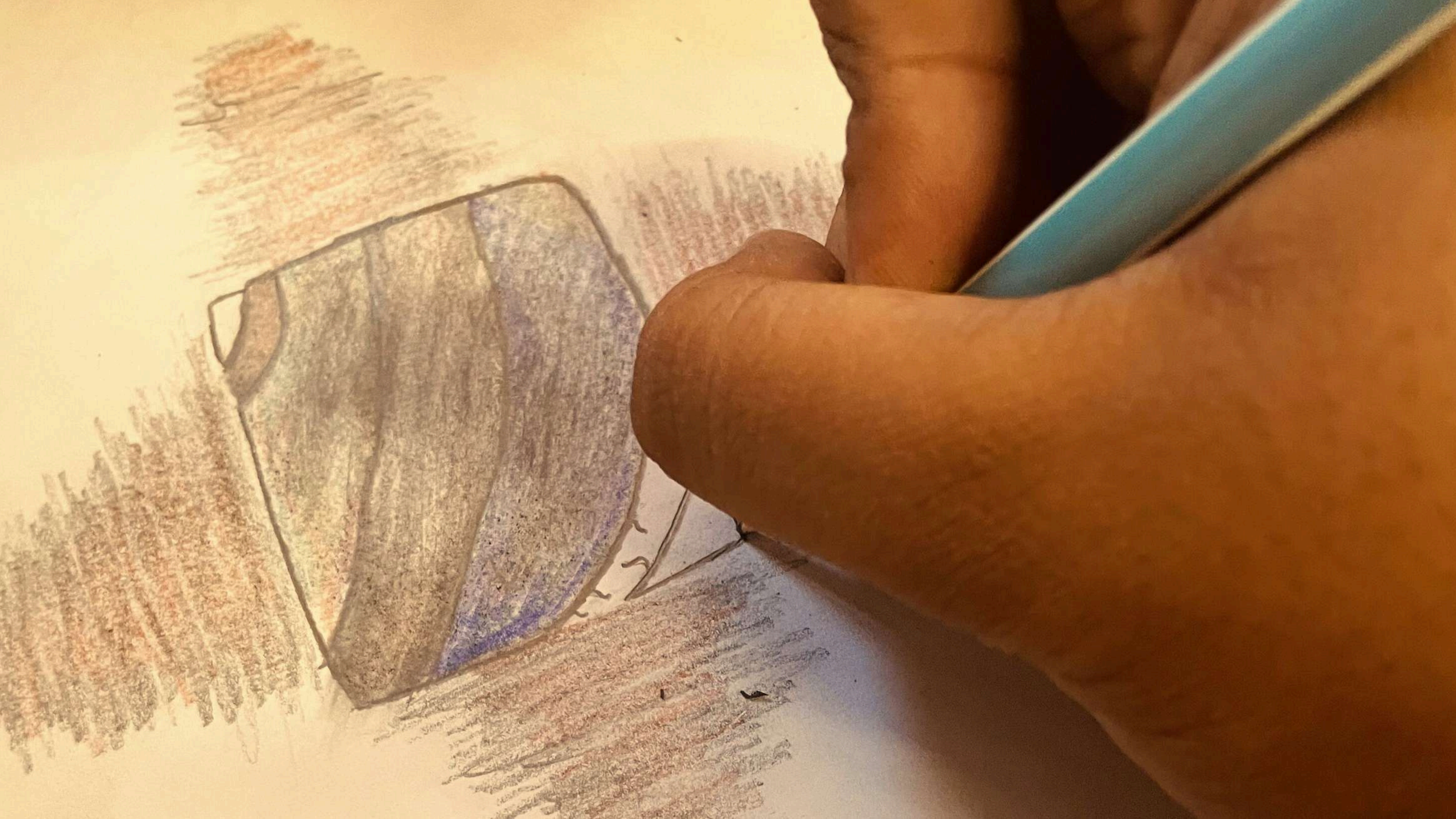


UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

**OBJETO PROPOSITOR POÉTICO: COCRIAÇÃO ENTRE
OS CORPOS DISCENTE/DOCENTE COMO ESTRATÉGIA
PARA CONHECER ARTISTAS MULHERES**

RECIFE
2024



LUANA GREGÓRIO PEREIRA

OBJETO PROPOSITOR POÉTICO: COCRIAÇÃO ENTRE OS CORPOS DISCENTE/DOCENTE COMO ESTRATÉGIA PARA CONHECER ARTISTAS MULHERES

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na área de concentração Ensino das Artes Visuais como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais em Artes Visuais.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Emilia Sardelich

RECIFE
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Pereira, Luana Gregório.

Objeto Propositor Poético: cocriação entre os corpos discente/docente como estratégias para conhecer artistas mulheres / Luana Gregório Pereira. - Recife, 2024.

158 p. : il.

Orientador(a): Maria Emilia Sardelich

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, 2024.

Inclui referências.

1. Ensino de Artes Visuais. 2. Objeto Propositor Poético. 3. Investigação Baseada nas Artes (IBA). 4. Artistas visuais contemporâneas alagoanas. I. Sardelich, Maria Emilia. (Orientação). II. Título.

700 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2024 - 125)

LUANA GREGÓRIO PEREIRA

OBJETO PROPOSITOR POÉTICO: COCRIAÇÃO ENTRE OS CORPOS DISCENTE/DOCENTE COMO ESTRATÉGIA PARA CONHECER ARTISTAS MULHERES

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na área de concentração Artes Visuais e seus processos Educacionais, Culturais e Criativos, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Emilia Sardelich

Aprovada em: 27/05/2024

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria Emilia Sardelich PPGAV/UFPB (Orientadora)

Profª Drª Jo A-mi Rodrigues da Silva Maia ICA/UFC (Examinadora Externa)

Profª Drª Luciana Borre Nunes UFPE (Examinadora Interna)

AGRADECIMENTOS

O processo de investigação é, muitas vezes, solitário. Mas, esse trabalho carrega, para mim, a energia dos esforços coletivos. Não conseguiria fazê-lo sozinha, pois a troca com as outras pessoas consistiu em um adubo essencial para o seu florescimento.

As outras não representam apenas as pessoas que estão experienciando a vida no mesmo espaço-tempo, tampouco, em matéria concreta. Assim, agradeço primeiramente aquelas e aqueles que no campo espiritual me guiam e abrem os meus caminhos.

Sou grata também às mulheres: as que estão em minha árvore genealógica, aquelas que lutaram para que as gerações seguintes pudessem comer o fruto proibido: o conhecimento e aquelas que me ofereceram teorias, diálogos, inspirações, abraços e escuta.

Joana Rita, Rita Brito, Maria Balbina e Bernadete Costa (*in memorian*) e as mulheres que construíram minha árvore genealógica, obrigada por serem raízes que sustentaram e rasgaram caminhos. Em especial, a minha mãe Zuneide Brito, minhas irmãs Vanessa Gregório, Mariana Gregório e sua semente Valentina Gregório, e meu pai Nilton Gregório por me oferecerem amor, sustento, inspiração e coragem.

A Dra. Maria Emilia Sardelich pelas orientações que não se resumiram a procedimentos técnicos e teóricos de como produzir uma dissertação. Mas, por seu afeto, compreensão e escuta que foram significativos nesse processo tornando-o menos árduo, bem como, às professoras Dra. Luciana Borre e Dra. Jo A-mi por aceitarem cocriar esse trabalho, trazendo-me orientações, conselhos e insights.

As minhas amigas Anny Beatriz, Carolina Araújo, Rebeca Santana, Paula Souza, Valtýennia Pires e Tatiana Silva pelas trocas inspiradoras e afetuosas.

As artistas alagoanas entrevistadas por compartilharem fragmentos dos seus processos criativos, bem como, as/os estudantes do Ensino Fundamental que aceitaram cocriar este trabalho artístico e investigativo com/sobre elas e eles e, sobretudo, pelas trocas e ensinamentos.

As pesquisadoras, pesquisadores, artistas, professoras, professores, escola e universidade pública, em especial, Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco por contribuírem com o meu processo de formação. E em especial, as artes visuais e a educação por serem meus paraquedas coloridos.

RESUMO

Conhecer artistas visuais alagoanas contemporâneas foi uma das inquietações que permeou o curso dessa investigação que emergiu da cocriação entre os corpos discente/docente de uma escola pública de Maceió que se lançaram à feitura de Objetos Propositores Poéticos sobre essas artistas como uma estratégia de fissurar as narrativas hegemônicas que invisibilizam as mulheres artistas, sobretudo, aquelas que desafiam os padrões normativos de gênero, raça, sexualidade, classe. A linearidade não traduz a complexidade das nossas existências, tampouco, o percurso de uma Investigação Baseada nas Artes (IBA). Nesse sentido, as ideias se unem em trilhas cruzadas com o objetivo de contextualizar as trajetórias individuais e coletivas que deram corpo a esse trabalho, as bifurcações que surgiram nos caminhos, as reflexões suscitadas em diálogos com artistas alagoanas, estudantes e teóricas e teóricos dos campos da Arte e Educação como Martins e Picosque (2012), Fernández Méndez (2015), Hofstaetter (2021), Rodrigues Júnior (2019, 2020), hooks (2013) e Freire (2021, 2023) que ampliaram as reflexões em torno do ensino de artes visuais, especificamente, sobre a construção de um espaço libertador que exercite a poética, reflexão, criatividade das/dos estudantes. Essa investigação se traduz em um compromisso ético e alinhado às epistemologias críticas de construção de um ensino não-sexista (Louro, 1997) antirracista (Pinheiro, 2023) e libertador (Freire, 2023) que almeja a sala de aula como um lugar possível de roçar esperanças, germinar sonhos (Rodrigues Junior, 2023) e armar paraquedas coloridos (Krenak, 2019). A partir desse percurso evidenciou-se que se cocriam objetos propositores poéticos se os corpos docente e discentes forem capazes de se abrirem para uma experiência estética, para a singularidade e pluralidade poiética, para a criação de territórios que acolham as subjetividades e dissidências inerentes aos estudantes investigadores e, sobretudo, a imaginação criadora. Todavia, ressalto que as palavras que demarcam o fim dessas páginas não tem a pretensão de fechar caminhos, ao contrário, se lançam ao devir.

Palavras-Chave: Ensino de Artes Visuais. Objeto Propositor Poético. Investigação Baseada nas Artes (IBA). Artistas visuais contemporâneas alagoanas.

ABSTRACT

Knowing contemporary Alagoas visual artists was one of the concerns that permeated the course of this investigation that emerged from the co-creation between the student/teacher bodies of a public school in Maceió that launched themselves to the making of poetic purposeful objects about these artists. As a strategy of cracking the hegemonic narratives that invisible artists, especially those that challenge normative standards of gender, race, sexuality, class. Linearity does not translate the complexity of our existence, nor the course of an art -based investigation (IBA). In this sense, the ideas come together in cross trails with the objective of contextualizing the individual and collective trajectories that gave body to this work, the bifurcations that emerged in the paths, the reflections raised in dialogues with Alagoas artists, students and theoretical and theorists of the fields From Art and Education such as Martins and Picosque (2012), Fernández Méndez (2015), Hofstaetter (2021), Rodrigues Júnior (2019, 2020), Hooks (2013) and Freire (2021, 2023) that expanded the reflections around teaching of visual arts, specifically, about the construction of a liberating space that exercises poetics, reflection, creativity of students. This investigation translates into an ethical commitment and aligned with critical epistemologies for the construction of a non-sexist teaching (Louro, 1997) Anti-racist (PINHEIRO, 2023) and Liberator (Freire, 2023) that aims for the classroom as a possible place of Room hopes, germinate dreams (Rodrigues Junior, 2023) and arm colorful parachute (Krenak, 2019). From this path, it was evidenced that poetic proposing objects are co-created if the faculty and students are able to open themselves to an aesthetic experience, to the singularity and poetic plurality, to the creation of territories that welcome the subjectivities and dissidence inherent to student researchers and, above all, the creative imagination. The words that mark the end of these pages do not pretend to close paths, on the contrary, they throw themselves into becoming.

Keywords: Visual Arts Teaching. Poetic Proposer Object. Arts Based Research (ABR). Contemporary visual artists from Alagoas.







TRILHA I

• *“Paêbirú”: (RE)criar
caminhos*

• *Encruzilhada*

• *Raízes*

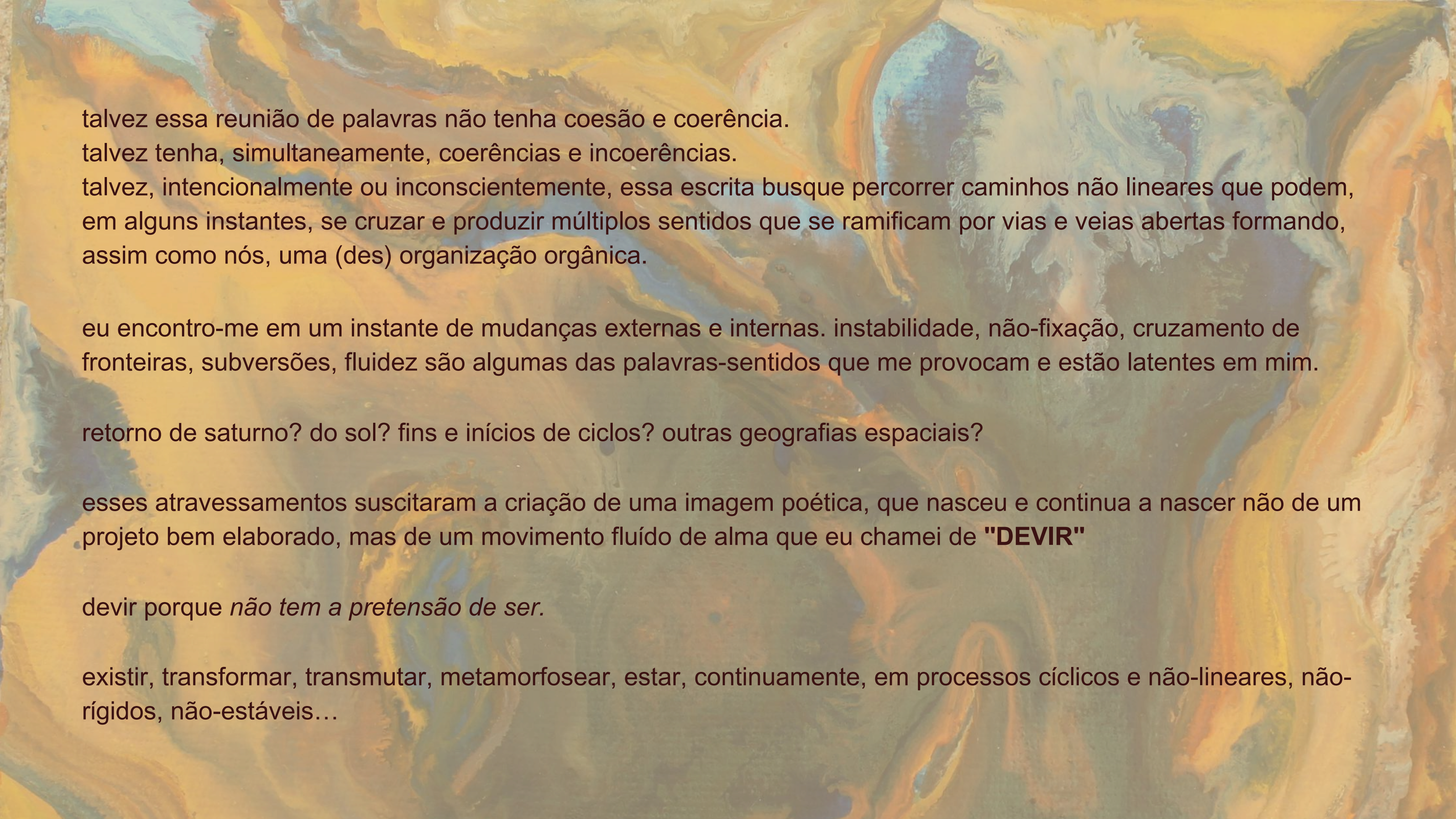
• *Devir*

• *Travessia*

D E V I R

Luana Gregório Pereira (Lua)
Diluir.
Acrílica sobre tela, 2023.





talvez essa reunião de palavras não tenha coesão e coerência.

talvez tenha, simultaneamente, coerências e incoerências.

talvez, intencionalmente ou inconscientemente, essa escrita busque percorrer caminhos não lineares que podem, em alguns instantes, se cruzar e produzir múltiplos sentidos que se ramificam por vias e veias abertas formando, assim como nós, uma (des) organização orgânica.

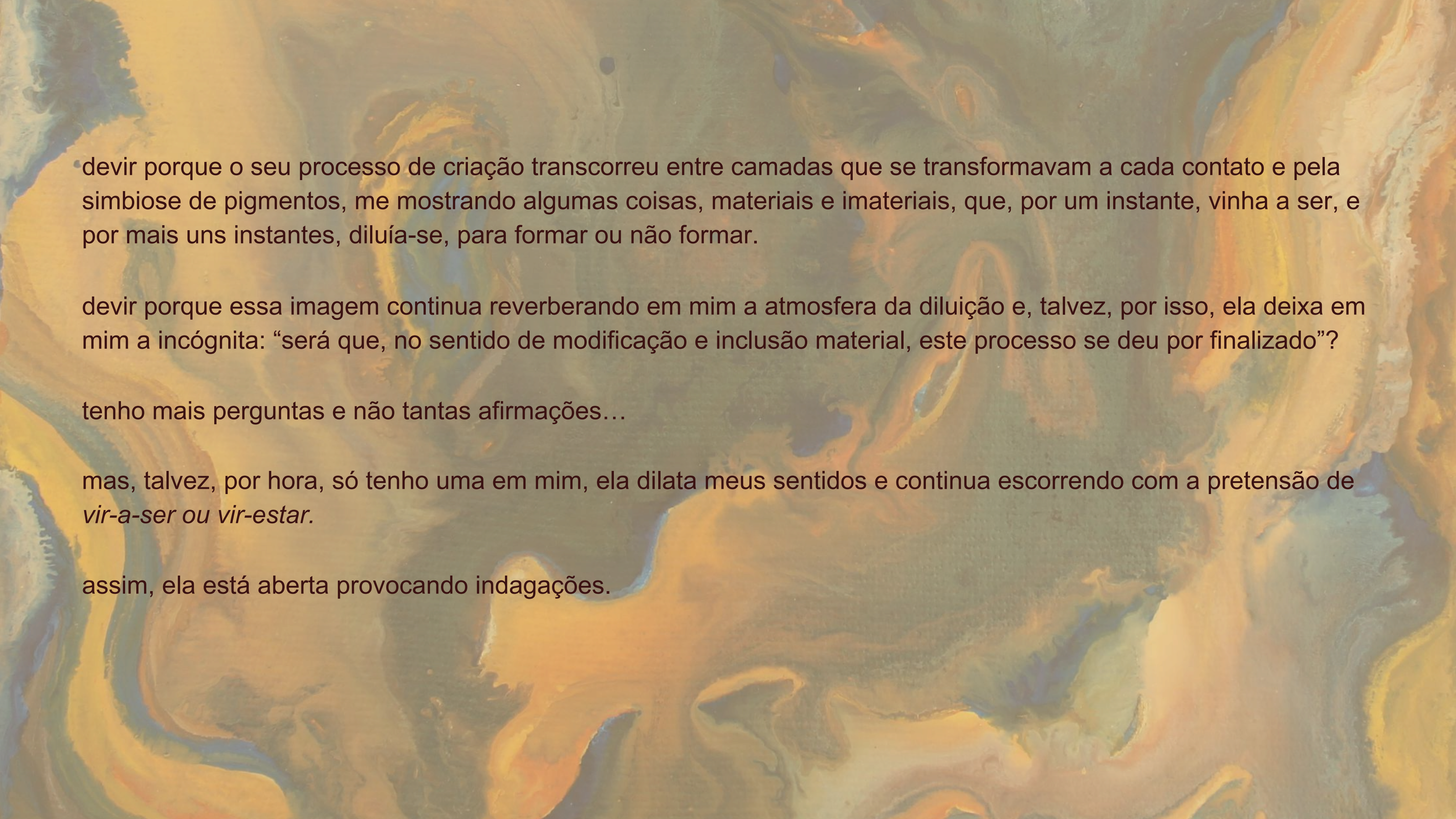
eu encontro-me em um instante de mudanças externas e internas. instabilidade, não-fixação, cruzamento de fronteiras, subversões, fluidez são algumas das palavras-sentidos que me provocam e estão latentes em mim.

retorno de saturno? do sol? fins e inícios de ciclos? outras geografias espaciais?

esses atravessamentos suscitaram a criação de uma imagem poética, que nasceu e continua a nascer não de um projeto bem elaborado, mas de um movimento fluído de alma que eu chamei de **"DEVIR"**

devir porque *não tem a pretensão de ser.*

existir, transformar, transmutar, metamorfosear, estar, continuamente, em processos cíclicos e não-lineares, não-rígidos, não-estáveis...



• devir porque o seu processo de criação transcorreu entre camadas que se transformavam a cada contato e pela simbiose de pigmentos, me mostrando algumas coisas, materiais e imateriais, que, por um instante, vinha a ser, e por mais uns instantes, diluía-se, para formar ou não formar.

devir porque essa imagem continua reverberando em mim a atmosfera da diluição e, talvez, por isso, ela deixa em mim a incógnita: “será que, no sentido de modificação e inclusão material, este processo se deu por finalizado”?

tenho mais perguntas e não tantas afirmações...

mas, talvez, por hora, só tenho uma em mim, ela dilata meus sentidos e continua escorrendo com a pretensão de *vir-a-ser ou vir-estar*.

assim, ela está aberta provocando indagações.

“Paêbirú”: (RE)criar caminhos

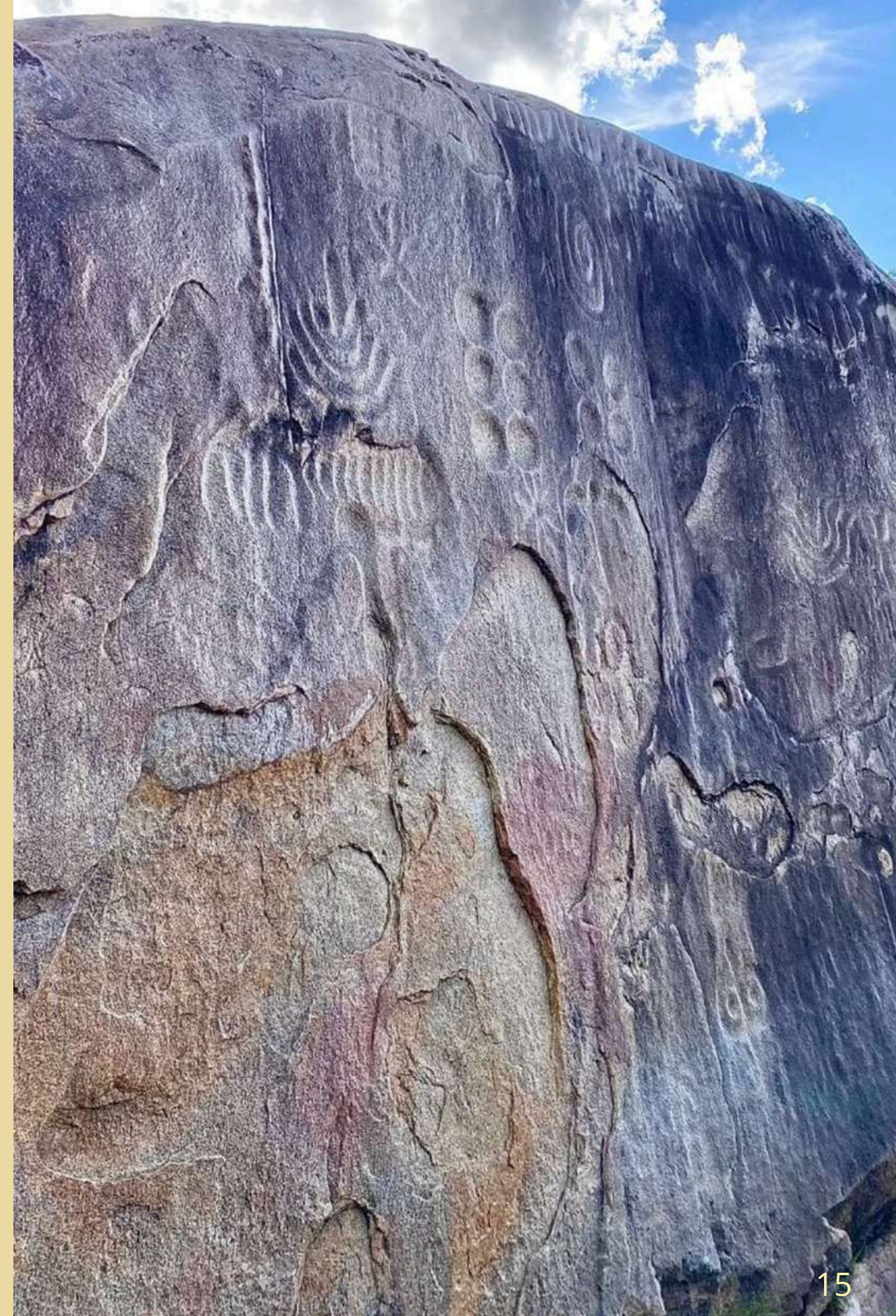
Um monólito de 24 metros de extensão coberto por padrões geométricos abstratos criados por populações indígenas Tupis ou Cariris e localizado em uma zona rural de uma pequena cidade do agreste da Paraíba, o Ingá, foi propositivo para a criação de um disco raro do artista pernambucano Lula Côrtes e do paraibano Zé Ramalho, na década de 1970 - o Paêbirú: Caminho da Montanha do Sol.

As histórias míticas acerca das origens das inscrições e do próprio monumento, permeiam o imaginário popular, que acredita que o lugar é encantado, sendo também, mote para a construção da poética do Paêbirú, que se desenrola em torno dos quatro elementos: terra, água, fogo e ar nas trilhas percorridas por um ancião indígena de barba vermelha: Sumé.

A costura das vozes, onomatopeias, gravações, instrumentos produzem sonoridades psicodélicas com influências indígenas, africanas e regionais que me oferecem uma experiência sinestésica única, criam uma atmosfera mágica que, para mim, traduz o que os artistas dizem sentir com o encontro com a pedra: um templo animal.

Antes mesmo que falássemos das nossas conclusões, os olhos eram novamente surpreendidos. Estávamos em pleno templo e olhávamos em volta felizes. Zé foi andando como quem voa e encostou o rosto na pedra quente e me chamava dizendo: é aqui, a pedra está VIVA. Corri até lá e descendo uma pequena elevação dei com o inesperado: uma imensa pedra medindo uns 15 a 20 metros de comprimento com a forma de um lagarto imenso e sua barriga era totalmente bordada pelos fungos antiquíssimos e pelas escritas estranhas. Êxtase (Côrtes; Ramalho, 1975, s.p).

Itacoatiaras do Ingá. Fotografia de Valttyennia Pires.
Fonte: Acervo da autora.



Para além de nomear esse disco raro, que desperta os meus sentidos e provoca minha estesia, o Paêbirú/Peabirú se constitui como antigos caminhos originários, utilizados pelos indígenas sul-americanos, que liga(va)m os litorais aos interiores. Na cosmologia Guarani, esse caminho não era apenas físico, mas também espiritual. Como ressalta Cláudia Inês Parellada, “[...] os povos Guarani consideram sagrada a rede de caminhos do Peabiru, ou Tape Porã, que poderiam levar à Terra sem Males” (Parellada, 2021, p.282).

Inspirando-me nessa perspectiva indígena dos caminhos, penso como cada uma de nós, em suas singularidades, percorremos ao longo da nossa vida diversos Paêbirú, não necessariamente, lineares e sem encruzilhadas. Luiz Rufino Rodrigues Júnior relata que as “[...] encruzilhadas são campos de possibilidades, tempo/espço de potência, onde todas as opções se atravessam, dialogam, se entroncam e se contaminam” (Rodrigues Júnior, 2018, p.75). Ainda na perspectiva do autor, as encruzilhadas carregam a potência do orixá Exú, e a sua transgressão ao mundo dicotômico nos impulsiona a ir a outros lugares e nos abrir ao movimento do devir. Um devir que se expande quando jogamos o corpo no mundo e abraçamos a dança do movimento.

Esse movimento do devir, do não-saber, do mutável, esteve latente em mim no percurso dessa investigação artística, pois, de algum modo, ela nos propõe esse movimento de abrir e investigar trilhas, de atar e desatar nós, de avançar e recuar, de caminhar a partir das dúvidas que desestabilizam e não das certezas que estabilizam pois, assim como as marés e estações...

Investigar é uma dança que exige movimento.

O processo de investigação não caminhou por caminhos retilíneos e sem encruzilhadas, de igual modo, as palavras que corporificam as ideias, ações, reflexões trilhadas nesse processo, são reunidas de modo fragmentado, não sendo assim, uma escrita cronológica e linear, tampouco, uma narrativa construída de modo hierárquico. Assim, os fragmentos, que compartilho com as examinadoras nesta versão final da dissertação, são costurados como um diário de artista em construção, como um esboço das ideias que afloraram, das discussões movidas por outras pesquisadoras e pesquisadores, das inquietações internas latentes em mim, das referências artísticas que me nutrem, dos aprendizados construídos e trocados com as/os adolescentes que trabalho, com as artistas alagoanas que entrevistei e com as situações externas à sala de aula que, em alguma proporção, influenciaram o nosso processo criativo e investigativo. Além disso, compreendo que uma investigação se constrói continuamente e a partir dos diálogos tecidos com as leitoras, sendo assim, esse é um produto que não tem a pretensão de se findar nas linhas finais deste arquivo, mas que intenciona continuar se ramificando por vias abertas.

Nesse sentido, inicio a escrita desta dissertação refletindo sobre as trilhas já percorridas por mim e outras estudiosas, bem como, aquelas que ainda serão abertas. Assim, convido você, leitora¹, a adentrar nas encruzilhadas dessa investigação com a intenção de abrir caminhos, ou de pelo menos, abrir algumas frestas e incitar a reflexão acerca do ensino das Artes Visuais na Educação Básica e das ações, especialmente as subversivas e transgressivas, encabeçadas por professoras de Arte.

Mas, antes de tecer as minhas inquietações acerca das problemáticas da investigação, costuro nas próximas linhas alguns fragmentos sobre mim com a intenção de nos aproximar, apresentar e contextualizar o meu envolvimento nesta investigação, minhas incertezas, inquietações, sonhos, sentidos...

¹ Opto por escrever, inicialmente no feminino, com a intenção de confrontar o uso universal dos pronomes no masculino.

Raízes

Foto: Gustavo Costa

*... O Pêabirú **começa pelo elemento terra e termina no elemento água!***

Nasci em um pedaço de terra no interior dos Cariris Velhos da Parahyba, precisamente, em um lugar chamado Santa Luzia do Cariri. Um vale rodeado de serras, caatinga, rochas, dualidades que construíram os meus modos de ser e perceber o mundo. Esse é o lugar que me acolhe... e onde criei minhas memórias, afetos, pertencimentos. Foi nesse chão - às vezes seco e rachado, após ser tocado por um sol escaldante, às vezes enlameado e com passagens molhadas, após ser tocado por gotas de chuva, que recebeu fragmentos de mim: é que meu umbigo foi plantado e como uma semente, estou guardada no corpo desta terra.

Em minhas memórias, guardo os momentos em que brincava com a terra e passeava entre a caatinga enquanto mainha lavava as roupas nos lajedos, aproveitando as águas que se formavam nos tanques de rochas nos períodos chuvosos. Lembro-me também, de um dia em que painha² me chamou para plantar uma muda no jardim de casa, pois, segundo ele, minhas mãos eram boas: a confirmação é que o pé de planta “pegava”.

Desde criança, tocar a terra, com meus pés e mãos, é conforto. Igual abraço de mãe, ela também é meu lar.

Apesar do afeto cultivado nesse e por esse lugar, desde jovem sabia que, em algum sentido, ele não me oferecia muitos horizontes. Assim, paradoxalmente e em alguma dimensão, é também um lugar que limita meus voos. Entretanto, tive o privilégio de ter mãe e pai que sempre me incentivaram a estudar pois, para eles, a educação iria abrir e ampliar meus caminhos.

² No interior, especificamente, no distrito em que morava, algumas pessoas se referem aos pais no feminino. Assim, desde criança ao invés de painho, falamos painha. Entretanto, não sei precisar as origens dessa terminologia.

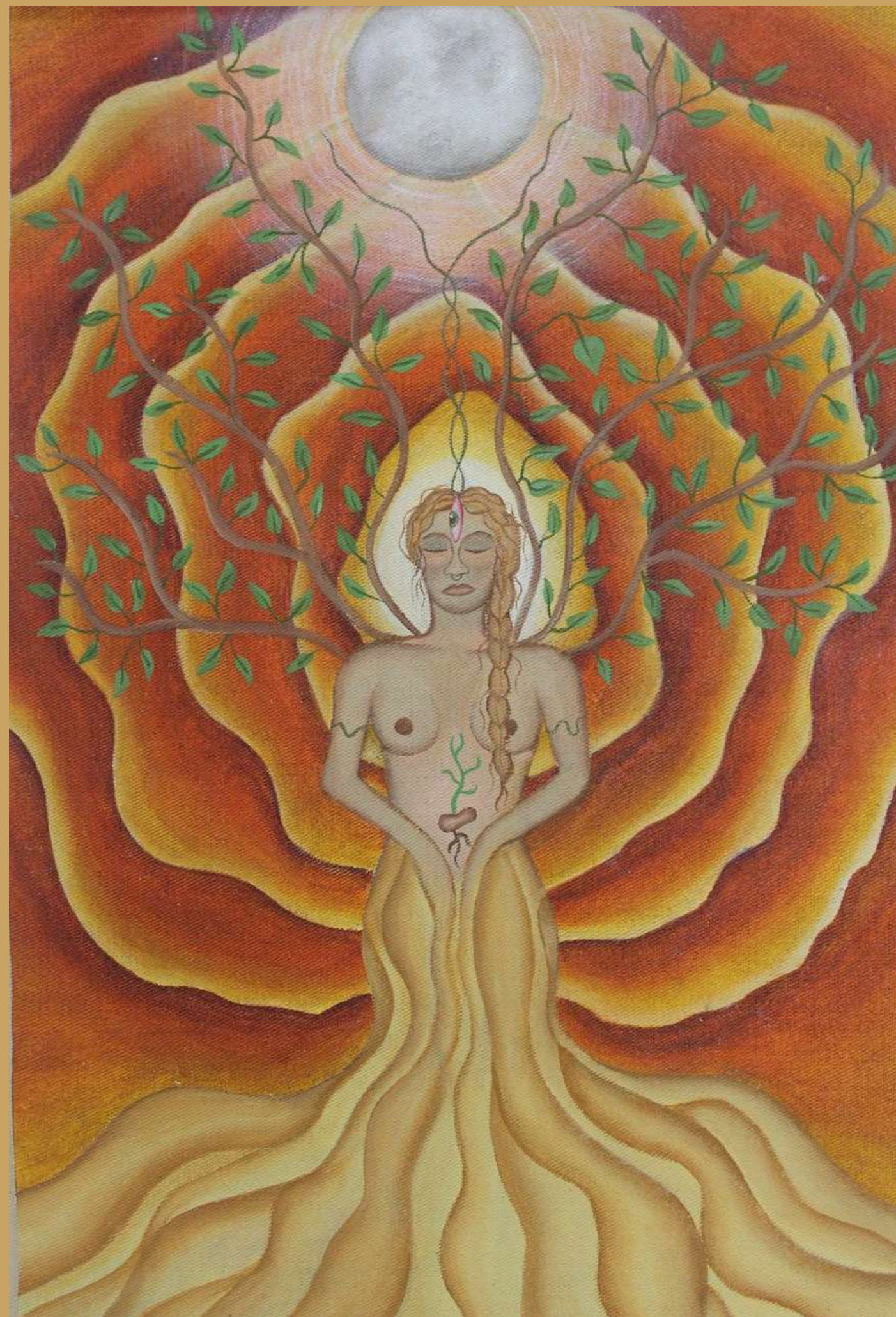
Ter as filhas formadas também fazia parte dos seus sonhos. E conseguimos!

As contradições em viver nesses pedaços de terra que ficam emaranhados e a margem do resto do País não se encerram nas escassas oportunidades. Assim como em outros pedaços de chão, aqui, também há solos contaminados pelo pensamento conservador, patriarcal, sexista, racista que busca limitar e interferir no crescimento e florescimento das mulheres filhas destas terras.

