

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

MARIANA INÁCIA MARGARIDA

**EXPERIÊNCIAS (TRANS)FORMADORAS NA CONSTITUIÇÃO
DE UMA PROFESSORA DE ARTES VISUAIS**

GOIÂNIA

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo da autora: **Mariana Inácia Margarida**

Título do trabalho: EXPERIÊNCIAS (TRANS)FORMADORAS NA CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA DE ARTES VISUAIS

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pela orientadora) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pela orientadora e pelo autora.



Documento assinado eletronicamente por **Carla Luzia De Abreu, Professora do Magistério Superior**, em 30/01/2024, às 10:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mariana Inácia Margarida, Discente**, em 05/02/2024, às 21:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

MARIANA INÁCIA MARGARIDA

**EXPERIÊNCIAS (TRANS)FORMADORAS NA CONSTITUIÇÃO
DE UMA PROFESSORA DE ARTES VISUAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Artes Visuais da Universidade Federal de
Goiás como um dos requisitos à obtenção do
título de Licenciatura em Artes Visuais.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Carla Luzia de Abreu

GOIÂNIA

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

MARGARIDA, MARIANA INÁCIA
EXPERIÊNCIAS (TRANS)FORMADORAS NA CONSTITUIÇÃO DE
UMA PROFESSORA DE ARTES VISUAIS [manuscrito] / MARIANA
INÁCIA MARGARIDA. - 2024.
f.: il.

Orientador: Prof. Carla Luzia de Abreu.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV), Artes Visuais,
Goiânia, 2024.

Bibliografia.
Inclui lista de figuras.

1. Narrativa formativa. 2. Licenciatura em Artes Visuais. 3.
Autobiografia. I. Abreu, Carla Luzia de , orient. II. Título.

CDU 7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) dezenove dia(s) do mês de janeiro do ano de 2024 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “EXPERIÊNCIAS (TRANS)FORMADORAS NA CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA DE ARTES VISUAIS”, de autoria de **Mariana Inácia Margarida**, do curso de Artes Visuais - Licenciatura, da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Os trabalhos foram instalados pela profa. dra. Carla Luzia de Abreu (FAV-UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: as professoras doutoras Alice Fátima Martins (FAV-UFG) e Lilian Ucker Perotto (FAV-UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Carla Luzia De Abreu, Professora do Magistério Superior**, em 30/01/2024, às 10:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alice Fatima Martins, Professora do Magistério Superior**, em 30/01/2024, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lilian Ucker Perotto, Professora do Magistério Superior**, em 30/01/2024, às 17:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4328462** e o código CRC **59F727C9**.

Dedico este trabalho a todas e todos docentes que exercem sua profissão na formação de professoras e professores de Artes Visuais e Cultura Visual.

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

Agradeço aqui...

À minha mãe Luciana e minha irmã Gabriela por terem sido minha fortaleza durante todos esses anos como estudante atípica.

À professora Anna Rita F. Araújo, do curso de Pedagogia, por ter despertado em mim a paixão pelo ensino de Artes Visuais.

À professora Alice Fátima Martins por ter fortalecido essa paixão e por sempre me despertar de processos anestésicos ou autocentrados, também por me apresentar e incentivar caminhos de poiesis e de solidariedade.

À professora Carla Luzia de Abreu, por ter me ajudado a perceber meu lugar na Educação, por me lembrar sempre da importância de enfrentar as dificuldades e ocupá-lo. Além de agradecer imensamente pela sua orientação neste e noutros trabalhos, seus direcionamentos e esclarecimentos foram de enorme relevância no meu amadurecimento estudantil.

Às professoras Lilian Ucker Perotto, Noeli Batista dos Santos, Gisele Costa F. da Silva, Angelica Rodrigues Lima, Nayara Joyse S. Monteles e Adriana Aparecida Mendonça, por terem abraçado e guiado com tanto cuidado meus projetos em suas disciplinas. Seus métodos, bem como suas histórias, companhias e ensinamentos, me levaram a acreditar no potencial do que fiz e amar os processos.

Aos professores Luiz Henrique A. A. Olivieri, Elinaldo da Silva Meira e à professora Valéria Fabiane B. Ferreira, pelo acompanhamento durante o isolamento social pela Covid 19. As aulas e trabalhos juntos a vocês me fortaleceram substancialmente e renovaram minhas esperanças em tempos sombrios e confusos.

Agradeço a todos e todas, responsáveis pelos cuidados com a Faculdade de Artes Visuais da UFG, pela constituição e manutenção do curso de licenciatura. Vocês me proporcionaram um espaço de transformação e crescimento imensurável.

À minha comunidade de terreiro, que nunca me deixou só e me fortaleceu para essa caminhada no ensino superior. Ao meu psicólogo, por proporcionar caminhos que me possibilitaram alcançar o fim desta jornada.

Às minhas amigas e amigos, especialmente a Timotheo Medina, Daniela Ayres, Ângela Vitorette, Helloysa Victória, Gabriela Assunção, Nhaualy Aragão, Alfred Marden, Karl Marx Araujo, Daniell Bettini, Leonardo Telles, Matheus Martins, Rafael Vaz, Eras Saturnino, Carlos Roberto Ferreira. Meu eterno agradecimento a toda força, companheirismo e atenção durante os meus (e os nossos) processos formativos.

Ao meu companheiro, João Pedro Barnez, por todo carinho, suporte e dedicação durante a escrita deste trabalho. Acima de tudo, por sempre poder contar com você quando é preciso reorientar as ideias, firmar os passos e expandir o sensível.

RESUMO

Esta é uma pesquisa de viés autobiográfico que utiliza o recurso da narrativa formativa buscando compreender como a reconstrução da memória afetiva e acadêmica, articulada com os temas que atravessaram o curso de Licenciatura em Artes Visuais, me ajudaram a elaborar uma interpretação crítica da formação e atuação na docência em artes visuais. Neste trabalho, descrevo o contexto sociopolítico para a Educação e a Cultura, período historicamente trágico, no qual me formei como professora de artes visuais. Também reconstruo memórias de como temas como a Poética da Solidariedade, os Feminismos e o Ensino em Redes me mantiveram leal à visão da educação em Artes como um lugar carregado de sentidos para minhas aspirações docentes. Além de reconstruir as relações e sentidos estabelecidos no período da graduação, busco evidenciar as principais aprendizagens e transformações no âmbito particular de minha formação. As reflexões sobre as minhas experiências formativas trataram de problematizar os seguintes pontos: Quais experiências da graduação me motivaram e transformaram a minha visão para a docência em Artes Visuais? Como a reconstrução da memória e interpretação dessas experiências podem colaborar para minha assunção docente em Artes Visuais? Nas considerações finais, descrevo como a perspectiva de trabalhar ou refletir com e sobre os temas que me (trans)formaram tiveram grande efeito na minha forma de pensar e exercer a prática pedagógica, e também a artística. Por fim, discuto que a interpretação crítica sobre as experiências do meu percurso como estudante da Licenciatura em Artes, me despertaram os sentidos para meus processos de aprendizagem, me atravessaram e construíram sentidos para a prática docente.

Palavras-chave: Narrativa formativa; Licenciatura em Artes Visuais; Autobiografia.

RESUMEN

Esta es una investigación autobiográfica que utiliza el recurso de la narrativa formativa, buscando comprender cómo la reconstrucción de la memoria afectiva y académica, articulada con los temas que atravesaron la carrera de Licenciatura en Artes Visuales, me ayudó a desarrollar una interpretación crítica de la formación y actuación en la docencia de artes visuales. En este trabajo describo el contexto sociopolítico de la Educación y la Cultura, un período históricamente trágico, en el que me formé como docente de artes visuales. También reconstruyo recuerdos de cómo temas como las Poéticas de la Solidaridad, los Feminismos y la Enseñanza en Redes me mantuvieron fiel a la visión de la educación artística como un lugar lleno de significados para mis aspiraciones docentes. Además de reconstruir las relaciones y significados establecidos durante el período del curso, busco resaltar los principales aprendizajes y transformaciones en el ámbito particular de mi formación. Las reflexiones sobre mis experiencias formativas buscaron problematizar los siguientes puntos: ¿Qué trayectorias de pregrado me motivaron y transformaron mi visión de la enseñanza de las Artes Visuales? ¿Cómo puede la reconstrucción de la memoria y la interpretación de estas experiencias contribuir a mi asunción de la docencia en Artes Visuales? En las consideraciones finales, describo cómo la perspectiva de trabajar o reflexionar con y sobre los temas que me (trans)formaron tuvo un gran efecto en mi forma de pensar y ejercer la práctica pedagógica, así como la práctica artística. Finalmente, sostengo que la interpretación crítica de las experiencias de mi recorrido como estudiante de Licenciatura en Artes despertó mis sentidos para mis procesos de aprendizaje, me atravesó y construyó significados para la práctica docente.

Palabras clave: Narrativa formativa; Licenciatura en Artes Visuales; Autobiografía.

Figura 1. Autorretrato tomado nos arredores da FAV, no primeiro semestre do curso, em 2018.	16
Figura 2. Foto tirada por um colega de sala, na manifestação de 15 de maio contra os cortes da Educação, 2019. Autoria: Eliel Souza	21
Figura 3. Auto(r)abraço, 2020 (monotopia corporal da disciplina de gravura ministrada pela professora Adriana durante o ensino remoto).	23
Figura 4. Foto tirada por colega de turma, em atividade externa à UFG (Bosque dos Buritis) da disciplina de Introdução ao Desenho. 2018.....	26
Figura 5. Mosaico feito pela autora de imagens do vídeo postado na página do Instagram do Redário das Artes em 22/07/2020	30
Figura 6. Desenho produzido na oficina de desenho e memória, ministrada pela estudante do curso de licenciatura, Carolina Moreira Chaves. 2020. Autoria: Mariana Margarida	32
Figura 7. Ilustração sobre a experiência do “Cá Entre Nós”, feita para a composição de cartas do jogo de tabuleiro no Inter ludens. 2021. Autoria: Mariana I Margarida.....	34
Figura 8. Foto da Galeria da FAV durante a ação “Cá Entre Nós”. Disponível no catálogo da exposição (2022, p. 14).	39
Figura 9. Foto da Galeria da FAV durante a ação “Cá Entre Nós”. Disponível no catálogo da exposição (2022, p. 15).	40
Figura 10. Foto do jogo produzido para a exposição InterLudens. 2022. Autoria: Alex Silva .	41
Figura 11. Foto da mesa montada dentro da exposição Cá Entre Nós, como parte da ação do Manifesto Camponês pela Fatura. 2022. Autoria: Mariana Margarida.....	42
Figura 12. Objeto que fez parte da exposição InterLudens. 2022. Autoria: Mariana Margarida	43
Figura 13. Registro da ação com jogos de mesa na Cá Entre Nós. 2022. Autoria: Mariana Margarida.....	44
Figura 14. Registro da manifestação feminista no dia 8 de março de 2018. Fotógrafa: Julia Lee	45
Figura 15. Elementos utilizados na performance Ancestrais. 26/09/2019. Fotógrafa: Mariana Margarida. Fonte: acervo pessoal da autora	47
Figura 16. Algumas imagens trabalhadas com o grupo de colaboradoras do projeto de Iniciação Científica. Fonte: acervo pessoal da autora	52
Figura 17. Captura de tela do canal no Youtube do “Elas Fazem Cinema”, ano de 2020.....	55
Figura 18. Registro da obra “Pegadas” fruto das discussões e ações na disciplina de Laboratório de Produção Artística 2. 2023. Autoria: Mariana Margarida.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. A CURIOSIDADE INDÓCIL	16
1.1 De onde venho, porque vim e como me encontrei no Ensino de Artes Visuais.....	16
1.2 O contexto sociopolítico e suas implicações pedagógicas e afetivas	20
2. HISTÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO	26
2.1 Lançando redes, aprendizagens entre nós.....	26
2.2 Poética da solidariedade, profanar e brincar	33
2.3 Caminhando com elas, se caminha melhor	45
2.4 No universo da pesquisa, em território da Cultura Visual	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	61

Frutífera

Conceição Evaristo (2008)

- Da solidão do fruto –
De meu corpo ofereço
as minhas frutescências
casca, polpa, semente
e vazada de mim mesma
com desmesurada gula
apalpo-me em oferta
a fruta que sou.

