



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO POPULAR E ESCOLA**

**LARISSA ROGÉRIO BEZERRA**

**EXPERIÊNCIAS A/R/TOBIOGRÁFICAS: DIÁLOGOS NARRATIVOS SOBRE A  
FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORAS**

**Fortaleza**

**2022**

**LARISSA ROGÉRIO BEZERRA**

**EXPERIÊNCIAS A/R/TOBIOGRÁFICAS: DIÁLOGOS NARRATIVOS SOBRE  
A FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação.  
Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo

Coorientadora: Profa. Dra. Luciane Germano Goldberg

**Fortaleza**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- B469e Bezerra, Larissa Rogério.  
Experiências A/r/tobiográficas : diálogos narrativos sobre a formação de arte/educadoras / Larissa Rogério Bezerra. – 2022.  
326 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.  
Orientação: Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo.  
Coorientação: Prof. Dr. Luciane Germano Goldberg .
1. A/r/tografia. 2. Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação. 3. Formação de professores. 4. Experiência A/r/tobiografica. I. Título.

CDD 370

---

LARISSA ROGÉRIO BEZERRA

**EXPERIÊNCIAS A/R/TOBIOGRÁFICAS: DIÁLOGOS NARRATIVOS SOBRE A  
FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 10/06/2022.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Luciane Germano Goldberg (Coorientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ercilia Maria Braga de Olinda  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Alessandra Oliveira Araújo  
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Fabiane Pianowski  
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)



Às peregrinas artistas/pesquisadoras/professoras,  
revolucionárias da esperança, que acreditam na  
força e na potência da arte/educação.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Jeânia, por me ensinar a ser uma mulher forte, determinada e inteligente, me inspirando diariamente com seu exemplo de profissional e ser humano. Ao meu pai, Sérgio, pelas histórias mirabolantes que instigaram a minha imaginação e criatividade desde sempre.

Ao meu marido, Lucas, pelo companheirismo e amor com que sempre cuidou de mim, estando sempre ao meu lado, me apoiando e me ajudando, seja trazendo um jantar quentinho, seja lendo os parágrafos em voz alta, para ver se faz sentido. Sem ele, não sei se teria conseguido.

Às minhas orientadoras, Ercília e Luciane, que sempre me guiaram nas minhas jornadas dentro da arte, da pesquisa e da docência. Aos professores que aceitaram participar da banca de defesa, colaborando com suas experiências, para a construção dessa tese: Prof. João Figueiredo, Profa. Alessandra Araújo e Profa. Fabiane Pianowski.

À professora Rita Irwin, pela generosidade com que me recebeu na University of British Columbia – UFC, em Vancouver, Canadá, e me orientou nas caminhadas pelo universo da A/r/tografia.

Às arte/educadoras peregrinas, pela generosidade na narrativa e criação das suas histórias de vida, artefatos artísticos biográficos e aprendizados, enriquecendo e construindo esse trabalho de forma tão poética e bela: Juliana Sabino, Eloilma Macedo, Mirian Rocha, Adriano Neto e Sara Nina.

Aos meus gatos, Arya, Gandalf e Pitica, pela companhia e afago nas madrugadas cansativas de trabalho e escrita. Aos meus amigos e amigas, por trazerem leveza para os momentos de partilha, trabalho e diversão.

À CAPES e ao Cnpq, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio e da bolsa de doutorado sanduíche.

E a Deus e a espiritualidade que me acompanha, pela força e amparo de sempre.

A construção de uma tese é um processo visceral que nos coloca frente a frente com nossa própria história, cheia de sombras, silêncios e lacunas. É sem dúvida uma grande jornada, impossível de ser realizada sozinha. Por isso, agradeço de coração todos e todas que me apoiaram direta e indiretamente na construção desse trabalho.

O Caminho de Santiago não é uma prova de maratona, mas uma lição realista das tuas possibilidades humanas e espirituais. A gente nem sabe o que vai cá dentro! Só descobrimos depois de nos lançar ao caminho.

O autêntico Caminho de Santiago, cada um vai-o fazendo, por dentro. Também há uma peregrinação interior, um objetivo a perseguir na vida. O tempo é um Dom, se te deixas levar pela pressa, corres o perigo de passar pelo caminho sem que o caminho passe por ti.

Não hão de te faltar ocasiões para exercitares no otimismo e na alegria, no sacrifício e na contemplação, na abertura aos outros e na delicadeza, na solidariedade, na limpeza e na sinceridade. Prepara a mochila leve para levar sempre contigo, não te esqueças da atitude de procura.

Começa a viagem sem preconceitos: nem em relação aos peregrinos de outras nações, nem aos que caminham ao teu lado, nem em relação à gente do campo ou da cidade que encontrarás pelo caminho. Procura ser humilde e livre.

Um peregrino que não tem capacidades de se admirar com as pequenas coisas e de ler os acontecimentos mais banais também não é capaz de perceber as realidades mais profundas. Observa a paisagem, cultiva a arte e a poesia (que não está só nos versos). Agradece a quem te oferece hospitalidade, contempla as estrelas, humaniza-te na relação com os outros.

Às vezes, uma canção dará força aos pés cansados. Noutras ocasiões, o silêncio será o melhor canto para repensar a tua vida em profundidade. Esteja preparado para imprevistos.

Durante a caminhada, não te feches em ti mesmo. Faz do teu caminho um encontro constante. Sai de ti e comunica-te, dá a conhecer a tua experiência, ultrapassando as fronteiras e barreiras que te separam do outro e do mundo. (Peregrino anônimo<sup>1</sup>)

---

<sup>1</sup> Carta de conselhos de um Peregrino anônimo, encontrada grudada em uma árvore no meio do Caminho de Santiago, em 2015.

## RESUMO

Esta tese não se trata apenas de um trabalho acadêmico, ela é antes de tudo um convite. Um convite para caminhar em meio a histórias, lugares, acontecimentos, reflexões, imagens, expressões, provocações e oportunidades. Tendo como objetivo principal identificar e refletir sobre os sentidos das experiências em arte, inscritas nas histórias de vida de arte/educadoras, buscando compreender o papel destas na formação da artista/pesquisadora/professora, optamos por criar uma grande metáfora visual e textual entre o ato de pesquisar e de caminhar, para que a leitura pudesse ser uma experiência artística, estética, biográfica e formadora. Inspirados na compreensão cênica (MARINAS, 2007), a análise de dados e o desenvolvimento do caminho foram organizados e divididos em três trilhas. Na trilha 01, encontramos com o grupo de arte/educadoras que participou desta pesquisa e conhecemos os cenários metodológicos compostos pela Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação (JOSSO, 2010; DELORY-MOMBERGER, 2014) e pela Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) – A/r/tografia (IRWIN, 2013; DIAS, 2013), entendendo os roteiros que nos direcionaram a criar a Experiência A/r/tobiográfica. Na trilha 02, apresentamos os diálogos narrativos e os artefatos artísticos biográficos, através de uma estrutura inspirada nos “livros falados” de Freire (2011), onde construímos, juntas, os sentidos das experiências vividas e narradas pelas arte/educadoras. Nossos principais guias nesse percurso foram: Freire (2015, 2019, 2021), Larrosa (2002), Barbosa (2010, 2011), Boal (2009), Ferraz e Fusari (2018) e Duarte Jr. (2012). Na trilha 03, visitamos os caminhos implícitos e as palavras silenciosas encontradas nos diálogos narrativos, construídos no decorrer do trabalho, por acreditar que os entre-espços, as fissuras, as sombras e os silêncios trazem sentidos potentes para entender aquilo que foi narrado. Ao final do caminho, percebemos que Juliana, Eloilma, Adriano, Mirian e Sara, com suas histórias de vida, nos ensinaram sobre o poder revolucionário da arte, a relevância da empatia no processo de aprendizagem, a arte/educação como uma experiência libertadora, a necessidade de desconstruir conceitos preestabelecidos para que possamos enxergar novas perspectivas e a importância de refletir sobre a nossa trajetória para que possamos compreender quem somos hoje. A partir do caminho trilhado, entendemos que a Experiência A/r/tobiográfica é uma oportunidade de refletir sobre as práticas artísticas, investigativas e docentes, nos levando a uma maior compreensão da identidade artista/pesquisadora/professora e do panorama histórico, social e educacional do nosso país.

**Palavras-chave:** a/r/tografia; pesquisa (auto)biográfica em educação; formação de professores; experiência a/r/tografica.

## ABSTRACT

This thesis is not just an academic work, it is above all things, an invitation. It is an invitation to walk through stories, places, events, reflections, images, expressions, provocations and opportunities. The main objective of this work is to identify and reflect on the meanings of the experiences in art, inscribed in the life stories of art/educators, seeking to understand their role in the formation of the artist/researcher/teacher. In that matters, we chose to create a visual and textual metaphor between the act of researching and walking, so that reading could be an artistic, aesthetic, biographical and formative experience. Inspired by the scenic understanding (MARINAS, 2007), the data analysis and the development of the path were organized and divided into three tracks. On track 01, we met the art group/educators who participated in this research and got to know the methodological scenarios composed by the (Auto)Biographic Research in Education (JOSSO, 2010; DELORY-MOMBERGER, 2014) and by the Art Based Educational Research – A/r/tography (IRWIN, 2013; DIAS, 2013), understanding the scripts that directed us to create the A/r/tobiographical Experience. On track 02, we present the narrative dialogues and biographical artistic artifacts, through a structure inspired by the “talking books” idealized and written by Freire (2011), where we build together the meanings of the experiences lived and narrated by the art/educators. Our main guides on this journey were: Freire (2015, 2019, 2021), Larrosa (2002), Barbosa (2010, 2011), Boal (2009), Ferraz and Fusari (2018) and Duarte Jr. (2012). On track 03, we visit the implicit paths and silent words found in the narrative dialogues, built during the work, believing that the in-between spaces, fissures, shadows and silences bring powerful meanings to understand what was narrated. At the end of the way, we realized that Juliana, Eloilma, Adriano, Mirian and Sara, with their life stories, taught us about the revolutionary power of art, the relevance of empathy in the learning process, art/education as a liberating experience, the need to deconstruct pre-established concepts so that we can see new perspectives and the importance of reflecting on our trajectory so that we can understand who we are today. From the path followed, we understand that the A/r/tobiographical Experience is an opportunity to reflect on artistic, investigative and teaching practices, leading us to a better understanding of the artist/researcher/teacher identity and the social and educational history of our country.

**Keywords:** a/r/tography; (auto)biographic research in education; teacher training; a/r/tobiographical experience.

## LISTA DE IMAGENS

|   |     |
|---|-----|
| Imagem 01 – Os muitos caminhos que partem de um .....                               | 16  |
| Imagem 02 – Mapas dos Caminhos de Santiago de Compostela.....                       | 19  |
| Imagem 03 – Mapa sentido: caminhos para o objetivo.....                             | 24  |
| Imagem 04 – A Credencial do(a) Peregrino(a) .....                                   | 35  |
| Imagem 05 – Página 01 da Credencial do(a) Peregrino(a).....                         | 36  |
| Imagem 06 – Aquilo que aponta o caminho.....  | 48  |
| Imagem 07 – Autorretrato 01 da Juliana.....   | 62  |
| Imagem 08 – Autorretrato 02 da Juliana.....   | 63  |
| Imagem 09 – Retrato Juliana.....  | 66  |
| Imagem 10 – Autorretrato da Eloilma.....  | 69  |
| Imagem 11 – Retrato Eloilma.....  | 74  |
| Imagem 12 – Instalação “Moiras”.....  | 78  |
| Imagem 13 – Autorretrato Adriano.....   | 79  |
| Imagem 14 – Retrato Adriano.....  | 82  |
| Imagem 15 – Fragmentos do autorretrato de Mirian.....                               | 88  |
| Imagem 16 – Retrato Mirian.....   | 94  |
| Imagem 17 – Performance Pancake, de Marcia X, realizada em 2001.....                | 96  |
| Imagem 18 – Autorretrato Sara Nina.....   | 100 |
| Imagem 19 – Retrato Sara Nina.....  | 103 |
| Imagem 20 – Página 02 da Credencial do(a) Peregrino(a).....                         | 105 |
| Imagem 21 – Caminho da Juliana.....   | 108 |
| Imagem 22 – Fotografia do personagem Berg.....                                      | 109 |
| Imagem 23 – Primeiro artefato artístico biográfico da Juliana.....                  | 113 |
| Imagem 24 – Segundo artefato artístico biográfico da Juliana.....                   | 116 |
| Imagem 25 – Terceiro artefato artístico biográfico da Juliana.....                  | 123 |
| Imagem 26 – Quarto artefato artístico biográfico da Juliana.....                    | 128 |
| Imagem 27 – Quinto artefato artístico biográfico da Juliana.....                    | 130 |
| Imagem 28 – Sexto artefato artístico da Juliana - Poema Artefazer de propósito..... | 134 |
| Imagem 29 – Caminho da Eloilma.....   | 135 |
| Imagem 30 – Primeiro artefato artístico biográfico da Eloilma.....                  | 139 |
| Imagem 31 – Segundo artefato artístico biográfico da Eloilma.....                   | 149 |

|   |     |
|---|-----|
| Imagem 32 – Terceiro artefato artístico biográfico da Eloilma.....                                  | 158 |
| Imagem 33 – A fuga em vermelho do artista Paul Klee, 1921.....                                      | 159 |
| Imagem 34 – Castelo e Sol do artista Paul Klee, 1928.....   | 160 |
| Imagem 35 – Quarto artefato artístico biográfico da Eloilma.....                                    | 164 |
| Imagem 36 – Caminho do Adriano.....   | 170 |
| Imagem 37 – Primeiro artefato artístico biográfico do Adriano.....                                  | 173 |
| Imagem 38 – Segundo artefato artístico biográfico do Adriano.....                                   | 182 |
| Imagem 39 – Terceiro artefato artístico biográfico do Adriano.....                                  | 187 |
| Imagem 40 – Parangolés de Hélio Oiticica, 1968.....   | 193 |
| Imagem 41 – Máscaras Sensoriais de Lygia Clark, 1967.....   | 194 |
| Imagem 42 – Quarto artefato artístico biográfico do Adriano.....                                    | 195 |
| Imagem 43 – Caminho da Mirian.....  | 200 |
| Imagem 44 – Fotografias que contam histórias de experiências I.....                                 | 205 |
| Imagem 45 – Fotografias que contam histórias de experiências II.....                                | 205 |
| Imagem 46 – Fotografias que contam histórias de experiências III.....                               | 206 |
| Imagem 47 – Primeiro artefato artístico biográfico da Mirian.....                                   | 207 |
| Imagem 48 – Experimentações fotográficas de alunos e alunas.....                                    | 210 |
| Imagem 49 – Segundo artefato artístico biográfico da Mirian.....                                    | 217 |
| Imagem 50 – Esquema de planejamento de como seria.....  | 223 |
| Imagem 51 – Terceiro artefato artístico biográfico da Mirian.....                                   | 224 |
| Imagem 52 – Mingau, quarto artefato artístico biográfico da Mirian.....                             | 229 |
| Imagem 53 – Caminho da Sara.....  | 232 |
| Imagem 54 – Cartaz da Operação Carcará, lançado em 2014, pelo Coletivo<br>Aparecidos Políticos..... | 234 |
| Imagem 55 – Entrada e instalação na exposição Terra Comunal, da Marina<br>Abramovic, em 2015 .....  | 237 |
| Imagem 56 – Grupo EmpreZa e a performance ‘Orgia gastronômica’ .....                                | 238 |
| Imagem 57 – Primeiro artefato artístico biográfico da Sara.....                                     | 240 |
| Imagem 58 – Mapa mental sobre propósito feito por Sara.....   | 245 |
| Imagem 59 – Segundo artefato artístico biográfico da Sara.....                                      | 246 |
| Imagem 60 – Fotografia 1/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.....                       | 252 |
| Imagem 61 – Fotografia 2/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.....                       | 252 |
| Imagem 62 – Fotografia 3/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.....                       | 253 |

|   |     |
|---|-----|
| Imagem 63 – Terceiro artefato artístico biográfico da Sara.....                                   | 255 |
| Imagem 64 – Quarto artefato artístico biográfico da Sara.....                                     | 261 |
| Imagem 65 – Página 03 da Credencial do(a) Peregrino(a).....                                       | 269 |
| Imagem 66 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas desta pesquisa..... | 273 |
| Imagem 67 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Juliana.....     | 274 |
| Imagem 68 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Eloilma.....     | 282 |
| Imagem 69 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Adriano.....     | 289 |
| Imagem 70 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Mirian.....      | 295 |
| Imagem 71 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Sara.....        | 302 |
| Imagem 72 – Página 04 da Credencial do(a) Peregrino(a).....                                       | 307 |
| Imagem 73 – Descobri a certeza de que pouco eu sei.....   | 314 |



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |   |
|---------|---|
| IFCE    | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará  |
| CLAV    | Curso de Licenciatura em Artes Visuais                        |
| UFC     | Universidade Federal do Ceará                                 |
| FACED   | Faculdade de Educação   |
| UECE    | Universidade Estadual do Ceará                                |
| BNCC    | Base Nacional Comum Curricular                                |
| LDB     | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira              |
| PCN     | Parâmetros Curriculares Nacionais                             |
| FAEB    | Federação de Arte/Educadores do Brasil                        |
| ConFAEB | Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil  |
| CIPA    | Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica          |
| CAPES   | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior   |
| CNPq    | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| PDSE    | Programa de Doutorado-sanduíche no Exterior                   |
| DIAFHNA | Grupo de pesquisa Dialogicidade, Formação Humana e Narrativas |
| UBC     | University of British Columbia                                |

## SUMÁRIO

|       |   |     |
|-------|---|-----|
| 1     | <b>INICIO DA JORNADA</b> .....  | 17  |
| 1.1   | Os caminhos já percorridos .....  | 20  |
| 1.2   | Encontrando o destino .....   | 23  |
| 1.3   | Traçando rotas e preparando para a partida .....  | 31  |
| 2     | <b>TRILHA 01 – EXPERIÊNCIA A/R/TOBIOGRÁFICA: APRESENTANDO OS CENÁRIOS E AS ARTE/EDUCADORAS PEREGRINAS</b> ..... | 37  |
| 2.1   | A Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e as histórias de vida .....  | 38  |
| 2.2   | Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia.....   | 42  |
| 2.3   | Experiência A/r/tobiográfica: princípios e proposições.....   | 49  |
| 2.4   | Encontrando e conhecendo as peregrinas artistas/pesquisadoras/professoras..                                     | 57  |
| 2.4.1 | <i>Juliana e sua natureza colorida</i> .....  | 59  |
| 2.4.2 | <i>Eloilma e as asas do conhecimento</i> .....  | 67  |
| 2.4.3 | <i>Adriano e as linhas (des)construídas</i> .....   | 75  |
| 2.4.4 | <i>Mirian e as estrelas floridas</i> .....  | 83  |
| 2.4.5 | <i>Sara e os sentidos da arte</i> .....   | 94  |
| 3     | <b>TRILHA 02 – O ENCONTRO COM AS ARTE/EDUCADORAS PEREGRINAS E SEUS CAMINHOS NARATIVOS</b> .....                 | 106 |
| 3.1   | Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Juliana .....   | 108 |
| 3.2   | Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Eloilma .....   | 135 |
| 3.3   | Os diálogos narrativos e as setas amarelas do Adriano .....   | 170 |
| 3.4   | Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Mirian .....  | 200 |
| 3.5   | Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Sara .....  | 232 |
| 4     | <b>TRILHA 03 – A POTÊNCIA DOS CAMINHOS IMPLÍCITOS, DAS CENAS REPRIMIDAS E DAS PALAVRAS SILENCIOSAS</b> .....    | 270 |
| 4.1   | Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Juliana.....  | 274 |
| 4.2   | Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Eloilma .....   | 282 |
| 4.3   | Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas do Adriano .....   | 289 |
| 4.4   | Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Mirian .....  | 295 |
| 4.5   | Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Sara .....  | 302 |
| 5     | <b>A CHEGADA</b> .....  | 308 |

|   |            |
|---|------------|
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                      | <b>316</b> |
| <b>ANEXO A – TERMO DE PARTICIPAÇÃO / ACORDO BIOGRÁFICO...</b> | <b>324</b> |
| <b>ANEXO B – CAPA DA TESE .....</b>                           | <b>326</b> |

Imagem 01 – Os muitos caminhos que partem de um.



Fonte: Desenho feito pela autora na tentativa de entender a dimensão rizomática do caminho, 2021.

## 1 INÍCIO DA JORNADA

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar (FREIRE, 2015, p. 75).

Iniciamos<sup>2</sup> essa<sup>3</sup> jornada com um convite. Convidamos todos e todas, a caminharem conosco em meio a histórias, lugares, acontecimentos, reflexões, imagens, expressões e oportunidades. A proposta é que esse trabalho não seja apenas uma leitura acadêmica, mas uma abertura para a possibilidade de uma experiência artística, biográfica e formadora. Seguindo os passos de Triggs, Irwin e Leggo (2014), acreditamos na caminhada como uma maneira de vivenciar e compreender o mundo. Ela surge também como uma proposta investigativa (SPRINGGAY & TRUMAN, 2017), quando posiciona o corpo e a mente na experiência do caminhar, desenvolvendo os sentidos como forma de deslocamento e conexão com o mundo, possibilitando, assim, a construção de novos sentidos e aprendizados a partir de diferentes formas de se relacionar com o que está em volta.

As metáforas são figuras de linguagem que nos permitem compreender algumas situações a partir da associação com outras experiências ou conceitos previamente aprendidos ou construídos. Elas são formas poéticas de deslocamento de sentidos, que nos fazem entender o mundo sob outras perspectivas. A esse respeito Augusto Boal (2009, p. 118) defende que

sem *metáforas*<sup>4</sup> não existe pleno entendimento. As metáforas são essenciais aos seres humanos, pois permitem que, *ao delas nos afastarmos e nelas nos reconhecemos*, ganhemos perspectivas delas e do real, e assim possamos melhor compreendê-los. São evoluídas e sofisticadas formas de conhecimento. O processo estético é criador de metáforas e, além de útil em si, mas útil se torna se puder criar um produto artístico que possa ser compartilhado, socializado. [...] A metáfora, no sentido etimológico de *translação e transsubstanciação*, transpõe algo que existe no contexto cotidiano para um contexto diferente – como palavra deslocada do seu texto para outro. Ou constrói, em outra substância, imagens da realidade original, como um quadro ou uma estátua.

Por exemplo, quando dizemos que “o Caminho é uma metáfora da vida”, estamos usando os nossos conhecimentos sobre a vida para entender melhor o Caminho e os conhecimentos sobre o Caminho para entender melhor a vida. Dessa forma, o caminhar pode

---

<sup>2</sup> “O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (165786/2017-5)”.

<sup>3</sup> “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

<sup>4</sup> Grifo do autor.

ser uma metáfora potente e criativa de pensar sobre o que foi desenvolvido nessa pesquisa de Doutorado em Educação, pois acreditamos que, assim como afirma Lee *et al.* (2019, p. 688, tradução nossa):

O caminhar nos oferece oportunidades para pensar através do movimento, compreender através da experiência, saber através da aprendizagem relacional e sintonizar através de encontros casuais com o natural, com o humano e com o mundo mais do que humano. Como um processo corporificado, imediato e tangível, caminhar abre uma gama de possibilidades e potenciais para abraçar som, cheiro, emoção, movimento e memória em nossas explorações, ilustrando a sensorialidade e a capacidade de caminhar como práticas artísticas, de pesquisa e de ensino.

Sendo assim, resolvemos trazer o caminhar como linha condutora do desenvolvimento desse trabalho, fazendo com que ao ler essa tese você sintasse lendo um diário de uma peregrina, um caderno onde uma andarilha artista/pesquisadora/professora registra seus pensamentos, sentimentos e reflexões a respeito dos sentidos da arte/educação<sup>5</sup>, de experiências artísticas, das histórias de vida e da formação de algumas<sup>6</sup> arte/educadoras<sup>7</sup> encontradas durante o caminho.

Pensando<sup>8</sup> nas jornadas que já fiz e em como eu as atravessei e fui atravessada por elas, gostaria de trazer para esse diário de campo uma das aventuras que mais me marcou: o Caminho de Santiago de Compostela<sup>9</sup>. O Caminho<sup>10</sup> possui duas rotas principais: o português (cerca de 250km) e o francês (cerca de 800km) (Imagem 02). O Caminho português sai da cidade do Porto, em Portugal, e cruza a fronteira da Espanha até chegar à cidade de Santiago de Compostela pelo sul. Já o Caminho francês se inicia na cidade de Saint-Jean-Pied-de-Port e cruza a França chegando à cidade de Santiago pelo leste. O Caminho é aberto e livre, podendo

---

<sup>5</sup> Ana Mae Barbosa (2010, p. 21) indica o uso da “/” ao invés do hífen (arte-educação) para indicar uma relação de pertencimento. Vamos um pouco mais além e assim como a A/r/tografia (IRWIN, 2013), propomos o uso da “/” para indicar um “espaço entre”, um lugar de movimento e construção constante entre os dois campos, no caso, arte e educação.

<sup>6</sup> Entendo e reconheço que a língua portuguesa considera correto trazer os substantivos, adjetivos e artigos hegemonicamente na forma masculina para indicar a presença de sujeitos masculinos e femininos. Partindo de uma perspectiva feminista e decolonial defendida por Chimamanda Adichie (2015), fizemos uma opção conceitual, teórica e ideológica, ainda que tenhamos um educador homem entre nós, de utilizar os pronomes, artigos, substantivos e adjetivos no feminino, para representar todas e todos. No texto da Trilha 01, damos mais detalhes sobre essa escolha. Em outros momentos da escrita, tentamos incluir sempre ambos os sexos para enfatizar a representatividade.

<sup>7</sup> Optei por usar o termo arte/educadoras com uma “/” como indicado pela Federação de Arte/Educadores do Brasil - FAEB.

<sup>8</sup> Nesse e nos próximos parágrafos, abro uma exceção para narrar um acontecimento da minha própria história de vida que embasou a construção desse trabalho, por esse motivo, trago a escrita na primeira pessoa do singular. Por tratar-se de um trabalho (Auto)Biográfico, em alguns momentos irei usar a conjugação dos verbos na primeira pessoa do singular, mas na maior parte do trabalho trarei a conjugação na terceira pessoa do plural, para demonstrar que se trata também de uma pesquisa construída de forma coletiva.

<sup>9</sup> Para mais informações: [www.amigosdelcamino.com](http://www.amigosdelcamino.com) (acesso em 01/03/2021)

<sup>10</sup> Quando a palavra *caminho* for uma referência direta ao Caminho de Santiago, ela estará escrita com o “C” maiúsculo. Quando for com o “c” minúsculo refere-se a todo e qualquer caminho.



ser percorrido de bicicleta ou caminhando. O ritmo e a quantidade de dias que se leva para percorrer todo o percurso dependem única e exclusivamente da(o) peregrina(o).

Em julho de 2015, eu saí a pé junto com uma amiga, da cidade do Porto (Portugal), em direção à Santiago de Compostela (Espanha). Foram um total de 8 dias andando, sem ter nada para fazer além de caminhar e pensar, durante 8, 10 e, às vezes, 12 horas por dia. Interessante como a escrita de uma tese se assemelha a essa experiência do Caminho. Em ambas, houve momentos de dor, dúvida, silêncio, alegria, emoção, solidão, euforia, medo e realização. Momentos de se questionar o porquê de estar fazendo aquilo, de se sentir perdida e de não se sentir capaz. Momentos de conquista, superação, encontros, desencontros, atravessamentos, inspiração e confiança, em si e em dias melhores. A vontade de não desistir e continuar caminhando, foi o que fez com que eu chegasse até aqui e pudesse contar essa história para você.

Imagem 02 – Mapas dos Caminhos de Santiago de Compostela.



Fonte: Fotografias de páginas do documento “Credencial do Peregrino”, 2014.

Antes de iniciar o Caminho, recebi um presente de uma amiga em forma de conselho. Ela já havia percorrido o Caminho, então, com toda sabedoria de experiência, ela pegou nos meus ombros, olhou fundo nos meus olhos e disse: “Larissa, viva essa experiência com muita atenção e carinho, pois o Caminho é uma metáfora da vida!” Isso reverberou em mim durante toda a jornada, e ainda hoje, 6 anos depois, me atravessa com toda a força e a potência que essa provocação é capaz de gerar. Pensando o caminho como uma metáfora da

vida e conseqüentemente uma metáfora dessa pesquisa, proponho que possamos caminhar por entre as linhas escritas, desenhadas, coladas, rabiscadas, pintadas e fotografadas dessa tese, como uma(m) caminhante atenta(o), em constante busca por novos aprendizados e aberto(a) a novas experiências.

Toda jornada possui um ponto de partida. Um córrego ensolarado, uma floresta encantada ou uma rua silenciosa. Toda história carrega em si um contexto, um lugar, uma experiência. Essa jornada que você lê agora não foi diferente. Ela se iniciou alguns anos atrás, com uma garota que tinham sonhos grandes demais para pés bem pequenos. A garotinha que deu asas aos seus sonhos de andarilha tornou-se uma peregrina e, no meio do caminho, encontrou-se com suas identidades de artista/pesquisadora/professora. Antes de iniciar essa aventura, é importante olhar para trás e observar o quanto já percorremos até o presente momento. Isso nos ajuda a olhar para o futuro e planejar as melhores rotas para chegarmos ao nosso destino. Tendo isso em mente, apresentamos a seguir, os caminhos que trilhamos até chegar a essa tese.

### **1.1. Os caminhos já percorridos**

Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 2019b, p. 56).

Antes<sup>11</sup> do início de uma longa e exaustiva caminhada, é preciso se preparar fisicamente e psicologicamente. Começo então, este processo de preparo, refletindo sobre os percursos traçados até aqui. Em se tratando de uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte – PEBA (DIAS & IRWIN, 2013) e de uma Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação (PASSEGGI e SOUZA, 2017) que traz como princípios básicos as narrativas e os relatos biográficos, torna-se fundamental conhecer os caminhos percorridos por mim, enquanto peregrina artista/pesquisadora/professora<sup>12</sup>. O envolvimento e a implicação do pesquisador são indispensáveis quando se fala de Pesquisa (Auto)Biográfica de um modo geral, mas sobretudo, quando se trata do campo educacional.

Comunicóloga, fotógrafa e arte/educadora por paixão e formação, sempre acreditei que o meu caminho profissional perpassava as áreas da arte e da educação. Mesmo

---

<sup>11</sup> Este trecho da tese será escrito na primeira pessoa do singular, por se tratar da apresentação da minha história de vida e das minhas trajetórias até chegar à essa pesquisa.

<sup>12</sup> No desenvolver da tese, iremos desenvolver mais os conceitos e desdobramentos dessas identidades a partir dos estudos da A/r/tografia (LEBLANC & IRWIN, 2019).



durante a primeira graduação, em Comunicação Social (Estácio/FIC, 2011), sempre encabecei projetos que trabalhavam com a interdisciplinaridade entre essas áreas. Tive a oportunidade de ser aluna bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC , onde participei de dois projetos que trabalhavam a arte como formação humana e social, com crianças e jovens. O primeiro era "A arte de formar leitores autônomos"<sup>13</sup> e o objetivo era trabalhar experiências artísticas com crianças, instaladas na Instituição de Acolhimento Casa do Menino Jesus<sup>14</sup>, como um momento de conexão e comunicação com outras realidades.

O segundo projeto, "Grupo Fantasia, a arte de modificar uma problemática social", tinha como objetivo observar e analisar qual o sentido da arte como instrumento de transformação de uma problemática social, através de um estudo de caso sobre o Grupo Fantasia<sup>15</sup>. Esses projetos foram as minhas primeiras experiências com pesquisa acadêmica e estavam investigando a arte como processo formativo e educativo, e não apenas com intuito de produção da obra artística.

Logo após finalizar a graduação em Comunicação Social, eu decidi que queria seguir a carreira acadêmica, então ingressei no Mestrado em Educação Brasileira, na Universidade Federal do Ceará – UFC, sob a orientação da Profa. Dra. Ercília Maria Braga de Olinda, com um projeto que trabalhava com Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação, arte, espiritualidade e experiência formativa. A dissertação resultado desse estudo, denominada *Arte em Cena: uma experiência formativa com Arte Espírita*, foi, sem dúvidas, um divisor de águas na minha formação e na minha história de vida. Nesse período tive a oportunidade de entrar em contato direto tanto com a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação, quanto com a metodologia do Círculo Reflexivo Biográfico (OLINDA, 2020). Essas metodologias me ajudaram a encontrar o caminho que eu estava procurando dentro do campo da Educação.

Durante os anos de 2011 e 2012 tive a oportunidade de participar de uma pesquisa/atividade realizada nos cursos de Pedagogia, Licenciatura em Teatro e Licenciatura em Dança, todos na UFC, chamada *Linha do Tempo: narrativas de experiências formativas*

---

<sup>13</sup> Para ter acesso ao artigo final do projeto vide: BEZERRA, Larissa R.; TEIXEIRA, Letícia A. P. A arte, a leitura e a comunicação com o mundo. **Revista Educare** (fortaleza), v. 2, p. 118-127, 2010

<sup>14</sup> Para mais informações sobre a Instituição de Acolhimento Casa do Menino Jesus, acessar: <https://www.casameninojesus.org.br/>

<sup>15</sup> “Grupo voluntário que, através da figura do palhaço, visa propiciar alegria e uma educação pautada em valores morais, às pessoas, em especial às crianças, assistidas em abrigos infantis, hospitais ou entidades filantrópicas, tendo como inspiração o amor e a caridade do Evangelho do Cristo, segundo a visão da Doutrina Espírita e a atuação social do Dr. Patch Adams”: <https://www.facebook.com/Grupo-Fantasia-138930276179198/>. Para saber mais sobre o Grupo Fantasia vide: OLINDA, Ercília Maria Braga de. **Grupo Fantasia**: esperança, responsabilidade e alegria. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2009. Coleção Espiritismo em Movimento, 01.

em arte<sup>16</sup>, desenvolvida na disciplina de *Arte e Educação* pela professora Dra. Luciane Goldberg. O objetivo principal da atividade é

[...] oportunizar aos estudantes o resgate dos processos formativos em arte, através das narrativas de suas vidas, a fim de levá-los à reflexão sobre seu próprio processo de formação artística, suas fragilidades e precariedades para, a partir daí, compreenderem o histórico do ensino de arte no país e a importância deste ensino para a formação humana, bem como a responsabilidade do educador em arte na sociedade (GOLDBERG et al., 2012, p. 3).

Durante essa pesquisa/atividade, pude observar que, em sua grande maioria, a escola não aparece como o principal local de experiências marcantes em arte. No processo de análise das linhas do tempo, em contrapartida, encontrei uma arte fortemente presente nos segmentos religiosos e socioculturais. Isso me fez pensar o lugar da arte na educação, dentro e fora dos muros escolares. Afinal de contas, se a escola é um espaço de formação e vivência de experiências (LARROSA, 2016), por que ela não estava conseguindo proporcionar experiências artísticas significativas e marcantes nas linhas do tempo apresentadas por esses estudantes? Qual o espaço que a arte ocupa dentro da escola? E dentro do currículo? Fora das escolas, que espaços e iniciativas geraram essas experiências artísticas? Que tipos de experiências foram essas? Acredito que nesse momento da trajetória, o caminho que levaria a essa tese, já começava a se desenhar, mesmo que o mapa ainda estivesse em processo de construção.

A identificação com os estudos (auto)biográficos e com as histórias de vida em formação se consolidaram ainda mais após o encontro com Grupo de Pesquisa Dialogicidade, Formação Humana e Narrativas - DIAFHNA<sup>17</sup>. Durante uma longa caminhada, quando encontramos um grupo que está andando rumo ao mesmo destino, a jornada se torna menos solitária. Foi exatamente o que encontrei ao fazer parte do DIAFHNA. Acolhimento e companheirismo, aliados a uma construção coletiva de conhecimento, o grupo me abriu a possibilidade de compartilhar com esses companheiros e companheiras os avanços e os desafios de se trabalhar com uma área de estudo tão profunda e revolucionária em constante desenvolvimento e descoberta.

---

<sup>16</sup> Nos anos de 2011 e 2012 participaram dessa atividade, aproximadamente, 203 estudantes de pedagogia e 87 de teatro, os quais foram convidados a compartilhar narrativas de vida permeadas pelas experiências formativas em arte, trazendo influências, pessoas, eventos e instituições significativas nas suas histórias de vida. (GOLDBERG et al., 2012)

<sup>17</sup> Grupo de pesquisa registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Cnpq desde 2007, inserido na Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola do programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará – UFC. Liderado atualmente pela professora Dra. Luciane Goldberg. <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/28146>

Na mesma época em que caminhava pelo processo do mestrado, entrei para o Curso de Licenciatura em Artes Visuais – CLAV, no Instituto Federal do Ceará – IFCE. Nunca havia cogitado ser professora de artes, mas o curso era interessante e resolvi trilhá-lo lado a lado com o que já estava desenvolvendo em outros lugares. A experiência no CLAV me fez encontrar uma rota que mudou o curso da minha jornada. Encontrei na arte/educação novos propósitos não só acadêmicos, mas profissionais. A sala de aula se mostrou um caminho possível e eu comecei a procurar na minha história, referências pedagógicas para me espelhar. No meio dessa busca, cheguei a uma triste conclusão: eu não havia tido aula de artes nas escolas pelas quais passei. Quando percebi esse fato, fiquei me sentindo bastante perdida. Como uma pessoa quer se tornar uma arte/educadora, sem nunca ter tido aulas de arte na escola?

Aliando esses questionamentos pessoais aos questionamentos que surgiram a partir da atividade Linha do Tempo, cheguei à encruzilhada que me levou até esta pesquisa. Foram 4 anos de percurso, trabalho, construção e afetamentos. Entre conquistas pessoais, mudanças de países e uma pandemia mundial, essa tese me desafiou e me acolheu, sendo um terreno de encontro e desencontro comigo mesma e com a minha história de vida. Foi um processo não muito fácil de desconstrução e (re)construção constantes. Com essa experiência, aprendi que é caminhando que reconhecemos o caminho e permitimos que ele nos mostre lugares que nem imaginávamos encontrar. Essa pesquisa me levou a lugares, pessoas e situações que eu não esperava, mas que, ao chegar lá, entendi que era o caminho que eu precisava trilhar.

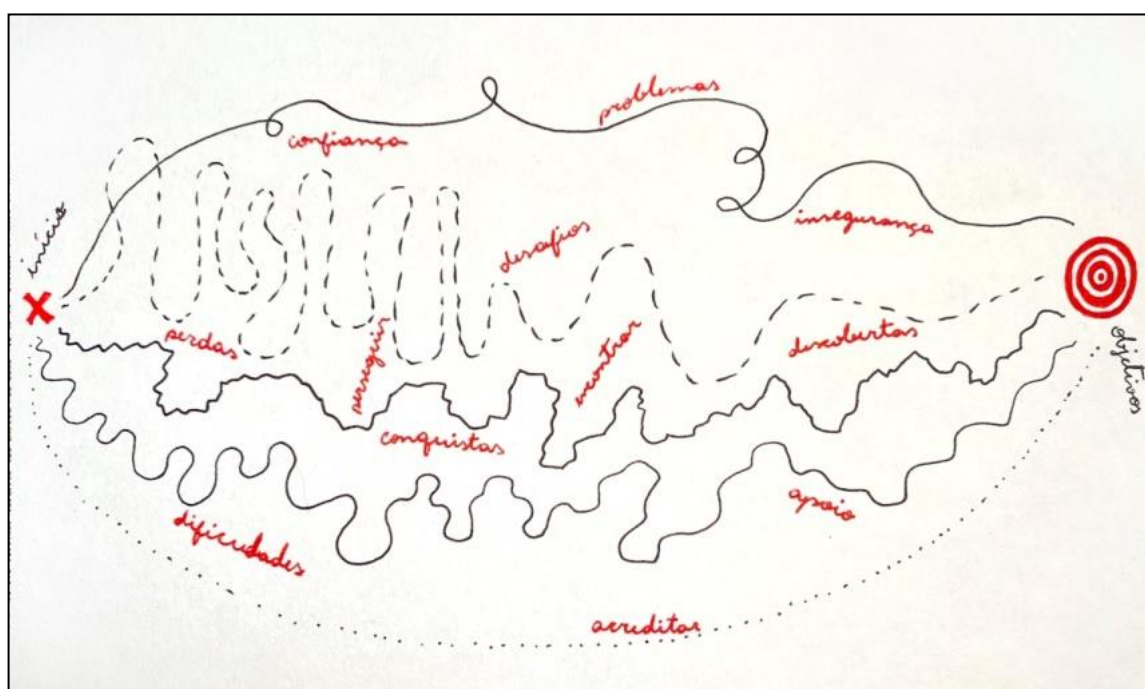
## **1.2 Encontrando o destino**

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereçar-se” até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando de política da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza (FREIRE, 2019b, p. 42).

Toda jornada possui um destino, um objetivo. Em algumas circunstâncias, iniciamos a caminhada já sabendo onde queremos chegar; em outras, o destino vai se mostrando ao longo do caminho. Numa pesquisa como essa, o movimento é o mesmo. Durante a caminhada, temos dúvidas e nos sentimos perdidos, mas é justamente essa busca que nos leva ao encontro com o nosso propósito. Esse objetivo, assim como a pesquisa em si, muitas vezes vai se adequando às nossas necessidades e descobertas. Trilhamos um longo

caminho de mãos dadas com o nosso objetivo, transformando-o e sendo transformadas por ele. Juntas, enfrentamos muitas mudanças até chegar ao que somos hoje. Os desafios, os problemas, a busca pela confiança, as perdas, inseguranças, conquistas, dificuldades e apoios, foram algumas das companhias que encontramos pelos caminhos percorridos; e pensar sobre elas de forma visual, nos ajudou a entender e reconhecer a importância da sua existência (Imagem 03).

Imagem 03 – Mapa sentido: caminhos para o objetivo.



Fonte: Desenho feito por Larissa Bezerra, em seu diário de campo da pesquisa, 2019.

Quando nos preparamos para uma jornada é essencial que saibamos o que levar na mala. Cada aventura nos demanda recursos e ferramentas indispensáveis para lidar com as nossas necessidades. Por exemplo, se vamos caminhar por um local que é muito frio, não podemos nos esquecer de levar roupas e materiais que possam nos aquecer. Assim como se vamos desenvolver uma pesquisa que possui um potencial formativo, biográfico e artístico, precisamos carregar na mochila os aportes teóricos e metodológicos necessários para um melhor desenvolvimento desse processo. Por essas e outras questões é que, ao abrir a mochila dessa tese, você irá encontrar conceitos como: experiência artística e estética; formação; histórias de vida; arte/educação; dentre outros. Mas como isso tudo veio parar aqui?

Pensando em um âmbito nacional, notamos que a sociedade contemporânea ainda não reconheceu a importância da arte para o desenvolvimento e a formação dos indivíduos.

Mesmo diante de um avanço nessa visão, ainda hoje podemos identificar em muitos segmentos da sociedade a noção de que arte se resume apenas a uma atividade de lazer, uma produção de enfeites para datas comemorativas, um espaço de produções artesanais ou até mesmo um privilégio restrito a poucos que possuem o dom para tal. Mas a arte precisa e deve ser muito mais do que isso.

Para Duarte Jr. (2001, p. 41), a arte abre os olhos do corpo, do coração e do espírito para “enxergar o mundo”. Ela atua justamente na educação dos sentidos, para que o indivíduo consiga perceber que muitas das coisas que existem ao seu redor possuem um potencial criativo, artístico e educativo. Para Tolstoi (2002), a arte tem a característica de colocar o ser humano frente a frente com ele mesmo, possibilitando um reconhecimento de si, do outro e da sociedade em um âmbito particular e único. O artista, para o autor, é um moldador da própria vida, como um “professor dos homens” e um “líder” no movimento à frente da humanidade. Seguindo essa linha de raciocínio, Freire (2015) acrescenta a necessidade de reforçar a percepção de que o artista precisa estar ciente da luta pela transformação do mundo e principalmente de si.

Nesse sentido, Tolstoi (2002) propõe que a arte tenha o papel de contribuir para a formação dos indivíduos a partir dos estímulos reflexivos que ela propõe, elevando o ser humano de sua vida pessoal para a vida universal, coletiva e social, não apenas por meio da participação nas mesmas ideias e crenças da comunidade que está inserido, mas também por meio dos mesmos sentimentos compartilhados por esses. Com base nestes princípios, a arte permite o ser humano expressar “conscientemente a outros, por certos sinais exteriores, os sentimentos que vivenciou, e os outros serem contagiados desses sentimentos e também os experimentarem” (TOLSTOI, 2002, p.15).

Para Ana Mae Barbosa (2010, p 12) a arte tem o papel de

[...] nos permitir a tolerância à ambiguidade e a exploração de múltiplos sentidos e significações. Essa dubiedade da arte torna-a valiosa na educação. Em arte não há certo ou errado, mas sim o mais ou o menos adequado, o mais ou o menos significativo, o mais ou o menos inventivo.

Para Duarte Jr. (2001) a arte contribui diretamente para uma educação sensível, dando atenção ao desenvolvimento das várias dimensões do ser e contribuindo para uma formação não apenas do intelecto, mas também dos sentidos, das emoções, dos sentimentos. Para o autor, pensar

[...] numa educação do sensível significa não somente o desenvolvimento de pessoas mais plenas e inteiras em seu contato (pessoal e profissional) com o mundo, mas também a criação daquelas bases humanas sobre as quais poder-se-á erigir novos parâmetros do conhecimento, sejam eles chamados de transdisciplinares ou holísticos. E ainda a educação do sensível deverá, de maneira reflexa, implicar numa educação mais sensível em si própria, isto é, menos interessada na quantidade de informação a ser transmitida do que na qualidade de formação daqueles a ela submetidos (DUARTE JR., 2001, p. 34).

Por essa razão, Herbert Read (2001) defende que a arte deveria ser a base de toda a educação. O autor entende que educação é um processo que tem como objetivo desenvolver a singularidade do indivíduo, juntamente com a consciência social e o sentido de coletividade, ou seja, formar um indivíduo singular, capaz de compreender a sociedade em que está inserido e contribuir para a sua construção. Quando falamos de educação, não estamos nos restringindo apenas ao ensino formal, afinal, como mencionado anteriormente, grande parte das experiências com arte são vivenciadas fora do espaço da escola.

Pensar em arte e educação enquanto campos de aprendizagem é refletir sobre como esses processos se encontram dentro dos espaços educativos, sejam eles formais ou não. Ana Mae Barbosa (2010, p. 12 e 13) afirma que os teóricos da área defendem que atualmente existem 7 vertentes que direcionam a atuação da arte dentro do campo da educação: “1) auto expressão criadora; 2) solução criadora de problemas; 3) desenvolvimento cognitivo; 4) cultura visual; 5) ser disciplina; 6) potencializar a performance acadêmica; 7) preparação para o trabalho”.

Reconhecer as várias perspectivas da arte/educação e identificar qual a vertente que orienta as nossas reflexões e práticas hoje é importante, pois só através desse processo podemos nos firmar enquanto campo de conhecimento e, a partir disso, pensar novos desdobramentos para sua capacidade formativa. Nesse sentido, quando falamos de arte/educação<sup>18</sup> nesta tese, estamos falando de unir o potencial formativo e reflexivo da arte com a proposta transformadora da educação. Caracterizando assim, um movimento político, social e educativo que tem como objetivo trazer a arte para a base da educação do indivíduo, levando em consideração não apenas o aprendizado de técnicas artísticas, mas o desenvolvimento multidimensional do ser a partir da relação que este estabelece com os processos artísticos e com o mundo. Isso nos leva a pensar que, quando falamos em arte/educação, estamos falando não apenas do ensino de arte (das disciplinas ministradas em

---

<sup>18</sup> Arte/educação é um conceito em constante construção e revisão. Existem vários autores que trabalham com o conceito, sem necessariamente fechar um significado único para ele, especialmente porque esta denominação pode ser vista como uma abordagem ou um movimento político nascido na década de 80 no Brasil.

escolas ou universidades), mas numa luta de um movimento que busca valorizar a arte enquanto processo educativo e formativo. Isso nos traz uma visão mais ampla do que seria uma educação emancipatória do indivíduo através/com a arte, não só no ensino formal, mas em todo e qualquer ambiente educativo e artístico.

Nesse universo, a arte pode ser pensada também como um processo que tenta por si só ter um sentido revolucionário de conectar as pessoas e fazê-las refletir sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Ela, enquanto processo, possui uma potencialidade experiencial extensa e trabalha com diversas dimensões necessárias para o desenvolvimento do ser humano. A dimensão experiencial da arte (DEWEY, 2010) atua de forma contundente quando se propõe a confrontar o ser humano com ele próprio, colocando-o numa situação de deslocamento do seu “estar natural”, propondo uma movimentação de sair da zona de conforto e pensar sobre questões que nem sempre possuem respostas. Assim, ele passa a olhar para si, de uma forma mais sensível e subjetiva, conhecendo e reconhecendo faces de um eu interior que nem mesmo ele sabia existir, estabelecendo uma possível “caminhada para si” (JOSSO, 2010a), que propõe o exercício de olhar com atenção para sua própria história e construir aprendizado a partir das experiências vividas. O que seria então uma experiência? Será que experiência é tudo aquilo que acontece?

Muitos autores dialogam com o conceito de experiência partindo de vários lugares diferentes. Nesse caminho, escolhemos entender que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21). Ou seja, buscamos entender que experiência é aquilo que nos acontece e, de certa forma, nos afeta, nos move, nos atravessa, nos desloca do lugar comum e confortável e, através desse movimento, nos ensina, nos forma e nos transforma.

Para Larrosa (2002) vivemos em um mundo cada vez mais pobre de experiências. Para o autor, a supervalorização da informação como sabedoria, o apego às opiniões estabelecidas, a falta de tempo e o excesso de trabalho, fazem do mundo moderno um lugar de poucas experiências. Nesse caso,

a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros,

cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Em alguns momentos da caminhada, é preciso parar para viver uma experiência. Essa afirmação pode parecer contraditória, já que o movimento nos leva a mudanças, porém precisamos reconhecer que também existe experiência no silêncio, nas sombras, na quietude e nos detalhes. A experiência não é um processo simplesmente ativo do sujeito, é também passivo, pois exige que o indivíduo esteja aberto, atento e disponível para vivenciar uma experiência. Nesse sentido, “o sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião” (LARROSA, 2002, p. 25) de vivenciar algo formador.

Para Dewey (2010) a arte só existe a partir da experiência humana. É através da arte que nos relacionamos, conectamos, comunicamos e compreendemos o mundo a nossa volta. O autor propõe então, pensarmos sobre a arte e a estética dentro da natureza de uma experiência. A arte, nesse caso, estaria ligada ao fazer e ao criar a partir da modificação e atuação do ser humano em materiais físicos, seja uma tela, papel, tintas, argila ou o seu próprio corpo. Já o estético estaria ligado à contemplação, à apreciação, ao deleite e às relações que estabelecemos ao entrar em contato com uma obra. “Assim como a relação existente ao se ter uma experiência entre o agir e o ficar sujeito a algo, indicam que a distinção entre o estético e o artístico não pode ser levada ao ponto de se tornar uma separação” (DEWEY, 2010, p. 127), entendemos que essa diferenciação, na verdade, é uma forma de facilitar a compreensão de duas dimensões de uma experiência artística. Dessa forma, acreditamos que uma experiência artística pode englobar tanto as ações ativas de criar ou produzir algo, quanto à dimensão passiva de ser afetado(a) e atravessado(a) por algo que foi criado por outro.

Ao longo de nossas vidas vivenciamos diversas experiências artísticas. Os desenhos animados que nos fizeram gargalhar na infância, as músicas que nos levaram às lágrimas na adolescência, os poemas que escrevemos para falar de uma desilusão, fotografias que tiramos para registrar um momento especial, tudo isso faz parte do nosso repertório experiencial. Mas quais dessas experiências artísticas foram formadoras? Josso (2010) define experiência formadora como uma experiência que foi/é essencial, importante e intensa o suficiente para construir um aprendizado de base na nossa formação. A esse respeito, a autora afirma que

para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem; em outras palavras, essa experiência simboliza atitudes,



comportamentos, pensamentos, o saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades (JOSSO, 2010, p. 46)

Partindo do pressuposto de que existem graus de intensidades e potências transformadoras diferentes entre as experiências vividas, para descobrir se elas são formadoras precisamos entender o sentido delas na nossa história de vida. Dewey (1975, p. 16) afirma que a experiência vai ganhar uma “significação quando se completa com o elemento de percepção, de análise, de pesquisa, levando-nos a aquisição de ‘conhecimentos’, que nos fazem mais aptos para dirigi-la, em novos casos, ou para dirigir novas experiências”.

Então, quando buscamos o sentido de uma experiência, estamos falando sobre o resultado de uma reflexão mais aprofundada sobre as múltiplas dimensões dessa experiência e o que ela nos traz de aprendizado. Ao se perguntar como aprendemos a partir do que vivenciamos, Josso (2010, p. 36) afirma que a aprendizagem experiencial é a "capacidade para resolver problemas, acompanhada de uma formulação teórica e/ou de uma simbolização", ou seja, é aquilo que adquirimos com a reflexão dos fatos vividos, colocado em prática como uma capacidade de resolver questões fundantes para a vida.