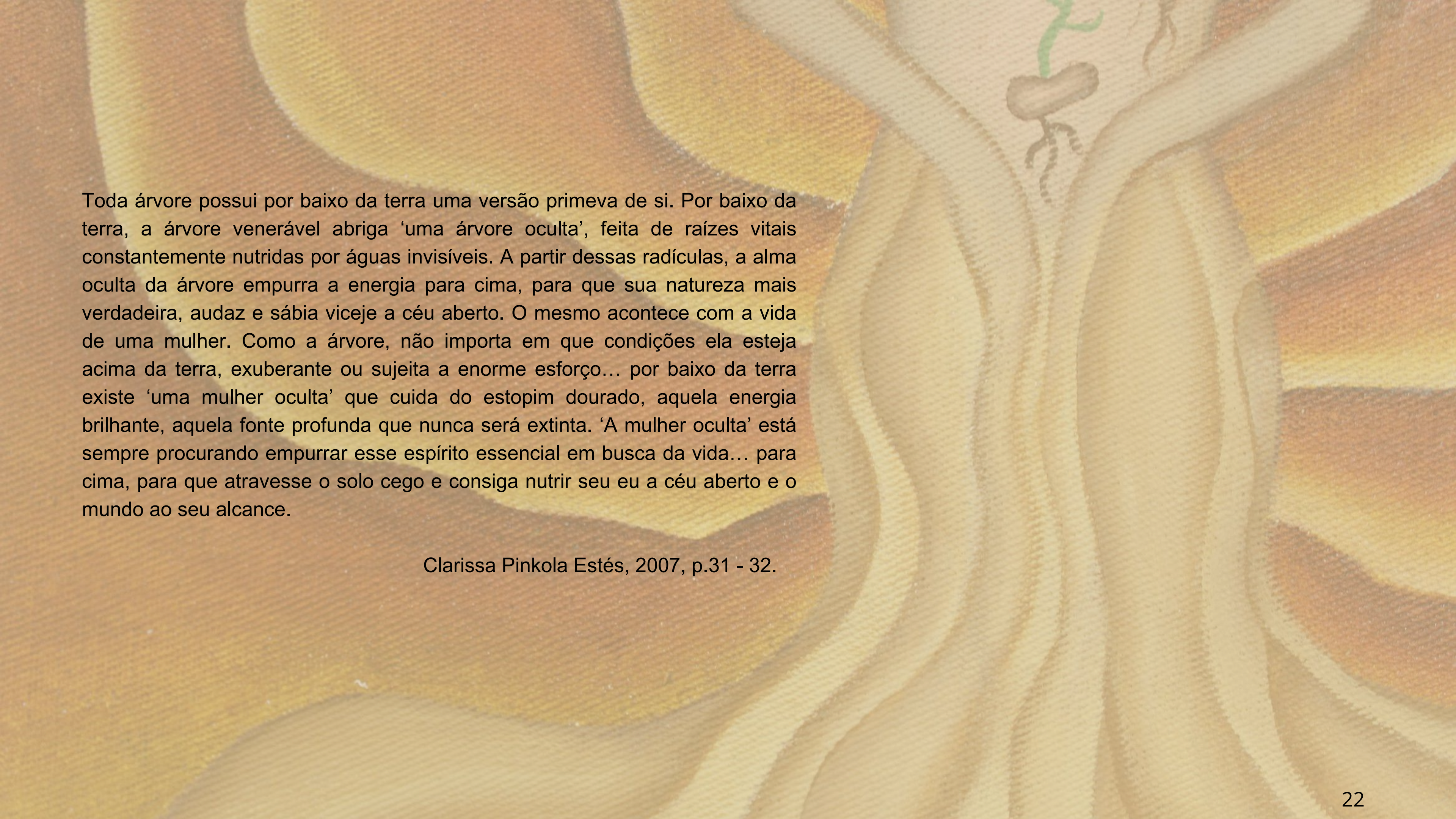
Solos contaminados adoecem tudo o que toca.

Todavia, a história não é determinista, e se por um lado há agrotóxicos que contaminam e desertificam o solo, por outro, há fertilizantes naturais que nos permitem, ativamente, roçar esperanças e germinar sonhos (Rodrigues Junior, 2023).

Por isso, é preciso, cotidianamente, semear sonhos, fortalecer as raízes que sustentam os nossos voos e se nutrir de força e resistência para florescer em meio a um solo que, historicamente contaminado pelos sistemas de opressão, quer nos fazer apodrecer e murchar.



Luana Gregório Pereira (Lua)
Ser da terra.
Acrílica sobre tela, 2024.



Toda árvore possui por baixo da terra uma versão primeva de si. Por baixo da terra, a árvore venerável abriga 'uma árvore oculta', feita de raízes vitais constantemente nutridas por águas invisíveis. A partir dessas radículas, a alma oculta da árvore empurra a energia para cima, para que sua natureza mais verdadeira, audaz e sábia viceje a céu aberto. O mesmo acontece com a vida de uma mulher. Como a árvore, não importa em que condições ela esteja acima da terra, exuberante ou sujeita a enorme esforço... por baixo da terra existe 'uma mulher oculta' que cuida do estopim dourado, aquela energia brilhante, aquela fonte profunda que nunca será extinta. 'A mulher oculta' está sempre procurando empurrar esse espírito essencial em busca da vida... para cima, para que atravesse o solo cego e consiga nutrir seu eu a céu aberto e o mundo ao seu alcance.

Clarissa Pinkola Estés, 2007, p.31 - 32.

Escrevo esses fragmentos sentindo os ventos fortes de agosto e de uma noite fria do Cariri paraibano. Penso nas mulheres daqui. Penso nas mulheres que estão em diferentes lugares do mundo, que como uma ventania vem para mover, para transformar, para provocar fissuras nas estruturas e nos sistemas de opressão.

Ao transpor o meu sentir nestas linhas, penso nas similaridades que enxergo entre a vegetação caririzeira e as mulheres que são filhas desta terra. Penso, especialmente, em uma árvore que brota nesses solos e que caracteriza a nossa vegetação: o juazeiro. Diferente de outras plantas da caatinga, que perdem suas folhagens e se acinzentam nos períodos de seca, o pé de Juá, como o chamamos, não perde suas folhas e cores. As suas raízes profundas o permitem adentrar no solo e se nutrir da água das camadas mais profundas da terra. Como diz Euclides da Cunha (1866-1909) em “Os Sertões”, eles são resistentes e alheios às estações para florir sempre.

Penso que nós mulheres, caririzeiras, paraibanas, nordestinas em suas multiplicidades, e as diversas mulheridades que há nesse País, somos que nem o Juazeiro. A seca vem, mas ele, com sua sapiência, resiste. O patriarcado, sexismo, racismo, transfobia e as múltiplas formas de dominação, tentam nos ceifar, mas nossas raízes profundas nos mantêm firmes para desestabilizar e construir novos imaginários, ou melhor, novos rebentos. Nesse processo de novas construções, embebendo-me das seivas feministas, críticas, decoloniais que expandem o meu olhar para enxergar outras trilhas e não caminhar em uma única, posto que, a linearidade não traduz a complexidade das nossas existências, mas as bifurcações e encruzilhadas são caminhos de possibilidades.

A encruzilhada permite tecer e adentrar outros caminhos, se ramificar e navegar em outras águas. Nem sempre, a trilha está aberta e a água cristalina, o que nos impulsiona a abrir caminhos e encarar as águas turvas. Entre idas e vindas, em um movimento cíclico, percorro as trilhas do interior ao litoral, o que também me levam a percorrer e ampliar as trilhas do meu próprio interior em constante movimento de devir. Essas inquietações perpassam a construção das múltiplas Luanas que habitam em mim, sendo também, as minhas faces professora/artista/investigadora. Adentrar as encruzas e realizar caminhos de construção e desconstrução é uma..

TRAVESSIA

Praia de Pajuçara, Maceió
Arquivo pessoal





***“Que mensagens, que caminhos, que traços estão nesse chão?”
(Paêbirú)***

Paêbirú são caminhos. São rotas. São trilhas que liga(va)m o interior ao litoral. São travessias. Não imaginava que após alguns anos, após ter ouvido pela primeira vez esse álbum, eu estaria, de algum modo, vivenciando, ao meu modo, um Paêbirú. Uma travessia do interior ao litoral. Da terra as águas.

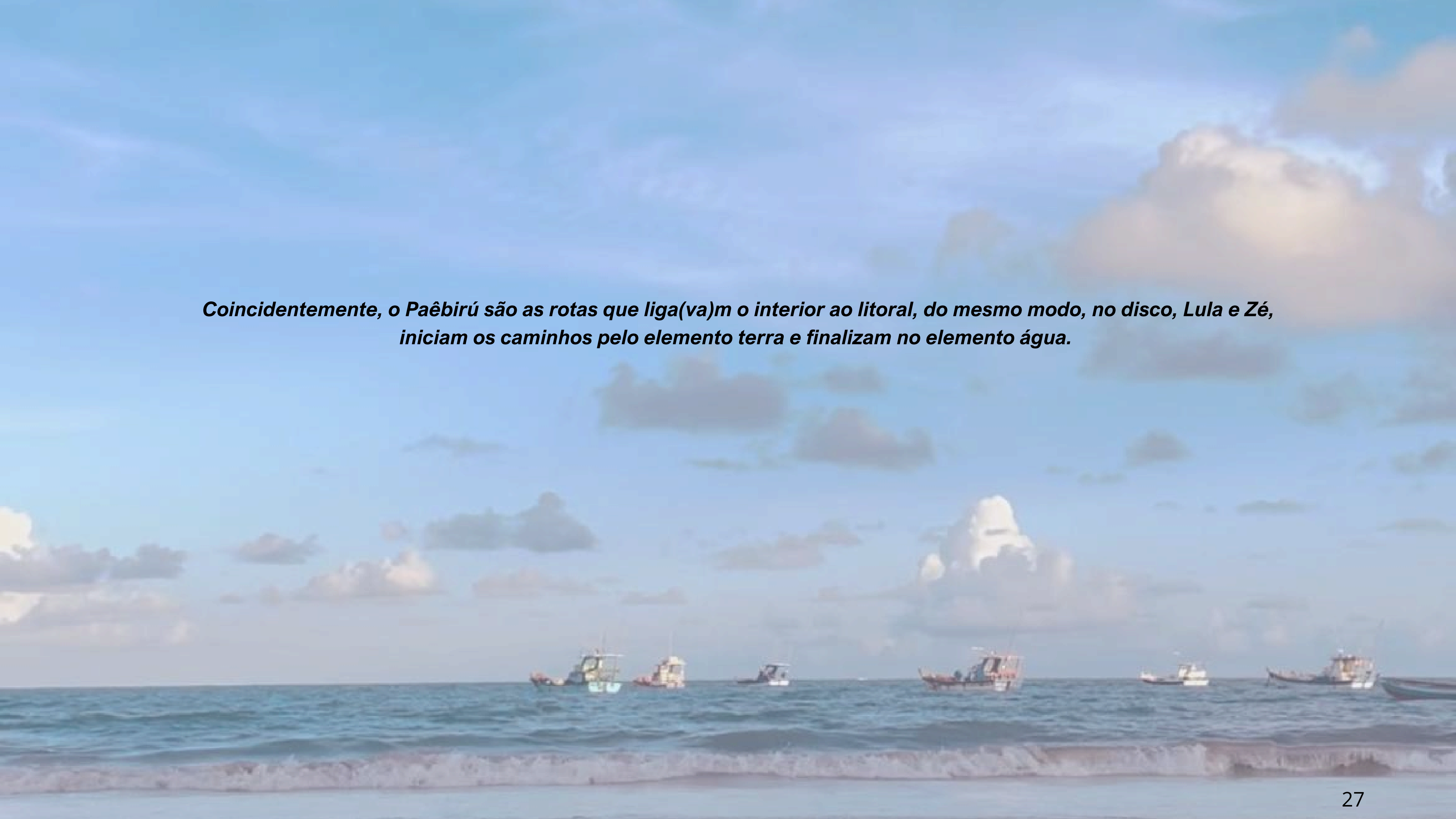
Ao longo dos nossos dias nos deparamos com encruzilhadas que apontam para distintas trilhas, algumas abertas e outras que precisam ser tecidas. Escolher quais as que percorrer pode não ser uma tarefa fácil, mas essa possibilidade de migrar para outros lugares-espacos e sentir-descobrir os seus cheiros, cores, dualidades, complexidades me instiga. Quais as marcas, segredos e caminhos que estão nesse chão e quais as que vão ser tecidas? É sempre um questionamento que faço...

Em 2021, quando apresentei o projeto de pesquisa para adentrar nesse Programa de Pós-graduação, as experiências que eu estava vivenciando e os espaços que estava habitando eram outros. No decorrer da sua feitura, houveram movimentos que exigiram cartografar outras rotas, e elas são também, geográficas.

Assim, logo no início dessa investigação, eu precisei migrar para um outro território que era desconhecido por mim. A minha (mu)dança foi motivada pela oportunidade de adentrar a sala de aula para mediar os saberes acerca da arte com discentes do Ensino Fundamental. Iniciei a minha trajetória como professora de arte em uma escola pública, em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na cidade de Maceió, Alagoas.

Saí do interior da Paraíba, de um pequeno lugar rodeado por serras e caatinga para habitar outras terras, uma terra rodeada de águas, o Estado de Alagoas, especificamente, a cidade de Maceió, carinhosamente apelidada pelos maceioenses como “minha sereia”.

Coincidentemente, o Paêbirú são as rotas que liga(va)m o interior ao litoral, do mesmo modo, no disco, Lula e Zé, iniciam os caminhos pelo elemento terra e finalizam no elemento água.



Estar habitando um outro estado que apesar de se localizar nesse lugar afetoso chamado Nordeste, é paradoxal, é visceral... Venho do interior e as cores, texturas, aromas se diferem do litoral. Lá, o tempo é mais compassado, os sons mais comuns são dos pássaros, a noite é um manto estrelado, o galo canta e acorda a vizinhança, o canto da acauã assusta os supersticiosos... Aqui, o tempo é mais acelerado, os sons de buzinas e motores falam mais alto, o céu da noite não fica tão estrelado, o despertador do vizinho também me acorda e não sei qual o canto de pássaro que assusta os supersticiosos.

Entretanto, esse choque tem sua beleza e essas percepções, interpretações, sentires das coisas ordinárias do cotidiano influem no meu olhar e na minha existência. Parafraseando a canção Mistério do Planeta, de autoria dos Novos Baianos, jogar o corpo no mundo, andar por todos os cantos, se abrir a lei natural dos encontros para deixar e receber, é uma experiência que alimenta a minha alma e traz sentidos, bem como, contribuem para formar ciclicamente o ser inconcluso que sou.

Agora, estou há 356 Km de distância do lugar que nasci e me criei. Habitando um entre. Entre Paraíba e Alagoas. Entre Caatinga e litoral. Entre encontros e desencontros. Entre pertencer e não pertencer...

Na busca cotidiana em desconstruir para construir.

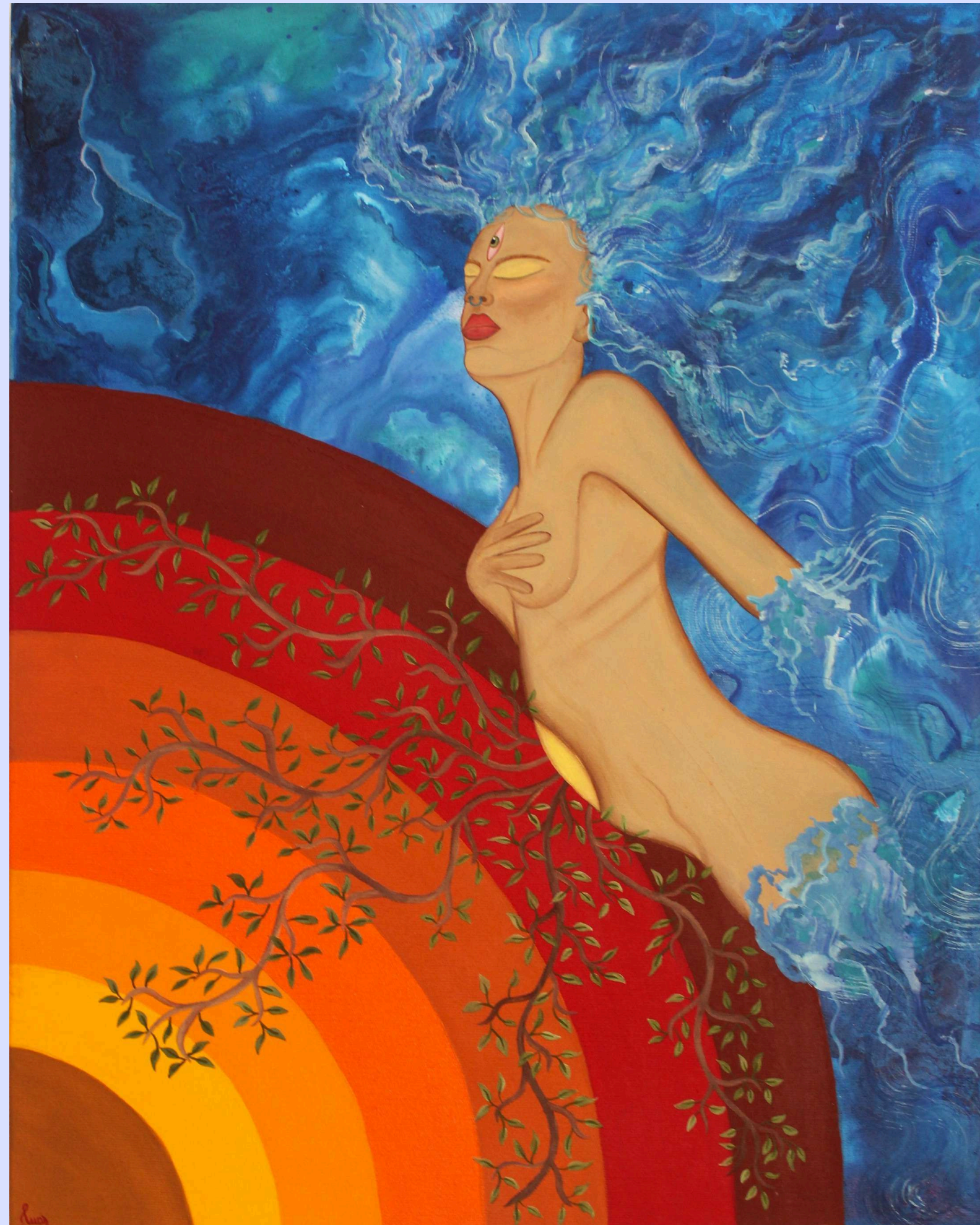
Na busca cotidiana de confluir em águas e trilhas, encruzilhadas de terra e mar.



Luana Gregório Pereira (Lua)
Ser das águas.
Acrílica sobre tela, 2024.

Quando desço a avenida para encontrar o mar eu me recordo que Lula Côrtes e Zé Ramalho dizem que Sumé o Cariri - ao qual também faço uma analogia com o nome da cidade em que nasci, fica perto desse mar, e assim, eu olho para a linha que delineia o horizonte azul e me apego às memórias do lugar que parti, acolhendo o que se apresenta no novo lugar.

Um lugar que tem esse horizonte azul que não delimita suas margens, ao contrário, se expande para o infinito de possibilidades e de travessias, pois elas são, sobretudo, um lugar do devir. E por isso, é preciso estar aberta para diluir-se e navegar em outros mares, em “[...] ser água e viver essa incrível potência que ela tem de tomar diferentes caminhos” (Krenak, 2020, p.9), em deixar as raízes se expandirem e formarem...



Luana Gregório Pereira (Lua)
Entre diluições e enraizamentos, ser.
Acrílica sobre tela, 2024.

***Raízes-veias-afluentes com seiva-sangue-água que se
emaranham pelo corpo
e como uma bússola me guia na feitura de trajetórias e
caminhos outros
Entre idas e vindas, em um movimento cíclico,
mergulho e percorro as trilhas do meu próprio interior
cartografando sentires, devaneios, sonhos,
possibilidades, inquietações...
Ao embrenhar-me águas e trilhas adentro
(re)conheço-me e (re)faço-me como um ser
inconcluso que sou em constante movimento de devir.***



A ANÁLISE ENCRUZILHADA

Estabilidade, fixação, segurança são algumas das características daqueles que, na perspectiva astrológica, são regidos pelo elemento terra. A travessia que tenho realizado, me coloca em movimentos não-estáveis, não-fixos que, por um lado, podem gerar alguns incômodos, mas por outro, me trazem múltiplas possibilidades e oportunidades. Paradoxalmente, desestabilizar dialoga com as minhas intenções existenciais, sobretudo, quando se relacionam as estruturas monológicas, monoculturais, monorraciais etc., que insistem em se entranhar na sociedade.

Desse modo, a minha prática docente e as minhas intenções nesta pesquisa dialogam com a não estabilidade, com a busca de provocar fissuras, de desestruturar, de movimentar, de romper com as velhas ideologias que homogeneízam o ensino, que limitam o papel de discentes e docentes, que calcificam as ideologias dominantes, que hierarquizam os saberes, que engessam a escola...

Sabemos que fissurar ideologias construídas socialmente e historicamente é um trabalho árduo e como diz o ditado popular “de formiguinha”. Entretanto, corroboro com Bárbara Carine Soares Pinheiro (Pinheiro, 2023, p.22) quando ela nos diz que “[...] é preciso haver um sonho por trás de todo ato pedagógico.” Pois, são esses sonhos que nos mobilizam e que nos permitem criticamente esperar e construir transformações (Freire, 2021; 2023), apesar dos limites impostos por uma educação de modelo bancário, colonial, mantenedor do status quo e de lógicas de dominação arraigado na educação brasileira.



Pensando nisso, algumas inquietações me estimulam a investigar a minha prática docente e como eu consigo me mover nesse espaço escolar, assim, reflito: Como possibilitar uma educação como prática da liberdade (Freire, 1996) e não como um panóptico (Foucault, 1987) que controla corpos? Como construir uma prática da liberdade em meio aos panópticos? Quando nós docentes teremos nossos passos e práticas sem a vigilância panóptica? Como construir uma educação que dê passagem ao corpo (Rodrigues Júnior, 2023) e que provoque a curiosidade epistemológica (Freire, 2023) dos estudantes?

Gloria Jean Watkins, conhecida por bell hooks, inspira o meu devir professora/artista/investigadora. Ela fala que “[...] é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes” (hooks, 2013, p. 31). Assim, as palavras de Paulo Freire (Freire, 1996) e bell hooks me inspiram na construção de uma prática educativa crítica e criadora em meio a vigilância panóptica.

É nessa perspectiva transgressiva e diante das práticas pedagógicas construídas sob a ideologia colonial, que Rodrigues Júnior (2019) nos apresenta a Pedagogia da encruzilhada como um balaio táctico poético/político/ético comprometido com a descolonização do ser/saber/poder. Assim, a partir da perspectiva de trabalhar pelas frestas e no cruzamento entre os conhecimentos que existem no mundo, essa pedagogia, que tem inspiração no orixá Exu, confronta os caminhos únicos e caminha para a construção de uma educação “[...] que nos envolva em aprendizagens que recuperem, acionem e utilizem repertórios transgressores dos parâmetros coloniais” (Rodrigues Júnior, 2021, p.36).

Exu, nas palavras de Rodrigues Júnior (2019), é um princípio dinâmico, pois toda a criação ou destruição, prescinde o movimento do orixá que carrega as energias das possibilidades, movimentos, aberturas de caminhos e de temporalidades espiradas. Assim, ao firmar uma pedagogia da encruzilhada com inspiração no orixá ancestral, Rodrigues Júnior (2019) reivindica-o como possibilidade conceitual, como “[...] a potência codificadora e mobilizadora de uma pedagogia da descolonização” (Rodrigues Júnior, 2019, p. 19).

(Rodrigues Júnior, 2019, p. 33).

Nessa perspectiva, Rodrigues Júnior (2019) salienta que o dono da encruzilhada transpõe os limites religiosos e se insere no campo pedagógico, sendo uma potência para pensar outros modelos de educação, sobretudo, que carreguem as dimensões políticas, poéticas e éticas comprometidas com a ampliação de mundos e não com a manutenção de saberes coloniais e monológicos, posto que, a encruzilhada “[...] emerge como horizonte para credibilizarmos as ambivalências, as imprevisibilidades, as contaminações, as dobras, atravessamentos, os não ditos, as múltiplas presenças, sabedorias e linguagens, ou seja, as possibilidades. Afinal, a encruza é o umbigo e também a boca do mundo, é morada daquele que tudo come e nos devolve de maneira transformada” (Rodrigues Júnior, 2019, p. 19).

Nesse processo, tenho muitas perguntas e, de algum modo, são os desafios dessas encruzilhadas que me movem a trilhar as investigações. Essas epistemologias, pedagogias, práticas alimentam a ideia de que tecer novos caminhos, afluentes, são possibilidades reais, além de se constituir como um compromisso ético que a prática docente exige de mim, pois como salienta Freire (2023), eu lido com gente e a escola também se constitui como um espaço de formação humana (Pinheiro, 2023).

PROVOCAR

RECURSOS

PROPOSITORES

POÉTICOS E CAUSAR

? BANCÁRIA

PROVOCAR

RECURSOS

PROPOSITORES

POÉTICOS E CAUSAR

? BANCÁRIA

PROVOCAR
COMO RECURSOS

PROPOSITORES
POÉTICOS E CAUSAR

? BANCÁRIA

ISSURAS
NA EDUCAÇÃO

“escrever impõe rasgos”

Abri um livro de Roberto Corrêa dos Santos e Renato Rezende (Santos; Rezende, 2011) e me deparei com essa frase. Parei para refletir sobre os múltiplos sentidos que ela pode carregar, e quase que instantaneamente o meu pensamento foi levado a essa investigação artística e nos desejos que a impulsionam.

Compartilho a linha de pensamento de Sandra Mara Corazza (Corazza, 2002, p.109), ao compreender que “[...] toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido.” As insatisfações e inquietações que permeiam o meu percurso enquanto investigadora, artista e professora de arte da Educação Básica, do sistema público, são motes para empreender essa investigação que alimenta o desejo de impor rasgos, fissuras, frestas.

A escola, desde criança, sempre foi um lugar que eu estive presente - mesmo no período de férias, uma vez que, a minha mãe Zuneide Pereira de Souza foi, por 26 anos, secretária da Escola Estadual Maria Balbina Pereira - a qual carrega o nome da minha bisavó Balbina, e que está localizada no distrito de Santa Luzia do Cariri, Paraíba, onde eu residi durante a minha infância, adolescência e parte da vida adulta. Em minhas memórias, recordo que quando criança, costumava brincar de ser professora. As minhas alunas e alunos eram meus ursos de pelúcia. Agora, as e os discentes com quem trabalho são crianças e adolescentes com histórias, identidades e marcas diversas, o que caracteriza a sala de aula como um território complexo e diverso, exigindo de mim sensibilidade na escuta e diálogo construídos.

Entretanto, a minha formação como professora não seguiu uma linha reta. No caminho houveram mudanças de rotas. A licenciatura em Ciências Sociais foi a minha primeira experiência na Universidade, mas, sentia que essa não era a área que eu desejava seguir. Um ano após, ingressei em Comunicação Social, e apesar de vivenciar a prática jornalística, a minha graduação foi voltada para o campo da pesquisa/ensino. Foi durante essa experiência, e especialmente, na produção, curadoria e comunicação do Festival de Arte e Cultura de Sumé (SeCas), o qual me estimulou a realizar, esporadicamente, mostras de cinema, apresentações circenses, entre outras atividades em minha comunidade, que os caminhos da arte começaram a me tocar de forma mais profunda.

No ano de 2019, as minhas ações no campo da arte transcenderam as intervenções em prol da sua democratização, e caminharam em direção a construção de uma pesquisa artística por meio da pintura, e assim, foram se abrindo novas trilhas em meus caminhos. Com a intenção de expandir a minha atuação para além do ateliê, ingressei em uma Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade Campos Elíseos (FCE), na modalidade de Educação a Distância (EAD), na qual desenvolvi um Trabalho de Conclusão de Curso acerca de projetos propositores. Nessa ocasião, criei o jogo “Mulheres Artistas (R)existem” com o objetivo de abordar a vida e obra de mulheres artistas, uma vez que, os materiais artísticos/pedagógicos ainda são incipientes. Do ponto de vista da representatividade e interseccionalidade, busquei englobar mulheres negras, indígenas, brancas, trans, pessoas com deficiência, de diferentes nacionalidades, linguagens artísticas e épocas. Entretanto, o processo criativo do objeto foi individual, assim, as escolhas partiram apenas de mim. Desse modo, os discentes teriam apenas o papel de jogar e a proposição se limitaria aos diálogos ou pesquisas que o jogo instigasse.

As nossas criações teóricas e artísticas, são atravessadas pelas experiências de vida, pois, de algum modo, elas nutrem e guiam as nossas poéticas, inquietações, interesses. Nesse sentido, a minha prática artística e de docência/investigação, são guiadas por inquietações que me afetam enquanto uma mulher. A partir disso, minha proposta de investigação atual expressa, sobretudo, uma escolha política, teórica, artística compromissada com uma educação não-sexista (Louro, 1997), antirracista (hooks 2013), decolonial (Rodrigues Júnior, 2018; 2019) e libertadora (Freire, 1996).

Michael Foucault (Foucault, 1987) nos fez ver como as relações de poder permeiam a educação e os espaços escolares, desse modo, não há como se constituir como um espaço neutro. Como ressalta Rodrigues Júnior (2019) há uma pluralidade de projetos educacionais na sociedade brasileira, uma vez que, há modos conservadores criados com base na política colonial e manutenção do ser/saber/poder dominante, a exemplo, entre os anos de 2016 a 2022 se acirrou uma disputa em torno de uma escola sem partido que se traduz em um modelo neoliberal, e em contraponto há os modos “[...] emergentes, transgressivos, inconformados, rebeldes e comprometidos com a libertação” (Rodrigues Júnior, 2019, p.56).

Pinheiro (2023, p. 67) enfatiza que “[...] a escola é um complexo social gestado no interior de uma sociedade, que carrega as marcas estruturais dela.” À vista disso, em contraponto, é uma responsabilidade da escola desenvolver ações e mecanismos que combatam esses sistemas de opressão racista, patriarcal, machista, capacitista etc. Nesse sentido, como educadoras não lidamos apenas com processos de aprendizagem mas, sobretudo, com movimentos de desaprendizagens, uma vez que, considero urgente adotarmos uma postura crítica frente aos modelos que negam as liberdades, diversidades, existências e que não assumem uma postura de responsabilidade social. Nesse sentido, Freire (2023) também salienta a não possibilidade de estarmos no/com o mundo e com os outros de forma neutra.

Nessa perspectiva, frente a essa problemática, um dos trabalhos da educação é promover a descolonização. A decolonialidade, como enfatiza (Pinheiro, 2023) se constitui como uma categoria teórico-política que objetiva reverter a colonialidade, esse sistema de dominação territorial, ético, estético, epistemológico, cultural, religioso, entre outros que atravessa as nossas existências e moldam as nossas relações com os outros, com o mundo, com os saberes... Nesse sentido, Rodrigues Júnior (2018) nos fala que a descolonização exige compromisso e ações cotidianas e continuadas.

Aberta aos movimentos de mudanças epistemológicas, me alio com a perspectiva crítica (Freire, 1996) e a metáfora da pedagogia da encruzilhada (Rodrigues Júnior, 2018) com a intenção de traçar planos, de contra-atacar, como canta Russo Passapusso na canção Sulamericano, mesmo que seja através das micropolíticas e microações em sala de aula, enxergando assim, a escola como um lugar que seja possível traçar esperanças (Rodrigues Júnior, 2018).

À vista disso, o território do ensino de arte na Educação Básica não se constitui como um campo indissociado de tensões e dissensos, pelo contrário, a sua permanência no currículo escolar é resultado de lutas encabeçadas pelas artistas educadoras, que reivindicaram a importância da mesma como um campo do conhecimento relevante na formação dos indivíduos.

Entretanto, o lugar da arte ainda é questionado e, cotidianamente, negligenciado. Nesse sentido, entende-se que o lugar da arte no currículo da Educação Básica constitui-se, também, como um território de disputa política. Do mesmo modo, as práticas docentes também se constituem como políticas, uma vez que, em alguma dimensão, podem contribuir com a manutenção ou desestabilização das narrativas hegemônicas. Nessa perspectiva, entende-se que as práticas docentes, os materiais escolhidos para mediar o processo de ensino e aprendizagem, os referenciais curriculares, os projetos políticos pedagógicos, entre outros, são instrumentos que podem fortalecer ou desestabilizar sistemas de poder, mesmo que em uma dimensão micro, como se insere a escola.

Tratando-se do campo da arte, Luciana Gruppelli Loponte constata que as narrativas da história da arte foram construídas em torno do monopólio masculino, branco, europeu e heteronormativo como sujeito (Loponte, 2005), negligenciando, assim, as mulheres artistas a objetos de inspiração masculina. Esse cânone e, especialmente, o apagamento de artistas negras e indígenas construiu, como denomina Renata Aparecida Felinto dos Santos (Santos, 2022), uma pálida história das Artes Visuais.

No campo do ensino da arte, a manutenção de sistemas de poder pode ser percebida, por exemplo, na invisibilidade de mulheres artistas nos materiais didáticos, a exemplo, os livros didáticos. Nesse sentido, a utilização desses materiais sem uma reflexão crítica acaba contribuindo para o fortalecimento desse cânone masculino, hétero, branco como único sujeito da história da arte.

Nessa perspectiva, ao investigar as desigualdades de gênero no ensino de arte, Maria Emilia Sardelich (Sardelich, 2017) observa que “[...] o sistema da arte do Brasil está marcado pelas mesmas relações da sociedade brasileira – violência, colonialidade, racismo e naturalização da diferença. Desse modo, tem-se constituído e instituído a partir dos interesses e referências eurocêntricas. Consequentemente, tem dificuldades para ver e dar a ver os conflitos e contradições dessa sociedade” (Sardelich, 2017, p. 108).

Um dos recursos pedagógicos utilizados na Escola Estadual em que trabalho é um dos livros selecionados pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) do biênio 2020/2023 (Coutinho et al, 2018). Analisando a obra direcionada ao 6º ano, identifiquei que havia uma preponderância de artistas homens em detrimento de mulheres. Nesse sentido, realizei um levantamento que demonstrou que dos 148 artistas mencionados, 72,97% são homens e apenas 27,03% são mulheres.

Nesse contexto, essas desigualdades também são apontadas em outras investigações, como as realizadas por Doacir Domingos Filho e Margarida Gandara Rauen (Domingos Filho; Rauen, 2017) que identificam a valorização das narrativas de homens artistas em detrimento de mulheres artistas.

Giovana Darolt Hillesheim, Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva e Rodrigo Montandon Born (Hillesheim; Silva; Born, 2020) também salientam a influência e o papel dos livros didáticos no ensino de arte, uma vez que, eles constituem objetos de ensino que são utilizados por professores e escolas de todo o País, provocando assim, um significativo impacto na formação básica.

À vista da disparidade de gênero em materiais didáticos para o ensino de arte, torna-se imprescindível a reflexão acerca de qual ensino de arte desejamos construir, uma vez que, compreendo que a escola se estabelece como um espaço que tem o papel de fazer uma leitura crítica acerca das invisibilidades sofridas pelas mulheres artistas, e assim, contribuir com a (re)construção da memória e história das mulheres, visibilizando as suas contribuições e outrora e na atualidade, e não com o silenciamento e perpetuação da hegemonia do homem na história, espaços e ensino de arte.

Como salienta Maria del Rosario Tatiana Fernández Méndez (Fernández Méndez, 2015) faz-se necessário “[...] questionar as concepções que instrumentalizam a arte e a educação na lógica do dominador/colonizador” (Fernández Méndez, 2015, p.29).

[...] é urgente que nos esforcemos no processo de revisão desses conhecimentos existentes nos currículos escolares, bem como produzamos novos conhecimentos, exploremos e revelemos saberes soterrados pela terra infértil do racismo, do machismo e dos meios de colonialidade, esta última sendo uma nódoa do colonialismo histórico que contamina ainda hoje as produções de registros, narrativas, conhecimentos e os modos e meios de educação (Santos, 2022, P.241).

Nesse processo de reflexão de epistemologias outras, me deparo com as terminologias Objetos Propositores adotada por Martins e Picosque (2012), Objetos de Aprendizagem Poéticos adotado por Fernández Méndez (2015), e Objetos Propositores Poéticos adotado por Hofstaetter (2021). Os mesmos se caracterizam por serem artefatos criados com o intuito de possibilitar outras formas de mediar os saberes em arte, especialmente, por serem construídos a partir das demandas específicas de cada turma de estudantes, bem como, por promover a interação entre objetos e docentes e discentes, assim, tornando as aulas de arte um ambiente de estímulo à criatividade, interação, reflexão, em que os discentes assumem um papel ativo no processo de aprendizagem. Desta maneira, nesse processo, não há lugar para permanências e estabilidades, mas sim, convites e aberturas à imaginação, invenção, reflexão, criação.

Martins e Picosque (2005) compreendem que os objetos propositores se caracterizam por serem abertos, múltiplos e promoverem encontros significativos entre professores, estudantes, as artes, os saberes, visto que, eles possibilitam uma mediação provocativa e não apenas informativa. Para desenvolver esse conceito, as pesquisadoras partiram da ideia de artista propositor utilizada por Lygia Clark (1920- 1988) e os neoconcretistas. Dessa maneira, compreende-se que esses artefatos também possibilitam romper com práticas tradicionais de ensino, uma vez que, objetiva transformar a sala de aula em um espaço de experimentação, em que seja possível criar as possibilidades para a produção ou construção do conhecimento.

O termo Objeto de Aprendizagem Poético (OAP), o qual Fernández Méndez (2015) adota em suas investigações, surge a partir dos Objetos de Aprendizagem (OA). Entretanto, para a autora, os Objetos de Aprendizagem por se constituírem como objetos prontos e com a finalidade pedagógica específica, acabam se constituindo como artefatos homogeneizantes. À vista disso, a dimensão poética do Objeto de Aprendizagem Poético constitui como uma dobra perturbadora, uma vez que, são movimentados eventos que não podem ser controlados e predeterminados. Nesse sentido, Fernández Méndez compreende que, “[...] os estudantes, de maneira similar ao que acontece com os espectadores contemporâneos da arte, se tornam participantes” (Fernández Méndez, 2015, p.4).

Ressalto que a autora não estabelece um conceito fixo sobre o Objeto de Aprendizagem Poético, visto que, “[...] deve permanecer em um plano indefinido para não reterritorializa-lo dentro de uma imagem de pensamento a priori” (Fernández Méndez, 2015, 202). Entretanto, elenca cinco aberturas que estão relacionadas às situações poéticas de aprendizagem e que podem auxiliar o processo de criação, seleção, avaliação dos artefatos, sendo elas: experiência estética; singularidade e pluralidade; criação de territórios de subjetivação; aparição da diferença e da dissidência; imaginação. Essas cinco aberturas serão explicadas detalhadamente na Trilha II desta dissertação.

