinkel, 2008).

Como as músicas que foram trazidas são nacionais, é relevante ponderar que os *rappers* brasileiros não tinham o intuito de agir como reprodução da arte norte-americana (Hinkel, 2008). Apesar de influências, sobressaem-se as diferenças. Todavia, mantém-se a luta contra a opressão, especialmente vinculada a questões étnico-raciais e socioeconômicas.

A potência dessa luta na arte do Rap tem seu efeito no percurso. Nina comenta que estava há alguns encontros no percurso para narrar experiências de racismo e a música propiciou essa hora. A primeira situação ocorreu na escola em que leciona, em que professoras brancas utilizaram do *“blackface”* para a realização de um teatro na escola, como algo *“risível”*, segundo suas palavras. Pontua que foi contra e explicou o porquê, no entanto o teatro aconteceu da mesma forma. A docente expressa o quanto se sentiu mal com a situação e pontua que a prática de pintar o rosto de preto é considerada racista. Expressa sua indignação que mesmo após os participantes e a coordenação notarem em partes a magnitude da situação, não foi explicado o porquê da prática ser inadequada, não dando a ênfase necessária.

Após esse relato, Nina cita uma parte da música “Corra” (2018), do artista Djonga: *“Autoestima é tipo confiança, só se quebra uma vez”*, contando o quão difícil é (re)construir sua autoestima e ter confiança naquilo que faz, no seu valor. Conta ainda outra

experiência, quando estava de jaleco de docente em uma loja e uma senhora a confundiu com a atendente. Traz a ênfase acerca dos lugares em que o negro é colocado na sociedade. Refere-se à parte da música supracitada, na qual Djonga diz: “Pra eles nota seis é muito, pra nós nota dez ainda é pouco”. Ao relacionar a música com os dois relatos, Nina comenta:

e dos lugares onde nos colocam, e do que esperam que a gente seja, né? [...] então o meu jaleco de professora, ele não é visto como um jaleco de professora e eu acho que tem muito a ver com a pessoa que sou, como eu me apresento, o tom da minha pele [...] eu acho que não é à toa, isso acontece com uma certa frequência, já aconteceu algumas vezes. É, realmente, me traz isso, e que ele fala ali né 'dez ainda é pouco'. Nos é esperado muito mais, e a gente precisa sempre provar mais para ser levado a sério.

Através dessa vivência expressivamente sensível da professora, pudemos pontuar, a partir de Hinkel (2008), baseado em Vázquez (1999), que ocorre uma relação entre o sujeito que se coloca numa postura estética e um objeto que se mostra estético, condicionado por fatores econômicos, sociais e culturais. Seus relatos podem ser relacionados com as falas trazidas por Gustavo, acerca da luta necessária para ocupar espaços, o que ele relaciona com uma música da artista Flora Matos (2010), fazendo uma alusão ao próprio nome da música: “Não Tive o Que Não Quis Ter”. Por suas palavras:

Essas músicas vêm através de uma necessidade de expressão, de falar assim ó: eu existo! A minha comunidade existe! A minha periferia existe! [...] Eu tenho direito a todos os acessos. Por que eu não posso ser um doutor? Não posso ser um pós-graduado? Não posso ser um PhD? [...] É isso que tá dizendo esses três Raps: Eu existo, eu estou aqui, eu vou ser o que eu quero!

Procuramos buscar na estética a questão social, lembrando a base política dos afetos, que implica o modo de ser sujeito em uma sociedade desigual. De acordo com Hinkel e Maheirie (2007), a música precisa ser compreendida como uma atividade humana em que a dimensão afetiva é contextual:

A afetividade está sempre em processo de construção e por isso também é histórica, configurando-se como um fenômeno objetivo e subjetivo, matéria-prima básica da condição

humana. [...] a afetividade [...] pode adquirir qualidades libertadoras ou escravizadoras, dependendo do modo como as relações são estabelecidas na intersubjetividade (Hinkel; Maheirie, 2007, p. 91).

Os afetos de uma experiência estética mostram a potência da mediação sensível que a arte possibilita. Segundo Zanella *et al.* (2006), a experiência estética é a relação do sujeito com o outro, consigo mesmo e com o mundo, semioticamente mediada, a qual não acontece a partir de relações baseadas num nexo utilitário.

É no contato com o mundo e na relação com a cultura, então, que o sujeito se constitui enquanto singular, diferenciando-se como gênero, como classe, como etnia, sempre e necessariamente em relação ao contexto do qual ativamente participa, o que denota a condição inventiva da existência humana (Zanella *et al.*, 2006, p. 9).