Dentro da perspectiva de possibilitar momentos e espaços para que a arte possa alcançar seu potencial formativo de experiência, encontramos a(o) arte/educadora(or). A(O) arte/educadora(or) é mais do que uma(m) professora(or) de arte, ela(e) é uma(m) mediadora(or) de experiências artísticas. É a pessoa que conduz possibilidades de conexões e experiências com/pela/através da arte. Pensar sobre a formação da(o) arte/educadora(or) é não só pensar nas disciplinas teóricas e práticas que ela(e) vivencia dentro da Licenciatura em Artes, mas pensar sobre as dimensões e identidades que existem dentro do que ela(e) entende ser uma(m) arte/educadora(or).

A A/r/tografia, enquanto metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Arte – PEBA propõe pensar na(o) arte/educadora(or) como uma(um) artista/pesquisadora(or)/professora(or) (IRWIN, 2013), que transita entre esses espaços de identidades, constantemente em processo de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2019b). A proposta de enxergar esses três espaços de identidade de forma hibridizada, sem começo, meio ou fim, é pensar que a(o) arte/educadora(o) é uma pessoa que possui “uma crença de que nossa vida cotidiana é uma prática criativa”, artística, investigativa e educativa (TRIGGS, IRWIN e LEGGO, 2014, p. 23). Nesta tese, com o intuito de conectar as metáforas entre o Caminho e a pesquisa, iremos fazer algumas aproximações entre as arte/educadoras e a figura da(o) peregrina(o), mostrando que ambas(os) são andarilhas(os) que estão constantemente caminhando e se relacionando com o mundo através das experiências vivenciadas.

Refletindo sobre a arte enquanto experiência, como proposto por Dewey (2010), podemos questionar em que espaços a experiência artística acontece em nossa sociedade atual? Que tipo de experiências em arte marcam a história de vida de uma pessoa? Que tipo de experiências artísticas as(os) arte/educadoras(es) tiveram em suas histórias que fizeram com que elas(es) escolhessem se tornar arte/educadoras(es)? Qual a importância de identificar e entender o sentido dessas experiências para a formação das(os) arte/educadoras(es)?

Tentando refletir sobre essas questões e traçar caminhos que nos levassem a respostas ou a novas formas de compreensão, chegamos até o **objetivo geral** dessa tese que é *identificar e refletir sobre os sentidos das experiências em arte, inscritas nas histórias de vida de arte/educadoras, buscando compreender o papel destas na formação da artista/pesquisadora/professora*. Além disso, para melhor nos orientar no decorrer da caminhada, estabelecemos como objetivos específicos: 1) Entender as dimensões formativas do dispositivo metodológico **Experiência A/r/tobiográfica**, criado a partir dessa pesquisa; 2) Identificar as experiências em arte nas trajetórias de vida das arte/educadoras, refletindo sobre a dimensão formadora das mesmas; e 3) Problematizar, a partir das narrativas de si, os significados e sentidos da arte para o ser artista/pesquisadora/professora.

Quando pensamos na perspectiva de entender a arte/educação a partir das experiências artísticas formadoras dessas arte/educadoras, estamos abrindo uma possibilidade singular-plural de compreender uma história coletiva que se manifesta a partir das histórias individuais (FERRAROTTI, 2010). Além disso, essa proposta pode gerar desdobramentos que contribuem para a formação e transformação da prática docente, pois estimulam "o arte/educador a buscar, em sua própria vivência, trilhas por onde andaram e de que formas elas foram trilhadas para, a partir delas, elaborar propostas que sejam significativas para alunos e arte/educandos" (PIMENTEL, 2017, p. 312).

As arte/educadoras, que trilharam a jornada proposta por essa pesquisa, foram não só participantes, mas artistas/pesquisadoras/professoras dentro desse processo. Todas elas são formadas em cursos de Licenciatura em Artes (Artes Visuais e Teatro) em Fortaleza, no Ceará. *Juliana e a sua natureza colorida* nos fizeram pensar sobre a luta e a resistência que desenvolvemos com o tempo, dentro da nossa prática enquanto arte/educadoras. *Eloilma e as asas do conhecimento* nos fizeram pensar sobre como necessitamos de uma educação libertadora e dialógica, que use a empatia como principal impulsionador dos voos das(os) estudantes. *Mirian e as estrelas floridas* nos emocionaram com a simplicidade e a potência de uma história repleta de atenção e simbologias, que guiam e orientam uma prática refletida e sensível. *Adriano e as linhas (des)construídas* desorganizaram muitos dos nossos conceitos

pré-estabelecidos, nos ajudando a enxergar a potência formativa dos espaços entre aquilo que é e o que pode vir a ser. E, finalmente, *Sara e os sentidos da arte* nos guiaram em um universo de espontaneidade e reflexão profunda sobre o entendimento de experiência artística e da prática da(o) arte/educadora(or). Elas são um grupo de artistas/pesquisadoras/professoras peregrinas que se dispuseram a caminhar por entre suas histórias para entender o sentido das suas experiências artísticas formadoras, contribuindo na compreensão de que tipo de arte/educadoras elas são hoje e de como querem ser no futuro. Durante a jornada da tese conheceremos com mais profundidade suas histórias, origens, experiências, ofícios, práticas e sonhos.

### 1.3 Traçando rotas e preparando a partida

“Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas e históricas que deem origem a possibilidades de mudança” (FREIRE, 2021, p. 66).

Os últimos preparativos antes de iniciar uma aventura são de organização. Organizar a mente, o corpo e o espírito para mergulhar na experiência. Nesses momentos que antecedem o início da caminhada vamos apresentar a forma como organizamos a tese. Por se tratar de uma pesquisa que foge aos padrões positivistas das ciências exatas, a análise de dados não poderia ser feita a partir de qualquer método. Sendo uma Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte, trouxemos uma proposta de análise que estivesse aberta aos desdobramentos do que estava apresentado e do que poderia surgir no caminho, levando em consideração todos os aspectos e as dimensões formativas descobertas durante o processo. Por isso, com o intuito de melhor compreender o conteúdo encontrado com as narrativas biográficas visuais e orais, adotamos o método de análise da *compreensão cênica*, idealizado e proposto pelo autor José Miguel Marinas (2007).

A análise feita a partir da compreensão cênica, diferente de outras análises metodológicas, não se inicia apenas nos resultados. A análise proposta pela compreensão cênica perpassa todo o processo de biografização, desde o preparo teórico, passando pela organização do cenário onde a experiência acontece, atravessando as construções narrativas visuais e biográficas e os sentidos que elas carregam, até finalmente chegar aos silêncios, ao

que tem por trás do não dito. A junção de todos esses processos compõe a compreensão cênica.

Dentro dessa perspectiva, Marinas (2014) enfatiza que toda história é coletiva, além de individual. Ela está conectada a um contexto social, econômico, político e temporal. A proposta do autor, com a idealização da compreensão cênica é criar formas de entender o retalho de conexões estabelecido entre as histórias – individuais e coletivas – e entre os contextos temporais que elas trazem. Segundo Frison e Abrahão (2019, p. 9) a compreensão cênica propõe uma elaboração estrutural que articula

o contexto vivido no passado, que inclui as lembranças resgatadas do que foi vivido, isto é, o contexto em que os fatos aconteceram; o contexto do presente, que se refere a como as pessoas compreendem e ressignificam o que viveram no momento em que ocorre a narrativa; e o contexto da narrativa, momento em que a narração e a escuta são indispensáveis, tendo em vista que, nesse processo, narrador e pesquisador têm a possibilidade de afinar suas percepções em um diálogo em que a reciprocidade e a abertura se destacam como condição para a reflexão – destacamos aqui a palavra dada.

Marinas (2007) destaca ainda que, dentro desse método de análise, a *palavra dada* e da *escuta atenta e sensível* são essenciais em toda e qualquer parte do processo biográfico. Sendo assim, nesse contexto,

dar a palavra significa estabelecer um elo no qual a menção do passado, a experiência vivida, não permanece na mera notificação: no simples fazer conhecido. Significa que o ouvinte se torna o repositório da história e, conseqüentemente, continuará incubido dela, importando, mesmo que esteja ausente ou no caso do desaparecimento do protagonista da história (MARINAS, 2007, p. 19).

Ou seja, ao narrar sobre suas experiências, as artistas/pesquisadoras/professoras deram a sua palavra para si e para mim. Essa palavra é composta de uma narrativa de 3 dimensões: oral, escrita e visual. Por isso, se faz necessária uma implicação, um engajamento e uma *escuta atenta e sensível*<sup>19</sup> à palavra dada, para que seja possível estabelecer os vínculos necessários de confiança e percepção naquela relação de construção mútua. A esse respeito, Marinas (2007, p. 20) defende que a

palavra dada tem *valor moral*, inseparável do *rigor metodológico*. Por isso, investigar histórias de vida é *escutar*. E escutar é não obstruir, é não interromper nem com *saber* (sobre o tema), nem com *interpretação* (de quem fala). Porque quem

---

<sup>19</sup> Irei adotar o termo *escuta sensível*, para falar dessa relação de escuta atenta proposto por Marinas (2007), pois acredito que mais do que uma escuta atenta, o processo biográfico necessita de uma escuta que se sensibilize com a palavra dada pelo outro, para que perceba as várias nuances e dimensões existentes naquelas narrativas.

está falando concede uma palavra dada cujas dimensões e implicações não se conhecem *em sua totalidade*, nem sequer parcialmente.

Sendo assim, o autor propõe que analisemos as narrativas “não como uma história linear, acumulativa, mas como um repertório de cenas” (MARINAS, 2007, p. 118). Ele propõe, ainda, que a narrativa é constituída de algumas cenas que se articulam entre si e que vão ganhando sentido a medida que narramos, possibilitando um processo de construção da história de vida, que vai sendo contada e refletida a medida que damos a palavra e ela é escutada por outra pessoa. Dentro de uma pesquisa como essa, a compreensão cênica nos permite enxergar

a pluralidade de cenas que circulam na narrativa, sendo o papel do pesquisador articular lugares e tempos, percebendo que existe em encenação na narrativa (“teatro da intimidade”) que a compõe e que não deve excluída, ou seja, a ficção que inventamos de nossas experiências é parte integrante e fundamental de nossa “história de vida” (ARAÚJO e OLINDA, 2018, p. 11).

Mas, na prática, o que são cada uma dessas cenas? Como elas se surgem nas narrativas e como se relacionam na análise? Segundo Marinas (2007, p. 118):

a compreensão cênica implica entender o relato não como uma história acumulativa e linear, mas como um repertório de cenas. A respeito das cenas, a primeira é aquela que reúne na escuta, o narrador e o entrevistador. Nela, ocorrem fenômenos que se referem tanto à lógica do íntimo (transferência) quanto ao das condições sociais e discursivas (reprodução ou ruptura do discurso dominante e inovação). As cenas 2 são aquelas que fazem parte do cotidiano do narrador, suas posições como emissor e receptor atravessam de volta à cena 1 na medida em que são atualizadas. Neste jogo entre as cenas 1 e 2 há um possível passo ou surgimento das cenas reprimidas ou esquecidas (3) (tradução minha).

Ao perceber que narrando e criando artefatos artísticos biográficos, as arte/educadoras, de certa forma, reencenam as experiências através do corpo, da memória e das emoções, provocando um movimento performático e uma imersão ainda maior na Experiência A/r/tobiográfica, passamos a entender que a forma mais potente e fértil de analisar e pensar sobre o material construído, seria a compreensão cênica.

Acreditando que a experiência vivenciada no Caminho de Santiago possui uma potência de desdobramentos e deslocamentos, através do uso de metáforas (TRUMAN & SPRINGGAY, 2016), na organização dos capítulos dessa tese, usando o *Caminho como uma metáfora da pesquisa*, optamos por escrever o trabalho em forma de um diário de uma peregrina artista/pesquisadora/professora, procurando estabelecer relações e compreender as

questões artísticas, investigativas e pedagógicas, a partir do encontro com outras artistas/pesquisadoras/professoras peregrinas. As cenas 01, 02 e 03, são abordadas de forma orgânica e fluida, dentro dos capítulos, que escolhemos nomear de trilhas.

Sendo assim, primeiramente, no capítulo 2, nomeado **Trilha 01 – Experiência A/r/tobiográfica: apresentando os cenários e as peregrinas**, referente à **Cena 01**, apresentamos os cenários metodológicos onde se desenvolveu a pesquisa, entendendo o contexto ao qual tivemos que nos adaptar devido às adversidades e desafios do caminho, resultando na criação e desenvolvimento da Experiência A/r/tobiográfica. No final da trilha 01, apresentamos as artistas/pesquisadoras/professoras participantes da pesquisa, destacando e refletindo sobre a escolha de aproximá-las da identidade de peregrinas.

No capítulo 3, nomeado **Trilha 2 – O encontro com as arte/educadoras peregrinas e seus caminhos narrativos**, referente à **Cena 02**, trazemos os diálogos narrativos e os artefatos artísticos biográficos, em forma de “livro falado”, inspirados por Horton e Freire (2011). Essa é a maior trilha da tese e carrega, em suas longas páginas, caminhas dialógicas por entre os sentidos das experiências artísticas e estéticas apresentadas como formadoras nas histórias de vida das arte/educadoras.

E finalmente, no capítulo 4, nomeado **Trilha 03 – A potência dos caminhos implícitos, das cenas reprimidas e das palavras silenciosas**, referente à **Cena 3**, adentramos no contexto dos desdobramentos, das sombras e dos silêncios. Apresentamos os caminhos implícitos e as palavras silenciosas como processos produtivos de reflexão, compreendendo que as fissuras, as frestas e as ausências também possuem sentidos. O propósito dessa terceira trilha é discutir sobre esse “entre-espaço” (LEBLANC & IRWIN, 2019, p. 7), como um lugar de desconforto, de deslocamento, de tensão e de difração do que foi narrado (HILL, 2017), encontrando cenas reprimidas e escondidas nas entrelinhas que nos revelem pistas de um panorama mais geral do contexto em que elas viveram e vivem, entendendo o discurso coletivo a partir das histórias individuais de cada uma delas.

Nosso desejo é que essa tese seja, antes de tudo, uma experiência artística e estética. Uma experiência em que você possa sentir-se parte do processo de caminhada. Queremos te convidar a caminhar junto conosco, em meio às nossas histórias. Por isso, te convidamos a sorrir, se emocionar, rabiscar, ler, ouvir e interagir com as letras, fotos, desenhos e pinturas. Ao longo do trabalho indicamos as setas amarelas<sup>20</sup> que guiaram a nossa

---

<sup>20</sup> As setas amarelas são as indicações que guiam a(o) peregrina(o) ao longo do Caminho de Santiago. Ao longo do trajeto, vamos seguindo setas amarelas desenhadas e pintadas em todos os cantos (chão, muros, pedras,

jornada, os conceitos que descobrimos e que apontaram a direção no caminho, mas gostaríamos de convidar você a encontrar as suas próprias setas amarelas. O que esse trabalho te fez pensar? O que ele te fez querer criar? O que ele te ensinou? Pegue uma caneta, risque e rabisque nos cantos das páginas. Mergulhe nessa experiência não só com o olhar racional, mas com a sensibilidade de um coração poético e o corpo de uma(m) artista/pesquisadora(or)/professora(or).

A(O) peregrina(o), ao iniciar a sua jornada no Caminho, recebe uma credencial, que é usada para, ao longo do percurso, reunir os carimbos que provam a sua experiência. As marcas da experiência com essa pesquisa estão espalhadas e estampadas ao longo desse texto. A Credencial do Peregrino não é só um documento, é um lugar de registro, de memória e de história. Ele traz símbolos de passagens, encontros e etapas vencidas, guardando para sempre em suas páginas as marcas de uma aventura percorrida (ver Imagens 04 e 05).

Imagem 04 – A Credencial da(o) Peregrina(o).



Fonte: Fotografia da capa e contracapa da Credencial do(a) Peregrino(a), 2014.

árvores, etc). As setas amarelas, são aquilo que apontam a direção, dentro do Caminho de Santiago de Compostela.



# Certificación de paso

## Sellos

|   |  |
|---|--|
|  <p><b>CENTRO DE ESTUDOS JACOBEUS</b><br/>CAMINHOS PORTUGUESES<br/>A<br/>SANTIAGO DE COMPOSTELA</p>                              |  <p><b>FABRICA DA CATEDRAL DO PORTO</b></p>      |
| Fecha: _____  | Fecha: _____   |
|  <p><b>BAR ROULOTE</b><br/>Caminho de Santiago de Compostela<br/>Aguilonga - Paredes de Coura<br/>916 051 916 / 379 750 379</p> |  <p><b>ALBERGUE S. TEOTONIO</b><br/>VALENÇA</p> |
| Fecha: <u>21-7-2015</u>   | Fecha: <u>21-7-2015</u>  |
|  <p><b>o chiringo</b></p>  |  |
| Fecha: <u>22/7/2015</u>   | Fecha: _____   |
|  <p><b>Ribadelouro</b></p>   |  |
|  <p><b>Asociación Galega Amigos do Camiño</b></p>   |  |
|  <p><b>RIBADELOURO A.G.A.C.S.</b></p>   |  |
| Fecha: <u>22/7/2015</u>   | Fecha: _____   |



## 2 TRILHA 01 – EXPERIÊNCIA A/R/TOBIOGRÁFICA: APRESENTANDO OS CENÁRIOS E AS ARTE/EDUCADORAS PEREGRINAS

“Se eu não tivesse absolutamente convencido do acerto desta expressão ‘Mudar é difícil, mas é possível’, eu não estaria aqui, agora” (FREIRE, 2021, p. 28).

Na compreensão cênica, a cena 01 traz a contextualização de como a pesquisa foi realizada e desenvolvida (MARINAS, 2014). Se fizéssemos um paralelo com o processo teatral, é na Cena 01 que apresentamos os cenários e os personagens que fazem parte do espetáculo; ou seja, na trilha 01, referente à cena 01, iremos conhecer o contexto em que os diálogos narrativos foram feitos, o cenário metodológico do surgimento da Experiência A/r/tobiográfica e as arte/educadoras que participaram dessa pesquisa.

Pensar em como caminhar é uma parte muito importante do processo de caminhada. Se não criarmos estratégias para chegar ao destino, provavelmente teremos mais dificuldades no percurso. Durante o Caminho de Santiago, criamos estratégias para não esgotar nossas energias e ao mesmo tempo não atrasar o ritmo da caminhada. Caminhávamos durante 1 hora e depois parávamos para descansar por 10 minutos. Repetíamos esse mesmo ciclo durante todo o dia. Com isso, percebemos que o planejamento foi essencial para que pudéssemos criar uma rotina que ajudasse o nosso corpo e a nossa mente durante o processo.

Na caminhada de uma pesquisa, a metodologia pode ser vista como as estratégias que adotamos para percorrer o caminho. São os planos, metas e formas que criamos ou adotamos para conseguir chegar até o nosso destino ou para que possamos verdadeiramente aproveitar a experiência no caminho. As metodologias que adotamos para caminhar por esta tese foram a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e a A/r/tografia<sup>21</sup>. Os encontros e os enlaces que fomos criando com cada uma delas, possuem seus próprios motivos e propósitos, por isso, acreditamos que seja importante conversarmos e entendermos como se deram esses processos.

---

<sup>21</sup> Tradução do conceito criado na língua inglesa: *A/r/tography* (IRWIN *et al.*, 2005).

## 2.1 A Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e as histórias de vida

“Qualquer tipo de educação que seja coerentemente progressista precisa discutir não apenas o texto, mas a própria vida” (FREIRE, 2021, p. 79).

Caminhar, no contexto em que estamos trabalhando aqui, não se resume a quantidade de quilômetros percorridos em um dia. Ao invés disso, pensar no caminhar enquanto processo de pesquisa (LEE *et al.*, 2019) abre possibilidades de reflexões sobre como percorremos o caminho, não de forma quantitativa, mas de forma qualitativa. Assim, uma pesquisa na área da arte/educação, que tem como objetivo trilhar histórias de vida para compreender aprendizagens experienciais, se insere nos quadros metodológicos e teóricos da pesquisa qualitativa, pois parte do princípio de que os indivíduos e suas histórias de vida podem trazer aprendizados importantes, não só para as artistas/pesquisadoras/professoras dessa pesquisa, mas para a sociedade como um todo.

Quando encontramos com autores que falavam sobre a pesquisa qualitativa, percebemos que era essa a forma com a qual queríamos caminhar. Para além de números e estatísticas, queríamos entender a subjetividade humana a partir das vivências, experiências e afetamentos, que elas traziam em suas histórias. A investigação qualitativa enquanto campo de conhecimento e pesquisa é uma das formas com a qual escolhemos caminhar, pois:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 1994, p. 21 e 22).

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa nos permitiu conhecer as arte/educadoras envolvidas na pesquisa mais profundamente, além de criar oportunidades para que elas próprias se (re)conhecessem também, levando-as a refletir sobre suas histórias de vida. A pesquisa qualitativa “é, em si mesma, um campo de investigação, pois em torno de si ela dispõe dos elementos necessários para a reflexão, a problematização e a ação na busca de soluções para as questões sociais” (DENZIN E LINCOLN, 2006, p. 16).

Acreditamos que um dos principais aspectos da pesquisa qualitativa que fundamentou essa caminhada foi a compreensão de como enxergar o macro a partir do micro,

ou seja, enxergar a sociedade e sua história a partir das histórias singulares das artistas/professoras/pesquisadoras. O método biográfico traz uma dimensão singular-plural para esse trabalho, que nos possibilita refletir e construir um aprendizado coletivo a partir de histórias individuais, pois acreditamos que “nosso sistema social está por inteiro em todos os nossos atos, em todas as nossas obras, em todos os nossos sonhos, delírios e comportamentos; e a história desse sistema encontra-se por inteiro na história da nossa vida individual” (FERRAROTI, 2014, p. 71).

As histórias de vida não falam só sobre a história de quem está narrando, elas falam sobre o contexto histórico, social, econômico, político e cultural de um tempo e de um lugar. É uma perspectiva diferente da quantitativa, pois não parte de uma representatividade numérica, mas de uma aprendizagem subjetiva onde nos vemos e nos relacionamos com uma história que é nossa, apesar de não ser. Por isso, abraçamos a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação como linha condutora dessa trajetória desde o início, em busca de encontrar e criar as narrativas biográficas das arte/educadoras.

Vimos caminhando com a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação há alguns anos, dentro das trilhas da academia. Ela sempre foi muito mais do que só uma estratégia, ou uma metodologia, ela é uma forma de enxergar o caminho. Esta abordagem é, a um só tempo, método de investigação e de formação, o que a expande para além de uma metodologia, destacando “uma coerência teórica e prática que a constitui em um verdadeiro campo disciplinar.” (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 25).

A Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação, como a entendemos no Brasil, tem duas vertentes: a francófona em que se destacam autores como: Pineau (2006), Delory-Momberger (2014), Josso (2010; 2010a; 2010b), dentre outros. E a vertente alemã com Passeggi e Souza (2017). Segundo Delory-Momberger (2008, p. 26) “no polo educação-formação, ela é representada, particularmente, pela corrente das histórias de vida, cujos dispositivos tem o intuito de esclarecer projetos pessoais e profissionais a partir da apropriação de uma ‘história’ pessoal”. Ou seja, a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação trabalha com as histórias de vida, a narrativa e o biografar-se como processos formativos e educativos do ser.

(Auto)biografar-se é um movimento formativo e provocador. A proposta de criar uma narrativa biográfica que fale sobre as suas experiências gera, na pessoa em formação, um reconhecimento biográfico que estimula um trabalho autorreflexivo, realizando um balanço sobre sua trajetória e sobre seus aprendizados. O processo de biografização é definido por Delory-Momberger (2014) como sendo a ação fazer uma figura de si, através da narrativa,

com a finalidade de observar e refletir sobre processos formativos. A proposta de figuração de si, no contexto desse trabalho, contribuiu para possibilitar a transformação do que foi vivido pelas arte/educadoras em saberes e ações que estavam dentro delas o tempo todo, mas que precisavam ser narrados, elaborados, refletivos e interpretados para que pudesse ganhar a dimensão de aprendizado e conhecimento.

Assim como Pineau (2006, p. 338), acreditamos que “as histórias de vida estão hoje na encruzilhada da pesquisa, da formação e da intervenção onde se entrecruzam outras correntes tentando refletir e exprimir o mundo vivido para dele extrair e construir um sentido”. Esse processo possibilita que cada indivíduo ao narrar, recorde, reflita e assuma o controle de suas experiências e de seus aprendizados. A história de vida não é uma autobiografia. Existe uma diferença substancial entre esses dois processos. Enquanto na autobiografia você narra os fatos vividos individualmente, sem necessariamente refletir sobre o que se está narrando, a “construção de uma história de vida é sempre proposta por uma(um) pesquisadora(or) ou uma(um) pesquisadora(or)-formadora(or), a um sujeito, que por sua vez, aceita o convite, colocando-se como pesquisadora de si” (OLINDA, 2017, p. 236).

Quando convido uma arte/educadora ou um arte/educador a fazer uma narrativa de si para, junto a mim, realizar uma interpretação, estou fazendo um processo de construção de sentido para suas/nossas experiências. Olinda (2017, p. 237), debatendo a respeito do processo de elaboração das histórias de vida, afirma que primeiramente a(o) narradora(or) forma uma primeira interpretação a respeito do que está sendo narrado, “exercitando a dimensão de criação de si (autopoieses) e de performatividade (potencial transformador da ação)”, em seguida o pesquisador tem a tarefa de organizar outras fontes autobiográficas do entrevistado e dialogar a narrativa realizada com os aportes teóricos para, a partir disso, fazer uma reinterpretação da interpretação já feita pela(o) narradora(or).

Sendo assim, fica claro que a história de vida, nesse contexto, não preexiste a narrativa. Para a elaboração da mesma, “há a exigência de um trabalho de análise e elaboração conceitual que resultará na compreensão da relação do todo do discurso narrativo com as partes que o compõe e das partes entre si” (OLINDA, 2010, p. 237). Não podemos perder de vista que a história de vida é acima de tudo um trabalho laboral que exige uma relação intersubjetiva entre narrador e pesquisador, onde a narrativa precisa passar por um crivo analítico e reflexivo.

Narrar fatos é uma das formas mais antigas de comunicação humana. É através da contação de histórias que registramos e pensamos tudo que nos acontece. Quando narramos, tentamos estruturar todos os fatos dentro de uma sequência para que possa ser compreendido

por nós e por outros. Com isso, damos significados às coisas e construímos assim uma narrativa que permeia a compreensão da história em sua dimensão individual e coletiva.

Quando narramos uma história, estruturamos e organizamos vários acontecimentos isolados em um contexto e, assim, atribuímos significados diferentes de quando os vivenciamos. Elaborar um fio condutor que costure os acontecimentos e as experiências vividas não é tarefa simples, afinal de contas:

contar histórias implica duas dimensões: a dimensão cronológica, referente a narrativa como uma seqüência de episódios, e a não cronológica, que implica a construção de um todo a partir de sucessivos acontecimentos, ou a configuração de um "enredo". O enredo é crucial para a constituição de uma estrutura de narrativa. É através do enredo que as unidades individuais (ou pequenas histórias dentro de uma história maior) adquirem sentido na narrativa. Por isso a narrativa não é apenas uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los, tanto no tempo, como no sentido (BAUER & JOVCHELOVITCH, 2002, p. 92).

Narrar é um processo tão forte e profundo que é considerado não apenas como parte do processo formativo, mas um processo formativo em si. Delory-Momberger (2014) chega a discutir qual o verdadeiro sentido da narração no processo de formação do indivíduo, defendendo que:

a história de vida acontece na narrativa. O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. Portanto, a narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 56).

O autor Paul Ricoeur (1994, p. 85) caracteriza esse processo elaboração de sentido ou significado a partir do ato de narrar, como "tríplice mimese". O autor afirma que ao narrar nós passamos por três fases de elaboração: a prefiguração (mimese I), a configuração (mimese II) e a refiguração (mimese III). A **prefiguração** seria aquilo que vivemos, aquilo que aconteceu, o fato vivido. Ao vivenciar as experiências, temos uma ideia do que aquilo significa, ou seja, antes mesmo de pensar sobre o acontecido, nós possuímos uma figura do que aconteceu. Ao narrar, organizamos os fatos para que eles possam se tornar compreensíveis dentro de uma narrativa. A **configuração** seria o ato de organizar as experiências dentro da história, para que elas tenham um significado no contexto. Essa é a fase em que criamos "um corpo" para o acontecido. Após essa etapa, partimos para a fase da **refiguração**, onde refletimos a respeito dos significados das experiências narradas, construindo a partir disso o sentido dessas.

Narrar sobre as nossas experiências é não só uma forma de organizar os fatos vividos, mas identificar as vivências que foram fundamentais para a nossa formação e com isso refletir sobre elas. Afinal,

falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, nesse continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis à nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural (JOSSO, 2010, p. 48).

Sendo assim, o trabalho de entender as experiências que vivemos em nossa história de vida é muito mais complexo do que simplesmente identificá-las e narrá-las. É compreender o seu significado e construir o seu sentido dentro da nossa trajetória. Para Bruner (2008, p. 87), “este método de negociação e renegociação de significados através da mediação da interpretação narrativa é, parece-me, uma das realizações máximas do desenvolvimento humano”; ou seja, é através do exercício biográfico da narrativa que a nossa história passa a existir, para nós e para o mundo. Acreditando que essa era uma boa forma de trilhar o caminho que estávamos escolhendo nessa investigação, abraçamos a metodologia (Auto)Biográfica em Educação para nos orientar na criação das narrativas biográficas das arte/educadoras, abrindo possibilidades de compreensão das experiências artísticas vividas por elas e propondo uma experiência formativa durante o trajeto percorrido, para que consigamos compreender os sentidos das experiências com arte que elas vivenciaram ao longo de suas histórias.

## **2.2 Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**

“A educação é simultaneamente uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético” (FREIRE, 2021, p. 44).

Conhecer a A/r/tografia no meio do caminho foi como encontrar a peça que faltava no quebra-cabeça. No meio do percurso, percebemos que para trabalhar com as histórias de vida e os sentidos das experiências artísticas e estéticas das artistas/pesquisadoras/professoras, seria necessário mais do que os recursos que a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação estava nos dando. O Circulo Reflexivo Biográfico é um

dispositivo metodológico idealizado pela professora Ercília Olinda (2010), que utilizamos na dissertação de mestrado e já trazia a arte como meio de expressão de si, porém sentíamos que faltava uma metodologia que partisse da arte, enquanto campo de estudo, e fosse ao encontro da educação. Faltava o fazer artístico e a arte enquanto processo metodológico.

Certo dia, conversando<sup>22</sup> com o professor Gilberto Machado, uma das minhas referências na prática docente do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, no IFCE, ele me apresentou a A/r/tografia. No mesmo dia, busquei alguns materiais para entender o que era aquela metodologia e, metaforicamente, foi como se tivéssemos encontrado um mapa, mostrando caminhos criativos e artísticos que poderiam servir de orientação naquilo que estava buscando. Esses caminhos me levaram para o Programa de Doutorado-Sanduiche no Exterior – PDSE, financiado pela CAPES, e fui parar no Canadá, mais precisamente na University of British Columbia – UBC, em Vancouver, para aprofundar os estudos a respeito das pesquisas realizadas pela professora doutora Rita Irwin, uma das grandes referências mundiais, no campo dos estudos da A/r/tografia. Foi nessa experiência de caminhar por aquele país que embarquei nos processos a/r/tográficos, enquanto método e enquanto proposta investigativa (LEE *et al.*, 2019).

Ao longo dos anos, dentro das trilhas da academia, percebemos que tanto as metodologias, quanto a linguagem e a formatação acadêmica, trazem influências e heranças do pensamento positivista que, durante muito tempo, predominou como sendo o único jeito de se fazer ciência. Dentro dos estudos da arte e da educação isso se mostrou, em alguns momentos, causador de um grande desencontro entre a pesquisa e a produção artística, entre docentes e discentes, e entre a prática e a teoria (DIAS, 2013). Esses conflitos surgem porque a estrutura criada dentro do pensamento positivista não dá espaço para outras formas de pensar e de construir conhecimento, causando assim dificuldades para as (os) estudantes/pesquisadoras(es) das áreas de arte e educação, em se adequarem às metodologias normalizadas e hegemônicas que norteiam e formatizam os trabalhos desenvolvidos na academia.

Essas questões têm levado pesquisadores e teóricos do mundo todo a uma longa caminhada com o intuito de descobrir formas de diminuir essas distâncias e construir melhores meios de conectar essas pesquisas, mostrando diferentes formas de se fazer ciência. Dentro dessas tentativas, surgiram as “Pesquisas Baseadas em Arte – PBA e as Pesquisas Educacionais Baseadas em Artes – PEBA” (DIAS, 2013, p. 23). Essas pesquisas buscam

---

<sup>22</sup> Parágrafo escrito em primeira pessoa, para destacar um fato importante na trajetória da pesquisa, que aconteceu com a pesquisadora Larissa Bezerra.

trazer a arte como um campo de estudo científico, tendo mecanismos e métodos próprios de compreensão de mundo e construção do conhecimento. A A/r/tografia surgiu como uma metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Arte, a partir de estudos desenvolvidos por um grupo de professores no Canadá, mais precisamente na Faculdade de Educação da UBC. Seus principais referenciais teóricos vêm da Fenomenologia, do Estruturalismo e do Pós-estruturalismo, onde ela “busca o sentido denso e intenso das coisas e estuda formatos alternativos para evocar ou provocar entendimentos e saberes cujos formatos tradicionais da pesquisa não podem ou conseguem possibilitar” (DIAS, 2013, p. 24).

Esses novos caminhos de compreensão são desenvolvidos a partir da prática artística, ou seja, é possível que consigamos desenvolver diferentes formas de pensar sobre questões que nos são familiares ou pré-estabelecidas, a partir de um processo criativo e artístico. A esse respeito, Belidson Dias (2013, p.24) defende que

[...] ao colocar a criatividade à frente no processo de ensino, pesquisa e aprendizagem, a a/r/tografia gera *insights* inovadores e inesperados ao incentivar novas maneiras de pensar, de engajar e de interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor.

Estabelecer novas formas de pensar pode nos ajudar não só a prestar mais atenção no caminho e notar detalhes que antes passavam despercebidos, como pode nos ajudar a compreender nossa prática presente enquanto artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es). O próprio nome A/r/tografia é uma analogia às identidades: A(*artist*), R(*researcher*), T(*teacher*)<sup>23</sup> e grafia (relacionando escrita e imagem). As dimensões do ser artista/pesquisadora(or)/professora(or), não se caracterizam apenas como papéis desempenhados pela(o) arte/educadora(or), mas como um espaço de/entre identidades, onde um indivíduo pode transitar, interagir, engajar e integrar-se (IRWIN, 2013a).

Essas identidades não são necessariamente papéis a serem desempenhados. O ser artista, ser pesquisadora(or) e ser professora(or) não se tratam da função profissional, mas do engajamento dentro dos processos de pesquisar, educar e criar. Pensar sobre essas identidades não deve ser um movimento estático, como se quiséssemos encaixar a(o) arte/educadora(or) dentro de “caixas profissionais”. O que a A/r/tografia propõe é pensar sobre essas identidades de forma fluida e móvel, onde a(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or) encontra-se em trânsito nesses entre/espacos de identidades (IRWIN, 2013b), constantemente em busca da produção e desenvolvimento de novos conhecimentos. Irwin (2013b, p. 127) afirma que

---

<sup>23</sup> Tradução dos termos da língua inglesa: *Artist* (Artista), *Researcher* (Pesquisador) e *Teacher* (Professor).



as(os) “artistas/pesquisadores/professores<sup>24</sup> são habitantes dessas fronteiras ao re/criarem, pesquisarem e re/aprenderem modos de compreensão, apreciação e representação do mundo”, a partir de seus processos artísticos, investigativos e educativos.

Nesse processo, a(o) artista é uma pessoa que está engajada e comprometida com a sua prática artística. Assim como a(o) pesquisadora(or) deve estar engajada(o) na sua prática de investigação e a(o) professora(or) na de ensino e aprendizagem. O ser artista/pesquisadora(or)/professora(or) não se resume apenas ao fato de exercer uma função profissional e trocar um serviço ou produto por dinheiro, elas são, antes de tudo, um movimento de consciência e engajamento na prática e na experiência com essas identidades. Nesse contexto, mesmo que uma(um) arte/educadora(or) não se enxergue dentro dessas três identidades, na prática ela(e) está fazendo processos ligados a elas, e talvez ela(e) precise se autodeclarar dentro dessas identidades para que, posteriormente, ela(e) possa finalmente transitar no entre/espço potente e gerador das fronteiras destas. A respeito das dimensões que criam essas identidades Irwin (2013b, p. 129) afirma que

[...] arte é a organização visual da experiência que torna complexo o que é aparentemente simples e simplifica o que é aparentemente complexo. Pesquisa é o significado expandido revelado por contínuas interpretações de complexos relacionamentos que são continuamente criados, recriados e transformados. Ensino é um saber performativo realizado em relacionamentos significativos com os estudantes.

Nesse movimento, “entender como artistas, pesquisadores e educadores, bem como outros espectadores, constroem significados é de grande interesse para a/r/tógrafos” (IRWIN, 2013a, p. 32), pois é na prática que elas(es) encontram as diferentes trilhas que as(os) guiam a construir conhecimentos novos. Mas então toda(o) arte/educadora(or) é uma(um) a/r/tógrafa(o)? E toda(o) a/r/tógrafa(o) precisa ser uma(um) arte/educadora(or)? Não necessariamente. As(os) arte/educadoras(es) são aquelas pessoas que possuem uma formação em artes e atuam no campo da arte/educação. Já a(o) a/r/tógrafa(o) é toda e qualquer pessoa, que se engaja em uma experiência a/r/tográfica e que esteja disposta a avaliar e refletir sobre suas práticas artísticas, educativas e investigativas a partir de um processo relacional. De acordo com Irwin (2013b, p. 131), ter uma experiência a/r/tográfica vai muito além do que trabalhar com técnicas artísticas, “é sobre cada um de nós que vivemos uma vida de profundo significado vivificado através de práticas perceptivas que revelam o que esteve uma vez escondido, criam o que não foi nunca sabido e imaginam o que nós desejamos conseguir”.

---

<sup>24</sup> Optamos por não modificar o gênero dos substantivos nas citações, por respeitar a citação como ela está escrita originalmente.

É justamente aí que a A/r/tografia surge como uma Pesquisa Viva enquanto “encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais” (IRWIN, 2013a, p. 28). A Pesquisa Viva aqui representa o fluxo natural e constante que a pesquisa ganha ao ser encarada não como somente uma atividade científica e acadêmica, mas como um movimento de ser e estar no mundo. Dizer que a A/r/tografia é um tipo de Pesquisa Viva, é pensar a pesquisa como um estado constante de investigação, onde vivenciamos o estado investigativo de curiosidade e busca o tempo inteiro. É também uma pesquisa que parte da vida, do mundo, das vivências e experiências das pessoas envolvidas na pesquisa. Ela “é uma forma de investigação que aumenta a nossa compreensão das atividades humanas através dos meios artísticos” (IRWIN, 2013a, p. 28).

Essa essência viva da pesquisa a/r/tográfica a conecta diretamente com seu aspecto rizomático. No campo de estudo da biologia, o rizoma é uma formação da planta constituída por caule e raízes que nascem e se ramificam em todas as direções. Deleuze e Guattari (1995), em seus escritos filosóficos, propõem a utilização do conceito de rizoma como uma forma de pensar sobre processos de conexões e desenvolvimento de uma multiplicidade de ideias relacionais. As relações rizomáticas da A/r/tografia nos possibilitam traçar rotas que não são somente lineares e previsíveis. São nesses desvios e ramificações que “os rizomas ativam o entre/lugar; uma incitação para explorar os espaços intersticiais da criação artística, da pesquisa e do ensino” (IRWIN & SPRINGGAY, 2013, p. 139).

Se pararmos para pensar um pouco, o Caminho também pode se caracterizar como uma experiência rizomática. Entre múltiplas entradas e saídas, cada indivíduo adentra o Caminho do ponto que quiser, o percorre da maneira que lhe for apropriada e passa por transformações que, na maioria das vezes, são imprevisíveis. O aprendizado está totalmente engajado à prática. Esse processo de andar por dentro e fora de nós mesmos, prolifera nossa forma de pensar em diversas direções, nos colocando no que Irwin e Springgay (2013, p. 139) chamam de

[...] espaço intersticial, aberto e vulnerável, onde os significados e as compreensões são interrogados e rompidos. Construindo sobre o conceito de rizoma, a a/r/tografia transforma radicalmente a ideia de teoria como um sistema abstrato distinto e separado da prática. Em vez disso, a teoria é entendida como um intercâmbio crítico que é reflexivo, responsivo e relacional, que está em contínuo estado de reconstrução e conversão em outra coisa.

A A/r/tografia é prioritariamente uma metodologia relacional, ou seja, ela busca relacionar e ligar pontos de formas inusitadas, provocativas e evocativas, para gerar novos conhecimentos. É como se colocássemos o pensar e o fazer para dialogar e com isso gerar

novas formas de compreender as questões propostas, ou seja, “usar arte e texto, prática e teoria, permite a interligação, uma forma de conversação relacional” (IRWIN, 2013a, p. 29 e 30) potente e criadora. É a partir dessas conexões provocativas e relacionais que vamos encontrar os *renderings*<sup>25</sup>.

Os *renderings* são conceitos ou práticas conceituais que nos ajudam a entender o processo para além do método em si. Entender, descobrir ou construir os *renderings* é justamente buscar os conceitos que guiam o desenvolvimento e o caminhar da pesquisa. A palavra *rendering* está no gerúndio<sup>26</sup>, porque se trata não só de um conceito estático, mas de um conceito em processo. Os *renderings* podem surgir a qualquer momento na pesquisa. Você pode ser guiada por eles desde o início, a partir de algo que você viu ou leu, ou eles podem surgir a partir da prática artística ou das experiências vividas durante o caminhar da pesquisa.

A escolha pela palavra *rendering* não foi aleatória. Na verdade as palavras, dentro da pesquisa a/r/tográfica, nunca trazem apenas o seu sentido literal, elas estão também em um limiar de deslocamento que faz com que o seu lugar de uso provoque reflexões que transpassam o sentido gramatical. LeBlanc e Irwin (2019, p. 3, tradução nossa) nos explicam que “o termo foi emprestado intencionalmente do discurso artístico e enfatiza o processo de invenção e seu papel central na criação de novos conhecimentos<sup>27</sup>”. Se fôssemos traduzir literalmente a palavra para o português, teríamos o verbo *renderizando*, que significa “melhorar a visibilidade de algo através de técnicas de contorno de imagem, com alteração de cor, luz, sombra, contraste ou fazendo uso de outros recursos gráficos” (RENDERIZANDO, 2021).

Nos primeiros trabalhos a/r/tográficos, os *renderings* que surgiram foram: contiguidade, pesquisa viva, metáfora/metonímia, aberturas, reverberações e excessos (IRWIN e SPRINGGAY, 2013, p. 146). Muitas das pesquisas que vieram depois continuaram usando os mesmos *renderings* como se eles fossem critérios estabelecidos para determinar se uma investigação era a/r/tográfica ou não. Mas eles não foram idealizados para serem conceitos engessados e fixos, eles são convites, são propostas, são provocações e são guias.

Durante a pesquisa, assim como no Caminho de Santiago, muitas vezes, o maior medo, aquele que nos paralisa, é de que nos percamos. Entre muros, conceitos, atalhos e

---

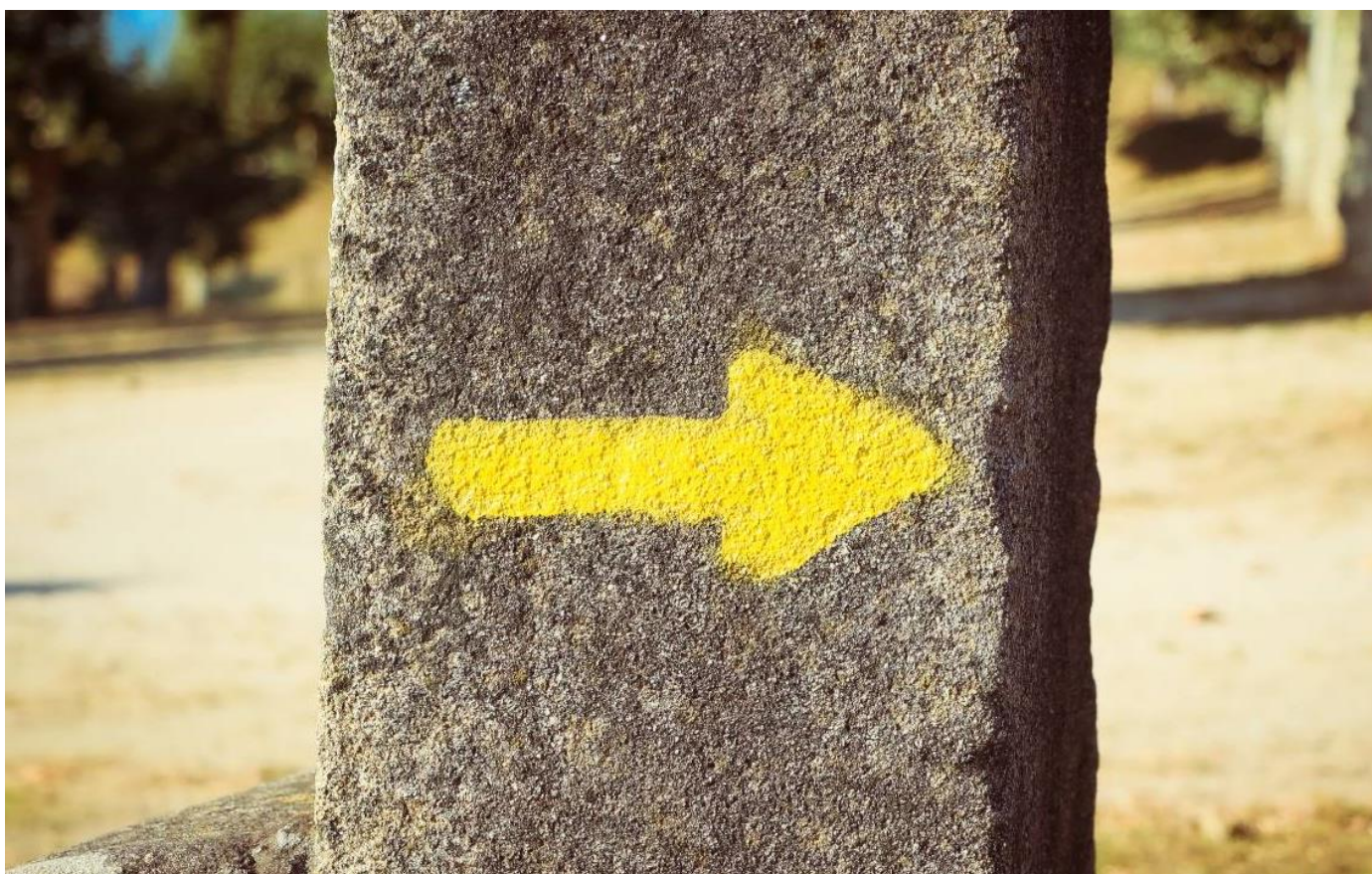
<sup>25</sup> É um termo estabelecido na língua inglesa que, dentro dos estudos da A/r/tografia aqui no Brasil, não ganhou tradução porque a natureza da palavra pode ter um significado importante para o seu sentido.

<sup>26</sup> O sufixo “ing” na língua inglesa indica um verbo no gerúndio, por exemplo: andar (to walk) - andando (walking).

<sup>27</sup> Texto na língua original: *The term was intentionally borrowed from artistic discourse, and it emphasizes the process of invention and its pivotal role in the creation of new knowledge.*

descobertas, precisamos de orientações que nos apontem por onde devemos seguir. Ao longo de todos os 800 km do Caminho de Santiago, existem setas que guiam o trajeto. Setas amarelas desenhadas e pintadas de maneira humilde em calçadas, paredes, troncos de árvore e pedras, orientam e focam a nossa presença naquela experiência (Imagem 06). Os *renderings* funcionam como as setas amarelas dentro dessa pesquisa. Eles são os conceitos que nos direcionam no nosso caminhar investigativo, guiando o caminhar e a compreensão das histórias de vida e experiências artísticas narradas e criadas pelas arte/educadoras. Na trilha 02, durante a caminhada por entre os diálogos narrativos, os *renderings* serão indicados no início de cada diálogo, seguidos por uma seta amarela. Eles são títulos iniciados sempre com um verbo no gerúndio, para indicar o processo que está sendo desenvolvido naquele diálogo narrativo.

Imagem 06 – Aquilo que aponta o caminho.



Fonte: Fotografia de Larissa Bezerra, 2014.

### 2.3 Experiência A/r/tobiográfica: princípios e proposições

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 2019b, p. 80).

No meio do caminho trilhado por essa pesquisa, enfrentamos um grande desafio. Em março de 2020, iniciou-se uma pandemia mundial, causada pelo vírus SARS-CoV-2, responsável até o presente momento pela morte de mais de 3,8 milhões de pessoas ao redor do mundo. Devido ao seu rápido potencial de contaminação, foram necessários decretos de isolamento social rígidos em muitas localidades, trazendo à tona diversas questões, reflexões e problematizações da realidade da sociedade em que vivíamos e vivemos hoje. As escolas, universidades e empresas fecharam suas portas e transferiram suas aulas, reuniões e rotinas para o virtual.

No Brasil, chegamos até 660 mil óbitos até Maio de 2022, devido ao vírus<sup>28</sup>. Os sentimentos de incerteza e medo são agravados ainda mais pelo descaso e a falta de administração do Governo Federal (presidência em vigência de 2018 a 2022), e de uma parte da população, que relativizam não só a gravidade da situação, mas também a eficiência dos avanços científicos quanto à eficácia da vacina e de outras medidas de segurança. O descaso do atual presidente e de seus ministros é tamanho que, enquanto em outros países, grande parte da população já está vacinada, voltando aos poucos e com segurança à rotina habitual, no Brasil estamos caminhando a passos lentos sem conseguir enxergar melhores perspectivas. A situação é ainda mais grave quando observamos que temos um presidente que, indo contra as indicações da Organização Mundial da Saúde – OMS, se recusa a usar máscara, promove aglomerações desnecessárias e desrespeita as medidas de segurança e o luto das famílias das mais de 660 mil pessoas que morreram, vítimas do vírus e por que não dizer, da indiferença e do descaso do Governo Federal.

Com um sentimento de impotência e receio quanto ao amanhã, com um cenário de total caos e medo, como podemos ter forças para pensar em modificar essa realidade? O que esperar de um governo que trata com tamanha indiferença tudo que vem acontecendo não só no Brasil, mas no mundo? O que vai acontecer ao sistema educacional brasileiro após essa pandemia? Como acreditar e investir na educação frente a esse cenário? Como acreditar que

---

<sup>28</sup> Para mais informações acessar: <https://covid.saude.gov.br/>

as tentativas de pequenas revoluções do cotidiano podem gerar alguma transformação significativa para a sociedade atual e do futuro? É justamente o ato de pensar sobre essas questões que nos move a continuar caminhando e tentando entender a nossa jornada e o mundo que nos rodeia. Esse trabalho é uma das minhas jornadas para tentar não só entender tudo que está acontecendo, mas, de alguma forma, contribuir, mesmo num nível mais pontual e micro, com a (re)construção da nossa sociedade.

Quando algo acontece no meio do caminho, mudando completamente os nossos planos, virando o nosso roteiro de cabeça para baixo, a única coisa que temos a fazer é parar e repensar. Recalculas as rotas, rever os objetivos e refazer os trajetos. Muitos eram os planos para a fase de campo do meu projeto. Diante da pandemia causada pela COVID-19, o contato físico entre as pessoas ficou inviável e os recursos metodológicos, que necessitavam de uma construção coletiva e presencial, tiveram que ser (re)adaptados.

Pela impossibilidade de andar nas ruas, passamos a andar dentro das nossas casas, dentro do nosso íntimo, dentro da nossa história. A impossibilidade de andar pelo mundo, nos fez pensar em outras formas de caminhar. Com a transferência da maioria das relações profissionais, familiares e educativas para o modo remoto, nós nos deparamos com a possibilidade de estarmos em qualquer lugar do mundo, ao mesmo tempo em que não nos sentíamos em lugar nenhum. As distâncias se tornaram maiores e, ao mesmo tempo, menores. Isso mudou completamente a nossa forma de viver, influenciando diretamente no desenvolvimento desta pesquisa.

Observando que não seriam possíveis os encontros presenciais, para trabalhar os planejamentos idealizados no início do projeto, tive que, assim como o restante das pessoas do mundo, me adaptar e adaptar o andamento dessa pesquisa para as possibilidades daquele momento. É interessante pensar como a pandemia nos colocou em uma posição *sui generis* diante uma situação nunca antes vivenciada, nos forçando a focar nossas atenções no presente e no passado, diante de um futuro imprevisível. Nesse ponto específico do trajeto, foi preciso um tempo para respirar. Paramos, descalçamos os tênis, retiramos a mochila das costas, sentamos na beira da estrada para observar o céu e pensar um pouco. Em meio ao medo e o caos, depois de acalmar os ânimos, percebemos que o mundo ainda não havia acabado. Observamos pessoas descobrindo novas formas de caminhar e começamos a enxergar possibilidades de continuar o trajeto, porque assim como Freire (2015), acreditamos que a esperança não é esperar, mas criar e construir um movimento consciente e crítico rumo aos nossos objetivos. Depois da crise, calçamos os tênis e refizemos as rotas.