Mastigo-me
e encontro o coração
de meu próprio fruto,
caroço aliciado,
a entupir os vazios
de meus entrededos

- Da partilha do fruto –
De meu corpo ofereço
as minhas frutescências,
e ao leve desejo-roçar
de quem me acolhe,
entrego-me aos suados,
suaves e úmidos gestos
de distintas mãos
e indistintos punhos,
pois na maturação da fruta,
em sua casca quase-quase
rompida,
boca proibida não há

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca compreender como a reconstrução da memória afetiva e acadêmica, articulada com os temas que atravessaram o curso de Licenciatura de Artes Visuais, podem nos ajudar a elaborar uma interpretação crítica da formação e atuação na docência em artes visuais.

O estímulo gerador deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) parte de minhas experiências na graduação de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG), que se deu em um contexto sociopolítico devastador para a Educação e a Cultura, além de historicamente trágico, em vista da pandemia do vírus COVID-19. Foram tempos muito desesperançosos para a área da educação em Artes e, para nós, estudantes e docentes, as motivações para continuar com as atividades, foram diversas.

No segundo capítulo, descrevo sobre esse contexto e estabeleço diálogo com autores da pedagogia crítica, para expor as reflexões que na graduação me motivaram a pensar esta pesquisa, bem como o que me levou a observar como alguns temas propostos a nós enquanto estudantes, me mantiveram leal a visão da educação em Artes como um lugar carregado de sentidos para minhas aspirações docentes. Com isso, exploro ao longo deste trabalho temas presentes no currículo, como: a Poética da Solidariedade, os Feminismos e o Ensino em Redes.

O terceiro capítulo é dedicado a algumas memórias significativas, com a recuperação de fotografias, trabalhos, experiências estéticas ou pedagógicas, mediadas pela Faculdade de Artes ou pela UFG, que me levaram a trabalhar ou refletir com esses temas e tiveram grande efeito na minha forma de pensar e exercer a prática pedagógica, mas também a artística. Busco além de reconstruir as relações e sentidos estabelecidos com eles, evidenciar as principais aprendizagens e transformações mediadas por esses saberes.

Através desse exercício em rememorar situações que me afetaram durante o curso, faço as seguintes indagações que embasaram a escrita deste texto: Quais experiências da graduação me motivaram e transformaram a minha visão para a docência em Artes Visuais? Como a reconstrução da memória e interpretação

dessas experiências podem colaborar para minha assunção docente em Artes Visuais?

A esta última pergunta, dedico o quarto capítulo deste trabalho, onde busco promover uma interpretação crítica de como trilhei meu percurso como estudante da Licenciatura em Artes e como esses temas, que me despertaram os sentidos para meus processos de aprendizagem, me atravessaram e construíram sentidos para a prática docente.

Esta é uma pesquisa narrativa de viés autobiográfico, que utiliza o recurso da narrativa formativa, o qual vem sendo amplamente utilizado na formação de professoras/es, para encontrar o lugar e a influência dos significados das práticas formativas na nossa história pessoal e atuação profissional.

1. A CURIOSIDADE INDÓCIL

Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

(Paulo Freire, 2019. p. 33)



Figura 1. Autorretrato tomado nos arredores da FAV, no primeiro semestre do curso, em 2018.

1.1 De onde venho, porque vim e como me encontrei no Ensino de Artes Visuais

Só vim a conhecer a aula de uma professora de Artes no ensino superior, quando entrei no curso de Pedagogia da UFG, em 2016. Nasci em Goiânia, mas cresci em uma cidade satélite chamada Trindade, onde a cultura é predominantemente

conservadora e com fortes bases católicas. Estudei Artes durante todo o Ensino Fundamental com pedagogas, cujas práticas recorrentes eram focadas nas datas comemorativas ou estratégias pedagógicas baseadas no Ensino Religioso.

Na infância, o contato mais afetivo que tive com as artes foi ver meu pai fazendo desenhos de carvão e grafite com técnicas realistas que aprendeu em revistas, mas não chegou a me ensinar, nem foi um *hobbie* que durou muito após a paternidade. Minha irmã mais velha gosta muito de fotografia e me inspirou a fotografar desde os sete anos de idade com as máquinas fotográficas que foi adquirindo ao longo dos anos.

No Ensino Médio, vim morar em Goiânia e estudar em um colégio particular, onde tive pela primeira vez uma disciplina de Artes, que costumava ser ministrada pelos professores de Literatura e Filosofia, em que estudamos restritivamente os conteúdos previstos para o Enem. Naqueles três anos de Ensino Médio, nunca foi trabalhado práticas artísticas e, em salas de aula, com sessenta a oitenta estudantes, eu era a única que queria ser professora.

Esse desejo existe desde a infância, expressadas em brincadeiras características desta época. Eu era a clássica educadora do senso comum popular, que criava estudantes imaginários para ensinar coisas às quais estava fascinada em aprender. Minha mãe também foi uma grande inspiração. Ela é, desde que eu tinha dois anos, servidora pública da Educação do Estado de Goiás, uma Pedagoga. Ver sua luta pessoal, a relação com suas colegas e sua história profissional sempre me estimulou a ver a educação como um lugar de resistência e resiliência feminina. Ela e outras mulheres da família, que tiveram na Educação uma possibilidade de emancipação de seus pais e maridos, me educaram para a busca da autonomia e da liberdade.

Talvez esse seja um dos motivos pelo qual, ao entrar no ensino superior e conhecer uma obra de Paulo Freire, eu tenha me identificado tanto com suas perspectivas para a Educação. O livro “Pedagogia da Autonomia” (1998) se tornou o “livro de cabeceira”, usado sempre que era preciso estimular o “esperançar”. Procuro conversar com ele neste primeiro capítulo, mas os diálogos com o pensamento do autor se deram em todos os processos de minha formação, inclusive como parte do programa dos estágios finais. Fui, a princípio, estudar Pedagogia na UFG, por

ser a área que parecia melhor atender meus anseios pela sala de aula, com a intenção de me especializar em outras áreas do conhecimento posteriormente.

Neste curso, no primeiro ano, cursei as disciplinas “Educação Artística”, Fundamentos do Ensino de Artes Visuais e Fundamentos de Música. A primeira, ministrada pela professora Anna Rita Ferreira Araújo, momento em que pude conhecer uma professora de Artes e um pouco de como se pensa a prática no ensino de arte no Brasil, um meio até então muito desconhecido para mim. Ela nos apresentou a educação em artes visuais pelas lentes da Metodologia Triangular, de Ana Mae Barbosa. Só aí comecei perceber como minha formação até ali tinha sido escassa das linguagens da arte – mesmo que já praticasse fotografia – e fui motivada a me aventurar produzindo peças de crochê, macramê e alguns desenhos. Junto a isso percebia como os temas da Educação em Artes Visuais me tomavam, essas aulas me despertaram uma mistura imensa de identificação e curiosidade com a área.

Essas experiências no curso de Pedagogia com as artes visuais me despertaram um interesse em aprender que ainda não havia vivenciado e acabei movendo meus interesses acadêmicos. Fui deixando de me matricular nas disciplinas de núcleo específico da Pedagogia e me direcionando para as Artes, até que em dado momento, mesmo sentindo identificação com o curso de Pedagogia e carregada de um medo por não me sentir suficientemente hábil na área de Artes, tomei uma dose de coragem e solicitei a transferência de curso. Fui para a Faculdade de Artes Visuais (FAV), na mesma Universidade (UFG).

Comecei os meus estudos na Licenciatura em 2018, quando pude observar nas aulas discussões mais esperançosas sobre nossa futura atuação profissional. Naquele momento as turmas dos anos anteriores começavam a reerguer o CA (Centro Acadêmico) nos incentivando a nos organizar para as mobilizações políticas da Educação. As recepções eram calorosas e sentia uma enorme realização por finalmente ter aulas de artes visuais e experienciar esse universo.

Os três primeiros semestres foram para mim um momento “não de ruptura”, mas de “superação” da minha curiosidade ingênua nas Artes Visuais, para uma

curiosidade epistemológica¹ (Freire, 2019, p. 32). As aulas me provocavam processos de indagação que moviam muitas noções pré-concebidas, me estimulando a repensar todo meu caminho formativo e como se deram meus contatos iniciais com algumas expressões artísticas. Também foi possível reconhecer o caráter ideológico² da Educação, capaz de nos “amaciar e miopizar”, criando as condições para, docilmente, aceitar sem questionar se o que vemos, o que ouvimos e aprendemos é, em muitas circunstâncias, uma verdade distorcida (Freire, 2019, p. 123).

Conhecer os estudos e pedagogias críticas e culturais, levou-me a compreender como o discurso ideológico pode nos ameaçar anestesiar a mente, confundir a curiosidade, distorcer a percepção dos fatos, das coisas e dos acontecimentos (Freire, 2019, p. 129). Para exemplificar esse tema, a própria noção de arte “de ascendência europeia, disseminada como se universal fosse, sem sê-lo, de fato” (Martins, 2016, p. 2), precisou “passar por uma revisão crítica, capaz de redimensioná-la, efetivamente, em termos das demandas contemporâneas” (2016, p. 2).

Estar ciente do papel e dos desafios da docência nos tempos atuais, me provocava uma inquietação, especialmente em relação sobre ‘o quê’ poderia ser levado para uma sala de aula de artes visuais, sem ocultar a realidade de que o “mundo da arte é – nunca deixou de ser – prenhe de tensões e conflitos, como, de resto, é o mundo social, em todos os seus níveis de produção material e simbólica.” (Martins, 2016, p. 2)

Aumentar o meu espectro de conhecimento sobre a arte e meu repertório cultural e imagético, moldou a minha curiosidade tornando-a crítica, insatisfeita e indócil, acompanhando o pensamento de Paulo Freire (2019, p. 33). Retirando assim o véu da docilidade em torno das artes e me levando a perceber os diversos papéis que os artefatos artísticos e culturais vêm exercendo na história humana, papéis esses

¹ “a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica.” (Freire, 2019, p 33)

² Para Freire “a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbra ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes” (2019 p. 123)

que não são só no âmbito da sensibilização, tão pouco de uma função redentora, estão diretamente associados às formas como damos significados ao mundo.

Enquanto começava a conhecer a sensação de pertencimento às artes e seu ensino, fui construindo a aprendizagem sobre como essa escolha profissional requiritava um posicionamento crítico e político. Percebi também que este é um lugar pelo qual ainda precisamos lutar para garantir nossos direitos, como estudantes e futuros docentes. Essas experiências foram intensificadas pelo contexto sociopolítico no qual cursei a Licenciatura em Artes Visuais, que deu a muitos e muitas de nós a sensação de estar nadando contra uma forte onda ideológica conservadora, genocida e de desserviço não só à academia, mas à vida humana.

1.2 O contexto sociopolítico e suas implicações pedagógicas e afetivas

As eleições presidenciais de 2018 reprimiram nossas perspectivas profissionais e nossas forças. Ver o bolsonarismo tomar conta do Brasil gerou ansiedades intensas entre muitos e muitas de nós, estudantes de Artes, tanto no que dizia respeito à Educação, quanto à continuidade no curso, além do temor pelas vidas e carreiras profissionais que estavam em risco.

A reforma do Ensino Médio aprovada no ano anterior, estabelecida pela Lei nº 13.415/2017, trouxe algumas mudanças significativas para a Educação no país. Entre elas, retirar a obrigatoriedade do ensino de Artes do currículo, colocando-a na possibilidade de ser ofertada pelas escolas como conteúdo transversal às demais disciplinas. Isso gerou temor suficiente para nos fazer pensar sobre como precisávamos nos posicionar no contexto das políticas educacionais, para que as Artes Visuais resistissem e se fortalecessem. Esses temas eram centrais nas conversas do Centro Acadêmico e nos corredores da Faculdade de Artes Visuais (FAV-UFG).

Em 2019, ainda sentia muito fôlego. No final de abril deste ano, por exemplo, participei dos atos contra o anúncio do bloqueio de verbas, anunciado pelo Ministério da Educação (MEC), que atingiu 3,4% do orçamento total destinado às universidades federais (figura 2). Fomos às ruas lutar pelo nosso direito à

universidade pública de qualidade, enquanto o (ex)presidente se referia a nós como “idiotas úteis”, “imbecis” e “massa de manobra”³



Figura 2. Foto tirada por um colega de sala, na manifestação de 15 de maio contra os cortes da Educação, 2019. A autoria: Eliel Souza

Desde 2016, a Educação passou por inúmeros cortes e contingenciamentos, utilizando muitas vezes a Emenda Constitucional 95, que limitou por 20 anos os gastos e investimentos em serviços públicos. Nesse processo, as universidades públicas foram profundamente prejudicadas e, em 2022, algumas chegaram ao ponto do insustentável. Em seus quatro anos de governo, Jair Bolsonaro conseguiu provocar uma queda de 45% das chamadas “despesas correntes”, que englobam o custeio da assistência estudantil e, a queda dos investimentos nas universidades

³ Matéria do jornal Folha de São Paulo, onde consta essas informações <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/manifestantes-vao-as-ruas-contra-cortes-na-educacao-em-mais-de-150-cidades.shtml>

federais, houve um corte de aproximadamente 50%, entre 2019 e 2022⁴. Não foi possível reverter ou interromper os cortes e as discussões sobre a Reforma do Ensino Médio continuaram entre os estudiosos da educação. As reivindicações de revogação total dela foram silenciadas durante esses quatro anos, mas pouco a pouco, esse tema está retornando à agenda das políticas educacionais após as eleições presidenciais de 2022.