A maneira como os docentes trouxeram os sentimentos tem diferenças, porém percebemos que os dois percursos conversam entre si, complementando-se. Gustavo fala de suas percepções de maneira ritmada e sincopada: *“Eu sou do Rap, eu sou do rio, eu sou do Rap, eu sou do samba, eu sou do Hip-Hop, eu sou geral, eu tô na pista, pinto arte eu tô na pista”*. Nos mostrando a presença mais uma vez da cidade onde nasceu, a *“pista”* que podemos relacionar tanto com a rua (gíria) como com a dança, como docente de Educação Física.

A discussão sobre afetos realizada neste percurso movimenta nosso olhar para a importância de espaços para o desenvolvimento da consciência. Em concordância com Vigotski (2003), Zanella *et al.* (2006) consideram que os sentimentos precisam ser superados para ocorrer a criação; logo, é preciso ressignificar o passado, modificando e recriando o presente, visando o que se projeta e que projeta o próprio sujeito que cria. A compreensão da criatividade e da imaginação na liberdade humana é buscada por Vigotski e é uma das principais contribuições de Espinosa para sua teoria (Sawaia, 2009).

De acordo com Sawaia (2009), a mediação da emoção, com base no vínculo da imaginação e do pensamento, pode ser propulsora para a liberdade. A autora enfatiza que os sujeitos podem atingir certa liberdade por meio da criação, sobretudo quando essa experiência se dá esteticamente. Zanella destaca que:

Essas relações outras são estéticas na medida em que consistem em experiências pautadas por uma sensibilidade que distancia a ambos, sujeito e realidade ad-mirada, do imediato, da condição física e concreta que circunscreve as ações. Ainda que subsista, essa existência aparece como condição para a afirmação de possibilidades outras (Zanella, 2020, p. 101).

Assim, é preciso reconhecer a contribuição da imaginação para a liberdade humana, sem desconsiderar que esta é mediada pelas emoções, o que evidencia o vínculo da imaginação e da afetividade (Sawaia, 2009). Enlaçamos isso com as discussões de Hinkel e Maheirie (2011, p. 396) sobre o Rap, ao considerar que a forma (rítmico-sonora) e o conteúdo (letra e atitude) o constituem e “apresentam-se como contradição que encontra superação em complexas produções de sentidos”. As produções de sentido surgem de maneiras contraditórias, por mais que similares, em que encontram a possibilidade de acesso ao mundo por uma via sensível, que a partir da letra, como um universo de significações de canções, realizam complexas produções de sentidos (Hinkel; Maheirie, 2011).

Pensando na questão de superação de afetos, a professora Nina se remeteu à última música, da artista Flora Matos (2010), ao finalizar a síntese de suas percepções, pontuando que tanto a audição quanto o percurso que vinham sendo realizados a fizeram refletir sobre o número restrito de professoras negras que trabalham na rede pública municipal e a fez resgatar uma esperança de continuar ocupando espaços. Acredita que ao ocupar esses espaços, trará esperanças para outras mulheres negras terem coragem e força de os ocupar também. Por suas palavras:

Eu quero continuar a estudar, ser uma professora de faculdade. Porque eu estar lá é muito mais do que eu estar lá, é mais uma pessoa negra alcançar um espaço. Fiquei refletindo muito sobre isso, que eu tenho que mexer as amarras para conseguir alcançar essas coisas, porque não é só para mim, é para que outras mulheres negras vejam, enfim, é coletivo como a música dela amarra.

Uma vivência estética evidencia uma importância para a transformação de percepções, sentimentos e sentidos da história da própria vida pois, de acordo com Vigotski (1999), a música

pode atuar como motivação para uma ação posterior, como uma forma de elaboração da emoção, uma alteração do cotidiano, organizando o comportamento em vista de um futuro. Essa relação irá mobilizar sentimentos e emoções diferenciadas e trará novas emoções que, por meio da relação com o outro, terão que ser superadas em prol da criação de novos modos de percepção desta realidade.

Como apostamos na música como uma mediação estética sensível, com essa última discussão sentimos a necessidade de trazer duas falas dos dois professores ditas no início do primeiro encontro do eixo estético. De acordo com Gustavo: *“ouvindo uma música que você gosta, isso aí você cria assim, várias possibilidades, de você ir à frente”*. E, conforme Nina: *“você não sai do mesmo jeito que você entrou, né? Você sai transformado, já sai leve ou chorou... A música, né?, tem um poder muito forte, né?, as vezes sintetiza sentimentos e emoções”*. Mencionamos esses últimos relatos como uma maneira de relacionar então música, sentidos e percursos, em uma síntese conclusiva a partir das palavras vindas dos docentes, o que indica a potencialidade da arte como uma forma de mediar relações que se constituem de forma dialógica.