A partir dos conceitos Objeto Propositor e Objeto de Aprendizagem Poético, Andrea Hofstaetter (Hofstaetter, 2021) adota o termo Objeto Propositor Poético (OPP), “[...] como tentativa de aglutinar as reflexões teóricas e as produções de artefatos poéticos para serem utilizados em situações de aprendizagem em Artes Visuais” (Hofstaetter, 2021, p.790). Para a autora, a própria ação da produção de artefatos que possibilitem experiências e acontecimentos singulares, abarca uma dimensão poética. Nesse contexto, evidencia-se que os Objetos Propositores, Objetos de Aprendizagem Poéticos e Objetos Propositores Poéticos, convidam educadores e estudantes a mergulharem em “estados de invenção” e de criação dos seus objetos de ensino e aprendizagem, sendo também, uma alternativa aos materiais homogeneizantes e que contribuem para a invisibilização das mulheres artistas.

Entretanto, adoto nesta investigação o termo Cadernos Propositores Poéticos, considerando que esse foi o termo utilizado pelas e pelos estudantes com os quais trabalhei e desenvolvi esse processo criativo. Nesse sentido, o termo abraça a subjetividade das investigadoras e investigadores.

Uma provocação de Andréa Senra Coutinho e Luciana Gruppelli Loponte (Coutinho; Loponte, 2015) me instigou a investigar não apenas as ausências, mas também, a pensar estratégias de subversão in-loco, que consistem em “[...] organizar outra força resistente dentro dos esquemas da própria escola, no interior dos planejamentos, dos programas, da docência em arte, que busque a superação dessa contradição” (Coutinho; Loponte, 2015, p.186). Desse modo, reflito: a partir das suas práticas pedagógicas, quais as ações ou subversões e transgressões que professores de arte podem desenvolver para minar as desigualdades das mulheres artistas no ensino de arte?

Há dois anos adentrei os portões de uma escola pública, no município de Maceió, Alagoas para construir coletivamente com crianças e adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental, experiências subjetivas, estéticas, críticas, reflexivas com/sobre arte. Como uma jovem professora em início de carreira, iniciei essa jornada tomada por sonhos, confesso que às vezes ingênuos, mas que de algum modo, me ajudam a manter acesa a chama e acreditar que é possível construir transformações ou micro transformações em uma sala de aula, mesmo com as limitações existentes.

O chão da escola pública é um território complexo, por isso, em nossa cotidianidade faz-se necessário aprender a se mover dentro das limitações impostas. Compreendo que as práticas que nós professoras e professores buscamos construir em sala correspondem a um pequeno fragmento dessa estrutura bancária, entretanto, como salienta Freire (2021), as transformações, mesmo que pequenas, ainda são transformações. Desse modo, cotidianamente, me questiono sobre as narrativas, relações, saberes, referências etc., que compartilho, estabeleço e trilho com os/as estudantes que, assim como eu, estão em processo constante de formação.

Nesse caminho, construir coletivamente uma investigação sobre artistas alagoanas com uma turma de adolescentes com qual trabalho, bem como, investigar a minha prática pedagógica, percorre esse objetivo de cultivar organicamente uma sala de aula libertadora e de investigar como eu e as/os estudantes nos movemos nesse espaço dialógico. Um espaço dialógico que “[...] crie condições para um vir a ser em que as potencialidades, autonomia, liberdade e dignidade não sejam restringidas, mas orientadas por uma ética” (Rodrigues Júnior, 2023, p. 90).

Nesse sentido, propor percursos artísticos e investigativos que viabilizassem o protagonismo das/dos estudantes no processo de aprendizagem se constituiu como um dos caminhos que eu busquei percorrer, assim como, problematizar as narrativas que invisibilizam as existências de mulheres artistas. À vista disso, enquanto professora, dentre as minhas curiosidades estava a de identificar quais as referências culturais presentes no imaginário dos discentes, assim, logo em meus primeiros contatos, especialmente, com uma turma de nono ano a qual propus a criação de Objetos Propositores Poéticos, lancei o convite de socializarem as suas referências e repertórios artísticos. Para minha surpresa, ao questionar se eles conheciam artistas alagoanas, eles responderam que não. Na época, assim como as/os discentes com as quais trabalho, as minhas referências de artistas alagoanas ainda eram incipientes, o que reafirma que há um desconhecimento das artistas nordestinas, mesmo por nós que habitamos essa região. Entretanto, considero que um outro fator pode ter influência nesse desconhecimento de artistas, que vem a ser o entendimento que elas/eles têm sobre o que pode ser considerado como arte. Assim, é possível que em seus círculos haja mulheres artistas que não recebem esse reconhecimento por parte do corpo discente.

A partir desse contexto, me senti instigada a investigar as potencialidades dos objetos propositores como uma alternativa didática e pedagógica para um ensino de arte que contemple as mulheres artistas, considerando as interseccionalidades de gênero, raça e classe, bem como, que mobilize as/os estudantes em outros formatos de aprendizagem. Desse modo, entendo-os como campos de possibilidades, uma vez que, esses artefatos intencionam provocar movimentos poéticos, reflexivos, criativos. Movimentos esses que não estão predeterminados, mas que ocupam o lugar do devir.

É a partir dessas considerações que cheguei à questão que orientou esta investigação: Como cocriar um Objeto Propositor Poético com os estudantes do nono ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública do estado de Alagoas para conhecer as artistas visuais alagoanas contemporâneas como estratégia de subversão do cânone da história da arte? Nesse sentido, o objetivo geral perpassou a investigação de práticas de cocriação entre os corpos discente/docente para as aprendizagens em Artes Visuais. À vista disso, a investigação objetivou, especificamente:

- Diferenciar as noções de Objeto Propositor, Objeto de Aprendizagem Poético e Objetos Propositores Poéticos para mediação pedagógica em Artes Visuais.
- Mapear colaborativamente com os estudantes as artistas visuais contemporâneas de Alagoas.
- Cocriar um Objeto Propositor Poético com estudantes do Ensino Fundamental.

A partir das intenções propostas, bem como, corroborando com Adair de Aguiar Neitzel, Isleide Steil e Letícia Francez (Nietzel; Steil; Francez, 2022) ao considerar que os trabalhos desenvolvidos com arte e educação precisam ampliar o escopo metodológico e dar abertura a uma metodologia mais flexível que não esteja interessada apenas em resultados reproduzíveis, optei por um percurso orientado pela Investigação Baseada nas Artes (IBA).

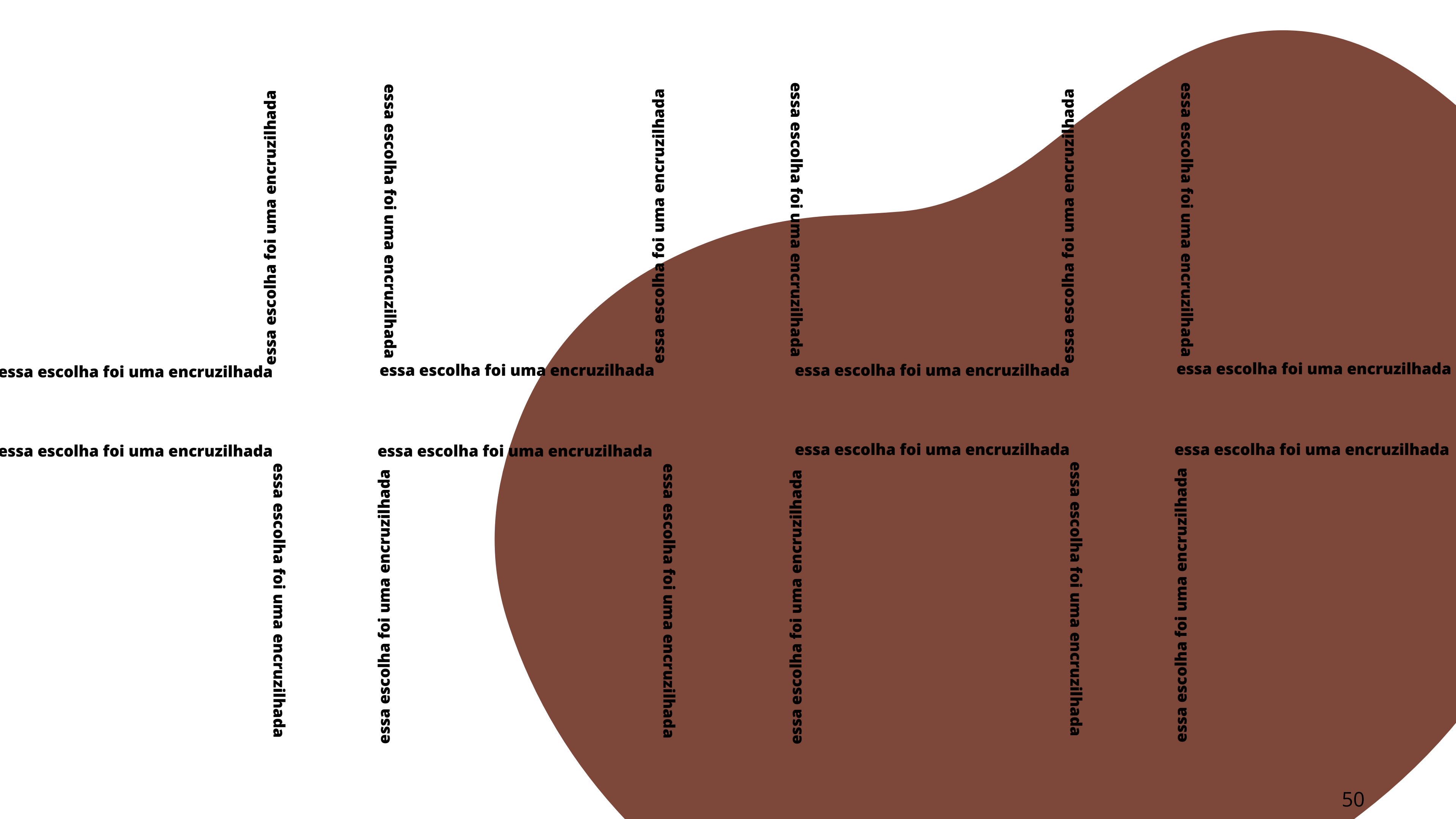
De acordo com Belidson Dias (Dias, 2016) existe uma tendência em separar as terminologias pesquisa e investigação, sendo a primeira orientada para estudos quantitativos e investigação voltada para os estudos qualitativos que intencionam produzir saberes. Nesse sentido, é o termo investigação que orienta esse percurso metodológico, posto que, não se limita a busca de respostas e resultados, mas sim, compreende-se que é um processo que se faz e refaz continuamente, uma vez que, novas perguntas, compreensões, questões vão sendo construídas em sua própria prática.

Como enfatizam Marilda Oliveira de Oliveira e Leonardo Augusto Charreu (Oliveira; Charréu, 2016) a perspectiva metodológica da IBA se insere no campo epistemológico do construcionismo social, posto que, compreende que as realidades são construídas socialmente, sendo assim, torna-se necessário refleti-las considerando as relações estabelecidas entre cultura, ideologia, poder, subjetividades, representações, imaginários etc. Desse modo, esse campo epistemológico questiona os regimes de verdades que são cristalizados na sociedade e busca pensar as realidades a partir de uma perspectiva reflexiva e crítica. Posto isso, a IBA busca compreender as realidades a partir das próprias vivências dos sujeitos, uma vez que, as suas experiências também constroem o conhecimento. À vista disso, como salienta Oliveira e Charreu (2016), a ideia positivista de separação entre o objeto de estudo e investigadora se desfaz abrindo espaço para uma teia de relações que influem no próprio percurso da investigação. Desse modo, a IBA é considerada uma “pesquisa viva”, visto que, ela se faz e refaz no processo e não segue um modelo rígido e imutável.

É um investigar sem fim.

Por conseguinte, essa abordagem qualitativa ampliou as possibilidades de investigação e dialogou com as intenções deste trabalho: a cocriação de um Objeto Propositor Poético. Nesse sentido, a própria criação desse artefato como uma ação propositiva, que acolheu o processo criativo e os estados de invenção construídos entre eu e estudantes, assim, entendendo que, como salienta Adair de Aguiar Neitzel, Isleide Steil e Letícia Francez (Neitzel; Steil; Francez, 2022) os sujeitos da investigação são sujeitos da experiência, bem como, produtores de dados e não apenas instrumentos para coleta de dados. Desse modo, o lugar discente é reconfigurado, pois assume um lugar ativo na investigação, confrontando assim, as perspectivas que colocam discentes em um lugar de passividade.

Entretanto, compreendo que...



essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

essa escolha foi uma encruzilhada

Compreendo que ao propor uma investigação como um campo aberto de possibilidades houveram riscos. Contudo, a ação propositora, os Objetos Propositores Poéticos e a IBA partem da ideia de construção, logo, essas aberturas se apresentaram coerentes com as intenções que instiga(ra)m essa investigação. A cocriação de um artefato propositor e a não aplicação de um objeto construído previamente consistiu em uma das trilhas a serem percorridas coletivamente pelos corpos docente e discentes envolvidos. Desse modo, a investigação centrou-se na sua feitura reflexiva:

Revisitei registros para resgatar memórias que revelaram escolhas atuais de investigação. Uma pesquisa denuncia aspectos pessoais de sua/eu autora/r e, mesmo que esses não sejam revelados, estão sempre dialogando com o local de investigação, com os colaboradores, possíveis análises e interpretações. A realização de um processo autorreflexivo possibilita compreender que interpretações e considerações sobre a temática pesquisada apresentam noções de mundo, de realidade e seus modos de ser, estar e compreender o processo investigativo (Nunes; Martins, 2017, p. 28).

Enfatizo que durante essa trilha, busquei não me eximir da condução da investigação, entretanto, em coerência com a pedagogia libertadora (Freire, 2021) convidei as/os estudantes para se embrenharem em um processo de investigação coletiva com o intuito de instigar a curiosidade, criatividade, reflexão, problematização acerca dos trabalhos de artistas alagoanas, bem como, da sua própria criação crítica e criativa.

Propus desafios e arrisquei-me nessa encruzilhada formada por travessias de águas agitadas e mata fechada. Assim, essa é uma investigação que floresceu a partir de diálogos teóricos e práticos, uma dança de palavras, ideias, tintas e papéis... Para além de apresentar um objeto propositor e teorizar sobre o ensino de arte, compartilha um processo criativo cocriado entre corpos docentes e discentes que experimentaram construir uma sala de aula libertadora (Freire, 2021).

Mergulhar na criação de Objetos Propositores sobre artistas alagoanas possibilitou que nós, individualmente e coletivamente, trilhássemos Paêbirus. Alegrias, frustrações, inseguranças estiveram presentes nessa trajetória propositora e poética acolhida por dezenove estudantes, entre eles, sete meninos e doze meninas, em sua maioria negros e negras, com faixa etária entre 14 e 15 anos, e que residem em bairros periféricos e/ou distantes da Escola, que se localiza na região central de Maceió, Alagoas.

Como mencionado anteriormente, a cocriação entre corpos e objetos é intrínseco à proposição, nesse sentido, era preciso existir abertura na escolha de qual objeto iríamos cocriar, bem como, no seu processo de criação, não sendo coerente que essa escolha partisse, totalmente, de modo unilateral e pré-determinado. Nesse contexto, a ideia do objeto foi pensada no percurso da investigação, entretanto, o recorte de gênero guiava, desde o princípio, as intenções de empreender a mesma.

Os Objetos cocriados pelos estudantes consistiram em diários visuais, denominados Cadernos Propositores Poéticos, que foram construídos em diálogos com artistas visuais contemporâneas de Alagoas. Desse modo, cada um(a) das/dos estudantes participantes produziu um artefato sobre uma artista alagoana. Por entender que o objeto não se limita apenas a investigação sobre as artistas, mas a todas as ações realizadas no processo de criação, o seu formato se apresenta em duas trilhas ou entradas. Nesse sentido, as/os estudantes discorrem, de um lado, a investigação sobre uma artista alagoana, e do outro, registram o seu processo criativo, poético e subjetivo. Assim, o artefato construído manualmente, engloba textos, fotografias, desenhos, poesias visuais, entrevistas etc., construídas em diálogo com/entre artistas, bem como, traz aberturas para contribuições de possíveis pessoas que possam entrar em contato com os objetos. Desse modo, os diários não estão fechados e encerrados, ao contrário, as trilhas estão abertas a continuidade.

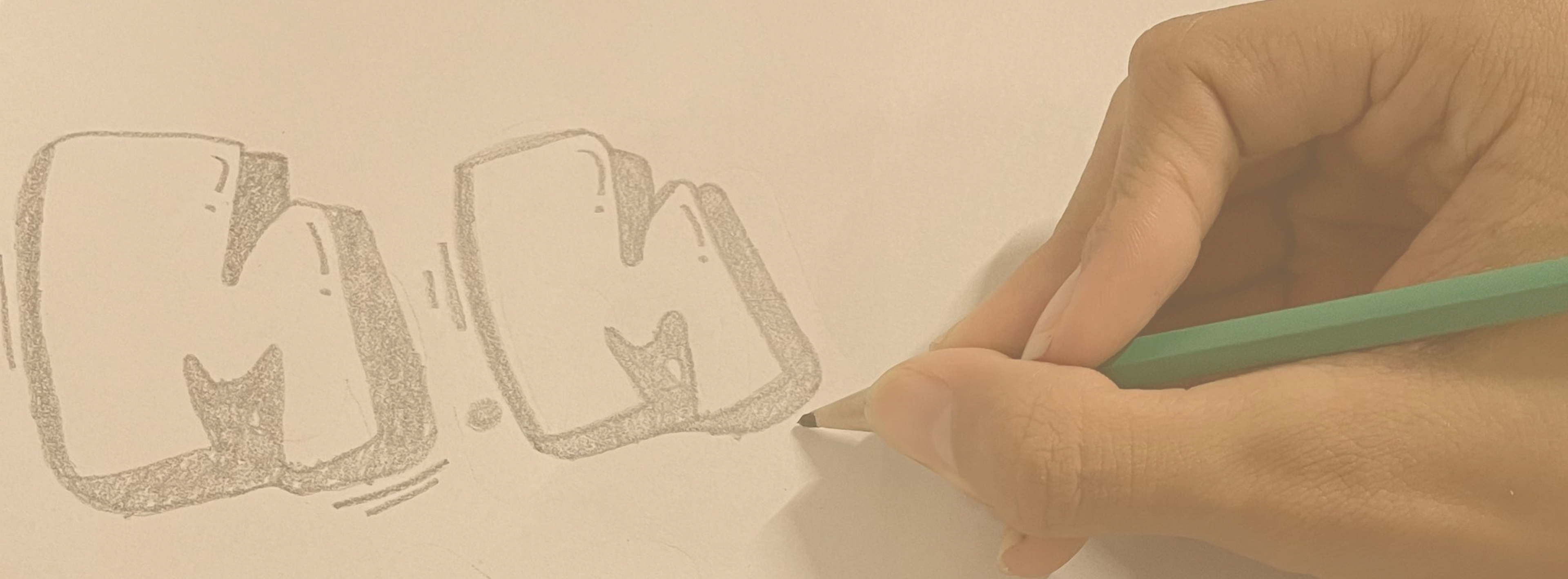
Laís Guinaldo (Guinaldo, 2006) compreende os cadernos como um recurso fundamental no campo da visualidade com:

[...] importante papel cognitivo na construção poética. Pela sua natureza, cadernos são objetos particulares, sem compromisso com a exposição pública, o que lhes confere maior potencial para serem espaços de liberdade e testagem de hipóteses. Sua relação imediata é com o projeto pessoal daquele que realiza uma investigação, seu primeiro (e muitas vezes o único desejável) receptor. São documentos privilegiados para o resgate de um momento importante do trabalho: o diálogo com o próprio projeto, a passagem do pensamento ao papel e do papel ao pensamento – daí sua relevância como documento de processo do trabalho criativo. Suportes ágeis que guardam reflexões rápidas, detalhes de acontecimentos vividos e informações de todo tipo de natureza, cadernos podem estar relacionados a um projeto específico, ou terem um caráter de diário ou agenda, de registro cotidiano (Guaraldo, 2006, p. 80).

Os cadernos se estabeleceram como um recurso para a produção de dados do e no processo, assim, além de possibilitar aos estudantes a documentação dos seus processos pessoais, ofereceu dados para a investigação, possibilitando que a subjetividade dos participantes e os seus processos criativos fossem acolhidos, uma vez que, eles se constituíram como cocriadores tanto do objeto propositor quanto da investigação. Além dos estudantes, eu realizei digitalmente o registro dos processos por meio de anotações e fotografias. Os caminhos percorridos durante o processo de cocriação do artefato propositor serão compartilhados nas trilhas III e IV desta dissertação.

Ressalto meu compromisso ético com as/os estudantes com as/os quais trabalhei nesse percurso, assim, suas identidades foram preservadas e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado à gestão escolar e aos responsáveis dos estudantes participantes. Nesse sentido, ao invés dos seus nomes, os diários construídos estão identificados por *tags* ou por símbolos.

As tags (assinaturas) são expressões que emergem do Grafite, que de acordo com Aliria Aiara Duarte Lemos (2019), representa um movimento artístico “[...] circunscrito como estilo e expressão de rua, especialmente pela juventude transgressora, de Nova York e Filadélfia, e, principalmente, ao final da década de 1970 e início da década de 1980 (Lemos, 2019, p.50).” Assim, os muros, portões, vagões de trens, entre outros eram demarcados com os codinomes das/dos artistas. As tags foram precursoras de outros estilos da arte urbana como: Wildstyle e Bomb.



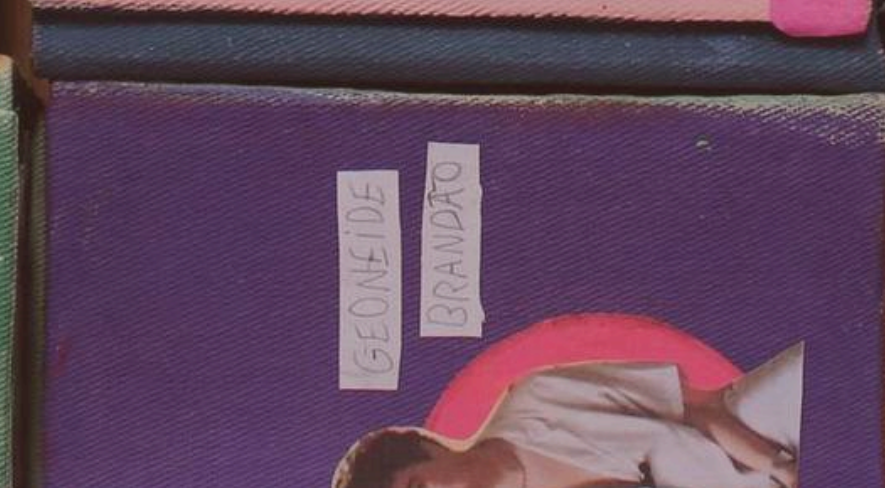
As/os estudantes escolheram os seus codinomes com base em algum aspecto da sua identidade, apelidos, abreviatura dos seus nomes, assinatura artística, palavras afetivas, entre outros. Os estilos das caligrafias foram escolhidas a partir das suas vivências pessoais e os seus repertórios imagéticos, considerando que muitos das/dos estudantes tem proximidade com as expressões artísticas das juventudes periféricas, sobretudo, a pixação e o grafite, e/ou com orientações minhas, a exemplo da letra Bomb.

Assim, as/os investigadores cocriadores se reconheceram a partir dos seguintes nomes: IAJ, Mavy, Zyn, Smaller, Vivaz; Creat; AN, Syn, Amazona; Jay; Jk!; A; M.M; Calmô, além de P e J, que utilizaram desenhos, e A, T e W que não produziram suas tags.





E se debruçaram nas produções artísticas das artistas Nath Ursa, Yara Pão, Charlotte Borges, Bruca Teixeira, Amanda Môa, Thayná Vasconcelos, Minnie Santos, Iel, Natie Paz, Amanda Bambu, Sertão, Laryssa Andrade, Geoneide Brandão, Gabi Coelho, Joyce Nobre, Marta Arruda, Eva Cavalcante, Alba Correia e Laís Lima. Artistas que exploram poéticas e linguagens diversas das artes visuais, bem como, identidades, classes, raças, sexualidades plurais.



Ressalto que, além dessas artistas, apresento nas páginas finais da Trilha IV, um breve mapeamento das artistas que identificamos durante esse processo investigativo. Infelizmente, por limitações de tempo-espço, não seria viável realizar cadernos propositores sobre todas elas. Entretanto, compreendo que nomeá-las também é uma forma de visibilizar aquelas que compõem o cenário das artes visuais alagoanas.

Os caminhos para se chegar ao nomes dessas artistas se deu, sobretudo, por meio de sites e/ou mídias sociais ou por instituições do Estado que estavam recebendo exposições das mesmas. O estado de Alagoas ainda não possui uma catalogação de Artistas Visuais de outrora ou contemporâneas, o que dificulta o reconhecimento da produção artística e visual alagoana. Em conversa com as artistas visuais Geoneide Brandão e Bruca Teixeira, elas enfatizaram as dificuldades e os obstáculos que existem no cenário das artes visuais no estado, visto que, os incentivos são mínimos, bem como, não existem cursos de formação e aperfeiçoamento nas instituições públicas do estado, o que exige dos artistas o deslocamento para outros lugares.

Enfatizo, ainda, que as imagens - exceto as fotografias de Valtynnia Pires e Gustavo Costa, que estão distribuídas ao longo do texto foram criadas e registradas por mim a partir das inquietações que foram surgindo no processo de investigação, desse modo, também comunico visualmente as minhas experiências subjetivas afloradas no percurso dessa investigação, entendendo-o também como formadoras das minhas versões docente-investigadora-artista.

Na próxima trilha, entrelaço diálogos com as pesquisadoras e pesquisadores hooks (2013), Freire (1996), Rodrigues Júnior (2018;2019), Martins e Picosque (2012), Fernandez Méndez (2015), Loponte (2005), entre outras estudiosas que se debruçaram e debruçam sobre a educação, o ensino de arte e os objetos propositores e poéticos.

TRILHA II

- **Micropolíticas cotidianas: um caminho para a subversão de narrativas hegemônicas**

- **Objetos propositores: práticas de co-criação entre os corpos discente/docente**

- **Professoras Propositoras**

- **Qual o lugar das artistas no ensino de Arte na Educação Básica?**

Micropolíticas cotidianas: um caminho para a subversão de narrativas hegemônicas

Por que não houve grandes artistas mulheres? (Nochlin, 2016, p. 3)



- Imagem e questionamento realizado pela estudante Calmô em seu OPP.

Esse é um questionamento que a historiadora Linda Nochlin (1931-2017) fez em artigo publicado originalmente em 1971, e que discorre acerca do monopólio masculino e da inexistência de condições políticas, culturais, sociais que dificultavam o desenvolvimento de mulheres artistas, e ainda, do papel das estruturas sociais no reforço desses lugares de poder e de silenciamento e naturalização da ausência da mulher.

[...] na realidade, como todos sabemos, as coisas como estão e como estiveram, nas artes, bem como em centenas de outras áreas, são entediantes, opressivas e desestimulantes para todos aqueles que, como as mulheres, não tiveram a sorte de nascer brancos, preferencialmente classe média e acima de tudo homens. A culpa não está nos astros, em nossos hormônios, nos nossos ciclos menstruais ou em nosso vazio interior, mas sim em nossas instituições e em nossa educação, entendida como tudo o que acontece no momento que entramos nesse mundo cheio de significados, símbolos, signos e sinais. Na verdade o milagre é, dadas as esmagadoras chances contra as mulheres ou negros, que muitos destes tenham conseguido alcançar absoluta excelência em territórios de prerrogativa masculina e branca como a ciência, a política e as artes (Nochlin, 2016, p.8).

A sociedade patriarcal, machista, sexista, racista apagou e continua buscando apagar as mulheres na história. Por muito tempo lhes foram negados o direito ao conhecimento, a liberdade, a autonomia, ao trabalho, as suas próprias vontades, dentre outros direitos. Ao homem, era dado o controle sobre os seus corpos, vontades, a vida, e em consequência, a elas restava o ocultamento. Como ressalta Silvette Aparecida Crippa de Araújo (Araújo, 2015, s.p) “[...] as mulheres sofreram desvantagem na vida social em decorrência do caráter historicamente masculino da civilização: estado, leis, moral, religião, literatura, ciência, normas, criações e padrões, tudo originando essencialmente de interesses masculinos.”

Na arte não era diferente. Os espaços, o estudo para desenvolvimento de si e de sua arte eram restritos ou inexistentes. A exemplo, no Renascimento, a elas era restringindo o estudo com modelos vivos, entretanto, era concedido aos homens que as tinham como objeto de estudo.

[...] a mulher poderia ser representada de acordo com a vontade do artista, porém como mulher/artista, não podia criar representações da sua própria sexualidade, fosse ela, relacionada ao nu masculino ou feminino, pois até meados do século XIX, não era recomendado às mulheres que enveredavam na arte estudar a pintura histórica, em função das aulas de anatomia, onde havia o estudo de modelos nus (Silva, 2018, p.53).

Desse modo, a partir da estruturação de normas, morais, valores que favorecem o masculino, as possibilidades de desenvolvimento e a inserção nos espaços eram negligenciados às mulheres, especialmente, aquelas que não eram brancas, de classe social mais alta e que possuíam artistas na família. O silenciamento e ocultamento das mulheres artistas é fruto de uma estrutura construída e fortalecida socialmente, assim, é necessário continuar a criar estratégias para contra-atacar.

Ao longo do tempo, rachaduras começaram a aparecer. Outrora, algumas artistas buscaram brechas para transgredir e, de alguma forma, florescer e abrir caminhos para que outras mulheres artistas pudessem emergir. Nesse sentido, (Araújo, 2015) aponta algumas dessas artistas que confrontavam a ordem dos estabelecidos³, como: as pintoras francesas Suzanne Valadon⁴ (1865-1938) e Élisabeth-Louise Vigée- Le Brun⁵ (1755-1842), as pintoras italianas Sofonisba Anguissola⁶ (1532-1625) e Artemisia Gentileschi⁷ (1593-1656), entre outras. De acordo com a autora, a partir do século XX, as mulheres começaram a ter mais voz e vez no mundo da arte.

Nesse contexto, podemos citar o grupo de ativistas e artistas feministas Guerrilla Girls que iniciaram suas ações na década de 1980 com a intenção de discutir acerca da falta de representação e inclusão de mulheres artistas e negras nos museus e espaços de fomento à arte, e assim, lutam contra o machismo, racismo, sexismo que ainda persiste no campo da arte.

³Araújo (2015) denomina de estabelecidos a classe de homens que monopolizaram a arte, conseqüentemente, ocultando as mulheres.

⁴ Suzanne Valadon, nascida como Marie-Clémentine Valadon, foi uma pintora que transgrediu a proibição das mulheres de estudarem com modelos vivos. Suas obras traziam mulheres modernas, pelos pubianos, sensuais, o que contrariava a época. Uma de suas obras mais marcantes é “A sala Azul”, de 1923 e ela foi a primeira mulher admitida na Société Nationale des Beaux-Arts.

⁵ Élisabeth-Louise Vigée-Le Brun era uma retratista que foi considerada a pintora mais famosa do século XVIII. Após ser convidada pela rainha Maria Antonieta para pintar um retrato seu, ela se tornou a retratista oficial da família e da monarca.

⁶ Sofonisba Anguissola é considerada a primeira pintora renascentista a adquirir fama internacional. Ela se tornou a pintora oficial da corte do Rei da Espanha Felipe II.

Outras iniciativas que se somam às críticas feministas na arte, foram as exposições “Radical Women: Latin American Art, 1960-1985”⁸ (2017/2018), organizado pelo Hammer Museum, em Los Angeles e com a curadoria de Cecilia Fajardo-Hill e Andrea Giunta, que apresenta a história e trabalhos de 120 mulheres e coletivos da América-Latina e Estados Unidos que abordam críticas políticas e sociais. Nessa mesma perspectiva, a exposição “WACK! Art and the Feminist Revolution”⁹ realizada em 2007 no Museu de Arte Contemporânea (MOCA), de Los Angeles, Estados Unidos, com curadoria de Cornelia Butler também apresenta o legado de 120 artistas e grupos das décadas de 1965 a 1980, época de significativa criação artística e feminista.

[...] embaladas pelas crescentes lutas para a emancipação e igualdade no terreno social, combatentes de conflitos culturais como o racismo, militarismo e homofobia, em oposição acirrada contra o poder falocrático na vida e na arte, artistas mulheres dos anos 60/70 fizeram das suas obras estandartes do ponto de vista dos interesses feministas. Elas abraçaram com tenacidade a causa apresentando proposições artísticas que focavam o controle do próprio corpo, o fortalecimento de uma identidade própria, a sexualidade, a maternidade, a violência contra as mulheres, os padrões impostos socialmente, a violação, a alienação do trabalho doméstico, a dupla jornada de trabalho, os estereótipos femininos difundidos pelas mídias e outras temáticas recorrentes. Um novo panorama começava a se desconfiar na arte, uma paisagem feminista, pessoal e surpreendente (Coutinho; Loponte, 2015, p.182-183).

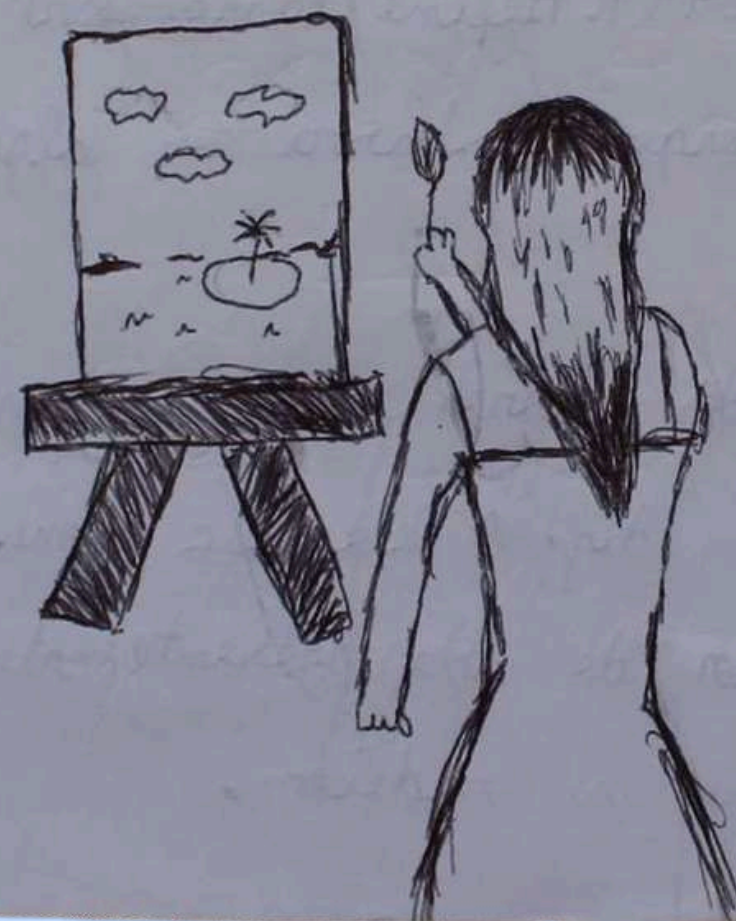
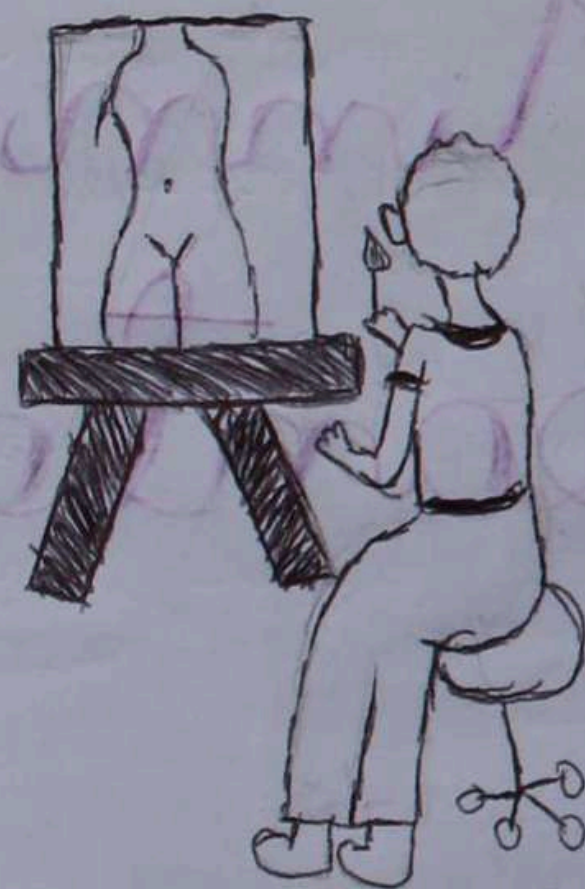
No contexto brasileiro, Abigail de Andrade¹⁰ (1864 - 1890), Georgina de Albuquerque¹¹ (1885 - 1962), Julieta de França¹² (1887 - 1951), Zina Aita (1900 - 1967)¹³, entre outras artistas, provocaram fissuras ao serem pioneiras em escolas de arte, ao ousar nas suas criações, ao enfrentar as posições que lhes eram atribuídas. Nesse sentido, as trilhas que foram abertas por elas e tantas outras, impulsionam as artistas contemporâneas a continuarem na luta contra a hegemonia do homem branco como sujeito da história, espaços, narrativas da arte.

⁷ Artemisia Gentileschi foi uma pintora barroca e a primeira a entrar na Academia de Belas Artes de Florença. Suas obras trazem muitas figuras femininas fortes e dois de seus quadros mais conhecidos são “Susana e os Anciãos” (1610), inclusive, teve sua autoria questionada por apresentar elevada qualidade técnica, e Judite Decapitando Holofernes (1612/1613). Por sua história de vida e obra, em 1970 ela foi considerada símbolo do feminismo.

⁸ A exposição envolve trabalhos em diversas linguagens e traz nomes como Lygia Clark, Lygia Pape, Marta Moreno Vega, entre outras. A lista com todas as mulheres podem ser conferida no:

www.brooklynmuseum.org/exhibitions/radical_women.