No início do ano letivo de 2020, especificamente no dia 16 de março, entramos em isolamento social para enfrentar da melhor forma a pandemia do COVID-19, o que provocou ainda mais desafios para a Educação e dificuldades metodológicas, estruturais e psicológicas para discentes e docentes.

Na UFG, voltamos às atividades acadêmicas cinco meses depois da paralisação, adotando o que ficou conhecido como “ensino remoto emergencial”, com aulas *online* e muitas adaptações para que a estratégia fosse viabilizada. Uma delas foi a diminuição das horas aula, para evitar mais exaustão pela recorrente exposição às telas, algo comum naquele período. Como também a adaptação de horários para que a participação fosse de qualidade, visto que a rotina do isolamento, às vezes com família e todas as tarefas cotidianas dentro de casa afetadas pelo contexto pandêmico, tornava os estudos um grande desafio para muitos de nós.

Em 2021 e 2022, foram os anos em que presenciei a maior parte de amigos e amigas próximos evadirem ou trancarem o curso, principalmente depois do corte feito nas bolsas assistenciais. Na minha história, só pude viver isolada e dar continuidade aos estudos com auxílio da bolsa de iniciação científica do CNPq e da Residência Pedagógica, junto ao apoio da minha família. Por meses observei amigos, amigas se afastando do curso, colegas com grandes dificuldades de se adaptar e continuar os estudos. Sem condições de ir para as ruas, sem grandes oportunidades de movimentação política, para mim, parecia ter se tornado uma utopia continuar lutando por um lugar digno de atuação na Educação.

⁴ Dados do levantamento do SoU_Ciência em parceria com o Instituto Serrapilheira, em outubro de 2022. Disponível em <https://souciencia.unifesp.br/destaques/universidade-em-pauta/verbas-de-custeio-caem-45-e-investimento-despenca-50-em-universidades-federais-no-governo-bolsonaro>. Acessado por último em 03/11/2023



Figura 3. Auto(r)abraço, 2020 (monotipia corporal da disciplina de gravura ministrada pela professora Adriana durante o ensino remoto).

Nesse contexto percebo que a pedagogia crítica tomou grande espaço de reflexão ao longo da graduação, a qual, segundo Henry Giroux (1994), não se caracteriza apenas como conjunto de técnicas metodológicas, mas como uma prática cultural, o que a aproxima dos Estudos Culturais. Ela diz respeito a ações pedagógicas politicamente engajadas, nas quais o papel da pessoa educadora está estreitamente associado às transformações da realidade sociocultural. Ao conceber a pedagogia como prática cultural, Giroux entende seu papel na contestação e recomposição da “construção, apresentação e engajamento de diversas formas de imagens, texto, fala e ação” (1999, p. 14)

A noção de pedagogia crítica proposta por Giroux, amplia o conceito de pedagogia, como também a coloca como central nos processos de aprendizagem, de produção da cultura e dos desejos, dentro e fora dos espaços formais de educação. Além disso, faz questão de evidenciar seu papel fundamental para qualquer noção viável

de política cultural e os Estudos Culturais como cruciais para qualquer noção viável de pedagogia (Giroux, 2004, p. 62).

Segundo Andrade e Costa (2017 p. 15), os Estudos Culturais colocam em declínio a polaridade entre alta e baixa cultura, abrindo um campo de discussões muito importante para o ensino de artes e para a educação como um todo. Segundo as autoras, foi David Trend quem introduziu o conceito de pedagogias culturais, e o fez para tratar de questões específicas, particularmente preocupadas com arte e educação:

Para Trend (1992), com os Estudos Culturais sendo definidos como um campo de embates de ideias que fornecem novas respostas a questões sociais e políticas, temas envolvendo poder, identidade e representação entram em cena, o que permite que a pedagogia possa ser percebida como uma estratégia política. (Andrade; Costa, 2017, p. 15)

Por isso, a pedagogia crítica vincula-se fortemente aos Estudos Culturais, uma vez que ela dá grande atenção aos artefatos culturais e amplia as investigações de denúncia das ideologias e dominações simbólicas, presentes nos discursos e representações produzidas por elas. Para Henry Giroux, esses estudos proporcionam importantes teorizações para educadores e educadoras, ao apontar elementos de análise da produção histórica, econômica e cultural que os jovens contemporâneos absorvem, especialmente pela mídia. Como também para pensarmos a relação entre poder, cultura, aprendizagem e o papel dos docentes como “intelectuais públicos” (Giroux, 1994 apud Andrade e Costa, 2017).

Os estudos dessas áreas me levaram a perceber, que apesar da impossibilidade de exercer o direito democrático de manifestar, a escolha em ser professora de artes visuais me coloca possibilidades de exercer um papel cultural em prol das transformações sociais. No entanto, os anos vividos no curso não foram nada animadores. Foi um grande desafio para mim e meus colegas sonhar com boas possibilidades de atuação futura na área, bem como atravessar as dificuldades do momento sociopolítico e continuar defendendo o Ensino de Arte na Educação Básica, o que muitas vezes nos distanciou do que nos motivava a estar na Licenciatura de Artes Visuais.

Talvez, por esse momento histórico que, obviamente também reverberou na comunidade universitária, de 2020 a hoje, ouvi e disse inúmeras vezes sobre a dificuldade de “se ver/compreender como professora de Artes”. Nisso se configura a justificativa dessa pesquisa e produz a marca das histórias de formação, que relato aqui. Na escolha delas, procurei rememorar o contato com certos temas, descobertas e transformações, que me impulsionaram a manter viva a visão da educação em Artes como um lugar carregado de sentidos para minhas aspirações docentes.

2. HISTÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO



Figura 4. Foto tirada por colega de turma, em atividade externa à UFG (Bosque dos Buritis) da disciplina de Introdução ao Desenho. 2018.

Neste capítulo descrevo sobre práticas e histórias vividas no curso de Licenciatura em Artes Visuais que “criticizaram”, potencializaram e (trans)formaram meu olhar sobre o lugar de professora de Artes, tendendo sempre a ressaltar que,

fui inspirada sobretudo por aqueles professores [e professoras] que tiveram coragem de transgredir as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção. (hooks, 2017, p. 25)

2.1 Lançando redes, aprendizagens entre nós

No início da graduação carregava comigo muitos preconceitos acerca da educação promovida através das tecnologias de informação e comunicação (TICs), ou mediadas por elas. Acreditava que a escassez de contato presencial entre estudantes e professores pudesse empobrecer a qualidade do ensino e, permiti-las

mediar os conhecimentos, colocava em risco a profissão docente. Lembro-me que ao entrar no curso, fui bastante opositora a hibridização do novo currículo, homologado em 2018.

Os anos na graduação de Licenciatura em Artes modificaram profundamente essa visão, que parece ainda ser difundida no senso comum. Enquanto escrevo esse trabalho, o Ministério da Educação discute o fim dos cursos de Licenciaturas no formato EAD (Educação a Distância), alegando que para melhorar a qualidade de ensino no país é preciso melhorar a qualidade da formação de professores⁵, como se a qualidade da prática pedagógica fosse atrelada apenas a um modelo de formação específico, e não nas condições às quais nos cabe formar e exercer a profissão.

No entanto, em contraponto a essa notícia, ficamos sabendo da aprovação do curso de Licenciatura em Artes Visuais, modalidade EaD, que será oferecido pela FAV. A proposta é que a própria UFG seja a responsável pela oferta do curso, que funcionará com entradas regulares, como acontece com os cursos presenciais. Esse parece ser um grande avanço para a área, que pode favorecer especialmente as pessoas que vivem no interior do Estado e aquelas que por vários motivos, não podem cursar um curso presencial.

Junto a isso, até hoje escuto pessoas se referindo ao ERE – ensino remoto emergencial, adotado durante o isolamento social pela Covid-19 –, como EAD, e como uma péssima experiência de ensino aprendizagem. Esse modelo, sem diretrizes bases, propôs uma tentativa de simular/substituir o ensino presencial, mas, se assemelhava ao EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pelas tecnologias. Nele, diferente do EAD, preconizava-se a transmissão de aulas ao vivo, com acesso síncrono entre as pessoas participantes.

O ERE foi adotado em todas as fases da Educação Básica e no ensino universitário, mesmo que os recursos, ferramentas e metodologias tenham sido diversas. Mas, pela falta de um plano de contingência educacional ou administrativo para casos como o que vivemos, são muitos os relatos de dificuldades e barreiras tecnológicas. Muitas instituições educacionais não estavam preparadas tecnologicamente, nem

⁵ Notícia da Carta Capital sobre as atuais discussões e decisões do MEC:
<https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/mec-prepara-o-fim-dos-cursos-de-licenciatura-100-ead/> Acesso em 06/12/2023

teoricamente para isso e, do início ao fim do seu uso, faltou muita coerência metodológica para sua aplicação. Aos educadores e educadoras foram lançados grandes desafios, mas estudantes também enfrentaram obstáculos associados a toda ordem da vida cotidiana e, até hoje não temos clareza de todos os prejuízos e benefícios de tê-los enfrentado.

Por um lado, a crise causada pela pandemia evidenciou não só a desigualdade extrema em relação ao acesso às TICs e inclusão digital, como também o atraso das instituições educacionais quanto à introdução, familiarização e uso dessas tecnologias no processo de ensino aprendizagem. Por outro, muitos professores e professoras que tinham objeções a uma prática docente vinculada ou mediada pelas tecnologias, se viram forçadas a dar esse grande passo e são comuns os relatos de que ressignificaram a visão sobre as tecnologias e tiveram a oportunidade de perceber que o meio digital pode também ser um lugar de aprendizagem em rede.

Nesse contexto, a difícil adaptação de alguns discentes e docentes aos meios de comunicação digitais foi fonte de muitas preocupações. Nesse período eu estava no Centro Acadêmico como a única estudante da Licenciatura, e o que mais recebia neste ambiente eram colegas com dificuldades de lidar com a plataforma Moodle, com o Google Classroom e Meet, ou com o Sigaa. Muitas vezes as limitações não eram pessoais, mas tecnológicas, pelo uso de aparelhos que dificultavam a interação desses estudantes nessas plataformas.

Em meio a tantas discussões de como tornar o ensino isonômico para que ninguém ficasse prejudicado com a medida emergencial de ensino remoto, o que ficou mais explícito para nós é que a educação em todas suas modalidades, tem fatores de exclusão e inclusão diferentes. A EAD sempre foi uma possibilidade para aqueles que não podiam estar presencialmente nos espaços educacionais, por outro lado, a presencialidade, para muitas pessoas, era a única possibilidade, uma vez que muitos de nós, não tem em seus cotidianos as ferramentas necessárias para um estudo mediado pelas tecnologias.

Em ambos os casos, ainda carecemos de políticas públicas para que essas modalidades possam colaborar entre si e proporcionar uma educação mais completa e atualizada.

Ainda que passado por inúmeras dificuldades no processo de adaptação e de ensino aprendizagem – as quais não são novidades, mas se evidenciaram nesse período –, a continuidade da Educação no período pandêmico demonstrou como ela também é linha de frente em situações de crise social, se mostrando presente, ativa e resiliente diante os desafios. Na minha história, o ERE foi (apesar de todos os percalços) um grande exercício de desenvolvimento de outras concepções sobre a educação em redes e também de novos processos metacognitivos, ou seja, novas formas de compreender meus atos, pensamentos e aprendizagens.

Para além do ERE, o curso de Licenciatura em Artes Visuais também prevê em sua grade curricular, disciplinas oferecidas na modalidade a distância. As disciplinas oferecidas no formato EAD me levaram a perceber que

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. (Morán, 2015, p. 16)

O projeto “Redário das artes: diálogos e experimentações afetivas”, teve papel significativo nessa nova forma de ver as relações e aprendizagens estabelecidas pelas redes. Ele se configurou como projeto de extensão, do qual fiz parte durante os dois semestres de 2020. O objetivo principal foi promover atividades de integração dos calouros ao curso. Esses estudantes estiveram presencialmente na FAV nas primeiras duas semanas do ano letivo, até que tivemos as atividades paralisadas.