Uma mediação estética, quando proposta a um grupo ou a alguém, abre caminhos de possibilidades que não eram imagináveis previamente. Ao pensarmos em um percurso de pesquisa, desde escolher as músicas, a teoria com a qual se dialoga, o planejamento de como esses materiais serão apresentados, consideramos diversas possibilidades que nem sempre se concretizam, mas que carregam a potência do que pode vir a ser. O encontro com a arte não traz como garantia a transformação material visível e imediata, ainda assim movimenta histórias, afetos, memórias e visões de mundo. O que de fato se espera é que uma formação orientada pela educação estética mobilize potências de vida, memória e imaginação de outros possíveis.

Considerações finais

Este artigo analisou a mediação do Rap no contexto de um programa de formação docente continuada. Com respeito aos resultados e discussões, o núcleo “Músicas, vivências da trajetória e expressão ético-política”, evidenciou o modo como a educação

estética pode se dar no convite para que os participantes escolham objetivações musicais. Ainda que aparentemente não se relacione com a própria atuação docente, no diálogo os sentidos são produzidos e o encontro pode fazer emergir potentes leituras. Todavia, não se trata de desvelar uma escolha, mas deslizar nas possibilidades significativas. Entretanto, qualquer análise é somente uma perspectiva flagrante da trama-encontro.

O segundo núcleo, “O Rap, a expressão do sensível e as potências de transformação da arte”, foi mediado por uma vontade de fazer dialogar o Rap e a formação docente. Neste núcleo, debatemos os enlaces entre as narrativas dos docentes e aspectos teórico-conceituais, visando a problematizar como o Rap pode mediar a reflexão dos afetos, evidenciado a base política e histórico-cultural destes, fazendo ver a centralidade da questão racial na história destes professores que se autodeclararam negros. Neste momento do percurso formativo pudemos perceber como as marcas da desigualdade e do racismo experienciado pelos docentes, em suas inúmeras maneiras, estão atreladas ao modo como eles se relacionam com o social, em como pensam e fazem política e em como afetam e são afetados. Por isso, compreendemos que este percurso formativo demarca a necessidade de que os espaços de formação docente estejam vinculados à luta contra as desigualdades sociais e contra o racismo.

Finalmente, consideramos que esta investigação afirma a possibilidade de uma formação docente continuada no campo da educação estética, apostando nas relações sensíveis, na produção de outros sentidos à experiência docente e, desta forma, contribuindo com o movimento de defesa do magistério como lugar de saber, de autonomia, de potência e engajamento sociopolítico. Entendemos que a proposta apresentada e discutida não serve para ser replicada unilateralmente, mas poderá ser referenciada em outras pesquisas que se debruçam sobre as relações entre educação estética e formação docente.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ANDRADE, Eliane Nunes de. *Rap e Educação: rap é educação*. São Paulo: Summus, 1999.

ANDRADE, Letícia de *et al.* Educação estética na educação permanente: princípios, desafios e perspectivas. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, v. 44, n. 124, p. 391-401, set. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC287776>. Acesso em: 4 abr. 2026.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. *Educação e Pesquisa*, v. 28, n. 1, p. 117-136, 2002.

DJONGA; COYOTE BEATZ; PAIGE. CORRA. Videoclipe. Direção: Haruo Kaneko e Rafael Carvalho. Studio Curva. Youtube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QcJ9oxMj6JI&ab_channel=Djonga. Acesso em: 23 ago. 2021.

EYNG, Celio Roberto; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Signos, conceitos e sistemas músico-conceituais: implicações na educação musical escolar. *Teoria E Prática Da Educação*, Maringá, v. 12, n. 3, p. 393-399, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/13952>. Acesso em: 10 out. 2021.

FERNANDES, Ana Claudia Florindo; MARTINS, Raquel; OLIVEIRA, Rosângela Paulino de. Rap nacional: a juventude negra e a experiência poético-musical em sala de aula. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 64, p. 183-200, ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/JrmFLF39m5Wt8qcbjSSnCx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

FERNANDES, Joseli Aparecida; PEREIRA, Cilene Margarete. Do *griot* ao *rapper*: narrativas da comunidade. *Rev. da Universidade Vale do Rio Verde*, Três Corações, v. 15, n. 2, p. 620-632, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/4261>. Acesso em: 20 jul. 2021.