Os caminhos precisavam ser trilhados, porém as circunstâncias nos impediram de seguir presencialmente lado a lado, então, por uma questão de necessidade, o caminhar passou a fazer parte de outra dimensão, a virtual. Mas como adaptar processos que mexem com o corpo, com os sentidos e com o sentir, para um espaço tão impessoal, como o virtual? Para responder a essas perguntas, precisaríamos de um processo onde as dimensões a/r/tográficas e biográficas fossem contempladas e que pudesse acontecer de forma remota. No início, pensamos em fazer uma experiência coletiva, pois acreditamos que o trabalho em grupo traz muitas contribuições formativas para o desenvolvimento da Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação. Mas esbarramos nas limitações que o meio virtual nos impõe e decidimos que não seria possível desenvolver essa atividade de forma coletiva com todas as suas potencialidades.

Optamos então por uma experiência mais centrada no caminhar individual de cada uma por sua própria história de vida. Esse caminhar, mesmo sendo individual, era também coletivo, porque à medida que elas partilhavam suas narrativas, as nossas histórias se atravessavam em encruzilhadas e viravam uma só, se aproximando e se afastando em um movimento de desdobramentos e encontros constantes. Isso foi importante para que essa experiência pudesse ter a dimensão singular-plural (FERRAROTI, 2014) que a Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação nos possibilita, mesmo diante de um panorama onde o contato presencial e coletivo não era possível. Desejávamos, através dessa pesquisa, possibilitar uma vivência que, mesmo à distância, elas pudessem percorrer os caminhos das suas próprias narrativas orais e visuais, encontrando suas experiências artísticas, investigativas e educativas de uma forma potente e geradora.

Não encontrando um dispositivo metodológico que reunisse todas essas perspectivas que precisávamos, e entendendo que situações especiais pedem medidas singulares, propusemos a criação de um processo metodológico chamado **Experiência A/r/tobiográfica**, onde as participantes pudessem refletir sobre suas experiências formadoras e sobre as identidades de artista/professora/pesquisadora, através de práticas artísticas e biográficas.

O objetivo da Experiência A/r/tobiográfica é propor uma experiência artística, investigativa, educativa e biográfica que seja formativa no sentido de criar oportunidades de explorações, criações, experimentos e compreensões das experiências contidas nas histórias de vida, que surgem na/por meio da prática artística. Ela é, acima de tudo, uma proposta de pensar sobre questões ligadas à formação da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or) através da prática artística e biográfica.



Esse dispositivo metodológico, pensado como uma estratégia específica para se alcançar os objetivos dessa pesquisa, traz elementos e princípios dos dois grandes campos metodológicos da Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e da A/r/tografia. Ele nasce como uma proposta artística e biográfica, que busca provocar e evocar sentidos, nos tirando do eixo e nos levando para entre lugares gerativos e potentes de pensar de forma diferente sobre aquilo que nos é familiar (LEBLANC e IRWIN, 2019). Sendo assim, pensemos na Experiência A/r/tobiográfica como uma proposta artística, investigativa, educativa e biográfica. Fazer pesquisa é um movimento muito proposicional. Criamos propostas, experimentamos, refletimos, discutimos, ensinamos e aprendemos. Para Truman e Springgay (2016, p. 259) “proposições oferecem novidades que podem promover ou destruir a ordem, e fornecer potencialidades alternativas para quem as apreende e sente”. Propor algo nos abre oportunidades de vivenciar e experimentar, e isso é fundamental numa pesquisa. Mas como isso acontece? Na prática, qual é a proposta da Experiência A/r/tobiográfica?

O **primeiro passo** era separar as perguntas norteadoras da pesquisa e decidir quais delas seriam as guias nesse trajeto. Muitas vezes, dentro de uma pesquisa acadêmica, temos que estar atentos para que as perguntas não funcionem como afirmações, nos atendo a conceitos previamente estabelecidos e nos fechando para novos caminhos que surgem no percurso. Por isso, seguindo o movimento a/r/tográfico de deslocar conceitos para evocar novas formas de ver (IRWIN e SPRINGGAY, 2013), propusemos que, ao retirar as perguntas do contexto em que elas surgiram na trajetória investigativa dessa pesquisa e colocá-las na trajetória dss(os) arte/educadoras(es), elas deixariam de ser apenas norteadoras e passariam a ser também provocadoras. Assim, elas não teriam o papel somente de nortear, mas de provocar novas formas de pensar.

As perguntas provocadoras encontradas nesse trabalho foram:

1) Qual a experiência com arte mais importante e marcante que você teve ao longo da sua vida? Caso seja difícil escolher apenas uma, você pode escolher até 3 experiências e expressar cada uma delas da forma que você quiser.

2) Porque você optou por se tornar uma(um) arte/educadora(or)? O que te levou a escolher a formação em arte e se tornar uma(um) arte/educadora(or)?

3) O que é ser artista? O que é ser professora(or)? O que é ser pesquisadora(or)? Como essas identidades se unem dentro da identidade de uma(um) arte/educadora(or)?

4) Para você, o que é ser arte/educador(a) e qual o propósito da arte/educação?

Vale ressaltar que as perguntas provocadoras não surgiram somente dessa pesquisa atual, elas são uma compilação de dúvidas, questionamentos e inquietações que



cultivamos de outras experiências e estudos (GOLDBERG e BEZERRA, 2012). Assim sendo, iniciamos o **segundo passo** na trajetória da Experiência A/r/tobiográfica: a busca pelas(os) arte/educadoras(es). Existe um momento da caminhada que surge o cansaço da solidão e é nesse momento que nos disponibilizamos para os encontros. Essa fase, na pesquisa, é o contato direto com as pessoas e com o campo. Quando esse momento chegou, saímos em busca de arte/educadoras(es) que tivessem: I) Licenciatura em Arte (em qualquer linguagem: Artes Visuais, Teatro, Música ou Dança); II) experiência como arte/educadora(or), em espaços educativos formais (escolas, universidade, etc) ou não-formais (museu, cursos, etc); e III) interesse, tempo e vontade de participar do processo.

O encontro e o convite para participar da Experiência A/r/tobiográfica foi feito de forma orgânica. Entramos em contato com alguma(uns) arte/educadoras(es) da nossa lista de conhecidas(os) formadas(os) no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, do IFCE, e a partir daí fomos buscando indicações destes para formar uma rede maior e mais diversificada. No início, fizemos o convite a 12 arte/educadoras(es), sendo três representantes de cada linguagem artística. Porém, com as dificuldades trazidas com a pandemia e a necessidade de se adaptar a nova realidade, apenas cinco arte/educadoras finalizaram o processo: quatro delas são formadas em Artes Visuais e uma é formada em teatro.

Reforço aqui, mais uma vez, que dessas 5 arte/educadoras, 4 se identificam com o gênero feminino e 1 se identifica com o gênero masculino. A opção de falar os termos, que se referem ao coletivo no feminino, foi uma escolha conceitual, que tem como objetivo não reforçar as normatizações de um machismo estrutural existente na língua portuguesa, que nos obriga usar os termos no masculino, mesmo que a maioria das pessoas envolvidas sejam mulheres. Essa questão foi conversada com o arte/educador Adriano, que não só concordou como apoiou a utilização dos termos no gênero feminino.

O primeiro contato que tivemos foi chamado de conversa-convite. Enviamos um texto escrito explicando, de forma resumida, o projeto e a Experiência A/r/tobiográfica. Logo em seguida, marcamos uma conversa por vídeo e explicamos com mais detalhes toda a proposta. Nesse momento, elas fizeram perguntas e tiraram todas as dúvidas. Apresentamos também o Termo de participação/Acordo biográfico (ANEXO A), deixando claro que elas poderiam propor mudanças e alterações durante o desenvolvimento da Experiência. Como era algo muito novo, tanto para mim, quanto para elas, fomos criando, de forma coletiva, esse documento que, basicamente, resumia os acordos de conduta, ética e respeito, dentro do processo que estávamos vivendo.

Foi também nessa primeira conversa-convite que apresentamos como seria a dinâmica da Experiência. **No terceiro passo**, enviamos as perguntas provocadoras para as arte/educadoras e, ao invés delas responderem com uma narrativa oral, propomos que elas criassem uma obra de arte que respondesse à pergunta. Por se tratar de uma pesquisa a/r/tográfica, que lida com artistas/professoras/pesquisadoras e suas experiências artísticas formadoras, julgamos que se o processo investigativo fosse apenas oral, deixaria de fora a dimensão visual, estética, corporal e sensorial, na construção das narrativas, não sendo suficiente para chegar até onde queríamos ir.

Na Experiência A/r/tobiográfica, propomos chamar a obra-resposta, criada a partir desse processo, de *artefato artístico biográfico*. A origem da palavra artefato vem do latim *arte factus*, *factus* significa “feito”, expandindo o conceito a partir da etimologia da palavra, artefato seria algo “feito com arte” (ARTEFATO, 2021). Em uma pesquisa a/r/tográfica, a obra criada a partir de uma prática é apenas um passo dentro do processo e não o seu objetivo em si. Para Irwin (2013a, p. 29), “o processo de investigação torna-se tão importante, às vezes até mais importante, do que a representação dos resultados alcançados”. O nome artefato artístico biográfico é uma tentativa de deslocar a aura imaculada que as obras de arte carregam dentro uma perspectiva clássica e tradicional, e trazer o foco para o processo artístico e o que ele nos possibilita. Ele é parte do processo criativo, mas não é o propósito e a finalidade da prática artística e biográfica. Dentro da Experiência A/r/tobiográfica, ele foi o meio pelo qual a narrativa foi feita e as reflexões foram orientadas.

Sendo assim, a pergunta provocadora era enviada para a(o) arte/educadora(or) e esta deveria criar um artefato artístico biográfico que fosse capaz de responder à questão proposta. Os artefatos poderiam ser criados a partir de qualquer uma das linguagens e dos recursos artísticos que eles quisessem: fotografia, desenho, pintura, colagem, performance, poema, música, dança, dentre outros. Não impusemos limitações de duração, tamanho ou formato para os processos, a regra era deixar o mais livre possível para que cada uma encontrasse o seu próprio caminho de criação. O tempo era algo acordado com cada uma delas de forma bem aberta e individual. Algumas preferiam que estabelecêssemos prazos para que isso as estimulasse a criar, já outras preferiam deixar o prazo em aberto para que pudessem trabalhar dentro das suas possibilidades, isso fez com que o processo durasse tempos diferentes para cada uma das arte/educadoras. Essa dinâmica será melhor explicada durante as trilhas.

Além dos artefatos artísticos biográficos, solicitamos que elas criassem um diário de campo para registrar os pensamentos, inquietações, reflexões e informações que surgiam

durante o processo de criação artística. Esse diário de campo poderia ser feito da forma que elas quisessem através de desenhos, colagem, escrevendo tópicos, vídeo, etc. Era acordado que o diário de campo era um registro, antes de qualquer coisa, para que elas pudessem orientar a narrativa no próximo passo do processo, podendo escolher entre compartilhar ou não. A maioria delas compartilhou.

**No quarto passo**, finalizado o processo de criação, solicitamos que elas registrassem, através de fotografias e/ou vídeos, o artefato artístico biográfico criado e nos enviasse via e-mail ou *whatsapp*<sup>29</sup>. Ao receber esses registros, agendávamos o *diálogo narrativo*. O diálogo narrativo é um procedimento inspirado na entrevista narrativa (BAUER & JOVCHELOVITCH, 2002) e na perspectiva dialógica de Freire (2019b), em que estabelecíamos um diálogo no qual as nossas narrativas iam se construindo, nos encontros, nos cruzamentos e nos atravessamentos. Era o momento de dialogar não só sobre o processo de criação dos artefatos artísticos biográficos, mas também de narrar os relatos de vida que haviam emergido a partir dos processos criativos.

Os diálogos narrativos duravam em torno de 1 a 2 horas, eram realizados através do *Google Meet* ou de uma chamada de vídeo pelo celular. Primeiramente, iniciávamos os diálogos com algumas propostas como: “*fala um pouco sobre o seu processo de criação*”, “*fala como e o que a pergunta te provocou*”, e elas narravam livremente sem interrupções. Outras propostas e questões iam surgindo no decorrer do caminho e nós íamos dialogando a medida que a necessidade nascia. É durante o diálogo narrativo que narramos e refletimos sobre como o processo de criação dos artefatos artísticos biográficos nos possibilitou um novo olhar sob a nossa história de vida, ou seja, o que a prática artística nos permitiu entender sobre as nossas experiências e sobre a nossa prática enquanto artistas/pesquisadoras/professoras.

Ao finalizar esse processo, enviávamos a questão seguinte e elas realizavam o mesmo passo a passo das anteriores, até finalizar as quatro perguntas provocadoras. Depois de construirmos os 4 artefatos biográficos e 4 diálogos narrativos, **no quinto e último passo** da Experiência A/r/tobiográfica, propusemos que elas criassem um autorretrato que representasse quem elas eram e como se tornaram a pessoa que são hoje. Novamente elas criaram os seus autorretratos sem nenhuma limitação de formato, duração ou técnica, usando a linguagem artística que elas quisessem. Fizemos então uma última conversa para falar sobre o autorretrato e sobre os pontos que estavam faltando nas histórias de vida delas e aproveitamos para questionar sobre como havia sido, para elas, participar dessa experiência.

---

<sup>29</sup> WhatsApp é um aplicativo de envio e recebimento de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

Pensando em como a tríplice mimese (RICOUER, 1994) surge dentro do processo da Experiência A/r/tobiográfica, diríamos que a fase de prefiguração é tudo o que foi vivenciado pelas arte/educadoras ao longo de suas vidas, que elas consideram importante e formador, para emergir em suas narrativas. Já a configuração e a refiguração acontecem, simultaneamente, durante o processo de entrar em contato com as perguntas provocadoras, pensar sobre as suas narrativas e refletir como transformar essas narrativas em artefatos artísticos biográficos. A organização dos fatos narrados e a reflexão sobre eles são feitas dentro do processo de criação e diálogos narrativos, onde elas puderam dedicar um olhar novo sobre o vivido.

Querendo que a leitura dessa tese seja uma experiência também estética e artística, solicitamos que as arte/educadoras escolhessem uma música que as representasse. O propósito da escolha da música não é analisar a letra ou o que ela quer dizer, mas criar uma experiência estética de aproximação e compreensão entre você, leitor ou leitora, e as arte/educadoras que estão presentes nesse trabalho.

Eu<sup>30</sup>, enquanto artista/pesquisadora/professora, que estava mediando essa Experiência A/r/tobiográfica e criando esse trabalho, achei que precisava também entender as minhas colegas arte/educadoras e suas histórias através da minha própria prática. Por isso, dentro do movimento de encontrar e apresentar as artistas/pesquisadoras/professoras presentes nesse trabalho, eu me propus a criar um retrato de como eu as vejo. Além disso, também escolhi uma música<sup>31</sup> que, em minha opinião pode ajudar a conectar você, leitor ou leitora, à história dessas arte/educadoras. Esse processo de criação e escolha da música me ajudou a entendê-las um pouco melhor e a compreender alguns sentidos que elas trazem para suas experiências.

Ao final da Experiência A/r/tobiográfica conseguimos reunir, ao todo: 20 artefatos artísticos biográficos, 20 diálogos narrativos, 13 diários de campo, 5 autorretratos, 5 retratos e 10 músicas. A diversidade de estilos, linguagens, histórias, cores e experiências, é encantadora, potente e provocadora. Todo esse material criado vai estar atravessado nas trilhas desse trabalho, compondo as narrativas orais e visuais das artistas/pesquisadoras/professoras peregrinas.

---

<sup>30</sup> Nesse parágrafo, me utilizei da primeira pessoa do singular, por se tratar de uma criação individual, da minha visão pessoal sobre cada uma das arte/educadoras.

<sup>31</sup> Todas as músicas utilizadas nessa tese estão presentes também na *playlist*: <https://open.spotify.com/playlist/6rWSwW3FIPOsaxHkhh1ftE?si=H0esrlxgSfa0PawAOGatZg>

## 2.4 Encontrando e conhecendo as peregrinas artistas/pesquisadoras/professoras

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 2019b, p. 51).

O Caminho é um lugar de solidão, mas também de muitos encontros. Encontros consigo mesmo, com lugares novos e com pessoas diferentes. Os encontros no Caminho de Santiago são dos mais diversos. É totalmente possível e plausível, em um dia, você estar sentada em uma grande mesa de madeira, tomando café e conversando com uma alemã e um húngaro que acabou de conhecer, enquanto faz o seu pão com ovo e, no outro, estar caminhando lado a lado com um monge tibetano que fala bem pouco inglês, mas tem um sorriso cativante e um silêncio acolhedor.

O caminho nos reserva os encontros mais adequados, nos momentos certos. É como se ao encontrar aquelas pessoas, as nossas histórias, mesmo sendo diferentes, se atravessassem e, por alguns instantes, caminhassem juntas, lado a lado. O Caminho não seria o mesmo sem esses encontros e atravessamentos. Esse cantinho aqui é reservado para apresentar as peregrinas que encontramos no caminho da pesquisa.

Segundo as crenças religiosas, o peregrino é aquele indivíduo que percorre um trajeto sagrado com o objetivo de levar e divulgar uma mensagem. Porém, com o passar dos anos, o conceito de peregrino foi se expandindo à medida que o caminhar deixou de ter intuítos apenas religiosos para se tornar uma experiência com outras dimensões e objetivos. Especialmente no Caminho de Santiago<sup>32</sup>, o(a) peregrino(a) é aquela pessoa que se propõe a caminhar as trilhas demarcadas que levam até a cidade de Santiago de Compostela, na Espanha. Reconhece-se uma(um) peregrina(o) pela sua credencial com vários carimbos que comprovam o local de onde ela(e) iniciou sua caminhada e os lugares que ela(e) passou.

Atualmente, os motivos que levam as pessoas a percorrerem o Caminho de Santiago são os mais diversos. Alguns estão procurando uma oportunidade de superação pessoal, outras(os) buscam uma experiência transformadora física, mental e espiritualmente. Apesar de trazerem motivos diferentes em suas mochilas, as(os) peregrinas(os) não são caminhantes sem destino, eles(as) não andam a ermo. Eles(as) seguem um propósito que muitas vezes é maior do que o cansaço, a fome e todas as dificuldades que enfrentam no

---

<sup>32</sup> Para mais informações, acessar o site *O Portal Peregrino* no link: [www.caminhodesantiago.com.br/](http://www.caminhodesantiago.com.br/)

percurso. Para Rufin (2015, p. 56) peregrino e autor do livro *Pelas trilas de Compostela: o relato de uma viagem laica*:

O Caminho é, de início, o esquecimento da alma, a submissão do corpo às suas misérias, à satisfação das mil necessidades que lhe são próprias. Além disso, rompendo a laboriosa rotina que nos transformou em animal caminhante, sobrevêm instantes de puro êxtase durante os quais, no espaço de um simples cântico, de um encontro, de uma prece, o corpo se rasga, cai em pedaços e liberta uma alma que pensávamos ter perdido” (Ibidem, p. 56).

A(O) peregrina(o) é antes de tudo um ser inquieto, que não pertence, que não se encaixa. Ela(e) caminha com um intuito de entender o mundo, a si mesmo e ao outro. Ela(e) “jamais chega a lugar algum. Ele passa, e só. Ao mesmo tempo ele está imerso no lugar onde se encontra (sua condição de pedestre o põe em contato direto como o lugar e seus habitantes), e ele está terrivelmente afastado deles, pois seu destino é não permanecer.” (RUFIN, 2015, p. 37). A(O) peregrina(o) se coloca completamente disponível e engajada(o) à experiência do caminhar e a tudo que ela lhe traz de reflexão e transformação, e “à medida que a transformação se opera, tornamo-nos ao mesmo tempo completamente estranhos ao que éramos e prontos a encontrar os outros” (Ibidem, p. 50).

Mesmo que o Caminho seja uma experiência muito particular e individual, única para cada um que se engaja nessa jornada, chega um momento da caminhada que sentimos o desejo irrefreável do diálogo, da troca, do compartilhar aquilo que está dentro de nós. Foi nesse ponto do trajeto que sentimos vontade de encontrar, conhecer e caminhar junto das arte/educadoras que estavam dispostas a se engajar nessa aventura. Vemos nelas, o mesmo desejo, fervor e curiosidade que move uma(um) peregrina(o) a se lançar no Caminho. Percebemos a força e a persistência de uma pessoa que se afasta do senso comum, do pensamento automático do dia a dia, para repensar e rever memórias, experiências e práticas. “O pensamento do peregrino não é o do homem comum”, afirma Rufin (2015, p. 72), porque o engajamento de uma(um) peregrina(o) na experiência do caminhar é transformador e formativo, em dimensões que nem a(o) própria(o) peregrina(o) consegue antever ou compreender. Por acreditar que esses processos (trans)formadores foram vividos pelas artistas/pesquisadoras/professoras é que gostaríamos de propor que as víssemos como peregrinas que caminharam por suas próprias histórias de vida, descobrindo experiências que as ajudaram a entender a arte/educadora que elas são hoje.

A seguir, iremos conhecer um pouco da história das peregrinas artistas/pesquisadoras/professoras que encontramos no caminho. Elas trouxeram cores,

formas, memórias, movimentos e histórias para esse trabalho. Elas construíram e percorreram esse caminho junto de mim, observando, entendendo e criando suas narrativas biográficas visuais e orais de uma forma sensível e engajada, refletindo sobre suas experiências artísticas e sobre suas práticas enquanto pesquisadoras e professoras. O que trazemos aqui são alguns retalhos da grande colcha da história de vida dessas arte/educadoras que aceitaram embarcar nessa aventura auto, hetero e ecoformativa (PINEAU, 2006).

Mas essa apresentação não poderia ser feita de qualquer forma. Como um trabalho a/r/tográfico pede, devemos buscar provocar e evocar diferentes formas de entender e sentir aquilo que está sendo trabalhado. Por isso, propusemos que elas respondessem a pergunta “quem sou eu?” não só com uma narrativa oral, mas com um autorretrato, utilizando a expressão artística e a técnica que elas quisessem. Além disso, solicitamos que elas escolhessem uma música que, de alguma forma, as representasse. Uma música que, ao ser indicada, no momento em que você, leitor ou leitora, escutar, irá, de alguma forma, se sentir mais próximo da peregrina arte/educadora. Uma canção que faça com que em alguma encruzilhada dessa leitura, a sua história, leitor ou leitora, possa atravessar ou ser atravessada pelas histórias dessas arte/educadoras.

Nessa proposta de troca, construção e aprendizado coletivo, criamos também um retrato de cada uma delas e sugerimos uma música que representa esse caminho que construímos juntas. Dessa forma, propomos a você, leitor ou leitora, que durante a leitura das próximas passagens, ao observar uma sugestão de música, sente confortável na cadeira, clique no link que leva a música, feche os olhos e escute. Tente ver e sentir a pessoa que propôs essa canção. Isso pode de alguma forma, nos conectar para além das páginas deste trabalho. Com isso, esperamos que ao ouvir as músicas, observar os autorretratos e os retratos; e, ao ler as histórias, você possa se sentir mais próximo de nós, caminhando lado a lado nessas descobertas artísticas, investigativas e educativas.

#### ***2.4.1 Juliana e a sua natureza colorida***

Música escolhida por Juliana para a representar: **De Toda Cor** (Renato Luciano<sup>33</sup>).

*Eu<sup>34</sup> nasci no dia 3 de junho de 1987, no bairro Bom Jardim, na cidade de Fortaleza. A minha família tem suas origens em dois bairros de periferia. Nossas condições*

---

<sup>33</sup> Link para escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=FTU5NYUxZ14>

<sup>34</sup> Transcrição do relato narrado pela arte/educadora Juliana Sabino.

*financeiras não eram fáceis, mas mesmo assim meus pais tiveram 14 filhos. Nossa casa foi construída do zero. Tínhamos o terreno e fizemos o primeiro cômodo. Durante algum tempo, todo mundo ficou morando e dormindo juntinhos no ninhozinho, em um só cômodo. Depois fizemos outro e fomos dividindo. Até chegarmos a casa como é hoje. Muitos amigos chamam carinhosamente de “O sítio dos Sabinos”, porque tem muitas plantas. Cresci subindo em árvores, tirando fruta do pé, colhendo maracujá, goiaba, graviola e acerola. Tinham muitas plantas medicinais também, como acácia, colônia, capim santo, boldo e tudo mais que você puder imaginar de ervas. Nós sempre tomávamos um chazinho quando tinha alguma dorzinha aqui e acolá. Tudo isso sempre teve e até hoje tem lá na residência dos Sabinos. Então eu cresci com os pés no chão de terra e subindo nos galhos das árvores. Para mim, a minha infância foi a melhor possível, porque eu acho que criança tem que viver mesmo intensamente em contato com a natureza. Eu acho uma pena, que as crianças de hoje não tenham essa mesma oportunidade.*

*A escola que eu estudava era perto da minha casa e era bastante arborizada também. Todo intervalo, eu aproveitava para confraternizar com os colegas, correr no gramado, jogar carimba e futebol. Eu não era a melhor aluna da sala, mas era uma boa aluna. Algumas vezes, sem falsa modéstia, eu era a que tirava as melhores notas (risos), mas não era sempre. Eu sofri muito bullying na escola por causa do meu cabelo e da cor da minha pele. Quando tinham os concursos de beleza para saber quem ia ser a rainha da sala ou a rainha da escola, sempre eram escolhidas as meninas do cabelo liso, grande, e de preferência com pele e olhos claros. Esse era o padrão e isso me deixava muito chateada, porque não existia uma discussão sobre diversidade. Então, eu me vingava do bullying tirando boas notas.*

*Não posso dizer que foi um processo tranquilo. Hoje eu falo sobre isso rindo, mas na época foi um processo bem doloroso. O meu apelido era cabelo de Bombril. Ir para a escola com o cabelo solto? Impensável, jamais. Era o tempo inteiro preso com gel, de dar dor de cabeça. Mas isso não me deixou afetada ao ponto de não me deixar ir atrás dos meus sonhos. **Nunca me achei bonita**, mas com o tempo fui entendendo que a questão de beleza é muito relativa. Alguém pode ser bonito para mim e não ser para o outro, o mais importante nessa relação é o respeito. Não concordo quando as pessoas falam que quem diz que passa por uma dor está se vitimizando. É muito perigoso relativizar a dor do outro. Só quem sabe de suas dores é quem está passando. Eu cresci aprendendo a driblar essas besteirinhas, que não são besteiras, porque na hora mexem muito com a gente, com a nossa identidade, com quem a gente é, e se a gente não tiver muito firme, o impacto pode ser muito forte.*



*As minhas primeiras experiências com a arte foram na escola, durante o Fundamental I, eu fazia parte de um grupo de dança. Eu adorava, mas depois de um tempo o grupo se desfez. Eu gostava de estar na escola, principalmente se fosse para participar de alguma atividade ligada à arte. Em 2002 eu conheci o teatro, por meio do grupo da colônia de férias. Na música, eu comecei a treinar e cantar depois que eu conheci o Rafael, meu esposo, em 2008.*

*A verdade é que, para mim, é muito difícil me definir. É um exercício que eu não costumo fazer, esse movimento de sair de mim para prestar atenção em quem eu sou e no que eu faço. Acho que foi Santo Agostinho que recomendou que ao final de cada dia, nós analisássemos o que fizemos, o que foi legal e o que não foi. Eu confesso que não consigo fazer isso diariamente, não sou muito da autoanálise. O que eu consigo reconhecer é que sou uma pessoa que se permite aprender. Eu procuro sempre abrir a minha mente para entender o que está acontecendo ao meu redor. Eu tento agir e me comportar nos lugares, nas coisas, de acordo com o que sinto do que tá acontecendo. Porque eu acredito que quando nós chegamos a alguma situação com muitas ideias preestabelecidas, nós corremos o risco de sermos muito injustos em algumas situações. Eu sou uma pessoa que busca descobrir a cada dia, um pouquinho mais de si. Eu não poderia me definir aqui, de dizer eu sou isso ou sou aquilo. Eu não sei.*

*Eu acho que eu sou, às vezes, uma folha em branco. Na verdade eu acho que eu sou um livro, cheio de folhas já escritas, mas quando eu chego a um novo lugar, ou numa situação que eu não conheço, eu sou uma folha em branco. E eu vou preenchendo de acordo com o que tá ali, com as pessoas, com o que está acontecendo, com as cores que estão disponíveis ali, para colorir. Nem que essas cores sejam apenas o preto e o branco. Mas se forem coloridas, maravilha! Porque eu gosto das cores. Então, eu acho que eu sou um livro de colorir.*

*Para fazer o meu autorretrato (Imagem 07), pensei no lugar onde gosto de estar e como eu gosto de estar. Especificamente a partir da pandemia do novo Coronavírus, comecei a refletir e valorizar mais a casa de minha mãe, onde vivi toda a minha infância, adolescência e parte considerável de minha fase adulta. Perceber que eu estava privada de ver minha família e de visitar a “Residência dos Sabinos” me deixou bastante melancólica. De repente, não pude mais contemplar essas belezas da casa onde morei por tanto tempo. Não pude mais ver presencialmente, nem conversar e nem abraçar minha mãe, minhas irmãs e irmãos. A impossibilidade do encontro presencial proporcionou a reflexão e a consequente valorização do que antes eu sequer percebia direito.*



Imagem 08 – Autorretrato 02 da Juliana.



Fonte: À esquerda vemos a foto de referência usada para fazer o autorretrato e na direita vemos o autorretrato registrado depois de um tempo com as folhas secas. Obra feita por Juliana com a utilização de técnicas de fotografia, desenho e colagem, 2021.

Música escolhida por mim para nos conectar com a Juliana: **Passarinhos** (Emicida e Vanessa da Mata<sup>35</sup>).

Conheci<sup>36</sup> a Juliana alguns anos antes de iniciar essa pesquisa. Participamos de eventos de arte e juventude juntas e eu sempre admirei o trabalho dela como artista. Ao convidá-la para participar dessa experiência ela se mostrou bastante empolgada e interessada. Iniciamos a experiência com ela em junho de 2020, porém devido a alguns problemas pessoais e profissionais, ela teve que parar e só retomou as atividades em janeiro de 2021, finalizando o processo em abril de 2021.

Quando pedi que ela falasse um pouco sobre a vida dela, a presença da natureza foi, desde o início, muito forte. Por isso faz muito sentido ela ter trazido elementos naturais e vivos para o autorretrato dela. Ao optar por usar as folhas e flores reais, a Juliana não estava querendo somente representar a natureza, mas trazer de forma material pedaços do que ela considerava o seu lar, a sua essência. Nesse caso, ela impregnou a sua obra com cheiros,

<sup>35</sup> Para acessar e escutar a música: [https://www.youtube.com/watch?v=IJcmLHjjAJ4&list=PLV\\_1b6EEBjxwqemFPXCDEDvT\\_U1JixULy](https://www.youtube.com/watch?v=IJcmLHjjAJ4&list=PLV_1b6EEBjxwqemFPXCDEDvT_U1JixULy)

<sup>36</sup> Durante a apresentação dos autorretratos e dos retratos das arte/educadoras, eu trago o texto em primeira pessoa do singular por se tratar da minha visão pessoal sobre a arte/educadora e os fatos narrados.

texturas e cores que faziam sentido para construir uma imagem de si. Para ela, o processo de ir até a casa de sua mãe, tirar uma fotografia entre as flores, pegar algumas dessas folhas e desenhar o seu autorretrato a partir dessa foto, usando os elementos naturais que ela recolheu, era, acima de tudo, um processo de retorno à sua essência, ao seu lugar e a si mesma.

O fato de ela ter colocado no autorretrato as mesmas palavras que usou nos artefatos artísticos biográficos, encontrados mais adiante nesse trabalho, mostra que ela buscou, sem um direcionamento da minha parte, trazer elementos visuais que unissem todas as práticas realizadas durante a Experiência A/r/tobiográfica. Esses artefatos artísticos biográficos produzidos são recortes de relatos biográficos visuais que fazem parte não só da história de vida da Juliana, mas do seu autorretrato também.

Um dos fatos que mais me chamou atenção, na narrativa da Juliana, foi quando ela falou sobre o *bullying* e sobre não se achar bonita. Essa fala é mais comum do que a gente pensa e espera, principalmente vinda de mulheres negras. Ela denuncia um racismo e um machismo estrutural que a mulher negra sofre diariamente em várias instâncias da nossa sociedade brasileira. Eu, atualmente, estou num processo de compreensão, estudo, reconhecimento e auto declaração enquanto mulher negra. Na minha infância e juventude essa não era uma questão que ganhava espaço de discussão e debate. Eu também sofri *bullying*, meu cabelo também foi chamado de Bombril e também me senti mais feia do que as minhas colegas brancas e loiras. Mas mesmo assim, eu não me enxergava como uma mulher negra. Minha pele é embranquecida, fui ensinada que cabelo bonito era liso e sem volume e aprendi a não ser satisfeita com a minha aparência. Com o passar dos anos, fui entendendo que todas essas questões possuem raízes muito mais profundas e complexas. Fui entendendo que o racismo e o machismo estão tão estruturados na nossa cultura, que muitas vezes nem percebemos que pequenos acontecimentos do cotidiano trazem esses tipos de repressão e violência diários. E nesse contexto, a mulher negra é um alvo ainda mais fácil e frágil do que outras minorias.

Ao fazer o retrato (Imagem 09) de como eu enxergava a Juliana, pude pensar melhor sobre alguns pontos da história dela que me tocaram bastante, principalmente pelo fato de atravessarem a minha história de uma forma muito simbólica. O cabelo dela é lindo, assim como ela. Soltar os cachos e aceitá-los com todo seu volume e esplendor, é uma questão de autoestima, autoaceitação e liberdade. Acredito que muitas mulheres negras, que têm cabelos cacheados – eu me incluo nesse grupo – já se sentiram assim em algum momento de suas vidas. As cores, enquanto elementos visuais estão muito presentes e ganham um espaço de destaque na história de vida da Juliana. A cor enquanto conceito, aparece de forma

muito viva não só nas suas práticas artísticas, investigativas e pedagógicas, como na sua pele, enquanto afirmação e luta contra o racismo.

O pássaro surgiu com a escolha da música. Ele representa a natureza, tão presentemente livre na história da Juliana. Eu estava procurando uma música que, para mim, representasse a Juliana e lembrei-me da canção Passarinhos, gravada pelo Emicida e pela Vanessa da Mata, que fala sobre a necessidade de ter força e leveza para acreditar em dias melhores. Para mim, a Juliana é essa pessoa. Uma pessoa que vem de um passado e um presente de muitas lutas, tanto internas quanto externas, mas que não se deixa vencer pela raiva ou pela vontade de desistir. Ao contrário disso, em seu caminhar, ela mostra que concorda com Freire (2015) quando diz que a esperança é fundamental para que as mudanças necessárias sejam possíveis, mas que essa esperança precisa ser crítica e precisa estar embasada na prática diária, para que possamos lutar pelas coisas que acreditamos, dentre elas, a arte/educação.



Imagem 09 – Retrato Juliana.



Fonte: Obra feita pela autora (Larissa Bezerra) com a utilização de técnicas de desenho e aquarela, 2021.



#### 2.4.2 Eloilma e as asas do conhecimento

Música escolhida por Eloilma para lhe representar: **Reptilia** (The Strokes<sup>37</sup>)

*É uma proposta muito difícil essa de me definir<sup>38</sup>. Eu nunca parei para pensar sobre isso. Acho que as pessoas nos julgam e nos definem tanto e o tempo todo, que às vezes pegamos definições de terceiros, para tentar entendermos a nós mesmos. Mas são inverdades. Eu considero que não ligo nem um pouco para o que as pessoas pensam de mim, porém, eu mesma nunca fiz esse exercício de me definir, por isso eu acho tão difícil.*

*Meu nome é Eloilma Moura Siqueira Macedo. Eu nasci em Fortaleza, no antigo Cura D'ars<sup>39</sup>. Os meus pais são do interior. A minha mãe é de Tianguá e o meu pai, de Crateús. Eu sou a caçula de quatro filhos, sendo dois homens e duas mulheres. O meu irmão mais velho é químico, a minha irmã é dona de casa, o meu outro irmão trabalha em uma construtora e eu sou artista visual. Meu pai é artesão, acho que talvez parte da influência do meu gosto pela arte tenha vindo dele.*

*Não lembro muita coisa da minha infância, só lembro que brincava bastante, principalmente com o meu irmão que tem a idade mais próxima da minha. A nossa diferença de idade é de apenas um ano. Eu era um meninozinho e só brincava com coisas de menino. Durante a minha infância, nós morávamos no Monte Castelo, perto do RioMar Kennedy. Crescemos em uma casa que era bem perto dos meus avós e tios. Então, nós brincávamos muito com os primos. Minha infância foi boa, tiveram momentos difíceis, mas a gente superou e estamos aqui.*

*Foi na minha adolescência que eu peguei mais gosto pelo desenho. Eu cresci muito junto do meu irmão, talvez por causa disso, eu praticamente só tinha amigo homem. Na escola, eu sempre me aproximava mais dos meninos que desenhavam, então eu acabava indo desenhar também. Eu sempre mantive essa prática com os meus amigos. A gente ficava desenhando na aula, às vezes nem prestava atenção no que o professor estava falando, ficávamos só brincando de desenhar. Nós desenhávamos até durante o intervalo, era só o que a gente fazia.*

*Eu fiz muitas amizades no ensino médio por causa do desenho, e essas amizades se mantêm até hoje. Um deles virou tatuador; outro trabalha com pintura, e assim vai. Alguns continuaram no caminho do desenho; outros não. A minha adolescência foi aquele período*

---

<sup>37</sup> Link para escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=b8-tXG8KrWs>

<sup>38</sup> Transcrição do relato narrado pela arte/educadora Eloilma Macedo.

<sup>39</sup> Hospital de Fortaleza que atualmente se chama São Camilo.

*da vida que eu me descobri e comecei a pensar para onde eu queria ir. É nessa época que começamos a observar e pensar quais os caminhos que queremos seguir. Para mim, não foi uma fase ruim. Eu era uma adolescente bem tranquila. Acho que a minha mãe deu muita sorte (risos). Só “dei trabalho” de fazer as coisas que ela tinha medo que eu fizesse depois de adulta, coisas do tipo: tatuagem, piercing, cortar o cabelo, etc. Quando eu fiz essas coisas, eu já era adulta e ela não podia mais reclamar. A única coisa que incomodava a minha mãe durante a minha adolescência, era que eu só andava de preto, usava aquelas calças bem frouxas, umas correntes e uns negócios assim bem metal. Mas fora isso, eu não dava trabalho não.*

*Atualmente eu tenho 31 anos. Quando eu tinha mais ou menos 26, eu me divorciei de uma pessoa que eu namorei durante muitos anos. Eu era da igreja, na época, e comecei a namorar essa pessoa aos 16. Casamos quando eu tinha 23 e me divorciei aos 26. Eu senti que não tinha vivido a minha adolescência, não havia descoberto nada e não sabia muita coisa. Nesse período, entre o meu divórcio e o meu atual casamento, eu senti que vivi, em pouco tempo, os anos 10 anos que eu não tinha vivido antes. Eu fiz um monte de coisa de uma só vez. Eu senti como se fosse um amadurecimento forçado. Porque eu não tinha maturidade.*

*Foi nesse momento que eu tive consciência de que eu era uma mulher adulta, que precisava tomar as rédeas da minha vida e ter mais responsabilidade. Enfim, com o tempo, eu fui percebendo que ser adulta é você ter dinheiro para comprar os seus próprios brinquedos (risos). A vida adulta continua tranquila, acho que o que mais mudou, foi o fato de eu estar mais atenta às coisas que eu considerava infantis e tenho tentado mudar hoje em dia.*

*Sobre o meu autorretrato (Imagem 10), a gravidez era uma coisa que eu não queria. Não vou mentir. Dizer que eu queria muito ser mãe ou que era o meu sonho, não é verdade. Não foi algo planejado, mexeu muito comigo e com a minha cabeça. Eu sempre dizia que não queria colocar mais uma pessoa no mundo, porque o mundo é um lugar horrível demais e mesmo que eu faça de tudo para que as experiências do meu filho sejam as melhores possíveis, eu nunca conseguiria evitar que ele sofresse o que eu sofri. Na verdade, eu tinha muito medo. Eu sempre disse para todo mundo que eu não queria ser mãe.*

*Quando fiz o exame e deu positivo, eu meio que já sabia. Sempre tive uma consciência muito grande do meu corpo e conseguia sentir que tinha alguma coisa diferente. No início, fiquei muito ansiosa e não tive uma reação muito boa. Eu me desesperei, para falar a verdade. Nesse primeiro momento, eu só conseguia pensar no lado ruim. Depois de*



*muita conversa com o meu marido, com a minha mãe, com a minha irmã e com o meu irmão mais velho, eu comecei a ver o lado bom, e isso me ajudou a deixar a minha mente mais leve.*

Imagem 10 – Autorretrato da Eloilma.



Fonte: Obra feita por Eloilma Macedo, com a utilização de técnicas de desenho e lápis de cor, 2021.

*Enfim, eu agora estou mais tranquila, estou conseguindo curtir a gravidez e o Gui. Eu sempre senti ele mexendo dentro de mim, desde o comecinho. Parecia uma vibraçãozinha, parecia um peixinho nadando na minha barriga. Enfim, esse desenho eu fiz meio que sem pensar muito sobre. Estou pensando sobre ele agora. Uma das questões que mais me tocou foi a minha escolha pela nudez, pela exposição. Eu sempre evito muito a exposição. Não gosto de postar sobre a minha vida nas redes sociais, nem fico falando muito sobre mim de forma aberta e pública. Se olharem o meu Instagram, por exemplo, irão encontrar basicamente apenas desenhos. Dificilmente tem fotos ou informações minhas, porque eu não gosto muito de me expor, nunca gostei. Pensando agora, eu acredito que a nudez do desenho pode ter muita coisa a ver com isso. Quando fiz o desenho, eu me senti muito exposta, mas não no sentido negativo. Realmente eu queria expor como eu estava me sentindo. Tanto que, eu poderia ter mostrado apenas para você, para a pesquisa, mas não, eu resolvi postar no Instagram, porque eu queria expor mesmo.*

*As asas, eu resolvi colocar, tanto pelo padrão que eu tinha criado nas outras obras, quanto por essa questão de leveza da mente. Não vou mentir, foi intencional. Elas representam essa liberdade da mente, essa leveza. Eu estou vivendo atualmente um processo muito forte de autoconhecimento e libertação. Às vezes, nós temos uma coisa na cabeça e não conseguimos nos livrar daquilo, porque nem sempre sabemos que temos aquela coisa na cabeça. Isso pode ter vários significados, as asas simbolizam a libertação dessas coisas. Pode inclusive ter outros significados que eu não consigo enxergar aqui e agora, porque são coisas do nível do inconsciente. Eu coloco muita coisa do meu inconsciente nos meus desenhos que às vezes eu só percebo e entendo depois de anos.*

*Pensando sobre a proposta inicial, acho que eu poderia me definir a partir de um sentimento que eu gosto muito de exercitar, e principalmente de falar com os meus alunos, que é a empatia. Eu gosto de pensar e de me colocar no lugar do outro. Na verdade, eu sempre tento exercitar isso. Não que eu consiga sempre e que isso me torna a melhor pessoa do mundo. Não, de jeito nenhum. Eu tenho inúmeras falhas, mas eu sempre tento me colocar como uma pessoa empática. Eu tento me colocar no lugar do outro ou sentir o que o outro está sentindo. Admiro quem consegue ser empático com sinceridade e não com segundas intenções. Acredito que eu busco olhar os outros e as situações com empatia porque eu me coloco como um ser humano que vive numa comunidade em que todos deveriam contribuir de alguma forma para que essa comunidade melhore. Com isso, eu acredito que estou tentando fazer a minha parte.*

*Falar de mim e não falar da docência, não é possível. Porque a docência faz parte diretamente de quem eu sou. Não é só a minha profissão, é quem eu sou. Não tem como separar. Eu sou professora, não estou professora. Porque a gente está aprendendo e ensinando e a gente está nesse ciclo sempre. Tanto com os alunos, como conosco mesmo, quanto com as pessoas que a gente vive.*

Música escolhida por mim para nos conectar com a Eloilma: **Je Veux** (Zaz<sup>40</sup>).

Conheci a Eloilma durante o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, no IFCE. Quando iniciei as buscas pelas arte/educadoras que talvez se interessariam por participar da pesquisa, lembrei-me dela pelo fato de que logo após a sua formatura, ela passou no concurso para professora do Estado e isso foi motivo de comemoração na turma de colegas do curso. Sendo assim, consegui o contato dela e a convidei para participar. Nossa primeira conversa foi em abril de 2020. Nessa ocasião, eu apresentei a proposta da Experiência A/r/tobiográfica e ela ficou bastante empolgada em participar. O processo inteiro durou cerca de 7 meses, pois, na época, ela estava finalizando a dissertação de mestrado.

As conversas com a Eloilma sempre foram muito interessantes, porque apesar de termos estudado juntas no CLAV, eu conhecia pouco das experiências artísticas, investigativas e pedagógicas dela. Ela sempre foi uma mulher reservada, mas que transparecia um grande potencial enquanto arte/educadora. Tive a oportunidade de assistir uma aula dela em uma das disciplinas de estágio e achei marcante a forma como ela conseguia se conectar às(aos) estudantes, como se tivesse a capacidade de falar na língua delas(es).

A Eloilma inicia a sua fala destacando que nunca havia parado para pensar de forma mais objetiva sobre quem ela era ou sobre como ela se definia. Isso me fez pensar na necessidade e na importância que um processo biográfico tem dentro da formação da(o) artista, da(o) pesquisadora(o) e da(o) professora(o). Freire (2019b) defende que uma(um) boa(om) educadora(or) é aquele indivíduo que busca sempre desenvolver uma consciência crítica e reflexiva a respeito da sua própria história e dos seus processos formativos, pois ensinar exige de nós, muito mais do que uma formação tecnicista ou utilitária, exige humanidade.

Ao ouvir novamente e reler a narrativa da Eloilma, percebi que em poucos momentos ela menciona o pai, a não ser no instante em que ela fala sobre talvez ter sido influenciada na escolha da arte como campo de estudo e atuação, pelo fato dele ser artesão.

---

<sup>40</sup> Para acessar e escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=nHTj8ciShxI>

Dentro da trajetória dela, a figura do irmão mais próximo, como ela mesma o chama, é muito determinante para as suas escolhas. Na Trilha 02, vamos ver que em muitos momentos, ele aparece como alguém que tem um papel fundamental de fazê-la pensar sobre si e sobre a vida. A conexão deles é notoriamente forte e ele vai aparecer em pontos bem específicos da narrativa dela, em especial na sua introdução à prática do desenho.

A relação que a Eloilma estabelece com o desenho, desde muito cedo, é uma relação que vai para além do simples desenhar. Ela menciona várias vezes durante a sua narrativa nessa pesquisa que o desenho é a forma como ela compreende a si e ao mundo. Poderíamos dizer que se aproxima de uma relação *a/r/tográfica*, dentro do que Irwin (2018) propõe como sendo a prática artística o meio pelo qual compreendemos aquilo que nos acontece. Isso se mostra de forma mais clara quando ela menciona que foi durante a sua adolescência, período de autodescobrimento, que o desenho ganhou força na sua forma de se expressar. Além do que, era o principal meio pelo qual ela fazia e mantinha suas amizades. Podemos dizer então que conectar-se a si, ao outro e ao mundo através do desenho, poderia ser considerada uma experiência de auto, hetero e ecoformação (PINEAU, 2006) através da prática artística, se nos propormos a construir uma reflexão a respeito dos aprendizados criados a partir disso.

Outro ponto da narrativa que eu considero interessante para entender quem é a Eloilma, é a consciência que ela demonstra ter a respeito da importância da experiência para o amadurecimento e a construção do aprendizado. Ao falar que ela precisou viver muito, em pouco tempo, porque ela conhecia pouco sobre a vida, demonstra uma reflexão sobre o valor da experiência no desenvolvimento de quem ela é hoje. A experiência, nesse sentido, é tudo aquilo que nos acontece, é na verdade aquilo que nos atravessa, nos toca e nos transforma de alguma maneira (LARROSA, 2002). Ao passar por uma situação de desconstrução e reconstrução de planos, como o divórcio, Eloilma buscou experiências que pudessem conduzi-la nesse processo de amadurecimento.

Ao iniciarmos o processo da Experiência *A/r/tobiográfica* em abril de 2020 a Eloilma não estava grávida, por isso a maternidade não surge em nenhum outro momento dentro das suas narrativas nas trilhas 02. Como a proposta do autorretrato foi feita apenas no final do processo, ou seja, em janeiro de 2021, a maternidade emergiu como foco principal do autorretrato, por se tratar da experiência mais forte que ela estava vivenciando naquele momento. Foi uma surpresa para mim, porque eu só descobri que ela estava grávida através do autorretrato, quando ela me enviou. Nesse período, ela já estava com cerca de 6 a 7 meses.

A narrativa do autorretrato se desenhou em torno da maternidade e dos desafios que ela tem enfrentado ao lidar com os seus sentimentos, medos e anseios. Nesse caso, o ser mãe tem se mostrado uma forte e potente experiência de autoconhecimento e transformação para a Eloilma. Ao abraçar as mudanças que estão acontecendo, ela encara os seus medos de frente e se liberta deles, trazendo mais leveza para a sua forma de lidar com as questões.

No seu autorretrato, ela se mostra nua, contrapondo a sua personalidade mais reservada e discreta. Ao pensar sobre o porquê de se representar através da nudez, ela entende que aquilo não era só uma questão de exposição, mas de aceitação. Em muitos momentos da nossa trajetória, sentimos que precisamos nos despir de conceitos e crenças que carregamos na nossa mente e no nosso corpo. As experiências formadoras (JOSSO, 2010) nos convidam a essas transformações e expõem aquilo que somos e almejamos, de forma nua e explícita. A experiência da maternidade tem revelado para Eloilma aquilo que ela quer continuar carregando consigo e aquilo que ela quer se libertar.

As asas, segundo Eloilma, foram colocadas para representar a leveza que ela sentiu ao abraçar e aceitar a chegada do seu filho Guilherme. Percebemos que, no desenho, ela traz uma fisionomia de serenidade e paz, de quem está alçando voos em busca do equilíbrio e da compreensão dessa nova identidade materna que está se somando com as outras identidades que já existem. A presença das tatuagens e do cabelo cortado, são elementos que demarcam a presença das identidades que a Eloilma construiu e descobriu ao longo da sua vida, mostrando que elas são importantes e pretendem continuar ali, presentes, mesmo com a chegada da maternidade.

Ela menciona também que as asas foram colocadas no autorretrato de forma proposital para fazer conexões visuais com os artefatos artísticos biográficos produzidos anteriormente. Isso mostra o movimento consciente de estabelecer uma ligação narrativa não só oral, mas visual dentro do processo da Experiência A/r/tobiográfica. O que me deixou mais surpresa é que essas conexões foram estabelecidas pela maioria das arte/educadoras sem que eu as solicitasse. Elas naturalmente criaram um estilo estético particular de cada uma, para conectar os artefatos artísticos biográficos às suas histórias de vida.

No final da narrativa, Eloilma decidiu se definir como uma pessoa que busca pautar suas relações através da empatia e traz a sua prática docente como exemplo disso. Essa fala demonstra a consciência de coletividade e a aproximação dela com a pedagogia dialógica de Freire (2019b) quando diz que para ensinar, aprender e buscar um mundo melhor é preciso ter, antes de tudo, empatia. Ela revela no final do seu discurso o quão grande é a dimensão da



docência na sua vida, mostrando que ser arte/educadora, para ela, é muito mais do que uma profissão, é quem ela é.

Imagem 11 – Retrato Eloilma.



Fonte: Obra feita pela autora (Larissa Bezerra), com a utilização de técnicas de desenho e aquarela, 2021.

Ao fazer o retrato da Eloilma (Imagem 11), me senti tentando entendê-la mais a fundo, perceber suas nuances, medos e sonhos. Eu a vejo como uma mulher muito forte, dona de si e da sua vida. Tentei trazer alguns elementos visuais que ela usou nos artefatos artísticos biográficos, para representar que as histórias que a compõem. As asas que libertam o pensamento, a nudez que expõe e revela a sua essência, as formas geométricas que representam as dimensões da artista/pesquisadora/professora e o peixinho como símbolo dessa nova experiência estética/investigativa/pedagógica que ela tem vivenciado, chamada maternidade.

Tanto no retrato que eu criei, quanto nos desenhos da Eloilma, as cores ganharam um sentido particular, e como ela mesma narrou, muitas vezes são elementos do inconsciente que estão presentes nas criações e nem sempre possuem uma explicação. Vamos perceber que nos artefatos artísticos biográficos, por exemplo, a presença do azul é predominante. Segundo Dondis (2015, p. 65) e a teoria das cores, o azul é uma cor fria, considerada mais “passiva e suave”, capaz de abrandar e atenuar as outras cores primárias (amarelo e vermelho) ao misturar-se com elas, criando uma diversidade de cores frias para o círculo cromático.