Em resposta a ausência de conexões interpessoais, alegada por eles e elas, durante a primeira reunião de retorno, criamos um grupo através do qual evocamos a noção de “redário”, fazendo referência ao espaço de descanso e encontros do piso superior da FAV, onde tem instaladas redes enquanto objeto de tessituras diversas. Também buscamos fazer alusão à conexão entre redes plurais, à rede mundial de computadores e aos princípios da rede como forma de ser, estar e pensar as conexões múltiplas no mundo. Nele, propomos abrir espaços de diálogos e práticas artísticas, que pudessem criar relações entre os discentes, a universidade e toda a comunidade.

Para elaboração do projeto, aderimos ao que propõe Javier Montero (2010), ao pensar as aprendizagens colaborativas em rede, como pedagogias coletivas.

Elas envolvem ações do trabalho educativo que reverberam entre diversos agentes, meios de comunicação, instituições e estratégias políticas. Os saberes produzidos e compartilhados em tais ações, além de tensionarem as fronteiras institucionais, suas estruturas de poder e processos de exclusão, são marcadamente plurais e complexos. Assim, sendo portadora de uma multidimensionalidade, as pedagogias coletivas têm a potência de, em sua prática, questionar os conhecimentos hegemônicos, portadores de uma suposta autoridade reivindicada, tantas vezes, pelos experts e acadêmicos. (Martins; Oliveira, 2021, p. 11)

Fizemos o convite a todos e todas discentes (figura 6) que tivessem interesse em promover atividades e espaços de interação que fizessem a inscrição por meio de um formulário eletrônico. As primeiras propostas contavam com a tão esperada confraternização entre estudantes, chegantes e veteranos, a qual chamamos de Prarraia da Fav, uma mistura de Praia e Arraial da Fav, dois eventos que não tivemos em 2020 em decorrência da paralisação. Também estive nas inscrições iniciais a mesa de conversa e bate papo sobre arte e política, exposição em ambiente digital e oficinas de colagem; técnicas básicas de desenho de figura humana; encadernação clássica e gravura em borracha (carimbo).

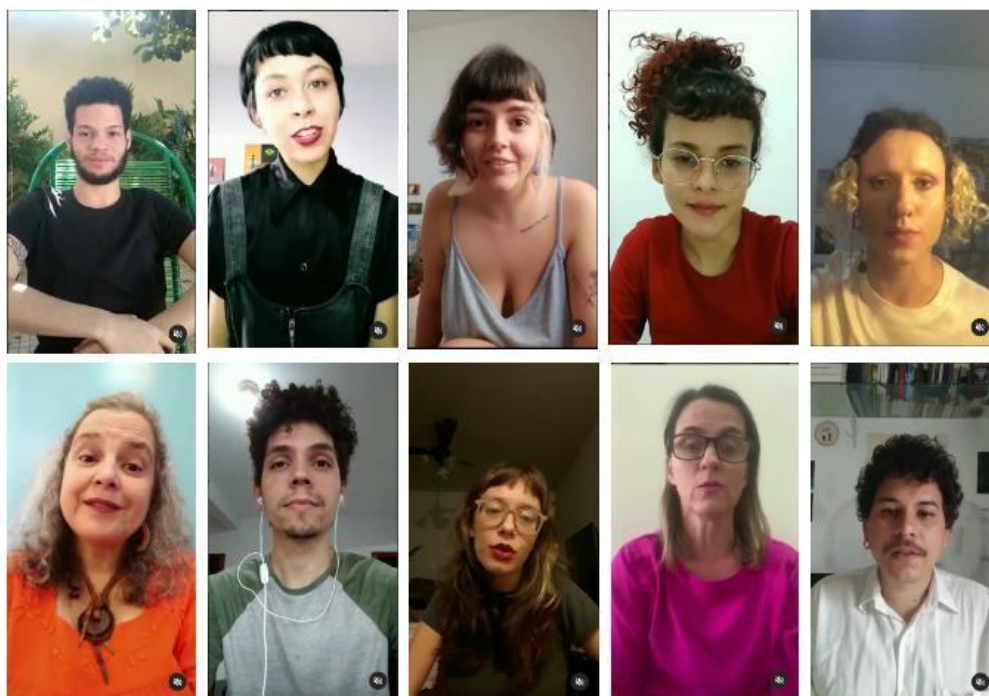


Figura 5. Mosaico feito pela autora de imagens do vídeo postado na página do Instagram do Redário das Artes em 22/07/2020

O Redário das Artes constituiu-se, assim, como um espaço experimental, com ênfase na relação das pedagogias culturais e coletivas, a fim de pensar a formação docente no ambiente de expansão da universidade, as relações entre a universidade e a comunidade, e também formar redes multidimensionais, conectando conhecimentos formais e informais, intangíveis, quantos excluídos ou pouco valorizados. Em sua estrutura, três aspectos podem ser considerados centrais: a) busca pelas práticas coletivas em artes visuais, conectando estudantes e formando redes afetivas; b) formação de docentes de artes visuais, pautada pelo protagonismo da própria formação; c) busca pelo sentido mais radical da Universidade, em seu compromisso e relação estreita com a comunidade. (Martins; Oliveira, 2021, p. 15)

Encontramos dificuldades na adaptação aos meios remotos e na gestão do tempo em isolamento social, que inviabilizaram algumas destas propostas. Entretanto, outras surgiram e foram realizadas “num processo progressivo de articulação entre discentes, docentes, outras instituições e a comunidade em geral” (Martins; Oliveira, 2021, p. 16). Ao longo do projeto foram utilizadas ferramentas das mídias digitais, bem como plataformas de relacionamentos sociais como o Instagram, o Habbo (jogo de mundo virtual), a plataforma de reuniões online Google Meet e o Discord, neste, a sala foi denominada “Corredor da FAV”, em resposta afetiva à falta que sentíamos de espaços para encontros informais, sem direcionamento prévio, entre nós estudantes e com professoras e professores, como ocorria nos trânsitos cotidianos pelos corredores da faculdade.

Ao todo, foram realizadas três oficinas, uma live, quatro exposições, criação de um canal na plataforma Discord chamado “corredor da FAV”, uma festa de recepção à turma chegada, vários seminários, uma conversa com artista, participação na semana de acolhimento discente, foi criado um cineclube e um grupo de estudos independente. Além disso, o Redário das Artes passou a integrar o projeto RIA40entena, de extensão, coordenado a partir da UNIRIO, que articula docentes e discentes de diversas universidades brasileiras e algumas de outros países na América Latina e Europa. Algumas dessas atividades merecem destaque especial. Por exemplo, o desafio aceito por estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais para desenvolver, de modo remoto, três oficinas de práticas artísticas. (Martins; Oliveira, 2021, p. 16)



Figura 6. Desenho produzido na oficina de desenho e memória, ministrada pela estudante do curso de licenciatura, Carolina Moreira Chaves. 2020. Autoria: Mariana Margarida

As diversas experimentações proporcionadas pelo Redário, nos permitiram constatar que “é possível uma educação contemporânea em rede, e do ponto de vista educativo, pautada em uma dimensão afetiva” (Martins; Oliveira, 2021 p. 21). Ele foi um espaço de colaboração, de trocas, de protagonismo compartilhado. Se desenvolveu de forma horizontal, onde processos foram se perfazendo em um movimento rizomático, que em seus modos de se configurar, adquiriu um formato de teia, que se envolve por junções, que contém “nós” de afeto (Martins; Oliveira, 2021, p. 7). Nos ‘nós’, se constituem as redes, que

São, portanto, estruturas múltiplas em sistemas abertos. O conceito de rizoma, proposto por Deleuze e F. Guattari (1995), contribui para essa compreensão. Os autores destacam alguns de seus princípios:

- a) conexão e heterogeneidade: entendendo que cada nó do rizoma pode passar por todos os outros pontos da teia, seu sentido vai além da noção de raízes; passando pelos âmbitos culturais, políticos, sociais, biológicos, econômicos, dentre outros.
- b) multiplicidade: refere-se à abertura à diversidade, ao outro, notando-se que não é possível crescer sem que se mude de natureza;

c) ruptura a-significante: a estrutura rizomática pode se romper em algum ponto, porém ainda pode continuar se desenvolvendo em outros;

d) cartografia e decalcomania: as estruturas dos rizomas são únicas em cada caso e circunstância, descartando-se a representação padronizada de sua organização. Nesse sentido, a forma de pensar as redes articuladas às tecnologias digitais abre possibilidades de caminhos.

(Martins; Oliveira, 2021, p. 11)

O conceito de rizoma e seus princípios, junto as pedagogias coletivas, temáticas que me aproximei por meio do projeto, me levam a compreender na minha formação como professora, a multiplicidade como princípio, e uma prática educativa que busque não se restringir aos conhecimentos hegemônicos, nem se fechar em uma rigidez docente, mas, se opor a processos formativos autoritários e contestar verdades concretas e inflexíveis. A experiência do Redário e do ensino em redes, me esclareceu, que há trocas de aprendizagens muito ricas em projetos colaborativos, pautados pelo afeto, que oferecem espaços para que as práticas artísticas acendam múltiplos compartilhamentos.

2.2 Poética da solidariedade, profanar e brincar

Uma das grandes transformações propiciadas pela Licenciatura de Artes Visuais foi repensar a categoria estética, do prazer sensorial e da apreciação da criatividade, pensadas a partir de uma matriz filosófica ocidental-europeia. Anteriormente, contei como foi me decidir entrar para o curso de Artes Visuais - Licenciatura, que isso havia exigido de mim uma dose de coragem para adentrar o desconhecido. Esse medo talvez tenha surgido a partir de uma educação escassa em termos de prática e apreciação artística, na qual a noção de arte que pude desenvolver se encontrava muito apartada da minha experiência, das minhas práticas criativas e da minha relação cotidiana com as imagens.



Figura 7. Ilustração sobre a experiência do “Cá Entre Nós”, feita para a composição de cartas do jogo de tabuleiro no Interludens. 2021. Autoria: Mariana I Margarida

Naquele contexto, me sentia muito distante do que podemos entender por artista ou professora-artista, e mais próxima do que costumamos compreender por artesã. Dessa forma, me via atribuindo a essas produções um menor valor, em relação àquelas manifestações as quais as colocamos na categoria de “coisas” que são Arte. Talvez por isso, no começo, duvidei muito da minha capacidade de ser boa professora de artes visuais, estando tão distante dos conhecimentos e práticas a elas atribuídas.

A noção de arte clássica funda-se em bases conceituais buscadas na filosofia, na ética e na estética forjadas pelo pensamento grego, do qual essa matriz é herdeira direta. Foi um longo processo para superar essa lógica. Me lembro que no primeiro

período do curso, na disciplina de “Fundamentos da Arte na Educação”, mediada pela professora Alice Fátima Martins, começamos a ser introduzidos nas questões concernentes ao multiculturalismo, sobre como

as sociedades referidas como ocidentais, de matriz europeia, sendo uma cultura em meio às demais, têm a pretensão de ser a verdadeira cultura, capaz de estabelecer as significações imaginárias sociais e suas regras, seus protocolos, aos quais atribui valor universal. Suas práticas, seus projetos, suas produções, seus sistemas de crença prevalecem aos demais, conquanto sejam os verdadeiros, em contraposição aos que talvez sequer sejam propriamente humanos... e, caso o sejam, são menores, obsoletos, atrasados. (Martins, 2018, p. 11-12)

Essa noção de arte com a qual operamos na História da Arte, nos cursos de formação acadêmica e no sistema da arte, emergiu na Europa renascentista e foi expandida na modernidade, onde o desenvolvimento econômico nos processos de colonização protagonizados pelos países europeus, envolveu além da circulação de mercadorias e pessoas, também os “elementos constituidores dos imaginários, nos processos de afirmação de si diante da negação do outro” (Martins, 2018, p. 12-13). Ou seja, a Arte, e ainda, a educação de artes teve papel fundamental na colonização das formas de ver, sentir e existir das populações nesses territórios.