GOMES, Allan Henrique; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. A metodologia Performa: princípios, concepções e eixos constitutivos. In: GOMES, Allan Henrique *et al.* *Formação docente e psicologia da educação: o Performa em cena*. Joinville: Ed. Univille, 2025. 292 p. Disponível em: https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/4307863/Performa_merged_1_1.pdf. Acesso em: 4 abr. 2026.

GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa. *Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski: a unidade educação-música*. 2017, 277 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31392>. Acesso em: 30 out. 2021.

GUASCO, Pedro Paulo Marques. *Num país chamado periferia: identidade e representação da realidade entre os rappers de São Paulo*. 2001. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

HINKEL, Jaison. A arte de ouvir Rap (e de fazer a si mesmo): investigando o processo de apropriação musical. 2008. 148 f.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91706/254626.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2021.

HINKEL, Jaison; MAHEIRIE, Kátia. Apropriação musical: a arte de ouvir Rap. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 16, n. 3, p. 389-398, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/4SNYpJPLS6ZkDQ4G9fF5R6M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2021.

HINKEL, Jaison; MAHEIRIE, Kátia. Rap - rimas afetivas da periferia: reflexões na perspectiva sócio-histórica. *Rev. Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, 19, Ed. Especial 2, p. 90-99, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WTyX3kCtwMjpLT5jvJchnmr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Características étnico-raciais da população*: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2021.

IDBR. *Jogo do Privilégio Branco*. Youtube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MuoE3IJZoZU>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, v. 22, n. 57, p. 63-75, ago. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622002000200005>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MANOELA, Dandara. *Minha Prece*. Música. Youtube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a3bBXDTe7W4&ab_channel=REC%27n%27Play. Acesso em: 9 nov. 2021.

MARCELO D2. *“Você Diz Que O Amor Não Dói”*. Videoclipe. Direção: Gandja Monteiro. 6&B Films e Na moral Produções. Youtube, 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HRGIYenhcO8&ab_channel=MarceloD2. Acesso em: 23 ago. 2021.

MATOS, Flora. *Não Tive o Que Não Quis Ter*. Youtube, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7_hPmPjli_s&ab_channel=ArsenalSonico. Acesso em: 23 ago. 2021.

MEIRELES, Jacqueline *et al.* Psicólogas brancas e relações étnico-raciais: em busca de formação crítica sobre a branquitude. *Pesquisa prát. psicossociais*, São João del-Rei, v.14 n. 3, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000300009. Acesso em: 08 fev. 2023.

MUYLAERT, Camila Junqueira *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Rev. Esc. Enferm.*, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 193-199, 2014. Disponível em: <https://www.scielo>.

br/j/re USP/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYct/?lang=en. Acesso em: 10 nov. 2021.

PEREIRA, Eliane Regina; SAWAIA, Bader Burihan. *Práticas grupais: espaço de diálogo e potência*. São Carlos: Pedro & João, 2020. 131 p.

POZZA, Livia Palhares. *Arte e educação estética na obra de L.S. Vigotski: um estudo teórico em diálogo com autores contemporâneos*. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_f42d9f88554e79450505359cc292f846. Acesso em: 10 out. 2021.

ROCHA, Marisa Lopes da Rocha; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. *Revista Psicol. cienc. prof.*, Brasília, DF, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-98932003000400010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 mai. 2021.

SAWAIA, Bader Burihan. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Psicologia & Sociedade*, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 364-372, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300010>. Acesso em: 30 out. 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/ZFbbkSv735mbMC5HHCsG3sF/?lang=pt>. Acesso em: 8 fev. 2023.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural. *Educação & Sociedade*, v. 21, n. 71, p. 166-193, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KVJmjgPhDQt56Jz3XXK9BRF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2021.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; NEVES, Maura Assad Pimenta. Psicologia escolar do ensino médio público: o rap como mediação. *Rev. Psicol. IMED*, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 6-26, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272019000100002. Acesso em: 28 jul. 2021.

VÁZQUEZ, Sánchez. *Convite à Estética*. Tradução de Gilson. Batista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia Pedagógica*. Ed. Comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003. cap. 13, p. 225-243.

ZANELLA, Andréa Vieira *et. al.* Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores(as). *Rev. Pepsi cad. psicopedagogia*, Florianópolis, v. 6, n. 10, p. 2-17, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cap/v6n10/v6n10a02.pdf>. Acesso em: 4 maio 2021.

ZANELLA, Andréa Vieira. *Psicologia histórico-cultural em foco: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos*. Florianópolis: Edições do Bosque/UFSC, 2020. 196 p.

Submetido em: 14 de maio de 2024.
Aceito em: 13 de abril de 2026.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.