⁹ A exposição envolve o trabalho de 120 artistas de 21 países e envolve diversas linguagens como, pintura, escultura, fotografia, cinema, vídeo e performance. Inicialmente, a exposição ocorreu no The Museum of Contemporary Art, de Los Angeles, e depois viajou para outros espaços.



Será que a
obra do homem
realmente é mais
bonita? ou será que
tem mais reconhecimento
por ser homem?

Porque são
propositos
santos?

O poder
opinião
artista
mento e
de ajudar
refletir,
artista
também

- Imagem e questionamento realizado pela estudante Amazona em seu OPP.

Em investigação sobre o contexto de exposições com viés feminista no Brasil, Talita Trizoli (Trizoli, 2023) salienta que evidencia-se uma maior abertura das Instituições que integram o Circuito Artístico, evidenciando a partir de 2013, a deflagração de exposições e eventos culturais, bem como, a cobertura dessas ações por meio dos veículos de comunicação contrariando o silêncio de outrora acerca dos eventos e produções artísticas declaradamente feministas. Algumas das exposições citadas são: a Mostra itinerante francesa Elles: Mulheres Artistas da Coleção do Centro Pompidou realizada em (2013) no Centro Cultural Banco do Brasil, no Rio de Janeiro; Mulheres Radicais realizada em 2018 na Pinacoteca do Estado de São Paulo; e Histórias Feministas, no Museu de Arte de São Paulo (MASP).

A autora atribui essas mudanças de paradigmas ao contexto social e político da época, onde em um cenário de ataques aos direitos das mulheres e comunidades LGBTQ, instalou-se debates mais efetivos do feminismo como crítica cultural, ocasionando assim, uma mudança de narrativa em acolher o viés marcadamente feminista da curadoria da exposição Elles. Alguns anos depois, em 2015, emergiu a “primavera feminista”, um movimento político e social que denunciava as violências sofridas pelas mulheres e reivindicava os seus direitos, ampliou as discussões em torno das demandas das mulheridades, impactando também, o cenário artístico e cultural.

Com a ascensão dessas manifestações públicas e a deflagração crítica implicada, o setor cultural “abraçou” essas problematizações, primeiramente via a produção de obras e projetos artísticos envolvidos com os tópicos da agenda feminista, em seguida via projetos curatoriais ora pontuais e menores, ora de grande porte – e podemos indicar aqui, a individual de Marina Abramovic nas dependências do Sesc-Pompéia, a exposição histórica na Pinacoteca do Estado de São Paulo Mulheres Artistas: MODOS revista de história da arte volume 7 | número 2 maio - agosto 2023 ISSN: 2526-2963 185 As Pioneiras (1880-1930), além de Frida Kahlo - conexões entre mulheres surrealistas no México no Instituto Tomie Ohtake e Tarsila e Mulheres Modernas no Rio no Museu de Arte do Rio, para citar apenas as sucedidas nos dois grandes centros culturais do país (Trizoli, 2023, p.184-185).

¹⁰Abigail de Andrade (1864 - 1890) foi uma pintora e desenhista carioca. Ela foi uma das artistas pioneiras a estudar no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, em 1882, um ano após o decreto que permite a frequência feminina na escola. Em 1884, foi a primeira mulher a conquistar uma medalha de ouro de 1º grau na 26ª Exposição Geral de Belas Artes, da Academia Imperial de Belas Artes (Aiba).

¹¹ Georgina de Albuquerque (1885 - 1962) foi uma pintora e professora paulista que conseguiu se firmar como artista no começo do século XX. Em 1940 fundou em sua residência um curso pioneiro de desenho e pintura para crianças.

¹² Julieta de França (1887 - 1951) foi uma escultora paraense pioneira ao frequentar as aulas de modelo vivo na Escola Nacional de Belas Artes, em 1897. Estudou na Académie Julien e no Instituto Rodin.

¹³ Zina Aita (1900 - 1967) foi uma pintora, ceramista e desenhista mineira considerada precursora do movimento modernista em Minas Gerais.

Em texto intitulado “Artistas mulheres: o processo criativo” hooks (1995) nos faz um alerta acerca da mercantilização da diferença, em que a ampliação de ações que contemplem artistas e seus trabalhos podem ser entendidos como uma verdadeira mudança nas estruturas e contextos sociais de produção. Nesse contexto, “[...] a busca por um mercado sem discernimento procura confinar, limitar e até destruir nossa liberdade e prática artística”, sendo imprescindível que “[...] as mulheres devem ousar permanecer vigilantes, preservando a integridade do ser e do trabalho” (hooks, 1995, s.p).

Contudo é importante salientar que para uma mudança desse contexto de opressão, é necessário ir além e promover reflexões e ações em relação às estruturas que sustentam essas opressões. Ainda a partir das investigações de Trizoli (2023), apesar dessas aberturas promovidas, ainda existe a preponderância de homens brancos nos espaços de poder e de decisões estratégicas de instituições com relevância no cenário artístico brasileiro, a exemplo, o MASP e a Pinacoteca, ambas em São Paulo, bem como, mudanças lentas e graduais em seus acervos.

Enquanto os setores educativos de instituições permanecem cheios de mulheres, LGBTQ, pessoas racializadas e de origem social não-privilegiada, o alto escalão de museus, galerias, universidades e institutos permanecem com o perfil de gestores brancos, masculinos, com alto poder aquisitivo, o que reforça a triste assertiva de que a onda feminista das artes no Brasil parece ter perdido sua força de negociação política para outras demandas sociais, e para os ataques conservadores governamentais (Trizoli, 2023, p.196).

Portanto, como salienta Louro (1997) todas essas discussões levantadas causam impactos em distintas instituições da sociedade, e assim, suas condições de existência se alteram, sendo, a educação uma delas. Desse modo, é necessário que, enquanto uma instituição inserida na sociedade, a escola e o corpo docente façam, cotidianamente, avaliações e autoavaliações com a intenção de compreender qual o papel que a escola quer ocupar, se é o de manutenção ou modificação dessa estrutura que oprime o que está à margem.

Qual o lugar das mulheres artistas no ensino de arte na Educação Básica?

O projeto “A HISTÓRIA DA _RTE”, desenvolvido entre os anos de 2015 e 2016, pelo artista visual e pesquisador Bruno Moreschi (Moreschi, 2017) ao realizar um mapeamento em onze livros utilizados como bibliografia nas ementas de disciplinas de cursos livres e universitários de história da arte no contexto brasileiro, identificou que dos 2.422 artistas citados nos materiais, 207 são mulheres e apenas 21 são negras e negros (Moreschi, 2017). Posto isso, quando se realizam essas análises e identificam essas quantidades, comprovamos como a desigualdade das mulheres artistas é um projeto de manutenção do cânone homem branco e como a utilização desses materiais sem uma reflexão crítica pode contribuir com o seu fortalecimento, posto que, as ausências constroem narrativas de não existência.

Nessa perspectiva, apoiando-me nesse questionamento plantado pela Linda Nochlin e relacionando com a minha experiência, questiono: qual o lugar das mulheres artistas no ensino de arte na Educação Básica?

Os materiais didáticos, como os livros, os projetos políticos pedagógicos das escolas, os referenciais curriculares de ensino, as práticas pedagógicas do corpo docente etc., são instrumentos que podem contribuir com a construção ou desconstrução de narrativas que invisibilizam as mulheres como criadoras.

Nesse sentido, corroboramos com Julia Caroline de Matos e Raony Robson Ruiz (Matos; Ruiz, 2021) ao defenderem que o currículo escolar, assim, como os materiais didáticos, que são recursos amplamente utilizados pelos professores, se estabelecem como um espaço de luta, uma vez que, possui poderes de selecionar e agenciar o que será pautado e trabalhado com estudantes tendo o Estado como uma instituição legitimadora.

O currículo, como documento oficial do Estado para educação, cumpre o propósito de nortear o modelo educacional do país, apresentando os conteúdos básicos a serem ensinados. Entretanto, isto não é uma tarefa consensual, simples ou corriqueira, políticas curriculares são espaços de luta de poder, uma prática de significação que autoriza um determinado tipo de discurso sobre a realidade e, conseqüentemente, desautoriza ou silencia outros (Matos; Ruiz, 2021, p. 98).

Dentre esses materiais que são utilizados pelos professores, o livro didático assume uma posição de relevância, uma vez que consiste em um material distribuído pelo Estado para todas as escolas públicas do País a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

À vista disso, os livros didáticos, como salienta Matos e Ruiz (2021), se constituem como um espaço de embate ideológico e discursivo, posto que, agencia e legitima quais as temáticas e personagens devem ser abordados em sala de aula.

Hillesheim, Silva e Born (2020) também destacam a influência e o papel dos livros didáticos no ensino de arte, uma vez que, eles constituem objetos de ensino que são utilizados por professores e escolas de todo o País, provocando assim, um significativo impacto na formação de estudantes.

A visão acrítica e a incorporação de modismos pedagógicos no ensino de arte é, de acordo com Loponte (2005) uma prática ainda evidenciada na práxis dos professores e na realidade das escolas. Nesse sentido, o uso de materiais didáticos, em geral livros que invisibilizam as mulheres artistas, funcionam como receitas práticas e fáceis que não estimulam o desenvolvimento crítico, artístico, reflexivo de discentes.

Os artistas escolhidos para reforçar o discurso predominante sobre arte, nesses livros, geralmente são aqueles já iluminados pela glória e fama, os chamados “gênios”. Nas listas preferidas, constam quase invariavelmente Leonardo da Vinci, Michelangelo, Van Gogh, Monet, Picasso. Em geral, reforça-se a figura do artista como homem, branco e europeu e com um talento inato, preferencialmente já surgido na infância. As narrativas biográficas que os acompanham são em geral narrativas lendárias, com um tom de hagiografia, aquelas biografias elogiosas de santos (Loponte, 2005, p.249).

A constatação dessas ausências também é investigada por Domingos Filho e Rauen (2017), que por meio de suas pesquisas em materiais didáticos, identificam a valorização das narrativas de homens artistas em detrimento de mulheres artistas. Nesse contexto, “[...] percebe-se uma ênfase em artistas homens brancos, evidenciando tanto a exclusão de outras etnias, quanto o androcentrismo nos materiais didáticos de arte. Tal ausência de mulheres artistas corrobora a compreensão do gênero enquanto constructo social e do papel da educação na disseminação e (re)produção da dominação masculina” (Domingos Filho; Rauen, 2017, p.9).

Diante desse contexto, ao se utilizar de materiais prontos que fortalecem essa hegemonia e monopólio do homem branco na arte, geram-se consequências como a falta de representatividade, a insegurança quanto a ocupar espaços tidos como masculinos, a legitimação da ideia de mulheres como objetos e não como criadoras, a normatização das ausências, invisibilidades, entre outras opressões.

Sendo assim, as narrativas construídas na escola, sendo esta uma instituição social em que permeiam relações de poder (Foucault, 1987), pode, por um lado, provocar a manutenção dessas ausências e, em uma outra direção, desestabilizar essas narrativas que reforçam o monopólio masculino, branco, europeu e heteronormativo como sujeito da história da arte, como salienta Loponte (2005), bem como, no ensino de arte.

Nesse contexto, Louro (1997) compreende que é urgente adotar práticas educativas e anti-sexistas que confronte esse “fenômeno da ausência” que, como salienta Loponte e Coutinho (2015), não é algo desprezioso, ao contrário, reflete a tradicional hegemonia do discurso masculino, que ainda está arraigado nas estruturas sociais, e conseqüentemente, na escola, ensino, práticas docentes, espaços da arte, entre outros, uma vez que, é fruto do pensamento colonizador que ainda persiste no imaginário social. Com essa intenção de problematizar essas ausências, Carla Luzia de Abreu (Abreu, 2017) enfatiza uma necessidade de pensar estratégias pedagógicas heterogêneas, inclusivas, não-sexistas etc, que confronte as práticas e repertórios visuais que demarcam e fortalecem territórios em contraposição a invisibilização de outros.

Assim, problematizar o modelo de ensino que está posto e as práticas pedagógicas é promover, como salienta Fábio José Rodrigues da Costa (Costa, 2021) e Tatiely Hertha Silva (Silva, 2020), desobediências epistêmicas. Em vista disso, a partir dessas relações de poder que estão presentes em toda a sociedade, inclusive, no espaço escolar, um ensino de arte que busque contribuir com a formação crítica, reflexiva, artística não deve se restringir a tratar apenas de aspectos estéticos da arte, mas sim, de trazer para o debate as questões políticas e sociais que envolvem esse universo, uma vez que, não é possível dissociar o aspecto político da arte, especialmente, quando se trata sobre as práticas de ocultamento de grupos, nesse caso, mulheres artistas, em detrimento da manutenção de poder de outrem.

Para admitir a produção feminina como conhecimento a ser ensinado, é preciso pensar num tipo de ensino que contemple uma arte intercambiada com questões próprias do social. Seria um tipo de ensino que, em suas transitoriedades, fosse capaz de provocar diálogos plurais e ainda pouco vistos, que não esteja só interessado em transmitir informações convencionais, puramente manufatureiro, que, sem negações e dissimulações, absorva para si um compromisso com o diverso, o diferente, o não dito, o interdito, o periférico e, por isso mesmo, seja capaz de colaborar na dissolução da perpetuação de único ponto de vista e na reabilitação de outras formas de saber e poder (Coutinho; Loponte, 2015, p.187).

Nesse sentido, compreende-se que as aulas de arte constituem-se como espaços abertos à construção de um saber crítico, reflexivo, emancipador, que provoque fissuras nas narrativas hegemônicas e que reivindique e reconheça a relevância das mulheres na arte, uma vez que, “[...] ao chamar atenção aos elementos que conferiram a história da arte uma versão única, canônica e consagrada, o que está em jogo é o reconhecimento de que todo e qualquer conhecimento, jamais é neutro, tampouco isento das relações de poder ou desinteressado politicamente” (Dias; Loponte, 2016, p. 580).

A partir desse contexto, investigo as potencialidades dos objetos propositores como uma alternativa didática e pedagógica para um ensino de arte que contemple as mulheres artistas, considerando as interseccionalidades de gênero, raça e classe, bem como, que provoque a ação criadora e criativa dos estudantes

Objetos propositores: práticas de cocriação entre os corpos discente/docente

Os materiais didáticos são recursos importantes no processo de aprendizagem, uma vez que, eles auxiliam o processo de mediação dos saberes. Entretanto, é importante ressaltar que o material didático para o ensino de arte não se limita apenas a livros, sendo importante que abarque uma pluralidade de recursos que estimulem o desenvolvimento cognitivo, reflexivo, crítico, sensível. Como salienta Hofstaetter (2021), “[...] se tivermos uma visão mecanicista de educação, os materiais proporcionarão uma relação mecanicista com os objetos de conhecimento e entre os sujeitos. Se entendermos o processo como processo singular e criativo, os materiais proporcionarão que cada um crie o seu caminho e suas próprias formas de produção de conhecimento e saberes” (Hofstaetter, 2021, p.778).

Corroborando com a perspectiva de Hofstaetter (2018), compreendemos que “[...] qualquer objeto ou artefato poderá tornar-se um material didático, dependendo do modo como for apropriado pelo educador e utilizado em situação de aprendizagem” (Hofstaetter, 2018, s.p). No que se refere ao material didático relacionado ao ensino de arte, Geraldo Freire Loyola (2016) enfatiza:

Se na maioria das áreas de conhecimento o termo material didático remete inicialmente ao livro ou a objetos e equipamentos para auxiliar no ensino-aprendizagem, em Arte o conceito de material didático-pedagógico vai muito além. É importante que ele seja proposto, então, como um conjunto de possibilidades de pensamentos que levem à reflexão do que seja ensinar-aprender Arte e à produção significativa de outros materiais-ações-ideias adequados ao contexto de cada escola-ambiente (Loyola, 2016, p.16).

Desse modo, experimentar e desenvolver materiais que ultrapassem as perspectivas que hierarquizam e engessam esse processo, estabelecendo como alternativas para transformar o ensino mecânico, de repetição e homogeneizante em encontros significativos e de construção coletiva do conhecimento é uma tarefa crucial para os docentes e trabalhadores da educação.

Posto isso, “[...] a atitude mediadora exige de nós o estar disponível e atento ao outro, seja como observador ou como ouvinte, percebendo conceitos e pré-conceitos, preferências e o que causa estranhamento. Ludicamente podemos chegar até nossos alunos por vias mais ousadas, menos escolares, mais repletas da vida que a arte reflete” (Martins; Picosque, 2012, p.111).

Nesse sentido, como uma professora/artista/investigadora me deparei com a seguinte indagação: "Mediamos para ‘ensinar arte’ ou propor encontros significativos com ela?” (Martins, 2014, p.253).

Os Objetos Propositores se configuram como artefatos que podem ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem, uma vez que, eles são “[...] suporte, aberto e múltiplo, para o desafio de promover encontros significativos com a arte e a cultura” (Martins, 2005, p. 94). Desse modo, na perspectiva de Martins e Picosque (2012) os “[...] objetos propositores como mediação lúdica se oferecem de modo didático, impulsionando a sua utilização, recriação, transformação e novas invenções” (Martins; Picosque, 2012, 78).

Hofstaetter (2018), enfatiza que os objetos propositores podem ser compreendidos como:

[...] objetos que realizam a função de mediação entre os sujeitos, o meio e os conhecimentos, incluindo a imaginação, a fantasia e a capacidade inventiva de cada um. Objetos propositores abarcarão as diferenças que constituem cada um, oportunizando novos agenciamentos e diálogos entre a multiplicidade e a pluralidade do laço social. Objetos propositores se abrem ao novo, ao inusitado, ao não previsto e não esperado (Hofstaetter, 2018, s.p).

A criação e experimentação de Objeto Propositor na sala de aula tem como referências os artistas propositores contemporâneos que provocaram fissuras no campo da arte, como Lygia Clark (1920-1988) e Hélio Oiticica (1937-1980), que em suas obras, instalações, exposições convocavam a participação do espectador, sendo assim, buscavam propor experiências artísticas.

Quem pode se intitular propositora em vez de artista? Quem se libertou da pintura, da moldura? Quem sonhava com o espaço e o público como participantes de sua obra? É Lygia Clark que nos fez pensar no diálogo, no acaso, no meio ambiente, nas oportunidades de experienciar situações imprevisíveis, no tornar o pensamento vivo por meio de ações. Curiosidade, exploração e ludicidade movem na disponibilidade e abertura à vida e aos momentos partilhados com outros, que como nós desejam o contato com a arte (Martins; Picosque, 2012, p.78-79).

Assim como as obras propositivas provocam e expandem as possibilidades para os artistas e espectadores, os objetos propositores tem a possibilidade de causar frestas nos modelos tradicionais de ensino cristalizados, posto que, reconfiguram a posição hierárquica das professoras e professores como detentores do saber, bem como, dos corpos discentes. Nesse sentido, entende-se docentes como criadores de percursos poéticos, estéticos, reflexivos e “[...] estudantes autores de seus processos de aprendizagem, possibilitando experiências singulares e compartilhadas” (Hofstaetter, 2017, p.2082-2083).

Nesse contexto, um outro conceito que dialoga com essa investigação, é o de Objeto de Aprendizagem Poético proposto por Fernández Méndez como uma possibilidade ao ensino das visualidades na educação, tendo como base as pedagogias culturais, bem como, a arte participativa. De acordo com a autora, os Objetos de Aprendizagem Poéticos “[...] constituem uma ideia para cruzar as fronteiras entre a arte e a educação, uma forma que produz outras formas e cria situações em que se produzem eventos artísticos como pedagogia” (Fernández Méndez, 2015, p.178). Ou seja, com o artefato há um encontro entre os eventos artísticos e os eventos pedagógicos.

A autora se apropria do conceito de Objetos de Aprendizagem e o reconfigura com uma dimensão poética, uma vez que, compreende que os Objetos Propositores são utilizados “[...] como instrumentos de hegemonização nos sistemas de educação bancária” (Fernández Méndez, 2015, p.180). Ao contrário dos Objetos de Aprendizagem Poéticos que se configuram “[...] como máquinas para construir territórios de subjetivação, isto é, como máquinas provocadoras de eventos artísticos/pedagógicos” (Fernández Méndez, 2015, p.181). Nesse sentido, para a autora, essa dimensão poética está relacionada ao movimento do devir, ao que pode ser gerado, assim, não sendo algo que está predeterminado, como nos Objetos Propositores.

Na perspectiva de Fernández Méndez (2015) não há um modelo e método rígido e controlável do que seria um Objetos de Aprendizagem Poéticos, entretanto, ela elenca cinco aberturas que podem servir como parâmetros e orientar o processo de pesquisa, seleção, produção e avaliação.

O que se propõe, então, é deixar cinco aberturas por onde seja possível a experiência estética, à singularidade e pluralidade de subjetividades, a criação de territórios de subjetivação, a aparição da diferença e da dissidência e a imaginação. Essas cinco aberturas não garantem o que o participante possa fazer. Por isso não é um método. As aberturas só estabelecem espaços de emancipação, que são espaços ético-estéticos (Fernández Méndez, 2015, p. 203).

Nesse sentido, as aberturas se referem a 1) experiência estética; 2) singularidade e pluralidade das subjetividades, dos eventos e produtos de aprendizagem; 3) criação de territórios de subjetivação; 4) aparição da diferença e da dissidência e 5) imaginação.

A primeira abertura se refere às experiências estéticas que são criadas a partir do encontro sujeito e objeto, especialmente, aquelas que estão na dimensão do devir e que a cada encontro originam outras experiências. A segunda abertura corresponde à participação dos sujeitos na construção e resultados, de modo que favoreçam “[...] processos, critérios e espaços em que os sujeitos da aprendizagem possam ser visualizados” (Fernández Méndez, 2015, p. 204). A terceira abertura está relacionada aos espaços onde os sujeitos possam construir outras formas de ser e se relacionar, de modo que, exista uma simbiose entre eles e os objetos na experiência estética. A quarta abertura compreende a visualização das divergências, dissidências, paradoxos que confrontam o estabelecido e movimentam os eventos, possibilitando as aprendizagens. Por fim, a quinta abertura se refere a imaginação, a qual a autora compreende como o pivô dos Objetos de Aprendizagem Poéticos, uma vez que, é um espaço aberto ao devir e é inerente aos percursos poéticos, pois são “[...] objetos especialmente pensados para reinventar e reconstruir conhecimento que continuam a se transformar. Devem ser por este motivo objetos que provoquem novas formas de pensar e se relacionar com os conhecimentos” (Fernández Méndez, 2015, p.205).

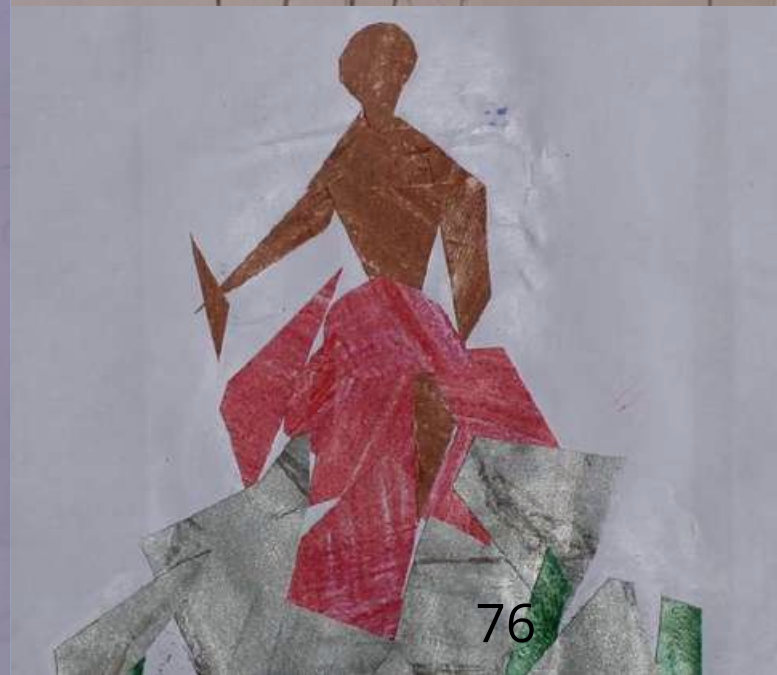
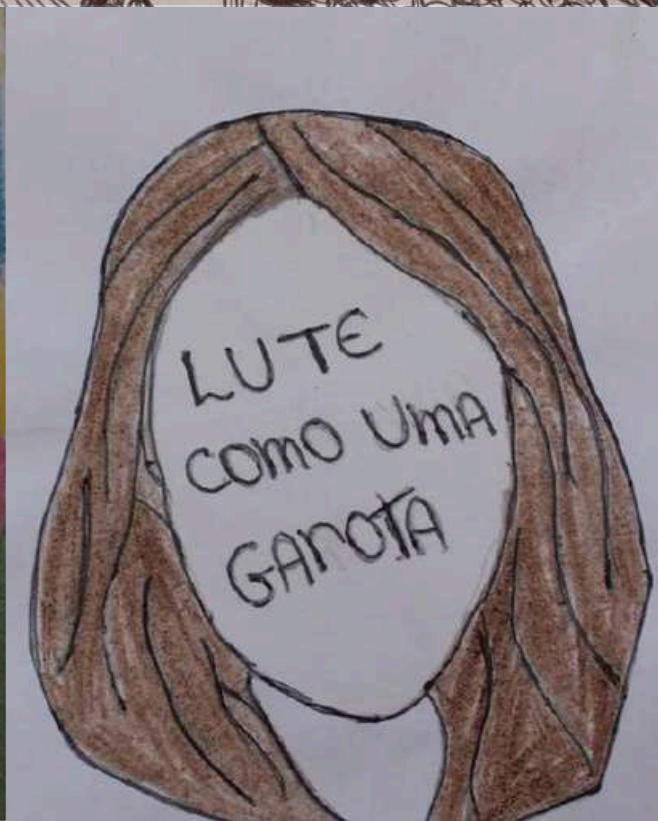
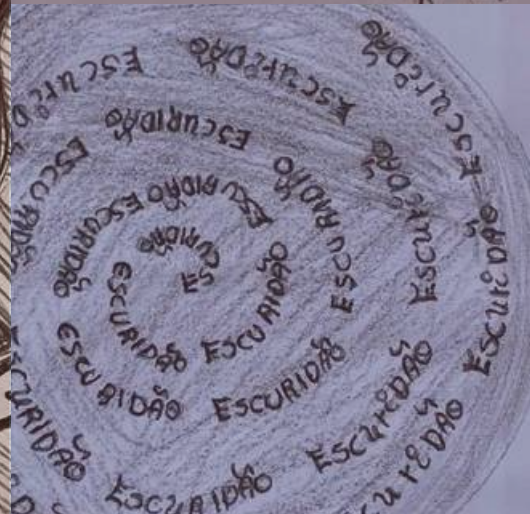
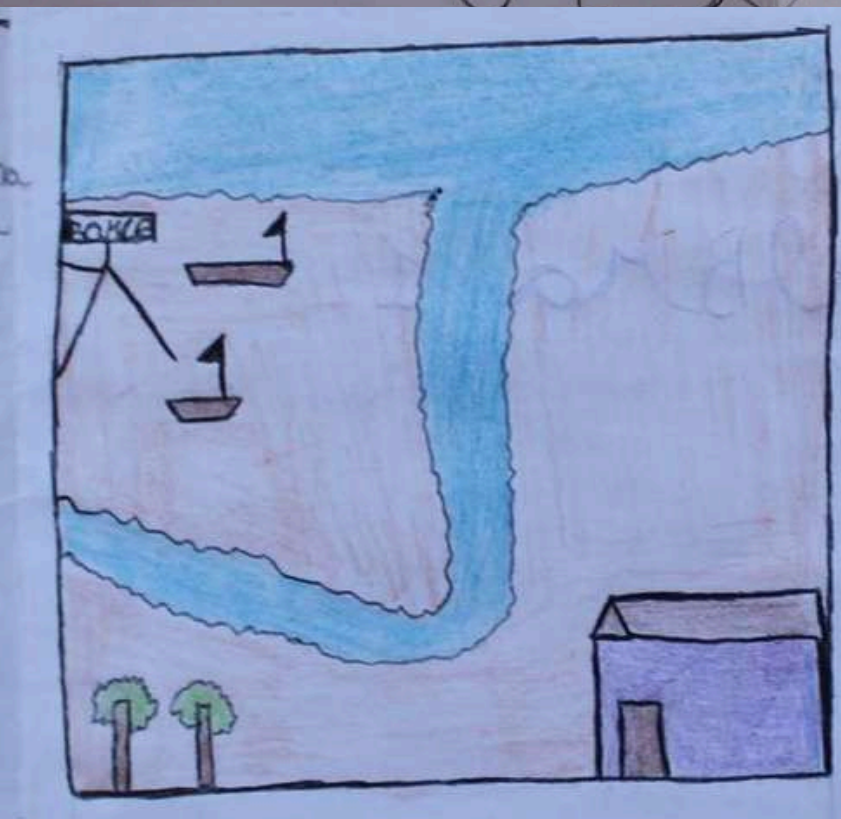
Com a intenção de formular um conceito provocador de transformações acerca das concepções de material didático, bem como, com base nos estudos dos Objetos Propositores, Objetos de Aprendizagem Poéticos e de Dispositivos Sensíveis para a Aprendizagem, Hofstaetter (2021) teceu o conceito de Objetos Propositores Poéticos para abarcar a criação de artefatos propositivos que possibilitem a participação ativa dos discentes no processo de aprendizagem, como ocorre com a arte relacional, bem como, a própria criação dos artefatos como um ato poético.

Os Objetos Propositores Poéticos ampliam os olhares acerca da prática docente, bem como, discente, uma vez que, “[...] entende-se que o processo de aprendizagem é dinâmico e inventivo, com aberturas para a produção de novas ideias e de novas formas de relacioná-las” (Hofstaetter, 2021, p.778).

Nessa perspectiva, os Objetos Propositores, Objetos de Aprendizagem Poéticos e Objetos Propositores Poéticos se relacionam na medida em que, a partir da proposição, intencionam provocar e estimular percursos reflexivos, poéticos, artísticos, criativos que viabilizem aprendizagens significativas para docentes e discentes, posto que, nos convoca a cocriação.

Como indicado na Trilha I, neste trabalho assumo a denominação Cadernos Propositores Poéticos por entender que sua própria construção é propositiva, uma vez que, convida os estudantes a mergulharem em estados de invenção que permitem a abertura à imaginação, criatividade, reflexão, inquietações, bem como, assume uma dimensão poética ao se abrir ao devir, ou seja, ao que surge dessa cocriação.

SANGRAR
PARA
FLORES



Professoras Propositoras

Trilhar por outros caminhos pedagógicos exige de nós, sobretudo, abertura. É esse movimento que (re)cria a curiosidade epistemológica (Freire, 2023) para investigar trilhas já percorridas e de abrir novas rotas, posto que, “[...] sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino” (Freire, 2023, p. 83).

O ser professor não se finda após a conclusão de um curso de licenciatura, ao contrário, se (re)constrói nas vivências diárias e a partir dos contextos e relações tecidas em cada sala de aula. As trilhas da docência são cíclicas e estar aberto é pré-requisito para não cairmos nas armadilhas do ser detentor do saber. Freire (2023) nos ensina que a abertura, a qual envolve uma razão ética e uma reflexão crítica, possui uma boniteza que deveria fazer parte da aventura docente, uma vez que, ela incorpora uma dimensão: a viabilidade do diálogo. O ensinar-aprender é, também, uma ação coletiva, por isso, não é possível acontecer efetivamente se há um fechamento ao mundo e aos outros.

A ação propositora, que se constitui como uma das trilhas percorridas nessa investigação, tem a dimensão da relação como uma característica intrínseca. Ela não acontece de forma unilateral, mas a partir da disposição em interagir, em dialogar, em (re)construir algo pela via do encontro, seja entre sujeitos ou sujeitos e objetos.

Nesse sentido, no campo do ensino de arte, as proposições acontecem a partir das cocriações entre corpos docente e discentes envolvidos em experiências criativas, críticas, estéticas. Nesse cenário há uma reconfiguração dos modelos de ensino-aprendizagem, uma vez que, a viabilidade dessas experiências prescinde do entendimento das professoras e dos professores como mediadores e propositores de experiências e não como transferidor de conhecimentos (Freire, 2023).

O conceito de professor-propositor emerge nos trabalhos das professoras Martins e Picosque (2005) e tem como base o trabalho dos neoconcretistas Lygia Clark (1920-1988) e Hélio Oiticica (1937-1980) que substituem o conceito de artista por propositor, posto que, reivindicam a participação do público na construção da obra de arte.

Nesse sentido, as pesquisadoras fazem uma adaptação do termo artista-propositor para professor-propositor com a intenção de aplicá-lo no contexto do ensino de arte, e assim, convocar educadores a mergulharem em “estados de invenção” e de criação dos seus objetos de ensino. Para as autoras, “[...] cartografar seu próprio fazer pedagógico, como um professor-propositor é elevar-se à condição de criador dos próprios percursos de aprendizagem junto aos alunos, de tecer a co-autoria do seu pensar/fazer pedagógico com escolha de caminhos que possam abrigar e expressar também os desejos de seus alunos” (Martins; Picosque, 2005, s.p).

Corroborando com essa perspectiva, Raquel Casanova dos Santos Wrege e Ursula Rosa da Silva (Wrege; Silva, 2018) compreendem que é possível fazer conexões entre a arte propositiva e o ensino, sendo a emergência do professor-propositor um desses pontos de ligação. Para as autoras, esse profissional se caracteriza por buscar provocar discentes “[...] para a criação e entende a aula como uma proposta para a reflexão” (Wrege; Silva, 2018. s.p).

Em consequência disso, Solange Utari (Utari, 2018) salienta que educadores compreendem que a sua responsabilidade não se restringe a dar aulas, mas sim, propor percursos estéticos, poéticos, artísticos, educativos, reflexivos, desse modo, passa a ser um propositor de percursos.

A inquietude e o mergulho na experiência potencializam a ação de professores-propositores. A ação propositora move a pesquisa da própria prática, move os aprendizes para a experiência, move para problematizações constantes, na multiplicidade rizomática de trajetórias que nascem de desejos, que se contaminam pelo afetar-se no envolvimento e nas perturbações frente às desaprendizagens necessárias (Martins, 2006, p.237).

Ao refletir sobre essa reconfiguração de educadores, Martins (2006) faz a seguinte provocação: “[...] somos professores-propositores ou executores de metodologias e programas?” (Martins, 2006, p.229). Nesse sentido, como salienta Lucas Lima Fontana (Fontana, 2016), desenvolver uma prática pautada na proposição e na não repetição ocorre quando se compreende que “[...] o processo de ensinar é um processo criativo, um caminho de invenção, que se pode fazer não só pela satisfação de ensinar, mas também de criar para ensinar” (Fontana, 2016, p.15).

Nessa perspectiva, o ensino é entendido como uma ação crítico-criativa sendo uma das atribuições dos docentes “[...] produzir objetos propositores, desencadeadores de processos de criação e pensamento singulares com os/as estudantes dos diversos níveis da educação” (Hofstaetter, 2019, p.620)

Ao construir caminhos com os/as estudantes, convidamo-los a serem “[...] autores de seus processos de aprendizagem, possibilitando experiências singulares e compartilhadas” (Hofstaetter, 2018, s.p), e não apenas receptores de conteúdos programáticos. Corroborando com essa perspectiva, Silfarlem Junior de Oliveira (Oliveira, 2012, p.473) compreende que “[...] o ato pedagógico não é elaborado unicamente pelo professor: existe do outro lado estudantes que, consciente ou inconscientemente, através de sua participação, contribui com as aulas, acrescentando ao processo de transmissão, suas experiências” (Oliveira, 2012, p.473).

Nesse sentido, é fundamental que as escolas e educadores ao elaborarem os seus planos políticos pedagógicos, projetos, estratégias se abram para ouvir as demandas, experiências, saberes das/dos estudantes uma vez que, o ensino e a aprendizagem é resultado de uma ação coletiva e dialógica, dessa forma, hierarquizar e engessar esses processos não contribuirá positivamente para a formação dos mesmos.

A cocriação de artefatos propositores carregam o potencial de se configurar como raízes que, gradualmente, causam fissuras no concreto. Assim, se distancia das práticas e métodos bancários (Freire, 2023) e se abre as possibilidades de uma Pedagogia da Encruzilhada (Rodrigues Júnior, 2019). A partir das discussões teóricas, compreendo que a cocriação de Objetos Propositores Poéticos permitem que docente e discentes experimentem outras possibilidades de aprendizagens em Artes Visuais, assim, transformando a sala de aula é um espaço de experimentação estético, poético, crítico, ou seja, em uma sala de aula libertadora (2021).

As aberturas não exime as professoras e professores das conduções do processo de ensino-aprendizagem, ao contrário, traduz um caminho que exige responsabilidade ética, rigorosidade metódica, diretividade, disciplina, entretanto, a partir de vias dialógicas e não autoritárias (Freire, 2021;2023).

E assim, em um contexto em que “[...] a lógica dominante permanece vendendo um sentido de educação que é castrador, regulador, dogmático, não crítico e não vibrante” (Rodrigues Júnior, 2023) escolho, apesar das limitações e a passos lentos, percorrer outros caminhos que me permitam refletir criticamente “como tornar-me professora inventiva diante de tantos processos artísticos e pedagógicos reguladores?” (Borre, 2021, p.195).



• *Retornar para germinar
sonhos possíveis*

• *Tentativas de afundar
sonhos possíveis*

TRILHA III

• *Preparar o solo*

• *Paralisar para adubar
sonhos possíveis*

Assim como as nossas existências, esse processo de investigação não transcorreu por caminhos lineares, sem encruzilhadas e águas agitadas. Ao longo desse processo de cocriação, diversos fatores externos à sala de aula emergiram, o que exigiu pausas, recomeços e mudanças de rotas. Um processo cíclico de semear, germinar, adubar, murchar, florescer e colher. Um processo cíclico de marés altas e secas, calmas e agitadas.