Não me cabe aqui afirmar em quais níveis de conexão, consciente ou inconsciente, a escolha da cor azul dialoga com a personalidade da Eloilma, mas acredito que as escolhas, dentro de uma prática artística, podem nos gerar reflexões pertinentes sobre as nossas identidades de artista/pesquisadora/professora. O fato da Eloilma se definir enquanto uma pessoa que busca através da empatia, se colocar no lugar do outro, diz muito sobre uma arte/educadora que busca mediar as relações de aprendizado com suavidade e brandura, atuando de maneira “azulada” em suas ações e práticas.

### **2.4.3 Adriano e as linhas (des)construídas**

Música escolhida por Adriano para lhe representar: **Primavera nos dentes** (Secos & Molhados<sup>41</sup>).

*Eu nasci em Fortaleza, em 1988, no Hospital Menino Jesus, que fica na Parangaba<sup>42</sup>. Quando criança, eu era muito tímido. Na verdade, eu ainda me considero um pouco tímido. Eu gostava bastante de ir pra escola, principalmente no Ensino Fundamental. Eu lembro que no Ensino Médio a coisa mudou um pouco e eu passei a matar algumas aulas. Mas antes disso eu curtia ir para a escola.*

---

<sup>41</sup> Link para escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=oIbled8a3lY>

<sup>42</sup> Parangaba é um bairro da cidade de Fortaleza, no Ceará.

*Durante a minha infância, eu brincava muito, principalmente no período que estava morando no interior. Eu tinha 8 anos de idade e a minha irmã tinha 5, quando nos mudamos para uma cidade chamada Milhã. A gente foi morar pertinho da casa da minha avó, que tinha um quintal enorme. Brincávamos muito no quintal dela e na rua. Eu adorava ver os reisados de papangus. Lembro com alegria desse período. Depois que voltamos para Fortaleza, tiveram ainda alguns momentos de brincadeira, mas o que mais me marcou dessa época foi o desenho.*

*Em Fortaleza, durante toda minha vida, até me casar, eu morei na periferia. Em regiões como Serrinha e Itaperi, a questão da violência e dos perigos foi se agravando com o passar dos anos. Meus pais tinham muito receio disso tudo e nos prendiam dentro de casa para nos proteger, então não brincávamos muito na rua. Com isso, eu sentia que no interior nós tínhamos mais liberdade.*

*A minha adolescência foi muito voltada para os estudos. Foi nessa época que eu entrei para o **Crescer com arte**<sup>43</sup> e boa parte da minha adolescência eu passei lá dentro. Como aluno, eu frequentei dos 14 aos 18 anos e, depois dos 18, eu virei educador do projeto. Todos os dias da semana eu ia de manhã para a escola e de tarde para o Crescer com arte. Foi uma época bem puxada, porque além de estudar de manhã e tarde, de noite eu fazia uns cursos de computação.*

*No projeto Crescer com arte a gente aprendia muita coisa, desde questões relacionadas à arte até esportes e brincadeiras. Esse foi um momento interessante da minha trajetória, porque foi a partir do projeto que eu verdadeiramente conheci Fortaleza. Foi através dessa experiência que eu conheci o Dragão do Mar<sup>44</sup>, saí para ver as primeiras exposições, os primeiros eventos de teatro, música e dança, como por exemplo o show do Rock Cordel<sup>45</sup> que eu assisti no BNB cultural<sup>46</sup>. Quando comecei a frequentar esses lugares, um novo universo se abriu para mim, minha cabeça expandiu ao conhecer coisas novas e ter experiências diferentes.*

*O projeto Crescer com arte foi muito importante na minha história de vida, pois foi a partir dali que eu tive as primeiras experiências artísticas e estéticas e compreendi que além de “brincar disso”, dava para fazer arte a sério e viver disso. Foi uma experiência*

---

<sup>43</sup> Projeto de arte/educação que o Adriano participou durante a adolescência. No decorrer do trabalho ele explica melhor o que foi essa experiência e como ela foi importante para a sua formação.

<sup>44</sup> É um complexo cultural, situado na cidade de Fortaleza, regido pela Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, que traz vários espaços de disseminação e incentivos à arte/educação e à cultura.

<sup>45</sup> Festival de música e arte que acontece na cidade de Fortaleza.

<sup>46</sup> Espaço cultural criado e mantido pelo Banco do Nordeste. Para saber mais acesse:

<https://www.bnb.gov.br/web/guest/cultura/institucional>



*realmente divisora de águas para mim, tanto nas questões artísticas, como na vida, porque trouxe uma expansão na minha compreensão de mundo e de mim, como pessoa.*

*A arte, no meu caminho, surgiu desde muito cedo. Não naquela concepção de dom, que eu particularmente não gosto. Mas numa ideia de experiência e de pessoas que me impulsionavam. Meu pai era um deles. Ele sempre me incentivou com materiais e com o seu exemplo. Ele, quando novo, era desenhista. Porém, parou, por alguns percalços da vida, mas sempre trouxe consigo a ideia de que desenho era algo bom. Em determinada época da minha vida, ele queria que eu seguisse uma área mais tradicional da arte, com desenhos mais rebuscados e clássicos. Mas, sabe como é adolescente, a gente se rebela, mesmo quando tem incentivo (risos). Eu até cheguei a fazer alguns trabalhos com uma estética mais clássica, mas eu curto mesmo é uma pegada mais contemporânea e desconstruída. O apoio dele sempre teve uma força muito grande na minha história com a arte. Não é a toa que eu me formei em Artes Visuais e minha irmã se formou em Moda. Ela também desenha e é bastante ligada à arte.*

*Sendo assim, com esse incentivo dentro de casa, eu fui uma pessoa que desenhava muito, desde pequeno. Eu tenho um amigo que compartilha de uma trajetória de vida muito parecida com a minha, o Leonardo Mendes. Nós estudamos juntos desde o Fundamental, ele também fez parte do projeto Crescer com arte e também cursou Artes Visuais no IFCE. A gente morava bem próximo quando criança e o nosso passatempo preferido era desenhar. Eu ia para a casa dele ou ele ia para a minha e a gente passava a tarde toda desenhando. Às vezes, a gente até conseguia vender alguns desenhos para ir jogar vídeo game com o dinheiro arrecadado. Isso de algum modo fortaleceu o desejo de arte na minha vida.*

*Muitas pessoas que atravessaram o meu caminho trazem essa ligação com a arte e com a educação. Tem alguns professores que eu sou muito grato, por exemplo, porque de certa forma ajudaram a construir esse algo que eu sou. Tive professores muito bons do Ensino Fundamental, de Teatro, de História e de Português, que me marcaram. Na graduação, eu tive professores que contribuíram de forma importante para a minha formação e agora na pós eu tenho outros que são referências para mim, como autores, artistas e pesquisadores. Isso tudo me forma e me torna o que sou hoje.*

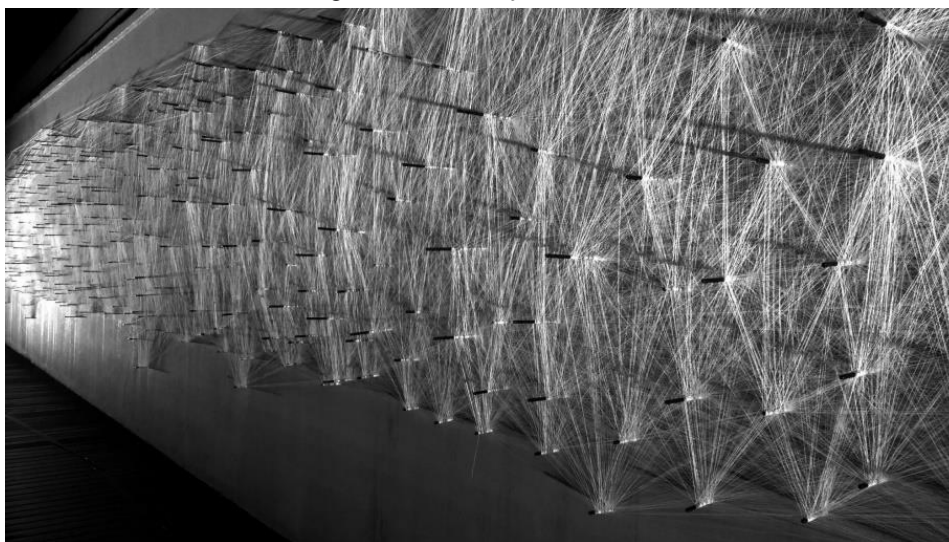
*A vida adulta meio que se resume a coisas para escrever e coisas para estudar (risos). Acho que as experiências mais marcantes que eu tive na minha trajetória foram as vivências onde eu descobri a educação e a arte como profissão, tanto no Crescer com arte quanto no IFCE. Parando para observar bem, acho que desde a infância e a adolescência, a educação e a arte já pareciam estar entranhadas na minha história.*

*Eu sou uma pessoa muito difícil de me definir. Acho que essa questão, aqui no nosso processo, vou ter que deixar em branco. Na verdade, esse branco diz muito sobre mim. Talvez eu até saiba me definir, mas eu fico pensando se é só isso mesmo que eu sou. Porque uma coisa é a sua visão, outra coisa é o que acontece e o que você faz com o que acontece, não é? O Adriano é essa pessoa que está sempre lutando, que está buscando coisas, possibilidades de experiências, individuais ou coletivas, e tentando construir oportunidades de passar isso para os outros. Acho que eu sou isso. Na vida, eu sou uma pessoa que é bem insistente, por isso, é difícil eu cair. Acho que sou essa pessoa.*

*Quando você pediu que a gente fizesse um autorretrato, eu fiquei super pensativo. Eu sou uma pessoa que não costuma fazer autorretratos, porque tenho uma certa dificuldade em me retratar. Acredito que isso se dá devido ao meu entendimento de que “eu não sou eu nem sou o outro, sou qualquer coisa de intermédio”. Essa frase é parte de um poema de Mario de Sá Carneiro (2009) e foi musicado por Adriana Calcanhoto na música O outro. A partir dessa premissa, como eu iria falar de mim em um autorretrato, se em mim moram tantos outros?!*

*Para falar de mim, eu preciso falar de muitos outros, de tantas pessoas que passaram e ainda passam por minha história, direta ou indiretamente. A ideia inicial da minha obra, na verdade, era fazer uma espécie de instalação, como os trabalhos da Edith Derdyk (Imagem 12), com linhas, caminhos e encontros.*

Imagem 12 – Instalação “Moiras”.



Fonte: Imagem da internet<sup>47</sup>.

<sup>47</sup> Imagem encontrada no link: [www.artebrasilios.com.br/topo/instalacao-de-edith-derdyk-cria-tramas-conexoes-e-tessituras-no-sesc-ipiranga/](http://www.artebrasilios.com.br/topo/instalacao-de-edith-derdyk-cria-tramas-conexoes-e-tessituras-no-sesc-ipiranga/)

*A ideia era colocar alguns barbantes trazendo fotografias entrelaçadas. Fotografias de família, amigos, conhecidos, autores, artistas, enfim, todos esses outros que me atravessam. Eu tentei fazer, mas não consegui recurso, nem tempo, então decidi fazer esse desenho (Imagem 13) para representar a ideia. As linhas se cruzam e se encontram, formando esse amontoado de coisas no meio. Eu me considero esse meio. As linhas se encontram em um ponto e esse encontro sou eu.*

Imagem 13 – Autorretrato Adriano.



Fonte: Obra feita pelo arte/educador Adriano, com a utilização de técnicas de desenho, 2021.

*Quando você propôs o autorretrato, uma coisa já estava muito clara para mim, principalmente por causa dos exercícios que o professor Gilberto<sup>48</sup> passava na disciplina de Pesquisa, no curso de Artes Visuais, do IFCE. Quando falamos do autorretrato, não tem como desconectar do processo de criar o memorial<sup>49</sup>. Para mim, o memorial e o autorretrato*

<sup>48</sup> Professor que marcou muito a trajetória do Adriano no Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Ele fala melhor sobre ele durante o caminho na Trilha 02.

<sup>49</sup> O memorial é uma atividade que o professor Gilberto fazia na disciplina de Pesquisa, que antecedia da escrita do TCC e tinha como objetivo fazer esse levantamento das experiências que os alunos vivenciaram nas suas vidas que os levaram até aquele momento dentro do CLAV. O meu TCC foi sobre a importância do memorial para a formação do professor de arte (BEZERRA, 2018).

*estavam diretamente conectados, e trabalhar com isso é um processo de desconstrução da reconstrução. O memorial tinha que estar nessa obra, de alguma forma, de preferência de um jeito mais simbólico do que literal. Tanto é que em nenhum momento eu pensei em fazer um desenho meu, nos formatos tradicionais e acadêmicos. Porque, para mim, esse autorretrato perpassa por vivências, experiências e caminhos traçados, desconstruídos e (re)construídos.*

*Essa proposta de pensar e falar de si são experiências que nos movimentam, e que de algum modo nos renovam. Esteja na prática do ensino ou não, acho que o educador precisa desses momentos de se perceber e de entender o seu processo e a sua prática. Eu acredito que é reconhecendo isso que a gente compreende o mundo, os estudantes e os seus processos de aprendizagem.*

Música escolhida por mim para nos conectar com o Adriano: **Roda Viva** (Francisco El Hombre<sup>50</sup>).

Eu conheci o Adriano em 2017, enquanto éramos estudantes do Curso de Licenciatura em Artes Visuais no IFCE. Sempre tivemos conversas interessantes a respeito da arte/educação e da formação de professores em arte, então decidi convidá-lo para participar da pesquisa na época em que estava idealizando a Experiência A/r/tobiográfica. Iniciamos o processo dele em julho de 2020 e finalizamos em junho de 2021, mostrando que o tempo é realmente particular do processo individual de cada uma(um). O Adriano mostrou bastante entusiasmo desde o início da Experiência, pois grande parte do que essa pesquisa estava propondo, de alguma forma, se relacionava com temas que ele estava pesquisando nas suas práticas criativas, enquanto artista, nas suas vivências pedagógicas, enquanto professor e nas suas investigações do mestrado, enquanto pesquisador.

No início da sua narrativa, Adriano nos mostra uma relação forte e marcante com a brincadeira. O brincar aqui pode ser visto como a primeira forma de percepção do mundo, que ele traz na memória. Era a maneira como ele se relacionava com as coisas ao seu redor: a rua, a casa da avó, a cidadezinha do interior, a liberdade e o ser criança. Segundo Maturana e Verden-Zöllner (2004), a brincadeira conduz o ser humano ao desenvolvimento corporal, sensorial e espacial, sendo parte indispensável do processo de construção da consciência de si e do meio social em que vive. Sendo assim, podemos dizer que o fato da brincadeira ter ganhado um espaço de destaque na narrativa sobre a infância do Adriano, nos faz crer que essa foi uma experiência importante dentro da história de vida que ele está construindo.

---

<sup>50</sup> Para acessar e escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=i-nR4vJz3gs>

Ao mudar de volta para Fortaleza, a falta de liberdade de sair de casa era algo que impedia não só que ele fosse brincar na rua, mas impossibilitava qualquer relação de proximidade com a cidade. Percebemos o quanto essa situação mudou a partir das experiências vividas no projeto Crescer com arte. Conhecendo as pesquisas acadêmicas e artísticas desenvolvidas por Adriano (2018; 2021), a relação que ele estabelece com a cidade de Fortaleza acaba se tornando algo central nas suas práticas, enquanto artista/pesquisador/professor.

Como o próprio Adriano explica, a experiência no projeto Crescer com arte, foi intensa, importante e essencial para a construção de vários aprendizados de base na sua formação, configurando-se assim como uma experiência artística e estética formadora (JOSSO, 2010). A participação durante vários anos nesse projeto, primeiramente como jovem estudante e depois como educador, foram processos que contribuíram de forma direta para a ligação que ele mantém até hoje com a arte e com a educação. Vamos aprofundar mais o sentido dessa experiência durante o nosso diálogo narrativo pelo caminho do Adriano.

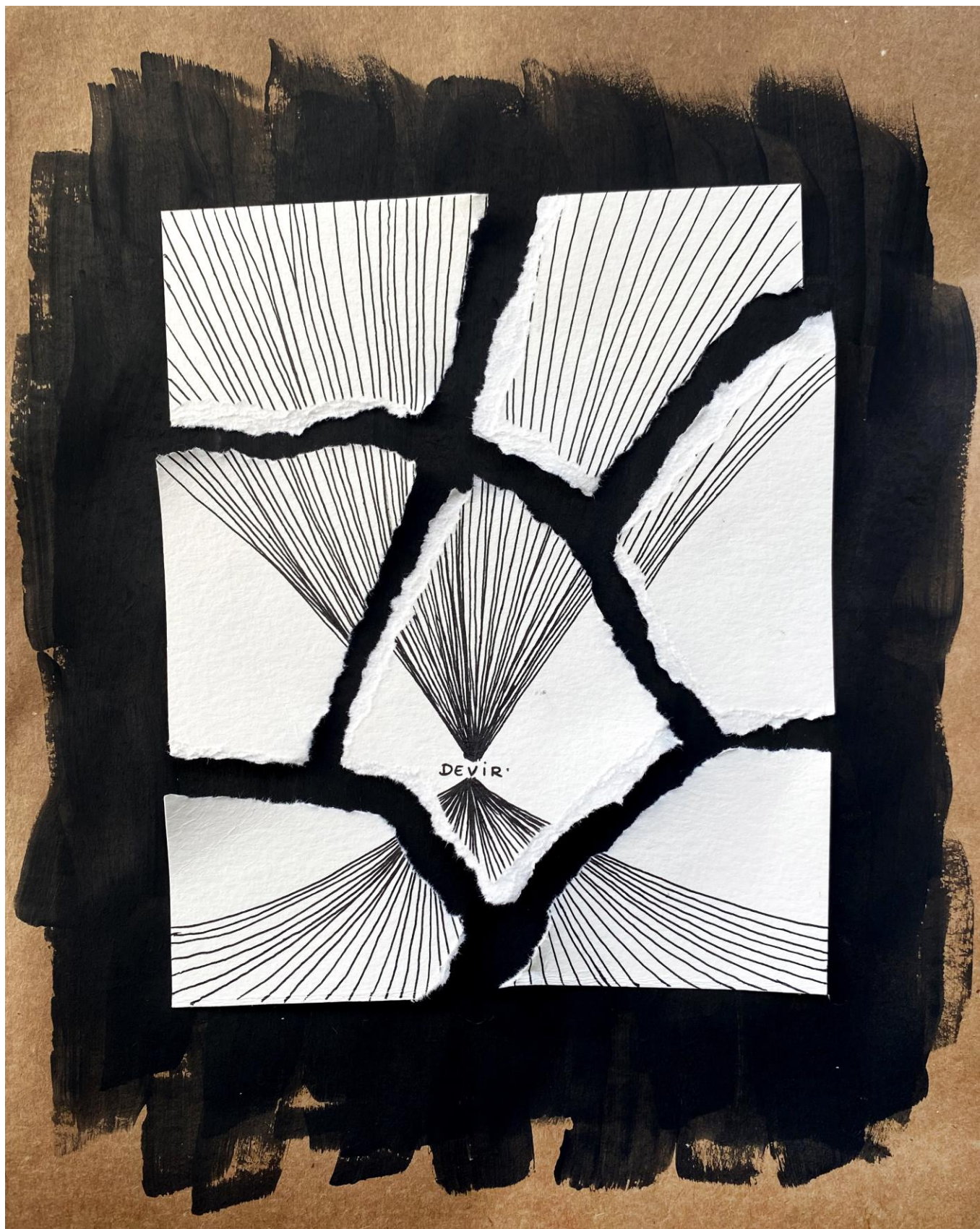
Quando ele fala sobre o desenho, é como se estivesse descrevendo um jeito muito particular de entender a si, ao outro e ao mundo. É a maneira como ele encontrou de se expressar e de se entender. A partir da conexão com o desenho, ele apresenta duas pessoas importantes na sua história, que serviram não só de inspiração, mas de estímulo e espelho para a sua trajetória: o pai e o amigo Leonardo. Isso só reforça a ideia que ele apresentou no seu autorretrato, onde tentou definir a si como o ponto de tensão e encontro de diversas pessoas e acontecimentos.

Os artefatos artísticos biográficos e os diálogos narrativos com o Adriano sempre foram bastante provocadores. Ele trazia imagens e ideias bastante desconstruídas, ou em processo, mostrando um movimento a/r/tográfico (IRWIN, 2018) de atenção e consciência das reflexões feitas sobre si e sobre sua prática. O autorretrato que ele fez é um exemplo dessa proposta provocadora de pensar sobre um conceito complexo e profundo, a partir de um desenho simples e “processual”. São poucas linhas e palavras que ganham várias camadas de sentido a partir da história narrada.

O retrato que eu fiz do Adriano (Imagem 14) representa muito daquilo que ele mostrou durante a Experiência A/r/tobiográfica: o constante movimento de se desconstruir e se reconstruir. Ele é essa pessoa que está sempre aberto a repensar, refazer, refletir e reavaliar suas práticas. Sendo um artista/pesquisador/professor, ele vive os espaços entre essas identidades de forma muito reflexiva.



Imagem 14 – Retrato Adriano.



Fonte: Obra feita pela autora (Larissa Bezerra), com a utilização de técnicas de desenho, recorte e colagem, 2021.

Todo o movimento realizado na composição desse retrato me fez entender um pouco melhor o Adriano. Cortar o papel e tentar reconstruí-lo remete ao esforço empregado na constante busca de (trans)formação. Não é fácil se desconstruir e se reconstruir, e mesmo quando conseguimos fazer isso, acabamos nunca sendo os mesmos de antes. O papel foi cortado sem utilizar tesoura para que os cortes fossem orgânicos. Os cortes, assim como as experiências, não são perfeitos. Eles são o que são. As marcas são como caminhos de aprendizados que atravessamos e que nos atravessam, conectando pessoas e acontecimentos, que convergem para o ser Adriano. No ponto de encontro de tudo isso, a palavra *devir*, que segundo o dicionário, significa “vir a ser” (DEVIR, 2022), representa o Adriano e constante processo de busca de si e de (trans)formação daquilo que se é.

Ao colar os pedaços na base, senti necessidade de deixar alguns espaços entre uma peça e outra. O Adriano se colocar bastante nesses espaços de deslocamento de si. As rasuras, as fissuras, as rachaduras, são parte do processo dele de autoconhecimento e autoformação. O fundo preto trouxe uma ideia de silêncio e mistério, dando margem para que possamos pensar sobre aquilo que ainda está escondido profundamente por detrás das palavras e dos pedaços de histórias.

#### 2.4.4 *Mirian e as estrelas floridas*

Música escolhida por Mirian para representá-la: **Confeito Saudade** (Letícia Persiles<sup>51</sup>).

*Eu me chamo Mirian Soares Rocha e amo a sonoridade do meu nome. Eu nasci e passei a primeira fase da minha infância em Fortaleza, no bairro Conjunto Ceará. Foi uma infância muito legal e com muitas brincadeiras, principalmente com a minha irmã. A gente brincava muito no meio da natureza, do quintal de casa. Lá era o nosso mundo, o nosso refúgio, porque nós não podíamos brincar na rua. Eu sonhava em poder dormir na casa das minhas colegas ou brincar na calçada com os amigos, mas a minha mãe nos criou com muitas regras. Além de mim e da minha irmã, a minha mãe criou 3 meninos, que eram filhos só do meu pai. As regras, não se aplicavam a eles da mesma forma. Como eles não eram filhos dela, ela não os impedia de fazer as coisas. Então, a minha infância foi muito marcada por esse impasse, de querer fazer as coisas que os meus irmãos faziam, mas não poder.*

---

<sup>51</sup> Link para escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=NTylFzydQio>

*No geral, foi uma infância muito tranquila, apesar das limitações financeiras. Na verdade, hoje em dia, eu até agradeço pelas dificuldades, pois foi assim que nós aprendemos a economizar e dar valor ao que realmente era necessário. Minha mãe sempre dizia que nós não tínhamos dinheiro para coisas supérfluas. Não tínhamos muitos brinquedos, por exemplo, mas acho que isso nos instigou a sermos mais criativas. Muitas vezes, inventávamos brincadeiras no quintal com as caixas de papelão, que viravam transportes, ou com ossos de galinha, que se transformavam em esqueletos de dinossauro. Tudo estava ao alcance da nossa imaginação. O contato com a natureza nos ajudava a aguçar essa atenção com o mundo ao nosso redor.*

*Meu primeiro contato com a arte, de forma mais direta, foi quando a casa do meu pai se transformou em gráfica de serigrafia. Eu passava um bom tempo olhando como ele fazia as telas, pegava os restos dos adesivos para colar nos meus cadernos e ajudava com a limpeza dos materiais, principalmente os pinceis. Meu pai me pagava 10 centavos por cada pincel lavado. Eu considero que essas limitações financeiras contribuíram para que eu me tornasse uma pessoa mais adaptável. Hoje, eu me adequo a qualquer lugar ou situação.*

*Eu comecei a trabalhar muito cedo, porque sempre tive o desejo de ter o meu dinheiro e ser independente. Em meio às brincadeiras e atividades escolares, percebi que uma das formas de conseguir dinheiro era ensinando. Aos 10 anos de idade, eu fazia parte de um grupo de estudos com os colegas da escola, onde nos reuníamos para estudar para as provas. Um dia, eu vi uma plaquinha na rua com ofertas de aula de reforço e tive a ideia de fazer aquilo para tentar ganhar algum dinheiro. Eu comecei com uma turminha de 3 alunos, onde eu explicava as tarefas e os ajudava a estudar para as provas. Eu cobrava, em média, 5 reais por aluno.*

*Desde pequena, sempre tive uma vontade muito grande de ser independente, ter o meu dinheiro e uma casa. Mas, na minha família, o 'sair de casa' estava muito atrelado ao combo 'casamento e filhos', então, a lógica era só sair de casa se fosse para casar. Eu pensava diferente. Sempre quis ter o meu lugar, independente de qualquer coisa, eu queria sair de casa pra estudar e trabalhar.*

*Algum tempo depois, tivemos, eu, minha irmã e minha mãe, que nos mudar para uma cidade do interior do Ceará, chamada Beberibe. Fomos morar na casa dos meus avós. No início, eu não entendia muito bem o que estava acontecendo e como àquela mudança iria impactar a nossa vida. O primeiro grande baque foi quando tivemos que nos desfazer da maioria dos nossos brinquedos, porque eles não couberam na mudança. Esses brinquedos eram muito valiosos para mim, não porque custavam caro, mas pelo valor simbólico que eles*



representavam. Os que restaram foram os que eu coloquei escondidos no carro. Esses, tenho até hoje.

Nós sempre passávamos as férias em Beberibe e eu gostava da cidade, mas não sabia como seria a nossa vida morando lá. A minha mãe não nos falou o que estava acontecendo, mas eu fui ligando os pontos para entender, porque **eu sempre fui muito investigativa**. Os meus pais se divorciaram e o meu pai foi embora. Na adolescência, eu passei por um período de revolta com tudo que estava acontecendo, e comecei a ter conflitos com a minha mãe. Eu queria sair com as minhas amigas, ir para praia, sair de noite, mas ela nunca deixava e nos prendia dentro de casa. Era como se tivesse uma parede invisível, impedindo a gente de ver o mundo.

A partir de um determinado ponto, eu comecei a me envolver com uma galera que fazia desfiles e propaganda. Eu cheguei até a ganhar uns concursos de beleza. Com isso, eu fui conquistando certa liberdade em casa. Comecei a sair para as festas, para a praia e comecei a namorar. O problema é que eu acabei ficando muito cheia de mim. Eu me achava a mais linda e poderosa de todas e não tratava as pessoas muito bem. Nessa fase da minha vida, eu passava 24 horas, maquiada, e tinha uma gangue de meninas estilo aquele filme *Meninas Más*.

Um belo dia, graças a Deus, o meu rosto foi tomado pelas espinhas. Na época, eu sofri muito, mas hoje em dia vejo que foi uma coisa boa que me aconteceu, porque serviu para me frear. Não sei que tipo de pessoa eu teria me transformado se continuasse daquele jeito. Eu não tinha nenhum tipo de orientação ou referência para saber que o que eu estava fazendo era certo e errado. Com as espinhas, vieram também as piadas e risos das outras gangues de meninas. Eu ficava muito constrangida. Passei a não sair mais de casa com tanta frequência e, na escola, usava sempre o cabelo na frente do rosto. Na hora do intervalo, eu ia me esconder na biblioteca e ficava lendo durante o recreio. Foi aí que eu comecei a gostar de ler. Então metade da minha adolescência foi saindo e curtindo e a outra metade foi me escondendo e mergulhando nos livros.

Por causa disso, passei a conversar com uma galera diferente, que não ligava muito para minha aparência e isso me ajudou a ver outras belezas em mim. Eu estudava muito e comecei a me destacar nas provas. Em vez de ganhar concursos de beleza, eu passei a ganhar prêmios de estudo. Lembro que fiz um curso de informática, chamado *Garagem Digital*, que foi ofertado para os alunos que tinham as melhores notas do município. Esse curso me ajudou muito, porque não trabalhava só com informática, trazia também alguns

*módulos de competências sócios emocionais, que me ajudaram a criar valores que eu sentia que estavam perdidos dentro de mim.*

*Minha fase adulta iniciou-se aos 17 anos, quando consegui o meu primeiro emprego de carteira assinada. Ao receber o primeiro salário, consegui comprar a minha cama e o meu guarda-roupa. Foi uma conquista enorme, porque nós não tínhamos muitas condições financeiras nessa época. Meu primeiro trabalho, não foi como professora, foi em uma escola onde eu dava banho nas crianças e ajudava a trocar as fraldas. Depois, eu fui para outra escola, onde comecei a trabalhar na biblioteca e na decoração, fazendo materiais para as datas comemorativas. Desde sempre eu queria ser professora, só que eu tinha vergonha de dizer isso para as pessoas. Eu sempre tive a autoestima muito baixa e achava que nunca conseguiria ser aquilo que eu queria, ou fazer aquilo que eu queria. **Quando eu dizia que queria ser professora, os meus professores eram os primeiros a me desestimularem, dizendo: “Mirian, você é muito inteligente para ser professora!”.** Eu quase desisti por causa disso. Eles diziam que eu era inteligente demais para me perder na docência.*

*Aos 19 anos eu juntei dinheiro e comecei a fazer faculdade de Administração, na cidade ao lado da que eu morava. Eu passei apenas 6 meses no curso, porque eu percebi que não era aquilo que eu queria. Eu resolvi fazer Administração porque as pessoas diziam que esse era o curso que dava dinheiro e que eu não deveria ir para a educação, porque eu iria ser “**só uma professorinha**”. Foi durante esses curtos 6 meses de faculdade que eu conheci o meu ex-companheiro. Ele era professor e abriu a minha cabeça sobre as possibilidades de ir para universidade pública. Eu não sabia nada sobre as universidades públicas, porque na escola não existia nenhum tipo de orientação nesse sentido. Meu ex-companheiro me apresentou esse novo mundo e expandiu meus horizontes. Ele me mostrou tudo sobre a UFC, a UECE e o IFCE, e me ajudou com os materiais para que eu estudasse para o vestibular. Passar na Licenciatura em Artes Visuais, no IFCE, foi, sem dúvida, uma das minhas maiores conquistas. Na minha turma, somente eu e outra amiga vínhamos de escolas públicas, todos os outros colegas vinham de escolas particulares.*

*A vida adulta começou, verdadeiramente, quando tive que mudar de volta para Fortaleza, para iniciar os estudos no IFCE. Nós não tínhamos muitas condições financeiras, então eu ia me adaptando como dava. Aluguei uma quitinete pequena e passei um bom tempo sem ter mesa, nem televisão. Muitas vezes, eu comia no chão de casa mesmo. Eu considero que essa fase adulta é dividida em duas partes: a primeira é a Mirian sem dinheiro (antes do concurso), dependendo das bolsas de estudos, dos estágios e dos projetos culturais. Na época*

do Governo da Luizianne<sup>52</sup> eu trabalhei muito. Havia várias oportunidades de projetos culturais, sociais e de arte na escola, e toda chance que aparecia eu tentava participar.

Mesmo estudando e fazendo esses trabalhos esporádicos, eu continuava trabalhando fixo na escola lá em Beberibe. Então, eu fazia esse traslado entre cidades, todos os dias. A segunda fase é depois que eu passei no concurso para ser professora de arte do Estado. A partir daí, eu não precisei mais fazer nenhum desses outros trabalhos. Eu pude focar totalmente na docência. Aluguei um lugar mais confortável para mim, comprei minha TV e comecei essa fase de criar um Lar. Algum tempo depois, eu passei para o Mestrado em Artes e entrei numa fase de pesquisar e estudar muito. O mestrado foi uma experiência incrível, que abriu bastante a minha mente para tudo.

Depois de um tempo, e de muita terapia, eu comecei a perceber que deixava que todos, principalmente a minha mãe e o meu ex-esposo, decidissem por mim o que eu fazia da minha vida. Quando eu me divorciei, foi como se eu tivesse passado por um processo de libertação, o que me levou a pensar bastante sobre isso. Com mais de 29 anos de idade, eu não sabia direito nem qual era o tipo de roupa que eu gostava de usar. Estou agora conseguindo romper essas linhas de dependência e passando a me impor mais. Pensando e dizendo o que gosto e o que quero.

Para finalizar, eu queria dizer que estou passando por mudanças grandes, com relação a atitudes. Tenho tentado me colocar em um lugar de aprendiz, porque eu sempre quis ser a dona do conhecimento, que nem o meu pai. Meu pai era aquela pessoa que tinha resposta para tudo, nem que fosse mentira ou criação da cabeça dele. Em um determinado momento da minha vida, eu me vi, dentro de sala de aula fazendo isso com os estudantes. Se alguém fazia uma pergunta e eu não sabia, eu não assumia o meu desconhecimento sobre o assunto, eu sempre tinha uma resposta, nem que fosse uma história inventada. Depois, eu pesquisava e voltava para complementar a resposta com as informações corretas.

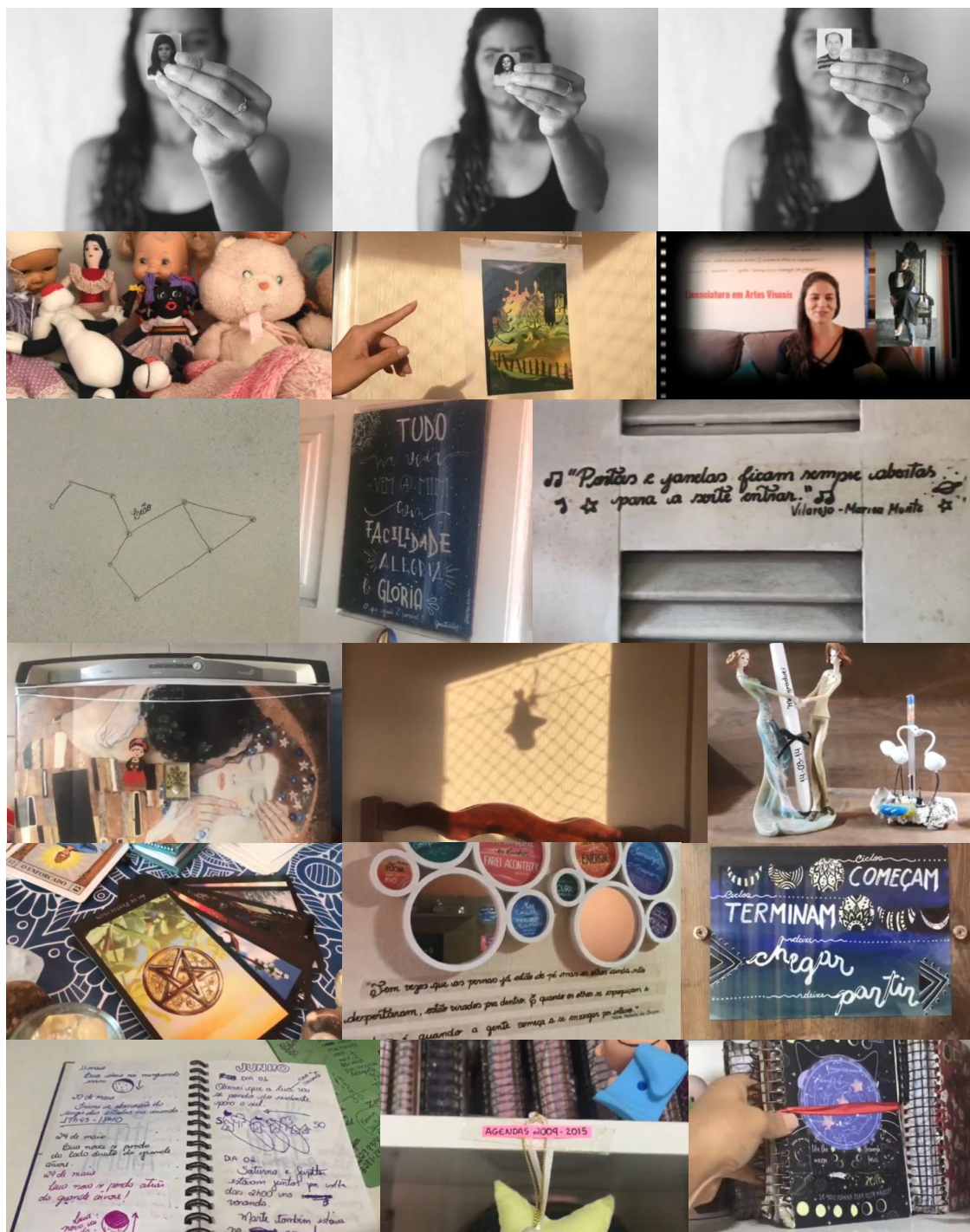
Agora, eu estou me colocando no lugar de ensinar e aprender com os meus alunos. Quando acontece o caso de alguma pergunta que eu não sei, eu proponho de pesquisarmos e entendermos a história juntos. Com isso, percebi que **depois dessa mudança de postura, a experiência com os estudantes se tornou mais rica e mais instigante**. Eles ficam animados e empolgados para pesquisar e descobrir, juntos, aquilo que eles queriam saber. Se colocar como alguém que não sabe de algo, têm sido muito mais potente para

---

<sup>52</sup> Luiziane Lins é uma jornalista, professora universitária e política brasileira, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT) que foi prefeita de Fortaleza de 2005 a 2012, foi vereadora (1996) e deputada estadual do Ceará (2002). Atualmente é deputada federal. Fonte: <https://www.camara.leg.br/deputados/178866/biografia> Acesso em: 18/05/2021.

construir pontes, entrelaçamentos, linhas, ligações, do que nas experiências em que eu me colocava como a professora supervisora que sabia de tudo. Esse movimento de construir o aprendizado juntos, tem sido uma conquista incrível.

Imagem 15 –Fragmentos do autorretrato de Mirian.



Fonte: Cenas do vídeo<sup>53</sup> feito como autorretrato da Mirian, técnicas utilizadas: vídeo e foto, 2021.

<sup>53</sup> Para acessar o vídeo na íntegra:

[https://drive.google.com/drive/folders/10N6NrQ7rNENyu6En9Jkxa\\_rJTusdLCy1?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/10N6NrQ7rNENyu6En9Jkxa_rJTusdLCy1?usp=sharing)

*No meu vídeo de autorretrato (Imagem 15) eu mostro um pouco do meu lado capricorniano de ser, com meu jeito metódico, organizado e atento. Eu anoto simplesmente tudo e tenho vários diários, cada um deles dedicado a uma área específica da minha vida. Tem desde as minhas observações a respeito da natureza, como por exemplo, informações sobre o por do sol e o nascer da lua, até coisas pessoais e reflexivas. Eu guardo todos os meus diários desde a adolescência. São memórias vivas da minha história. Eu também escrevo cartas para o meu eu do futuro abrir um dia e pensar sobre o que se passou. É uma experiência incrível! Além dos diários, eu guardo todos os meus cadernos de planos de aula desde a primeira vez que entrei numa sala como professora de arte. Guardo também todos os mapas mentais e conceituais feitos na pesquisa da monografia e do mestrado. Tudo isso, junto e misturado, conta a história da Mirian, professora, pesquisadora e artista, e a minha história se entrelaça totalmente com a história do ensino de arte em Fortaleza, no Ceará e no Brasil.*

Música escolhida por mim para nos conectar com a Mirian: **Triste, Louca ou Má** (Francisco El Hombre<sup>54</sup>).

A Mirian é uma pessoa apaixonada e apaixonante. Como ela mesma apresentou no seu autorretrato, ela respira arte e educação. Professora desde antes de saber o que isso significava, sua história de vida é um livro cheio de sincretismos estéticos e espirituais, recheados com um processo organizado de busca e compreensão de si. Ela possui uma sensibilidade que nos toca de um jeito muito particular. Ao se autorretratar com um vídeo, registrando em imagens os detalhes da sua origem (mãe e pai), o seu signo, seus brinquedos e vários detalhes da sua casa, eu compreendi que a Mirian estava abrindo as portas de um lugar muito sagrado e íntimo da sua essência. A casa dela é um retrato do que ela é, do que ela pensa, sente e conhece. É quase como se a casa tivesse vida e conversasse conosco, nos dizendo os sonhos, desejos, pensamentos e sentimentos da Mirian, espalhados em meio a palavras escritas nas paredes e altares carregados de símbolos.

Conheci a Mirian quando fui convidada para participar da banca de TCC dela no fim do curso de Licenciatura em Artes Visuais, no IFCE. Depois nos esbarramos em muitos momentos, dentro e fora da academia. Sempre admirei o comprometimento e a dedicação que a Mirian empregava nos seus estudos, pesquisas e práticas pedagógicas. Ela se tornou educadora muito jovem e sua história de vida sempre me chamou bastante atenção.

---

<sup>54</sup> Para acessar e escutar a música, clicar no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>

Quando iniciei a procura pelas(os) arte/educadoras(es) que iria convidar para a pesquisa, ela me veio a mente logo no início. A Experiência A/r/tobiográfica da Mirian iniciou em abril e finalizou em agosto de 2020. O empenho e a dedicação que ela demonstrou durante toda a proposta foi estimulante, até para mim. Ela fez todos os processos de forma minuciosa, registrando todos os detalhes no seu diário de campo, através de escrita, desenhos, fotos e vídeos. Foi admirável o envolvimento que ela demonstrou durante todos os momentos, tanto que foi a primeira que finalizou todas as etapas do processo.

A história da Mirian é marcada por desafios e limitações, que fizeram com que ela desenvolvesse uma capacidade de adaptação e perseverança que, ainda hoje, se mostram boas aliadas diante das lutas que ela estabelece enquanto arte/educadora da rede pública. A prática docente se iniciou muito cedo na trajetória dela e, no início, era mais uma forma de sustento do que um desejo de profissão. Mas, como alguém que vai descobrindo e se apaixonando pelo caminho ao caminhar, ela foi se encontrando no mundo da arte/educação de uma forma muito intensa e dedicada. Nesse trajeto, a educação, a arte e a pesquisa surgem totalmente hibridizadas, como se não pudessem existir uma sem a outra, dentro do processo de formação da artista/pesquisadora/professora que ela vem se tornando (IRWIN, 2013).

A Mirian se apresenta como alguém atenta, presente e consciente. O deslumbrar-se com o simples, percebendo a beleza no cotidiano e aprendendo coisas profundas, a partir de acontecimentos rotineiros, descritos por ela, conecta-se com o recado do caminhante, apresentado na epígrafe desta tese. Na carta, o caminhante afirma que se não tivermos a disposição de perceber o potencial das coisas simples do caminho, não seremos capazes de compreender a complexidade e a profundidade do caminho enquanto experiência. O permitir-se e o permanecer-se curiosa, atenta e interessada, para a artista/pesquisadora/professora é, não só importante, mas essencial. A Mirian parece ter desenvolvido esse olhar diferenciado para o mundo através das histórias contadas pelo pai e das brincadeiras que ela e a irmã criavam na infância. O espírito de pesquisadora que ela declara ter é uma referência direta ao que os autores Lee *et al.* (2019) apresentam como sendo um estado de atenção e consciência constante com o que nos rodeia, nos proporcionando a possibilidade de fazer conexões, reflexões e difrações entre aquilo que já conhecemos e o que ainda falta ser descoberto e compreendido.

Percebe-se que a Mirian é uma autobiógrafa nata. Ela registra tudo que acontece na vida dela e está acostumada a refletir profundamente sobre diversas questões da sua prática enquanto artista, pesquisadora e professora. O fato de ela criar e guardar todos os diários,



agendas, mapas mentais e planejamentos, torna-se um auxílio direto no processo de autoformação, proposto por Delory-Momberger (2014, p. 26) ao afirmar que devemos

pensar o ‘biográfico’ como uma das formas privilegiadas da atividade mental e reflexiva, segundo a qual o ser humano se representa e compreende a si mesmo no seio do seu ambiente social e histórico. Nesse sentido, somos levados a definir o biográfico como uma categoria da experiência que permite ao indivíduo, nas condições de sua inscrição sócio-histórica, integrar, estruturar, interpretar as situações e os acontecimentos vividos.

Mais uma vez, o bullying aparece na história de vida das arte/educadoras como sendo algo presente e comum dentro do dia a dia na escola. Muitos jovens sofrem calados, esses tipos de violência e não conseguem buscar ajuda para superar o problema. Por causa de certos costumes, que vem do passado e acabam se naturalizando como ‘brincadeiras’, o bullying pode passar despercebido para quem pratica, mas, para quem sofre, com certeza é uma experiência desagradável que pode ter consequências muito ruins, e algumas vezes até fatais. Freire (2021) sempre fala que a juventude é um período da vida que estamos propensos e abertos ao aprendizado. Ele alega que muitas vezes a adolescência é um período difícil na vida de muitas pessoas, principalmente por se tratar de um período de transição, transformação, entre a infância e a vida adulta, onde os jovens são cobrados como adultos e são tratados como crianças. No caso da Mirian, alguns acontecimentos a direcionaram para um caminho de estudos e autodescoberta que a auxiliaram na superação das dificuldades que ela enfrentou nesse período.

A conquista de passar numa universidade pública vai muito além de simplesmente ter acesso a um curso superior, é a superação de uma série de dificuldades que acompanham as(os) alunas(os) da rede de escolas públicas do Brasil. O fato de ela ter encontrado no CLAV, uma turma majoritariamente advinda de escolas particulares, só demonstra a falta de incentivo que o nosso sistema de ensino público enfrenta nos dias atuais. Como a própria Mirian descreveu, existe pouca ou nenhuma orientação dentro das escolas. A falta de incentivo e apoio à educação por parte dos governos denuncia um desmonte no sistema de ensino público, com o objetivo de nos fazer acreditar não só que ele é ruim como também que as(os) estudantes formadas(os) dentro dele não são capazes de enfrentar um vestibular e conseguir uma vaga em uma universidade pública. Nesse sentido, sabemos que o enfraquecimento do sistema de ensino público é um projeto de desvalorização da educação que já acontece a muitos anos, visando à manutenção do sistema de opressão que vivemos hoje na nossa sociedade (FREIRE, 2019a).

A Mirian inicia a sua trajetória dentro do ensino formal como auxiliar de sala, cuidando de bebês. Depois ela vai trabalhar na biblioteca de outra escola como contadora de histórias e criadora de artigos de decoração para datas comemorativas. É impressionante como o estigma da(o) arte/educadora(or) como decoradora(or) da escola surge na história de vida de quase todas(os) as(os) arte/educadoras(es). A realidade é que a(o) professora(or) de arte, na grande maioria das vezes, é convocada(o) para criar decoração ou apresentações para datas comemorativas, colocando a arte como um mero acessório dentro do processo de aprendizagem (BARBOSA, 2002). Sabemos que isso é um resquício advindo do período de ditadura militar, onde o ensino de arte ganhou uma dimensão utilitarista e patriota. Isso influencia, ainda hoje, o como a arte é tratada dentro da sala de aula, pois ela “continua a ser encarada, no interior da própria escola, como um mero lazer, uma distração entre as atividades ‘úteis’ das demais disciplinas” (DUARTE JR., 2012, p. 81). Isso não pode e não deve continuar acontecendo.

Quando a Mirian traz a fala dos professores que afirmam que ela era “inteligente demais para se perder na docência”, confesso que fiquei um tanto quanto chocada. Mas depois de pensar um pouco, acredito que entendo em parte o posicionamento de alguns professores. Não é fácil ser professor no nosso país. Somos desvalorizadas(os), pelo governo, pela escola, pelos estudantes e pela sociedade. Trabalhamos muito mais do que as horas de aulas ministradas. Muitas vezes, quando queremos melhorar, fazer algo que realmente contribua para a formação dos estudantes, algo diferente, inovador, nem sempre podemos contar com a colaboração e a estrutura para isso, a não ser com a nossa própria força e investimento. Muitas(os) professoras(es) estão cansadas(os). Cansadas(os) de tentar, cansadas(os) de nadar contra a maré, cansadas(os) de caminhar, sem nunca chegar a lugar algum. E se as(os) professoras(es), cansadas(os) do caminho, encontram uma jovem querendo trilhar o mesmo trajeto que elas(es), porque não alertá-la para que ela escolha outro rumo, outro destino? Faz sentido. Posso não concordar, mas entendo.

Ao falar sobre a possibilidade de se tornar uma ‘professorinha’, Mirian apresenta o que ela sofreu com a narrativa da sociedade que traz o preconceito e o desprezo pela profissão de educadora(or). Paulo Freire (2021a), em seu livro *Professora, sim; tia não*, encabeçou um movimento de reflexão sobre os títulos ‘tia’ e ‘professora’, porque, apesar de muitos acharem que é uma forma carinhosa de se dirigir à educadora, na verdade, os termos carregam uma responsabilidade de luta política contra a desvalorização das(os) educadoras(es) que são diminuídas(os) a meras(os) cuidadoras(es) ou transmissoras(es) de



informações, deixando de lado toda a formação e o desenvolvimento crítico necessário para uma(um) educadora(or) estar em sala de aula.

Como uma arte/educadora que se propõe a estar em constante exercício de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2019b), Mirian encerra a narrativa de si, falando sobre um processo de transformação que ela vem conquistando na sua prática pedagógica. A experiência de mostrar para os alunos que a professora não é infalível, que ela também erra ou se engana, traz um aspecto muito interessante da(o) educadora(or) que se mostra vulnerável, que mostra que também está passando pelo processo de aprendizagem, junto com as(os) estudantes e que não é, e nem precisa ser, a(o) detentora(o) de todo o conhecimento do mundo. A visão de que a(o) professora(o) é a(o) dona(o) da verdade, o ser que sabe tudo e é capaz de responder a todas as perguntas, é totalmente irreal. A(O) professora(o) está na sala de aula para mediar um processo de aprendizagem. Ela(e) traz consigo uma formação e algumas experiências que a(o) capacitam para fazer essa mediação da melhor forma possível e a Mirian tem buscado fazer isso dentro da sua prática.

O retrato que fiz para representar Mirian (Imagem 16) é na verdade um misto de símbolos e elementos que compõe um pouco dessa mulher cheia de histórias para contar. A casa que fala muito, os signos do zodíaco que entregam características, as plantas que têm nomes, os lápis que são troféus, os astros que gostam de serem observados, os livros e diários que contam a história da filha de Iemanjá. A Mirian é uma mulher sensível e fluida, que consegue levar essa mistura de referências para a sala de aula, como arte/educadora. Para fazer essa obra, peguei um pouco de alguns elementos que a Mirian usou nos artefatos artísticos biográficos durante a sua Experiência A/r/tobiográfica. As linhas do bordado remetem ao entrelaçamento que ela criou com os barbantes que representavam as dimensões da artista/pesquisadora/professora e a escolha de colocar tudo junto em um círculo, formando uma espécie de mandala, é uma conexão direta com o artefato intitulado mingau, onde ela reuniu vários símbolos que a representam.

Imagem 16 – Retrato Mirian.



Fonte: Obra feita pela autora (Larissa Bezerra), com a utilização de técnicas de bordado e aquarela, 2022.

#### 2.4.5 Sara e os sentidos da arte

Música escolhida por Sara para lhe representar: **Survivor** (Música de Destiny's Child – versão usada da Clarice Falcão<sup>55</sup>)

*Eu me chamo Sara Nina. Sou artista, professora, pesquisadora e mãe da Nini. Nasci e morei grande parte da minha vida em Fortaleza, no Ceará, mas já vivi um tempo em João Pessoa, depois na região do Cariri e atualmente estou em São Paulo, na minha décima primeira casa. Eu sempre me mudei muito. A mudança é uma das coisas mais constantes na minha vida. Na infância eu estudei em 12 escolas diferentes. O mais engraçado é que, das 12,*

<sup>55</sup> Link para escutar a música: <https://www.youtube.com/watch?v=NlxFf40Lqx4>

só lembro-me de ter tido aula de arte durante o ensino médio no IFCE, quando ainda era chamado de CEFET<sup>56</sup>. Nas outras, até tinha artes na apostila, mas quem dava as aulas eram as professoras de Geografia ou Português, só para tapar buraco nos horários.