Essa perspectiva ainda reverbera em planos de aula de artes que reafirmam a separação entre as ditas artes superiores, ou belas artes e as artes menores, ou mecânicas, de forma que a primeira é colocada como a verdadeira produção estética, capaz de *educar olhares* para o belo. De acordo com a autora, essa divisão foi deflagrada pelas dinâmicas do mercado, em que as classes mais poderosas buscavam marcas de distinção produzidas por artistas, enquanto artesãos produziam objetos com finalidades utilitárias. Ainda nesta disciplina, discutimos o surgimento das Academias entre o século XV e XVII e que teve um forte papel na demarcação dessas separações:

Constituídas inicialmente por encontros abertos ao público, ofereceram espaços para que os artistas-artesãos pudessem ampliar sua visão de mundo, confrontando seus valores e orientações metodológicas (RUGIU, 1998). Sistematizados gradativamente, esses espaços organizaram um modo de construção de pensamento artístico que substituiu as dinâmicas das Corporações. O artista que passou a ser formado pelas academias tinha mais afinidades com um poeta do que um trabalhador braçal.

As práticas artesanais não desapareceram, mas sofreram profundas transformações, e foram rebaixadas nas estruturas hierárquicas de valoração. (Martins, 2018, p. 14-15)

A arte reivindica então para si, numa oposição ao artesanato, a inovação, a singularidade e a criação, em oposição descompromissada com as questões consideradas 'utilitárias'. Passamos a perceber que nesse processo, a cultura europeia se colocou como central e portadora de uma identidade cultural superior, “parece haver uma grande dificuldade em reconhecer-se como o não-outro sem negar o outro, desvalorizá-lo, sujeitá-lo e apagá-lo” (Martins, 2018, p. 11) e, “mais do que uma discussão de cunho filosófico ou existencial, esse é um problema político e cultural, fundante nas relações de poder e de dominação” (2018, p. 11). A professora e pesquisadora Alice Fátima Martins sustenta que

É nesse contexto que, em torno à arte, teceu-se uma aura, a aura benjaminiana, que mantém uma espécie de imantação para o campo, mesmo em tempos quando prevalece a reprodutibilidade técnica das imagens, nos aparatos tecnológicos (BENJAMIN, 1994). Essa imantação pretende elevar a arte, as práticas artísticas legitimadas pelo mundo da arte, a esferas alheias às dinâmicas da vida ordinária, e, portanto, acima das questões políticas, econômicas, de subsistência. (Martins, 2018, p. 12)

Senti os efeitos dessa aura em torno da obra de arte mais precisamente nas disciplinas de História da Arte. Em uma delas, estudávamos a História da Arte Brasileira, quando me coube apresentar um seminário em que uma das obras era o Monumento a D. Pedro I, o projeto do artista brasileiro João Maximiano Mafra, que foi executado em Paris, pelo conhecido escultor Louis Rochet e entregue ao Brasil em 1862. O livro em que estudávamos, descrevia sobre o processo de criação do monumento, sobre a pesquisa visual envolvida e sobre o marco da aquisição do primeiro monumento público comemorativo do país. Na minha apresentação busquei abordar todas as questões estéticas da obra, mas também ressaltar questões éticas e políticas já muito discutidas sobre o período romântico, trazendo outros autores que versavam sobre as problemáticas das representações que deram origem ao que chamamos de Indianismo.

As obras, como esse monumento, que se propunham a representar os povos indígenas, buscavam uma identidade cultural única, nas aproximações do século

XX, mas tiveram o efeito de apagamento histórico das condições de vida e práticas sensíveis das populações indígenas. Minha apresentação foi negativamente criticada por trazer questões que estavam fora do livro utilizado para os seminários, bem como foi reforçada a “boa intenção” e a “inovação” artística com as grandes influências estéticas e poéticas do romantismo, colocadas não só acima das questões políticas e sociais em torno da obra e dos sujeitos nela representados, mas na busca de apagar esses conflitos e deixar em torno da obra apenas o que há de “bom e belo”.

Foram situações como essa que me levaram a refletir sobre a experiência de um currículo multicultural, em que nem sempre (ou quase sempre), as diferentes influências do olhar para os produtos culturais se articulam de forma pacífica. Casos como esse desaguam nas discussões que a professora Alice Fátima Martins (2018, p. 17) propõe sobre não bastar, entre nós, articular discursos sobre a promiscuidade do mundo da arte com as relações de poder, os processos colonizadores e as questões econômicas.

As denúncias tendem a esgotar em si mesmas, tendo em vista que as obras de arte estão sobre a defesa da *aura benjaminiana*. Foi preciso na minha formação, como propõe a autora, admitir que a cosmovisão dos colonizadores vem sendo instaladas e sedimentadas nos territórios colonizados, desde as invasões decorridas das grandes navegações, por isso exige de nós um grande esforço epistemológico para “nos engendrar em outros percursos possíveis, buscando entre outras coisas recuperar narrativas olvidadas que possam tratar das relações com o mundo em equivalência com as narrativas dominantes” (Martins, 2018, p. 17)

A ação artística promovida no primeiro semestre letivo de 2022, junto à disciplina de “Laboratório de Produção Artística 1” e intitulada “Cá Entre Nós”, também ministrada pela profa. Alice, foi uma experiência significativa no sentido de nos oportunizar percorrer caminhos éticos e estéticos, onde múltiplas expressões culturais puderam ocupar espaços próprios da Arte, de forma, no mínimo, subversiva aos padrões hegemônicos.

Esse projeto nos levou muitas vezes a refletir sobre o conceito de profanação, proposto por Giorgio Agamben (2007), em oposição ao de sacralização, que aqui associamos a aura tecida ao redor da arte, apontada por Walter Benjamin (1994).

Agamben diz que, “se consagrar (sacrare) era o termo que designava a saída das coisas da esfera do direito humano, profanar, por sua vez, significava restituí-las ao livre uso dos homens” (2007, p. 65).

No ensaio “O que é um dispositivo”, Giorgio Agamben (2009) trabalha mais amplamente os dispositivos foucaultianos, entendendo-os como “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (p. 41). Assim, podemos entender os meios da Arte, galerias, museus, a escola, a sala de aula, as próprias obras de artes, a linguagem e muitas outras coisas como dispositivos, que impõem condições e direcionamentos sobre a vida. Para o autor, negligenciar as normas impostas pelos dispositivos, leva a uma revolução do uso destes, permitindo a ruptura com os próprios e a transformação para uma nova realidade.

Suas propostas vão ao encontro ao lúdico como forma de profanar e de colocar a subjetividade em sintonia com as partes envolvidas, diferente do dispositivo, que gera a subjetividade para seu próprio uso. Na profanação lúdica, o uso não se limita ao utilitarismo e nessa proposta o outro não está sujeito a obra, enquanto dispositivo capaz de torná-lo um apreciador da arte, mas cria-se ambiente propício para interagir e retirar daí elementos que irão se transformar em componentes seus. Sujeito e obra saem com marcas dessa interação e assim a profanação exerce importante função formadora de mudar o sujeito, sem moldá-lo.

É nesses termos que a vida deixa de ser marcada por formas impostas pelos dispositivos e passa a assumir sua forma-de-vida. Nesse contexto, o lúdico se encontra como um método profanador por excelência, tendo em vista, que “Profanar não significa simplesmente abolir e cancelar as separações, mas fazer delas um uso novo, a brincar com elas” (Agamben, 2007, p. 75).

A partir dessas reflexões e de uma proposição feita pela professora Alice, inspiradas ainda pela ideia de uma *poética da solidariedade*, buscamos enfatizar os compartilhamentos e as relações ali estabelecidas, como principais fontes de experiências estéticas, expressivas e receptivas, ocupando o espaço da Galeria da Faculdade de Artes Visuais (FAV-UFG) com diversas imagens, sons, objetos, atividades, prosas, hibridismos, marcas, afetos.



Figura 8. Foto da Galeria da FAV durante a ação “Cá Entre Nós”. Disponível no catálogo da exposição (2022, p. 14).

A ação compreendeu o período de 6 de julho a 5 de agosto de 2022. Inauguramos a proposta de ocupação da Galeria com um espaço “vazio”, sem obras de arte para apreciar, mas com alguns materiais (linhas, tintas, pinceis, lápis, projetores, papéis, entre vários outros objetos) e pessoas interessadas em participar. A cada dia, com as atividades propostas e as constantes visitas ao espaço, ele se transformava, e os “nós” se multiplicavam. Variadas pinturas, desenhos, objetos e colagens rapidamente tomaram conta das paredes e por vezes estabeleciam diálogo entre uns e outras intervenções, se confrontando e/ou colaborando entre si, algumas outras intervenções marcavam a fortes presenças de identidades e subjetividades.

Na programação contamos com visitas diversas, de turmas do Ensino Fundamental, de cursos de graduação da UFG e do público espontâneo. Nos envolvemos com uma roda de capoeira, com circuito de jogos de mesa, rodas de costura e bordado, tricô de mãos, macramê, fuxico, bem como a apresentação do “Manifesto Camponês pela Fartura”, feito pelo Movimento Camponês Popular (MCP) e o lançamento do livro “Em Vias de Troca”, da turma anterior da disciplina

de Laboratório. Muitas atividades foram previamente programadas, outras surgiram dos múltiplos encontros, tornando visível que “os princípios da solidariedade, da reciprocidade, da partilha antecipam-se aos *que fazeres*, orientando suas dinâmicas. E dão o tom dos laços que se estabelecem a partir desses *que fazeres*” (Martins, 2018, p. 23).

É nesses termos que se rascunham possibilidades de uma poética da solidariedade, como utopia compartilhada, como sentido de humanidade redimensionado pela poesia. Como resistência aos processos de colonização sem subalternidade. Seus descaminhos podem até transitar os territórios das coisas consideradas arte, mas não se ocupam demasiado delas. Sua ênfase recai, sobretudo, no grande círculo das coisas insignificantes consideradas não-arte, a partir das quais é possível tecer e recriar sentidos outros, nutrir afetos, estabelecer e restabelecer vínculos da vida em comunidade. (Martins, 2018, p. 23)



Figura 9. Foto da Galeria da FAV durante a ação “Cá Entre Nós”. Disponível no catálogo da exposição (2022, p. 15).

Admito, como minha colega de turma e grande amiga Ângela Vitorette, o quão “foi inesperado como (des)organizamos o *ser* artista, para organizarmos o *estar* em

coletivo” (2022, p. 50). Um jogo de mesa que encantou a nós estudantes da disciplina de “Laboratório de Produção Artística 1”, sobre narrar imagens, deu origem a um jogo que a turma criou posteriormente à ação “Cá entre Nós”, o qual criamos as cartas e o apresentamos na exposição “Inter Ludens”, ao fim do semestre letivo de 2022, no Expolab da FAV.

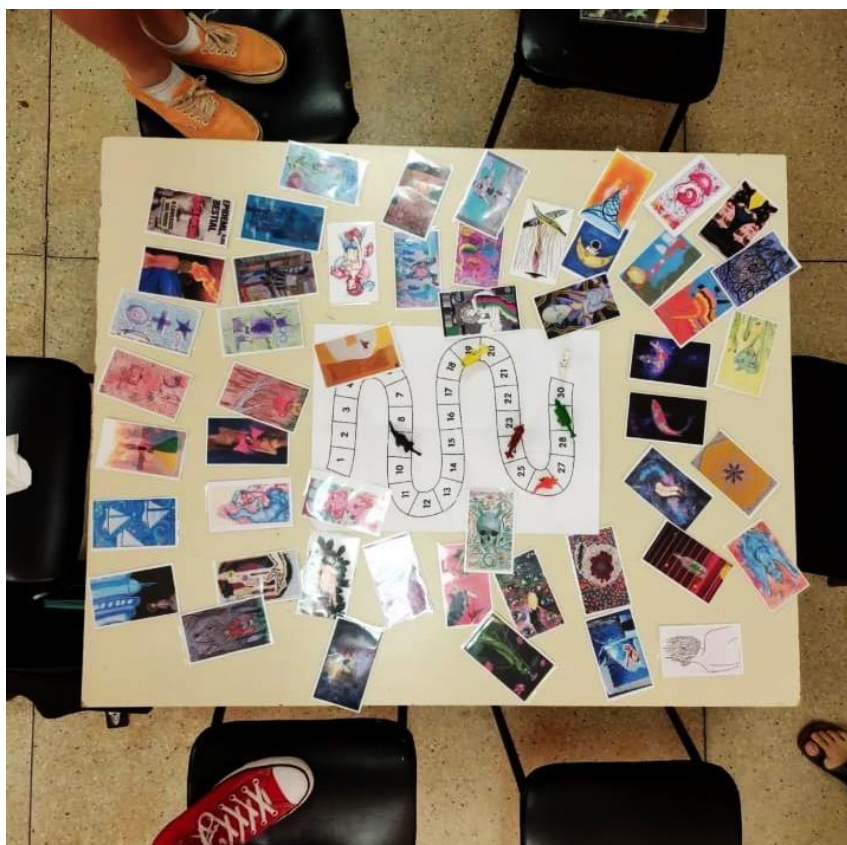


Figura 10. Foto do jogo produzido para a exposição InterLudens. 2022. Autoria: Alex Silva

Essas experiências com os jogos na companhia de colegas de turma, ressignificaram expressivamente minha relação com as narrativas imagéticas lúdicas, principalmente considerando que nesse período voltamos às atividades presenciais após dois anos em isolamento, onde tudo parecia ter tomado um ar de seriedade assolador. Foi então, uma grata surpresa reorientar a criatividade para a diversão e a experiência artística vivenciada em coletivo.