Entretanto, antes de compartilhar essas bifurcações, bem como, os processos criativos com os estudantes e as trocas com as artistas alagoanas, contextualizo o espaço em que essa investigação aconteceu: uma escola estadual do município de Maceió, capital alagoana, composta por crianças e adolescentes em processos de sementeira e de ampliação de horizontes. Desse modo, os movimentos trilhados são compartilhados em movimentos espiralados e não lineares e cronológicos, pois, foi assim que essa investigação floresceu.

Preparar o solo

Tenho falado sobre sonhos e como em minha prática cultivo essa dimensão. Me identifico com o termo que Paulo Freire (2021) utiliza: sonhos políticos. Penso que ele encarna a responsabilidade e o compromisso ético que estar em sala de aula exige de mim: o de buscar construir um espaço criativo, reflexivo, crítico de construção coletiva do saber e de respeito mútuo entre os sujeitos, e que seja possível “[...] enveredarmos por aprendizagens que alarguem nossas subjetividades, recuperem sonhos e revigorarem nossas existências (Rodrigues Júnior, 2023, p. 63).

Como nos ensina Krenak (2022), é preciso cultivar uma educação e uma escola que se preocupe mais em produzir experiências inventivas que formem crianças e adolescentes para realizar tudo o que for necessário à vida e menos em formatá-las para se encaixarem em moldes, uma vez que, ao contrário do que pensam muitos governantes, a escola não é um prédio. Para isto, faz-se necessário “[...] fazer uma revolução do ponto de vista da educação formal nas práticas estabelecidas” (Krenak, 2022, p.54).

Propor esse percurso inventivo e investigativo consistiu em uma tentativa de construir uma sala de aula que acolha e exercite o protagonismo da juventude, bem como, que dialogue criticamente sobre as opressões que afetam as mulheres artistas, mas que, sobretudo, desenvolva estratégias para visibilizar as suas existências, assim, subvertendo as narrativas hegemônicas.

Todavia, para que esses sonhos de construir salas de aulas libertadoras, inventivas e reflexivas, sejam possíveis é preciso que os sujeitos envolvidos estejam dispostos a mergulhar em águas profundas e caminhar por rotas, por vezes, fechadas, pois, investigar é uma abertura de caminhos externos e internos. Nesse sentido, o primeiro passo a ser dado consistia em provocar e motivar os estudantes a embarcarem nessa aventura criadora. Dito de outro modo, em preparar o solo e cultivar ações que tornem o cotidiano como uma extensão do sonho (Krenak, 2020).

Assim, como um procedimento ético, compartilhei com as/os estudantes as minhas motivações em empreender uma investigação sobre processos de criação de objetos propositores sobre artistas alagoanas. Inicialmente, todos as/os estudantes aceitaram iniciar esse percurso investigativo que se desenvolveu entre o 3º e 4º bimestre com a turma de nono ano e que compartilho na trilha IV.

P a r a l i s a r p a r a a d u b a r s o n h o s p o s s í v e i s

Em um campo permeado por adversidades, penso que cultivar os sonhos nos mantém firmes em nossa prática diária e nos permite esperar como “[...] um imperativo existencial, político, ético e estético” (Rodrigues Júnior, 2023, p. 93). Como salienta Freire (2021, p.97) “[...] se estou seguro do meu sonho político, então umas das condições para continuar a ter esse sonho é não me imobilizar enquanto caminho para a sua realização.”

Nesses caminhos cheios de bifurcações, é necessário, como orienta Krenak (2020) ter alguém para chamar e para ser um paraquedas colorido. Assim, me nutro com as palavras de Freire.

*“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar;
Porque tem gente que tem esperança do verbo esperar.
E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.
Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!
Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...”
Freire (1992).*

E assim, sigo cotidianamente e adentro os portões de uma escola que está localizada em um bairro central do município de Maceió, entretanto, em sua maioria composta por estudantes das periferias ou bairros afastados “do centro”. A instituição está localizada em um complexo de escolas públicas que foi construído no século XX para se adequar a uma realidade que vinha se construindo no País, as escolas- parque, pensadas para funcionar no modelo integral e envolver outros espaços como parques, bibliotecas, ginásios, teatro, observatório astronômico, entre outros.

Entretanto, atualmente, a estrutura das escolas, especificamente da qual realizei a investigação, não possui espaço e material para funcionar no modelo integral, que teoricamente deveria oferecer aulas em sala e atividades práticas em laboratórios, ginásios etc. A escola possui apenas uma biblioteca, laboratório improvisado de matemática, português, ciências, uma sala de vídeo, banheiros, refeitório, pátio, as salas de aulas, sala dos professores, direção, coordenação e secretaria.

Nesse cenário, os professores precisam se desdobrar para realizar aulas que atendam as demandas dos estudantes, bem como, arcar com materiais básicos, a exemplo, folha de ofício. Assim, devido às realidades das escolas e situações de trabalho da categoria, me deparei com a deflagração de uma greve em meio a realização desse processo investigativo.

Desde o início do ano letivo de 2023, o Sindicato dos/as trabalhadores/as da Educação de Alagoas - Sinteal manteve diálogo com o Governo do estado para garantir melhorias nas situações de trabalho da classe. Ao longo do ano, algumas paralisações foram realizadas, entretanto, não foram apresentadas melhorias. Assim, no dia 21/08/2023 foi realizada uma assembleia e a classe resolveu se mobilizar em uma greve no dia 24/08/2023.

Ingressei em sala de aula há pouco mais de um ano e essa representou a primeira mobilização de greve que participei como professora. O sentimento foi de dualidade, visto que, ainda me vejo conhecendo as dinâmicas do lugar, as representações políticas, bem como, interromper o fluxo das aulas, projetos que estavam sendo desenvolvidos e por entender que a escola é também um espaço que oferece segurança física, alimentar para alguns estudantes, me causou um desconforto.

Entretanto, compreendo que a greve é um instrumento efetivo na luta pela valorização da classe e pela educação pública. Nesse contexto, corroboro com Freire (2021) quando enfatiza que a educação pertence à prática social, assim, a construção de uma sala de aula libertadora e de uma educação libertadora também se estabelece para além dos muros da escola. Sendo necessário também, a luta pelas melhores condições de trabalho e a permanente formação, caracterizando assim, um dever e um compromisso ético da nossa prática docente.

Contudo, apesar da intensa mobilização, a greve não se prolongou e após o Governo do Estado de Alagoas firmar o compromisso em atender algumas pautas, a classe decidiu - não de forma unânime, e em Assembleia, retornar às aulas no dia 11 de setembro de 2023.

Retornar para germinar sonhos possíveis

“Como começar a segunda-feira de manhã?”¹⁴

Após três semanas, retornamos aos encontros semanalmente e pudemos (re)iniciar os diálogos em direção a cocriação dos Objetos Propositores Poéticos sobre as artistas alagoanas, bem como, as investigações das próprias práticas poéticas e subjetivas dos estudantes-pesquisadores e da minha própria prática enquanto uma professora/artista/pesquisadora com sonhos libertadores.

Como mencionado anteriormente, a turma em que apresentei e acolheu a proposta foi uma turma de nono ano entre as oito turmas que atendo como professora de Arte que após algumas desistências, possuía um grupo de 20 estudantes, sendo 7 meninos e 13 meninas, com idades entre 14 e 15. Uma das características que notei na turma era o silêncio, e de algum modo, uma posição passiva, e por vezes, desinteressada. Assim, conseguir a atenção deles não era algo que apresentava muita dificuldade, entretanto, despertar a curiosidade epistemológica, autonomia, interação, autoconhecimento, eram desafios que se apresentavam no processo investigativo e no meu aprendizado e construção da professora que eu desejo ser. Todavia, os estudantes são seres individuais com motivações, personalidades, habilidades, limitações etc., heterogêneas, desse modo, não é possível enquadrá-los em um grupo homogêneo. Nesse sentido, individualmente, todos vão (re)construindo seus Paêbirus.

Desenvolver essa investigação artística movimentava e exigia outros modos de se fazer estudante, sobretudo, contrários aos modelos que eles estavam habituados. hooks me guia e me inspira ao pensar que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo e nunca de tédio, sendo que aos primeiros sinais entediados, são “[...] necessárias estratégias pedagógicas que interviessem e alterassem a atmosfera, até mesmo a perturbassem” (hooks, 2013, p.16).

¹⁴ Título do capítulo do livro “Medo e ousadia: o cotidiano do professor” (2021) de Paulo Freire e Ira Shor.

Nesse sentido, a sensibilidade para lê-los e ouvi-los era algo que eu precisava praticar e não deixar passar despercebido, e a partir disso, seria possível desenvolver a investigação de forma dialógica.

Posto isso, os caminhos investigados se guiaram pela Investigação Baseada nas Artes (IBA), que apresenta formas não positivistas e objetivistas ao compreender, por exemplo, que o contexto social, bem como, os sujeitos envolvidos em uma investigação se constroem e reconstroem no processo, bem como, são compreendidos como produtores de dados e não apenas fontes. Nesse contexto, as/os estudantes envolvidos, a partir de suas práticas de criação, foram fundamentais para a existência dessa dissertação, uma vez que, floresceu a luz de ações cocriadas.

Inúmeras foram as responsabilidades éticas ao propor esse percurso poético e propositivo com estudantes do ensino fundamental. Assim, como mencionado anteriormente, além de informar aos estudantes sobre as minhas intenções, bem como, o que consiste uma investigação de Mestrado, apresentei um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), exemplificado nos anexos finais, que explicava o que seria a investigação, bem como, os seus direitos, a exemplo, preservação da identidade, direito de se retirar do processo e de não ser prejudicada(o) nas avaliações finais, caso optassem por não participar. O mesmo foi entregue aos estudantes para serem apresentados e assinados pelos responsáveis, bem como, socializado em grupo de *whatsapp* pela Docente Orientadora de Turma (DOT) da respectiva classe e ratificado em Plantão Pedagógico, ou seja, quando os responsáveis dos estudantes comparecem à escola para conversar com os/as professoras. Do mesmo modo, foi apresentada à gestão escolar uma carta explicando acerca da investigação a ser empreendida.

Por reivindicar procedimentos próprios, discutimos em publicação acadêmica realizada no 32º Encontro Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (Pereira; Sardelich, 2023), a necessidade das investigações que se guiam pela IBA de socializarem os procedimentos éticos adotados no percurso investigativo, uma vez que, é um direito dos participantes saberem integralmente das motivações, riscos, preservação de dados, negociações, atribuições de sentidos aos dados obtidos, entre outras questões que envolve um processo de pesquisa científica, sobretudo quando é realizada no âmbito de uma sala de aula e com estudantes menores de idade.

Tentativas de afundar sonhos possíveis

Como compartilhado nas palavras iniciais dessa trilha, no decorrer dessa investigação foram se desenrolando acontecimentos que nos colocaram em fluxos de instabilidades, que de algum modo, afetaram a nós e os nossos processos criativos.

Ao sairmos dos portões azuis e gradeados da escola, o cenário que nos deparamos à nossa frente são de casas em trilhas de desaparecimento. Ruíram em decorrência de um crime ambiental que ceifou vidas, sonhos, pertencimentos, territórios, das populações que habitam a capital alagoana, sobretudo, aquelas que habitavam e ainda habitam os bairros Farol, Pinheiro, Mutange, Bebedouro e Bom Parto.

As rachaduras nas residências localizadas no Bairro Pinheiro começaram a emergir em 2018, mas a mineração de sal-gema pela antiga empresa Salgema Indústrias Químicas S/A que se tornou a Braskem, começou com “[...] essa obsessão por furar o chão (Krenak, 2021, p.13) e agredir o solo, há 50 anos, especificamente em 1970. Com as crateras que se abriam no solo e as rachaduras que rasgaram as casas, em 2019, cerca de 60 mil pessoas precisaram sair dos seus lares e reconstruir caminhos em outros espaços. Uma violência psicológica, simbólica, material, ambiental que abriu cicatrizes difíceis de sarar e que são provocadas, como salienta Suely Rolnik (Rolnik, 2018), por esse sistema colonial-capitalístico que cafetina a vida.

[...] Esse estupro profanador da vida é a medula do regime na esfera micropolítica, a ponto de podermos designá-la por colonial-cafetinístico. É a força vital de todos os elementos de que se compõe a biosfera que é por ele expropriada e corrompida: plantas, animais, humanos etc. São também cafetinados os outros três planos que formam o ecossistema planetário, dos quais depende a composição e manutenção da vida: a crosta terrestre, o ar e água. (Rolnik, 2018, p. 104).



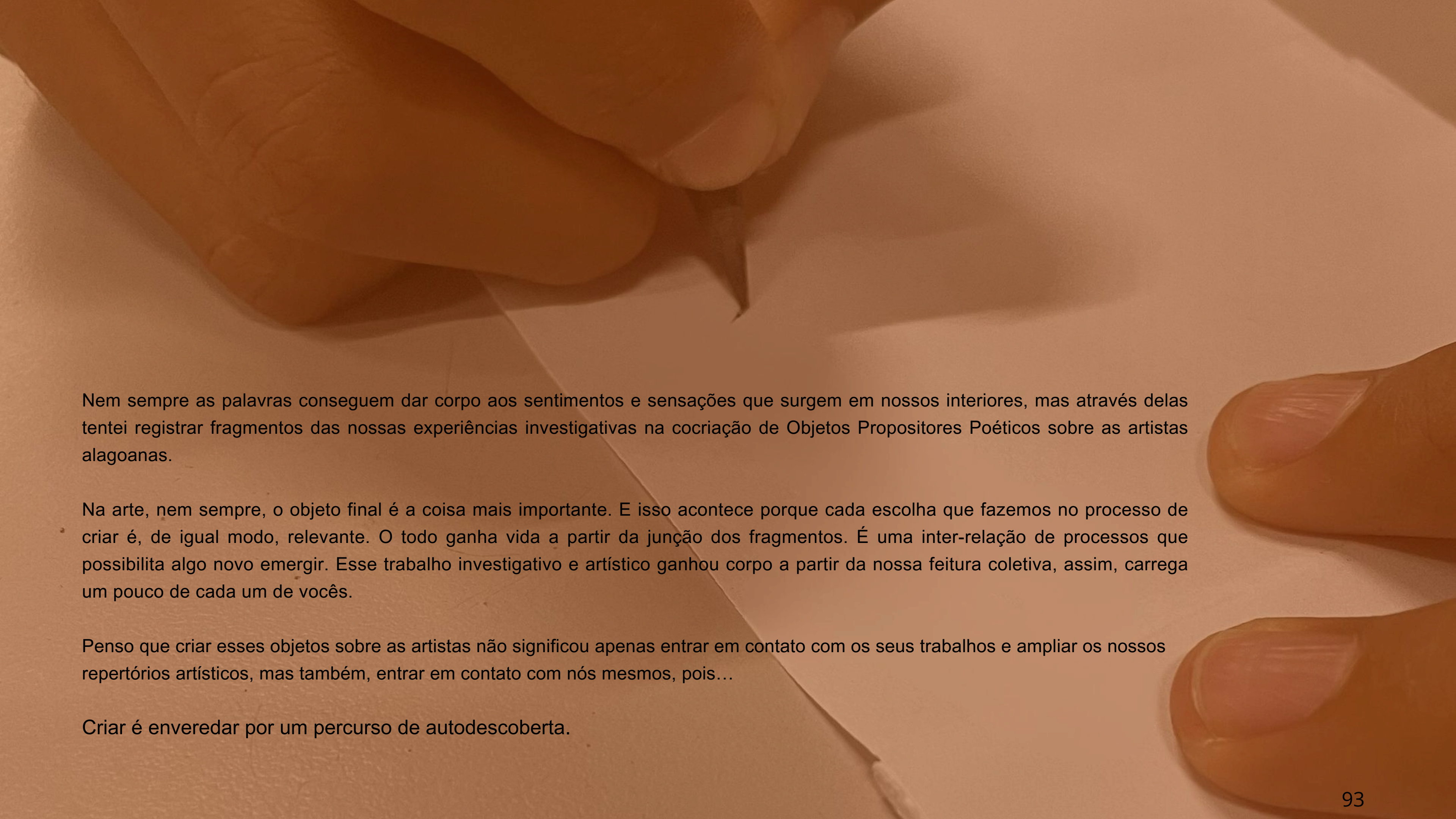
Com nós entalados nas gargantas, os antigos moradores expressam suas dores em frases escritas nas paredes rachadas dos bairros fantasmas. Em decorrência das consequências que se tornaram concretamente visíveis, em 2019, a mineração que cavou 35 minas, foi desativada, sendo que a empresa trabalha em direção ao fechamento e estabilização das mesmas. Todavia, não é possível tapar as tragédias provocadas e em novembro de 2023, o solo mais uma vez, deu sinais. Nesse mês, tremores foram registrados e as consequências de um crime ambiental anunciado trouxeram, mais uma vez, insegurança, medo e revolta: o colapso da mina 18, localizada no Bairro Mutange e na Lagoa Mundaú. No dia 10 de dezembro, a mina, que ficava em parte da Lagoa, cedeu. O corpo da lagoa (Krenak, 2022), os seres que ali habitavam e o mangue que o margeava, afetados pela ganância humana que ao se basear em um pensamento monocultural (Núñez, 2021) “só consegue se positivar na negação de outros seres, operando através de uma lógica parasitária” (Núñez, 2021. s.p), que busca colonizar tudo o que toca.

Foram dias de apreensão, incertezas e de pessoas obrigadas a saírem das suas casas sob risco de prisão por descumprimento de ordem judicial. As áreas de monitoramento e risco foram ampliadas, inclusive, o espaço onde a escola está localizada, bem como, o bairro onde muitos estudantes residem, o Bom Parto. Apesar da atmosfera de medo, o calendário escolar se manteve e continuamos adentrando, cotidianamente, os portões azuis e gradeados.

Entre as leituras, desenhos, lápis de cor, tintas... conversávamos sobre os seus sentimentos em relação a esse crime e as situações dos bairros em que residiam. Talvez naquele momento de cocriação, a atmosfera cinza se diluía e nossas mentes eram habitadas por outras questões, não no sentido de negação, mas de uma captura pelas vias da arte. Por vezes, ela pode ser para nós paraquedas coloridos (Krenak, 2019).

Aos estudantes investigadores...

Coloher

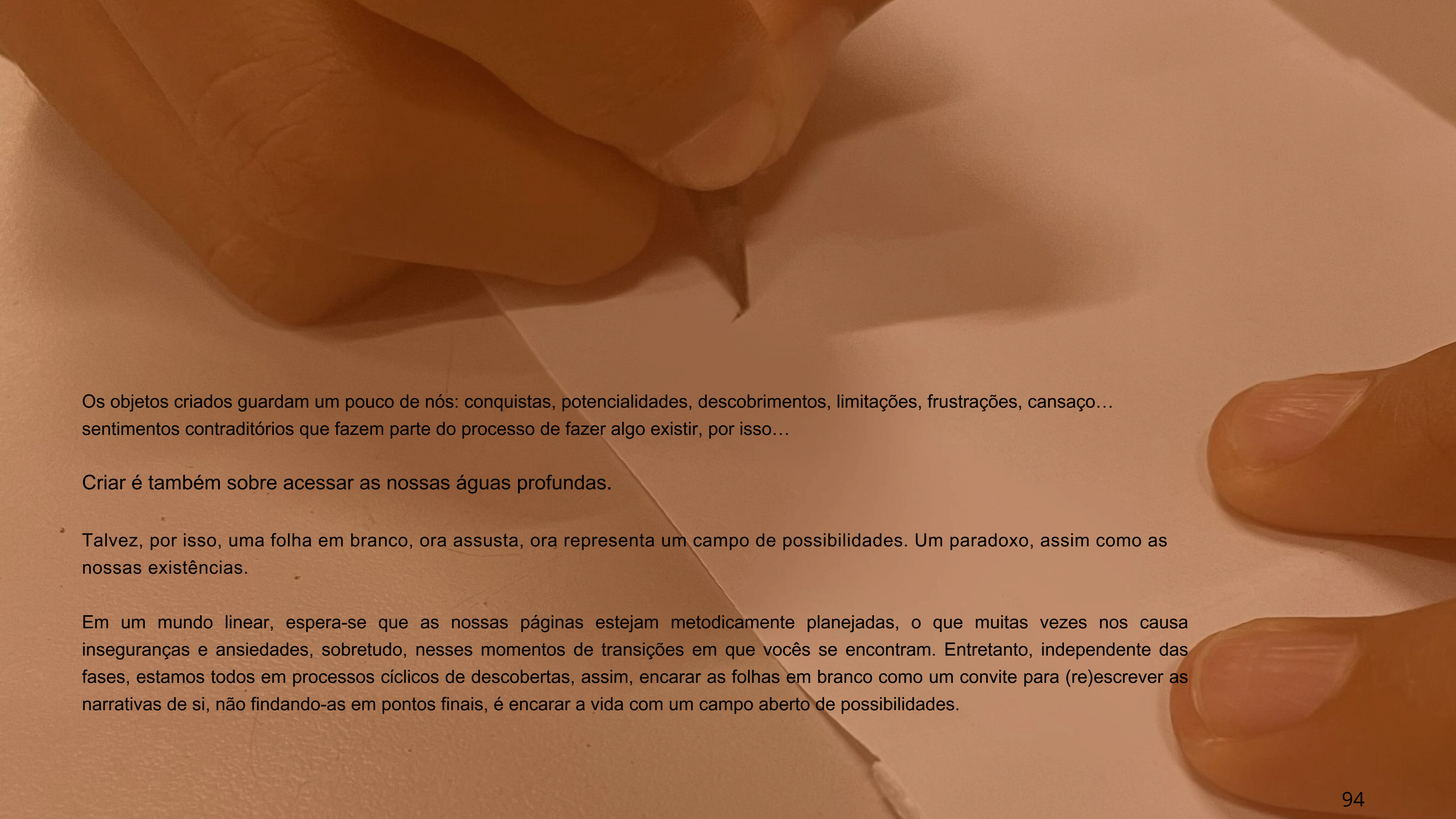
A close-up, warm-toned photograph of a hand holding a pen, poised to write on a piece of paper. The lighting is soft, creating gentle shadows and highlights on the skin and paper. The background is a blurred, light-colored surface.

Nem sempre as palavras conseguem dar corpo aos sentimentos e sensações que surgem em nossos interiores, mas através delas tentei registrar fragmentos das nossas experiências investigativas na cocriação de Objetos Propositores Poéticos sobre as artistas alagoanas.

Na arte, nem sempre, o objeto final é a coisa mais importante. E isso acontece porque cada escolha que fazemos no processo de criar é, de igual modo, relevante. O todo ganha vida a partir da junção dos fragmentos. É uma inter-relação de processos que possibilita algo novo emergir. Esse trabalho investigativo e artístico ganhou corpo a partir da nossa feitura coletiva, assim, carrega um pouco de cada um de vocês.

Penso que criar esses objetos sobre as artistas não significou apenas entrar em contato com os seus trabalhos e ampliar os nossos repertórios artísticos, mas também, entrar em contato com nós mesmos, pois...

Criar é enveredar por um percurso de autodescoberta.

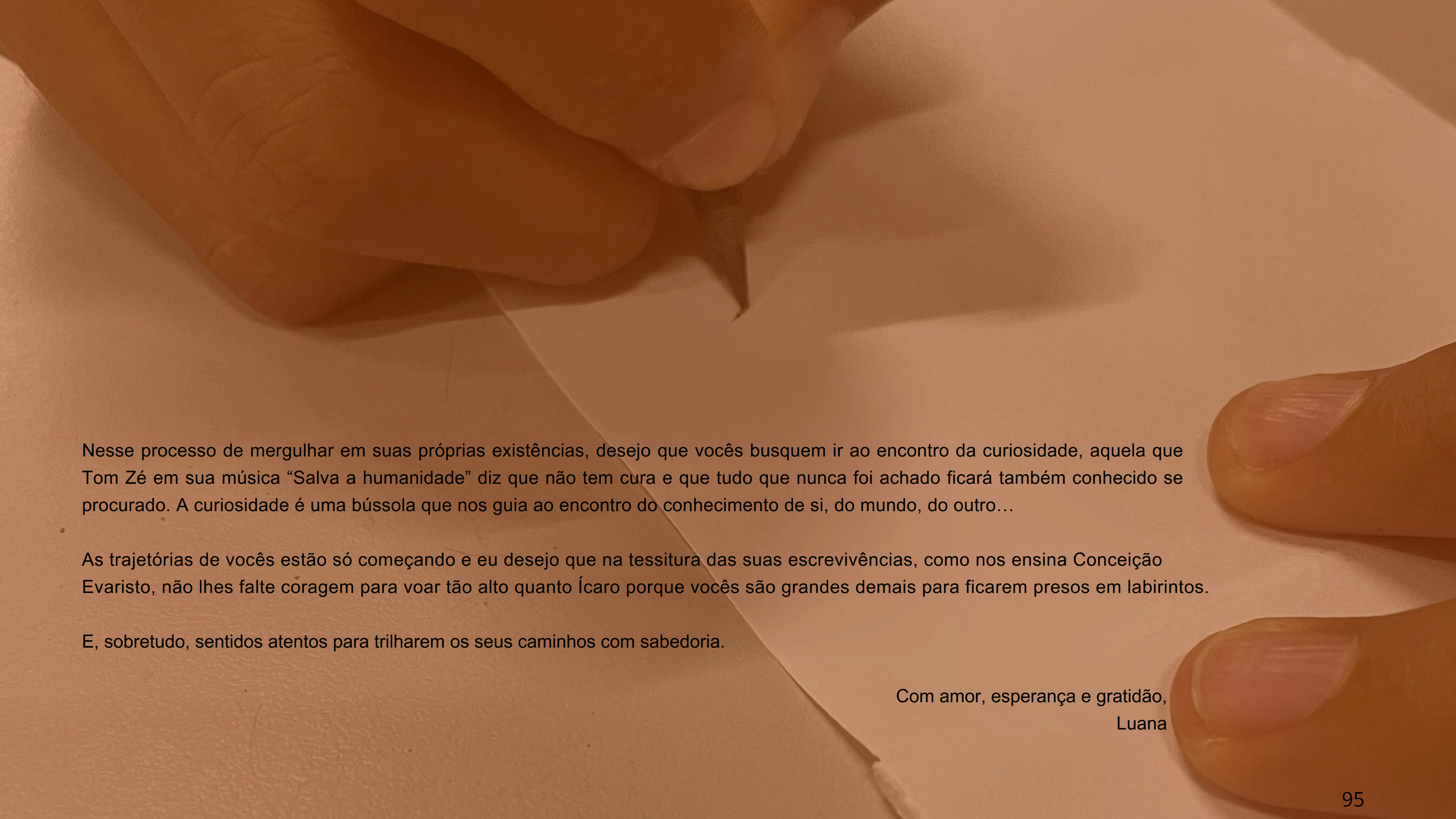
A close-up, warm-toned photograph of a hand holding a pen, poised to write on a blank sheet of paper. The lighting is soft, creating gentle shadows and highlighting the texture of the skin and the paper. The background is a solid, light beige color.

Os objetos criados guardam um pouco de nós: conquistas, potencialidades, descobrimentos, limitações, frustrações, cansaço... sentimentos contraditórios que fazem parte do processo de fazer algo existir, por isso...

Criar é também sobre acessar as nossas águas profundas.

Talvez, por isso, uma folha em branco, ora assusta, ora representa um campo de possibilidades. Um paradoxo, assim como as nossas existências.

Em um mundo linear, espera-se que as nossas páginas estejam metodicamente planejadas, o que muitas vezes nos causa inseguranças e ansiedades, sobretudo, nesses momentos de transições em que vocês se encontram. Entretanto, independente das fases, estamos todos em processos cíclicos de descobertas, assim, encarar as folhas em branco como um convite para (re)escrever as narrativas de si, não findando-as em pontos finais, é encarar a vida com um campo aberto de possibilidades.

A close-up, warm-toned photograph of a hand holding a pen, poised to write on a piece of paper. The lighting is soft, creating gentle shadows and highlighting the texture of the skin and the paper. The background is a solid, light beige color.

Nesse processo de mergulhar em suas próprias existências, desejo que vocês busquem ir ao encontro da curiosidade, aquela que Tom Zé em sua música “Salva a humanidade” diz que não tem cura e que tudo que nunca foi achado ficará também conhecido se procurado. A curiosidade é uma bússola que nos guia ao encontro do conhecimento de si, do mundo, do outro...

As trajetórias de vocês estão só começando e eu desejo que na tessitura das suas escrevivências, como nos ensina Conceição Evaristo, não lhes falte coragem para voar tão alto quanto Ícaro porque vocês são grandes demais para ficarem presos em labirintos.

E, sobretudo, sentidos atentos para trilharem os seus caminhos com sabedoria.

Com amor, esperança e gratidão,
Luana

Abrir caminhoS e ~~fissurar o que se quer único~~

Mudar para um outro espaço, completamente desconhecido por mim, significou empreender um processo de novas tessituras. Outras relações de afeto, pertencimentos, saberes, conhecimentos, histórias... empreendi, sobretudo, um mergulho para conhecer as manifestações artísticas e culturais presentes na identidade deste lugar rodeado de águas e as/os artistas que são guiados pelos caminhos das artes.

Como mencionado anteriormente, quando eu submeti o Projeto de Investigação a esse Programa de Artes Visuais, ainda estava habitando a Paraíba e ao iniciar as aulas já estava preparando a travessia para Alagoas. Assim, nesse percurso, as rotas precisaram ser alteradas e essa investigação se (re)desenhava a partir das trocas com professoras e colegas do Mestrado, com as/os estudantes que eu estava trabalhando, com as descobertas desse novo lugar.

Nesse percurso, uma coincidência, cruzou os meus caminhos. No dia 16 de maio de 2023, dias antes de compartilhar a ideia de cocriar essa investigação com as/os estudantes, soube que a próxima exposição do Complexo Cultural do Teatro Deodoro, localizado em Maceió, Alagoas, seria AMOSTRADAS. Uma exposição produzida por e sobre mulheres cis e trans, brancas, negras, indígenas, com sexualidades diversas que trazem em suas poéticas a constestação.

Nós, que somos do Nordeste, ouvimos, desde crianças esse termo, de uma forma pejorativa. Usualmente, uma pessoa amostrada é aquela que quer aparecer e que faz tudo para ser notada. As curadoras da exposição, Bruca Teixeira e Kelcy Mari, enfatizam que se apropriam desse termo e ressignificam a sua conotação negativa. No texto curatorial, destacam:

[...] Se sentir bem sendo uma “Amostrada” é revolucionário. É o que todas nós, mulheres da imagem, merecemos cada vez mais em nossos espaços de conquista pessoal e profissional. Acreditar na nossa voz artística, confiar nas nossas escolhas e formações, nos despir, definitivamente, da crença de que somos sempre um pouco menor. É hora de intimidar, exigir aparecimentos, daquilo que tanto nos foi e ainda nos é usurpado na cena das Artes Visuais alagoanas: a nossa existência polêmica, sensível e cheia de razão.

Visitei a exposição em sua abertura, na noite do dia 16 de maio de 2023, para conhecer quem são essas mulheres que provocam as narrativas tradicionalistas e evocam as suas existências no campo das visualidades alagoanas. Em sincronia com as minhas inquietações de investigação, as AMOSTRADAS se apresentava como uma ação política e estética de subversão do status quo e do cânone masculino, heterossexual e branco das Artes Visuais alagoanas. Assim, trabalhos de 20 artistas, com técnicas, formatos, materialidades diversas, foram dispostos pela galeria do complexo cultural, com a intenção de evocar sentidos e despertar reflexões, pois como salienta as curadoras, apenas a contemplação do “belo” não dar conta das questões latentes presentes nas existências das mulheridades.

Ao observar as produções, percebo que mesmo fazendo parte da mesma região, o Nordeste, não conhecia muitas das artistas apresentadas na exposição, exceto as fotógrafas Natie Paz e Amanda Bambu - pois já havia me conectado aos seus trabalhos por meio da rede social. Reflito como as narrativas são construídas e agenciadas, sobretudo pelos veículos de comunicação e instituições artístico-culturais, de modo a conhecermos artistas que estão geograficamente distantes, mas desconhecemos aquelas que estão, territorialmente, perto de nós. Nesse contexto, percebemos o quão é imprescindível o desenvolvimento de estratégias de visibilização das artistas, uma vez que, os apagamentos constroem narrativas de inexistências.

De acordo com as curadoras, são raras as publicações voltadas para as Artes Visuais do Estado, entretanto, citam como exemplo: “Uma visualidade: Trajetória e Crítica da Pintura Alagoana 1892-1992”, de Célia Campos e “A Arte Alagoana pede passagem”, publicada em 2017 pela Editora Graciliano Ramos. Entretanto, em contraponto aos artistas homens, as mulheres aparecem de forma incipiente.

Será que não existiram ou existem artistas visuais alagoanas? Segundo estimativas do Fórum das Artes Visuais, Moda e Design de Maceió/AL, realizado pelas curadoras da exposição Kelcy Mary e Bruca Teixeira, em 2020, haviam 60 artistas ativas na capital. Contudo, elas enfatizam que esse número é subestimado, uma vez que, na época da pesquisa, não existia um cadastro para artistas que pudesse ser atualizado e acompanhado por instituições. Desse modo, o livro-catálogo da exposição, chamado pelas curadoras como um editorial de defesa visual, se estabelece como a primeira publicação que apresenta a vida e obra de artistas visuais e contemporâneas de Alagoas.

Artistas

ROOMS

INVENTORAS E DOMESTICÁVEIS

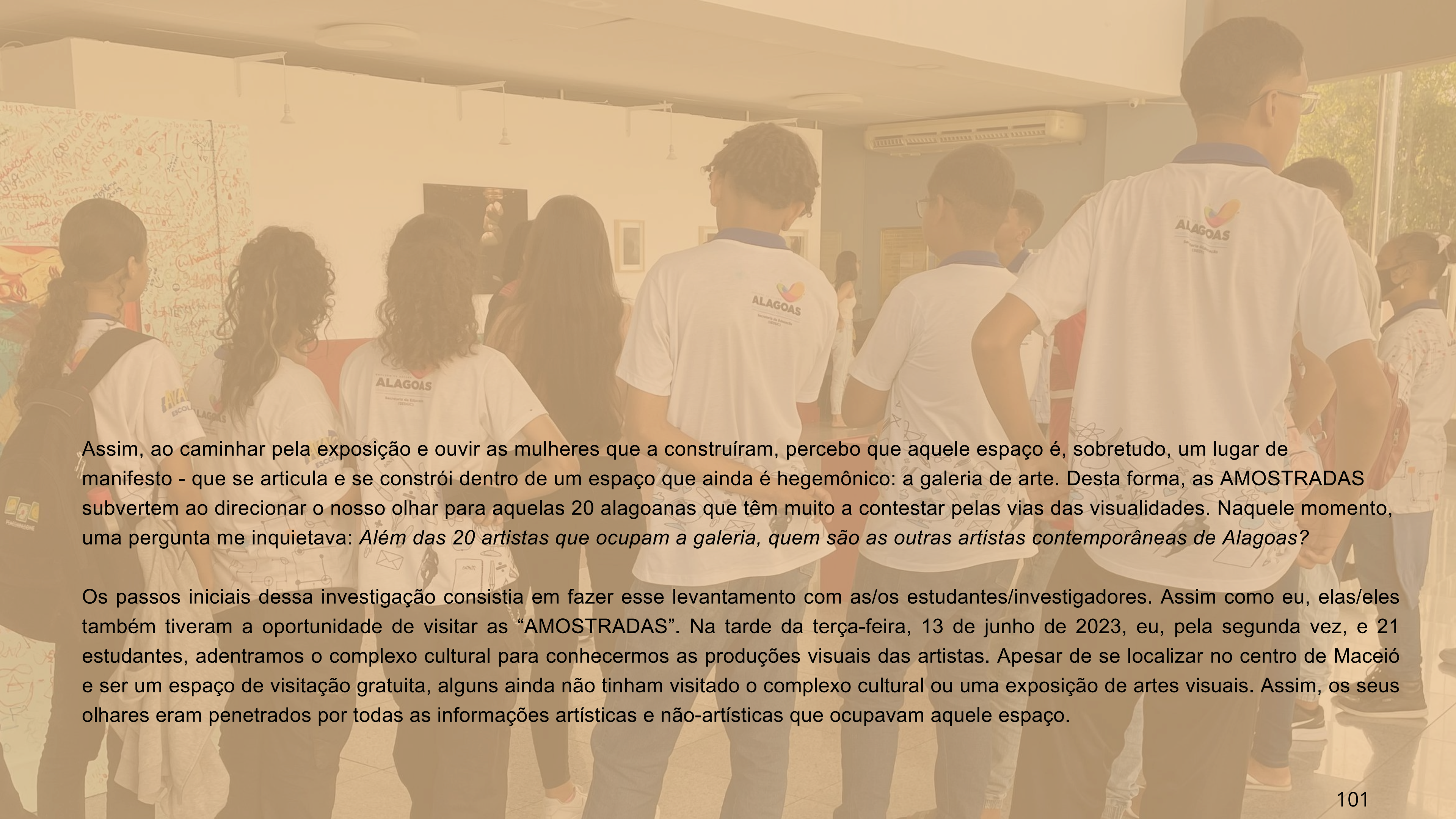
São 20 mulheres cheias de vontades visuais e boas de briga! Com algumas delas, podemos nos orgulhar da acidez autêntica, dos dedos na ferida. Elas não evocam o “belo” como algo transcendental, que precisa autoritariamente ser definido em seus trabalhos. Mas passam a refletir sobre como o público acha certas pessoas, episódios ou objetos, mais belos que outros. Com outras, lembramos as que vieram antes de nós, as primeiras que romperam os tempos do machismo exacerbado e trouxeram as mulheres para o cenário de visibilidade e respeito. E ainda aquelas que perfuram a bolha da curadoria tradicionalista e colonial, passando a expor suas obras de feitura ancestral, em galerias e eventos de Artes Visuais em todo o Brasil.”