Desde muito nova eu gostava de desenhar por observação e isso era algo incentivado na minha casa. Meus pais e a minha avó achavam interessante e acabavam me estimulando a continuar desenhando. Quando acabei o Ensino Médio, me deparei com o fato de ter que fazer vestibular. Hoje em dia, eu vejo o quão louco é isso de você ter que decidir algo tão sério e profundo com 16...17 anos de idade. Então, a escolha foi feita meio no sorteio. Eu fiz uma lista de algumas coisas que eu gostava de fazer (ler, desenhar, escrever) e escolhi aleatoriamente. Me inscrevi em Letras na UECE<sup>57</sup>, Artes<sup>58</sup> no IFCE e Jornalismo na UFC, e acabei passando para Artes.

Já no primeiro dia de aula, o professor Herbert Rolim, na disciplina de História da Arte I, mostrou a performance *Pancake* (Imagem 17), da Márcia X, que mostra ela derramando leite condensado na cabeça, e depois granulados coloridos. Lembro-me de ter pensado: “O que diabo é isso? O que eu vim fazer aqui?”. O segundo dia de aula foi *Semiótica*, com o professor Manuel Teles. Mais uma vez me vi completamente perdida, porque eu não sabia e não entendia nada daquilo, mas mesmo assim continuei insistindo. Depois, as cadeiras mais práticas vieram e começou verdadeiramente o Curso Tecnológico em Artes Plásticas<sup>59</sup>, que, para falar a verdade, até hoje me serve muito pouco. Todo mundo dizia que se formar em artes era perda de tempo, porque não tinha emprego e era um curso meio incerto, então eu resolvi continuar tentando passar para Letras, enquanto cursava Artes.

Em 2008, eu passei para Letras e fiquei fazendo os dois cursos ao mesmo tempo. No ano seguinte, eu já estava no quinto semestre das Artes, quase concluindo, e participei de uma exposição chamada *Unifor Plástica*, onde acabei ganhando o prêmio da categoria *Gravura*. Isso mudou a minha forma de ver a arte. Foi a partir disso que eu passei a acreditar que dava para ser artista e viver daquilo. Larguei o curso de Letras e me dediquei total ao IFCE. Até a minha família desenganou das preocupações, porque passou a me ver como artista. É impressionante como a gente ainda precisa de um reconhecimento externo

---

<sup>56</sup> Antigamente o IFCE era chamado de Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará – CEFET. Para saber mais, acesse o link: <https://ifce.edu.br/aceso-a-informacao/Institucional/historico>. Último acesso: 20/01/2022.

<sup>57</sup> Universidade Estadual do Ceará – UECE.

<sup>58</sup> Quando a palavra Artes for referente ao curso de Artes na faculdade, ela será escrita com letra maiúscula.

<sup>59</sup> O Curso Técnico de Artes Plásticas do IFCE virou Licenciatura em Artes Visuais em 2008. Ainda nessa tese iremos apresentar brevemente um pouco sobre a história desse curso e dessas mudanças.



*para se enxergar como tal. Foi necessário um prêmio, uma exposição, alguém de dentro do circuito e do mercado de arte, me dizer, para que eu conseguisse me ver.*

Imagem 17 – Performance Pancake, de Marcia X, realizada em 2001.



Fonte: Imagem da internet. <https://performatus.com.br/catalogo-artistas/marcia-x>.

*Enquanto isso, de 2009 a 2010, eu trabalhei com mediação de arte em museus. Isso me aproximou mais da educação e eu vi que tinha competência para aquilo. Quando finalizei o curso no IFCE, em 2010, segui desenvolvendo o trabalho de gravura por um bom tempo, mas fui buscar novas experiências com a docência. Procurei algumas escolas e percebi que a minha formação, por ser tecnóloga, não me habilitava para dar aulas nas instituições de ensino formal. Foi então que comecei uma especialização em Educação Inclusiva, na UECE, e retornei para o IFCE, dessa vez para complementar a minha formação, fazendo a Licenciatura em Artes Visuais.*

*Os anos de 2012 e 2013 foram bem cansativos, porque eu estava fazendo a especialização, cursando o CLAV e dando aula em duas escolas. Foi nesse período que eu comecei a me ver como professora e me peguei pensando sobre o ensino de arte na escola, ao mesmo tempo em que continuava pesquisando sobre museu. Eu considero que essa experiência foi uma espécie de tour entre a educação não formal e a educação formal, me*

*possibilitando um aprendizado interessante de conseguir, não só comparar, mas levar coisas de uma realidade para a outra.*

*Assim como mudei várias vezes de escola, enquanto estudante, também troquei diversas vezes como professora, porque as escolas pagam muito mal. A primeira instituição em que eu trabalhei, me pagava oito reais a hora-aula. Na época, eu ainda morava com os meus pais, acordava todos os dias quatro horas da manhã e atravessava a cidade de ônibus, para dar aula. Nessa primeira escola, eu dava aula do Infantil II ao Infantil V, e Primeiro Ano. Depois, eu fui para outra instituição, onde eu ficava de sete da manhã ao meio dia, com crianças de três anos, ganhando mil reais. Também não aguentei e saí. No final das contas, as várias mudanças aconteceram devido ao salário ser muito baixo. Eu queria me organizar para sair da casa dos meus pais e ter a minha independência financeira, mas, com aquele salário de professor, era muito difícil.*

*Na escola da polícia militar, eu trabalhei por dois anos e foi uma experiência na docência que me marcou bastante. Era um espaço muito bacana, onde nós tínhamos uma sala estruturada só para as aulas de artes, um ateliê com materiais artísticos e didáticos. Além disso, as aulas de artes eram gêmeas, ou seja, em vez de passar só 50 minutos com os estudantes, eu passava 100. Era uma carga horária muito boa, com uma ótima estrutura. Depois, fui pra Fundação Bradesco e passei 1 ano e meio. Lá, eu dava aula para o Ensino Fundamental e Médio. Foi uma experiência muito marcante também, porque eu já encontrei o currículo das disciplinas pronto. Eu comecei a achar que ninguém fosse me pagar melhor do que eu já estava recebendo em Fortaleza, então eu decidi ir fazer mestrado em João Pessoa. Foi aí que a Sara pesquisadora, de fato, nasceu.*

*Eu já tinha feito um TCC mais ou menos, em Artes, e tinha feito uma monografia em Educação Inclusiva, mas ainda não tinha mergulhado de cabeça nas questões sobre pesquisa. Foi no mestrado que eu consegui criar e pensar como artista, a partir de performances e materiais a respeito de experiências estéticas a serviço do educar. Comecei a pesquisar sobre como o ato de criar é, por si só, um ato educativo, ao mesmo tempo em que não tem como criar e educar sem que aquilo seja e tenha um percurso investigativo. Em 2017, eu finalizei o mestrado e passei numa seleção para professora substituta na Universidade Regional do Cariri – URCA, onde comecei a minha jornada na docência no Ensino Superior. Foi uma sensação incrível poder ensinar outros professores sobre as coisas que eu aprendi. Passei 2 anos lá e foi um baita aprendizado. Vivenciei mudança de projeto de curso, eleição de direção, mudança de campus, contato com outros artistas, professores e*

*pesquisadores. Foi durante esse tempo que passei na URCA que eu engravidei. Então foi uma mistura de muitas emoções e experiências, todas juntas e ao mesmo tempo.*

*Maternidade, ilustrações, performances, lançamentos de livro, escrita de artigo, aulas, não sei como dei conta. Depois que a Nini chegou, acabou o contrato da URCA e nós nos mudamos para São Paulo. Nesse momento, nasceu uma nova fase da minha vida, onde, depois de um ano trancada dentro de casa, comecei a fazer conteúdo para a internet sobre arte, arte/educação e Ar/tografia. Isso tudo aconteceu durante a pandemia. Eu comecei colocando algumas coisas no Instagram sobre ilustração, depois coloquei algumas atividades que eu fazia com a Nini e as pessoas foram chegando. Hoje em dia, eu faço vídeos para o Youtube e para o Instagram, e oriento as pessoas nos seus processos de construção e elaboração de projetos de pesquisa.*

*Eu já estou acostumada a resumir a minha vida. Faço muito isso nos vídeos, fiz isso no meu TCC e na dissertação também. Acho que esse período de isolamento deu uma recolhida em muitas questões das pessoas, mas quando voltamos a olhar para fora conseguimos enxergar outros lugares, outras pessoas e outras oportunidades. Quando eu comecei a fazer os vídeos, a coisa que mais me tocou foi perceber que eu não estava sozinha, que existiam outras pessoas interessadas naquilo que eu estava propondo. Quando eu escolho colocar essas coisas na minha narrativa, eu percebo que isso é importante, porque faz parte do meu processo formativo. Eu não me formei somente na faculdade que fiz, as escolhas e o que eu vivenciei a partir delas, também fazem parte desse processo. Por exemplo, quando eu tive a Nini, fui obrigada a levá-la para dar aula comigo, porque ela ainda mamava e não tinha com quem deixar. Isso me ensinou muita coisa. A maternidade me ensina muito.*

*Criar um ser humano não é um trabalho fácil. A pessoa tem que criar, não recebe nada por isso, e ainda tem o seu trabalho desvalorizado, sua saúde mental desgastada e sofre pequenas e grandes violências da sociedade, que nem sabia que existia, antes da maternidade. Eu achava que era feminista, antes de me tornar mãe. Depois da Nini, eu vi que o feminismo que eu imaginava, não abarcava a maternidade. É como se o feminismo não fosse pensado para/com a maternidade. Ser mãe me faz pensar sobre como eu tento agir com os outros e na forma como eu ajo com a minha filha. Conviver com ela é estar em constante estado de atenção e consciência das coisas que eu digo, no tom de voz que eu uso, da forma e do conteúdo que eu falo. É um exercício constante de educação que afeta a minha produção artística, minha produção como professora e como pesquisadora. Enfim, acredito que essa seleção, do que entra ou não numa narrativa, para nos descrever, é uma edição que nós*

*fazemos a partir daquilo que já conseguimos processar e compreender como parte da nossa formação.*

*Sobre o meu autorretrato (Imagem 18), olhando para ele hoje, eu fico me perguntando porque eu não entreguei só a foto, por que eu tive que enfeitar ela. Hoje<sup>60</sup>, eu não faria ela dessa forma, eu entregaria apenas o retrato. Fiquei feliz com essa selfie que tirei, porque eu pensei na luz e na composição. Acho que na hora eu pensei que deveria fazer alguma coisa com a foto, que a imagem por si só não seria suficiente. Eu achava que só a foto não tinha passado pela minha subjetividade e por isso não poderia me representar, mas, na verdade, passou sim, porque eu mesmo escolhi o ângulo, a iluminação, a seiva que estava na minha mão. Eu estava me sentindo muito bem. Era um dos dias que eu estava de volta a Fortaleza, depois de todo o isolamento vivenciado em São Paulo. Finalmente estava de volta ao lugar onde a minha família está. Eu estava feliz.*

*Achei a foto bonita e quando você me pediu o autorretrato me lembrei dela. Porém, julguei que ela era simples demais. Trazendo uma metáfora para tentar explicar melhor, é como quando você está no telefone e começa a rabiscar algo no papel. E mesmo que o resultado tenha ficado legal, a gente não considera aquilo arte, porque na nossa cabeça, arte é aquilo que vem depois. Arte é quando você mistura tintas e outros materiais e técnicas. Só que depois que mexemos demais, entendemos que o que foi feito espontaneamente tinha ficado muito melhor. É assim que eu me sinto agora com esse meu autorretrato.*

---

<sup>60</sup> Passaram-se alguns dias entre a entrega do autorretrato e o diálogo narrativo sobre a história de vida dela.



Imagem 18 – Autorretrato Sara Nina.



Fonte: Obra feita pelo arte/educador Adriano, com a utilização de técnicas de desenho, 2021.

Música escolhida por mim para nos conectar com a Sara: **Como nossos pais** (Elis Regina<sup>61</sup>).

A Sara foi a última arte/educadora que eu convidei para participar da pesquisa. Na época, ela estava morando em São Paulo e, no início, eu estava planejando fazer uma etapa do trabalho de campo de forma presencial, então ficava inviável convidá-la se ela não pudesse estar presente em Fortaleza. Porém, quando percebi que a Experiência A/r/tobiográfica teria, necessariamente, que ser desenvolvida de forma remota, decidi apresentar a proposta para ela e a convidar para fazer parte. Hoje em dia, ela é uma das pessoas que eu conheço que mais

---

<sup>61</sup> Para acessar e escutar a música, clicar no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=2qqN4cEpCw>

sabe e vivencia os princípios e propostas a/r/tográficas, por isso, passei a admirar bastante o trabalho que ela vem desenvolvendo no Youtube e no Instagram, realizando estudos sobre arte/educação e pesquisa com/em/sobre arte. O processo da Sara iniciou em fevereiro e finalizou em maio de 2021.

Desde o início, senti que as nossas histórias de vida não só se encontravam em alguns pontos, mas se atravessavam e se assemelhavam em muitos outros. Assim como a Sara, eu mudei de cidade mais de 18 vezes, e essa experiência com a constante mudança nos traz benefícios, mas também nos apresenta desafios. Eu também tive muitas escolas diferentes, o que me possibilitou conviver com didáticas e realidades diferentes, enriquecendo meu repertório pedagógico, porém em nenhuma delas eu tive aula de arte, ou pelo menos, não lembro de ter tido.

A narrativa da Sara é costurada de uma forma muito interessante. Ela trouxe os períodos e as experiências onde ela teve mais contato com a arte, para guiar a construção da sua história. É quase como se ela não se enxergasse forma das identidades de artista, pesquisadora e professora. Com isso, é perceptível que as três dimensões da artista/pesquisadora/professora se misturam em meio aos fatos vividos (IRWIN, 2013). A experiência de ensinar, tanto em espaços formais quando informais, as pesquisas desenvolvidas no TCC e no mestrado e as suas práticas artísticas, nas exposições e nos prêmios, movimentam aprendizados e são exemplos de como essas identidades estão completamente hibridizadas na história de vida da Sara.

Quando Sara fala sobre o fato de que precisou participar de uma exposição e ganhar um prêmio para se considerar uma artista, pensei no quanto isso é real não só para ela e para mim, mas para todos e todas que se engajam nas suas práticas artísticas. A necessidade que é criada na sociedade, de que só é artista aquele que está dentro do mercado ou do circuito artístico, é massacrante. Nessa pesquisa, optamos por seguir os caminhos que apresentam o artista como alguém que está engajado na sua prática artística, acreditando que

a arte não deve continuar encerrada em museus, teatros e salas de concerto para visitas de fim de semana, pois é necessária em todas as atividades humanas, no trabalho, no estudo e no lazer. Não deve ser atributo de eleitos: é condição humana. Não é maquiagem na pele: é sangue que corre em nossas veias (BOAL, 2009, p. 94).

A Sara se tornou uma referência para mim. Na verdade, eu já admirava o trabalho dela bem antes, mas depois de conhecer a sua história de vida e refletir sobre os sentidos das experiências que ela viveu e vive até hoje, a admiração só cresceu. A maternidade é um dos

pontos fortes na narrativa da Sara, e é perceptível como isso influenciou e ainda influencia nas suas práticas enquanto artista/pesquisadora/professora. Eu ainda não sou mãe, mas é possível perceber o quanto a Sara aprende dentro dessa experiência com a Nini. Em muitos momentos, fico me perguntando se todos os pais e mães têm essa atenção constante de estar ensinando e aprendendo com as(os) suas(seus) filhas(os). Isso me fez pensar que a maternidade se assemelha a uma prática a/r/tográfica, quando nos estimula a termos consciência e atenção com aquilo que falamos e fazemos (IRWIN, 2003).

Sara demonstra ter bastante experiência em narrar sua história de vida, tanto nas pesquisas já desenvolvidas, quanto nos vídeos e conteúdos que cria para a internet. Hoje em dia, Sara desenvolve um trabalho muito importante no *Instagram* e o *Youtube*. Além dos vídeos que ela produz com materiais de diversas fontes, ela coordena um grupo de estudos que se encontra constantemente de forma remota; ministra cursos sobre arte e arte/educação; organiza um clube de leitura também de forma remota e orienta a construção de projetos de mestrado e doutorado. Ela encontrou uma forma de transformar as experiências que ela adquiriu em todos esses anos com as práticas artísticas, docentes e investigativas, em espaço de formação de outras(os) professoras(es), artistas e pesquisadoras(es).

O que ela falou sobre o autorretrato é totalmente compreensível. Eu já passei por isso diversas vezes quando me propus a criar um autorretrato. Acredito que tenham muitos pontos a serem discutidos a partir disso, mas o que me chama mais atenção é que na maioria das vezes, não estamos satisfeitos com o que criamos. Sem ter completa consciência do ponto de saturação, acrescentamos camadas a mais para deixar a obra mais artística, e esquecemos que a experiência de fazer é mais importante do que o resultado em si (IRWIN, 2013). O fato de ter acrescentado coisas demais e depois perceber que preferia a foto mais “limpa” e simples, fez com que a Sara pensasse sobre como ela vai lapidando as suas narrativas de si, à medida que o tempo vai passando, permitindo que ela se aproxime ao máximo de quem ela é naquele momento. Sabendo que tudo isso pode mudar a medida que fomos vivenciando outras experiências.

O retrato da Sara (Imagem 19) é composto por algumas imagens que eu considero que representam a forma como as identidades da artista, pesquisadora, professora e mãe, se hibridizam na construção da arte/educadora. As fotografias do canto, trazem a referência dessas dimensões. No centro, alguns pedaços dessas 4 fotografias se misturam, aleatoriamente, e se sobrepõe umas às outras, formando camadas de identidades. No fundo,

pedaços autobiográficos da dissertação<sup>62</sup> de Sara criam conexões entre as imagens de quem ela é.

Imagem 19 – Retrato Sara Nina.



Fonte: Obra feita pela autora (Larissa Bezerra), com a utilização de técnicas de recorte e colagem com fotografias postadas nas redes sociais da Sara, 2022.

Um fator importante que eu quis trazer para o retrato dela foi a espontaneidade, o não planejado. Todos os artefatos artísticos biográficos, criados por Sara ao longo dessa pesquisa, foram performances que traziam a espontaneidade como guia dentro do processo de entender as perguntas e encontrar as respostas. Dessa forma achei importante que em algum momento do retrato dela, essa espontaneidade estivesse presente. Por isso, os pedaços do centro foram jogados de forma aleatória, para que tomassem o caminho e o lugar que vão ocupar de forma natural.

<sup>62</sup> Algum tempo depois da defesa, a dissertação foi publicada e a referência é: CRUZ, Sara Vasconcelos. *Travessia dos sentidos: estratégias de mediação multissensorial e inclusiva no Sobrado Dr. José Lourenço em Fortaleza (CE)* / Sara Vasconcelos Cruz, Robson Xavier da Costa. – João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.



Depois que finalizei a ideia do retrato, com os pedaços de identidades misturados e hibridizados, em cima dos pensamentos escritos, fiquei pensando se não teria ficado ‘bagunçado demais’ para representar a Sara. Desde o início, percebi que ela é uma pessoa muito organizada, pois sempre observava que ela fazia listas, mapas mentais, planejamentos, organogramas, roteiros e tabelas. Fiquei um tempo me perguntando o porquê eu quis retratá-la dessa forma e cheguei à conclusão que, para mim, a Sara é justamente a força e o movimento de organizar essas ideias, conceitos, elementos e identidades. Ser artista, pesquisadora, professora e mãe, naturalmente, não é uma vida milimetricamente organizada, mas a Sara consegue criar uma harmonia e fazer com que essas dimensões de si, trabalhem juntas e construam aprendizados, não só para ela, mas para todos que estão a sua volta.

## Sellos

En las casillas deberá figurar el sello de cada localidad  
(AL MENOS DOS POR DÍA) con la fecha, para acreditar su paso.

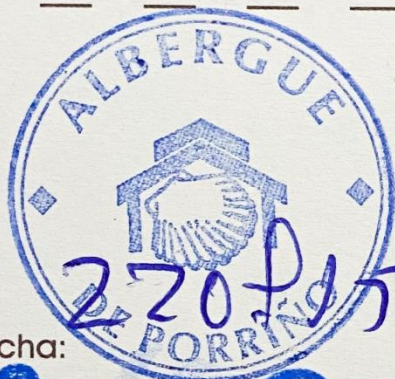


**A.G.A.C.S.**

**CAFETERÍA  
PASO A NIVEL  
PORRIÑO**

Fecha:

Fecha:



Fecha:



Fecha:

**Bo Camino**

a tenda do Peregrino

A Rúa nº6 36415 MOS

986 348 417

Fecha:

bocamino@yahoo.com

Fecha:

23/07/15

**Pensión Rústica - Restaurante**

**JUMBOLI**

Estr. Cesantes, 13 - Cesantes

Redondela - Pontevedra

Tfno: 986 495 066 - 626 669 835

Fecha:

23/7/15

Fecha:

CAPELA SANTA MARTA  
**BERTOLA**

### 3 TRILHA 02 – O ENCONTRO COM AS ARTE/EDUCADORAS PEREGRINAS E SEUS CAMINHOS NARRATIVOS

“Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2019a, p. 64).

A trilha 02, dentro do roteiro da compreensão cênica (MARINAS, 2007) se refere à cena 02, ou seja, ao espetáculo. É na cena 02 que acontece “a análise do contexto dos sujeitos desde seus relatos sobre o passado, seguindo pelo seu contexto atual, até suas projeções de futuro. Aqui entram em cena tanto os elementos mais citados, quanto os pouco citados” (ARAÚJO e OLINDA, 2018, p. 9), ou seja, é o momento onde os diálogos narrativos acontecem.

As jornadas nunca são trilhadas de forma solitária, mesmo as que são autobiográficas, pois, mesmo que eu<sup>63</sup> fale sobre mim, sempre irá existir a presença do outro, me ajudando, me guiando, me atravessando, me complementando ou simplesmente me refletindo. É no encontro com o outro que eu encontro a mim mesma. É no reflexo do outro que eu me enxergo. Durante o Caminho, o encontro com outra(o) peregrina(o), é um acontecimento muito especial. A identificação de estar passando pelos mesmos problemas, desafios e buscando as mesmas conquistas nos aproximam, fazendo com que as histórias de vida se encontrem e se atravessem em encruzilhadas do trajeto.

A oportunidade de conhecer outras formas de caminhar, a partir de pessoas que têm histórias tão semelhantes e ao mesmo tempo diferentes, é sem dúvida um exercício de estranhamento e compreensão do percurso. Eu reconheço a minha história ao conhecer a história do outro (FERRAROTI, 2014; PINEAU, 2012). Por isso, é fundamental estar de olhos, ouvidos e coração, abertos para os encontros no caminho.

Na trajetória desta pesquisa, encontrei pessoas e histórias incríveis. Cada uma delas trouxe consigo uma mochila cheia de aprendizados e experiências, que acabaram sendo compartilhadas, através de palavras dadas e escuta sensível (MARINAS, 2007), em conversas de beira de estrada e processos criativos artísticos, desbravadores e provocadores. A força geradora desses encontros me ajudou, não só a entender o caminho, mas a reconhecer que o processo de construção de conhecimento não é apenas individual, ele é principalmente

---

<sup>63</sup> Durante a trilha 02, irei usar a primeira pessoa do singular, por se tratar de um diálogo onde preciso me colocar como individualidade para que se caracterize o diálogo entre duas ou mais histórias de vida.



coletivo. Preciso da(o) outra(o) para continuar caminhando e encontrando sentido no percurso, mesmo nos dias em que o cansaço e o desânimo batem à porta. Encontrar alguém no meio de uma jornada, conhecer sua história e suas experiências, me impulsiona a, através do desenvolvimento do senso crítico e dialógico, acreditar novamente na esperança que Freire (2015) professava.

A trilha 02 é feita desses encontros de diálogos narrativos construídos a partir de uma caminhada junto com as arte/educadoras. Foram manhãs, tardes e noites de muitas criações, diálogos e memórias. Inspirada pelos diálogos de Horton e Freire (2011, p. 7), no livro *O caminho se faz caminhando*, resolvi organizar e trazer as reflexões, minhas e das arte/educadoras em forma de diálogo, como nos “livros falados” (FREIRE, 2011). Nessa perspectiva, o diálogo abre possibilidades de debates e consciência crítica a respeito da realidade, pois trabalha de forma horizontal e igualitária, os fatos, as memórias e a teorização a respeito do que foi discutido durante a Experiência A/r/tobiográfica. Para Freire (2021b), o diálogo sempre foi um exercício de respeito e amorosidade, como contraponto das relações de dominação e opressão que imperam na sociedade.

Sendo assim, optei por criar e estruturar os diálogos narrativos no formato dos livros falados de Freire (2021b; 2011), por criar uma dinâmica que se encaixava com os propósitos desse momento de caminharmos juntas. A estruturação se deu da seguinte forma: eu, enquanto artista/pesquisadora/professora peregrina responsável por esta tese, transcrevi todos os diálogos que tive com as arte/educadoras durante a Experiência A/r/tobiográfica e organizei as falas dentro de quatro principais temas. Era importante delimitar esse material, para que pudesse ficar mais objetivo do que as narrativas orais estavam. Depois fui “costurando” as falas das arte/educadoras com comentários minhas (meus) e das(os) teóricas(os), que abordam os temas que foram citados por elas. As frases que iniciam cada diálogo narrativo são as setas amarelas (*renderings*), ou seja, os processos descobertos dentro dos diálogos, que guiam a compreensão de cada história.

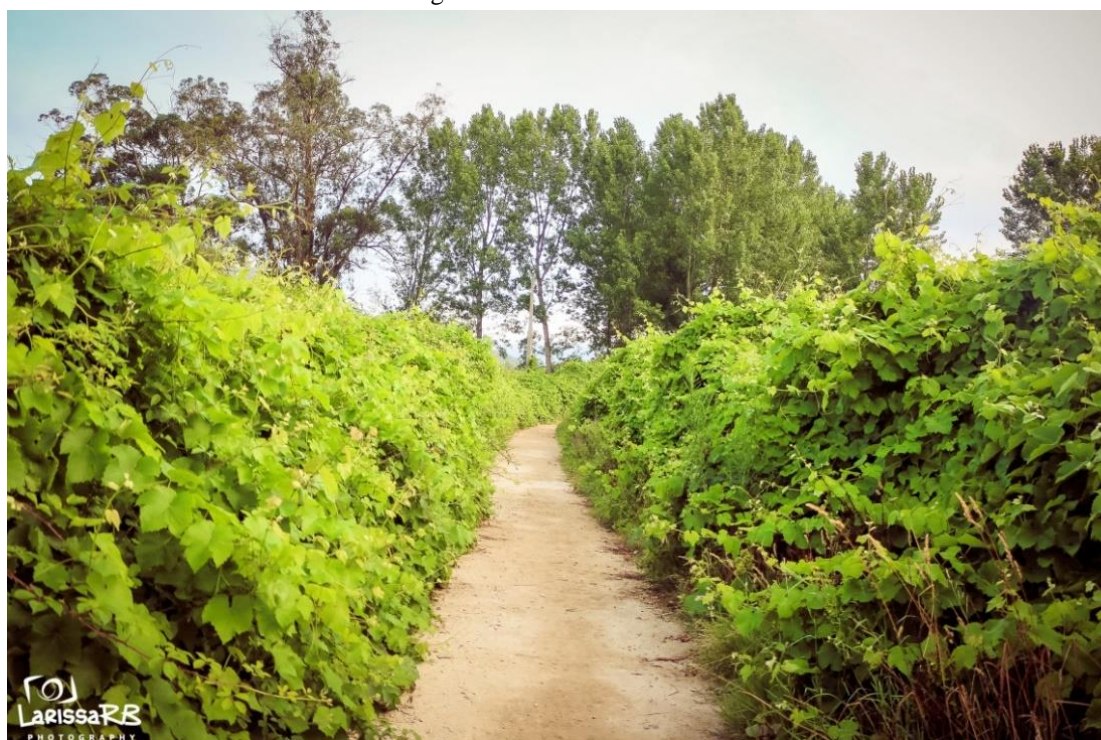
Esse trabalho foi um movimento muito artesanal, não só de transformar os textos orais em textos escritos e formais, mas de criar uma narrativa dentro do que já estava narrado. Em muitos momentos, me senti como a diretora de um documentário. Na construção de um filme documental, muitas vezes, tenho um roteiro (resumido) do que estou investigando e do que pretendo encontrar. Porém, ao ir a o campo, acabo encontrando mais informações e experiências do que estava esperando. Com esse material em mãos, faço um novo roteiro, reconstruindo uma narrativa coerente e coesa, a partir do que foi construído em campo, excluindo e acrescentando coisas que possam criar essas conexões entre as ideias. Assim,

surgiram os diálogos narrativos da Trilha 02, que estão organizados e divididos pelos *renderings*, que são os títulos que direcionam e resumem o processo desenvolvido no texto e no artefato artístico biográfico, e estão indicados por setas amarelas que guiam o caminho da leitura.

A intenção dos diálogos narrativos é que você, leitor ou leitora, caminhe e dialogue junto comigo e com as arte/educadoras nessa construção singular-plural de uma rede de narrativas biográficas visuais e textuais que se entrelaçam em um movimento de construção de algumas histórias, individuais e coletivas. Mesmo que não tenha sido possível nos encontrarmos pessoalmente durante a Experiência A/r/tobiográfica, devido à pandemia, eu costumava imaginar que estávamos caminhando por diversos cenários diferentes, enquanto organizava os diálogos narrativos. Para representar os cenários que fizeram parte da cena dois (MARINAS, 2007), adotei algumas fotografias de lugares que percorri durante o Caminho de Santiago (Imagem 21) e atribuí um caminho-cenário para cada arte/educadora. Então, que ao ler os diálogos, você, leitor ou leitora, possa se colocar nesses *entre lugares* imaginativos (LEBLANC e IRWIN, 2019), onde os processos de deslocamento são lúdicos, sensíveis, provocadores, geradores e potentes. Você gostaria de caminhar conosco?

### 3.1 Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Juliana

Imagem 21 – Caminho da Juliana.



Fonte: Fotografia feita por Larissa Bezerra, 2015.

## “Sendo alguém diferente do que eu era”

Larissa: Jul, me fala um pouco sobre as experiências artísticas que mais marcaram a sua história de vida e como você as trouxe nos seus artefatos artísticos biográficos.

Juliana: *Para começar, escolhi falar sobre duas experiências que foram marcantes para mim. A primeira foi a experiência que tive com um personagem chamado Berg (Imagem 22). Ele mexeu comigo de muitas maneiras. Eu sempre fui uma pessoa muito tímida, meio complexada. Jamais soltava o meu cabelo, por exemplo. Para mim, era simplesmente impensável aparecer em uma cena de cabelo solto. Eu tinha receio de fazer cenas que fossem muito reveladoras, que precisassem mostrar o corpo ou fazer movimentações mais expansivas.*

Imagem 22 – Fotografia do personagem Berg.



Fonte: Fotografia do acervo pessoal de Juliana, 2005.

Larissa: Interessante você sentir isso em relação ao corpo Juliana. Porque o mais lógico seria que alguém que é tímido e tem receio de se expor, não escolhesse fazer um curso de teatro, seja para se tornar uma atriz ou uma professora de arte. O lugar de atuação de uma artista/pesquisadora/professora, no palco, na sala de aula ou no mundo da pesquisa, exige certa exposição de si em níveis corporais e intelectuais que podem incomodar pessoas que não estão dispostas a isso. Mas você optou por seguir esse caminho mesmo assim, vencendo os seus receios e aprendendo com/através da sua prática artística e pedagógica (IRWIN, 2018).

Juliana: *É, foi um grande desafio na época. O meu amigo Anderson Carvalho escreveu esse personagem especialmente para mim, porque ele disse que via em mim potencial e talento e queria me ajudar a libertá-los. O Berg exigia que eu soltasse o cabelo e o corpo, sendo que o figurino era muito revelador. Então foi um personagem que **transgrediu todos os meus limites**. Ele era sarcástico e totalmente diferente de mim, então eu tinha que ser alguém bem diferente do que eu era. Isso me exigiu uma preparação corporal, vocal e também psicológica, para que eu pudesse me expor dessa forma.*

Larissa: Nesse caso, a experiência artística te possibilitou ter um contato direto com algo ou alguém completamente diferente do que você já havia vivenciado na vida, agregando experiências novas e diferentes, e te possibilitando ver o mundo com o olhar do personagem. Eu imagino que esse deslocar-se do seu eu para viver um “ser” completamente diferente, te colocou em um *espaço entre* muito potente de reflexão e aprendizado. Isso se conecta muito com o que LeBlanc e Irwin (2019, p. 7) afirmam quando dizem que “os espaços entre são engajamentos viscerais, táteis e ativos, onde a pessoa é conduzida pelo questionamento, pela curiosidade e pela intuição”.

Embora possam ser lugares desconfortáveis, eles também podem oferecer possibilidades geradoras. Acredito que o Berg foi, e continua sendo, uma oportunidade de construir aprendizado nesse *espaço entre* você e ele, existindo e coexistindo, numa transformação e aprendizado mútuo e constante, mesmo que tenha sido um processo doloroso e incômodo. Em sua opinião, qual era a conexão que você tinha com o Berg quando vivenciava o personagem?

Juliana: *A peça não tinha um roteiro óbvio, não era simples. A primeira cena era o nascimento dele. Eu começava a cena deitada, em posição fetal, levantava e soltava um grito. Era um grito real, de verdade mesmo, um grito para assustar todo mundo. Depois, pensando sobre o que aquilo significava para mim, **eu entendi que aquele grito era o nascimento não só do personagem, mas da atriz, em mim, livre das minhas questões pessoais.***

Larissa: Então você diria que o Berg mudou quem a Juliana é?

Juliana: *O processo todo foi um divisor de águas artístico na minha vida. A partir desse personagem, eu não tive mais medo e nem vergonha de nada quando estava em palco. Apesar de ainda ter vivido dificuldades de lidar com o meu cabelo, o processo de aceitação começou com o Berg, e hoje eu consigo conviver muito melhor com essas questões. Eu continuo sendo uma pessoa tímida e recatada, mas o Berg não é. Se eu quero ser artista, eis a oportunidade de vivenciar algo completamente diferente de mim. Foi uma experiência muito libertadora.*

Larissa: Os processos de opressão que vivenciamos nas nossas relações sociais, são formas de controle que, muitas vezes, acreditamos tratar-se de problemas pessoais, mas, na verdade, eles refletem questões coletivas mais complexas e estruturadas na sociedade. O racismo, manifestado como *bullying*, que você sofreu na escola, Juliana, até hoje te impacta de uma forma que talvez nem você consiga dizer exatamente o quanto.

Foi preciso vivenciar uma experiência forte, e porque não dizer formadora (JOSSO, 2010), com/através do Berg, para que você tomasse consciência e criticidade a respeito das questões que envolvem o seu cabelo solto e o seu corpo exposto. Freire, ao falar sobre a superação dos processos opressores, na busca pela humanização e liberdade, afirma que

esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora (FREIRE, 2019a, p. 48).

Então Juliana, a partir do momento em que você olha para a sua história, observa e percebe as relações opressoras, racistas e machistas que você sofreu e, através do Berg, você se permite ressignificar essas experiências, pensando o que você aprendeu a partir delas, isso pode gerar uma desconstrução dessas amarras criadas a partir das situações de opressão, contribuindo para o sentimento de libertação que você sentiu. Gostar do seu cabelo e do seu corpo é um processo de autoaceitação e autoconhecimento, mas também é o reconhecimento de uma história social, marcada por um cotidiano de lutas contra o racismo e o machismo, que oprimem e desumanizam as minorias, principalmente a mulher negra (RIBEIRO, 2019). Você consegue enxergar o que aprendeu com o Berg?



Juliana: *O Berg me ensinou, principalmente, a respeitar a diversidade. Eu odiava a personalidade dele. Ele era perverso, debochado, ele era tudo que eu detestava em alguém. Com isso, ele me ensinou que as pessoas são diversas e por mais que a gente não goste de algumas delas, elas estarão no nosso caminho, então precisamos respeitar e aprender a conviver com isso, deixando claro que respeitar não significa concordar. É o que o autor Karl Popper (1974) chama de “paradoxo da tolerância”, onde você não pode ser tolerante com a intolerância, porque uma coisa cancela a outra. Não dá. Mesmo aquela pessoa que é abominável, você vai ter que descobrir um jeito de conviver com ela, respeitando, mas sempre dando um jeito de ser tolerante apenas com o que se deve ser.*

Larissa: Você mencionou que o Berg havia te ensinado a conviver com a diferença, isso se aproxima muito do que Freire (2018, p. 25 e 26) discute a respeito da tolerância quando diz que ela é “a qualidade básica a ser forjada por nós e aprendida pela assunção de sua significação ética – a qualidade de conviver com o diferente. Com o diferente, não com o inferior”. Ou seja, a partir do momento em que eu tolero alguém porque me acho superior a ele, essa não é uma tolerância autêntica. “O que a tolerância autêntica demanda de mim é que *respeite* o diferente, seus sonhos, suas ideias, suas opções, seus gostos, que não o negue só porque ele é diferente. O que a tolerância legítima termina por me ensinar é que, na sua experiência, aprendo com o diferente” (FREIRE, 2018, p. 26), desde que esse outro não seja intolerante, machuque, transgrida ou violento o direito e a integridade dos outros.

Essa é uma discussão que vem ganhando força, devido ao aumento de episódios ligados à intolerância, ao preconceito e à violência na sociedade brasileira nos últimos anos. Atualmente, temos no Brasil um governo que não só promove discursos de ódio, mas incentiva e dá voz a uma série de indivíduos que desejam oprimir algumas minorias, impondo as suas crenças e princípios através da força física e do poder econômico. Como podemos ser tolerantes com quem não é tolerante com os outros? Será que devemos ter tolerância com o intolerante ou, se assim fosse, como nos diz Popper (1974), estaríamos, com isso, destruindo a própria tolerância? Eu concordo com você Juliana, quando você coloca o respeito e a empatia como parâmetros importantes na compreensão de até onde vão os deveres e direitos de cada um, e como podemos assegurá-los numa instância democrática e justa. Agora, me fala um pouco sobre como foi fazer o seu primeiro artefato artístico biográfico (Imagem 23).

Juliana: *Eu optei pelo desenho, porque eu não sou boa no desenho. Então eu escolhi uma coisa que pudesse me desafiar. Eu optei por usar o desenho. Não sei exatamente*

*por que. Eu poderia ter feito uma cena teatral, ter me maquiado como o Berg e ter recitado algumas falas, mas eu quis me desafiar a fazer algo fora da minha zona de conforto.*

Imagem 23 – Primeiro artefato artístico biográfico da Juliana.



Fonte: Desenho feito pela Juliana, utilizando técnicas de desenho e lápis de cor, 2021.



Larissa: Interessante Ju, porque eu percebi que como o seu cabelo é uma questão importante dentro da sua experiência, você o desenhou numa proporção grande, dentro do desenho. Como se quisesse destacar a dimensão que ele tem tomado em sua vida ultimamente. Se você observar, ele não está somente solto, ele está livre, tomando quase toda a totalidade do papel. Com isso podemos perceber a importância do sentido de soltar o cabelo, para você. Quando observo os seus cachos livres, eles me falam sobre a liberdade e a autoaceitação que você conquistou a partir dessa experiência. Essa experiência representa o nascimento da artista que você é hoje e a libertação das amarras que você carregava.

Outra coisa que me chamou bastante atenção no seu desenho foram os olhos. Eles são grandes, expressivos e profundos. Eles trazem um brilho que se destaca em meio ao desenho. Acredito que os olhos, por estarem em evidência dessa forma, são o ponto de ligação e conexão entre você e o Berg. Isso mostra que ele está vivo dentro de você, e que vocês estão hibridizados (IRWIN, 2013) nessa relação constante de troca de aprendizados.

A escolha por não fazer algo ligado ao teatro fala muito sobre a arte/educadora que você é Juliana. O convite ao desafio, a sair da zona de conforto na experiência artística, a se aventurar por caminhos outros, o incentivo à experimentação, a criação, isso tudo é o mote central da sua segunda experiência formadora. Fala um pouco mais sobre ela, por favor.

### **“Saindo da zona de conforto e experimentando”**

Juliana: *A minha segunda experiência marcante aconteceu agora recentemente como professora de Artes nos anos finais do Ensino Fundamental. Eu me formei na Licenciatura em Teatro do IFCE, na segunda metade de 2018. Em 2019, saiu um edital de seleção para professor substituto e eu passei. O que mais me marcou nessa experiência foi uma avaliação que eu propus para os estudantes. Como professora, foi a minha primeira experiência em avaliação.*

*Eu iniciei o bimestre apresentando as 4 segmentações artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) para todas as turmas, do 6<sup>a</sup> ao 9<sup>a</sup> ano. Depois, eu lancei a proposta para que eles escolhessem uma dessas segmentações para trabalhar na avaliação. A partir da escolha, por afinidade ou **aptidão artística**, os estudantes prepararam suas obras e as apresentaram a mim e aos colegas, da forma que eles quiseram. O legal é que eles ficaram livres para escolher o que eles queriam fazer, eu não impus ou limitei o processo criativo.*

Larissa: Interessante você falar sobre aptidões artísticas Jul, porque geralmente o termo aptidão está mais ligado ao conceito de dom ou talento inato, ou seja, que não

necessariamente passou por um trabalho de aprendizado, construção e trabalho, sendo uma capacidade que teria supostamente nascido com o indivíduo (OSINSKI, 2001). Essa ideia do dom é algo que ainda existe e provoca muitas discussões no campo da arte, mas, como você optou por não aprofundar a discussão nesse sentido, podemos deixar para conversar melhor sobre isso na próxima trilha. Eu queria agora, se possível, que você falasse um pouco mais sobre como aconteceram, na prática, essas avaliações.

*Juliana: Eles escolhiam o segmento que queriam trabalhar e apresentavam um por um. Alguns alunos escolhiam a mesma segmentação e optavam por criar e fazer os trabalhos em grupos. Eu deixava porque queria que eles se sentissem confortáveis e confiantes para criar, sozinhos ou de forma coletiva. Acho que, o mais importante desse processo é que eu não quis impor limitações para eles, eu deixei que eles tomassem a frente, escolhessem e criassem. Claro que me colocava à disposição para ajudar sempre que precisassem. Alguns até escolhiam ensaiar na hora do almoço e eu acompanhava. Assim fizemos e foi ótimo. Nas avaliações seguintes, a proposta era a mesma, porém eu os desafiei a escolherem outros segmentos, para terem a oportunidade de experimentar coisas novas. Estamos agora nesse processo de experimentar.*

Larissa: Juliana, aqui eu queria destacar o que eu considero um ponto chave para o sentido que essa experiência tem para você enquanto artista/pesquisadora/professora. Na sua prática dentro de sala, você buscou desenvolver a autonomia das(os) estudantes no processo de aprendizagem, dando a possibilidade para que elas(es) participassem de forma ativa das escolhas de como deveriam realizar a atividade.

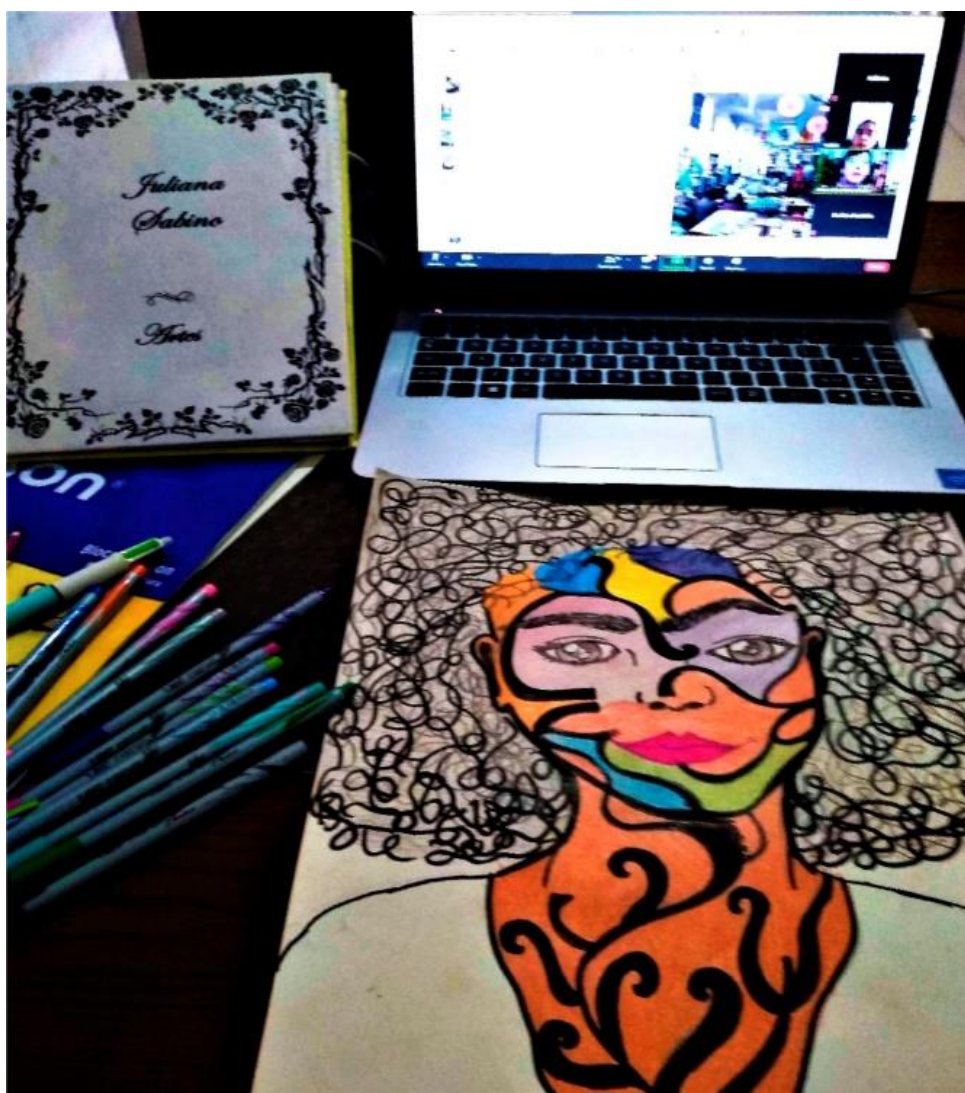
Freire (2019b, p. 105) defende que “é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade”. Em outras palavras, com essa proposta da avaliação, você possibilitou um despertar dessa autonomia, a partir do momento em que, deu liberdade para que elas(es) decidissem e trabalhou para que elas(es) se sentissem seguras(os) para tomar essas decisões. De onde surgiu a inspiração para essa avaliação?

*Juliana: Eu nomeei a avaliação de ‘Sarau arte e expressão de si’, em homenagem à experiência ‘Expressão de si’, que eu vivenciei no curso de Licenciatura em Teatro. Na época, a professora Monica Marçal, abriu essa possibilidade de se trabalhar outras aptidões diferentes do teatro, dentro da avaliação. Eu achei muito interessante que, mesmo o curso sendo de teatro, ela propôs que apresentássemos obras de outras segmentações artísticas. Ela justificou que estávamos nos formando em Teatro, mas no momento em que fôssemos*

para a escola, a menos que a legislação mudasse, nós iríamos precisar dar aula de teatro, música, artes visuais e dança. Então, na opinião dela, essa era uma oportunidade de começar a pensar em como lidar com isso.

Baseada na minha experiência enquanto professora substituta, eu acho importante, quando se é professor de Artes, não impor a sua formação de arte para os alunos. Eu acho que temos que possibilitar o mínimo de contato possível com todas as segmentações artísticas. Não vamos ensiná-los a serem dançarinos profissionais, por exemplo, mas podemos ensinar um pouco de dança. Mesmo que eu não tenha especialização nas outras artes, posso possibilitar uma vivência nelas, porque a nossa profissão nos exige essa **polivalência**, embora nossa formação seja em apenas uma.

Imagem 24 – Segundo artefato artístico biográfico da Juliana.



Fonte: Fotografia feita pela Juliana, na fotografia vemos o desenho, um dos seus diários da disciplina de artes, alguns lápis de cor e um computador com uma sala de aula online, 2021.

Larissa: Interessante ver como a experiência artística que você considerou formativa dentro da sua prática docente (Imagem 24), foi inspirada em uma experiência que você vivenciou enquanto estudante no seu curso de formação de professores. Isso dialoga muito com os objetivos da pesquisa que gerou esta tese, porque eu queria entender justamente como nós podemos pegar essas experiências artísticas formativas que tivemos ao longo da nossa vida e transformá-las em experiências potentes para as(os) nossas(os) futuras(os) estudantes. Muito bom ver como isso vem acontecendo na sua prática.

Já a questão da polivalência é realmente um tema complicado e de infindáveis discussões dentro do movimento de arte/educação. Se existem licenciaturas especializadas em cada linguagem artística, o ideal seria que as escolas tivessem uma(um) arte/educadora(o) para cada uma delas. Porém, o que acontece na prática é que, muitas vezes, a(o) professora(or) de Artes não tem nem a formação na área, como nos casos em que professoras(es) de outras matérias assumem a disciplina de Artes para complementar sua carga horária. Em outros casos, quando temos professoras(es) formadas(os) na área, elas(es) são especialistas em apenas uma das linguagens e precisam decidir entre ministrar aulas das 4 expressões artísticas ou apenas da sua formação. A discussão maior é o que fazer? As(Os) arte/educadoras(es) devem se submeter a essa condição e se esforçar para dar aula de todas as linguagens artísticas, mesmo não tendo formação para tal? Ou devem se ater apenas à sua especialização e as(os) alunas(os) irão perder com isso? São questões que precisamos levantar e discutir em todas as dimensões governamentais, escolares e sociais. Mas, voltando para a sua experiência de ensino nos anos finais do Ensino Fundamental, quais foram os maiores desafios que você enfrentou?

Juliana: *Então, eu gastava uma aula inteira, em cada turma, só pra perguntar, de um por um, quais eram os interesses artísticos deles. Às vezes, eu gastava mais de uma aula com essa dinâmica. Mas afinal, uma aula de 50 minutos, dá tempo de fazer o quê? Quase nada. A Educação Física, por exemplo, já tem 2 horas, e a gente, das Artes, continua com menos 1 hora de aula por semana.*

Larissa: É verdade. Existe ainda uma grande desvalorização e descaso com a disciplina de Artes no nosso sistema escolar. Esse componente curricular, muitas vezes, é tão descartável aos olhos do currículo do ensino bancário e tecnicista, que é restrito a 1 hora/aula durante a semana, ficando renegado à dimensão de atividade recreativa e não como campo de conhecimento e formação. Isso, sem dúvidas, são heranças de uma história do ensino da arte no Brasil, marcada por concepções limitadas e limitantes da arte enquanto campo de

conhecimento, que tem em sua trajetória uma série de lutas ainda em andamento para serem conquistadas (BARBOSA, 2002).

*Juliana: Outro fato que dificultou um pouco a minha adaptação inicial foi que, além de professora de arte de 11 turmas, em uma escola integral, eu fui convidada, por causa de algumas experiências que eu tinha no currículo, para ser coordenadora da área de linguagens e códigos. Ou seja, eu cuidava dos meus 400 alunos e ainda tinha que acompanhar os professores de Educação Física, Artes, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Eu quase enlouqueci no início. É muito trabalho e muita responsabilidade. Confesso que se eu pudesse, entregava essa função para alguém da Língua Portuguesa, porque o que faz o meu olho brilhar, não é o trabalho burocrático e sim o trabalho em sala de aula. Eu faço porque, enfim, esse cargo acabou ficando em minhas mãos.*

Larissa: Aqui, acho que podemos ver essa situação a partir de dois pontos de vista. O primeiro, é que muitas(os) professoras(es) acabam se submetendo, dentro do sistema de ensino formal, a assumir cargos administrativos ou de gestão, ou até disciplinas que não são das suas áreas, para complementar a carga horária, em busca de salários melhores. O segundo ponto de vista, é pensar que se faz necessária a existência de pessoas formadas na área de Artes que assumam esses cargos de liderança e gestão, para que possamos buscar mudanças que verdadeiramente atendam às necessidades da nossa área. Porque, se nós não assumirmos e lutarmos por essas mudanças, quem irá? O problema é que, muitas vezes, acabamos acumulando um número grande de disciplinas, responsabilidades e cargos, tornando o nosso trabalho inviável de ser desenvolvido de uma forma boa e eficaz. Como uma(um) professora(or) terá tempo para preparar suas aulas de forma satisfatória, ser atenciosa(o), conhecer as(os) estudantes, saber das necessidades e acompanhar a evolução delas(es), quando tem que dar conta de todas essas responsabilidades e mais de 400 alunas(os)?

*Juliana: É verdade. Foi e continua sendo um desafio trabalhar em uma escola de tempo integral e atender mais de 400 estudantes semanalmente, ainda mais agora, de forma remota. Muita coisa mudou com a pandemia, ainda estamos em fase de adaptação e descoberta de novas estratégias de como adaptar nossas aulas para o modo remoto.*

Larissa: A pandemia sem dúvidas mudou e vai continuar mudando o panorama educativo, não só no Brasil, mas no mundo. Espero que consigamos aprofundar um pouco mais sobre isso nas próximas setas amarelas ou na próxima trilha.