A “roda do fuxico” foi uma das intervenções planejadas para a exposição “Cá entre Nós”, nela, nos reunimos em grupo, para confeccionar pequenos fuxicos e contar “causos” sobre a vida. Nela, conversamos sobre o valor da “fofoca”, principalmente

na história das mulheres cuja cumplicidade feminina foi e continua sendo recriminada, mas, também proporciona meios de libertação. Fizemos, junto aos pequenos fuxicos, uma grande barraca da fofoca, onde a cada fofoca contada, se ganhava um fuxico ali confeccionado. Neste espaço inventado acolhemos, escutamos e compartilhamos sobre temas inúmeros, até mesmo aqueles que, se ditos publicamente podem nos gerar grandes complicações.



Figura 11. Foto da mesa montada dentro da exposição Cá Entre Nós, como parte da ação do Manifesto Camponês pela Fartura. 2022. Autoria: Mariana Margarida

Outra experiência no mesmo evento que me carregou de emoção foi o “Manifesto Camponês pela Fartura”. Posso inclusive afirmar que essa ação emocionou a todas as pessoas presentes, com a partilha de medos, mas também de esperanças, de frutos reais e também de forças. Inspirada pela riqueza desses momentos, criei para a exposição InterLudens a obra “Manifesto do Fuxico”, onde as pessoas puderam escrever em post-its situações, aprendizados e defesas à fofoca.



Figura 12. Objeto que fez parte da exposição InterLudens. 2022. Autoria: Mariana Margarida

Na ocupação “Cá Entre Nós” e nas experiências nas disciplinas de Laboratório de Produção Artística, foi possível perceber que a profanação abriu espaço para que os dispositivos presentes em uma exposição possam ter ludicidade, assumindo um poder de perverter o uso imposto pelo dispositivo em algo novo, que quebra e

transforma com os usos predefinidos. Constatando assim que, quando as coisas estão disponíveis para o livre uso, elas tendem a perder a capacidade de de formatar a vida, resplandecendo então a forma-de-vida.

Foi possível ainda, para mim, conhecer veredas outras para me embrenhar e resgatar práticas criadoras, as quais abandonei com os anos de estudo em artes; mas também me ofereceram a oportunidade de pensar o ensino de artes por outras vias, de construção de relações de partilha, de contato, de proximidade, de reciprocidade e solidariedade, mediadas por diversas expressões artísticas e culturais. Não atribuo a isso um caráter assistencialista, essencialista, caridoso ou benevolente, mas reconheço, na prática docente e na aprendizagem a importância de ação conjunta, do trabalho coletivo e compartilhado, que compreende a multiplicidade de saberes e dúvidas que surgem nas imprevisibilidades do encontro com o outro.



Figura 13. Registro da ação com jogos de mesa na Cá Entre Nós. 2022. Autoria: Mariana Margarida

2.3 Caminhando com elas, se caminha melhor

No dia 8 de março de 2018, participei do meu primeiro ato feminista nas ruas. Fui convidada por algumas amigas artistas que compunham a chamada “Frente Feminista Autônoma”, a participar de uma performance na manifestação do 8M (sigla para o Dia Internacional da Mulher). Compusemos um grupo diverso de mulheres negras, indígenas, quilombolas, brancas, ciganas, cis, trans, de diferentes idades, áreas de atuação e expressões da sexualidade.

Durante a performance, caminhamos à frente da marcha, riscando facões no chão, rememorando as ancestrais que vieram abrindo nossos caminhos e afirmando que somos as ancestrais do futuro. O coletivo Coró Mulher, de percussão e canto popular, vinha junto trazendo a força da sonoridade para o ato e para a performance. Paramos em um cruzamento da cidade, onde rapidamente montamos uma fogueira e, ao redor dela, entoamos alguns cantos como “companheira me ajude, eu não posso andar só, eu sozinha ando bem, mas com você ando melhor”. Seguimos até a Praça Universitária onde tiveram diversas ações culturais como leitura de poemas, textos e roda de côco.



Figura 14. Registro da manifestação feminista no dia 8 de março de 2018. Fotógrafa: Julia Lee

O ato, por si, foi muito importante para que eu conhecesse a potência das manifestações culturais promovidas por mulheres em Goiânia, bem como da abordagem ética e estética do feminismo enquanto luta política. Esse mesmo ato foi o pontapé para um grupo de mulheres criar a performance “Ancestrais”⁶, que foi exibida em vários espaços públicos de Goiânia, como o Parque Areião, Praça do Violeiro, Beco da Codorna, Bosque dos Pássaros, entre outros. Compôs esse grupo a colega professora Mirna Anaquiri, as colegas dos meios espiritualistas Hariel Revignet, Roberta Rox, e as que vim a conhecer pelo ato, Nina Soldeira, Evelin Cristina Tupinambá, Flavia Honorato, Daya Gomes e sua filha Sophia. Assistir à performance Ancestrais me provocou uma experiência imensa, de arrebatamento pela apreciação e, também, de muita aprendizagem.

Esse evento trouxe uma riqueza de elementos de múltiplas culturas originárias, mas também elementos do universo particular de cada uma. As imagens, gestos, sonoridades e invocações ali presentes ressaltaram principalmente sobre a potência dos afetos, do encontro entre culturas, mas também do encontro íntimo, e dos laços profundos e fortalecedores entre mulheres, afastando a visão de subalternidade de seus corpos. O contato com essas mulheres e suas produções, serviram de combustível para o meu desejo de estar em sala de aula, apresentando contranarrativas imagéticas às visualidades sexistas, machistas, racistas e homofóbicas, que apagam as histórias, formas de estar no mundo, de se expressar e da multiplicidade de mulheres e de expressões de gênero existentes.

⁶ Mais informações sobre a performance na página do Instagram dedicada a sua divulgação: https://www.instagram.com/performance_ancestrais/ Acesso em: 26/11/2023



Figura 15. Elementos utilizados na performance Ancestrais. 26/09/2019. Fotógrafa: Mariana Margarida. Fonte: acervo pessoal da autora

O pensamento feminista permeou minha vida em muitos espaços, mas principalmente nos educativos. Lembro-me que passei a me interessar pelos estudos feministas quando entrei no meu primeiro estágio em sala de aula, no contexto da Educação Infantil, enquanto cursava Pedagogia, e vi ali professoras adoecerem por tentar constituir um papel de “ilustríssimas mães” daquelas crianças, enquanto suas dificuldades eram mantidas em silêncio. Muitas vezes, no Ensino Médio e Superior, precisei me valer do pensamento feminista para defender a mim e colegas, de professores e estudantes que usavam do lugar de privilégio masculino para nos prejudicar e intimidar.

A abordagem feminista e pensar sobre as construções de gênero, muitas vezes, se colocou de forma espontânea em sala de aula durante o curso. Como exemplo, em uma atividade de Estágio em que apliquei para uma turma de 4º ano a proposta de desenhar pessoas de seus convívios, com a orientação de que escrevessem ao lado características próprias de cada pessoa. Uma das crianças me entregou um desenho em que a diferenciação dos sujeitos estava em usar a cor azul para homens e a cor rosa para as mulheres, acima do desenho, havia escrito “somos

todos iguais”. Outro exemplo, em uma turma de Estágio com adolescentes de 12 a 14 anos, recebi risadas e comentários debochados ao apresentar referências artísticas feministas, ao mesmo tempo, percebi que uma aluna sofria recriminação por usar roupas que mostravam a pele. Mas, nessa mesma turma, eu era chamada nos cantos por estudantes, para confissões íntimas carregadas de dúvidas sobre suas expressões de gênero e da sexualidade.

Foi na Licenciatura em Artes Visuais que pude desenvolver uma participação mais ativa no movimento político e na produção acadêmica feminista. Experiências como as que narrei nesse subcapítulo me levaram a compreender a educação de caráter feminista, em proposições como as de bell hooks:

Para que o movimento feminista revitalizado tenha um impacto transformador sobre as mulheres, a criação de um contexto em que possamos entabular diálogos críticos e abertos umas com as outras, onde possamos debater e discutir sem medo de entrar em colapso emocional, onde possamos ouvir e conhecer umas as outras nas diferenças e complexidades das nossas experiências - a criação de um tal contexto é essencial. O movimento feminista coletivo não poderá avançar se esse passo não for dado. Quando criarmos esse espaço feminino onde pudermos valorizar a diferença e a complexidade, a irmandade feminina baseada na solidariedade política vai passar a existir. (hooks, 2017, p. 148-149)

O curso me proporcionou espaços como esses relatados pela autora, além de me motivar a criá-los em minhas futuras salas de aula. Ao tecer vínculos com mulheres diversas, militantes, pesquisadoras e pessoas com diversas expressões de gênero, me interessei por aprofundar em questões de gênero que, a cada dia, crescem mais na contemporaneidade, estudos que estimulam a pensar questões como:

Se alguém ‘é’ mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços pré-definidos de gênero da ‘pessoa’ transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. (Butler, 2010, p. 21)

Autoras como bell hooks, Judith Butler e Gayatri Chakravorty Spivak contribuíram em grande medida para uma revitalização das concepções feministas que carrego

para o futuro como educadora. Butler provocou grande impacto nas teorias sociais e feministas indo contra o dualismo cartesiano entre a natureza e o corpo, ao compreendê-lo como elemento fundamental da subjetividade e observar a relação deste com o gênero, não apenas como meramente material, mas também construída discursivamente, e ainda, performativamente. Ela afirma que “o gênero é a estilização de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual, se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (Butler, 2010. p 70).

Butler nos convida a “problematizar as categorias de gênero que sustentam a hierarquia dos gêneros e a heterossexualidade compulsória” (2010, p. 8), essa postura teórica que desafia o binarismo de gênero, ultrapassa o campo dos estudos sobre as mulheres. Seu pensamento considera ainda que, dentro das próprias dinâmicas do poder, encontramos condições de agência, de resistência e capacidade de ação política. Em sua perspectiva, a potência do sujeito deriva do poder que o forma e ao qual podemos nos opor e ressignificar as possibilidades de vida. (Furlin, 2013, p. 397)

Gayatri Spivak (2010), por sua vez, nos atenta para o silenciamento dos sujeitos subalternos e como a problemática do agenciamento se vincula fortemente com a consciência dos sujeitos e a capacidade de formar alianças políticas. Ela expõe a tendência acadêmica (e incluo aqui a artística) a “falar por” alguém em situação de subalternidade e propõe que, enquanto estudiosas, busquemos veicular essas vozes, reconhecendo a existência de múltiplos espaços de fala, no lugar de falar por elas. É perceptível através desses estudos que para a teoria feminista pós-estruturalista, a constituição do sujeito é pensada como resultado das relações de poder, dentro de processos de socialização, na interação social, junto aos sistemas de significação e de representações visuais e culturais.

Dentre as discussões feministas no campo das artes, recebe destaque a ausência de mulheres artistas na grande narrativa da História da Arte. As reflexões dessas autoras (entre outras) sobre a representação não só colaboram como ampliam essas discussões ao nos convidar a problematizar a visão branca, heterossexual, eurocêntrica e a própria categoria identitária “mulher”, presentes tanto nos feminismos contemporâneos, quanto nas práticas discursivas que dão forma as relações de poder-saber, as quais instituem modos de subjetivação das

desigualdades de gênero. Percebo então que seus pensamentos e conceitos, contribuem para um ensino de artes que promova análises e problematizações que partem da cultura visual e das artes visuais como potenciais promotoras desses discursos normatizadores de gênero, da sexualidade e do silenciamento da subalternidade.

Várias experiências em sala de aula e em propostas de atividades de algumas disciplinas, sempre me reafirmaram a necessidade de continuar estudando os feminismos. Me ajudaram também a me ver como uma professora feminista, que reconhece a importância de abordar as questões de gênero e a importância dessas perspectivas para o ensino de artes nos dias atuais.