ARTISTAS

ALAGODNÍAS

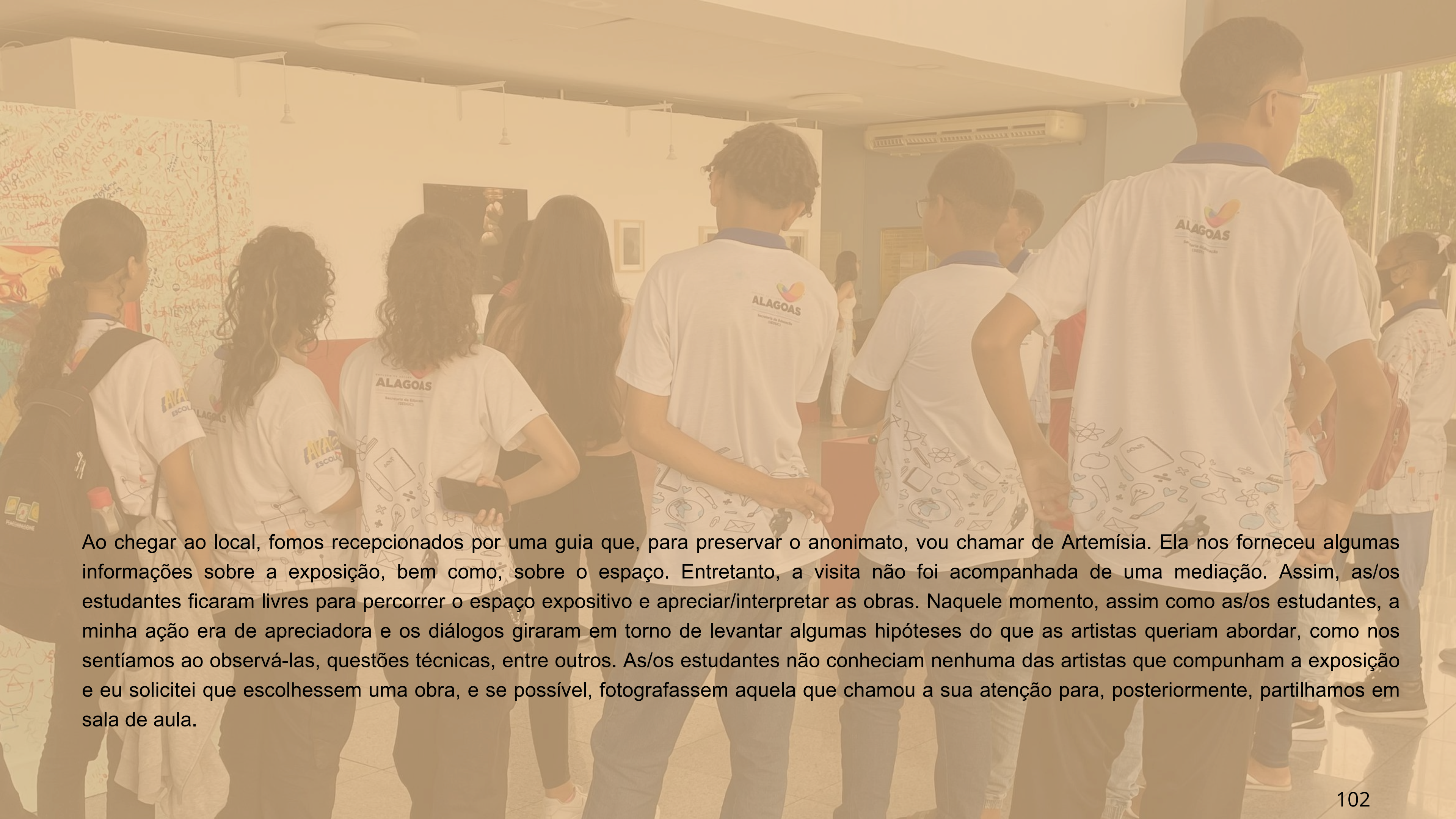
INVENTORAS E

NÃO-DOMESTICÁVEIS
BRUGA



Assim, ao caminhar pela exposição e ouvir as mulheres que a construíram, percebo que aquele espaço é, sobretudo, um lugar de manifesto - que se articula e se constrói dentro de um espaço que ainda é hegemônico: a galeria de arte. Desta forma, as AMOSTRADAS subvertem ao direcionar o nosso olhar para aquelas 20 alagoanas que têm muito a contestar pelas vias das visualidades. Naquele momento, uma pergunta me inquietava: *Além das 20 artistas que ocupam a galeria, quem são as outras artistas contemporâneas de Alagoas?*

Os passos iniciais dessa investigação consistia em fazer esse levantamento com as/os estudantes/investigadores. Assim como eu, elas/eles também tiveram a oportunidade de visitar as “AMOSTRADAS”. Na tarde da terça-feira, 13 de junho de 2023, eu, pela segunda vez, e 21 estudantes, adentramos o complexo cultural para conhecermos as produções visuais das artistas. Apesar de se localizar no centro de Maceió e ser um espaço de visita gratuita, alguns ainda não tinham visitado o complexo cultural ou uma exposição de artes visuais. Assim, os seus olhares eram penetrados por todas as informações artísticas e não-artísticas que ocupavam aquele espaço.



Ao chegar ao local, fomos recepcionados por uma guia que, para preservar o anonimato, vou chamar de Artemísia. Ela nos forneceu algumas informações sobre a exposição, bem como, sobre o espaço. Entretanto, a visita não foi acompanhada de uma mediação. Assim, as/os estudantes ficaram livres para percorrer o espaço expositivo e apreciar/interpretar as obras. Naquele momento, assim como as/os estudantes, a minha ação era de apreciadora e os diálogos giraram em torno de levantar algumas hipóteses do que as artistas queriam abordar, como nos sentíamos ao observá-las, questões técnicas, entre outros. As/os estudantes não conheciam nenhuma das artistas que compunham a exposição e eu solicitei que escolhessem uma obra, e se possível, fotografassem aquela que chamou a sua atenção para, posteriormente, partilharmos em sala de aula.

Na aula seguinte, no dia 16 de junho de 2023, realizamos uma roda de conversa para socializarmos as experiências e impressões sobre a exposição. Além de falar sobre a experiência, cada estudante compartilhou qual foi a obra que despertou curiosidades, inquietações, reflexões, entre outros. Dentre as obras citadas, a que causou, especialmente, dúvidas e inquietações, foi a tela “Um Fardo” de BruCa Teixeira. Das questões lançadas, as/os estudantes se inquietaram, especialmente, sobre o fato de haver um grande seio em suas costas e o que isso queria simbolizar. Talvez, o fato de ser uma pintura que apresenta nudez, também tenha atraído os seus olhares curiosos.



Um Fardo, 2021
100 x 80cm
Pintura digital com impressão fine art sobre tela canson

Ao observar a obra, não a interpreto de uma única maneira. Penso que a mesma faz uma crítica às opressões de gênero, padronização de corpos e o peso que é ser mulher em uma sociedade que negligencia os nossos direitos e violenta os nossos corpos. A mulher, que esteticamente não apresenta padrões de feminilidade, tem um grande seio em suas costas, o que a deixa curvada e cabisbaixa. Não mostrar o rosto, talvez, reforce a ideia de apagamento das identidades das mulheres e a padronização dos estereótipos e papéis de gênero, o que limita as existências de múltiplas mulheridades. Penso também que ela representa um corpo de uma pessoa queer, assim como a artista. O seio pesado talvez se relacione às normatividades de gênero e sexualidade que tentam aprisionar os corpos e negar as existências de quem não se encaixa nos padrões. A cor verde e a sutil pincelada lilás podem estar relacionadas às cores da bandeira queer.



Um Fardo, 2021
100 x 80cm
Pintura digital com impressão fine art sobre tela canson



Assim como eu, as/os estudantes olharam, interpretaram e se conectaram as imagens de maneiras diferentes e a partir das referências que compõem os seus repertórios culturais, sendo esse encontro com essas visualidades contemporâneas, uma possibilidade de provocar, deslocar e ampliar as nossas formas de interpretar as realidades e os seus contextos, bem como, de se auto observar, posto que, são adolescentes em processos de descobertas de si.



O processo criativo e investigativo pausou por mais um período, dessa vez, o recesso escolar. Ao retornamos, no mês de julho, compreendi que era necessário (re)iniciarmos o diálogo acerca das produções artísticas que tivemos a oportunidade de apreciar de perto, bem como, dialogar acerca das referências que os estudantes possuem de artistas alagoanas, sobretudo, sobre o que é o sistema da arte e como, de algum modo, ele corrobora com a legitimidade e visibilidade de artistas.

Como mencionado anteriormente, ao perguntar as/os estudantes se eles conheciam artistas visuais de Alagoas, elas/eles responderam que não. Ponderei se esse não reconhecimento era, por um lado, por realmente não terem referências ou se, por outro, era consequência das ideias construídas sobre o que é ser uma artista e que ainda permeiam o imaginário social, como exemplo, não legitimar a artista que faz esculturas em barro porque ela ainda não ocupou uma galeria, salão ou museu de arte. Esse termo e/ou instituição sistema de arte não era algo reconhecido pelos estudantes, elas e eles, conheciam algumas instâncias de produção, circulação e recepção que o compõem como, museus e galerias, artistas e público que consome. Todavia, ainda não tinha refletido sobre instâncias de legitimação e consumo, como críticos, curadores, compradores, colecionadores, entre outros.

Após esse diálogo e para fazer o recorte de gênero, raça, classe, sexualidade trouxe algumas questões que Linda Nochlin apresenta no seu artigo “Porque não houve grandes artistas mulheres?”, especialmente, acerca das condições sociais das mulheres e das estruturas sociais construídas para dificultar os seus acessos. Em seguida, lancei para os alunos a seguinte questão: “A definição de gênios da arte, ou seja, a ideia de que são pessoas que nascem com o dom e com uma aura artística, contribui para a invisibilidade de mulheres artistas e, em detrimento, privilegia os homens?”

Estavam presentes quinze estudantes, sendo que dez compartilharam que acreditam que essa definição privilegia os homens e cinco compartilharam que não. À partir dessa divisão inicial de ideias, dividimos os dois grupos e realizamos uma discussão, desse modo, cada grupo apresentava as suas opiniões e debatiam as questões que iam surgindo.

Por exemplo: O grupo de cinco estudantes - que era formado por cinco meninos - relataram que o apagamento das mulheres é devido à falta de talento e não por serem mulheres. O grupo de dez estudantes - em sua maioria formado por meninas - problematizou essa fala e considerou que ela não leva em consideração as situações sociais que as mulheres vivem. Em outro momento, o grupo 1 falou que o termo gênios não é masculino, pois quando se fala desse modo, inclui todos os gêneros.

A partir desse diálogo foi possível perceber como o pensamento sexista e patriarcal é internalizado e reproduzido pelos jovens sem uma reflexão crítica. Por exemplo: Após os grupos finalizarem as suas falas, perguntei aos estudantes se eles acreditam que as condições sociais que uma mulher vive influencia nas oportunidades que elas possam vir a ter. De forma unânime, as/os estudantes, inclusive o formado por cinco deles, falaram que sim. Assim, percebemos uma contradição nos discursos.

Compreendo que a abertura desse diálogo e exercício da criticidade possibilita as/os estudantes refletirem sobre as suas próprias visões ao serem confrontados com outras ideias, interpretações e leituras da realidade social. Nesse processo, alguns termos, questões, leituras foram complexas e estranhas, o que é compreensível, posto que, poderão ser amadurecidas ao decorrer das suas vivências.

De todo modo, as sementes foram plantadas com a esperança de germinarem por vias libertadoras.

***Corpos propositores tecendo
trilhas inventivas***

- Imagem produzida pela estudante Irj em seu OPP.

Nessa jornada, distintos desafios emergiram e a partir deles as rotas eram traçadas e retraçadas. Construir uma sala de aula que impulsione a liberdade, autonomia, responsabilidade e autodisciplina das e dos estudantes em exporem as suas ideias e participarem ativamente da construção coletiva do conhecimento não é algo que acontece em alguns meses, mas sim, um processo gradual, posto que, pode se configurar em outros modelos de sala de aula, que talvez, as/os estudantes não estavam habituados.

Como assinala Freire (2021), propor uma sala de aula libertadora não exime das e dos educadores a necessidade de diretividade e condução da tarefa de educar. Os passos precisam, inicialmente, serem dados por nós, entretanto, o que devemos buscar é que as/os estudantes também possam trilhar os seus passos, indicar caminhos e não apenas seguir as trilhas que nós apresentamos. Posto que, “essa diretividade não é uma posição de comando, de “faça isso” ou “faça aquilo”, mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto [...]. Chamo essa posição de radical democrática, porque ela almeja a diretividade e a liberdade ao mesmo tempo, sem nenhum autoritarismo do professor e sem licenciosidade dos alunos” (Freire, 2021, p.281-282).

Nesse sentido, busquei não me eximir da condução, entretanto, estabelecendo diálogos e ações que demonstrassem as/os estudantes que elas/eles estavam comigo empreendendo descobertas (Freire, 2021) sobre as produções das artes visuais de artistas alagoanas, bem como, da criação de objetos propositores.

Em sincronia com as minhas intenções de investigação, os/as estudantes acolheram a ideia e cocriamos os “Cadernos Propositores Poéticos” sobre as artistas visuais Yara Pão, Joyce Nobre, Eva Cavalcante, Marta Arruda, Amanda Môa, Iel, Geoneide Brandão, Charlotte Borges, Alba Correia, Natália Ursa, Thainá Vasconcelos, Laryssa Andrade, Amanda Bambu, Natie Paz, Laís Lima, BruCa Teixeira, Gabi Coelho, Minnie Santos e Sertão. Artistas que materializam suas ideias, sentimentos, inquietações por meio da pintura, fotografia, ilustração, graffiti, escultura, videoartes, entre outras linguagens visuais.

Por que criar um caderno
propositor resolve Tel? *

= A pergunta é: "Por que
não fazer?". Acho algo
bastante interessante tomar
mos essa iniciativa, ajuda
não só a gente a adquirir
conhecimento, mas tam-
bém as artistas com o
reconhecimento.

Alu. P.



- Reflexão da estudante Jay em seu OPP.

que é
na mem

é mais

será que
recomendamos
mem?

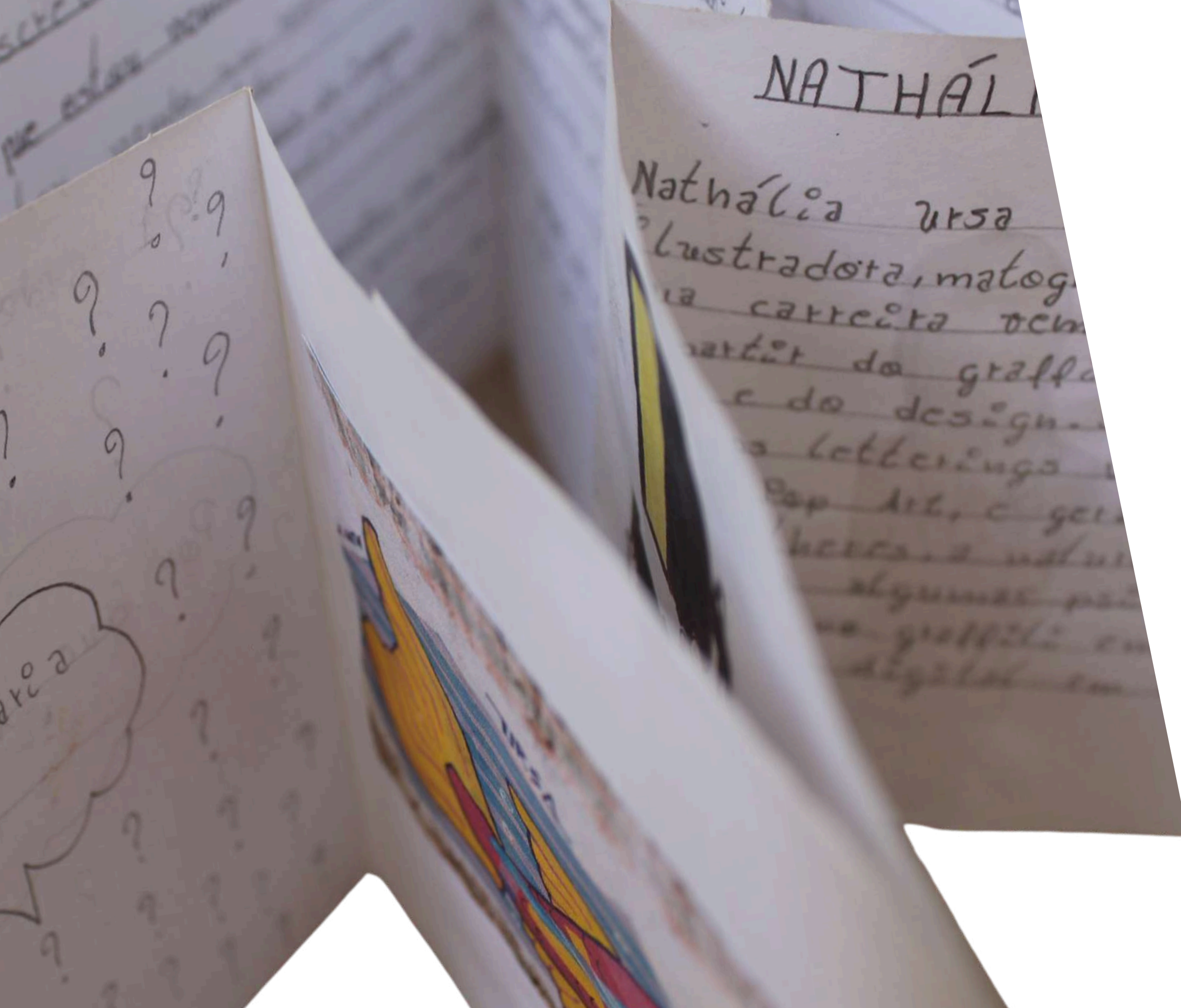
Porque criar um caderno
propositos sobre minhas
santas?

O caderno propositos na minha
opinião serve para ajudar a
artista a ter mais recomen-
damentos e visibilidade. Além
de ajudar as pessoas a
refletir, conhecer um pouco da
artista e suas obras e
também tem as perguntas

feitas para o leitor que serve para
ele refletir, pensar sobre e até
mesmo enlargar as coisas de outra
forma e mudar opiniões.

Em diálogo
a obra 1



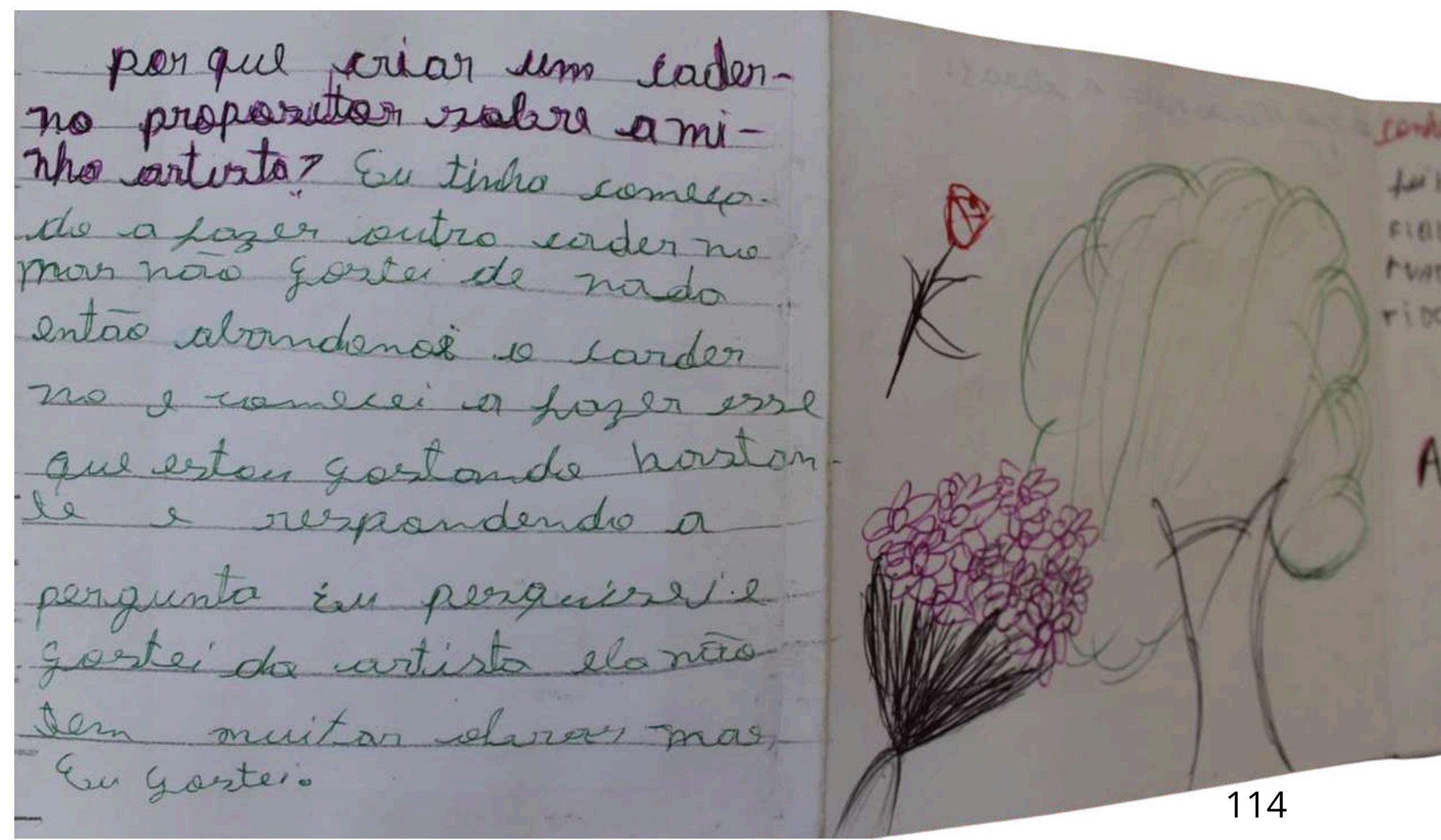


Nessa trajetória, um desafio inicial consistiu na autonomia e referencial, de certo modo, limitados das e dos estudantes em propor ideias de possíveis objetos. Em vista disso, compartilhei com as/os investigadores uma ideia sobre o formato dos objetos: a criação de cadernos ou diários que englobasse, por um lado, uma narrativa sobre as artistas e suas produções e, por outro, o seu processo de criação. Desse modo, os objetos oferecem trilhas que permitiriam o conhecimento das artistas, bem como, o percurso poético das criadoras e criadores. Assim sendo, objetos criados pela via do diálogo entre criadoras, criadores e artistas, bem como, por leitoras e leitores que, ativamente, poderiam escolher como iniciar a interação e diálogo com esses objetos.

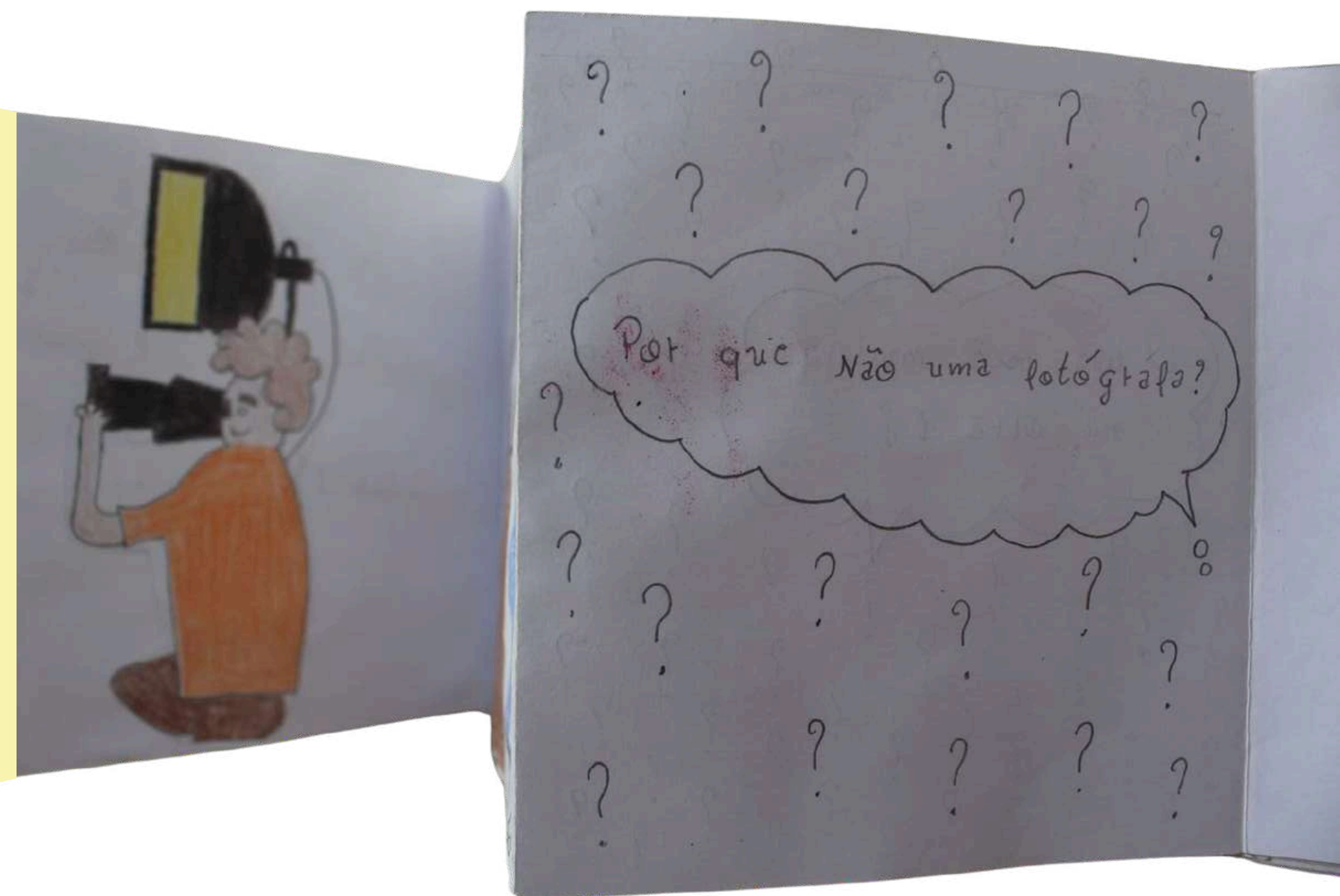
Nesse percurso criativo e investigativo, me deparei com uma outra situação que exigia diretividade: organizar um arquivo com os nomes das artistas que, gradualmente, iam chegando para nós por meio das exposições, eventos culturais, diálogos, redes sociais. As redes sociais, especificamente, os perfis de instagram de instituições culturais e colegas foram vias que forneceram mais informações sobre o cenário das artes visuais alagoanas. Assim, instituições legitimadas como, o Museu da Imagem e do Som e o Complexo Cultural do Teatro Deodoro, bem como, eventos independentes e coletivos artísticos, como o Punho Coletivo, foram determinantes nessas buscas. Desse modo, as redes sociais, bem como, os perfis das artistas foram trilhas percorridas por mim e pelas/pelos estudantes constantemente. À vista disso, a escolha da artista pela/pelo estudante passou, inicialmente, por uma curadoria feita por mim e, posteriormente, por elas/eles próprios ao selecionarem aquela em que houve uma curiosidade, conexão, inquietação... Enfatizo que, na turma, tínhamos uma artista, a Jay, que foi legitimada pelos colegas e, assim, teria um objeto propositor sobre sua produção artística.

Como forma de otimizar os processos de criação, o estudante M.M criou um grupo no whatsapp para o compartilhamento dos nomes, materiais, produções das artistas escolhidas, bem como, para informações relativas ao processo de investigação.

Em sua maioria, as/os estudantes escolheram dialogar com o trabalho das artistas que compuseram esse mapeamento, que compartilho de maneira ampliada nos anexos, entretanto a estudante Mavy, que inicialmente ia fazer sobre a artista e colega de classe Jay, resolveu refazer os seus caminhos e construir o seu percurso propositor poético em diálogo com uma outra artista, a Alba Correia.

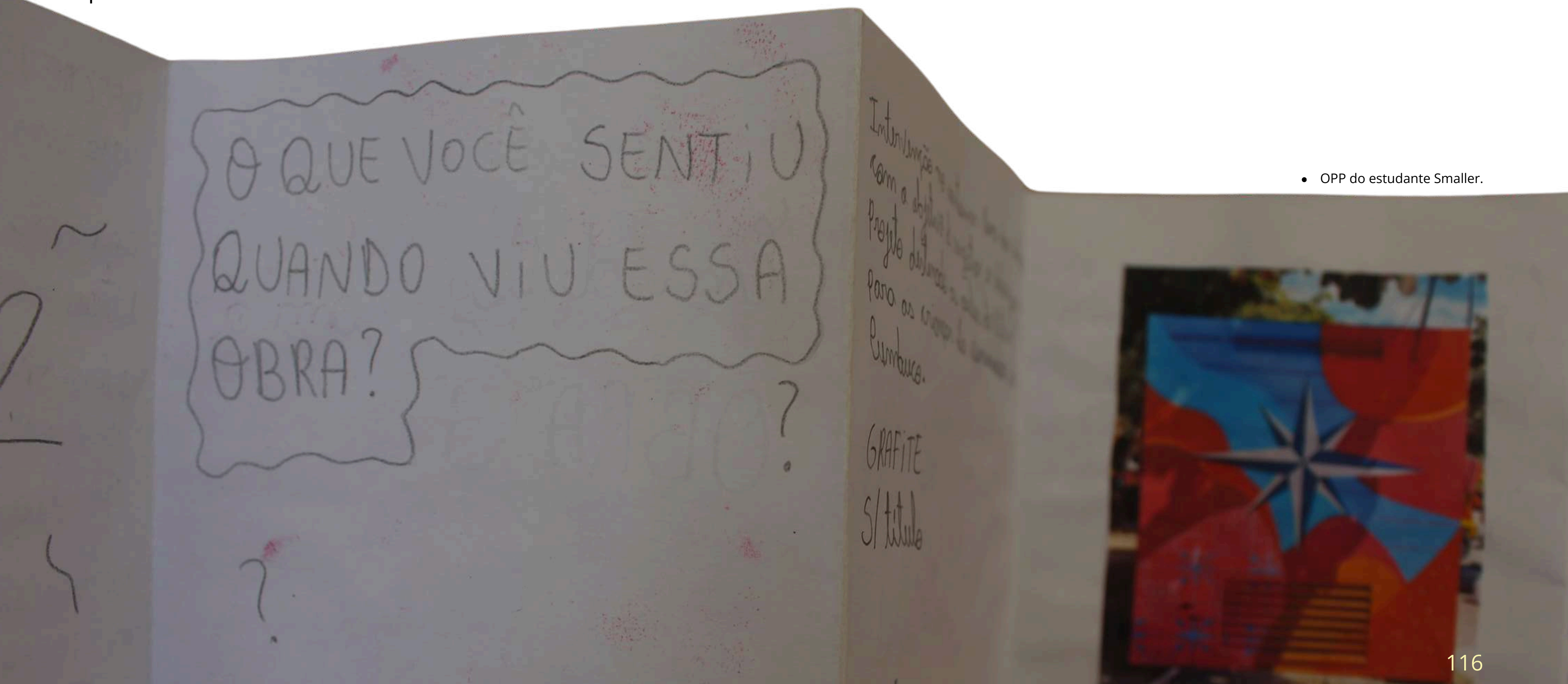


Após as escolhas das artistas, as/os estudantes empreenderam uma investigação sobre elas, seus processos e suas produções, importantes para o processo de criação dos objetos.



- Reflexão da estudante Calmô em seu OPP.

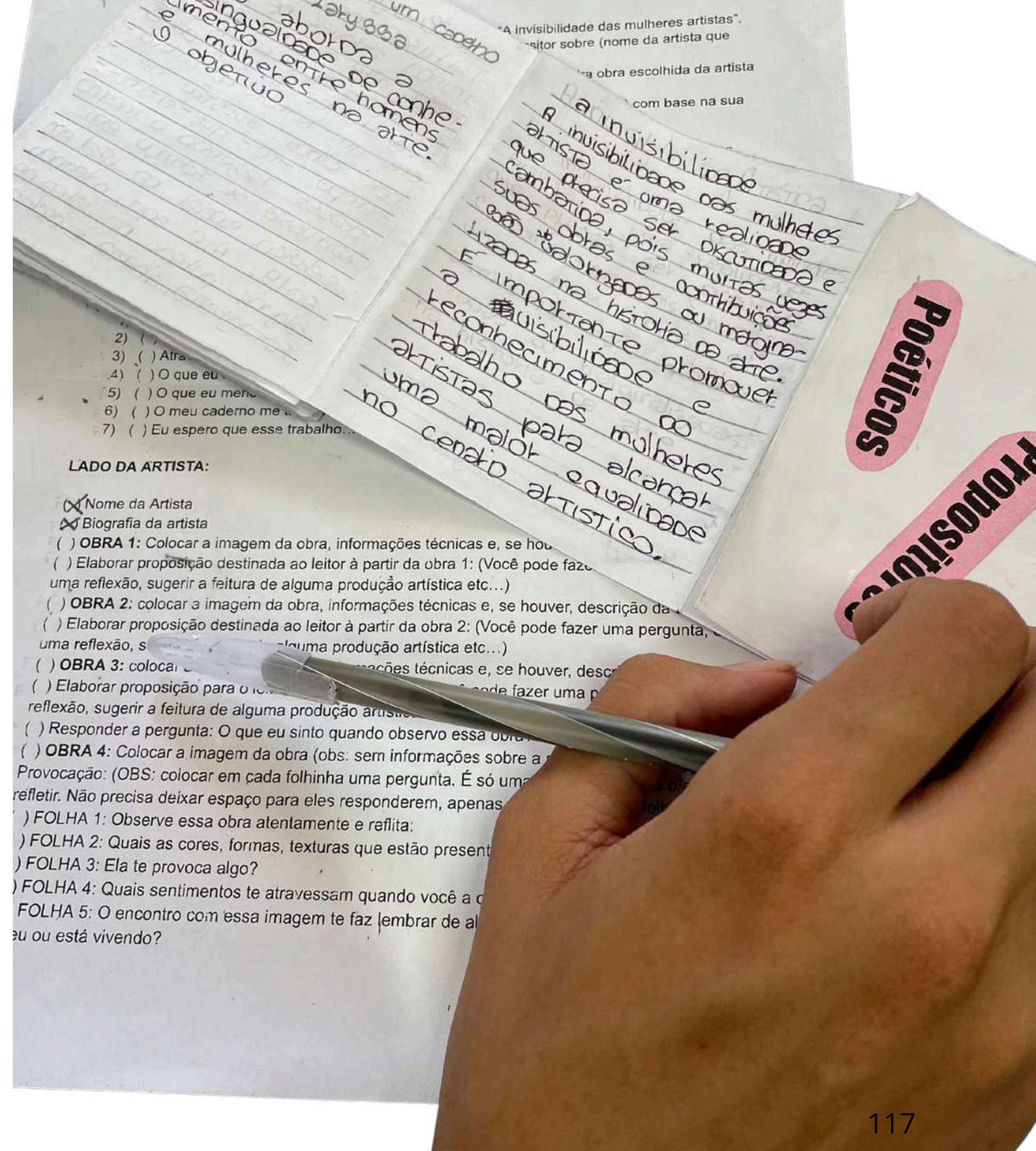
Nessa fase de criação, observei que as/os estudantes, alguns com mais autonomia que outros, precisavam de uma orientação de como construir um caderno sobre as artistas. Assim, elaborei um roteiro, com sugestões de trilhas. Por exemplo, escolher uma obra da artista, elaborar uma produção, como uma poesia, desenho, pintura, que dialogue com ela e/ou represente a sua interpretação sobre a mesma, e crie uma proposição para a leitora e leitor.



- OPP do estudante Smaller.

A criação deste roteiro permitia que as/os estudantes tivessem um guia, entretanto, enfatizei que não era algo que determinava a sua criação, posto que, elas/eles tinham autonomia para excluir, incluir, modificar o que achavam necessário. Por exemplo, a estudante Mavy criou os seus percursos sem seguir totalmente o roteiro, bem como, JK!, Creat, W e R que, em determinado momento, decidiram pausar o processo por acreditarem que já estava concluído.

Assim, de certo modo, em sua maioria, os diários apresentaram uma estrutura, entretanto, a organização das informações textuais, visuais, bem como, os diálogos feitos com as obras selecionadas, as proposições elaboradas etc., se orientaram a partir dos seus próprios repertórios. Ressalto que, durante o processo criativo, percebeu-se a interação entre as/os estudantes na troca de ideias, sugestões, apreciação das obras, construção de desenhos, trazendo assim, uma dimensão coletiva.



Como mencionado anteriormente, diversos foram os fatores externos à sala de aula que incidiram no decorrer dos encontros, assim, uma das dificuldades encontradas no processo criativo foi o tempo disponível, posto que, na grade curricular, a disciplina de Arte só possui duas horas semanais. Frente a essa problemática, nas semanas finais do ano letivo, algumas estratégias foram necessárias, como a contribuição de outras professoras em ceder algumas aulas para nos dedicarmos à criação dos objetos, bem como, orientações individuais ou em grupos para aqueles estudantes que apresentaram um ritmo mais lento de produção.

Desse modo, foi possível estabelecer um fluxo criativo sem pausas longas, algo que estava acontecendo no início da investigação devido aos fatores externos mencionados. Naturalmente, os sentimentos, motivações, disposições etc., que as/os estudantes estabeleceram no fluxo de criação dos artefatos não foram estáveis e lineares, mas se distinguiram e se movimentaram no percurso da investigação. Entretanto, a partir das partilhas dos estudantes sobre como estava sendo o seu processo criativo, foi possível identificar alguns sentimentos em comum, como autoconhecimento, descobertas, dificuldades e cansaço, como demonstram os relatos das/dos estudantes AIJ, Smaller, A, Amazona, Vivaz e T.