## “Vivendo de/pela/com arte”



Juliana: *Parece um pouco clichê dizer que eu não escolhi ser arte/educadora, que eu fui escolhida, mas foi isso que aconteceu. Desde pequena eu já demonstrava interesse pela arte. Na escola eu tive vivências com todas as linguagens artísticas, mesmo tendo mais aptidão para umas do que para outras. Eu trabalhei em outras áreas, mas nunca quis as profissões que todo mundo queria. Eu admiro muito essas profissões como médica, jornalista, advogada, mas nunca me vi fazendo isso.*

*Quando eu fiz o vestibular e passei, fiquei muito feliz, mas a minha mãe não. Ela não queria que eu fizesse esse curso e eu a entendo. **Como é que uma pessoa preta e pobre vai viver de arte?** Ela tinha, na época, uma visão de que o artista é aquela pessoa que vai ser marginalizado, que vai passar as piores privações. Acho que o que deixava ela preocupada eram as dificuldades de viver apenas da arte. Eu compreendo a forma de pensar dela. Ela teve uma vida de muitas privações e não gostaria que nós, filhos, passássemos pelas mesmas situações. No caso dela, eu não vejo como preconceito, é mais uma preocupação de mãe. Observando a falta de incentivo e fomento do Governo na arte e na cultura, eu entendo perfeitamente os receios que ela tinha.*

Larissa: Eu também compreendo o temor da sua mãe, Juliana. Nós costumamos julgar as mães e os pais que não incentivam as filhas e filhos a seguir a profissão que desejam, mas esse pensamento é limitado a um lugar de fala de uma condição social de quem pode escolher a profissão que quer seguir. Eu acredito que é possível viver de arte, que é possível trabalhar com arte e conseguir o seu sustento, mas será que é possível para todo mundo? Será que eu não estou colocando essa situação sob uma lente de privilégios, que eu tive, de poder ser incentivada a “ser o que eu quisesse ser<sup>64</sup>”? O medo que a sua mãe tem é real, é verdadeiro e pertinente, e não me sinto capaz de dizer que ela está errada. Acredito que seja importante mostrar, não só para ela, mas para todos, que é possível viver de arte, mas a realidade é difícil, as(os) artistas não são valorizados no nosso país e precisamos trabalhar muito para ter o suficiente para nos mantermos.

Não é a primeira vez e não será a última vez que mães e pais se decepcionam quando o filho ou a filha demonstra interesse em fazer uma formação em arte. Parte desse estigma é herança de como a história da arte no Brasil se desenvolveu a partir das nossas

---

<sup>64</sup> Palavras da minha mãe.

relações sociais, políticas e econômicas (OSINSKI, 2001). Como foi o processo de aceitação para ela? Porque, ao que me parece, a aceitação dela era importante para você.

Juliana: *Eu fiz um processo de sensibilização com ela, falei que era uma licenciatura, que existia a possibilidade de ser professora de arte, passar em um concurso público e conseguir uma estabilidade financeira. Ou que, caso não desse certo, eu faria outro curso e mudaria de profissão. Ela concordou, mas continuou dizendo: “Minha filha, você tem certeza? Vá estudar alguma coisa que te dê um futuro”. Porque para ela, e para o **senso comum, estudar arte era motivo para sofrer preconceito**. Quando eu iniciei no IFCE, eu corri para me engajar nos projetos sociais, trabalhar como instrutora e ganhar bolsa. Eu não queria dar despesas para os meus pais, até porque eles não tinham de onde tirar e isso poderia ser mais um argumento para me fazer desistir do curso. Eu tinha custo com as passagens pra ir e voltar, com alimentação e com material, então tive que me virar para conseguir bolsa. Durante toda a minha graduação eu sempre trabalhei e estudei, não tinha como ser diferente.*

Larissa: Eu percebo, ao te escutar, a complexidade de pensarmos e enxergarmos uma história única. A vida não é feita de uma só história, ou de uma única versão desta, ela é feita de muitos lados, perspectivas e dimensões diferentes (ADICHIE, 2019). Compreender nossa trajetória, a partir da escuta sensível (MARINAS, 2007) de outras histórias, é um processo formativo que nos possibilita entender e enxergar os aprendizados para além das nossas próprias experiências. Ao ouvir as experiências de outra pessoa, eu sou capaz de aprender junto com ela, sobre algo que eu possa ter vivenciado ou não.

A sua história, Juliana, me fez pensar que a faculdade não é a mesma experiência para todas as pessoas. As diferenças entre as experiências não são apenas de caráter pessoal, elas perpassam por questões ligadas à condição econômica e social que a pessoa está inserida. O que você vivenciou durante o seu processo de formação, mesmo as dificuldades que você enfrentou, de certa forma, contribuíram para a arte/educadora que você se tornou hoje. Acredito que, assim como nós passamos pelo caminho e o caminho passa por nós, nós atravessamos a universidade e somos atravessadas por ela. É importante reconhecer que ela é uma experiência de formação que vai ser vivida de maneiras diferentes, dependendo do contexto de cada estudante. Durante a sua trajetória na faculdade, você vivenciou alguma experiência marcante que te fez ter certeza que queria ser arte/educadora?

Juliana: *Teve uma situação em especial em que eu fiquei sem bolsa, ou seja, sem nenhuma fonte de renda. Os programas federais tinham parado e eu precisei trabalhar de carteira assinada mesmo. Eu tranquei a faculdade e consegui um trabalho numa empresa de*



*comunicação, onde eu trabalhava cerca de 6 horas por dia. O interessante é que durante essas horas de trabalho, eu tinha vários insights sobre a época que eu trabalhava como professora. Eu assumo que, nesse período, eu pensei em desistir. Eu não podia me dar o luxo de só estudar, eu precisava trabalhar para ganhar dinheiro para comer e pagar as contas.*

*Passsei um bom período com a faculdade trancada, mas as cenas com as crianças e a sala de aula não saíam da minha cabeça. Isso desencadeou algumas crises de ansiedade que me obrigaram a sair do trabalho. Querendo entender até onde isso iria, eu resolvi voltar para a faculdade e para o lugar de professora. Incrivelmente, quando eu voltei para sala de aula, o problema de ansiedade foi desaparecendo. Quando eu estou dentro da sala de aula eu não sinto nada de crise. É como se eu fosse um peixinho e estivesse no meu habitat natural, entre as algas e outros peixes, sendo feliz.*

Larissa: Que depoimento lindo e sensível Juliana. Que experiência potente. Eu entendo quando você diz que se sente você mesma ao entrar numa sala de aula. Eu sinto o mesmo. É um movimento de constante autoconhecimento, autoformação e autoaceitação. Depois que eu comecei a estudar a A/r/tografia (IRWIN, 2013a) eu passei a pensar mais naquilo que se movimenta em mim quando estou dentro de uma sala de aula. Sinto que quando compreendo como as identidades da artista/pesquisadora/professora se manifestam em mim, eu consigo fazer com que estudantes sintam, através das minhas palavras e dos meus gestos, o quanto eu acredito naquilo que estou ensinando.

Freire (2019b) lutava por uma educação sensível, onde as relações de ensino e aprendizagem tivessem como base, o amor. **Amar aquilo que ensinamos, amar a quem ensinamos e amar os propósitos que nos levam a ensinar.** Ser professora(or) é muito mais do que uma simples profissão. É, simplesmente, ser. A sala de aula nos ajuda a entender também as nossas próprias trajetórias. Aprendemos muito, quando ensinamos e essa relação precisa ser pautada na esperança de dias melhores (FREIRE, 2015).

*Juliana: Hoje em dia, a visão da minha mãe mudou um pouco, porque ela me vê como professora e não como artista. Me doeu bastante quando eu passei no vestibular e os meus pais não comemoraram, como costumavam fazer com os meus irmãos. Todos eles receberam incentivos, eu não. Isso foi muito difícil de superar, mas eu não desisti. Até hoje eu não me arrependo de nada e não penso em fazer ou ser outra coisa diferente de arte/educação.*

Larissa: Isso me fez pensar em como as experiências, mesmo as que não parecem ser boas, nos ensinam algo. No fundo, somos a soma daquilo que nos acontece e nos afeta, ou como diria Larrosa (2002, p. 24) se “a experiência é ‘o que nos passa’, o sujeito da

experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”. Não receber o incentivo dos seus pais foi uma experiência, mesmo que dolorosa, mas que contribuiu para que você tivesse certeza que era esse o caminho que você queria seguir, mesmo sem o apoio deles. E hoje em dia Jul, o que te motiva a continuar caminhando nessa jornada da arte/educação?

*Juliana: O que me motiva a prosseguir sendo arte/educadora são essas palavras norteadoras que eu coloquei no meu artefato artístico biográfico (Imagem 25). Esses são alguns dos princípios que me movem. Eu comecei o processo de criação encontrando essas palavras. Primeiro pensei em fazer um poema com elas, depois pensei que poderia escrever um texto, mas senti vontade de fazer dessa forma, que eu chamei de poema visual, não sei dizer exatamente por que.*

*As palavras foram surgindo, eu fui escrevendo e fui posicionando no papel. Foi na verdade um processo bem interessante de descoberta. No primeiro poema visual coloquei umas mãos, mas achei que ele ficou muito bagunçado. No segundo coloquei umas palavras junto com alguns desenhos, mas eu ainda não estava satisfeita. O último, para mim, foi o melhor dos três. Ele é um poema visual mais simples, organizado e objetivo. Dizem que a beleza está na simplicidade.*

Larissa: Engraçado que, ao ouvir esse relato que você acabou de me falar, eu consigo ver, no seu artefato artístico biográfico, o trajeto de uma arte/educadora que está em processo de tentativa de entender a si mesma e entender as suas motivações, através de uma prática artística (IRWIN, 2018). O poema visual da esquerda, por exemplo, o que você chama de bagunça, eu interpreto como o início. A prática de uma(um) arte/educadora(or) não nasce pronta, ela é bagunçada, passa por estágios de busca e nem sempre nos sentimos confortáveis de mostrar para as pessoas. Talvez, por isso você, primeiramente, só me apresentou o terceiro poema visual. Fico feliz que tenha decidido apresentar os outros e tenha se colocado à disposição para pensar sobre eles como um processo.

As várias mãos me remetem às referências e ajudas que buscamos no início da nossa empreitada. É nesse lugar de início que as tentativas, os erros e os acertos acontecem. Eles são necessários e estamos conectados por essa necessidade. O poema visual do meio representa a arte/educadora já começando a encontrar o seu caminho, o seu jeito. Aos poucos, vamos nos organizando, entendendo e respeitando o nosso próprio processo. Já o terceiro poema visual é onde queremos chegar enquanto arte/educadoras, uma prática mais focada,

mais simples, mas que possua a mesma profundidade, princípios e vontade de transformar, existente em todas as fases anteriores.

Imagem 25 – Terceiro artefato artístico biográfico da Juliana.



Fonte: Poemas visuais feitos pela Juliana, utilizando técnicas do desenho e da escrita, 2021.

## “Descobrimo o Ser artista/pesquisadora/professora”

Larissa: Jul, o que é ser artista, na sua visão?

Juliana: *Para mim, ser artista é você ser um monte de gente, sem deixar de ser você mesmo. É você se permitir viver, sonhar, sair um pouco da sua realidade e criar realidades alternativas. Ser artista é uma coisa abstrata, não é uma coisa palpável. Quando você está no palco, desenhando algo no papel ou moldando a argila, você está materializando algo que vem da sua essência, algo que você quer mostrar para o mundo. Arte é expressão, e ser artista é poder se expressar. Expressar sentimentos, pensamentos, posicionamentos de vida e porque não políticos. Então, para mim, ser artista é ser capaz de se apropriar dessa possibilidade de expressar tudo que a gente sente e tudo que a gente é. É um processo de encontrar a si próprio dentro de nós mesmos, dando a chance para outras pessoas possam pensar sobre si e sobre o mundo, ao se relacionarem com a nossa arte.*

Larissa: Eu sempre acho fascinante fazer essa pergunta para minhas(meus) colegas artistas. Porque ser artista é algo tão subjetivo e pessoal, mas ao mesmo tempo tão coletivo, que eu sinto que o objetivo dessa pergunta não é tanto chegar a uma resposta, mas provocar uma reflexão. Dentro das várias definições que eu já ouvi, a que mais contempla e provoca a minha compreensão do que seria uma artista, é a de que a artista é aquela pessoa que está engajada com a sua prática artística (IRWIN, 2013b).

Não é somente aquela pessoa que cria uma obra realista, não é somente aquelas que expõem em grandes museus e galerias, ou os que se apresentam em shows e teatros. Partindo desse pressuposto, qualquer pessoa que esteja engajada na sua prática artística, na sua criação, nas suas descobertas, é e está sendo artista. Essa forma de pensar pode ser uma quebra de paradigma muito grande para algumas pessoas, porque, no senso comum, muitos ainda acreditam que, para que eu me considere artista, eu preciso ser validado por outras pessoas ou por um mercado artístico que diz o que é ou não arte (BARBOSA, 2010). Mas será que isso é mesmo necessário?

Outra coisa interessante na sua fala, Juliana, é que você considera arte como a possibilidade de vivenciar outras realidades, outras vidas e outras histórias. Eu acho isso muito potente e acredito que você tenha sentido isso na sua experiência artística formadora com o Berg. Vivenciar a realidade de outra pessoa, pode nos fazer ver o mundo de uma forma diferente e isso nos traz aprendizados revolucionários. Seguindo esse mesmo movimento, o que é ser pesquisador para você?

Juliana: *Como diria o ditado popular: 'ser pesquisador é você cascavilhar tudo que puder sobre alguma coisa'. É ir buscar o conhecimento e não se satisfazer com o que já sabe. Quanto mais a gente sabe, mais se abre uma série de ramificações de possibilidades para conhecer coisas novas. O mundo é vasto e temos muito ainda para descobrir. Eu acredito que o ser pesquisador nos traz um pouco de humildade também. Quando eu começo a conhecer outras realidades, outras culturas, outros países, outras religiões, e quando eu faço isso de um jeito realmente aberto, eu percebo que nem a minha cultura, nem a minha religião, nem a minha realidade são as melhores que existem. A gente percebe que existem outras formas de viver no mundo e que elas não são melhores nem piores, são só diferentes. Ser pesquisador é ser insaciável por conhecimento e por informações.*

Larissa: Eu complementaria a sua fala, dizendo que a(o) pesquisadora(o) é um ser que busca, incansavelmente, experiências, por entender que a experiência é a base para a construção do conhecimento (LARROSA, 2002). A(O) pesquisador(a), aqui nesse contexto, não se restringe a uma pessoa que realiza uma pesquisa acadêmica. A pesquisa é mais do que isso, ela existe para além dos muros acadêmicos, ela “é a expansão de significados revelados por meio de interpretações contínuas de relacionamentos complexos que são continuamente criados, recriados e transformados” (IRWIN, 2004, p. 31, **tradução nossa**). Ser pesquisadora(or) é estar constantemente atenta(o) e curiosa(o), é ter uma consciência investigativa para ver o mundo como uma oportunidade de descobertas e aprendizados. Eu diria que é um estado investigativo de ser e estar no mundo. E onde entra a professora nesse processo? Para você Jul, o que é ser professora?

Juliana: *Ser professora é saber que você vai encontrar muitas dificuldades pelo caminho, mas que você não pode parar. Algumas profissões, para mim, são **missões**, e ser **professor(a), especialmente no Brasil**, é uma delas. Eu acho que se você não enxergar como missão, você desanima, desiste ou vai para outra área. Eu passei por professores extraordinários e por outros que até hoje eu não sei por que se tornaram professores. Ser educador, para mim, é tentar compartilhar seus saberes, seus conhecimentos.*

*Quando compartilhamos aquilo que sabemos, ou o que estamos buscando saber, estamos falando de uma troca. Nós passamos conhecimento e recebemos também dos alunos, e quando é um processo recíproco, muitas vezes, nós nos surpreendemos. Algo que eu acho muito importante na prática docente é a didática, porque, a maneira como você vai compartilhar esses conhecimentos, faz toda a diferença. A didática de um professor pode estimular ou traumatizar os alunos, especialmente numa aula de artes. Passar uma aula de*

*artes inteira só lendo o livro e colocando os alunos para fazer tarefa escrita é a morte. Eu passei por isso e é muito ruim.*

Larissa: Realmente Juliana, ser educadora no atual panorama educacional brasileiro, é um processo complicado, mas precisamos pensar se a palavra **missão** não está colocada aqui em um contexto em que carrega um sentido mais desagregador à luta de entender e valorizar a profissão de professora. Aqui no nosso país, quem assume essa profissão é desvalorizado em várias dimensões da sua prática profissional, e, muitas vezes, isso cansa. Remar contra a corrente na luta por direitos é exaustivo. Esse sentimento de pensar em desistir surge na narrativa de muitas(os) professoras(es), então eu proponho que aprofundemos isso um pouco mais adiante.

A(O) professora(or), na minha opinião, é uma(um) mediadora(or) de processos, de experiências e de construção de aprendizados. Durante o processo de ensino-aprendizagem, ela(e) não deve estar acima da(o) estudante e sim ao lado. Deve ensinar com amor, ética, bom-senso, empatia e esperança. A esse respeito, Paulo Freire (2021b, p. 109) nos orienta que

[...] o papel de um educador conscientemente progressista é testemunhar constantemente para seu aluno sua competência, amor, clareza política, a coerência entre o que ele ou ela diz e faz, sua tolerância, sua capacidade de viver com o diferente para lutar contra o antagônico. É estimular à dúvida, o criticismo, a curiosidade, o questionamento, o gosto pelo risco, a aventura de criar.

Eu acredito Jul, que na sua prática, conhecendo ou não as ideias de Freire (2021b), você busca fazer isso, democraticamente, despertar a confiança e o desejo de aprender. Quando você fala sobre como a didática da(o) professora(or) pode estimular ou traumatizar a(o) aluna(o), me faz lembrar que a Rita Irwin (2013b, p. 129) descreve o ensino como “um saber performático realizado em relacionamentos significativos com os estudantes”, mas será que estamos, enquanto arte/educadoras(es), possibilitando esses relacionamentos significativos acontecerem? Será que não estamos ainda ligadas a um modelo de “ensino bancário” (FREIRE, 2019b, p. 27) que busca só depositar uma série de informações na cabeça das(os) estudantes, esquecendo a importância das experiências para a formação delas(es)? Muitas vezes eu fico me perguntando isso. Como nós, arte/educadoras(es), podemos sair desse sistema, que renega a experiência, para mediar uma formação pautada em experiências artísticas verdadeiramente formadoras?

Juliana: *Acho que estamos tentando descobrir como fazer isso.*



Larissa: É verdade. Como foi o processo de tentar entender essas dimensões a partir de uma prática artística?

Juliana: *Eu decidi reproduzir a maquiagem do Berg, para pensar sobre o ser artista. Depois, juntei os meus materiais de trabalhos, os cadernos, os exercícios dos meus estudantes e as fichas de anotações e planejamentos, e coloquei tudo em volta de mim, no chão, para pensar sobre ser professora. E, finalmente, no meu colo, eu coloquei o computador, para pensar no ser pesquisadora. Ou seja, misturei tudo. É uma artista, que está corrigindo tarefas e está pesquisando ao mesmo tempo, não tem como separar uma coisa da outra. Talvez a gente conseguisse ser artista sem ser professora, mas ser artista sem ser pesquisadora é ser uma artista incompleta. E ser professor sem ser pesquisador é impossível. Não dá.*

Larissa: É praticamente uma foto performance (Imagem 26). Achei muito interessante como você compôs um compilado de elementos que representam essas dimensões, para você, mas colocou-os todos juntos em uma só composição, como se não pudesse pensar nessas identidades de forma separada. Eu acredito que ser arte/educadora(or) é ser essa mistura, essa hibridização, ou como diria Irwin (2013b, p. 130) “viver a vida de um artista que também é um pesquisador e professor é viver uma vida de consciência, uma vida que permite abertura para a complexidade que nos rodeia, uma vida que nos coloca, intencionalmente, em posição de perceber as coisas diferentemente”. É preciso ter coragem pra ser arte/educadora(or).

Imagem 26 – Quarto artefato artístico biográfico da Juliana.



Fonte: Composição fotográfica feita pela Juliana, 2021.

## “Educando com empatia e diálogo”

Larissa: Pensando que a arte/educadora que somos hoje é na verdade um conjunto de experiências e referências que vivemos ao longo das nossas vidas, me fala um pouco sobre o que você considera as características mais importantes para uma arte/educadora.

Juliana: *É muito importante encontrar professores empáticos na nossa trajetória. Porque tem muita gente que não deveria, mas que trabalha com educação. Freire (2019a) e Boal (2009), falam que quando a pessoa não tem uma libertação das opressões dela, muitas vezes, ela reproduz a opressão em quem também é oprimido, e se torna um ciclo interminável. Eu tive mais professores empáticos, do que não empáticos. Tem a professora Fran Teixeira, do Curso de Licenciatura em Teatro, que é uma mulher fenomenal, nunca vi igual. O professor Gyl Giffony foi meu orientador do TCC e é uma pessoa fantástica que eu vou lembrar para o resto da vida.*

*Eles me marcaram porque foram muito humanos. Eu penso que uma das características mais importantes no campo da educação, para você ser um bom educador, é ter empatia. Precisamos de empatia e sensibilidade para perceber, respeitar e contemplar toda a diversidade de experiências que temos dentro de uma sala de aula. Isso é fundamental para saber trabalhar com as necessidades individuais e coletivas dos estudantes, além de identificar, respeitar e fomentar os múltiplos saberes e potencialidades deles. Eu fiz depois uma montagem (Imagem 27), com algumas imagens de trabalhos que foram feitos em sala, pelos meus alunos, que eu guardo até hoje. Eles são muito especiais para mim.*

Larissa: Empatia é um sentimento forte e potente, que nos abre possibilidades de se colocar no lugar da outra pessoa e pensar, junto com ela, quais as suas necessidades, direitos e deveres. Para Freire (2019b, p. 138) “ensinar exige querer bem aos educandos”. Esse querer bem não nos exime das responsabilidades e da ética de ser uma(um) educadora(or), mas nos possibilita trazer a alegria e a esperança de ensinar, para a nossa prática docente diária, fazendo com que os estudantes possam se sentir, de alguma forma, tocados e contagiados por esses sentimentos de confiança e afetividade.



Imagem 27 – Quinto artefato artístico biográfico da Juliana.



Fonte: Composição fotográfica feita pela Juliana, 2021.

Quando você fala que a professora Fran e o professor Gyl Giffony são suas referências porque foram *humanos*, eu compreendo que eles conseguiram entender e conectar a ação de ensinar e aprender com o sentimento de amorosidade de Freire tanto fala. É possível ensinar com afetividade, respeito, ética, empatia e discernimento crítico. Por querer bem aos educandos, uma(um) professora(or) não está se eximindo do seu lugar de educadora(or), pelo contrário, é preciso

[...] reinsistir que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje (FREIRE, 2019b, p.139 e 140).

Por isso é importante que nós educadoras(es) estejamos sempre abertas(os) a possibilidade de repensar a nossa prática, para que entendamos onde e como devemos atuar. Jul, a partir do que já discutimos até agora, qual o tipo de educadora você não gostaria de ser?

Juliana: *Eu não gostaria de me tornar aquele tipo de professor que não tem aptidão para ser professor e não tem coragem de correr atrás daquilo que realmente quer. Eu acho que um professor que não é um bom professor, ele é muito bom em algo que ainda não descobriu ou encontrou. Não é só a questão da didática. Porque às vezes o professor não tem uma didática extraordinária, mas consegue alcançar alguns objetivos com os estudantes, porque ele tem empatia. Eu passei por professores misóginos, racistas, machistas e elitistas. E eu tive que passar por eles calada, porque se não era pior pra mim. É complicado. Infelizmente na área da educação também tem professores assim.*

Larissa: Quem nunca se sentiu assim, não é mesmo? Quem nunca se sentiu acuada pela prática de uma(um) professora(or), sem saber a quem recorrer? Eu mesmo, enquanto estudante, já encontrei alguns e tive que aprender a lidar. Muitas vezes o silêncio é a única forma de passar sem sofrer retaliações, mas não deveria ser assim. É muito triste ver que ainda existem educadoras(es) que não se mostram abertos à crítica, à reflexão e à autoavaliação. Professoras(es) que impõe sua forma de pensar de uma maneira hierárquica e opressora, se fechando a qualquer forma de diálogo crítico. Professoras(es) assim, são, em sua grande maioria, fechadas(os) a qualquer troca, pois acreditam que o processo de educação se dá através do puro e simples depósito de informações, ou o que Freire (2019b) chama de educação bancária. Precisamos pensar e repensar sobre isso, para que, enquanto educadoras(es), não repitamos as mesmas opressões que sofremos enquanto estudantes.

*Juliana: É isso. Me lembrei até de uma professora que me marcou de um jeito bem negativo, infelizmente. Primeiramente, uma coisa que eu acho importante considerar, enquanto estudante negra e moradora da periferia, é que, em todo o meu curso do ensino superior, eu só tive UMA professora de pele negra. A minha experiência com ela poderia, e deveria, ter sido a mais incrível de todas, mas, estranhamente, foi a única professora, do sexo feminino, com a qual eu tive uma grande dificuldade na licenciatura. Eu pesquisei depois se o problema era só comigo e descobri que uma turma inteira tinha ido à coordenação para fazer uma reclamação oficial sobre ela. Das duas uma, ou eu, enquanto mulher negra, ainda sou opressora e não me reconheço enquanto tal; ou ela sofreu tanta opressão que agora, de algum modo, também está reproduzindo a opressão com os alunos.*

Larissa: Freire (2019a) diz que a educação, para ser um processo libertador, precisa conduzir o oprimido a um processo de compreensão social, individual e coletivo, para que ele, ao deixar de ser oprimido, não se torne um opressor, daqueles que o oprimiam. Isso certamente acontece com muitos professores que não refletem sobre o seu processo de formação, sobre suas experiências e sobre que tipo de professores desejam ser. Nós, enquanto educadoras, além de fazer o nosso processo de autorreflexão e autoavaliação, precisamos dar espaço para que as(os) estudantes se sintam confortáveis e confiantes para expor as suas opiniões sobre o processo de aprendizado construído em sala.

A(O) educadora(or) não existe sem a(o) educanda(o). Sem um desses dois seres, não existe processo educativo, então porque nós educadoras devemos nos fecharmos à possibilidade de escutar as(os) educandas(os) sobre o que elas(es) pensam da nossa prática docente? Precisamos abraçar mais as práticas dialógicas e libertadoras, para que nessa relação de troca e construção coletiva criemos um ambiente em que as(os) educadoras(es) e as(os)

educandas(os) aprendam e ensinem mutuamente, com confiança e respeito para construir coletivamente.

### “Artefazendo de/com propósito”

Larissa: Diante dessas experiências que você nos apresentou, qual você acha que é a contribuição das aulas de arte na formação de estudantes?

Juliana: *Para mim, enquanto professora, é muito difícil saber se eu estou alcançando os meus objetivos, se não for pelo retorno que vem das vozes deles. Porque às vezes, eu acho que estou arrasando, levando uma determinada atividade ou conteúdo, que faz sentido para mim. Mas só temos certeza se aquilo está sendo importante e educativo para eles, através das falas dos estudantes. Então foi pelo retorno e envolvimento que eles tiveram no Sarau, que eu percebi que estava alcançando os meus objetivos.*

*Inclusive, tem um caso interessante de um aluno, que adorava as atividades e os exercícios voltados para o teatro. Quando eu levava figurinos, cenários e textos para a sala de aula, ele era sempre o primeiro a correr e se oferecer para participar das leituras dramáticas. Quando eu pedia que ele ficasse de fora, para dar a chance de outra pessoa participar, ele chorava. Era um choro que eu sentia que era de paixão por aquela experiência. Eu achava tão emocionante, que só de falar, eu me emociono. Agora que o meu contrato acabou, não sei se vou vê-los novamente em sala de aula. (Juliana se emociona nesse momento)*

Larissa: Muito bonito ver a sua emoção ao falar sobre isso, Juliana. Suas lágrimas dizem mais do que muitas palavras. Eu acredito que muita coisa aconteceu desde a última vez que você viu os seus estudantes pessoalmente. Quando ensinamos com esse amor que Freire (2019b) nos fala, criamos laços que vão para além dos muros da sala de aula. São laços vivos, que permitem que o aprendizado se dê de forma mais significativa e afetiva. Como uma(um) professora(or) que trabalha com empatia e com amor, não se apega às(aos) suas(seus) estudantes? É inevitável. Esses momentos especiais, que a gente partilha de uma emoção ou de uma experiência que foi formadora, sem dúvida ficam marcados não só na nossa memória, mas nas delas(es) também.

Juliana: *Tem outra situação que me deixou muito surpresa e tocada. Existe uma música chamada “Lei da Vida”, que é uma música que fala sobre o desencarne de alguém querido e que a gente tem que prosseguir. Uma turma me pediu que eu cantasse essa música no final da aula, porque a avó de uma das estudantes tinha falecido. Eu cantei e lá pela*



*metade da música mais de 50% dos(as) alunos(as) estavam chorando. Quando a **emoção fala**, dispensa-se a palavra. Mesmo que eu não tenha pedido para que eles me falassem como foi aquela experiência para eles, eu penso que, **quando a arte é capaz de tocar a ponto de emocionar, a gente atendeu pelo menos um pouco do nosso objetivo enquanto arte/educadores.***

Larissa: Quando elas(es) se envolvem em uma experiência artística, que é capaz de despertar e provocar emoções, ali reside os nossos propósitos enquanto mediadores de experiências e aprendizados. A arte dentro do processo de aprendizagem vem mostrar que precisamos da educação do sensível (DUARTE JR., 2001) para entender que a nossa inteligência não é apenas racional. Podemos pensar e aprender através do nosso corpo, das nossas memórias, das nossas sensações e das nossas emoções. Precisamos criar mais oportunidades de experiências artísticas com sentido forte e potente (LARROSA, 2002), que permitam as(os) educandas(os) desenvolverem as suas múltiplas inteligências. É esse o seu objetivo como arte/educadora Jul?

Juliana: *Eu acho que o objetivo de todo professor é fazer com que eles aprendam, ou seja, fazer com que alcancem as metas de aprendizagem. Mas eu penso que o professor de artes, o arte/educador, sobretudo, ele tem o objetivo de alcançar as metas de aprendizagem adicionando a meta de tocar, emocionar e criar laços e conexões, por meio da arte. Eu acho que eles alcançaram esse objetivo para comigo. Eles me tocaram, enquanto artistas e estudantes, porque no momento em que eles conseguiram arrancar as minhas lágrimas, que são difíceis de sair, eu percebo que aprendi com eles também.*

Juliana: *No último artefato (Imagem 28) eu tentei fazer um poema nos moldes dos cordéis, brincando com esse conceito de artefazer de/com propósito. Então pra mim o propósito do arte/educador é **fazer arte de/com propósito**. Descobrir se a arte é o nosso propósito, transformar a arte em propósito e fazer arte com propósito. São muitas as reflexões desse jogo de palavras que eu propus. Nada do que escolhi fazer nessa pesquisa foi dentro da minha zona de conforto. O desenho não é a arte que eu tenho mais domínio; nem a poesia; nem a fotografia; mas eu escolhi porque eu gosto de me desafiar. Eu poderia ter feito uma dança, um teatro, uma cena, mas eu via que não era isso que eu queria fazer. Eu queria sair da minha zona de conforto.*



Fonte: Poema criado por Juliana, 2021.

Larissa: Interessante você mencionar que fora da sua zona de conforto, você se sentiu mais criativa. Isso se relaciona muito com o que Irwin e Springgay (2013) falam sobre a potência do *espaço entre*, do deslocar-se, do permitir-se estar em constante estado de tornar-se. A *zona de desconforto* da arte é o que nos traz movimento, desafio e tensão. Isso tudo cria um estado de atenção que contribui não só com o nosso processo de criação, mas com os processos de reflexão que desenvolvemos a partir da criação.

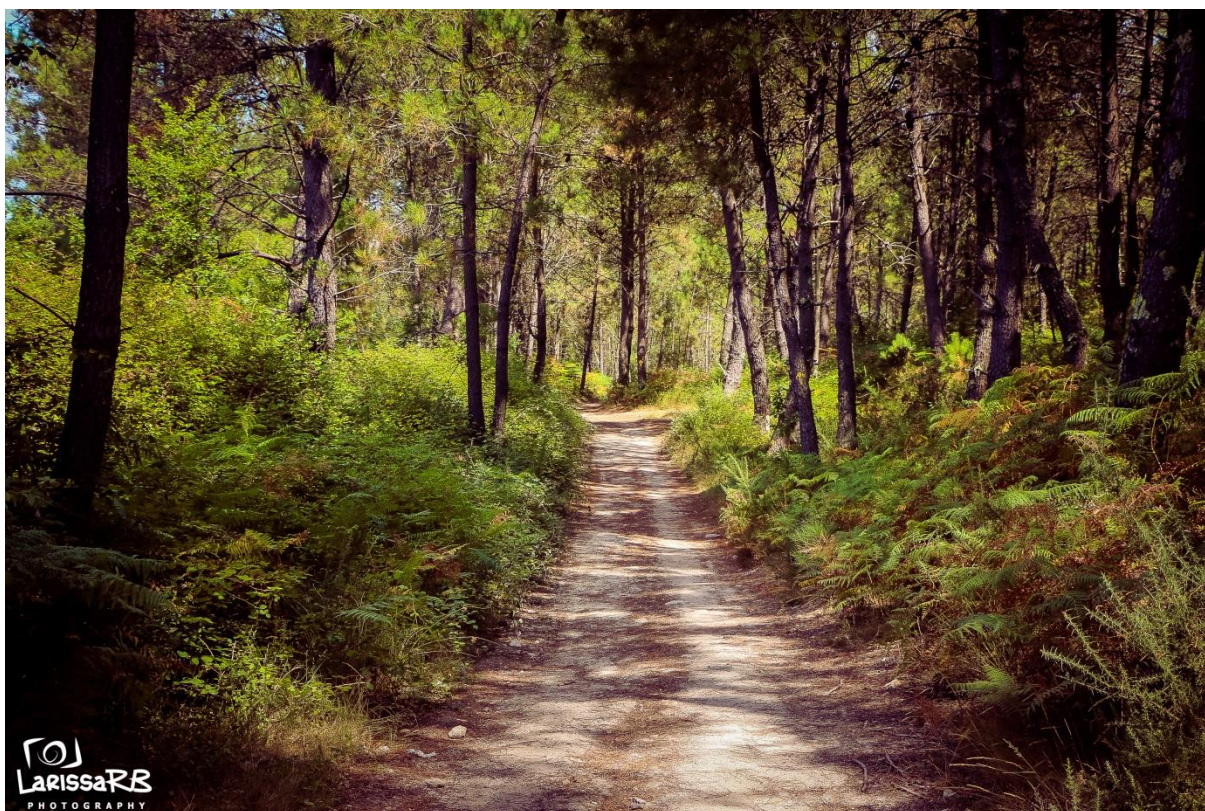
Nesse caso, a arte pode ter essa dimensão de nos tirar da nossa zona de conforto, nos possibilitando vivenciar experiências desafiadoras e desnorteadoras. Afinal de contas, é justamente quando nos perdemos que pensamos a respeito de onde viemos e para onde queremos ir. Quando estamos confortáveis e encaixados, não surgem muitos questionamentos e movimentos. A arte tem a potência de nos colocar próximo aos limites, nas fronteiras dos sentimentos, pensamentos e reflexões. Esse deslocamento cria um estado de atenção e consciência que desperta e educa nossos sentidos. (DUARTE JR., 2001).

Eu penso que a disciplina de arte, na escola, tem uma potência muito grande, enquanto espaço/momento de experiências formadoras. É nela que temos a oportunidade de convidar os estudantes a levantar das cadeiras, mexer o corpo, observar o entorno, sentir o mundo e educar os sentidos. A arte tem a capacidade de nos tirar das formas que nos

colocamos o tempo todo, e nos faz ver o mundo com outros olhos, e porque não dizer, com outros sentidos.

### 3.2 Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Eloilma

Imagem 29 – Caminho da Eloilma.



Fonte: Fotografia feita por Larissa Bezerra, 2015.

#### "Ressignificando as experiências"

Larissa: Eloilma, podemos começar falando sobre as suas experiências formadoras em arte? Quais você identificou e por que essas foram escolhidas?

Eloilma: *Eu resolvi expressar duas experiências com arte: a primeira (que eu lembro e tenho consciência) e uma muito marcante. A minha primeira experiência com a arte foi quando eu tinha por volta dos 5 ou 6 anos de idade. Eu gostava bastante de assistir desenho animado, como qualquer outra criança dos anos 90. Na época, a TV aberta disponibilizava as animações da série Looney Tunes, produzidas pela Warner Bros. Eu e meus irmãos, passávamos nosso tempo livre assistindo e nos divertindo com a malandragem do Pernalonga e de seus companheiros. Foi então que um de meus irmãos, o que é 9 anos*

*mais velho que eu, começou a fazer desenhos dos personagens. Como eu o admirava muito, e queria ser como ele, passei a desenhar também, fazendo cópias dos desenhos dele, usando as imagens dos personagens. Infelizmente nenhum desenho desta época foi preservado, mas eles estão vivos na minha memória afetiva. Foi assim que comecei a desenhar e nunca mais parei. Esse foi o meu primeiro contato com a arte e eu considero que foi uma experiência mais afetiva do que estética, mas, mesmo assim, os elementos visuais me marcaram muito.*

*Já a experiência marcante com a arte se deu no final da minha adolescência. Após desistir do curso de química na UECE, aos 19 anos, ingressei no curso de Artes Visuais no IFCE, sem saber direito o que era e o que me aguardava. Foi quando fiz a disciplina de Estudos da Cor e da Forma, com o professor Marcos Lopes, e me deparei com diversos exercícios de conhecimento dos materiais, estudos de cromatismo, saturação, opacidade, etc. Um desses exercícios consistia em preencher uma tabela interminável de mistura de cores. Lembro que, na época, eu achava chato e cansativo, porém essa experiência me fez perceber a cor de outra forma e me apeguei muito mais ao uso da cor como elemento da linguagem visual do que aos outros elementos. Atualmente os "quadrinhos do Marcos Lopes" são diversão pra mim, faço sempre que quero conhecer um novo material ou como exercício diário mesmo. Foi bacana pensar sobre isso, porque percebi que podemos **ressignificar nossas experiências** e entender como elas nos movem e nos tocam a partir das ações que elas geram dentro e a partir de nós.*

Larissa: Antes de tudo gostaria de dizer que achei muito profundo e belo que o início da sua relação com o desenho tenha sido ligado a uma experiência afetiva. Você desenhava para se aproximar do seu irmão, para registrar aquela admiração que você tinha por ele e o carinho que tinha pelos personagens. Isso cresceu e, de alguma forma, alimentou a sua relação com a arte, mostrando que a **sensibilização e educação estética** acontece não só nos locais designados para obras de arte, como museus e galerias; ela acontece nas ruas, na televisão, na internet, e em todas as dimensões e camadas de convívio social. Afinal de contas, “mesmo sem perceber, educamo-nos esteticamente no convívio com as pessoas e as situações da vida cotidiana” (FERRAZ & FUSARI, 2018, p. 21).

Já a segunda experiência, traz uma Eloilma mais madura. E mesmo que você inicie falando que na época não soube valorizar o exercício dos quadrinhos e todas as potencialidades que ele tinha, você, hoje, consegue articular os aprendizados que construiu a partir dele e o que ele representa para você. Dentro da Experiência A/r/tobiográfica existe o estímulo para que façamos, através dos artefatos artísticos biográficos e dos diálogos narrativos, conexões entre o passado, o presente e o futuro, ou como Paul Ricouer (1994, p.



85) chama: o processo de “tríplice mimese”. Nesse processo, primeiro identificamos o que nos aconteceu; depois organizamos isso dentro da nossa história; e finalizamos refletindo sobre qual o sentido dessas experiências e o que faremos com o que foi construído e descoberto a partir desse processo. O exercício dos quadradinhos tem, hoje, um sentido muito mais amplo e formativo do que quando você o fez pela primeira vez e isso vai sendo modificado e construído à medida que vamos vivenciando mais experiências e refletindo sobre os seus sentidos.

Eloilma: *É verdade. Quando estamos vivendo as experiências, na maioria das vezes, não compreendemos para onde ela vai nos levar. Só depois que amadurecemos, e refletimos sobre, é que vamos entendendo para quê serviu.*

Larissa: Acredito que essa é uma das grandes contribuições da Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação para os campos de estudo e pesquisa que estamos trabalhando nesta tese. Permitir um espaço para que reflitamos sobre as nossas experiências com arte, possibilitando uma compreensão sobre a nossa prática, hoje, enquanto arte/educadoras e nos levando a questionar se somos a artista/pesquisadora/professora que estamos buscando ser. É esse espaço que se forma, quando nos propomos a pensar sobre essas experiências e sobre o sentido que elas têm na nossa formação, identificando como e onde elas surgem na nossa prática hoje enquanto arte/educadoras. Então podemos dizer que essas duas vivências que você destacou são as experiências com arte mais formadoras na sua história de vida?

Eloilma: *Quando você me fez a pergunta eu só consegui pensar nessas duas experiências, nenhuma outra veio à minha cabeça. Porque até hoje eu percebo que o desenho me marcou muito na infância como uma experiência mais afetiva do que estética. Até hoje, eu e meu irmão, somos muito unidos, principalmente por conta do tanto de memórias e experiências afetivas que compartilhamos, em especial essa com o desenho.*

Larissa: A experiência artística é também uma experiência sensorial e afetiva, pois se conecta diretamente com o que BOAL (2009, p. 40) chama de Pensamento Sensível. Para o autor,

o Pensamento Sensível não é *língua*<sup>65</sup>: é *linguagem*. Com ela, o sujeito expressa ideias e revela sentimentos, para si e para outros, decide ações e age sem usar palavras nem gestos simbólicos, apenas sinaléticos (onde significantes e significados são inseparáveis). Existem, portanto, duas formas de pensar: Pensamento Simbólico (noético, língua) e Pensamento Sensível (estético, linguagem).

---

<sup>65</sup> Grifo feito pelo autor.

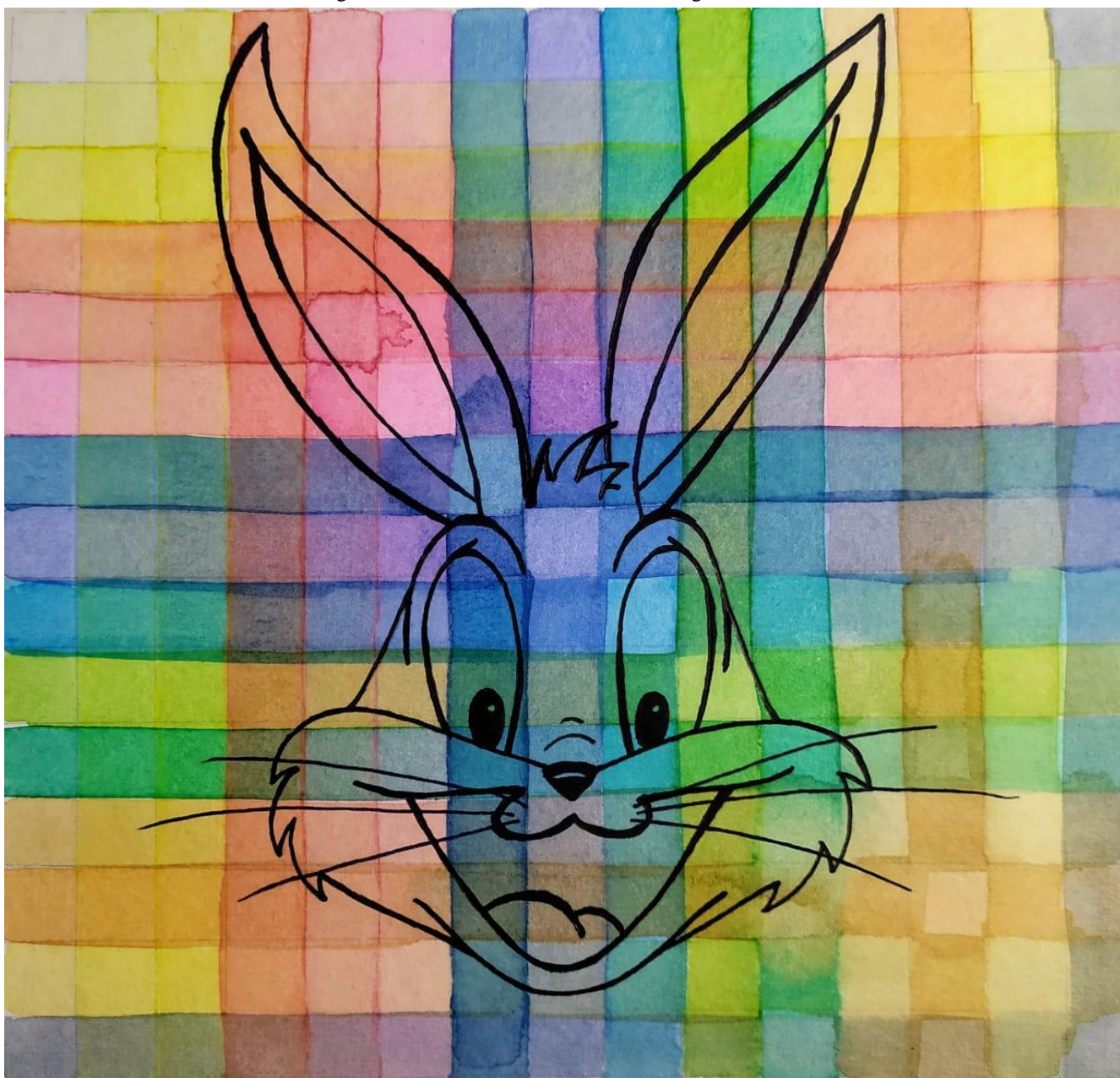
Com isso, podemos dizer que a experiência artística mexe não só com o nosso Pensamento Simbólico, mais ligado à dimensão racional, mas atravessa os nossos sentidos, o corpo, as emoções e as memórias, permitindo que o Pensamento Sensível, também se mostre criador de conhecimento. Ela cria uma interação multidimensional entre o corpo e aquilo que somos, pensamos e sentimos, contribuindo diretamente para a formação de saberes sensíveis, simbólicos e sensoriais (DUARTE Jr., 2001).

Quando fruimos uma obra de arte, ou quando criamos, estamos conectados com processos de aprendizagem que partem não só da nossa inteligência racional (Pensamento Simbólico), mas principalmente das nossas inteligências sensoriais, corporais e emocionais (Pensamento Sensível). A arte nos faz entrar em contato com sentimentos e emoções, nos conectando a um processo que, nem sempre, temos total consciência de como isso se opera em nossos sentidos. Vamos falar um pouco sobre o seu artefato artístico biográfico. Eu consigo ver no seu desenho (Imagem 30) que você hibridizou as duas experiências, como foi esse processo?

Eloilma: *Quando você fez a pergunta, a imagem já veio na minha cabeça. O problema era só conseguir passar para o papel. Acho que essa é uma questão que todo mundo que desenha, vive. Passei um tempo pensando e depois que finalizei a minha dissertação, comecei a trabalhar na obra. Eu iniciei pelo fundo, que é a parte da aquarela, porque demorava mais para secar. Uns dois dias depois, fiz o desenho. Eu acho que juntei as duas experiências em um só desenho porque uma experiência me fez despertar para a possibilidade de trabalhar com algo que envolvesse a arte, e a outra experiência me firmou nisso. Enquanto estava fazendo o desenho, eu percebi que nunca tinha pensado sobre como eu havia começado a desenhar. Eu nunca tinha refletido sobre quais eram as experiências que eu vivi que, de alguma forma, me incentivaram a trabalhar com arte. Eu só estava lá, sem saber por que ou como tudo começou. Essa pergunta e essa obra (Imagem 30) me fizeram pensar sobre isso.*



Imagem 30 – Primeiro artefato artístico biográfico da Eloilma.



Fonte: Obra feita por Eloilma, utilizando técnicas da pintura e do desenho, 2021.

Larissa: Eu fico muito empolgada por saber que esse processo te levou a esse movimento de pensar sobre a sua trajetória, Eloilma. Marinas (2007), quando propõe a narrativa como um exercício formativo, nos faz pensar sobre como o passado é fundamental para entender o presente e nos colocar como construtores ativos do futuro. Enxergar os passos dados dentro de uma caminhada é entender como chegamos até o ponto em que estamos e (re)afirmar para onde queremos continuar caminhando. A Experiência A/r/tobiográfica foi idealizada justamente para trabalhar esse resgate das experiências e o pensar sobre elas através da prática artística. Pensar sobre o que já vivemos e como chegamos ao lugar que

estamos hoje é uma forma de entender a nossa trajetória e a nossa atual prática, para identificarmos se estamos no lugar que gostaríamos.

Eloilma: *Outra coisa que eu achei interessante foi que eu estava lendo o livro 'Arte como experiência' do Dewey (2010) e algumas coisas que ele fala me fizeram lembrar as coisas que eu pensava quando eu estava desenhando. Eu consegui ver muitas relações entre esse livro, a minha obra e a pergunta que você fez.*

Larissa: Isso mostra que você estava engajada nas suas identidades de artista/pesquisadora/professora a ponto de desenvolver uma consciência e atenção constante, capaz de fazer conexões entre a prática artística, a narrativa biográfica e a teoria. Nessa perspectiva de pensar sobre o sentido das coisas, qual o sentido que o desenho tem para você?

Eloilma: *Eu acredito, e tento ensinar para os meus alunos, que o desenho é uma forma de pensar e de enxergar as coisas à nossa volta. Minha prática, enquanto artista e professora, está, hoje, mais ligada à pintura e ao desenho. Na escola, eu sempre faço uma aula prática, seguida de uma aula teórica. Acredito que, assim, a teoria pode fundamentar ou contextualizar os exercícios criativos que proponho para eles. Na aula prática, quando tem desenho, os alunos costumam falar: 'tia, eu não sei desenhar'. Nesse momento, eu sempre tento fazer com que ele entenda que desenho não se resume ao estilo realista que ele vê na internet ou na televisão. Eu quero que ele veja o desenho como uma forma de enxergar as coisas. Eu acho que falar em expressão pode parecer muito vago, mas eu quero que ele acredite que pode se expressar através do desenho de outras formas e com outros estilos. Eu tento fazer com que eles entendam que não existe desenho certo ou errado, porque a criação é um processo individual de cada um.*

Larissa: É o velho senso comum que nos faz acreditar que desenho é só e unicamente aquele desenho realista, que se aproxima de uma fotografia. Esquecendo que o desenho é um recurso subjetivo, que expressa uma ideia, mas não precisa se restringir ao estado figurativo. A ideia de que o desenho, para ser arte, precisa ser realista, assombra a prática artística de muitas pessoas que querem procurar o seu jeito, a sua linha, o seu estilo e a sua pesquisa artística. Essa ideia de que arte se resume aos desenhos e pinturas realistas é uma herança deixada pelos caminhos trilhados pelo ensino de arte na história do Brasil.

No início do século XX, diante da pedagogia tradicional e dos interesses que circulavam no sistema social vigente, o ensino de arte, em especial o desenho, encontrava-se voltado para a preparação técnica da mão de obra do trabalhador. Sendo assim, “na prática, o ensino de desenho nas escolas primárias e secundárias, valorizava o traço, o contorno, a configuração, e era voltado, sobretudo para o aprimoramento do conhecimento técnico e

estética neoclássica” (FERRAZ & FUSARI, 2018, p. 47). Isso gerou uma super valorização da obra finalizada e bem acabada, segundo as regras técnicas e clássicas, em detrimento de outros estilos; ou seja, o produto final era mais importante do que o processo de criação, deixando de lado outras possibilidades e formas de se fazer arte. Existem diversas outras maneiras de criar através/com o desenho e é importante que, enquanto arte/educadoras, estejamos prontas para estimular a experimentação com essas diversas formas, dentro da escola. Dessa forma, a arte vai ganhando um sentido muito mais próximo da experiência do que daquele lugar de obra genial inalcançável.