Carrego em minha perspectiva como educadora, a vontade de favorecer a inserção de artistas pouco reconhecidas, bem como imagens não normativas que busquem facilitar a compreensão sobre o papel social das imagens que compõem a vida cultural e cotidiana, além de destacar as discussões propostas por autoras como as que citei neste TCC. Por isso, também nas minhas aspirações a continuar pesquisando e estudando, caminho junto às concepções feministas, que são desde sempre atreladas às minhas percepções sobre a educação e os modos como percebo o mundo.

2.4 No universo da pesquisa, em território da Cultura Visual

A disciplina “Pedagogias de Fronteira”, ministrada pela professora Carla Luzia de Abreu e cursada no segundo semestre de 2018, também exerceu forte influência nesse processo, ao me oferecer reflexões profundas sobre a materialidade dos discursos hegemônicos, que constroem sistemas de normatização e discriminação; sobre as representações sociais e seu importante papel na conformação de identidades; sobre as visualidades que compõem o cotidiano e como podem articular discursos excludentes e opressores. Me incentivou também a examinar criticamente os produtos culturais, para promover uma educação de artes e da cultura visual, valorizando as diferenças e questionando as desigualdades.

Após isso, em 2020, quando começamos a retornar às atividades acadêmicas no formato *online*, mais conhecido como “ensino emergencial”, recebi o convite da

profa. Carla para participar do Programa de Iniciação Científica (PIBIC, edital 2020-2021), com a proposta de analisar as condições e dinâmicas de intercâmbios e difusão de imagens e vídeos que colaboram para a reprodução e atualização de práticas machistas e sexistas que passaram a circular com maior frequência nos aplicativos digitais sociais, desde o início da recomendação de isolamento social, em decorrência da Covid-19. O projeto se chamou: “Machismo em tempos de pandemia e compartilhamentos online: visualidades a serviço do patriarcado”.

Neste período, multiplicaram-se os compartilhamentos de vídeos, memes e gifs relacionados com os discursos da cultura machista e patriarcal que propagam a ideia das desigualdades de gênero. Essas mensagens, em geral disfarçadas sob o véu do humor, são mais uma forma de depreciar as mulheres, invisibilizar a sobrecarga com as tarefas domésticas e de cuidados desde o início da pandemia (na verdade, desde sempre). A crescente circulação de imagens machistas evidenciou a necessidade de nos atentar para os micromachismos cotidianos e como os produtos da cultura visual podem, mais uma vez, ajudar a disseminar a ideia de que homens são superiores e, as mulheres, sujeitos incômodos. Assim, a pesquisa propôs como objeto de estudo, analisar as imagens e vídeos que passaram a circular em aplicativos e redes sociais com maior frequência desde a pandemia, no período de agosto de 2020 a julho de 2021.

O objetivo principal do projeto foi questionar as intencionalidades de discursos que tentam fixar significados às representações visuais, bem como, discutir as relações de poder que se produzem e se articulam por meio das imagens. Como suporte teórico, nos apoiamos nos estudos da Cultura Visual que buscam pensar as ações que colaboraram para romper com o adestramento do olhar e das subjetividades naturalizadas a partir do que se vê, promovendo ‘outras’ narrativas que incentivam deslocamentos nas formas como aprendemos a ‘ver’ o mundo. Neste projeto, buscamos percorrer os caminhos pelos quais as imagens influenciam a construção e a reprodução dos estereótipos de gênero, promovendo a reprodução dos discursos que afetam a construção das identidades (Kellner, 1995).

Como instrumento metodológico, criou-se um conjunto de imagens e vídeos cujas visualidades disseminam as intenções de discursos que sustentam a cultura machista. Esse conjunto imagético serviu de disparador para as discussões que se deram junto a um grupo de quatro mulheres, colaboradoras da pesquisa, e cujas

narrativas, imagens trazidas por elas e reflexões, formaram a principal fonte empírica para a análise dos dados. Buscamos então, compreender as formas como são recebidas essas representações visuais por essas mulheres e o que se pode aprender a partir delas.



Figura 16. Algumas imagens trabalhadas com o grupo de colaboradoras do projeto de Iniciação Científica. Fonte: acervo pessoal da autora

Como resultado das discussões e com base nas vivências do projeto, verificamos que as colaboradas se incomodavam com os conteúdos visuais que inferiorizam as mulheres e concluíram que a naturalização do olhar sobre a condição feminina, os estereótipos sexuais, a romantização da violência e da pedofilia, a coisificação do

corpo da mulher e sua responsabilização sobre o bem-estar social do “outro”, são discriminações e práticas que estão fortemente presentes em seus cotidianos e cujas dimensões discursivas acabam sendo materializadas nos compartilhamentos em massa de memes e vídeos por meio da internet.

Nessa pesquisa constatamos que “todas as colaboradoras da pesquisa demonstraram surpresa e, em boa medida, preocupação, dada a enorme quantidade de imagens que foram reunidas para servirem como “disparadoras” das conversas” (Abreu; Margarida, 2021, p. 56-57). Ao final dos encontros, refletimos sobre como a experiência de participar da pesquisa transformou nosso olhar sobre as imagens e os vídeos machistas. As participantes narraram que antes, “essas imagens passavam despercebidas, ignoradas ou não davam a devida atenção” (2021, p. 57), mas, após essa vivência, “passaram a perceber a presença marcante dessas mídias ao alcance de seus olhos, em seus perfis nas redes e aplicativos de comunicação” (2021, p. 57).

Percebemos também como o problema da ampla produção e consumo alienado de dados que circulam pelas vias digitais apontam que “nem sempre o ato de ver é acompanhado de reflexão” (Abreu; Margarida, 2021, p. 41). Como resultado, likes e compartilhamentos de imagens ou vídeos acabam

alimentando os discursos machistas, racistas e homo-transfóbicos, propagando os velhos e sempre renovados preconceitos e toda sorte de discriminação. É dessa forma que ocorre a atualização dos mecanismos que reproduzem, naturalizam e atualizam as relações de poder da cultura patriarcal. (Abreu; Margarida, 2021, p. 41).

Concordando com Freire (2001, p. 20), compreendemos que quando os indivíduos ignoram as causas dos acontecimentos cotidianos e suas relações com os processos históricos, tendem a ficar incapacitados de superar os condicionamentos genéticos, culturais e sociais aos quais estão submetidos.

Os estudos da Cultura Visual entendem que as imagens são artefatos culturais que conformam regimes de visualidades que, por sua vez, são configurados por meio de elementos políticos, epistemológicos e de valores morais, estéticos e éticos. Para W. J. T. Mitchell (2002, p. 175), toda cultura pressupõe uma construção visual do social, além de uma construção social do visual. “O que significa que as práticas culturais influenciam a experiência visual”, assim como, esta, influência também

nossa forma de viver, pensar e nos compreender como indivíduos inseridos nesta cultura” (Abreu; Margarida, 2021, p. 42). Já Nicholas Mirzoeff (2016), outro autor conhecido dos estudos da Cultura Visual, defende a ideia de pensar as visualidades como uma estratégia para compreender a vida contemporânea, pois, o visual, é um "lugar sempre desafiante de interação social e definição em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial” (2016, p. 20).

Nessa direção, “os estudos da Cultura Visual incentivam examinar as marcas e influências das visualidades na manutenção dos estereótipos” (Abreu; Margarida, 2021, p. 46). Isso requer a análise das formas como aprendemos a ver e como as imagens estão impregnadas de intenções de discursos de agenciamentos diversos que adestram o olhar. “A força normativa das estruturas do poder heteropatriarcal opera normalizando não apenas discursos, narrativas e formas de pensar” (2021, p. 46), como também consolidam formas do mundo sensível. Desse modo, as imagens acabam sendo elementos que participam ativamente na configuração dos universos simbólicos e no devir das identidades.

Esse projeto teve um importante papel na minha formação ao me expor a necessidade de, enquanto professora de artes visuais, promover outras narrativas e incentivar deslocamentos nas formas como aprendemos a ‘ver’ o mundo, incentivando reflexões críticas sobre o universo de visualidades, o que também se mostrou nem sempre ser um processo fácil, mas, no mínimo necessário se buscamos aprender e ensinar com e por meio das imagens. A professora e pesquisadora Carla Luzia de Abreu (2015), afirma que

O início do século 21 marcou a transição das sociedades “textos” para as sociedades “imagens”, caracterizada, fundamentalmente, pela aceleração de nossa capacidade de produzir e consumir imagens. A partir daí, os estudos feministas se aliam às novas perspectivas críticas sobre as representações visuais e começaram a questionar os estereótipos criados sobre as representações das mulheres, problematizando questões como a identidade e a ideologia hegemônica sobre os processos de construção da feminilidade e da masculinidade na História da Arte e nas imagens e artefatos das visualidades contemporâneas. (Abreu, 2015, p. 3935)

Nessa direção e a partir do projeto de iniciação científica, pude também participar de um projeto transdisciplinar com o GECl - Grupo de Estudos em Cinema e

Gênero, da Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás (UFG), coordenado pela profa. Alcilene Cavalcante, momento em que experienciei essa busca coletiva em “romper com o sistema de reprodução dos códigos e significações dos discursos dominantes sobre as representações identitárias e trazer à superfície artistas e imagens que não fazem parte dos discursos oficiais” (Abreu, 2015, p. 3928). Entender também que,

O papel protagonista atribuído à categoria “homem” no mundo ocidental deixou silenciada as subjetividades das mulheres que foram olhadas e expostas secularmente em esculturas, pinturas, fotografias, no cinema, em anúncios publicitários e tantas outras formas de ver e perceber as visualidades através do olhar masculino. (Abreu, 2015, p. 3928)

A mostra “Elas Fazem Cinema, Mostra de filmes Dirigidos e Protagonizados por Mulheres”⁷, promovida pelo GECI, é um projeto de extensão com edições anuais, do qual participei, de forma voluntária, na monitoria, mediação e organização do evento, no ano de 2020, no tema de curadoria: “Resistências”.

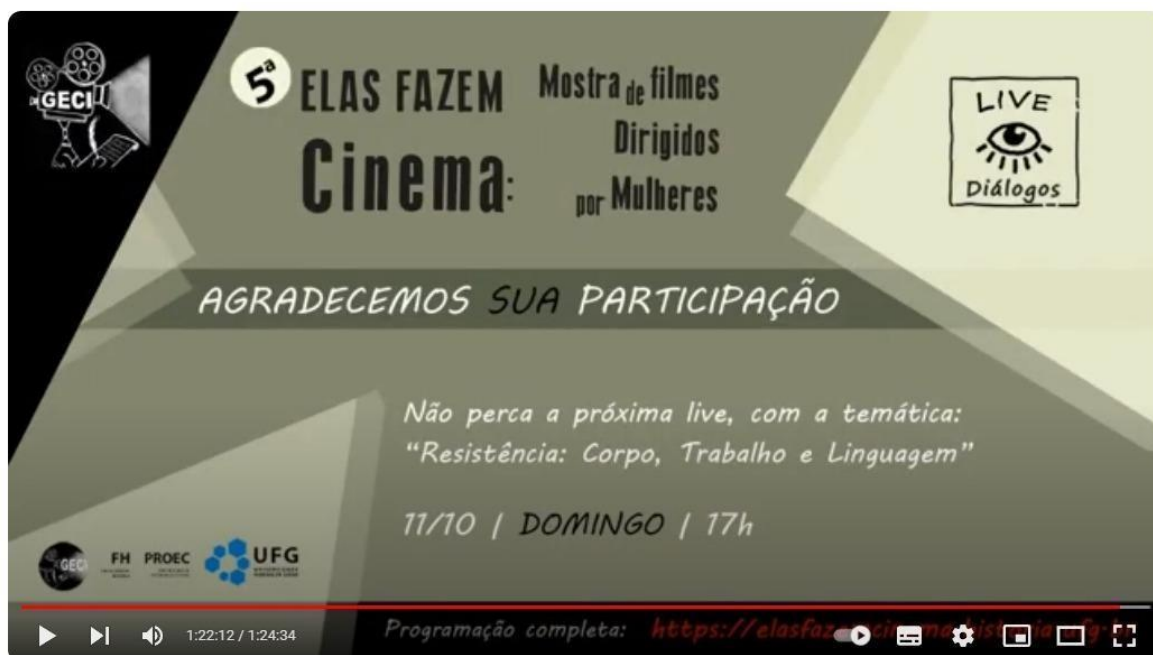


Figura 17. Captura de tela do canal no Youtube do evento “Elas Fazem Cinema”, ano de 2020

⁷ Para conhecer mais do projeto, acesse: <https://elasfazemcinema.historia.ufg.br/>

Os critérios de seleção dos filmes envolvem a diversidade em seu mais amplo sentido: gênero e sexualidade; raça-etnia; classe; geração; representação regional; estéticas, filmes que são produzidos pautados na ética e pela justiça social. A cada edição são selecionados filmes longos e curtos, documentários e ficções de diferentes cidades do Brasil, exibidos em quatro ou cinco sessões, seguidos de debates com convidadas, sendo essas por vezes as próprias diretoras e atrizes dos filmes, além de mulheres de diferentes segmentos da sociedade, que contribuem para ampliar o olhar sobre as narrativas fílmicas expostas desde o viés da produção feminina.