9 meu processo criativo

9 meu processo criativo
está sendo muito
trabalhoso mais
estou amando como
tudo está ficando,
acho que no final
vai ficar incrível



Por que fazer um caderno
propositar sobre Natie Paz?

gosto da forma de como
ela se expressa e de
como a natureza está
presente nas fotografias
dela, adoro a forma de
como ela mostra
corpos reais

ções eu tenho

trabalho com essa

de que tudo passa,
a se.

laços autênticos e os outros
Esse processo criativo foi
bem legal, pude conhecer
mais da arte, fotografia,
pessoas e suas histórias,
estilos de vida, pude me
aprofundar mais na arte.
foi muito bom.

Conhecer um
única.

Criar esse ca
mais.

Através dessa
artista, e todo



1- Gêneros Um Poema sobre Glendide
e o seu trabalho foi bastante interessante
as obras de Glendide são bastante Provo-
cativas e que me despertou interesse.

2) criar este caderno Propositor me trouxe
o mais conhecimento sobre os artistas
alagoanos.

3) através dessa criação eu tirei a
oportunidade de explorar mais meu
lado artístico.

4) e que eu mais gostei desse Projeto
foi as partes dos meus desenhos.

5) e que eu menos gostei foi os que-
stionários.

6) e meu caderno me trouxe alguns
aprendizados sobre os artistas
alagoanos.

7) eu espero que esse trabalho traga
mais conhecimento para Glendide
Pois ela é uma artista ótima e me-
lhor.

Conhecer um pouco sobre (nome do artista) e o seu trabalho foi... legal interessante, porque é sempre bom aprender e conhecer coisas novas.

Criar esse caderno propôs-me trazer... interesse em aprender o que é arte e

conhecer novos artistas.

Através dessa criação eu tive

a oportunidade de... conhecer mais sobre o que é arte e conhecer o trabalho de uma artista incrível.

O que eu mais gostei desse processo... O que eu mais gostei foi a parte do desenho

O que eu menos gostei... Foi que eu tive que escrever muito

O meu caderno me trouxe alguns aprendizados... como que arte não é só desenho tem outras coisas

mais interessantes

Eu espero que esse trabalho...

seja visto por mais pessoas pra elas entenderem que arte não é só pintura.

Por que criar um caderno propo-
sista sobre Amanda Bambru?

Amanda Bambru é fotogra-
fa, mas não trabalha apenas
com isso. acha importante a
forma que ela se expressa,
cria e ajuda pessoas em
suas criações e sonhos.

Como está sendo o meu
processo criativo?

Está sendo muito bom,
estou conhecendo mais so-
bre a arte, fotografias, his-
tórias e me conhecendo
mais através disso.

Em diálogo com
A OBRA

5- O que eu menos gostei foi
os questionários

6- O meu caderno me trouxe
alguns aprendizados sobre a
omomda mãe

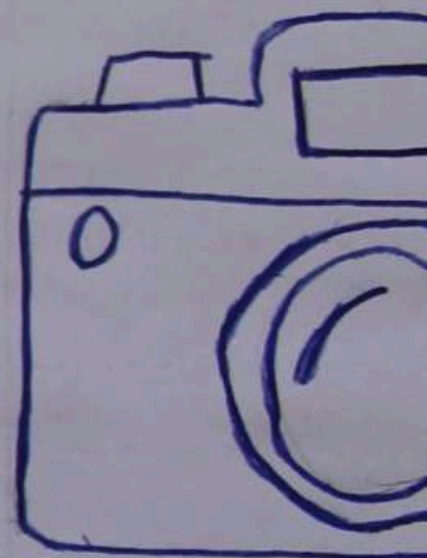
7- Eu espero que esse trabalho
traga mais conhecimento para
a omomda mãe pois ela é uma
artista ótima e merecida.

1- Conhecer um pouco sobre a
omomda mãe e o seu trabalho
foi bastante interessante
as fotografias da omomda mãe
São bastante bonitas e ela é
muito talentosa

2- Usar este caderno preparatório
me trouxe mais conhecimento sobre
as artistas alagoanas

3- através desta viagem eu tive
a oportunidade de explorar mais
meu lado artístico

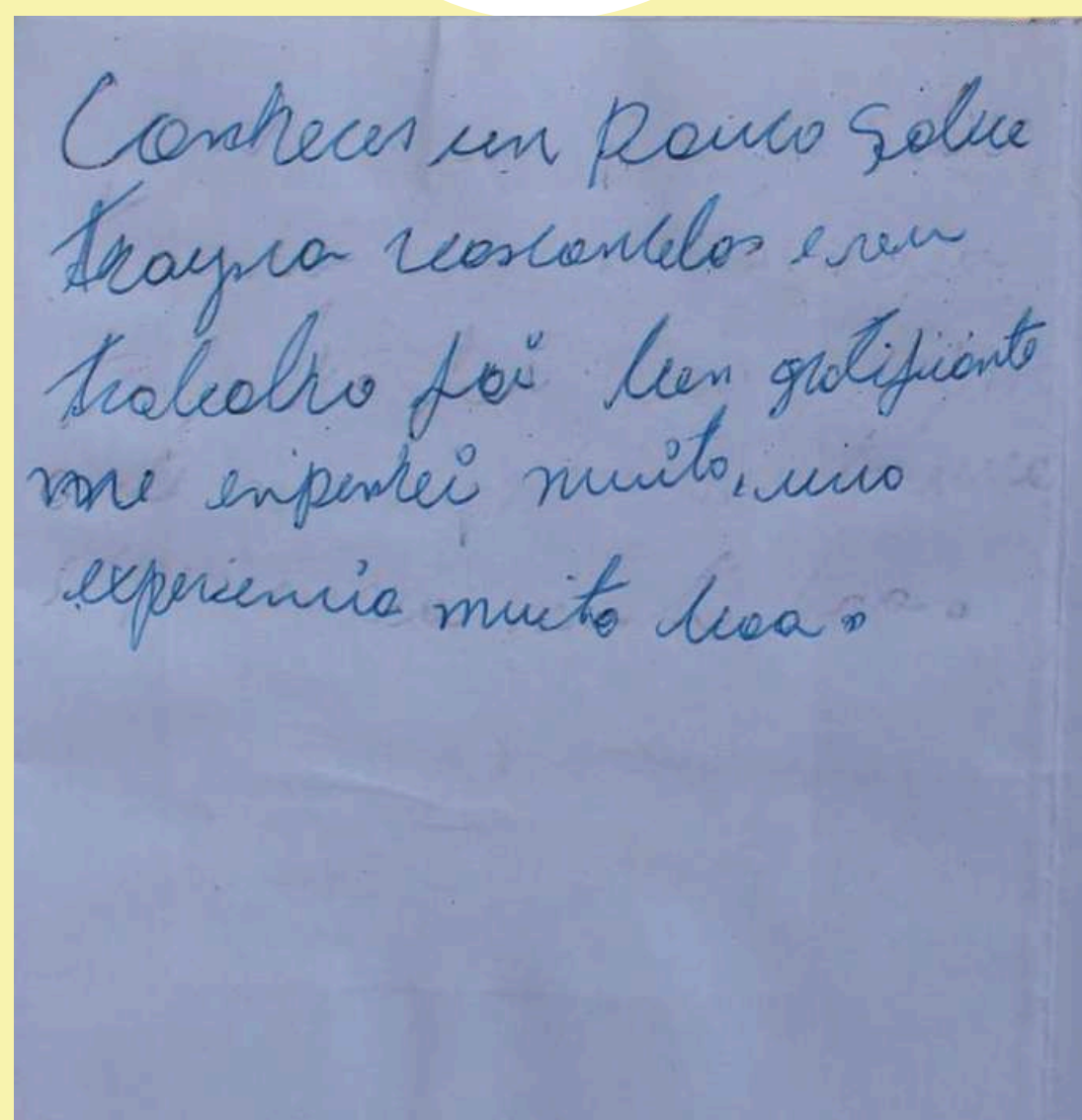
4- O que eu mais gostei desse
projeto foi as partes das
meus desenhos



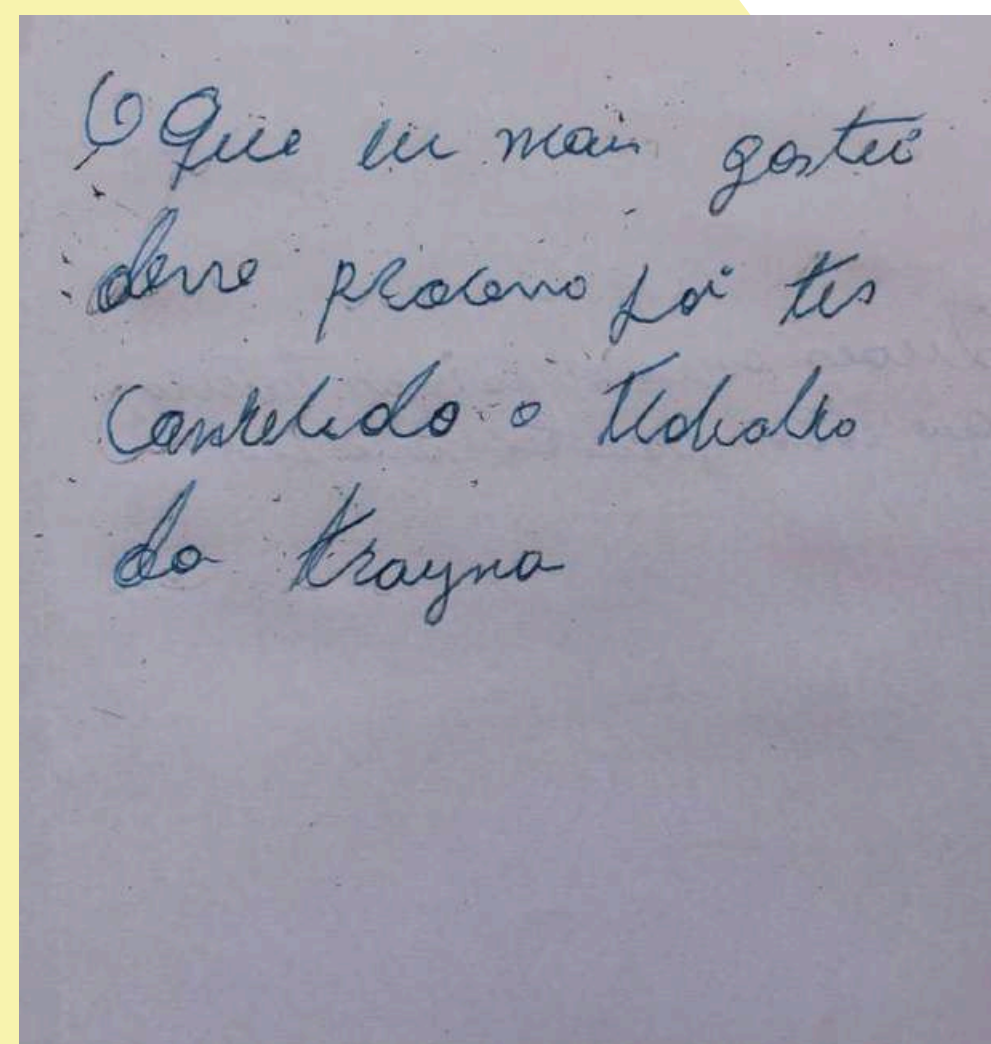
Dentre os estudantes participantes, apenas W relatou por escrito que o processo criativo estava sendo chato. O mesmo não acompanhou de forma assídua o processo investigativo devido às ausências em sala, entretanto, quando estava presente, por vezes, decidia dar continuidade ao seu trabalho. Talvez a sua motivação seria por perceber que as/os demais estudantes estavam imersos em seus processos. Além disso, a estudante Mavy apresentou sentimentos contraditórios, que flutuavam entre preferir realizar outro trabalho e/ou se sentir empolgada em realizar a pesquisa e perceber o seu caderno ganhando forma.

Apesar disto, mesmo as/os estudantes tendo a abertura de não realizar a investigação, apenas uma estudante, a I, optou por não participar, em justificativa, relatou que não possuía muita paciência para realizar o trabalho. Como Freire salienta (2021) é preciso ter coerência entre a teoria e a prática, entre as palavras e as ações, assim, como acordado no TCLE, eles teriam a liberdade e a responsabilidade de escolher entre realizar ou não o trabalho, sem riscos de prejuízo às notas do bimestre.

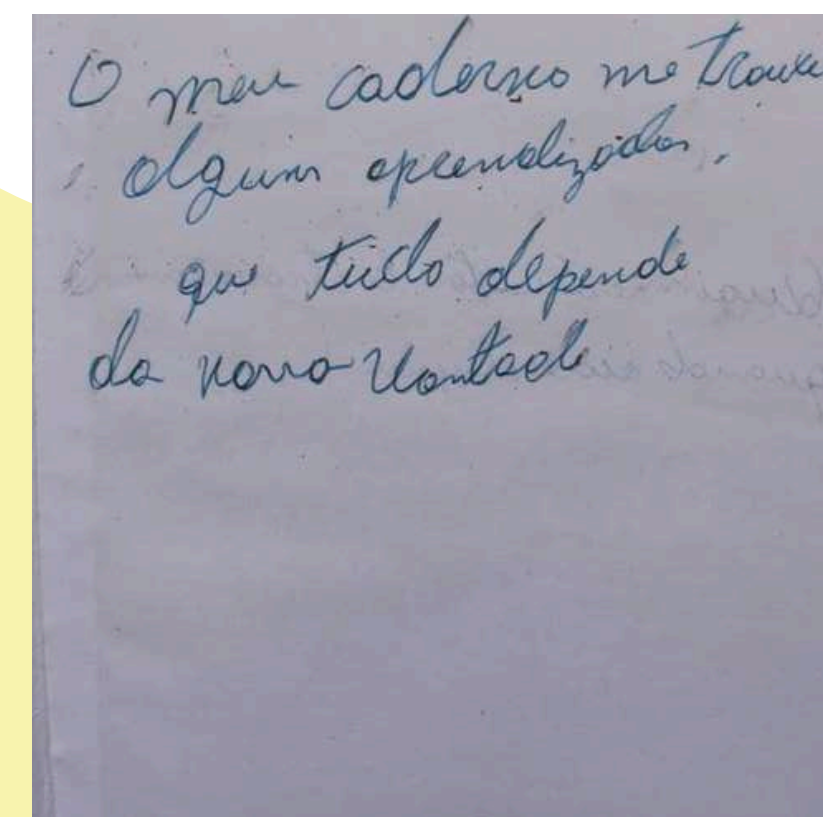
No decorrer da investigação, também foi perceptível que alguns estudantes se mostraram mais envolvidos com o processo investigativo e criativo, a exemplo, de Jay, Calmô, AN, AIJ, P e Smaller. Ressalto ainda, a participação de dois estudantes, o Sny e JK!. Em conversas com outros professores, o Sny era um dos estudantes que apresentava resistência em participar e desenvolver as atividades em classe, entretanto, de um modo geral, nesse processo criativo, ele se mostrou empolgado e instigado a pesquisar sobre a artista Thainá Vasconcelos, como demonstra a sua partilha no final das produções dos cadernos.



Conheci um pouco sobre
Thayna Vasconcelos e um
trabalho foi bem gratificante
me inspirei muito, uma
experiência muito boa.



O que eu mais gostei
deve mesmo foi ter
conhecido o trabalho
da Thayna



O meu caderno me trouxe
algum aprendizado,
que tudo depende
da nossa vontade.

Nessa trajetória, também identifiquei como o modo como dialogamos com as/os estudantes interfere no processo de ensino e aprendizagem, bem como, na abertura em se propor a realizar algum projeto. Em conversa com JK! ele compartilhou que no início pensou em não realizar o trabalho, mas a forma como eu falava, acabava influenciando a fazer e quando percebia já estava imerso na criação. A sua satisfação ao ter realizado o seu próprio percurso propositor poético pode ser percebido na sua partilha ao final do processo, bem como, ao mostrar a sua produção para os colegas de classe e da escola.

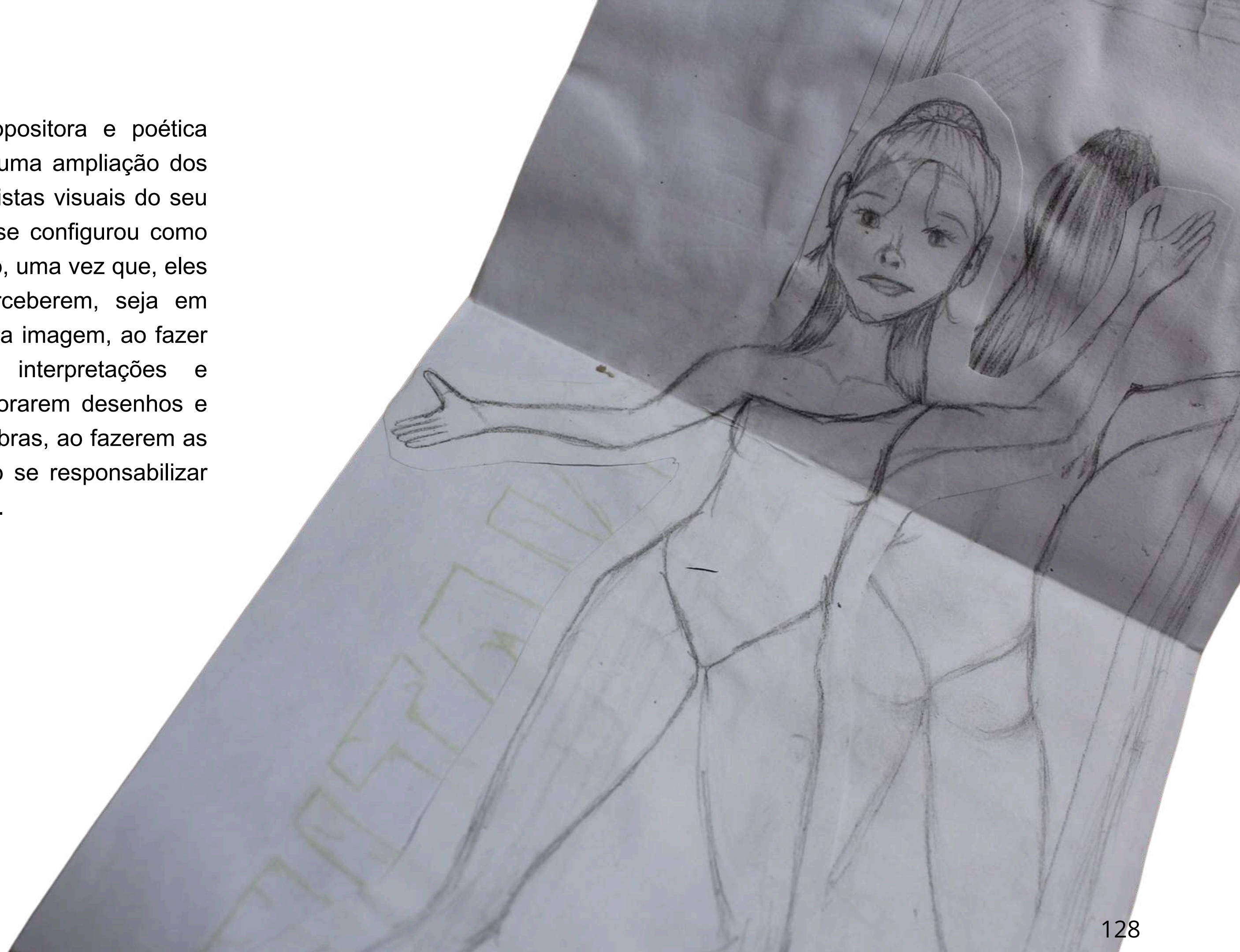
Conhecer um pouco sobre Joyce Nobre e o seu trabalho foi legal porque eu conheci uma artista nova, que eu não tinha conhecimento. A obra dela fala um pouco sobre tudo como, religião, banhos, ervas... a importância de mudar, de morrer para florescer.

Criar esse caderno propositor me trouxe conhecimento sobre a artista e sobre a arte porque aprendi como fazer um próprio caderninho.

Através dessa criação eu tive a oportunidade de conhecer obras que eu não sabia da existência.

Percorrer essa encruzilhada propositora e poética com as/os estudantes significou uma ampliação dos seus conhecimentos sobre as artistas visuais do seu território, do mesmo modo que, se configurou como um caminho de autoconhecimento, uma vez que, eles precisaram pausar para se perceberem, seja em como se sentiam ao observar uma imagem, ao fazer as ligações entre as suas interpretações e motivações das artistas, ao elaborarem desenhos e proposições em diálogo com as obras, ao fazerem as escolhas estéticas e poéticas, ao se responsabilizar com a criação de percurso autoral.

- Imagem da estudante AIJ em seu OPP.



Os momentos de nutrição estética, especialmente a partir das produções das próprias artistas estudadas, foram instrumentos utilizados para ampliação dos seus repertórios imagéticos, sendo assim, referências para as criações das suas próprias imagens. Assim, as imagens criadas pelas/pelos estudantes surgiam a partir de elementos de composição presentes nas obras estudadas, de indicações minhas e/ou das/dos colegas, de pesquisas de referências em aplicativos como o pinterest, bem como, das suas próprias referências culturais.

Desenho de Smaller inspirado em Grafite de Yara Pão.

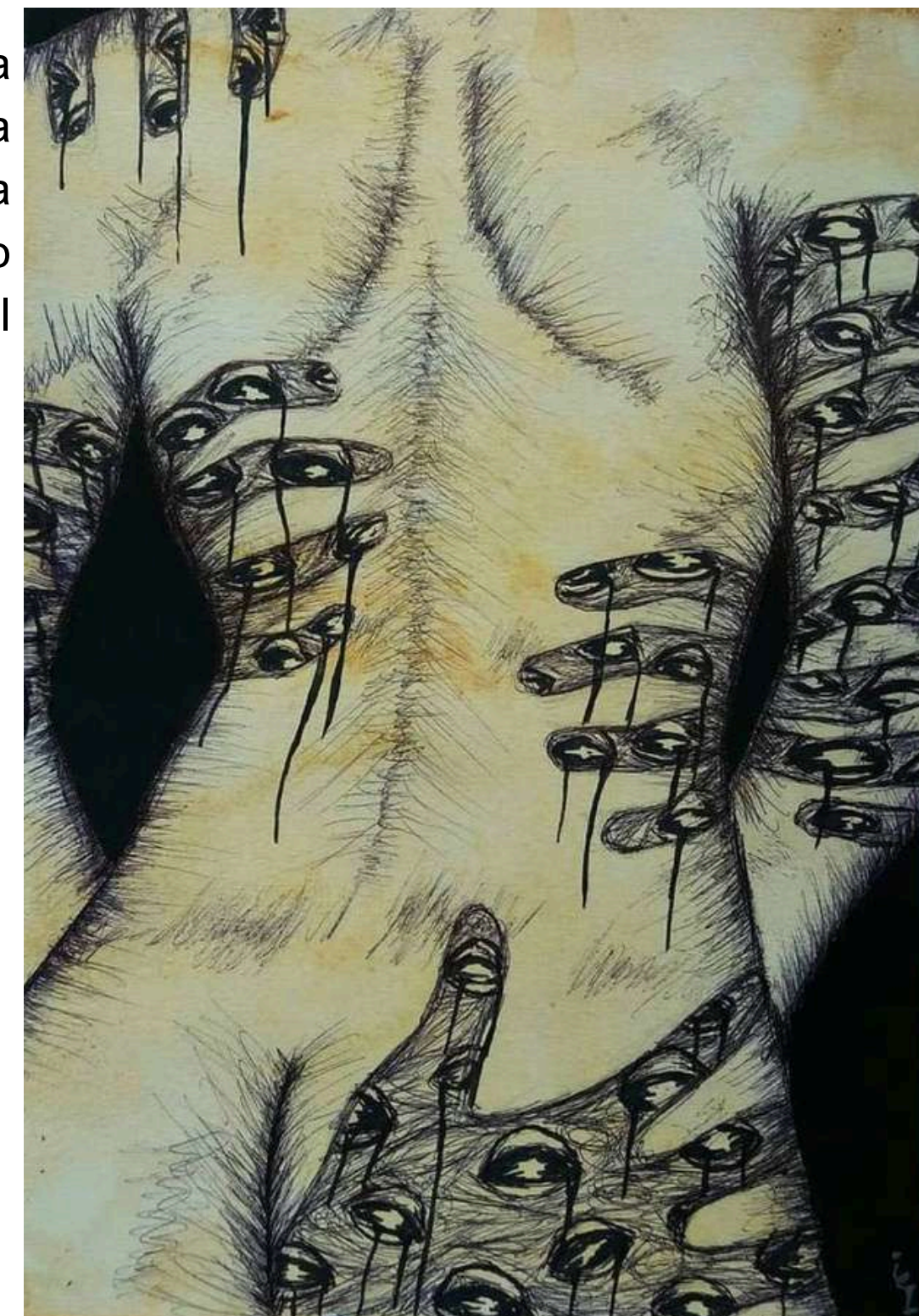


Intervenção em Container Rosa dos Ventos em Cumbuco - CE.

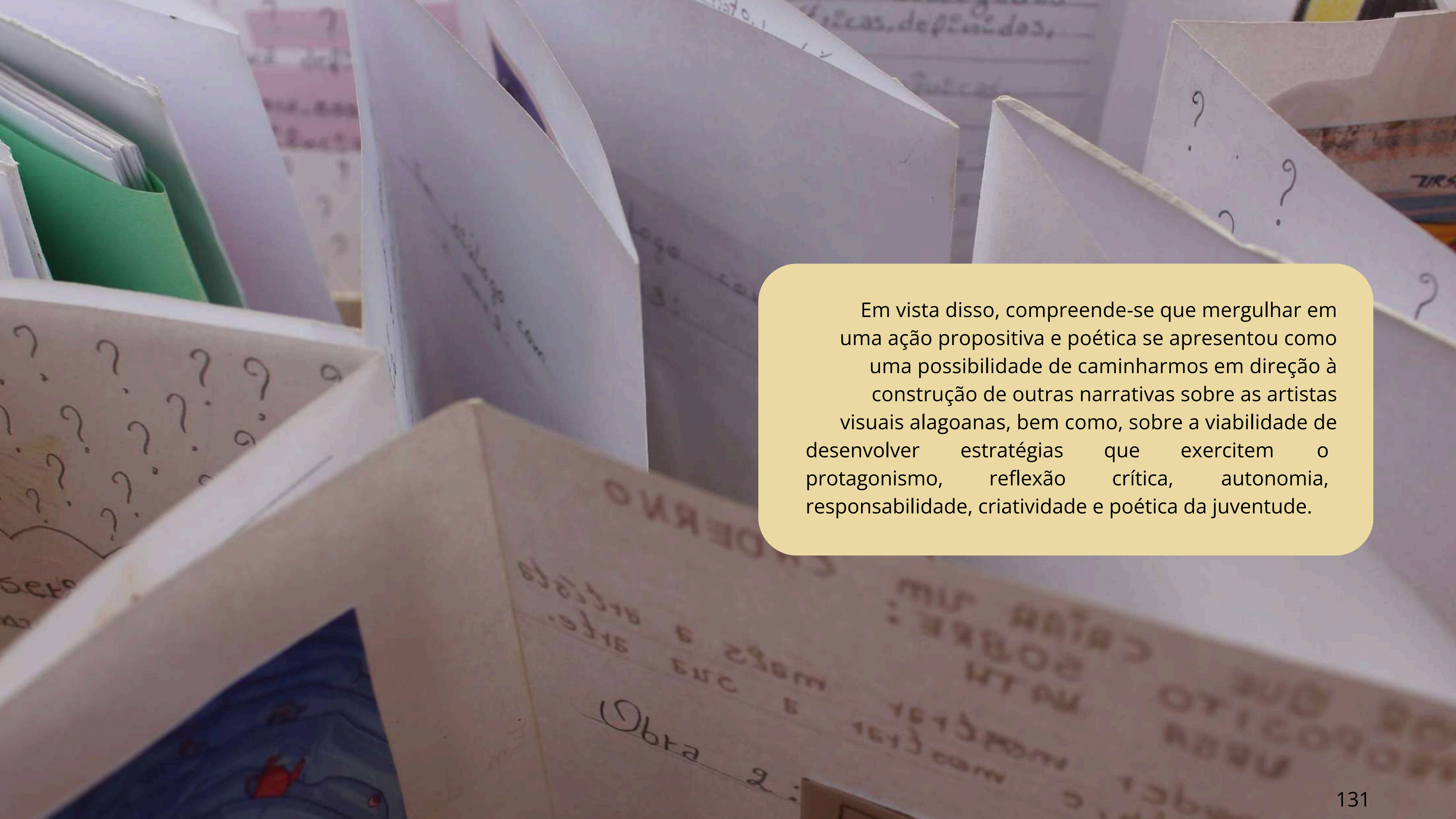
Fonte: Rede social da artista.

A maioria das/dos estudantes investigadores não possuía uma relação de proximidade com a criação em Artes Visuais. Entretanto, como mencionado anteriormente, na turma havia uma artista visual, a Jay, que possuía uma identidade visual mais consolidada, o que refletia na repetição dos elementos de composição visual dos seus desenhos, bem como, referências do expressionismo e surrealismo. A artista investigadora produziu o seu caderno sobre a artista Iel Ferreira.

Desenho de Jay inspirado na obra “Marcas da Culpa” produzido pela artista Iel.



Fonte: Rede social da artista.



Em vista disso, compreende-se que mergulhar em uma ação propositiva e poética se apresentou como uma possibilidade de caminharmos em direção à construção de outras narrativas sobre as artistas visuais alagoanas, bem como, sobre a viabilidade de desenvolver estratégias que exercitem o protagonismo, reflexão crítica, autonomia, responsabilidade, criatividade e poética da juventude.

~~in~~-EXISTÊNCIA

- Imagem e inquietação da estudante Jay em seu OPP.



“[...] a minha arte é a forma que eu encontrei de existir no mundo”.

Essas palavras de Geoneide Brandão, artista visual alagoana, contemplam a experiência de muitas mulheres que trilharam e trilham os caminhos das artes. Para além de materializar o subjetivo, as tintas, lápis, câmeras, argilas, são, muitas vezes, instrumentos utilizados por artistas para tornar visíveis as suas próprias existências. As assimetrias de gênero, raça, classe, sexualidade se configuram como opressões que, historicamente, dificultam o fazer artístico das mulheres, assim, em um mundo erguido sob sistemas coloniais, patriarcais, sexistas, racistas ser uma mulher artista é, sobretudo, uma ação de (r)existência política, uma vez que, como assinala Tasha e Tracie na música MPIF, “eles nos querem como musas, mas nos temem como artistas.”

Em movimentos de resistência e em continuidade às ações daquelas que vieram antes, em cada recanto, há mulheres que se movimentam e fissuram os sistemas de dominação como uma tentativa de abrir caminhos para si e para as outras. Nessa trajetória investigativa, tivemos a oportunidade de dialogar com artistas alagoanas que criam suas próprias narrativas e negam a condição de objeto de representação: Yara Pão, Joyce Nobre, Geoneide Brandão, Charlotte Borges, Natália Ursa, Thainá Vasconcelos, Laryssa Andrade, BruCa Teixeira, Gabi Coelho, Minnie Santos e Xiluva partilharam fragmentos dos seus processos, poéticas, ideias, ações, conquistas, inquietações, frustrações que permeiam o percurso de uma artista nordestina, especificamente, alagoana.

Amor, ancestralidade, memória, feminismos, mulheridades, culturas populares, desigualdades, denúncias são algumas das temáticas discutidas e materializadas pelas artistas através da pintura, fotografia, desenho, ilustração, videoarte e Graffiti. Para elas, a arte também se configura como um caminho para construir narrativas outras, como salienta, respectivamente, Charlotte Borges e Geoneide Brandão.

Eu percebo a minha arte como uma inquietação contra os padrões impostos, não só a mim mas aos meus, tento trazer a representatividade no processo de reconstrução e ressignificação da identidade negra, ressaltando a potência que é ser uma mulher preta, nordestina e com a minha relação com o sagrado (Borges, 2024, s.p).

Eu acho que tem uma frase que resume bem o meu trabalho. Eu falo que o meu trabalho busca explorar as intersecções entre corpo, gênero e sexualidade. E as narrativas que eu crio são a partir disso, sabe... e isso como ponto de partida. Eu estou falando sobre amor, sobre desejo, eu estou falando sobre identidade, de certa forma. Eu acho que o meu trabalho é sobre as relações humanas e sobre as pessoas no geral, assim... é sempre partindo da minha perspectiva, que é a perspectiva de uma pessoa nordestina, não-binária, bissexual (Brandão, 2024, s.p).

Mergulhar em processos artísticos se estabelece, também, como uma possibilidade de adentrar em um espaço de liberdade e cura. Como ressalta hooks (1995), onde se torna possível estabelecer um mundo em que se possa criar. Nessa linha de raciocínio, Minne Santos e Joyce Nobre, ressaltam:

A fotografia é pra mim aquele ponto de pausa no meio da correria, me lembra de estar presente, atenta às coisas, às pessoas, aos sentimentos, às cores que me rodeiam e também ao que está para além do que conscientemente percebo. É meu espaço de criação, de liberdade, de descoberta, experimentação. Fotografando, consigo ser mais eu e ao mesmo tempo, principalmente pelo autorretrato, vou sendo muitos outros. É também espaço de luta, espaço político, lugar de conexão com outras mulheres, de muito aprendizado, de possibilidades (Santos, 2024, s.p).

[...] por ser uma jovem muito oprimida, depois que fiz minha transição de carreira, me libertei. A arte me ajudou a me libertar. Então, comunico minha liberdade, o sagrado feminino, minha ancestralidade e cura (Nobre, 2023, s.p).

Nessa trajetória, muitas são as limitações e dificuldades enfrentadas pelas artistas para desenvolver os seus trabalhos, especificamente, em decorrência das condições sociais em que estão inseridas e das desigualdades de gênero, raça, classe e sexualidade. Em relação ao cenário da arte urbana, a grafiteira Ursa Nath relata:

No início tive o desafio de ser uma das pouquíssimas mulheres que estavam criando arte de rua em Maceió. Sofria muito preconceito e muita abordagem policial. Era chamada constantemente de vagabunda nas ruas. Também não tinha recursos pra comprar material ou pro deslocamento. Em alguns eventos de graffiti, até hoje, sinto invisibilidade por ser mulher. O espaço que te dão pra pintar é menor e o tratamento é inferior. Hoje um dos maiores desafios é continuar no mercado de arte após uma pausa de longos anos, por ter precisado trabalhar com design pra me sustentar. Tal desafio se dá porque não me encaixo em diversos padrões sociais, e em Maceió não há muitas oportunidades genuínas de crescimento na carreira artística (Nath, 2023, s.p).

Nessa perspectiva, em relação ao cenário da arte urbana no Brasil Contemporâneo, um cenário ainda povoado por homens, Jo A-mi (A-Mi, 2019) destaca que:

[...] os homens ainda são favorecidos na ocupação dos espaços públicos. Para as mulheres, a relação com a cidade ainda acontece numa vivência de conquistas e derrotas cotidianas contínuas e rizomáticas que se perscrutam em luta pelo direito de ocupação e amalgamentos urbanos [...] Essas condições capilares entre gêneros, evidentemente, adentram as experiências nas artes interferindo no tempo de experiência dos homens com a arte urbana e suas técnicas, bem como com a possibilidade de deslocamentos que os mesmos exercem nas ruas das cidades: ainda bastante contundente em relação às experiências artísticas de rua das mulheres (A-Mi, 2019, p. 7-8).

Além das produções da Ursa Nath, ao andarmos pelas ruas de Maceió podemos entrar em contato com as cores e formas presentes nas expressões da artista urbana Yara Pão. Ela compartilha sobre as dualidades que encontra em suas experiências pintando na rua.

*Então, os meus trabalhos acontecem, quando é assim na rua, sempre final de tarde e como leva tempo, sempre pego noite, madrugada. Então, você já imagina, uma mulher na rua, de madrugada. Então, tem essas preocupações. Se fossem só meninas, eu ainda assim não me sentiria confortável, segura. A gente vive em uma sociedade que é f***, principalmente, com mulheres, ainda mais de madrugada, de noite, sozinhas. Então, eu vivo essa parceria masculina porque, de alguma forma, com alguns deles, eu me sinto um pouco mais segura. Isso é meio ridículo de falar, mas é a verdade (Pão, 2024, s.p).*

Nesse sentido, a visibilidade ou invisibilidade das artistas não decorrem apenas dos seus trabalhos individuais, mas é influenciado, sobretudo, pelos marcadores sociais de gênero, raça, classe, sexualidade. Através dos diálogos com as artistas alagoanas, foi possível constatar como essas assimetrias influenciam as suas vidas em diferentes dimensões, como observa Thainá Vasconcelos e Laryssa Andrade.

Cada uma dessas questões faz com que suas oportunidades se estreitem mais e mais. Se desenvolver como artista e ser enxergado nesse universo não depende tão somente do seu esforço, e dependendo do seu gênero, raça, classe, sexualidade, esse esforço triplica, quadruplica... Meu desânimo artístico partiu principalmente da minha classe. Por ser muito pobre, eu não tinha condições de ter os materiais, de ir a lugares, de ter acesso à formação. Então eu fiquei estancada, limitada a minha vida toda. Mesmo eu tendo a “sorte” de frequentar uma universidade federal, não tinham muitas portas, nem mesmo janelas abertas. Ser mulher, então, nem se fala... primeiro porque a gente não vê representatividade. Quantos artistas visuais e ilustradores homens são conhecidos aqui em Alagoas? E quantas mulheres são? Eu mesma só fui conhecer nomes femininos nos últimos anos. Está rolando um movimento para dar visibilidade para minorias aqui e eu já tive oportunidades por causa disso, na convocatória da Mostra Sururu, que era voltada para mulheres cis, trans e homens trans. Mas o que mais pode ser feito nesse sentido? (Vasconcelos, 2024, s.p).