Eloilma: *Sim. Isso vai muito além da definição de arte que também é bem complicado de discutir. Eles perguntam sempre se o que eles fazem é arte, se tudo que eles fazem pode ser considerado arte, mesmo não indo para o museu, e quem diz o que é arte ou não. São perguntas que estão presentes em todas as turmas, principalmente nos primeiros anos. Quando percebi isso, eu comecei a trabalhar essa questão no início do ano. Quando chego na sala, na primeira aula, e já escrevo direto na lousa: ‘O que é arte’? Tudo que eles respondem, eu vou anotando no quadro. Uns falam que é desenho, outros dizem que é pintura, escultura. Geralmente aparece os cânones (escultura, pintura em tela, etc).*

*Depois, eu pergunto se eles já foram de ônibus para o North Shopping<sup>66</sup> e se eles já viram o muro com os grafites coloridos que tem no caminho. Alguns respondem que é pichação e eu aproveito para explicar o conceito de grafite, questionando se aquilo é arte ou não. Eles respondem que sim. Então, a partir desse momento, geralmente, começam a aparecer outros tipos de obras e expressões. No final, a partir do que surgiu na lousa, discutimos o que é e o que não é, e eles acabam encontrando juntos a resposta para a pergunta. O que eles dizem que não é arte, eu questiono o porquê. No decorrer do debate, eles percebem que essa discussão não tem fim, mas se satisfazem com as reflexões que fizeram sobre o assunto. Assim, vou trabalhando os conceitos que quero a partir das respostas deles, do que eles já sabem, acrescentando o que eu puder, e fazendo com que eles aprendam com as experiências uns dos outros.*

Larissa: Que experiência potente Eloilma. Me fez lembrar de um exercício que a professora Luciane Goldberg faz com as suas turmas de arte/educação no curso de Pedagogia na UFC, os quais presenciei quando fui monitora da disciplina, entre os anos de 2012 e 2013. Ela fazia uma dinâmica parecida, usando um quebra-cabeça de palavras, conceitos e frases, onde estudantes tinham que pensar e criar o conceito de arte a partir daquilo que estava

---

<sup>66</sup> Shopping da cidade de Fortaleza.

colocado. Sempre gostei dessa atividade, porque, para mim, ela conduzia o pensamento crítico da turma de uma forma fluida, profunda e simples, fazendo com que elas(es) identificassem, refletissem e problematizassem tudo aquilo que julgavam conhecer.

Partindo dessa experiência que você trouxe, gostaria de ressaltar dois pontos principais. O primeiro é o fato de que você, enquanto arte/educadora, através desse exercício, abre espaço para a discussão sobre o conceito de arte, a partir das experiências que as(os) estudantes levam para a sala de aula, mediados por aquilo que você pode e consegue acrescentar. Já na primeira aula, você quebra essa ideia de que, enquanto professora, está na sala apenas para transmitir informações. Esse movimento mostra uma tentativa de criar oportunidades dialógicas para construir um conhecimento coletivo, a partir da valorização da voz, dos conhecimentos e das experiências que as(os) estudantes já possuem (FREIRE, 2019b).

O segundo ponto, é o fato de você se colocar como uma mediadora dentro do processo de construção de conhecimento das(os) alunas(os). Esse processo é individual e coletivo ao mesmo tempo, pois se constrói na relação que estabelecemos conosco (autoformação), nas relações que estabelecemos com o outro (heteroformação) e nas relações que estabelecemos com o mundo (ecoformação); e mesmo que as(os) estudantes não percebam, conscientemente, que estão desenvolvendo essas três dimensões formativas, acredito que essa experiência os marca a ponto de reverberar a reflexão por algum tempo em suas cabeças. Existem experiências que nos marcam de uma forma que nem nós mesmas entendemos, de início.

*Eloilma: Eu me lembrei de outra experiência, mas não quis colocar no artefato artístico biográfico porque eu sou meio chateada com ela, principalmente porque é a única que eu me lembro das aulas de arte. Com certeza eu devo ter tido experiências com arte no Fundamental I, porém eu não consigo lembrar. Quando eu fazia o Ensino Fundamental II, quem dava a aula de arte era a professora de Religião. Eu sou de 1990 e quem nasceu nessa época só pegou professor que não era formado em arte. Era uma raridade, ter um professor que fosse da área.*

Larissa: É verdade, Eloilma. Mas isso não acontecia somente por falta de opção por parte das escolas e dos professores. Para entender as causas dessa defasagem na formação dos professores de arte é importante que a gente conheça um pouco da história do ensino de arte no Ceará, em especial na cidade de Fortaleza, capital do Estado. A história do ensino de arte no Ceará é bem recente e repleta de tentativas que buscavam acompanhar as mudanças ocorridas em todo o Brasil. A primeira tentativa oficial de implantação do ensino de arte no

Estado foi em 1949 com o Curso Livre de Desenho e Pintura ofertado pela Sociedade Cearense de Artes Plásticas – SCAP. Posteriormente, em 1953, esse curso deu origem à Escola de Belas Artes do Ceará (ESTRIGAS, 1983). O projeto fechou as portas em 1958, mas o ideal se perpetuou até a década de 90, inspirando e direcionando alguns artistas a serem professores e buscarem uma melhor organização do ensino de arte no Estado (MACHADO, 2006).

Algumas outras iniciativas ganharam força ao longo dos anos, mas mais voltadas para a arte como formação técnica do que como arte/educação. Um exemplo claro disso foi a Escola Superior de Desenho Industrial – ESDI, fundada em 1963, que tinha como objetivo formar profissionais para trabalhar com o design de indústria e design gráfico (MACHADO, 2006). A partir da LDB de 71, algumas Escolas de Arte, ou cursos de Educação Artística, começaram a surgir em todo o Brasil. Já em decorrência da LDB de 96, no ano de 2002, o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará – CEFET/CE, implantou, juntamente com um grupo de docentes que queriam contribuir para o movimento de arte/educação nacional, o Curso Superior de Tecnologia em Artes Plásticas. Este curso tentava atender a demanda que as escolas estavam tendo de professoras(es) de Artes. Porém, nessa época não era permitido que os CEFET's ofertassem cursos de licenciatura, então eles aproveitaram a oportunidade política e social e criaram o curso tecnólogo. Somente no ano de 2008, ele se transformaria no atual Curso de Licenciatura em Artes Visuais – CLAV, do Instituto Federal do Ceará – IFCE.

Com isso, percebemos que a formação das(os) professoras(es) de arte foi muito tardia no Estado do Ceará, acarretando uma falta de profissionais formados e especializados na área, para atuar nas escolas. Isso desencadeou vários dos problemas que conseguimos identificar hoje no nosso sistema de ensino formal de arte. Acredito que mais questões como essa irão surgir ao longo do caminho e podemos falar mais sobre isso depois, então me conta como foi essa experiência que até hoje te deixa chateada.

*Eloilma: Pois bem, essa professora não entendia muita coisa de arte. Eu não a julgo, porque ela não tinha formação para isso, então ela fazia o que podia. Desse período, a única experiência que eu me lembro, com arte, foi que ela pediu para que nós fizéssemos uma centopeia de jujuba (risos). O corpinho da centopeia era feito de EVA e tinha várias bolinhas, onde nós colávamos uma em cima da outra. Em cima das bolinhas a gente colocava a jujuba, para não tocar na cola. Isso aconteceu na oitava série, que hoje é o nono ano. Eu tinha 13 anos e fiquei muito irritada com essa atividade. Lembro-me de ter pensado que*

*aquilo era coisa para a alfabetização. Acho que fiquei tão irada na época com isso, que decidi me tornar professora de arte.*

Larissa: *É, Eloilma, eu te entendo. Você não é a primeira pessoa que eu conheço que acaba se tornando professora de arte por causa de uma experiência não muito boa com as aulas de arte. Eu mesma, Larissa, nunca tive aula de arte na escola, pelo menos não que eu me lembre. E se não lembro, mesmo que elas tenham existido, não foram marcantes o suficiente para se tornarem formativas. A ausência da arte enquanto experiência formadora, no ambiente escolar, e a existência de experiências desagradáveis, são alguns dos vários motivos que nos impulsionaram a nos tornarmos professoras de arte (GOLDBERG & BEZERRA, 2012). No seu caso, Eloilma, você estava buscando garantir que as(os) suas(seus) alunas(os) não vivenciassem experiências traumáticas, como essa que você teve.*

Eloilma: *É, mas eu já usei jujubas na minha aula, não vou mentir (risos). Eu estava trabalhando escultura com as crianças e pensei em uma forma legal e divertida de fazer uma atividade diferente, pegando aquilo de ruim que eu tinha vivido e mudando.*

Larissa: *Olha só! Você conseguiu ressignificar uma experiência que você julgou não ter sido boa e conseguiu transformá-la em uma proposta interessante e construtiva para as(os) estudantes. Isso só é possível quando a gente identifica as experiências, entende o sentido delas na nossa trajetória e decide o que quer fazer com isso, de forma consciente e madura.*

Eloilma: *Verdade. Eu não tinha pensado nisso. Foi meio inconsciente. Eles fizeram esculturas em 3D de jujuba e palito. Acho que eles gostaram do exercício, principalmente porque depois eles comiam a escultura.*

Larissa: *Consigo ver muitos desdobramentos possíveis a partir dessa atividade. É interessante pensar que mesmo que essa experiência tenha sido de certa forma traumática e tenha te deixado chateada, na época, você conseguiu transformá-la em algo formativo e potente. Isso nos leva a pensar que somos capazes de aprender com todas as experiências, sejam elas positivas ou não (LARROSA, 2002).*

### **“Educando para e pela liberdade”**

Larissa: *Eloilma, porque você optou por se tornar uma arte/educadora?*

Eloilma: *Para responder este questionamento, mais uma vez, vou ter que recorrer às minhas experiências. Aos 19 anos ingressei no Curso de Licenciatura em Química, na UECE, talvez influenciada pelo meu irmão mais velho, aquele que foi citado anteriormente.*



*Depois de um tempo, fui descobrindo que não era aquilo que eu queria. Não que fosse ruim ou que eu não conseguisse acompanhar, pelo contrário, eu me esforçava bastante para manter notas altas, porém, detestava o curso, o local, a maioria das pessoas e o percurso para chegar à faculdade. Na época, eu tinha que pegar uma linha de ônibus chamada Paranjana, que também contribuiu para minha desistência.*

*Um dia, eu estava desenhando durante a aula de físico-química, coisa que faço bastante, pois me ajuda a concentrar na aula, não sei bem explicar por que. Um amigo viu e perguntou se eu já havia tentado vestibular para o curso de Arte. Eu fiquei surpresa, pois não sabia da existência desse curso. Não é o tipo de indicação que os professores de cursinho davam na época e eu, inocentemente, não pesquisei, pois achava que nem existia. Então tratei de pesquisar datas e fiquei aguardando o período das inscrições para o vestibular.*

Larissa: *É, infelizmente, ainda vivemos em uma sociedade que desvaloriza a possibilidade de viver de arte, seja como artista, pesquisadora(or) ou professora(or). O curso de Artes é marginalizado e desvalorizado, não sendo colocado nem como opção, muitas vezes. Na época que fiz 3º ano, eu participei de uma feira de profissões e o único panfleto que peguei foi o de Artes Visuais, que eu guardo até hoje com um carinho profético. Porém, na época, não foi nem a primeira, nem a segunda opção de vestibular que eu acabei fazendo. No meu caso, meu reencontro com as artes visuais foi um “momento-charneira<sup>67</sup>” (JOSSO, 2010) que acabou tangenciando minha trajetória de volta para onde ela deveria estar. Eu sinto que até tentei fugir da arte, mas ela me puxou de volta, porque eu não conseguiria caminhar por outro caminho diferente desse.*

Eloilma: *No final de 2009, fiz a seleção para o curso de Licenciatura em Artes Visuais no IFCE e passei. Logo em seguida, abandonei a Química. Lembro que, a partir daquele momento, decidi que só ia fazer o que eu realmente queria sem me importar com a opinião dos meus pais ou do meu irmão, que por sinal ficou muito decepcionado com minha decisão.*

*No curso de Artes Visuais tive alegrias e decepções, descobri o que era uma licenciatura nas disciplinas pedagógicas e descobri a docência em arte por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e dos estágios. Meu pai é pedagogo e artesão e na época era professor de artesanato numa instituição para menores*

---

<sup>67</sup> Momentos ou acontecimentos-charneira são aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas”, poderíamos dizer. Charneira é uma dobradiça, algo que, portanto, faz o papel de uma articulação. Esse termo é utilizado tanto nas obras francesas quanto portuguesas sobre as histórias de vida, para designar os acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas da vida (JOSSO, 2010, p. 90).

*infratores. Todo dia ele contava uma peripécia diferente dos alunos e eu desejava cada vez menos ser professora para não ter que passar por aquilo. É óbvio que o contexto de trabalho dele se diferencia de uma escola formal, porém eu não via assim e só desejava nunca ter que ser professora. Porém, como estava em uma licenciatura, não dar aula não era uma opção. Mal sabia eu que a semente da docência, se é que posso chamar assim, já estava sendo plantada.*

*Assim que ingressei no curso de Artes Visuais, consegui um estágio no Museu de Arte Contemporânea (MAC) no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. Lá, eu era educadora e aprendi a fazer mediação, que é diferente de apenas guiar as pessoas pelo museu. Recebíamos visitas de escolas e fazíamos a mediação como uma grande aula, utilizando o *Image Watching*, de Robert Ott (2011), e *Abordagem Triangular* de Ana Mae Barbosa (2011), sempre instigando os visitantes a criarem suas leituras e interpretações e nunca somente entregando dados históricos e bibliográficos sobre as obras. Costumo dizer que **a mediação é uma das bases para a minha prática docente atualmente**. Sempre busco despertar nos alunos a curiosidade e vontade de aprender por si mesmos, os instigando e tentando fazê-los refletir.*

*Saí do museu para assumir a bolsa do PIBID. Dei aula de desenho, pintura e fotografia, numa escola no bairro Conjunto Ceará e lá também fiz os dois primeiros estágios da graduação. No final de 2014, me formei no CLAV. Depois disso, procurei emprego em escolas particulares, mas não tive sucesso. Em 2015, ingressei no curso de música na UFC, pois sempre quis estudar a área e não tinha esperanças de conseguir um emprego tão cedo.*

*No final de 2015, abriu um concurso público municipal para professor em Fortaleza. Sem esperanças, fiz a prova escrita e passei, fora das vagas, para a segunda etapa do concurso. Costumo dizer que as disciplinas iniciais do curso de música me ajudaram bastante a passar nesta etapa, pois a maioria das questões era da área musical. Em seguida, passei na segunda etapa dentro das 30 vagas oferecidas para professor de arte, ingressando em 2016 na rede pública de ensino como professora efetiva de arte. O principal motivo que me levou a prestar este concurso foi a necessidade financeira e a possibilidade de estabilidade profissional. Neste caso, a paixão pela docência veio em segundo plano.*

*Com o passar dos anos, venho colocando em prática o que aprendi com as experiências anteriores e percebendo que realmente meu lugar de atuação é na docência, sem deixar a prática artística de lado. Desta forma, a escolha pela formação em Arte veio da busca por uma profissão prazerosa que me satisfaz e opção pela docência em arte veio de necessidade, que gerou outra forma de satisfação, ao ver que eu posso fazer a diferença na*

*vida das pessoas. Mesmo que eu não busque formar artistas, busco, por meio da docência, formar seres pensantes, que refletem sobre suas experiências e que esta reflexão gere ação, formando pessoas que futuramente possam mudar seu contexto.*

Larissa: É possível ver uma costura que conecta e interliga os acontecimentos da sua vida, dando continuidade para os seus aprendizados e evidenciando como cada fato contribuiu para a formação da sua atual prática artística, investigativa e pedagógica. É quase como se o caminho tivesse sido milimetricamente desenhado para que, ao percorrer, você pudesse ter reunido todas as experiências formadoras que necessitava para conseguir ser a artista/pesquisadora/professora que você é hoje. A narrativa, nesse caso nos ajuda a entender e conectar essas cenas, acontecimentos e vivências, dentro do contexto da história de vida (MARINAS, 2007), mostrando que somos seres individuais e coletivos ao mesmo tempo, inseridos em um contexto plural que é importante para a compreensão das histórias singulares. Você já havia refletido sobre esse percurso?

Eloilma: *Já sim. Eu tinha pensado sobre essa trajetória quando estava cursando aquela disciplina de pesquisa, antes do TCC, com o Professor Gilberto. Uma das atividades que ele sempre passava era escrever um memorial. Eu lembro que tinha refletido sobre essas coisas na atividade, porém eu não tinha refletido sobre os porquês de ser arte/educadora, até porque eu, teoricamente, ainda não era, já que não tinha me formado ainda.*

Larissa: Você tocou em um ponto muito importante, Eloilma. Existe um debate, dentro do movimento de arte/educadoras(es) que discute se arte/educadora(or) é só aquela pessoa que se forma em um Curso de Licenciatura em Arte ou se uma pessoa com experiência artística, que ensina, também pode ser considerada arte/educadora?

Neste trabalho, optamos por descrever a arte/educadora como uma pessoa que concluiu uma Licenciatura em Artes, como forma de valorizar a importância e a necessidade das formações de professores de arte. Sabemos da existência dos mestres de artes, dos griôs e de tantos outros indivíduos que alcançam uma habilidade artística técnica e teórica a partir da experiência, que podem e devem ensinar em contextos de ensino informal e não formal. Porém, sabemos que nas escolas precisamos enfatizar a necessidade de termos professoras(es) licenciados(as) nas linguagens artísticas e que tenham conhecimento aprofundado, não só nos saberes da arte, mas na história e nos panoramas que guiam o sistema de ensino formal do país, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e as Leis de Diretrizes e Base – LDB. Nesse sentido,

[...] para que a educação escolar de arte possa ser entendida como uma construção poética e interativa, e que contextualize as experiências das crianças e jovens, é

preciso que os princípios que orientam todo o processo de ensino e aprendizagem, assim como os objetivos e métodos educacionais, estejam direcionados para o conhecimento artístico e estético e trabalhados conjuntamente pelos professores e alunos (FERRAZ & FUSARI, 2018, p. 29).

Para pensar sobre a formação de professoras(es) de arte, é necessário entendermos que essa formação é a conquista de uma luta que vem sendo travada desde muito tempo, na história do ensino de arte no nosso país. De acordo com Barbosa (2002) e Ferraz & Fusari (2018), sabemos que o início desse processo de formação para professoras(es) de arte não se deu apenas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 5.692/71, que decreta a obrigatoriedade do ensino de arte nas escolas de 1º e 2º graus, fazendo com que os cursos de Licenciatura Curtas em Educação Artística surjam, no início da década de 70. Na verdade, o movimento que vai resultar no surgimento desses cursos, se iniciou em meados da década de 50, com o Movimento das Escolinhas de Arte, trazendo uma formação inicial e continuada para educadores que atuavam no 1º Grau. No decorrer dos anos, a formação de arte/educadoras(es) foi se expandindo e se intensificando de forma a ganhar um espaço no meio acadêmico e científico. Hoje, ainda estamos em luta para que esse espaço seja cada vez maior e mais valorizado.

Outro destaque que eu queria fazer na sua fala, é que o memorial é realmente um exercício muito importante na formação de professores, inclusive foi o tema principal do meu Trabalho de Conclusão de Curso, no CLAV – IFCE, intitulado<sup>68</sup> *A importância do memorial enquanto experiência formadora para estudantes da Licenciatura em Artes Visuais* (BEZERRA, 2019). Precisamos cada vez mais, durante o processo de formação docente, vivenciar atividades e experiências que nos possibilitem pensar sobre a nossa história de vida, como forma de entender o lugar que estamos hoje. Seguindo a linha de pensar mais a fundo sobre isso, e o artefato artístico biográfico, como foi o processo de fazer os desenhos e o que você refletiu durante a criação?

Eloilma: *Antes de conversarmos pela segunda vez, eu havia comprado um kit de lápis de cor para fazer rascunhos, só para experimentar. Depois da nossa conversa, eu me senti um pouco bloqueada e não sabia por onde começar. Optei, então, por começar a escrever. Passei uns 2 a 3 dias escrevendo sobre aquilo que a pergunta me fez pensar. No meio desse processo de escrever um pouco, parar, pensar e depois escrever mais um pouco, eu decidi testar os lápis, porque experimentar materiais novos sempre me ajuda a desbloquear as ideias. Peguei um caderninho e comecei a riscar, sem pretensão. Comecei*

---

<sup>68</sup> Para encontrar o trabalho, acessar o link: [biblioteca.ifce.edu.br/index.asp?codigo\\_sophia=83346](http://biblioteca.ifce.edu.br/index.asp?codigo_sophia=83346)

*então a passar dos rabiscos para desenhos e as figuras foram surgindo bem espontaneamente. Fui desenhando e pensando sobre o que estava escrevendo, sem perceber que aquelas imagens eram a obra. Eu estava desenhando, pensando sobre o que eu deveria desenhar para criar o artefato artístico biográfico (Imagem 31).*

Imagem 31 – Segundo artefato artístico biográfico da Eloilma.



Fonte: Obra feita por Eloilma, utilizando técnicas da pintura e do desenho, 2021.

*Quando parei de fazer os desenhos, fui ler o texto que tinha escrito para o diário de campo e, para minha surpresa, me detive na parte que falava sobre a **busca pela liberdade**, por não me incomodar mais com a opinião dos meus pais e dos meus irmãos. Eu*

*pensei: é isso! Foi uma libertação de amarras. As asas representam a libertação, é aquilo que te leva para outro lugar, que te leva para longe. Eu fiquei impressionada como o desenho casava bem com o que eu tinha escrito. A conexão já estava estabelecida ali, na cara, e eu só fui perceber depois.*

Larissa: Eu achei os desenhos muito expressivos. Eles não são meramente ilustrativos, eles complementam e expandem aquilo que você narrou e refletiu no texto escrito. Em uma pesquisa a/r/tográfica, a imagem ganha tanta importância quanto o texto (IRWIN, 2013), a prática artística pode gerar não só os resultados, mas os processos e métodos que nos levarão a encontrar formas diferentes de pensar e entender o mundo. Nesse tipo de pesquisa, precisamos “repudiar a ideia de que só com palavras se pensa, pois que pensamos também com sons e imagens, ainda que de forma subliminar, inconsciente, profunda” (BOAL, 2009, p. 16).

Esse segundo artefato artístico biográfico me emocionou bastante, principalmente o desenho em que a criança está com as asas abertas e podemos ver os olhos dela. É possível interpretar, a partir dos desenhos, diversas(os) educandas(os) em estados de aprendizagem diferentes, uns com as asas mais abertas e livres, enquanto outros ainda estão aprendendo a se libertar. Dentre as várias camadas de conceitos e simbologias, presentes nas imagens, podemos encontrar diversas discussões sobre educação dialógica e libertadora (FREIRE, 2019b), educação estética (DUARTE JR, 2001), formação de um pensamento sensível e crítico (BOAL, 2009). Eu consigo ver, Eloilma, os seus traços de arte/educadora representando os(as) educandos(as) nessa dança de rabiscos, desejando que as práticas que você propõe estejam realmente conseguindo contribuir para a formação deles(as).

Eloilma: *É, enquanto estamos conversando, eu fiz uma conexão, mas não sei se é pertinente. Pode ser que seja, pode ser que não.*

Larissa: Pode dizer, em uma pesquisa como essa, reflexões simples podem ser, na verdade, as mais profundas e direcionadas para os objetivos da caminhada.

Eloilma: *Na minha fala anterior, eu disse que gostava de ser professora porque consigo influenciar, de certa forma, os meus alunos. Eu consigo tentar fazer com que eles abram um pouco mais a cabeça para perceber as coisas com mais criticidade. Depois de algumas experiências que a gente faz, eles já não recebem as coisas de cabeça baixa, eles pensam por eles mesmos, já conseguem dialogar e conseguem rebater. Penso que essas vivências, que tento sempre fazer, podem vir a libertar a imaginação, a mente, os pensamentos e a reflexão deles.*



Larissa: Sim. Com isso, Eloilma, você mostra que quer, enquanto professora, auxiliar as(os) estudantes a desenvolver a mesma liberdade, criticidade e autonomia que você conquistou na sua trajetória. Isso é um processo de educação libertadora e que busca a autonomia do estudante, como Freire (2019b) tanto defendia. Levar a arte para um lugar de formar pessoas é colocar em evidência, dinâmicas sociais, políticas e culturais, que precisam não só ser discutidas, mas trans(formadas) (BOAL, 2009). Esse processo de educar pela e para a liberdade, através da arte, é muito poderoso e revolucionário. A arte tem o poder de mexer nas nossas estruturas, nos desconstruir e reconstruir, levando a pensamentos e reflexões que nenhum outro tipo de experiência é capaz. Essa força revolucionária, se mediada da forma correta, dentro de sala de aula, pode se tornar um caminho educativo, artístico e investigativo muito potente.

Antes de finalizarmos esse diálogo narrativo, fiquei curiosa a respeito de um detalhe que você citou, mas não aprofundou. Você falou que a linha de ônibus (Paranjana) foi um dos fatores que te fez desistir do curso de química. Conta um pouco mais sobre isso, por favor?

Eloilma: *Eu sempre fui uma pessoa de classe média baixa e nunca tive transporte, então eu tinha que pegar ônibus para todo lugar. Moro perto do Terminal do Antônio Bezerra<sup>69</sup>, que fica na periferia da cidade de Fortaleza, mas nunca ia para o terminal pegar os ônibus, porque era perigoso. Eu andava até uma avenida que tinha próximo a minha rua e pegava o Paranjana. Ele andava sempre lotado, porque era a linha que atravessava a cidade. A ida era muito difícil, mas a volta era ainda mais. O curso de química era de tarde e a aula acabava na pior hora do trânsito. Na volta, os ônibus estavam lotados e muitas vezes ficava impossível de pegar. Eu ia a pé para outros terminais, para conseguir pegar um ônibus. Era muito difícil. Teve um dia que passei muito tempo para conseguir pegar um ônibus, porque todos que passavam estavam lotados. Um parou e, mesmo lotado, eu me espremi para dentro e fiquei presa na porta, minha mochila ficou do lado de fora e meus pés ficaram tortos. Foi horrível. Eu não aguentei e desci na parada seguinte. Lembro-me de ter pensado: “Já deu. Não quero mais isso para mim. Eu vou fazer outra coisa, não dá pra continuar assim”.*

Larissa: As experiências que ensinam ou que possibilitam uma mudança, uma transformação, nem sempre são agradáveis ou prazerosas. Sem querer naturalizar ou romantizar o sofrimento, acredito ser importante observar que existe também aprendizado nas

---

<sup>69</sup> Terminal de ônibus da cidade de Fortaleza, Ceará.

experiências difíceis, problemáticas e traumatizantes. As experiências possibilitam aprendizados, sendo provocativas, generativas ou disruptivas (LARROSA, 2002).

O fato de você se sentir sufocada dentro do ônibus, pode ser uma analogia ou uma metáfora, para o como você estava se sentindo também dentro do curso, fazendo algo que não gostava ou não se sentia bem. Esse sufoco de estar querendo sair, estar desconfortável dentro do ônibus pode ser também uma metáfora de que você não estava confortável com aquilo que estava fazendo. O desconforto movimenta, nos tira do lugar comum, do lugar conhecido, do lugar cômodo, e nos faz querer mudar, transformar, seguir.

Eloilma: *Nesse sentido, eu gosto muito do que o Larrosa (2002) fala sobre experiência. Ele diz que até as experiências que parecem ruins, elas acabam movendo a gente. Elas atravessam e tocam a gente de uma forma singular, e isso faz com que a gente mude de direção, mude o que a gente estava fazendo. Eu acho isso muito interessante.*

### **“Entendendo o ser artista, pesquisadora e professora”**

Larissa: Queria começar esse diálogo com uma pergunta bem simples (*tom de ironia*), Eloilma, o que é ser artista para você?

Eloilma: *Pergunta bem básica! (Risos). Resumindo, para mim, ser artista é ver e pensar o mundo e a si mesmo de uma forma diferente. Sempre acreditei que artistas são aquelas pessoas que enxergam o que as demais não conseguem ou simplesmente não ligam. Não que sejam pessoas excepcionais, que nascem com um dom, pois acredito que qualquer pessoa pode mudar seu modo de ver e compreender as coisas. A forma de interpretar e expor esta visão de mundo é a obra, independente da linguagem artística que se use. Uma música, um poema, uma foto, um desenho, um movimento ou um som, são modos pelos quais as pessoas podem comunicar algo para além da palavra, é outro tipo de código ou signo, que pode demandar esforço cognitivo para ser produzido e ser compreendido por terceiros.*

*Acredito que ver o mundo de uma forma diferente é algo que você aprende e desenvolve. Então, para mim, o artista é uma pessoa que tem uma percepção particular das coisas e que mantém uma prática. Eu acredito muito na prática, independente da linguagem artística. Como eu estou envolvida com duas linguagens, as artes visuais e a música, de forma bem intensa, às vezes eu cometo a falha de me focar só em uma e deixar de lado a outra. Ultimamente, eu tenho deixado o clarinete de lado, por exemplo, e quando fui pegar um dia desses, eu percebi que a prática me fez falta. No caso de um instrumento musical, quando a gente passa muito tempo sem pegar no instrumento, a gente quase desaprende*

*como usa e o que fazer com ele. Para mim, o artista é a pessoa que valoriza e está em dia com a sua prática.*

Larissa: É, eu costumo pensar que a prática artística é como se fosse um músculo de um esportista. Se ele passa muito tempo sem treinar, ele perde massa muscular e perde “o jeito” daquela prática. O corpo já não está mais acostumado a fazer o que antes era comum, rotineiro. Quando a gente vai fazer uma prática artística, seja no teatro, na dança, na música ou nas artes visuais, o nosso corpo inteiro está engajado naquele fazer, e está voltado para aquela prática (IRWIN, 2013b). O corpo, quando está verdadeiramente envolvido nesse fazer artístico, ele vai criando memória. Uma memória que traz até certa autonomia para o nosso corpo no processo criativo, como se a mente e o corpo trabalhassem juntos nesse processo. A(O) artista, dentro do seu fazer, para mim, é uma pessoa de corpo e mente integrados, que consegue conectar inteligência, emoção, memória e criatividade em um só processo, ou como diria BOAL (2009, p. 90)

[...] para reconquistar o artista que somos, temos que sentir tudo que toca o nosso corpo e sentir o corpo, escutar os sons que ouvimos, sons da memória e da imaginação. Temos que redescobrir o corpo: temos um corpo. Temos que reaprender a ver a coisa no espaço, o espaço da coisa e o espaço do espaço feito coisa – temos que ver o espaço vazio, cheio de si mesmo.

Eloilma: *Verdade. No clarinete, por exemplo, a gente desenvolve muito a musculatura da região da boca e da bochecha. Quando voltamos a tocar depois de muito tempo sem prática, não aguentamos nem 10 minutos. A boca fica mole e você não aguenta muito esforço. A prática vai ajudar também no nosso condicionamento físico voltado para aquele fazer.*

Larissa: Exato. O nosso corpo vai se acostumando com a prática, com o fazer. Duarte Jr. (2001) defende que, partindo de um pensamento positivista, o corpo passou por um processo de esfacelamento e divisão em pedaços. Esses pedaços ganharam funções e o cérebro passou a ser o principal e único órgão que estava ligado à inteligência e ao conhecimento, deixando o restante do corpo no obscurantismo. Essa ideia de que o corpo tem muito a nos ensinar, traz memórias e aprendizados, vem contradizer isso, e a arte propõe quebrar de vez com essa linha de pensamento.

Não só no teatro e na dança, mas em todas as linguagens artísticas, é sabido que o corpo nos guia dentro da experiência artística e estética. É ele que faz o intermédio daquilo que está dentro de nós, na nossa imaginação, e transforma em algo palpável e existente fora de nós. Sem o corpo, nós não conseguimos produzir arte. É importante perceber que quando,

[...] como cidadãos-artistas, criamos nossa própria obra de arte invadindo a cena e construindo alternativas à situação mostrada, no teatro; quando, com nossas mãos, pintamos um quadro, fabricamos uma escultura, nas artes plásticas ou nas artes da palavra, quando escrevemos poemas ou narrativas – nestes casos estaremos inventando o terceiro ângulo do triângulo estético: eu vivendo a minha vida social e pessoal; a realidade que me serve de modelo; e a minha imagem da realidade possível (BOAL, 2009, p. 91).

Partindo dessa premissa, a prática artística nos possibilita uma percepção social, histórica e cultural de quem somos e do lugar que ocupamos no mundo. Dentro do ensino de arte, trazendo essa reflexão da importância do corpo no aprendizado artístico, como podemos acreditar em uma aula de arte onde as pessoas estejam sentadas em suas cadeiras sem se mover, apenas “absorvendo” uma série de informações? Não dá. O movimento é importante e o corpo é essencial no processo do fazer artístico e da educação estética. Seguindo nas nossas discussões, para você, o que é ser professora?

*Eloilma: Ser professora é estar em uma posição social e profissional de influência sobre outras mentes. Levo comigo a certeza de que até um mínimo gesto ou palavra podem influenciar de maneira positiva ou negativa os alunos. Ser professor é estar atento a tudo que acontece e ser sensível às mudanças e contextos. É entender que sozinho você não consegue mudar o mundo ou transformar a vida de alguém, mas que, de alguma forma, é possível mudar pequenos mundos todos os dias de pouco em pouco na sala de aula. É estar ciente de que a educação é transformadora e se posicionar de forma crítica perante os desafios e contextos da prática docente.*

*Além disso, considero que educar é mediar a construção de conhecimentos. Eu gosto muito do que Paulo Freire (2019b) nos fala sobre a educação bancária. Não acredito que ninguém deva abrir a cabeça de ninguém e enfiar informações ali dentro. Não é assim que funciona. A minha didática em sala é a seguinte: eu vejo o assunto que vou apresentar para eles, pego o que eles já sabem sobre esse assunto, perguntando e questionando a opinião deles, e tento fazer a ligação desses dois materiais. Sempre tento partir de coisas que eles tenham mais proximidade, como as músicas que eles gostam, os desenhos que eles assistem, atividades que eles gostam de fazer, e tento trazer o aprendizado para perto disso tudo.*

*Interessante é que muito do que eu apresento para eles, no fundo, eles já sabem de muita coisa. Eu só faço mostrar que eles sabem, e assim vamos construindo, juntos, outros conhecimentos, a partir das interações desses saberes. Ser professora, para mim, é ajudar o*

*aluno a construir as experiências e os aprendizados deles. Eu acredito que não existe só um saber, existem vários, e todos são válidos.*

Larissa: O livro *Pedagogia da Autonomia* do Paulo Freire (2019b) é um verdadeiro manual de como ser uma(um) boa(bom) educadora(or). É incrível como ele consegue elencar, de forma simples e objetiva, características importantes que uma(um) boa(bom) educadora(or) deveria ter. Acredito que, tendo acesso a essa obra e a todas as discussões que ela incita, o mais difícil é conseguir ser e fazer tudo que ele propõe, no dia a dia, na prática, dentro da sala de aula. Não perder a esperança de dias melhores dentro do sistema educativo, não se entregar ao cansaço, não permitir que as dificuldades tirem o brilho no nosso olhar de educadoras(es), para mim, são os maiores desafios.

Você falou sobre a importância de trabalhar com os aprendizados que eles já trazem para a sala de aula. Freire (2019b) acredita que a educação tem que partir da prática e do universo da(o) educanda(o), para que ela seja real, palpável e compreendida. A educação não deve ser um processo hierárquico, onde a(o) professora(or) é a(o) detentora(o) suprema(o) do conhecimento. Pelo contrário, a(o) professora(or) deve se mostrar sempre uma pessoa aberta e disposta a aprender, para que as(os) alunas(os) entendam que o aprendizado é constante e nunca para.

Ser educadora é um desafio constante. Cada etapa da nossa trajetória traz aprendizados e desafios diferentes. É possível perceber que a Eloilma de hoje não é a mesma de quando começou a ensinar a alguns anos atrás. Por isso, é importante que estejamos sempre nos analisando e nos renovando. Eu fico encantada quando encontro pessoas que estão dentro da sala de aula e que conseguem fazer esse processo de “ação-reflexão-ação” que Freire (2021a) já propunha há tanto tempo e que é tão difícil de manter. Precisamos cuidar e cultivar essa vontade e essa força de buscar ser uma melhor educadora. E para complementar esse arco de pensamento, o que é ser pesquisadora para você Eloilma?

Eloilma: *Ser pesquisador, para mim, é ser uma pessoa curiosa. Porém, esta curiosidade não se limita apenas à capacidade natural de questionar ou explorar algo. Freire (2015, p. 39) fala sobre a curiosidade ingênua, que resulta no “saber de pura experiência feito”, e sobre a curiosidade epistemológica, que ocorre quando a curiosidade ingênua é superada, levando o ser à busca de um pensamento metódico, ou seja, ele define curiosidade epistemológica como a capacidade de aprender, com criticidade, através/com a experiência (FREIRE, 2015).*

*Mas acima disso, eu acho que ser pesquisador é querer aprender e buscar as melhores ferramentas para ajudar a alcançar esse saber. É aquela pessoa que está atenta e*

*ligada o tempo inteiro e, quando acontece algo, ela vai atrás de investigar e entender os porquês de aquilo ter acontecido. Para mim, a pesquisa está acontecendo o tempo todo e o pesquisador é aquela pessoa que está atenta, está com a anteninha ligada, para perceber tudo que está ao seu redor.*

Larissa: Quando estamos na universidade, costumamos ligar a pesquisa a algo único e exclusivamente acadêmico. Na maioria das vezes, esquecemos que, como você mesmo disse, a pesquisa está acontecendo o tempo inteiro e em todo canto. Quando queremos criar algo, precisamos da pesquisa. Uma(Um) artista, por exemplo, não vai conseguir criar sem uma pesquisa prévia. Não é possível ser artista sem ser pesquisadora(or), afinal, as obras não se criam do nada, tudo passa pela dimensão da inspiração, mesmo que seja disruptivo ou vanguardista.

Afinal de contas, a(o) artista está sempre se inspirando em algo ou alguém, pegando referências e criando a partir do que vê e experimenta, ou como diria Kleon (2013, p. 15) “nada vem do nada. Todo trabalho criativo é construído sobre o que veio antes. Nada é totalmente original”, e nem precisa ser. A pesquisa, dentro de um processo criativo e artístico é tão importante quanto a criação da obra em si, porque a partir do momento em que “estivermos livres do fardo de ser completamente originais, podemos parar de tentar construir algo do nada e abraçar a influência ao invés de fugirmos dela” (KLEON, 2013, p. 16). Eloilma, como você enxerga a dinâmica dessas identidades do ser artista/pesquisadora/professora na prática da arte/educadora que você é hoje?

Eloilma: *Eu acredito que estes três aspectos se unem na minha docência em arte atualmente. Nas aulas, procuro apresentar outras formas de ver o mundo, diferentes das que eles estão habituados. Busco mostrar que existem formas diferentes da palavra para se comunicar, e que podem ser tão comunicáveis quanto elas. Não ensino de maneira polivalente, abrangendo todas as linguagens artísticas, porém, busco incentivar aquela expressão artística que o aluno mais se identifica, podendo ser música, dança, teatro, desenho, pintura, grafite, cinema, fotografia, etc., pois acredito que esta mudança de ponto de vista e de comunicação contribui para o desenvolvimento cognitivo deles.*

*Na parte prática, em sala de aula, me limito às Artes Visuais e à Música, com ênfase na primeira, pois não sou apta a ensinar Dança e Teatro. Busco também manter minha prática artística, pois acredito que um professor/artista deve se manter ativo em sua poiesis. Por exemplo, já recebi relatos de alunos que afirmaram sentir-se estimulados a desenhar ou pintar, ao visitarem minhas redes sociais e verem minhas produções. Isto me*



*deixou feliz, pois de forma involuntária, e fora de sala de aula, acabei atingindo um de meus objetivos, como professora de arte, que é estimular a prática artística dos alunos.*

*Busco também instigar nos alunos, o modo crítico e reflexivo de ver e agir sobre os acontecimentos da atualidade, sobre obras do passado ou contemporâneas e até mesmo sobre seus próprios comentários em sala de aula. Certa vez, ao mostrar obras de diversos pintores do abstracionismo formal, um aluno afirmou, em tom de deboche, que qualquer pessoa poderia fazer aquelas obras. Eu poderia ter tomado uma posição de autoritarismo e ter repreendido o aluno, exaltando ou mistificando o artista e sua capacidade única. Porém, por acreditar que qualquer pessoa é ou pode vir a ser um artista, apenas respondi: ‘Se qualquer pessoa pode fazer e ser artista, então vamos fazer juntos uma obra nesse estilo?’*

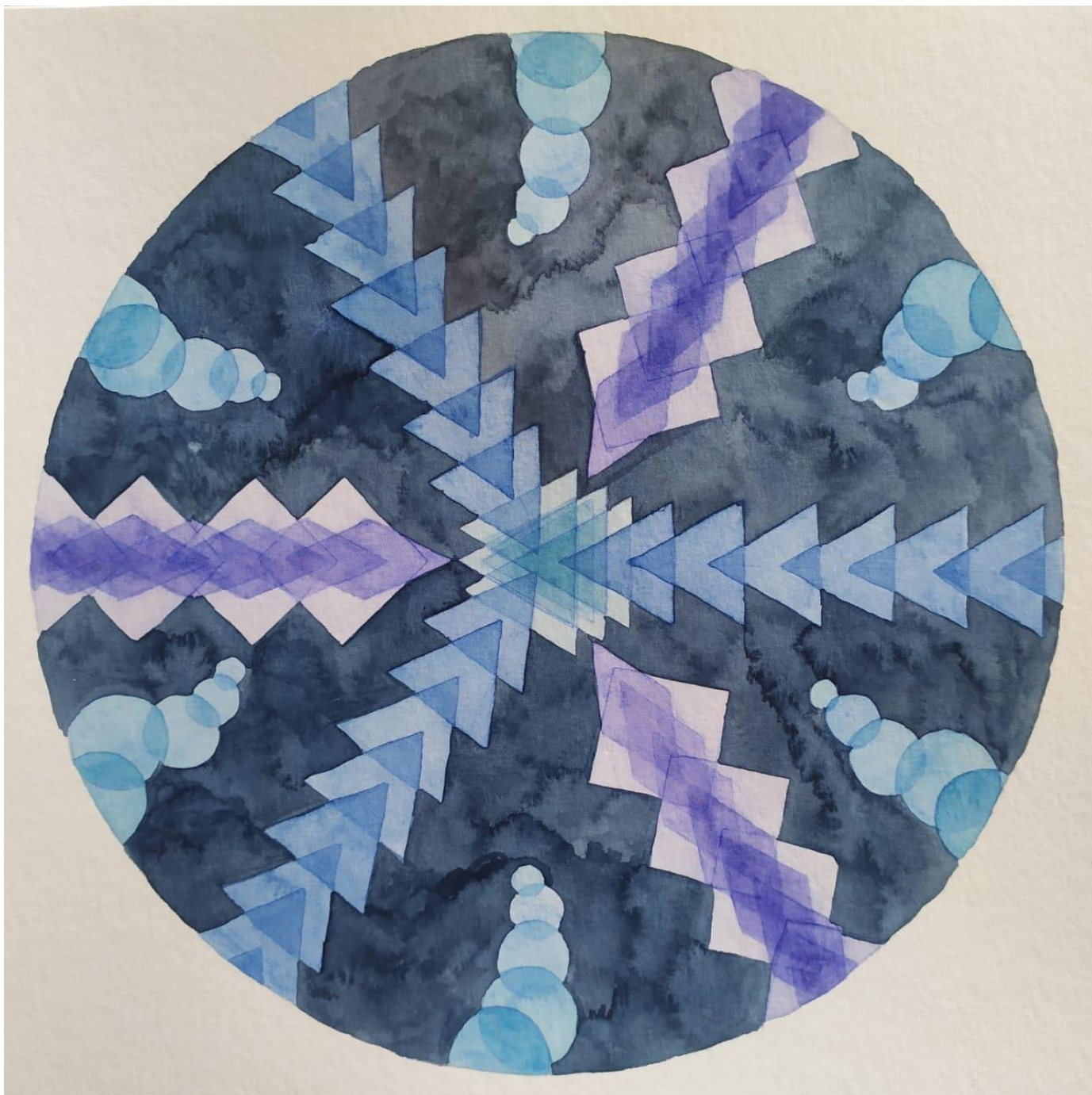
*Após lançar o desafio, peguei o material (lápiz de cor, canetinha, giz de cera e papel) para a turma toda fazer suas obras abstratas. O mesmo aluno que fez o comentário, parecia estar bastante empolgado com a atividade. Pelo que pude observar, acredito que, de alguma forma, aconteceu alguma mudança de pensamento nele e em algumas pessoas da turma. Sempre busco desmistificar, em sala de aula, a ideia de que artistas são seres inalcançáveis cobertos por uma aura de dons e talentos natos. Como pesquisadora, estou sempre atenta ao que acontece na sala de aula e as experiências que podem vir a ser motores de ações, buscando estimular os alunos a observarem mais seu contexto e aquilo que lhes acontece.*

Larissa: *É perceptível como você consegue conectar as identidades de artista/pesquisadora/professora na sua atuação como arte/educadora, tentando desenvolver um senso crítico, uma consciência estética e uma liberdade atenta nas(os) estudantes, através da arte. Enquanto arte/educadoras, vivenciamos todos os dias experiências como essa que você descreveu, que nos fazem acreditar que é possível contribuir com a formação dos nossas(os) educandas(os). Isso nos motiva, nos instiga e nos inspira. Por falar em arte abstrata, vamos conversar sobre o seu terceiro artefato artístico biográfico. Me conta como foi o processo de criação.*

Eloilma: *Foi difícil pensar em algo visual que comunicasse as ideias que descrevi anteriormente. No início, pensei em cenas ou ilustrações que pudessem representar momentos da minha prática docente, porém as imagens formadas em minha mente não eram satisfatórias. Foi então que tive um insight e pensei em utilizar apenas formas e cores numa composição. Ao refletir sobre o que eu havia escrito e pensado, percebi que “os três seres” (professor/artista/pesquisador) estão unidos, indo e vindo, de diversas direções, e convergindo em apenas um, para formar o todo. Contribuições de experiências que, por mais*

*diversas que pareçam ser, se ligam a um mesmo propósito: ser uma arte/educadora. A pintura (Imagem 32) foi feita em aquarela sobre canson e mostra, com suas sobreposições e formas variadas, como cada experiência pode contribuir na construção do ser.*

Imagem 32 – Terceiro artefato artístico biográfico da Eloilma.



Fonte: Obra feita por Eloilma, utilizando técnicas de pintura, 2021.

Larissa: Eu achei incrível como o artefato consegue carregar os símbolos daquilo que conversamos anteriormente, de forma a engrandecer ainda mais a discussão sobre as

identidades. Queria que você me falasse um pouco mais sobre esse *insight* que te inspirou a criar essa pintura. De onde veio a ideia e como você chegou até essa composição?

Eloilma: *Depois que finalizamos a segunda conversa, eu passei, mais ou menos, 3 semanas pensando e escrevendo sobre o assunto. Eu pegava no texto, depois parava, fazia algumas outras coisas, depois voltava para o texto e assim ia indo. Quando decidi que ia fazer o artefato, não me veio nenhuma ideia do que fazer. Tentei rascunhar algumas coisas, mas não ficava bom e não era capaz de representar tudo que eu queria expressar.*

*Na mesma época, eu estava preparando as avaliações dos estudantes e procurei algumas imagens abstratas para usar, porque um dos temas do 9º ano é abstracionismo. Quando vi as imagens abstratas, fiquei me perguntando o porquê de não ter pensado em uma prática artística abstrata, afinal de contas, nem tudo precisa ser figurativo. Então, lembrei-me dos trabalhos de um pintor que me inspira desde a faculdade. Paul Klee<sup>70</sup>, além de artista visual, era também músico, tendo participado de um quarteto de cordas, e professor, atuando inclusive na renomada escola de Bauhaus. Ele foi uma das referências base para o meu TCC. As obras que eu mais gosto dele, são as que ele tenta representar o som e as reverberações do som no ambiente (Imagem 33).*

Imagem 33 – A fuga em vermelho do artista Paul Klee, 1921.



Fonte: Imagem da Internet<sup>71</sup>.

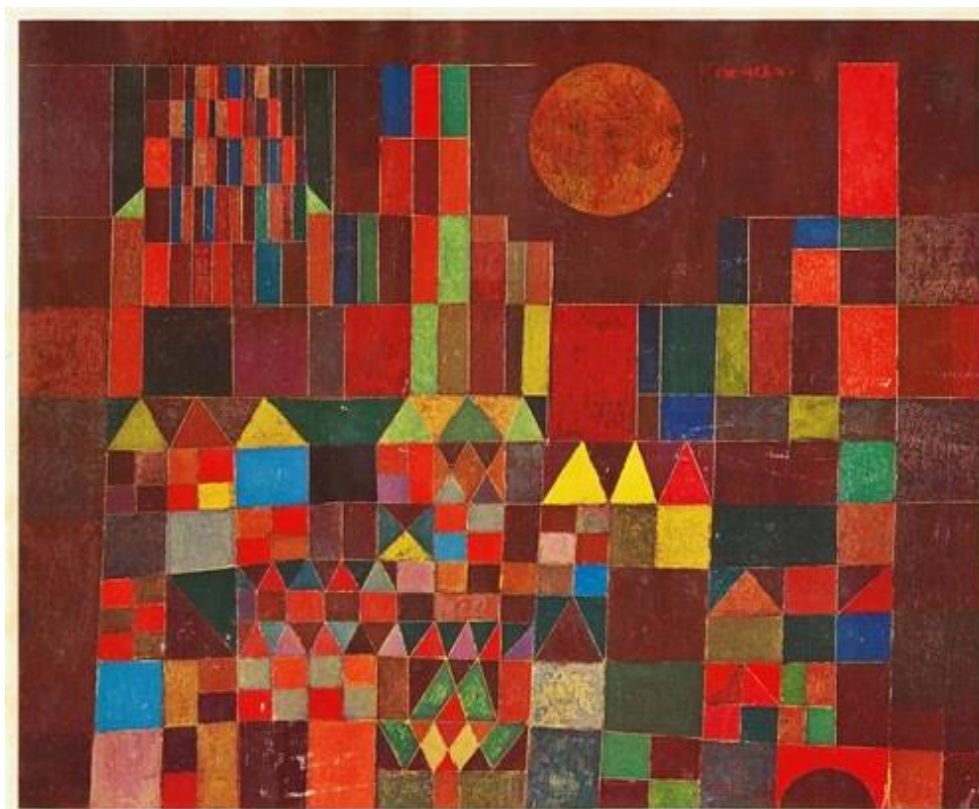
<sup>70</sup> Obras e biografia do pintor Paul Klee, disponíveis em: <<http://www.historiadasartes.com/prazer-em-conhecer/paul-klee/>> Acesso em 08 Feb 2022.

<sup>71</sup> Imagem baixada no link: <https://olivrodaareia.blogspot.com/2012/02/paul-klee-e-musica-quadros-que-se-ouvem.html>. Último acesso em: 08/02/2022



*As pinturas do Paul Klee (Imagem 34) são obras que têm bastante movimento visual, tanto as figurativas quanto as abstratas. Inspirada nelas, pensei em fazer uma pintura que tivesse um certo movimento e que esse movimento convergisse para uma coisa só, foi por isso que eu coloquei no círculo 3 elementos que representavam as três identidades artista/pesquisadora/professora. Eu coloquei esses três elementos diferentes e os coloquei convergindo para o centro, formando uma coisa só e assim eu consegui resolver na minha cabeça e no material o que eu estava pensando.*

Imagem 34 – Castelo e Sol do artista Paul Klee, 1928.



Fonte: Imagem da Internet<sup>72</sup>.

Larissa: Sobre as formas geométricas, você pensou qual identidade é cada uma delas? Por exemplo, o triângulo é a artista, o círculo é o pesquisador, e assim por diante?

Eloilma: *Sim, eu pensei. O triângulo, que são os únicos que se encontram, para mim, são o 'ser professor', porque, hoje, eu sou muito mais professora do que artista e pesquisadora. A artista seria os losangos que estão quase chegando lá, e a pesquisadora são as bolinhas, que ainda estão ali pela metade do caminho, mas estão no caminho.*

---

<sup>72</sup> Imagem baixada no link: <https://www.arteeblog.com/2016/12/analise-de-castle-and-sun-de-paul-klee.html> .  
Ultimo acesso em: 07/02/2022

Larissa: A cada processo dessa Experiência A/r/tobiográfica, eu percebo o quão fértil e potente é essa proposta. É nesse ponto que eu enxergo a convergência da proposta a/r/tográfica (IRWIN, 2013; IRWIN, SPRINGGAY, 2005) com o Pensamento Sensível e o Pensamento Simbólico, apresentados por Boal (2009) na Estética do Oprimido. Você, Eloilma, conseguiu pensar sobre a questão provocadora através da criação de uma composição que mostra as identidades e o como você se identifica com cada uma delas, apresentando as relações que elas estabelecem entre si e o caminho que elas estão trilhando para chegar ao centro, ao ser arte/educadora. Você conseguiu unir essas duas formas de pensar, quando cria um artefato, que atravessa e amplia o sentido do texto escrito, não apenas ilustra. Achei muito interessante as formas não se tocarem, mas se sobreporem, umas às outras, formando camadas de sentidos.

Eloilma: *É, eu pensei nas camadas, porque, para mim, cada experiência que temos vai se acumulando e influenciando as anteriores e as próximas. Então essas camadas, seriam as experiências que se tocam, se sobrepondo e se misturando, imbricadas, influenciando uma a outra. A junção de todas essas experiências que eu vivi, tanto as que eu busquei, quanto as que aconteceram sem que eu buscasse, fizeram com que eu chegasse ao que sou hoje.*

Larissa: O que é experiência, para você, Eloilma?