Ali aprendi muito sobre cooperação transdisciplinar no ambiente acadêmico, bem como do papel que o cinema e o audiovisual vem exercendo junto aos movimentos e os estudos feministas. Também atentei para a quantidade imensa de produções cinematográficas feita por mulheres, que desestabilizam e rompem com os discursos e representações hegemônicas construídas por séculos por um olhar patriarcal.

Todas essas experiências durante os anos no curso de Licenciatura em Artes Visuais acabaram, pouco a pouco, me formando e construindo as noções da minha identidade como professora-artista-pesquisadora, embora saiba que essa identidade estará sempre em processo de construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fruto maduro carrega em si sementes prontas para germinar

A narrativa autobiográfica me possibilitou aqui reelaborar aprendizagens decorridas de experiências vividas como estudante, educadora, artista e pesquisadora, bem como interpretar e encontrar novos sentidos na escolha docente no campo das artes visuais, além de compreender que minha identidade atual não é, então, um evento súbito e misterioso, mas um resultado sensível de uma história de vida (Gergen, 2007, p. 156 apud Perotto, 2018, p. 159). Esse trabalho colaborou para um maior entendimento do papel social que venha a exercer no futuro, para refletir sobre as problematizações, concepções e contribuições as quais carregarei comigo para sala de aula e para a educação no geral.

Ao fim dessa jornada no curso de Licenciatura em Artes Visuais, percebi que ela entra na minha história de vida como grande promotora de espaços transicionais. Esse conceito foi proposto por Elizabeth Ellsworth (2005 apud Andrade e Costa, 2017), nos termos das pedagogias culturais, em defesa de uma prática educativa que extrapola a sala de aula e o espaço escolar, argumentando que múltiplos lugares podem produzir aprendizagens que posicionam o sujeito diante de novas experiências e novas sensibilidades, entre o que se sabe e o que corpos e mentes estão assimilando, produzindo assim novos efeitos no *self* e novos conhecimentos, produzindo dessa forma possibilidades significativas de transformações naquilo que já sabíamos e nos sentidos produzidos pelas aprendizagens.

Esse é o tom de base no quadro das memórias dos meus processos formativos ao longo do curso, que me colocaram em espaços de experiências e aprendizagens múltiplas, as quais muitas não caberiam em um texto ou sala de aula, mas constituíram a professora que se forma. Foi um caminho de envolvimento com imprevisibilidades e com o desconhecido. O papel das minhas professoras e professores em mediar esses encontros teve uma força fundamental, sem a qual eu não estaria aqui.

Além disso, algumas e alguns docentes que me acompanharam, se tornaram grandes referências na minha própria prática docente, isso pode parecer algo trivial, mas teve grande impacto na minha capacidade de continuar no curso apesar das dificuldades e desesperança com a área de atuação. Carrego comigo para o futuro muitos gestos, oratória, paixão pelas artes e pela docência, atenção aos processos

formativos, compaixão com as dificuldades, a busca por um olhar sensível e práticas engajadas e comprometidas com uma formação humanizadora.

As amizades formadas, foram também terreno fértil de muitas experiências e aprendizagens, sinto que minhas amigas e amigos da graduação são centelhas das transformações e dos meus sonhos cultivados na Faculdade, que caminham comigo no cotidiano, não me deixando perder de vista a dimensão do valor dessa formação em minha vida. Além das amizades mais próximas, relações estabelecidas de cooperação entre processos formativos, sempre me lembrarão do valor do trabalho coletivo, afetivo, sincero e sensível na construção da docência.



Figura 18. Registro da obra “Pegadas” fruto das discussões e ações na disciplina de Laboratório de Produção Artística 2. 2023. A autoria: Mariana Margarida

No livro “Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade”, bell hooks (2018) demonstra como discentes e docentes, no contexto multicultural, têm de aceitar diferentes maneiras de conhecer, novas epistemologias. Segundo a autora, isso exigirá uma certa dose de compaixão, pois nesses contextos de aprendizagem, para superar certas visões engessadas e buscar transgredi-las, existe um enorme espaço de dor no surgimento de dúvidas paralisantes. A autora conta que nunca se esquece

do dia em que um aluno entrou na aula e me disse: “Nós fazemos seu curso. Aprendemos a olhar o mundo de um ponto de vista crítico, que leva em conta a raça, o sexo e a classe social. E não conseguimos mais curtir a vida.” Olhando o resto da turma, vi alunos de todas as raças, etnias e preferências sexuais balançando a cabeça em sinal de assentimento. E vi pela primeira vez que pode haver, e geralmente há, uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber no aprendizado de outras formas. Respeito essa dor. E agora, quando ensino, trato de reconhecê-la, ou seja, ensino a mudança de paradigmas e falo sobre o desconforto que ela pode causar. (hooks, 2018, p. 60-61)

Esse trabalho foi em certa medida uma forma de me entender com essa dor. De dar a ela sua devida importância e compreendê-la na minha história docente. Ao pensar o contexto político da minha formação, percebo como ele foi campo estéril para estudantes que pretendiam um lugar na educação, mas propício para que a Licenciatura em Artes Visuais pudesse oferecer recursos para me compreender e me assumir como um “ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (Freire, 2019, p. 42).

Trouxe para o corpo deste TCC essas experiências ocorridas em sala de aula, as vivências estéticas promovidas no curso, as experiências de pesquisa e as aprendizagens ocorridas a partir de minha participação em uma ação performática de caráter feminista, porque elas, de certa forma, impulsionaram minha curiosidade epistemológica para construir conhecimento particular e subjetivo em torno das imagens, das artes e da cultura visual. Constituindo-se assim como experiências, os eventos que na graduação marcaram, me motivaram e (trans)formaram a minha visão para a docência em Artes Visuais.

Fernando Hernández (2011, p. 33) afirma que “as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos”. Hoje, enquanto professora de artes visuais recém-formada e articulada a uma perspectiva feminista, me sinto convidada a criar práticas pedagógicas baseadas nos estudos da cultura visual e comprometidas com a reflexão sobre os discursos incorporados nas visualidades e com o desenvolvimento de estratégias que ajudem na interpretação e desconstrução dos significados muitas vezes invisíveis nas imagens (Abreu, 2015, p. 3938).

Ao fim desta jornada, reconheço que na minha formação a conexão entre ensino, pesquisa e extensão tiveram papel vital. Me oportunizou pensar e aplicar o que aprendia tanto na vida pessoal como em contextos coletivos, que se estendiam para fora da comunidade acadêmica. Algo que amplia o que fazemos na universidade para muito além de nós. Então, pude ver meu trabalho e meus estudos muito além de mim.

Ao longo de minha narrativa no texto, citei três projetos de extensão, um projeto de iniciação científica e o projeto de Residência Pedagógica (esse não descrito pela falta de tempo hábil para finalizar este TCC) porque foram fundamentais para ampliar minhas aprendizagens, moveram visões sedimentadas, deslocaram meu olhar, diluíram fronteiras e (trans)formaram uma estudante em uma professora de artes visuais.

Se entrei nesse curso com um enorme medo, por me sentir imatura diante o extenso campo das artes, e tendo sido cultivada por uma curiosidade indócil; o encerro agora contando, não com sabores maravilhosos a oferecer enquanto professora-artista-pesquisadora formada, amadurecida por um grau acadêmico, mas confiante nas sementes que carrego comigo para plantar um futuro. Sementes de crítica, ética, aisthesis, poiesis, transgressão, afetividade, reciprocidade, solidariedade, igualdade e justiça.

REFERÊNCIAS

- Abreu, Carla Luzia de. Imagens que não afetam: questões de gênero no ensino da arte desde a perspectiva crítica feminista e da cultura visual. **24 Encontro da ANPAP: Compartilhamentos na Arte: Rede e Contextos**, 2015, pp. 3927-3942. Disponível em: https://anpap.org.br/anais/2015/simposios/s12/carla_de_abreu.pdf. Acesso em 01/12/2023.
- Abreu, Carla Luzia de; Margarida, Mariana Inácia. MACHISMO E PANDEMIA: VISUALIDADES A SERVIÇO DO PATRIARCADO. In: Flores, J; Oyarce, J. e Garay, G.R. (org.) **O ecossistema midiático do novo: olhares tecnológicos**. Aveiro: Ria Editorial, 2021, p. 37-64. ISBN 978-989-8971-60-9.
- Agamben, Giorgio. **Profanações**. Tradução e apresentação Selvino J. Assmann. São Paulo: Boitempo, 2007.
- Agamben, Giorgio. O que é um dispositivo? In: **O que é o contemporâneo e outros ensaios**. Tradução de Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- Andrade, Paula Deporte de; Costa, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em revista**, v. 33, 2017.
- Benjamin, Walter. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- Butler, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- Evaristo, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- Ellsworth, Elizabeth. **Places of learning: media, architecture and pedagogy**. New York: Routledge, 2005.
- Furlin, N. Sujeito e agência no pensamento de Judith Butler: contribuições para a teoria social. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 16, n. 2, 2014. DOI: 10.5216/sec.v16i2.32198. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/32198>. Acesso em: 17 dez. 2023.
- Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 62ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- Giroux, Henry A. Doing Cultural Studies: youth and the challenge of pedagogy. **Harvard Educational Review**, v. 64, n. 3, p. 278-308, outono 1994. Disponível em: https://www.humanities.mcmaster.ca/~girouxh/online_articles/doing_cultural.htm
Acessado em 15/12/2023
- Giroux, Henry A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- Giroux, Henry A. Cultural studies, public pedagogy and the responsibility of intellectuals. **Communication and Critical/Cultural Studies**, London, v. 1, n. 1, p. 59-79, 2004.
- Mitchell, W.J.T. Showing seeing: a critique of visual culture. **Journal of Visual Culture**. vol. 1, n. 2, 2002, pp. 165-181.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2.ed. São Paulo. Editora WMP Martins Fontes, 2017.

Kellner, D. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T. T. (org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, pp. 104-31, 1995.

Leite, Ângela Vitorette. **Percursos poéticos na formação de uma artista-educadora-pesquisadora**. 2023. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) - Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

Martins, Alice Fátima. Arena aberta de combates, também alcunhada de cultura visual - anotações para uma aula de metodologia de pesquisa. In: Raimundo Martins; Irene Tourinho. (Org.). **Culturas das imagens**: desafios para a arte e para a educação. Santa Maria: Editora UFSM, 2016.

Martins, Alice Fátima. Rascunhos para uma poética da solidariedade como exercício crítico à concepção colonizadora da arte. **Cadernos de estudos culturais**, Campo Grande, MS, v. 2, p. 9-24, jul./dez. 2018.

Martins, Alice Fátima. Exercícios para uma poética da solidariedade. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 4, n. 2, 2018. DOI: 10.5965/24471267422018036. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/13558>. Acesso em: 15 dez. 2023.

Martins, Alice Fátima. **Cá entre nós** [livro eletrônico]. 1. ed. Goiânia, GO. Galeria da FAV/UFG, 2023.

Martins, A. F.; Cabral, V. F. B. F.; Oliveira, B. S. Tecendo redes e criando redários na formação docente em artes. **Revista UFG**, Goiânia, v. 21, n. 27, 2021. DOI: 10.5216/revufg.v21.70365. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/70365>. Acesso em: 15 dez. 2023.

Mirzoeff, Nicholas. O direito a olhar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, pp. 745-768, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>. Acesso em: 15/12/2023.

Mitchell, W.J.T. Showing seeing: a critique of visual culture. **Journal of Visual Culture**. vol. 1, n. 2, 2002, p. 165-181.

Morán, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. 180 fls. p. 15-33. (Coleção Mídias contemporâneas: Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 3). Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 15/12/2023

Perotto, Lilian Ucker. Reflexões entre pesquisa e experiência biográfica na formação de arte-educadores. **Revista Digital Do LAV**, 11(2), p. 147-165, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/33902> Acessando em 16/12/2023

Spivak, G. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Trend, David. **Cultural Pedagogy**: art, education, politics. New York: Bergin & Garvey, 1992.