A fotografia e as artes visuais, por exemplo, tiveram os seus surgimentos influenciados pelo capital e o gênero. Existiram grandes fotógrafas que pouco eram reconhecidas como artistas, mas como amadoras, e obrigadas a se dedicarem exclusivamente para tarefas de casa. Hoje, apesar de grandes evoluções quando comparados a esses séculos passados, ainda tropeçamos em casos e vivências tristes, onde questões de gênero, raça, sexualidade e barreiras econômicas dificultam o acesso de artistas a criar e expor suas obras. Como artista, vejo a importância (e o privilégio) de conseguir publicar uma fotografia, um texto; em utilizar minha arte como uma ferramenta para amplificar o que pesquiso e contribuir para a construção de um espaço artístico mais equitativo e diversificado (Andrade, 2023, s.p).

Somando-se as desigualdades de gênero, raça, classe, sexualidade, as artistas alagoanas ainda enfrentam uma dificuldade no cenário das Artes Visuais no estado: as incipientes ações de fomento às produções artístico-culturais, além de que, em relação às linguagens artísticas, não há a formação em Artes Visuais nas instituições de ensino do Estado, como a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Escola Técnica de Artes (TEA) e Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), ocasionando assim, uma saída forçada daqueles que desejam formação e capacitação, bem como, uma ausência de representatividade. Ao refletirem sobre esse cenário, Gabi Coelho e BruCa Teixeira apontam:

Existe um movimento enorme de migração da nossa classe artística e isso não acontece à toa. Só continua aqui quem é teimoso ou quem não vê possibilidades de sair. Eu tenho muito contato com artistas de fora e mesmo vendo que em alguns lugares há dificuldade, eu percebo que nisso somos campeões. Tudo o que acontece aqui, acontece por doação de forças dos próprios artistas. Temos pouco incentivo público, pouco incentivo privado, poucos espaços para expor. Lutamos por sermos antes de tudo, fortes. Mas perceba que até quando há obrigação do Estado e Prefeitura para utilização de verbas federais destinadas aos artistas, há uma dificuldade, lutas são travadas. Há um claro desinteresse por parte dos governantes (Coelho, 2023, s.p).

[...] a gente, que é a grande maioria, dos artistas, nós temos formações que são autodidatas, maioria das vezes, né, na grande maioria, na verdade, completamente, porque a gente não tem formação em Alagoas para artes visuais e nem audiovisual e cinema, então assim, a gente precisa se movimentar, a gente precisa sair daí, como eu estou fazendo agora. Atualmente, eu tive que sair de Maceió, porque senão eu não consigo me formar e ter acessos às formações técnicas e acadêmicas nas artes visuais ou no cinema ou audiovisual, eu não consigo, né... Então, assim, essa mobilidade compulsória, você precisa meio que sair da sua terra natal para poder se formar é muito agressivo com os artistas. Até porque nem todo mundo consegue fazer isso, nem todo mundo tem recursos pra poder fazer isso (Teixeira, 2024, s.p).

Na perspectiva de Xiluva, as ações de fomento às produções artísticas se tornam mais escassas no interior do Estado, assim, tornando o desenvolvimento artístico das artistas mais complexo.

Temos o agravante de ser do interior, o Estado ainda não descentralizou as políticas públicas da capital. O que mudou um pouco a realidade foram os incentivos federais através de leis de fomento à cultura como Aldir Blanc e Paulo Gustavo. A solução que encontrei ainda não é coletiva, mas quando tenho algum recurso eu viajo à Maceió para me entrosar mais no cenário de lá e ter algum espaço. O que temos feito é promover ações em Arapiraca para fortalecer a expressão local e a organização dos fazedores de cultura. No meu entendimento particular, a melhor opção seria sair para outro estado buscar melhores oportunidades, mas para mim ainda não foi possível, então enquanto eu estiver em Alagoas, estarei trabalhando para melhorar as condições por aqui (Xiluva, 2023, s.p).

A pouca representatividade de corpos não normativos nos espaços artísticos, especificamente, hegemônicos, constrói uma narrativa de que não existem mulheres artistas em determinadas linguagens, lugares, épocas. O cenário contemporâneo das artes visuais tem demonstrado abertura às produções estéticas e poéticas de artistas dissidentes, entretanto, como salienta Geoneide Brandão é preciso ter cautela, uma vez que, para utilizar a arte como meio de gerar reflexões e discussões sobre questões sociais faz-se necessário ter autonomia sobre a sua poética.

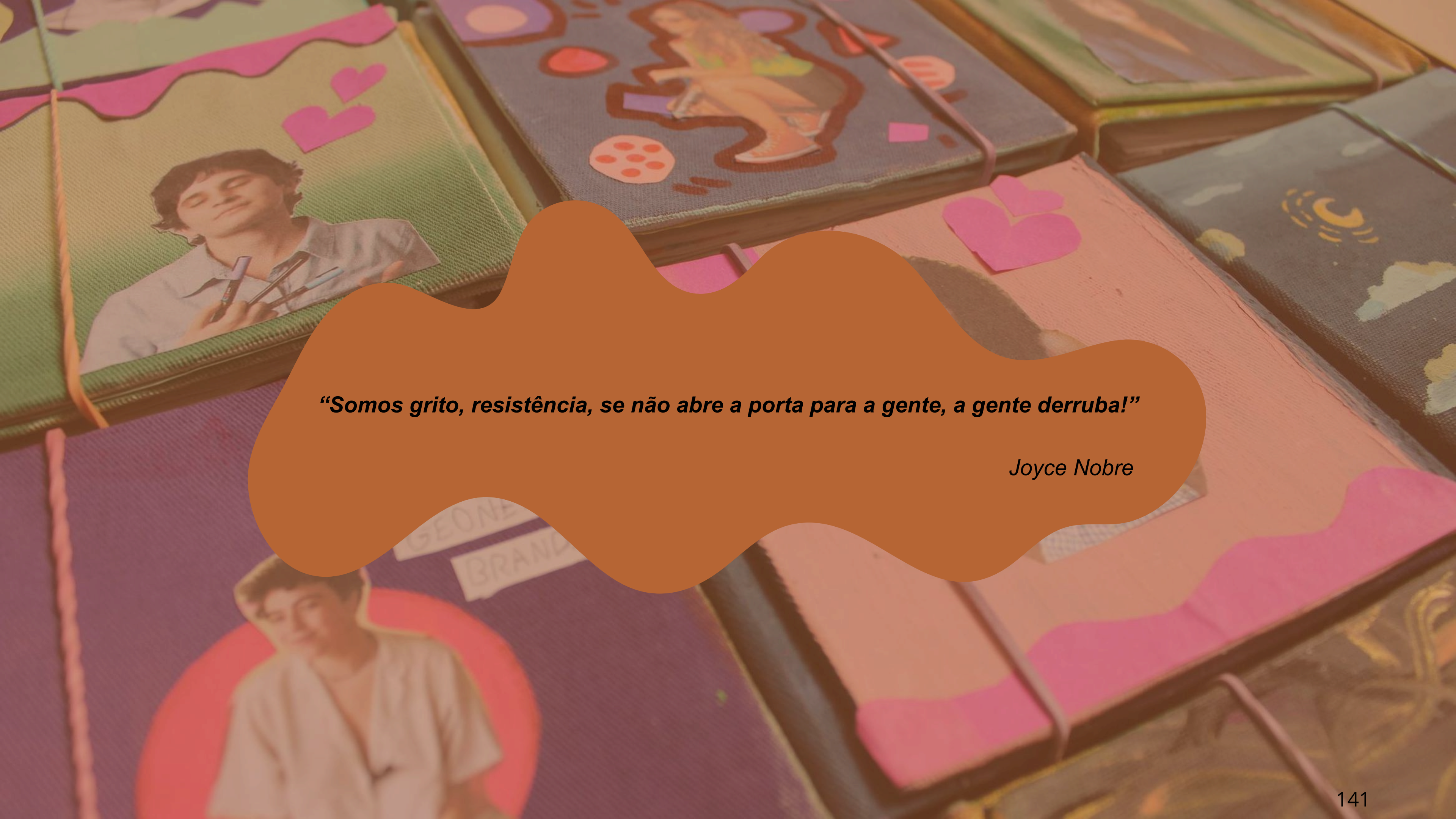
[...] eu acho que a gente está no momento político, específico, onde essas pautas de pessoas dissidentes estão acontecendo na arte, assim... Então, tipo, existe um super movimento de artistas negros e isso está vindo com muita força nas Artes plásticas, nas Artes Visuais. Eu acho que isso influencia na visibilidade, mas ao mesmo tempo, é muito perigoso, sabe... Eu acho que é muito perigoso quando a Arte Contemporânea pega os artistas dissidentes e colocam eles no lugar de fetiche, no sentido de, tipo, que a gente só deve produzir sob determinadas coisas, enfim... eu não quero que, por exemplo, o meu trabalho ele se finde, que o fim dele seja estar na sala de uma pessoa rica, tá ligado! tipo assim, eu quero porque eu preciso de grana, mas, ao mesmo tempo, meu trabalho, o final dele não é esse sabe... eu estou fazendo uma coisa que eu acredito, assim, no sentido, que eu acredito que pode causar reflexões sobre a vivência dissidente no geral, então, tipo assim, eu acho complexo essa pergunta, mas eu acho que tem ondas, eu acho que a arte contemporânea tem ondas. A gente passou por uma onda, tipo, anos 2000 da galera da performance, da arte conceitual, e eu acho que agora tem esse movimento desses artistas que levantam essas bandeiras dissidentes, e eu vejo isso de uma forma positiva, mas ao mesmo tempo, é isso sabe, é sobre como esses artistas utilizam isso ao seu favor, em não deixar essa galera que tem esse poder, esse capital financeiro, dite as regras, né... eu acho que a gente tem que ter muito cuidado sobre isso (Brandão, 2024, s.p).

Nesse cenário permeado por situações adversas, a construção de ações e espaços coletivos configuram para algumas artistas um caminho de resistência e, sobretudo, de acolhimento. Algumas das artistas que participaram desses diálogos, são integrantes da Organização Não Governamental arte-feminista Ateliê Ambrosina, que desde 2018 desenvolve um trabalho de cinema, artes digitais, futsal, teatro, dança para meninas de 11 a 21 anos, no bairro Pontal da Barra, e o Punho Coletivo Feminista que, como salienta Charlotte Borges, “[...] nasceu da necessidade e do querer unir forças, multiplicar conhecimento, trocar vivências, ocupar esses espaços a partir do fazer coletivo (Borges, s.p, 2024).

O Punho surgiu em 2019 e atua pelo fortalecimento de uma rede de mulheres da imagem em Alagoas. Entre as integrantes somos fotógrafas, jornalistas, roteiristas, artistas visuais, que buscam colocar as obras de mulheres e as questões de gênero no centro de tudo o que propomos criar. Dentre os espaços que ocupamos, estamos também na plataforma Medium, onde escrevemos textos sobre cinema, literatura; entrevistas, crônicas, oportunidades. Nossa organização é baseada na articulação coletiva entre mulheres. Estamos unidas não apenas pela imagem, mas também por experiências compartilhadas nesse meio. Quando produzimos e nos envolvemos coletivamente, damos um sentido político à nossa atuação Andrade, 2023, s.p).

Como nos ensina hooks (1995) devemos desenvolver estratégias que nos permitam desviar ou ultrapassar as barreiras que são colocadas em nossos caminhos. Em um contexto que tenta dificultar as suas existências, é através das ações de resistência, que essas artistas têm, cada uma à sua maneira, ocupando os espaços, questionando as narrativas hegemônicas, construindo outras visualidades e se afirmando como artistas visuais.

Encerro essa trilha nomeando algumas das artistas que apareceram nesse caminho investigativo e que compõem o cenário das artes visuais alagoanas: Jamilly Vithória, Elza Evangelista, Irinéia Rosa Nunes, Elza Evangelista, Tânia de Maya Pedrosa, Adriana Jardim, Eva Le Campion, Elisabeth Wolbeck, Didi Magalhães, Flávia Correia, Lú Azul, Maria Amélia, Maria Lúcia, Rosa Piatti, Simone Freitas, Vânia Lima, Vera Gamma, Soraya Rocha, Buy, Livia Maria, Viscera, Mellina Farias, Debora Moraes, Ana Noronha, Elizangela, Mik Moreira, Nathalia Bezerra, Maysa Reis, Renata Baracho, Renata Voss, Karla Melani, Maíra Gamarra, Roxinha Lisboa, Julia Paredes, Laís Santos Araújo, Vitória de Alencar, Beatriz Vilela, Larissa Lisboa, Roseane Monteiro, Irmãs Petuba (Zenaide, Zeneide e Zenilda), Mestra Nilvinha, Sil da Capela, Bella, Guadalupe Ferreira.



“Somos grito, resistência, se não abre a porta para a gente, a gente derruba!”

Joyce Nobre



As palavras que demarcam o fim dessa dissertação não representam, literalmente, o fim dessa investigação. Os encontros com teorias, reflexões, processos criativos com pesquisadoras(es), artistas, estudantes, produções artísticas foram propositoras ao viabilizar a sua feitura poética e reflexiva que se propõe se constituir como um produto aberto ao devir.

Nessa trajetória percorrida em cocriação, foi possível empreender buscas sobre as mulheres que compõem o cenário das artes visuais alagoanas, sobretudo, conhecer e aprofundar os processos poéticos e críticos de estudantes. Além disso, permitiu que eu, enquanto professora, pesquisadora e artista visual em constante formação, pudesse experimentar e refletir sobre os meus próprios processos. A partir das partilhas das/dos estudantes, artistas e das minhas reflexões, penso que essa trajetória investigativa nos permitiu percorrer múltiplos paêbirús.

Como cocriar um objeto propositor poético sobre artistas visuais alagoanas com uma turma de nono ano de uma escola pública? Essa pergunta se estabeleceu como uma bússola que orientou os nossos caminhos. Como desenvolver esse artefato traduz a abertura que era necessária para construir coletivamente essa investigação baseada nas artes. Vivenciar esse processo criativo me permitiu chegar em alguns resultados, ou melhor, ensinamentos sobre a prática pedagógica em Artes Visuais.

Fernández Méndez (2015) sublinha que não há um modelo fixo sobre como desenvolver um artefato propositor, entretanto, as aberturas estabelecidas pela autora se correlacionaram com os dados produzidos nesse processo investigativo, constituindo assim, caminhos possíveis de análise. Ressalto que as experiências de aberturas não aconteceram fragmentadas, mas seguiram um compasso cíclico e heterogêneo, o que são características de processos criativos desenvolvidos por coletivos.

Como mencionado na trilha II, as aberturas propostas pela autora se referem a 1) experiência estética; 2) singularidade e pluralidade das subjetividades, dos eventos e produtos de aprendizagem; 3) criação de territórios de subjetivação; 4) aparição da diferença e da dissidência e 5) imaginação.

Iniciar esse percurso investigativo em cocriação não se traduziu em uma tarefa que requisitava apenas a minha participação, ao contrário, convidava as/os estudantes a participação ativa. Como salientado anteriormente, a turma apresentava características passivas, de muita escuta e pouca participação. Essa não era apenas uma percepção minha, mas de outras colegas professoras. Nesse sentido, mobilizar as/os estudantes em uma ação investigadora se apresentou como um primeiro desafio.

A primeira ação consistiu em promover encontros que oferecessem aberturas às experiências estéticas entre as/os estudantes e as produções de algumas artistas alagoanas. Esses mergulhos nas obras aconteceram na exposição Amostradas e, sobretudo, em suas investigações sobre as vidas e nas apreciações das obras das artistas, possibilitando, nutrições estéticas e aprofundamentos dos saberes em torno das suas poéticas e poiéticas que até então eram desconhecidas pelos corpos discentes e docente. Desse modo, a partir dessas primeiras experiências, foi-se abrindo caminhos que se moviam pelas curiosidades epistemológicas e pelos sentidos.

Como posto anteriormente, o processo criativo envolveu experiências coletivas e, sobretudo, individuais. Assim, não ocorreu de modo homogêneo, mas acolhendo os diferentes ritmos, motivações e interpretações dos sujeitos investigadores. Essa abertura à singularidade e pluralidade das subjetividades, dos eventos e produtos de aprendizagem se alinharam ao desejo de criar um espaço em que as/os estudantes tivessem liberdade criativa e autonomia nas suas criações, e sobretudo, que elas representassem fragmentos deles próprios. Nesse sentido, os produtos finais materializaram não apenas uma investigação sobre uma artista alagoana, mas um registro pessoal das escolhas realizadas pelas e pelos estudantes que eram influenciadas pelos seus próprios repertórios artísticos e culturais, bem como, a partir das suas ampliações resultantes dos encontros com outras referências e partilhas entre as/os estudantes. Desse modo, ao cocriarem os seus Objetos Propositores Poéticos as/os estudantes criavam os seus próprios territórios subjetivos.

Nesse percurso, uma fala de um estudante me fez refletir sobre a importância da escuta e do diálogo. Ao findar a sua produção, JK! mostrou o seu caderno frisando o tanto de coisa que havia feito e compartilhou a sua perspectiva sobre a produção: ele não iria fazer tudo, mas a forma como eu falava, incentivando-o a fazer mais um pouco, entrava em sua mente e ele acabava criando conforme o que não estava planejado.

Essa fala apresenta muitas camadas, sendo uma delas: em alguns momentos não houve motivação pessoal, mas continuou a fazer e no final foi perceptível a sua satisfação com a sua produção autoral, que se demonstrou a partir da sua ação em mostrar o seu trabalho para os demais colegas e em suas palavras:

“Criar esse caderno propositor me trouxe conhecimento sobre a artista e sobre a arte porque aprendi como fazer meu próprio caderninho”.

A participação das/dos estudantes no decorrer da investigação foi quase unânime, no sentido de que, dos vinte estudantes, apenas uma optou por se desligar da mesma. Entretanto, as motivações, comprometimento, envolvimento, responsabilidade com o seu processo criativo se estabeleceram de modos diversos, o que é natural, visto que, os fluxos criativos não são fixos e estáveis, mas apresentam flutuações.

A heterogeneidade característica desse processo foi ao encontro da aparição da diferença e dissidência, sendo elas propulsoras de aprendizagens, uma vez que, os nossos caminhos se orientaram por vias fluídas que se (re)construíam em seus próprios trajetos. Diferentes modos de fazer e pensar se apresentaram no decorrer dos processos criativos. Assim, cada sujeito investigador trilhou o seu Paêbirú e colheu as suas aprendizagens, bem como, entrou em contato com diferentes narrativas visuais que tinham como características o confronto com o estabelecido e a ampliação de mundos.

Essas aberturas que naturalmente iam acontecendo no processo criativo estimulavam, especialmente, a imaginação dos corpos discentes. A cada descoberta sobre as artistas e suas obras, eles eram convidados a refletirem sobre as suas próprias experiências estéticas e interpretações. Do ponto de vista poético e propositor, elas/eles eram estimulados a realizar a curadoria das informações verbais e não-verbais, bem como, a investigar como construir objetos que refletissem visualmente as suas identidades e das artistas estudadas. Além disso, ampliar a dimensão propositora intrínseca aos objetos, os desafiavam a analisar as possíveis aberturas propositivas direcionadas às pessoas que entrassem em contato com as criações.

Ressalto que, diante de um contexto inicial em que as/os estudantes ainda estavam em um lugar de passividade, a minha diretividade na condução da investigação e na construção de uma sala de aula libertadora foram essenciais no decorrer deste trabalho, a exemplo, a criação de um roteiro de pesquisa. Todavia, apesar da turma apresentar essa característica, em consonância com as epistemologias libertadoras, busquei assumir uma diretividade sem utilizar métodos fixos e inflexíveis, posto que, compreendo que os processos de aprendizagens acontecem na troca entre discentes e docentes, e não como movimentos centrados na figura de professores. Assim, apesar de haver a diretividade ao apresentar caminhos possíveis, bem como, enfatizar acerca das responsabilidades que envolviam um processo de investigação, busquei construir espaços dialógicos em que as/os estudantes pudessem construir os seus próprios percursos, sendo também, responsáveis por eles.

Essas experiências me fizeram pensar sobre como construir uma autoridade libertadora e não autoritária, além de que, ressignificar a ideia de disciplina, comumente associada a subserviência, como uma dimensão necessária a criação do espaço de aprendizagem coletiva que acolhe a criatividade, imaginação, reflexão, criticidade das juventudes, como salienta Freire (2023). A abertura, que consiste em um fundamento ético (Freire, 2023) que cultivo em minha prática docente, é indispensável nesse processo de construir outros modos de mediar os saberes. Essa disponibilidade para transitar se constitui, como ressalta Rodrigues Júnior (2021), um movimento imprescindível para o vir a ser.

Nessa perspectiva, a criação dos Cadernos Propositores Poéticos se constituiu como uma estratégia que viabilizou a experimentação poética, artística, reflexiva, crítica dos corpos discentes e docente envolvidos nessa investigação. Evidentemente, por se tratar de uma experiência primeira e que exigia outros modos de ser das/dos estudantes, as ações propositivas não aconteceram de forma integral, posto que, elas/eles ainda requisitavam a minha orientação nas tomadas de decisões, bem como, a maioria seguiu o roteiro de pesquisa, o que representa uma autonomia limitada sobre os seus percursos. Nesse sentido, as aberturas propositivas e poéticas aconteceram, sobretudo, nas curadorias das informações e obras das artistas, na elaboração de proposições para possíveis leitoras e leitores, nas criações de imagens e identidade visual dos seus cadernos.

Além disso, os cadernos possibilitaram a ampliação dos referenciais acerca das artistas que integram o cenário das artes visuais contemporâneas do território alagoano. Sendo assim, uma possibilidade de superar as ausências de materiais que reconheçam a produção artística das mulheres alagoanas.

Compreendo que, nem sempre existem solos que acolhem outros plantios, nesse cenário, operar pelas frestas como orienta a pedagogia da encruzilhada (Rodrigues Júnior, 2019) e lançar sementes na esperança de germinarem e brotarem, talvez consista em uma estratégia micropolítica para não sucumbir a uma vida cafetinada (Rolnik, 2018) e para continuar acreditando na sala de aula como um território possível de traçar esperanças (Rodrigues Júnior, 2021).

Nessa trajetória, alguns caminhos foram abertos, entretanto, ainda há outros percursos para serem trilhados.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Carla Luiza. Questões de gênero no ensino de arte: aprendizagens e troca de experiências em um curso de formação continuada. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 26, 2017, Campinas. Anais [...]. Campinas: ANPAP, PUC - Campinas, 2017. p. 317-329.
- A-MI, Jo. Partilhando experiências de Arte Urbana: o coletivo Mulheres no Graffiti. **Visualidades**, Goiânia, v. 17, p. 1 - 21, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/50477> Acesso em: 15 mar. 2023.
- ARAÚJO, Silvete Aparecida Crippa de. Mulheres: outsiders na história da arte. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12, 2015, Curitiba. Anais [...] Curitiba: EDUCERE, PUC - Curitiba, 2015. s.p.
- ANDRADE, Laryssa. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2023.
- BORRE, Luciana. OBEDIÊNCIA: processos de ensinar, aprender e artistar. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, 8, n.1, p.181 - 196, jan.-abr. 2021.
- BORGES, Charlotte. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.
- BRANDÃO, Geoneide. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.
- CATOIRA, Thais; AZEVEDO NETTO, Carlos Xavier de. Itacoatiaras do Ingá: As diferentes ‘escritas’ no imaginário da pedra das águas. **Revista Antropológicas**, a. 22, n. 29, v.1, p. 57-83, 2018.
- COSTA, Fábio José Rodrigues da. Arte/educação dissidente: desaprendendo para aprender com as práticas artísticas das dissidências sexuais e de gênero. In: (RE)EXISTÊNCIAS: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 30: 2021, João Pessoa. Anais [...] João Pessoa: ANPAP, UFPB, 2021, s.p.
- COUTINHO, Andréa Senra; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Artes Visuais e Feminismos: implicações pedagógicas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 23, n.1, p. 181 - 190, jan.-abr. 2015.
- COUTINHO, Rejane Galvão Coutinho et al. **Se liga na arte**. São Paulo: Moderna, 2018.
- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.105-131.
- CÔRTES, Luiz Augusto Martins; RAMALHO, Zé. **Paêbirú**: Caminho da Montanha do Sol, Rozenblit, 1975.

COELHO, Gabi. Entrevista cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2023.

DIAS, Taís Ritter; LOPONTE, Luciana Grupelli. Intervenções feministas no ensino de artes: desafios e potencialidades. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 25, 2016, Santa Maria. Anais [...] Santa Maria: ANPAP, UFSM, 2016, s.p.

DIAS, Belidson. Investigação Baseada em Arte em tempo de mudança da Arte Educação. In: VENTURELLI, Suzete; ROCHA, Cleomar (org.). **Mutações, confluências e experimentações na Arte e Tecnologia**. Brasília: Editora PPG/ARTE UNB, 2016. p. 7-24.

DOMINGOS FILHO, Doacir; RAUEN, Margarida Gandara. Ensino de arte e pluralidade de gênero em materiais didáticos. In: MUNDOS DE MULHERES E SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 13, 2017, Florianópolis. Anais [...] Florianópolis; UFSC, 2017, s.p.

ESTÉS, Pinkola Clarissa. A ciranda das mulheres sábias: ser jovem enquanto velha, velha enquanto jovem. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2023.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FERNÁNDEZ MÉNDEZ, Maria Del Rosario Tatiana. O evento artístico como pedagogia. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade de Brasília - UNB. Brasília, 2015.

FERREIRA, Débora Armelin. As tramas de Rosana Paulino. **Afreaka**, s.p. s.d. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/tramas-de-rosana-paulino/> Acesso em 6 de jul. de 2021.

FONTANA, Lucas Lima. **Professor-criador de objetos de aprendizagem poéticos**: potencializando encontros no ensino de arte. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão, Petrópolis: Vozes, 1987.

GUARALDO, Laís. O território do caderno de criação. **Manuscritica: Revista De Crítica Genética**, , n. 14, p. 80 – 87, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/manuscritica/article/view/177595> Acesso em: 15 mar. 2023.

HILLESHEIM, Giovana Darolt; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da; BORN, Rodrigo Montandon. Objetos para o ensino de artes: reflexões a partir de três estudos. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 29, 2020, Goiânia. Anais [...]. Goiânia: ANPAP, 2020. s.p.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

ooks, bell. Artistas mulheres: o processo criativo. 1995.

HOFSTAETTER, Andrea. Criação de material didático em Artes Visuais: dispositivos sensíveis para a proposição de experiências de aprendizagem. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 26, 2017, Campinas. Anais [...] Campinas: ANPAP, PUC - Campinas, 2017. s.p.

HOFSTAETTER, Andrea. Ação docente como ato poético na produção de objetos propositores. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 774-792, set./dez. 2021.

HOFSTAETTER, Andrea. Criação de materiais didáticos como ato poético. In: SEMINÁRIO DE ARTE E EDUCAÇÃO: O ENSINO DA ARTE EM TEMPOS DE CRISE, 26, 2018, Montenegro. Anais [...]. Montenegro, FUNDARTE, 2018. s.p.

HOFSTAETTER, Andrea. Olhos e mãos: um objeto propositor poético para provocar encontros, In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 28, 2019. Anais [...] Cidade de Goiás: ANPAP, 2019. s.p.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEMOS, Aliria Aiara Duarte. Mapear é preciso: arte urbana, relações de poder e o Festival Concreto na cidade de Fortaleza. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOYOLA, Geraldo Freire. **Professor-artista-professor**: materiais didáticos pedagógicos e ensino-aprendizagem em arte. Tese (Doutorado em Artes), - Escola de Belas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Gênero, educação e docência nas artes visuais. **Educação e Realidade**, n. 30, v.2, p. 243-259, jul. - dez. 2005.

MARTINS, Miriam Celeste. Entrevistas: a inquietude de professores-propositores. **Educação**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 227-240, 2006.

MARTINS, Miriam Celeste. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista Gearte**. Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 248-264, ago/2014.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura**. 2 ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa. A aventura de planar numa DVDteca. **Boletim Arte na Escola**, n.38, 2005 disponível em: <<https://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69345>> acesso em 26 de junho de 2022.

MATOS, Julia Caroline de; RUIZ, Raony Robson. Análise entre as semelhanças e diferenças da representação da mulher artista nos livros didáticos de arte do Ensino Médio da rede pública e de uma escola privada. In: ACCORSI, Fernanda Amorim; BALISCEI, João Paulo; TAKARA, Samilo. **Como pode uma pedagogia viver fora da escola?** Estudos sobre pedagogias culturais. Londrina: Syntagma Editores, 2021, p. 92-116.

MORESCHI, Bruno. **Projeto A História da _rte**. 2017. Disponível em: https://brunomoreschi.com/Historia-da-_rte Acesso em: 20 dez. 2022.

NEITZEL, Adair de Aguiar; STEIL, Isleide; FRANCEZ, Letícia. Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia. **Arte, Educação e Performance**, Montenegro, v. 52, n.52, p.1 - 21, dez. 2022.

NOCHLIN, Linda. **Por que não houve grandes mulheres artistas?** São Paulo: Editora Aurora, 2016.

NOBRE, Joyce. Entrevista cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.

NUNES, Luciana Borre; MARTINS, Raimundo. **Cultura visual:** tramando gênero e sexualidades nas escolas. Recife: Editora UFPE, 2017.

NÚÑEZ, Geni. Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. **ClimaCom – Diante dos Negacionismos**. Campinas, ano 8, n.21, nov. 2021.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; CHARREU, Leonardo Augusto. Contribuições da perspectiva metodológica “Investigação Baseada nas Artes” e da A/R/Tografia para pesquisas em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 365-382., jan.- mar., 2016.

OLIVEIRA, Silfarlem Junior de. Arte Conceitual, o ato criativo e o ato pedagógico: (Anti) modelos e possibilidades de aproximação. In: ENCONTRO DA ANPAP, 21, 2012, Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPAP, 2012.

PARELLADA, Cláudia Inês. Arqueologia do Peabiru: Entrelaçando Caminhos e Conflitos. **Revista Habitus**, Goiânia, v. 19, n.2, p. 276-301, ago. - dez. 2021.

PÃO, Yara. Entrevista cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.

PEREIRA, Luana Gregório. SARDELICH, Maria Emilia. Questões éticas da Investigação Baseada nas Artes. In: FORMAS DE VIDA: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 32: 2023, Fortaleza. Anais [...] Fortaleza: ANPAP, IFCE. 2023, s.p.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista?** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

RODRIGUES JUNIOR, Luiz Rufino. Pedagogia da encruzilhada. **Revista Periferia**, v.10, n.1, p. 71 - 88, jan.-jun. 2018.

RODRIGUES JUNIOR, Luiz Rufino. **Pedagogias das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

RODRIGUES JUNIOR, Luiz Rufino. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

RODRIGUES JUNIOR, Luiz Rufino. **Ponta Cabeça**: Educação, jogo de corpo e outras mandingas. Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SANTOS, Roberto Corrêa dos; REZENDE, Renato. **No contemporâneo**: Arte e escritura expandidas. Rio de Janeiro: Editora Circuito/FAPERJ, 2011.

SANTOS, Renata Aparecida Felinto dos. A pálida história das artes visuais no Brasil: onde estamos negras e negros? **Arte & Ensaios**, v. 28, n. 43, jan.-jun. 2022.

SARDELICH, Maria Emilia. O dedo na ferida colonial: um exercício de curadoria compartilhada. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, n. 38, p. 106 – 117, 2019.

SILVA, Larissa Rachel Gomes. Mulheres/artistas na história da Arte: a busca pelo reconhecimento e visibilidade. **Caderno de Cultura e Ciências**, v.17, n.1, p.52-63, jul. 2018.

SILVA, Tatiely Hertha. Decolonialidade desde as Artes Visuais: desobediências epistêmicas e saberes situados. In: ENCONTRO DA ANPAP, 29, 2020, Goiânia. Anais [...]. Goiânia: ANPAP, 2020. s.p.

SANTOS, Minne. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.

TRIZOLI, Talita. Febre Feminista: paradoxos das exposições de mulheres no Brasil. **MODOS: Revista de História da Arte**, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 163- 210, 2023.

TEIXEIRA, BruCa. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.

UTARI, Solange. O professor propositor. In: SEMINÁRIO DE ARTE E EDUCAÇÃO: O ENSINO DA ARTE EM TEMPOS DE CRISE, 26, 2018, Montenegro. Anais [...]. Montenegro, FUNDARTE, 2018. p.53-59.

VASCONCELOS, Thayná. Entrevista cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2024.

WREGE, Raquel Casanova dos Santos; SILVA, Ursula Rosa da. Formação do Docente de Artes Visuais: Professor/Artista/Propositor. **Revista Seminário de História da Arte**, v. 1, n. 7, 2018.

XILUVA. **Entrevista** cedida a Luana Gregório Pereira para a realização desta pesquisa. Maceió, 2023.

Apêndice I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MÃES / PAIS E / OU RESPONSÁVEL LEGAL

A/O estudante [NOME DA/O ESTUDANTE], sob sua responsabilidade, está sendo convidada(o) por mim, Luana Gregório Pereira, professora de seu filho no componente curricular Arte, na turma 9.2, para participar da pesquisa que desenvolvo no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob orientação da Professora Maria Emilia Sardelich, intitulada “Objeto Propositor Poético: cocriação entre discentes e docente como estratégia para conhecer artistas de Alagoas”.

O objetivo desta pesquisa é mostrar como os estudantes criam, junto comigo, materiais didáticos para conhecer artistas do estado de Alagoas, pois no livro didático não temos exemplos de artistas de Alagoas.

É uma pesquisa sobre a minha própria prática na sala de aula e como os estudantes colaboram nas aulas realizando as atividades para aprender. O nome da/o sua /seu filha/filho não vai aparecer em nenhum momento da pesquisa. Também não farei nenhuma fotografia em que sua/seu filha/filho possa ser identificada/o. Eu vou fazer registros no meu diário de pesquisa e vou usar o caderno que sua /seu filha/filho vai produzir nas aulas de Arte, os textos e imagens que ela /ele vai anotar nesse caderno, no qual não vai aparecer o nome de sua/seu filha/filho.

Sua/seu filha/filho não vai sofrer nenhum tipo de risco nem constrangimento para participar desta pesquisa. Pode ser que em algum momento ela / ele se sinta insegura/o por não conhecer artistas de Alagoas, mas vamos fazer o estudo juntos e se ela / ele não conhecer os artistas não vai interferir nas notas ao final do bimestre. Mesmo que a /o senhora /senhor autorize a participação, ela/ele poderá abandonar a pesquisa em qualquer momento.

Eu espero que possamos ter alguns benefícios com esta pesquisa, que é divulgar artistas do estado de Alagoas, valorizar a nossa cultura, além de mostrar como estudantes colaboram com o trabalho da professora.

Se tiver alguma dúvida sobre a pesquisa e queira conversar comigo, eu estou na escola nos dias Terça-feira (07h às 15h), quarta-feira e quinta-feira (13h às 17h) e sexta-feira (07h às 15h). Também pode enviar uma mensagem para mim no e-mail: luanagregoriopereira@gmail.com ou para o email da professora que orienta esta pesquisa, que é: emisardelich@gmail.com

Eu, [PREENCHER O NOME DA/O mãe /pai], li esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e compreendi a natureza e objetivo da pesquisa para qual autorizo a participação de [PREENCHER O NOME DA/O ESTUDANTE], sob minha responsabilidade]. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que somos livres para interromper a participação a qualquer momento sem justificar nossa decisão e sem qualquer prejuízo para mim e para [NOMEDA/O ESTUDANTE].

Eu concordo voluntariamente em participar desta pesquisa.

Maceió, XX de XXXXX de 2023.

Assinatura de preencher o NOME DA/O mãe /pai ou Responsável Legal

Assinatura de Luana Gregório Pereira

Assinatura de Maria Emilia Sardelich - Orientadora desta pesquisa

Apêndice II



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**



À Senhora

XXXXXXXXXX XXXXXXXXXX

Diretora da Escola XXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXX

Eu, Luana Gregório Pereira, mestranda do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Linha de Pesquisa: Processos Educacionais em Artes Visuais, sob orientação da Profa. Maria Emilia Sardelich, venho solicitar autorização para coleta de dados na Escola XXXXXXXXXX, para a realização de pesquisa intitulada “Objeto Propositor Poético: cocriação entre discentes e docente como estratégia para conhecer artistas de Alagoas”.

O objetivo da pesquisa é apresentar como acontece o processo de cocriação de recursos didáticos para produzir conhecimento sobre artistas de Alagoas. É uma pesquisa sobre minha própria prática profissional a fim de qualificar-me e com a qual mantenho as diretrizes éticas que explicitam as minhas responsabilidades para com a Escola e os estudantes da turma XXX participantes do processo: anonimato, confidencialidade, consentimento, transparência, direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, riscos que podem ocorrer na participação, privacidade e armazenamento de dados. Isso quer dizer que o nome da instituição escolar será omitido, preservado, assim como o nome de todos os participantes da turma XXX no relatório final da pesquisa. Além de omitir o nome da escola e dos estudantes, será encaminhado aos pais dos mesmos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE) para que autorizem a participação dos estudantes na pesquisa. Os dados da pesquisa serão coletados por intermédio de minhas observações e anotações em meu diário de pesquisa. Os estudantes não serão identificados em fotografias nem em qualquer outro tipo de registro visual. Os dados coletados sobre os estudantes serão os cadernos que os estudantes vão produzir nas aulas de Arte, os textos e imagens que eles vão registrar nesses cadernos que não terão nenhuma identificação dos estudantes.

Comprometo-me a disponibilizar os dados resultantes desta pesquisa, juntamente com a Dissertação de Mestrado para a escola

Agradeço antecipadamente a compreensão e colaboração para a realização desta pesquisa.

Atenciosamente,

Luana Gregório Pereira
Maceió, xx de xx de 2023.