Eloilma: *Entendo experiência como o resultado do contato do ser com seu meio, por intermédio dos sentidos que, após a percepção, a análise e a ação, gera mudanças nele mesmo e/ou no seu meio. Para que isso ocorra é necessário que o acontecido nos toque, nos atravesse e nos mova, para que não ocorra apenas a recepção de informações, como descreve Larrosa (2002). A experiência é de caráter fundamental para a formação do ser crítico e consciente de seu contexto físico-sócio-histórico-cultural e refletir sobre a mesma é essencial para a sistematização do conhecimento. Sendo assim, vejo a experiência como fator crucial para a pesquisa, sendo ela geradora de perguntas através do pensamento questionador e ser pesquisador é estar sempre atento ao que nos rodeia, gerando reflexão e ação, e vice-versa.*

Larissa: A experiência é uma categoria central dentro desta tese. Tanto que o nosso objetivo aqui é identificar e entender o sentido das experiências formadoras em arte, nas histórias de vida de vocês, arte/educadoras. Nesse sentido, percebo que você tem não só uma reflexão formulada a respeito da experiência, mas estudos e pesquisas mais aprofundadas no assunto. Isso é muito bom, pois mostra que você pensa não só sobre as suas experiências, mas no sentido que elas tem, dentro da sua trajetória. Para encerrar o nosso diálogo sobre o seu

artefato artístico biográfico, você percebeu que fez uma mandala? Você já tinha feito alguma mandala antes?

Eloilma: *Sim! Eu já tinha feito, mas eu só percebi que havia criado uma mandala quando eu finalizei o processo de criação. Ao terminar, olhei para a pintura e me surpreendi. Eu sempre faço mandalas quando eu estou muito estressada. Quando estou precisando pensar, gosto de ficar desenhando e repetindo padrões geométricos ou orgânicos. Ultimamente não tenho desenhado mandalas tanto assim, mas achei interessante como a mandala surgiu nessa obra.*

Larissa: Para mim, faz muito sentido ver a mandala nessa composição, até porque, segundo Jung (1986), ela é uma atividade de ordenação de pensamentos, sentimentos e sentidos para os indivíduos. Segundo ele, a mandala surge como forma de imagem interior espontânea gerada a partir da tentativa de organizar uma desordem e caos, com uma tendência a representação do seu eu, centrado no círculo. A arte tem esse poder de propor um movimento de organizar e entender os sentidos, sensações, pensamentos, sentimentos e reflexões que possam estar desordenados, assim como “a Estética não é a ciência do Belo, como se costuma dizer, mas sim a ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade. É a **organização sensível do caos** em que vivemos, solitários e gregários, tentando construir uma sociedade menos antropofágica” (BOAL, 2009, p. 31).

Achei interessante que, durante a nossa conversa, você disse que a identidade da professora, em você, era a mais forte, e na sua mandala, o elemento geométrico que está no centro é o triângulo, justamente aquele que você atribuiu a sua dimensão de educadora. Então, mesmo que isso não tenha sido intencional ou consciente, conseguimos ver como o artefato artístico biográfico mostra rastros e marcas do que pensamos, sentimos e refletimos durante o processo de criação.

Eloilma: *Uau! Eu não tinha pensado nisso. Que interessante! Isso só reforça a certeza de que o olhar de outra pessoa nos ajuda a entender um pouco melhor a nós mesmos. Não foi consciente. Essa interpretação coube perfeitamente e se encaixou exatamente no como eu me sinto em relação a isso tudo. Eu decidi colocar esses elementos dentro de um círculo, porque o círculo não tem começo, nem meio, nem fim. Da mesma forma que essas três dimensões, para mim, possuem esse sentido. Elas não têm começo, meio ou fim, elas estão o tempo inteiro interagindo e coexistindo, para formar uma coisa só, eu. Esses elementos, dentro de um círculo, em harmonia, representam a ligação entre essas dimensões, existindo dentro de um arte/educador.*



## “Encontrando os sentidos da/na arte/educação”

Larissa: Primeiramente, gostaria de iniciar dizendo o quanto eu achei incrível como você conseguiu criar um artefato artístico biográfico que uniu elementos visuais de todos os artefatos anteriores, mostrando que essa última proposta é realmente um grande resumo de tudo que conversamos até agora. É como se fosse uma união de todas as obras e processos criativos e reflexivos anteriores. Como foi esse processo para você?

Eloilma: *A criação desse quarto artefato artístico biográfico foi bem parecida com os anteriores. Primeiro, eu escrevi um pouco sobre aquilo que estava pensando e, depois, tentei criar uma obra que fosse uma representação visual ou estética daquilo que eu havia escrito. Como, na escrita, eu havia recorrido aos textos anteriores, no artefato, fiz uma espécie de Frankenstein, juntando elementos visuais e estéticos de todos os outros artefatos. Sendo assim, coloquei uma pessoa com as asas na cabeça e os vários elementos da mandala, representando a professora, a artista e a pesquisadora, em volta dessa pessoa (Imagem 35).*

Larissa: Além de ser um desenho/pintura interessante, ele nos instiga a buscar os detalhes e a história que está por trás dos traços e símbolos. Sabemos que a forma como as obras de arte atravessam cada pessoa é única, porque a relação que estabelecemos com o desenho, nesse caso, vai muito além de significados estabelecidos no momento da criação. Nesse contexto, Boal (2009, p. 84) defende que “a fruição da obra e a sua compreensão dependem do conhecimento e das prévias experiências de vida de cada observador. Não preciso saber nada sobre uma obra para senti-la do meu jeito, mas não a sinto do mesmo jeito que o meu vizinho”. Isso nos alerta para não tentar apenas interpretar os elementos que surgem numa criação artística de forma racional. Muitas vezes, nos relacionamos com uma obra de forma mais afetiva e sensorial, do que intelectual. Você diria que esse artefato artístico traz um apanhado geral dos nossos diálogos e conversas sobre ser uma arte/educadora?

Imagem 35 – Quarto artefato artístico biográfico da Eloilma.



Fonte: Obra feita por Eloilma, utilizando técnicas de pintura e desenho, 2021.

Eloilma: *Eu diria que sim. Considero que muitas das nossas conversas foram libertadoras para mim. Muito do que discutimos aqui nessa pesquisa, eu nunca tinha parado para pensar de forma mais sistematizada e organizada. As outras oportunidades que eu tive de pensar sobre a minha prática, enquanto educadora, eram muito passageiras e superficiais. Foi através dessa proposta de Experiência A/r/tobiográfica que a minha mente voou. Para mim, essa obra remete a isso: libertação da mente, alçar outros voos. Quanto aos elementos geométricos da artista, da pesquisadora e da professora, no fundo, às vezes andam sozinhas, às vezes se sobrepõem, se unem, se misturam, e às vezes ganham mais destaques dos que as outras.*

Larissa: Interessante essa analogia que você fez com as formas geométricas. Eu percebi que algumas delas estão com um preenchimento mais forte e outras mais transparentes. Isso me fez pensar sobre como, em nossa jornada, enquanto arte/educadoras, nós nos deparamos com momentos de ter mais firmeza e certeza quanto às identidades de artista, pesquisadora e professora. Ao mesmo tempo, tem momentos em que essa certeza está fraquinha, quase transparente, precisando que outras camadas de experiência se unam àquelas que já possuímos, para nos ajudar a compreender aquilo que estamos vivenciando.

Eloilma: *Você já fez exame de vista?*

Larissa: Fiz sim.

Eloilma: *Pois bem, quando a gente vai fazer o exame de vista, existe uma máquina que faz uma análise e triagem no nosso olho. Você olha dentro dessa máquina e vê um balão bem ao fundo, que fica desfocado e depois vai ficando focado. É mais ou menos isso que eu queria representar com esses elementos na minha obra. Através das camadas, e do foco e do desfoque, criar a ideia de que estou tentando me aproximar do conceito do que é ser professora, artista e pesquisadora.*

Larissa: Essa metáfora visual é realmente muito potente, porque o movimento de focar e desfocar, dentro da fotografia, por exemplo, é o referencial para saber se estamos dando destaque para aquilo que é realmente importante na composição. Nesse sentido, nem sempre o desfoque é ruim, porque é através do desfoque, que eu enfatizo e descubro aquilo que deve estar no centro da minha atenção. Essa busca pelo sentido de ser arte/educadora, através do movimento de foco e desfoque, se aproxima da proposta formativa da Experiência A/r/tobiográfica no sentido de entender o que deve e precisa estar no centro da atenção.

Dito isso, podemos retomar alguns pontos dos diálogos anteriores para focarmos e aprofundarmos em alguns assuntos importantes. Já discutimos sobre o que é ser artista,

pesquisadora e professora, então agora, eu queria que você falasse um pouco sobre o que é ser arte/educadora, para você?

*Eloima: Como disse anteriormente, para que eu me veja como arte/educadora, eu perpasso por três seres: a artista, a professora e a pesquisadora. Não acredito que seja satisfatória uma experiência em arte/educação que não perpassa esses 3 estados. Sendo assim, ser arte/educadora para mim é: manter uma prática artística, independente da finalidade que se dê ao fruto de sua produção, como exposições ou catarse, por exemplo; levar os alunos à reflexão e curiosidades constantes através da mediação de conteúdos em arte; e ser curioso e atento ao contexto, percebendo, analisando, refletindo e agindo sobre o mesmo.*

Larissa: Uma das coisas que estamos tentando entender, nesta tese, é justamente a relevância de pensarmos sobre as nossas experiências formadoras, na construção da arte/educadora, que somos hoje. Quando você fala que, para pensar sobre os sentidos da arte/educação, precisou resgatar os nossos diálogos anteriores, isso me leva a acreditar ainda mais na importância e necessidade de, enquanto artistas/pesquisadoras/professoras, resgatarmos nossas experiências, para entendermos os sentidos delas e como elas contribuíram para a nossa formação. Pensando nisso, dentro da sua trajetória, onde e como você encontra sentido para ser arte/educadora?

*Eloilma: Eu já tinha feito esse exercício de pensar sobre essa questão algumas vezes, principalmente nos momentos de crise na escola. Eu nem gostaria de chamar de crise, mas não consigo encontrar outra palavra. Vou dar um exemplo: quando passei no concurso da prefeitura, fui trabalhar na escola que estudei durante a minha infância. Era uma escola pública e, na época que eu estudava, era muito boa, sendo inclusive referência na região. Porém, não fui atrás de pesquisar como ela estava nos dias atuais. Nos anos que estudei lá, ela tinha uma boa estrutura, uma boa gestão e era bem cuidada. Quando cheguei, como professora, me assustei logo na entrada.*

*A escola estava toda deteriorada e mal cuidada. Lembro-me de ter pensado que aquele descuido deveria ser só um problema estrutural na fachada e que isso não era motivo para desanimar. Só que, à medida que os dias foram passando, fui encontrando dificuldades cada vez maiores para desenvolver o meu trabalho. Por exemplo, se eu quisesse passar uma atividade prática para os meninos, eu tinha que ir à coordenação ou à direção, para solicitar o material, o que era quase sempre negado. Eles diziam que não tinham material disponível, porém, nesse mesmo dia, quando estava voltando para a sala, eu passei na frente de outra*



*turma e vi uma professora com um carrinho de supermercado, cheio de material. Eu não entendia o porquê isso acontecia.*

Larissa: Será que esses materiais estavam sendo destinados às disciplinas que são tidas como “mais importantes”, como Matemática e Português?

Eloilma: *Na verdade, eu descobri, depois, que eles pegavam todo o material e colocavam apenas para o pessoal do Fundamental I e não distribuíaam quase nada para as turmas do Fundamental II. Eu não sei se isso aconteceu apenas comigo, por ser professora de arte, ou se acontecia com todos os outros professores do Fundamental II. Eu comecei a me decepcionar muito, não só com isso, mas com o fato de eles não me comunicarem sobre as reuniões de professores. Eles diziam que era porque ‘arte não reprovava’. Resumindo, eles não me levavam a sério como professora. Eu pensei até em pedir exoneração do cargo. Porque na minha mente, todas as escolas eram assim e eu não queria ficar trabalhando dessa forma.*

Larissa: Eu imagino como deve ter sido difícil para você, Eloilma. A concepção que a escola, professoras(es) de outras áreas, pais e a própria sociedade, como um todo, tem da arte/educação, no Brasil, está longe de ser a mais adequada. Existe um preconceito muito grande com a disciplina de Artes e com as(os) professoras(es) de arte, como se elas(eles) fossem menos importantes do que as(os) professoras(es) de outras disciplinas, como Matemática e Português, por exemplo. A visão utilitarista, tecnicista e elitista, que engessa a arte a um determinado padrão é resultado de uma história marcada por desprezo e indiferença ao verdadeiro potencial da experiência artística. Isso fez com que o desenho geométrico, a cópia e a repetição de modelos prontos, ganhassem um espaço que é difícil desarticular até nos dias de hoje (BARBOSA, 2002).

Atualmente, ainda identificamos resquícios dessas práticas que se perpetuaram em algumas vertentes da educação, estando presente na história de vida da grande maioria das pessoas que frequentaram escolas tradicionais. Podemos tomar como prova disso, o fato de que algumas atividades e práticas não mudaram com o passar do tempo, como, por exemplo, a pintura das mesmas figuras de coelhos da páscoa e índios, passadas de geração para geração e encontradas ainda hoje nas práticas de ensino de arte em grande parte das escolas primárias e secundárias (GOLDBERG, OLINDA & BEZERRA, 2012).

Acredito que, o mais importante nesse processo, é entender de onde surgem essas formas de pensar e porque, ainda hoje, lutamos para compreender e desconstruir algumas delas. Para compreender a arte/educação como um processo mais amplo de formação integral do ser através/com a arte, seus princípios, tendências pedagógicas, métodos e abordagens, é

essencial conhecer o processo histórico em que se deu o ensino de arte no nosso país e como podemos atuar para transformar o que herdamos desses acontecimentos. Como você se comportou diante do que estava acontecendo na escola?

Eloilma: *Um amigo meu, professor de Geografia, com Mestrado em Artes, me ajudou na época. Ele conversou comigo e me aconselhou a não pedir exoneração e, no fim do ano, solicitar a mudança de escola. Esse ano que eu tive que passar nessa escola, foi muito difícil e ruim. Comecei a me perguntar o porquê e para quê eu estava dando aula de arte, se não me deixavam fazer o meu trabalho e não valorizavam nada do que eu fazia. Eu não me orgulho do que fiz, mas, a partir dali, comecei a dar aula de qualquer jeito. Chegava à sala e passava só uns desenhos para eles fazerem, sem nem me importar muito. Fiquei muito desmotivada.*

*No fim do ano, dei entrada na remoção e solicitei uma mudança de escola. Fui parar em um colégio perto da minha casa e foi uma experiência oposta àquela que eu estava tendo, até então. Nessa outra escola que estou alocada, a gestão valoriza e respeita bem mais o meu trabalho. Vez ou outra, ainda encontro uma pessoa que diz: ‘Ah, mas arte não reprova mesmo, né?! Vocês passam a aula toda desenhando montanhas com pôr do sol’. Hoje em dia, essas coisas não me desmotivam mais. Acho que hoje eu tenho uma visão mais forte e bem definida da minha função na escola e no processo de formação dos alunos.*

Larissa: Não é a primeira vez que eu escuto uma educadora falando da sua exaustão diante das dificuldades que encontra no sistema educativo. São tantos os problemas, que seria necessária outra tese, para enumerar e refletir sobre cada uma das dificuldades que vamos encontrando na nossa trajetória. Desde números incontáveis de turmas e alunas(os), à desvalorização da disciplina, muitas vezes as(os) arte/educadoras(res) encontram um terreno pedregoso e difícil de percorrer em suas caminhadas. É cansativo e nos faz questionar se vale a pena continuar.

Nessas horas, gosto de pensar que nos agarramos à esperança no sentido que encontramos para a arte/educação. Essa esperança não pode ser inerte, ou como diria Cortella (2015, p. 22), inspirado pela Pedagogia da Esperança de Freire (2015), “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”. Pensando nisso, você tem esperança no sentido da arte/educação? O que te move a continuar acreditando e fazendo, Eloilma? Para você, quais são as principais contribuições da arte/educação na formação humana das(os) suas(seus) alunas(os)?



Eloilma: *Para mim, o propósito da arte/educação é formar um ser mais crítico e reflexivo, possibilitando que ele perceba e aja no seu contexto. Muitas vezes, tento fazer isso levando obras de denúncia e que tentam provocar de alguma forma os estudantes. Essa concepção, eu trago comigo desde os estágios na época do CLAV. Acredito que seja isso, a maior e mais forte contribuição que a arte/educação tem a oferecer. Porque, muitas vezes, eles simplesmente aceitam aquilo que é empurrado de informação, não pensam ou refletem sobre. Eu percebo que, em algumas situações, eles sofrem com isso, não só no contexto escolar, com a educação bancária, mas em todos os aspectos da vida. Eu tento fazer com que eles pensem um pouco mais e não aceitem as coisas que tentam depositar na cabeça deles, sem antes questionar e refletir sobre.*

*Acredito que a arte/educação também desenvolve a cognição dos educandos por meio de outros signos diferentes da palavra, como a imagem, por exemplo, onde informações são absorvidas instantaneamente através dos sentidos e decodificadas pela mente, gerando informação e conhecimento. Além disso, ela leva alunos, pais, colegas professores e gestores escolares a compreender que arte é conteúdo, é cognição, tem sua história, tem sua importância desde o princípio da humanidade e que ela é **indispensável à vida humana**.*

Larissa: Por isso se faz necessário, e extremamente importante, pensarmos sobre como a disciplina de arte pode contribuir na formação de estudantes dentro da vivência escolar.

Dentro do panorama do sistema educativo que temos hoje, o componente curricular Artes é uma das disciplinas que nos permite uma prática mais experiencial, diante e das outras, ou seja, ela coloca a experiência como meio principal que conduz ao aprendizado (DEWEY, 2010). Além de ter a capacidade de colocar as(os) educandas(os) em contato mais direto com assuntos e questões socioculturais, ela possibilita que, através das práticas e dos saberes artísticos, as(os) estudantes entrem em contato com seus próprios sentimentos, memórias, corpos, sentidos, conhecimentos e expressões, coisas que não possuem espaço em outras áreas dentro do sistema educativo.

Sem dúvidas, ainda estamos no processo de entender toda a dimensão e o sentido que a arte tem dentro da nossa formação enquanto seres humanos. Como você mesmo disse, Eloilma, temos a certeza de que ela é uma atividade indispensável para qualquer pessoa dentro do processo educativo, porque, assim como BOAL (2019, p. 19), acreditamos que “ser humano é ser artista”, defenderemos até o fim o espaço e a valorização que a arte deve e precisa dentro e fora da escola, enquanto um dos mais provocantes e importantes “fatores essenciais de humanização” do indivíduo (FERRAZ & FUSARI, 2018, p. 20).

### 3.3 Os diálogos narrativos e as setas amarelas do Adriano

Imagem 36 – Caminho do Adriano.



Fonte: Fotografia feita por Larissa Bezerra, 2015.

#### “Escavando memórias”

Larissa: Qual a experiência com arte mais importante e marcante que você teve ao longo da sua vida?

Adriano: *Como reproduzir uma experiência que marcou sua vida? Que te acompanha e que, mesmo quando você não percebe, se depara com um pouco dela que permanece nas suas pesquisas, nas suas leituras, no que você assiste e no que produz? Tarefa aparentemente fácil, mas que por dias me deixou inquieto. Assim é o processo de criação. Uma folha em branco não é inocente. Atormenta-te, te pede modificação, te pede significância. Uma folha, mesmo branca, guarda tudo o que pode ser transposto para ela; e esse tudo, se relaciona diretamente com as suas experiências. Estas, por sua vez, nem sempre são fáceis de acessar, é preciso **trabalho arqueológico**: escavar memórias e torná-las visíveis nessa folha em branco, tornar possível que essa experiência **signifique também para outros**.*

*É escavando essas memórias que me deparo com uma experiência muito significativa na minha vida e que, de algum modo, tudo o que pesquiso se desdobra ou se*

*volta a ela: uma oficina de câmara escura e fotografia pinhole que participei, ainda criança. Perceber a luz entrando numa caixa escura, formando um duplo do que eu via e ver uma imagem se formando aos poucos num papel fotográfico, em uma relação onde luz e sombra jamais são opostos, mas complementos, me encantou.*

Larissa: Achei muito interessante como você organizou a sua fala com relação ao método usado para encontrar a experiência e tentar criar com/a partir dela. A Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação (DELORY-MOMBERGER, 2014a; JOSSO, 2010a) e a Pesquisa a/r/tográfica (IRWIN, 2013b), promovem esse trabalho arqueológico de escavar e procurar, dentro da sua história de vida e das suas práticas, os sentidos para as suas experiências.

O fato de entender que esse movimento arqueológico de buscar os sentidos das suas experiências, pode gerar aprendizados não só para você, mas para os outros, destaca a dimensão singular-plural do que estamos nos propondo no processo desta pesquisa. Eu aprendo com a história do outro, pois “a apresentação e a escuta de histórias introduz uma dialética de identificação e de diferenciação que alimenta o questionamento sobre seu próprio percurso e, conseqüentemente, o questionamento do percurso dos outros” (JOSSO, 2007, p. 421). Isso é potente e nos leva a um movimento de refletir sobre a nossa própria formação.

O sentimento de encantamento, citado no final da fala, está diretamente ligado à experiência estética que você teve ao entrar em contato com o surgimento da imagem no papel fotográfico. Os sentimentos fazem parte das nossas práticas artísticas, pois, como afirma Duarte Jr. (2012, p. 65 e 66),

[...] pela arte somos levados a conhecer melhor nossas experiências e sentimentos, naquilo que escapa à linearidade da linguagem. Quando na experiência estética, meus sentimentos entram em consonância (ou são despertados) por aqueles concretizados na obra, minha atenção se focaliza naquilo que *sinto*. [...] A arte é, por conseguinte, uma maneira de despertar o indivíduo para que este dê maior atenção ao seu próprio processo de sentir.

Ou seja, a experiência artística nos ajuda a educar o nosso sentir e o nosso senso estético, permitindo que nos relacionemos com o mundo através do nosso pensamento simbólico (racional) e do pensamento sensível (sentimentos, emoções, corpo, memórias) (BOAL, 2009). Tendo consciência desses processos, como você chegou até a imagem 37, e trouxe ela como seu primeiro artefato artístico biográfico?

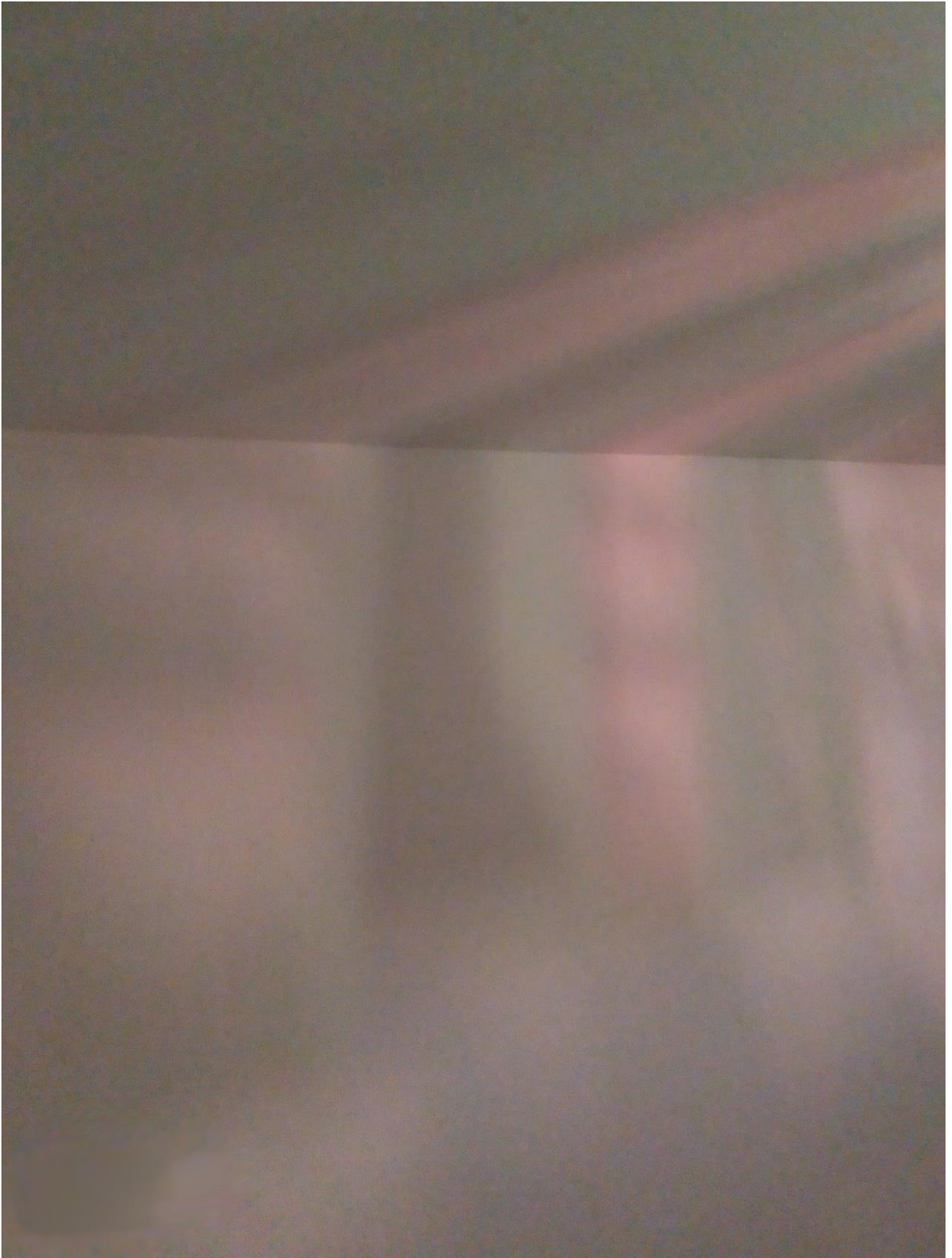
Adriano: *Pois bem. Décadas depois dessa experiência, cá estou eu em uma quarentena, devido à pandemia causada pelo COVID-19, assistindo o filme “O farol”, do*

*diretor Robert Eggers, e pensando, ao mesmo tempo, qual experiência em arte merece ser transformada em um trabalho. Inquietação esta que já me rondava há alguns dias. O filme, feito em preto e branco, e com uma construção narrativa baseada na relação de luz e sombra, me faz retornar à experiência da oficina de pinhole. Mais especificamente, me fez sentir como se estivesse dentro de uma câmara escura, sobretudo depois da cena em que um dos personagens, ao se deparar frente a frente com a forte luz de um farol, quebra a quarta parede e nos encara, como se tivesse sendo ofuscado, pela luz do projetor de cinema, que exhibe o filme. **O acaso, na criação**, não necessariamente está conectado com algum evento da ordem do divino, mas de **como seu corpo e suas experiências, naquele momento, se preispõem aos eventos do cotidiano.***

*Digo isso porque, se não fosse minhas inquietações, o filme que me trouxe as memórias da experiência do pinhole e o próprio sentimento de imaginar-me dentro de uma câmara escura, talvez não teria dado tanta importância ao fato que acabou sendo a obra que falaria da minha experiência. Na parede branca (tal qual um papel fotográfico, antes de receber a imagem) ao lado da televisão, se projetava a imagem da janela e o sol que se punha logo atrás. O evento ocorreu durante alguns segundos, e, novamente, me vi maravilhado com a formação de uma imagem, como se estivesse dentro da câmara escura. Fiz a foto (Imagem 37) e nesse momento pensei que, mais do que representar uma experiência que vivenciei no passado, me encontrava dentro de uma experiência no presente, agora, como se eu mesmo fosse o papel sensibilizado, ao ativar o botão da câmera do celular, para registrar aquela imagem. Dentro do celular também acontecia um processo semelhante, uma narrativa em abismo: uma foto registrada dentro de uma câmara escura, por outra câmara escura.*



Imagem 37 – Primeiro artefato artístico biográfico do Adriano.



Fonte: Fotografia feita por Adriano, 2020.

Larissa: Acredito que o acaso, como você mesmo disse, não é algo que acontece aleatoriamente. Muito pelo contrário, ele é um movimento intencional, onde nos predispomos e nos colocamos atentas(os) para conseguir sentir, pensar e fazer a partir daquilo que nos acontece. Isso se aproxima do que Irwin (2018) diz a respeito de estar engajada(o) nas identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or) o tempo inteiro, despertando um estado de atenção e consciência das práticas artísticas, investigativas e educativas, levando a um movimento capaz de gerar conexões e aprendizados que saem do caminho rotineiro antes pré-estabelecido.

Como foi, para você, ter que transformar essa experiência artística formadora, que você escolheu, em um artefato artístico biográfico?

Adriano: *Quando você fez a pergunta, surgiram outras experiências na minha cabeça, mas eu escolhi essa porque, de algum modo, ela me atravessa em tudo que eu faço de prática artística, investigativa e pedagógica. O produzir a obra foi mais complexo porque eu não queria simplesmente representar a experiência de forma figurativa. Eu não queria fazer um desenho ou uma foto de alguma imagem que representasse a experiência. Interessava-me muito mais, de algum modo, não representar a experiência, mas fazer uma espécie de apresentação da experiência, para quem fosse ver. Seria bem melhor, para a compreensão do artefato, se ao invés de uma foto, fosse uma grande câmara escura possibilitando às pessoas de vivenciarem aquilo que eu estava tentando criar. Mas enfim, foi o que deu para fazer.*

*Na minha dissertação, estou escrevendo um pouco sobre essa ideia da imaginação, do visual, aliado à fotografia. A partir de um texto da Cecília Salles (2008), passei a ver o processo de criação como um trabalho arqueológico, onde precisamos das camadas para chegar aos sentidos e significados. Por isso, eu não queria me render à representação figurativa, fazendo um bonequinho com uma câmara escura. Demorei a conseguir pensar em algo. Foi nesse momento que fui assistir ao filme “O Farol”, de forma descompromissada, e, em determinado momento, eu percebi a imagem que se formou da janela na parede. Quando eu vi, pensei: “É isso! É a experiência em si, e não a representação da experiência”.*

Larissa: Tem tantas coisas boas e profundas em tudo que você acabou de descrever, Adriano. Primeiro, gostaria de destacar a potência da sua percepção a respeito do que é experiência. Ter consciência daquilo que nos aconteceu e como isso nos afetou e nos afeta até hoje, é importante para que tenhamos uma visão geral de quem somos hoje e de quem queremos ser no futuro. Com o seu artefato artístico biográfico, você trouxe uma obra que não se coloca como uma representação daquilo que você vivenciou, mas **propõe uma**



**experiência** a partir daquilo que te encantou, no passado. Sobre a necessidade do artefato artístico biográfico não ser figurativo ou representativo, acredito que a sua forma de pensar se aproxima do que o Duarte Jr. (2012, p. 60) defende quando afirma que “a obra de arte, não é para ser *pensada*<sup>73</sup>, traduzida em palavras, e sim *sentida*, vivenciada. Porque, como já foi dito anteriormente, sua função não é a de *comunicar significados* (conceituais), mas a de *expressar sentidos*”.

Outro ponto que eu gostaria de reforçar é que a atenção investigativa que você tem desenvolvido na sua prática está muito presente nesse processo. Quando você diz que foi ver o filme informalmente e sem compromisso, me fez pensar que, quando estamos engajadas(os) nas nossas identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or), não existe uma experiência artística ou estética que seja vivenciada de forma descompromissada. Isso quer dizer que, o nosso olhar de artista, pesquisadora(or) e professora(or), não desliga quando a gente vai ver coisas que, teoricamente, não estão ligadas com a nossa prática artística, investigativa ou pedagógica.

Quando eu assisto a um espetáculo de teatro, por exemplo, não consigo ver aquele espetáculo com um olhar leigo e desconectado do que eu já vivi, do que eu conheço, sinto e penso. Não é possível ‘desligar’ o prisma que envolve os sentidos despertados pelas identidades da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or). Estamos mergulhadas(os) nesse estado de consciência e atenção constantes. Enxergamos o mundo com esses olhos de artista/pesquisadora(or)/professora(or) e tudo que nos acontece está, de alguma forma, relacionado com essas identidades.

*Adriano: Talvez, se eu não tivesse feito o movimento de buscar escavar e entender isso tudo como um processo arqueológico, só o desenho me bastaria para criar o meu artefato artístico biográfico. Mas me interessou muito, ao assistir o filme, a experiência em si. Acho que o processo de criação perpassa por um controle aliado a acasos bem aproveitados. Todos nós trazemos conosco, uma bagagem e isso vai nos ajudar a direcionar as conexões que somos capazes de fazer, mesmo que não consigamos controlar ou entender totalmente como isso acontece.*

Larissa: Considerando que isso também está ligado às identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or), tudo que acontece em volta, quando estamos atentas(os) e imersas(os) nessa forma diferente de ver as coisas, nos abre possibilidades de conexão, criação e aprendizados. A respeito do engajamento e da criação de tensões entre

---

<sup>73</sup> Grifos do autor.

essas três identidades, dentro da prática da(o) arte/educadora(or), Rita Irwin (2013b, p. 128) afirma que

[...] as identidades do artista/pesquisador/professor frequentemente causam lutas interiores quando indivíduos tentam carregar o peso das tradições e conquistas disciplinares enquanto experimentam e criam novas maneiras de saber, praticar e criar. A mestiçagem é um ato de interdisciplinaridade. Ela hifeniza, cria pontes, barras e outras formas de terceiridade que proporcionam espaço para exploração, tradução e compreensão de maneiras mais profundas da construção de significado.

*Adriano: É, acho que grande parte da dificuldade de produzir esse trabalho foi por causa dessa questão. A dúvida maior era de como é que eu produzo e tento fazer dessa obra não só uma representação, mas fazer com que a obra seja também uma espécie de experiência para o outro.*

Larissa: Gerar possibilidades de experiências estéticas e artísticas é um dos objetivos em comum entre as identidades da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or). Pensando um pouco sobre o trabalho arqueológico, a metáfora é muito pertinente, porque propõe pensar sobre o movimento de escavar os sentidos das experiências de dentro da nossa história para entender e construir aprendizados. Esse processo se assemelha à busca da(o) arqueóloga(o) à descobertas que nos ajudem a entender não só uma história individual, mas a história de um tempo e de uma sociedade. O que seria essa ação de escavar a sua história?

*Adriano: Quando eu levei o texto da Cecília Salles (2008) para o grupo de pesquisa, que faço parte, um dos integrantes questionou sobre esse processo de escavar. Ele até sugeriu que eu repensasse a palavra, porque, na concepção dele, o escavar possuía um conceito muito limitado para descrever o processo criativo. Mas, em minha concepção, quando uso esse termo e quando digo que o processo criativo é arqueológico, estou dizendo que tudo que crio, tudo que produzo, tem uma relação direta com o que eu sou e com o que eu vivi. Às vezes, uma experiência que, para muitos(as) pode ser considerada simples e inexpressiva, como uma oficina de fotografia, por exemplo, para mim pode ser muito importante e formativa. Como quantificar ou qualificar essas experiências?*

*Acredito que cada um vivencia as experiências com uma potencialidade bem particular. Eu penso que esse escavar é muito sobre isso, sobre olhar para dentro e saber que quando a gente cria a gente vai deixando pistas na imagem, no filme, na música, no desenho, enfim, na obra. Vamos deixando um pouco dessas camadas, e às vezes, nós não nos damos conta disso.*

Larissa: Esse termo é realmente muito rico de interpretações. No dicionário, quando buscamos o significado da palavra *escavar*, encontramos que o sentido literal significa “cavar para procurar”, já o sentido figurado, é “investigar, pesquisar” (ESCAVAR, 2022). Se nos aprofundarmos um pouco na metáfora, podemos pensar que escavar é encontrar indícios e vestígios de experiências, na nossa história de vida, refletindo sobre o sentido que eles têm, numa perspectiva singular-plural, onde as minhas descobertas individuais podem, de alguma forma, impactar o aprendizado coletivo. Assim como as descobertas arqueológicas históricas, o trabalho investigativo, nesta pesquisa, busca trazer para análise, experiências e processos que não estão completamente claros para nós.

*Adriano: Isso me faz lembrar a atividade do memorial, que fazíamos na disciplina de Pesquisa, coordenada pelo professor Gilberto Machado (BEZERRA, 2019). Muitas vezes a gente não se dá conta da importância de falar sobre o nosso processo formativo.*

Larissa: Sim, voltando para a nossa metáfora, diria que quanto mais escavamos e encontramos esses vestígios, mais seremos capazes de refletir e entender a nossa prática enquanto arte/educadoras(es). Quando encontramos os indícios a partir das escavações, não temos noção da importância e dos sentidos que aquilo tem para a nossa história e para a história da humanidade. Só depois de investigar, refletir, comparar e pensar é que vamos encontrando as conexões e os sentidos que criamos, individual e coletivamente, sobre o que nos aconteceu e como aquilo pode contribuir para a minha trajetória e para a história da sociedade onde estamos inseridas(os).

*Adriano: Isso é um processo que, à medida que eu produzo e me percebo dentro dessa produção, vou entendendo quais as camadas que existem e como posso ir trabalhando com elas. Por isso, me interessou muito essa ideia do escavar. Acho que o processo criativo não acontece a partir de algo mágico ou místico, se faz por um movimento intencional, misturado com esses acontecimentos que nos fogem ao controle. À medida que compreendemos isso, passamos a compreender também o nosso modo de fazer, inclusive os materiais e técnicas que utilizamos nas práticas artísticas, investigativas e pedagógicas.*

Larissa: Você citou o professor Gilberto Machado na sua fala anterior e eu acho que isso merece um destaque, porque, como arte/educadora formada no CLAV, eu também partilho da mesma sensação de que o Gilberto foi um professor “divisor de águas”. Ele sempre foi muito impactante nas suas propostas, e mexia com as(os) estudantes de um jeito intenso e desafiador, nos ajudando a escavar, nas nossas histórias, experiências importantes que poderiam ser transformadas em obras artísticas, objetos de pesquisa ou vivências pedagógicas. Ele é, sem dúvidas, um dos professores que está na minha lista de *‘que tipo de*

*professora eu quero ser'*, juntamente com as minhas orientadoras Ercília Braga e Luciane Goldberg.

Adriano: *Eu também tenho o Gilberto como referência.*

Larissa: Por termos outras arte/educadoras formadas no CLAV, aqui nessa pesquisa, percebemos que ele é a referência para muitos e muitas que vivenciaram as propostas pedagógicas, artísticas e investigativas que ele propunha. Podemos falar um pouco mais sobre o contexto da experiência que você destacou na oficina de pinhole? Como você chegou até ela e o que aconteceu a partir dela?

Adriano: *O ano foi por volta de 2002 ou 2003. Um conhecido meu sabia que eu gostava de tocar teclado e me chamou para conhecer um projeto que ele fazia parte, o Crescer com arte, na Fundação da Criança e da Família Cidadã – FUNCI. Eu fui. Na época, eu já era apaixonado por desenho, mas fui para tentar uma vaga na banda do projeto. Eu comecei na música, mas um dia eu resolvi conhecer o galpão do pessoal das artes visuais e quando vi a galera trabalhando, pintando, desenhando, revelando tela, meus olhos brilharam. Parecia que eu tinha encontrado um mundo novo, um mundo encantado. Foi aí que eu decidi que era aquilo que eu queria fazer. Eu queria ser das artes visuais.*

*Eu passei 4 anos como aluno das artes visuais e depois virei educador, desse mesmo projeto. Isso tudo, antes do CLAV. Os dois primeiros anos como educador, eu ainda era adolescente e lembro que o projeto tinha uma pegada meio mercadológica, como se quisesse só passar técnicas manuais para os jovens. Isso foi durante a gestão do prefeito Juraci<sup>74</sup>. Na gestão da prefeita Luizianne, veio uma galera massa, que tinha essa pegada mais de arte/educação. A Janaína, que era formada no CLAV e me incentivou a procurar o curso; o Agnelo; e uma galera que tinha sido aluno, e virado educador também. Foi nesse momento que eu tive a experiência com a fotografia. Foi incrível. Eu lembro de ter me sentido dentro da câmera fotográfica. Quando você fotografa com uma câmera pinhole, não é a mesma coisa de fotografar com um celular ou uma câmera digital. Na pinhole, tudo é uma experiência. O corpo inteiro está implicado e também faz parte do processo de composição fotográfica, porque você não pode se mexer, você precisa ficar parado, pegar o dispositivo e segurar, estaticamente, por alguns segundos.*

Larissa: É quase uma performance fotográfica, onde o seu corpo está diretamente implicado no processo de criação da imagem.

---

<sup>74</sup> Juraci Vieira de Magalhães foi prefeito de Fortaleza de 1990 a 1993, e novamente de 1997 a 2004.

Adriano: *Isso. Essa experiência foi incrível. Quando eu vi uma câmara escura pela primeira vez, na oficina de pinhole, abriu-se um novo mundo pra mim.*

Larissa: Essas oportunidades de experiência estética mexem verdadeiramente com o nosso estar e ser no mundo. Elas não só trazem a tona sentimentos e memórias que existem em nós, como nos ajudam a educar os nossos sentidos e entender a nós mesmos, pois, “mesmo sem perceber, educamo-nos esteticamente no convívio com as pessoas e as situações da vida cotidiana” (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 21). Com isso, o mundo, a arte, a educação e as experiências que vivenciamos, vão ganhando sentidos à medida que os reconhecemos e refletimos sobre eles. A partir do que você vivenciou nessa experiência qual o sentido da fotografia dentro da sua trajetória?

Adriano: *Antes dessa oficina, eu nunca tinha vivido uma experiência com a fotografia. Na época, era muito difícil ter uma câmara, não era todo mundo que tinha condições financeiras. Mas eu sempre fiz questão de ver muitas fotos. Observar imagens era uma coisa comum e cotidiana para mim. Nesse período, eu já desenhava e a fotografia chegou como prática nova e diferente. Ao contrário do desenho, onde eu passava horas trabalhando em uma obra, a fotografia era algo instantâneo, e chegou até mim como uma forma de estar mais próximo da vida cotidiana. Por conta da rapidez e da acessibilidade, hoje é mais fácil produzir imagens no dia a dia, mas isso também é perigoso. Ao mesmo tempo em que é boa, essa facilidade pode gerar uma prática desconectada de um processo de criação, gerando imagens em massa e sem sentido.*

*Eu tenho uma relação um tanto quanto complexa com a fotografia. Eu gosto de fotografia, mas não fotografo muito. Às vezes, por exemplo, quando estou em um local que teoricamente seria ótimo para virar uma bela imagem, eu prefiro viver a experiência ao invés de fotografar. A minha relação com a fotografia é de pensar a experiência que ela pode possibilitar. Interessa-me muito fotografar o mundo e fazer com que ela sirva como uma experiência e não fazer com que ela seja só mais uma representação desse mundo.*

Larissa: Eu entendo esse pensamento, até porque com o advento da internet e das redes sociais, a fotografia ganhou outras dimensões, diferentes daquelas que tinha inicialmente. Acho muito interessante quando você se propõe a pensar na imagem enquanto experiência. Ela é um recurso que capta e registra algo, eternamente, dentro de uma fotografia. Mas como fazer com que ela, por si só, possa ser uma experiência? Como uma imagem pode nos proporcionar uma experiência estética capaz de mexer com os nossos sentidos, memórias, pensamentos e sentimentos, quando somos bombardeados constantemente por um punhado de imagens repetidas e sem muitas camadas de sentido?

Por outro lado, existem fotografias que nos tocam, nos comovem, nos atravessam, nos provocam, nos emocionam e nos inspiram. Essas, na grande maioria das vezes, nos transportam para outro tempo, outro lugar, conectando nossas memórias à histórias singulares e coletivas. Dentro dessa perspectiva, além de pensar na imagem enquanto experiência estética, Delory-Momberger (2006, p. 105) propõe que ao criá-las ou observá-las, “sejam revistas as noções próprias de vestígio, de marca e de indício”, configurando-se como um biográfico. Depois de pensar sobre essas questões, você consegue perceber como essa experiência ressoa na sua prática hoje enquanto artista/pesquisador/professor?

*Adriano: Eu acho que algo que ficou de tudo isso que eu vivi, foi o fato de pensar o ensino de arte a partir da possibilidade de proporcionar experiências. Para isso, eu me espelho muito no que vivi enquanto aluno com professores como o Gilberto, o Agnelo e tantos outros que eu tenho como referência. Hoje, eu busco sempre pensar a educação a partir da experiência.*

### **“Reorganizando as cadeiras e o sistema”**

Larissa: Adriano, o que é a arte/educação para você e o que te levou a escolher o caminho de ser um arte/educador?

*Adriano: Tem uma fala do Mário Pedrosa (2015), em um dos seus textos, que ele traz a definição de arte como sendo um exercício experimental de liberdade. Esse conceito é muito forte, para mim, pois abre portas e possibilidades para pensar diversas questões, inclusive com relação à educação. Isso dialoga muito com o que Paulo Freire (2019a) fala a respeito da educação libertadora, que sai dos moldes da educação bancária, onde o professor só repassa conteúdo e o aluno só aprende. Eu considero uma educação libertadora, quando ela propicia uma troca, onde o professor não só ensina, mas também aprende.*

*Pensando nisso, refleti que uma das coisas mais marcantes na estruturação do ensino formal, nas escolas, é a organização da sala de aula. Para mim, a disposição e organização das cadeiras enfileiradas diz muito sobre que tipo de educação a escola acredita e o que ela espera dos alunos. Nesse contexto, as filas de cadeiras impossibilitam os alunos de olhar para qualquer outra direção, a não ser para frente ou para o professor. Eu lembro que na minha época de estudante, as melhores aulas que eu tive, as cadeiras estavam organizadas em círculo. Por isso, acredito que a arte/educação, por proporcionar exercícios de liberdade, vem quebrar essa estruturação e desmontar as filas e o que elas representam.*



Larissa: Isso me faz lembrar os círculos de cultura, método sistematizado por Paulo Freire (1991), onde os assuntos são discutidos de forma democrática e os aprendizados são construídos de maneira coletiva. O conceito de arte que você trouxe, a partir das palavras de Mário Pedrosa (2015), é muito forte e potente. Ao afirmar que a arte é um exercício experimental de liberdade, ele coloca a arte como uma experiência que liberta o corpo, a mente e os sentimentos de quem se entrega ao processo. Isso diz respeito não só ao aspecto educativo da arte, mas à dimensão formativa e humanizadora que ela tem. Além da contribuição na educação sensível e estética do indivíduo (DUARTE JR., 2001), a arte pode ser vista como uma experiência libertadora quando identificamos que

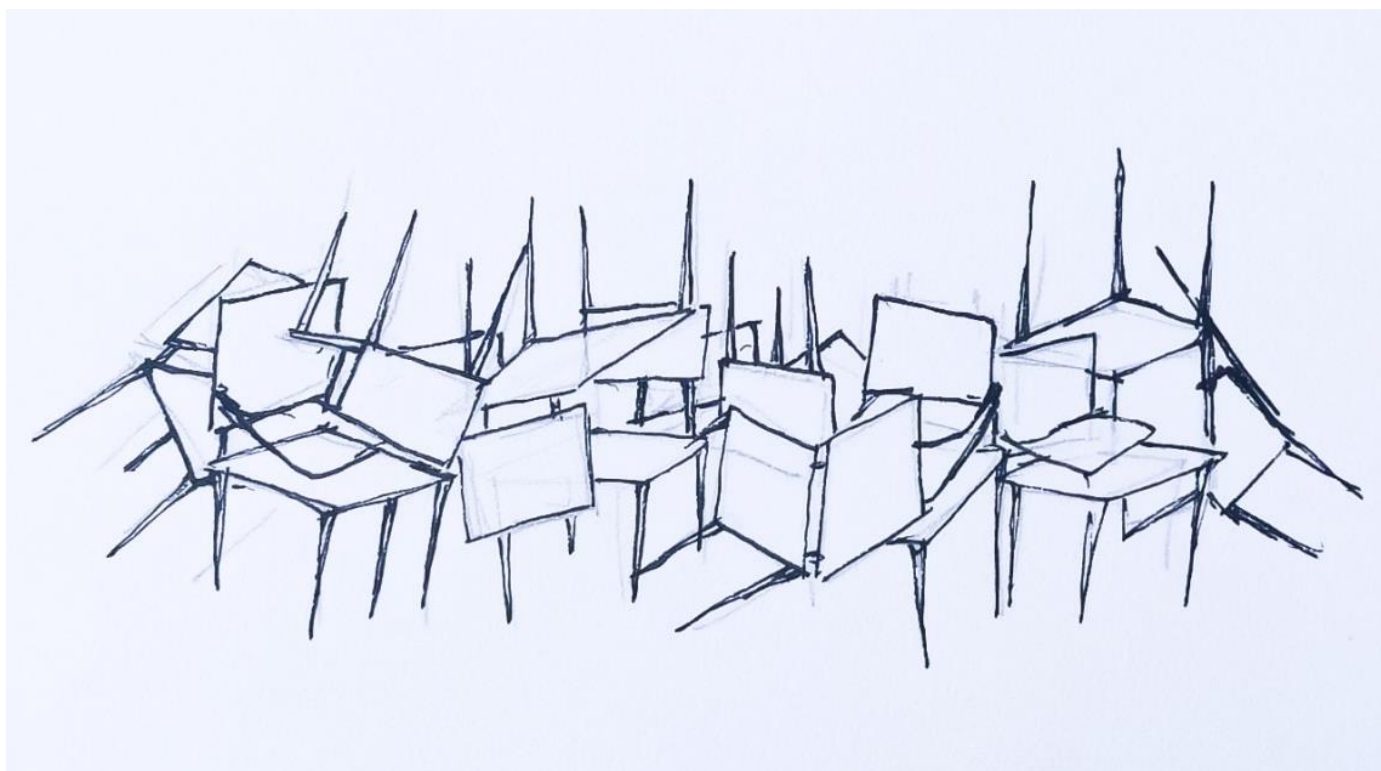
[...] palavra, imagem e som, que hoje são canais de opressão, devem ser usados pelos oprimidos como formas de rebeldia e ação, não passiva contemplação absorta. Não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados. [...] Arte e Estética são instrumentos de libertação (BOAL, 2009, p. 19).

Aliado a isso, temos a educação libertadora, proposta por Freire (2021b), que visa libertar a consciência dos indivíduos das amarras e das relações de poderes existentes na sociedade, ou seja, para que tenhamos uma sociedade mais igualitária e justa, é imprescindível “a necessidade de uma educação humanizadora e libertadora, que na sua essência e natureza tem como centralidade a possibilidade de superação das condições e das relações de opressão que aniquilam os direitos humanos” (FREIRE, 2021b, p. 17).

Atualmente, ainda é comum identificar nas escolas a disposição das cadeiras em filas, principalmente nas disciplinas que são consideradas mais tradicionais. Observando a minha própria experiência escolar, essas disciplinas, muitas vezes, trazem uma metodologia mais engessada e exigem dos alunos e alunas um comportamento tolhido e limitado, onde não se pode falar, mexer ou propor coisa alguma. Apesar da educação bancária (FREIRE, 2019b) ser um conceito criado há bastante tempo, ainda hoje lidamos com realidades escolares que insistem em manter essa dinâmica hierárquica, onde a(o) professora(or) é (a)o detentora(or) única(o) dos conhecimentos e as(os) alunas(os) ficam imóveis apenas recebendo informações. A disciplina que poderia e deveria fugir um pouco dessa estrutura engessada, é a de Artes. No ensino de arte, podemos e devemos trazer a experiência como principal fio condutor da construção do conhecimento e método essencial de desenvolvimento da aprendizagem. Por isso, não faz sentido, para mim, por exemplo, conceber uma aula de Artes seguindo os moldes tradicionais de organização da sala, com as cadeiras enfileiradas.

Adriano: *Quando eu pensei no artefato artístico biográfico (Imagem 38), imaginei algumas cadeiras amontoadas, não no sentido de criar uma representação da desconstrução da sala de aula, mas como a manifestação de uma vontade. Eu estou com muita saudade de estar em sala de aula. Já faz 10 meses que não coloco os pés na escola e a vontade de estar lá só aumenta, com o passar do tempo. Acredito que o espaço escolar é propositivo e potencializa trocas muito ricas. Então, na verdade, eu não queria que o meu artefato artístico biográfico fosse um desenho, eu gostaria de estar na sala de aula e ter feito esse movimento com as cadeiras, junto com os meus alunos. Até me imaginei propondo que eles pegassem as cadeiras e entulhassem no meio da sala. Depois, conversaríamos sobre o que isso poderia significar.*

Imagem 38 – Segundo artefato artístico biográfico do Adriano.



Fonte: Desenho feito por Adriano, 2021.

*Essa organização das cadeiras em fila, engessa e paralisa o corpo dos alunos. Eu não consigo ver uma separação entre a arte e a educação, porque, para mim, a arte dentro do espaço escolar, ela serve para isso, para desconstruir esse sistema que não está funcionando. Ou melhor, está funcionando, mas é um tipo de funcionamento que distancia e paralisa o corpo, tirando a voz e o lugar do aluno no processo de construção da aprendizagem. Então, a arte/educação tem que fazer isso, desmontar as filas, criar outros*

*espaços de aprendizado fora da sala e mostrar que a escola é um espaço vivo. A Viviane Mosé (2013) fala sobre a escola como não só um lugar vivo, mas um lugar de vida, e eu acho que está faltando espaços de viver dentro das escolas.*

Larissa: Essa questão das escolas é realmente uma discussão que merece muita atenção. O que encontramos atualmente, em grande parte das escolas que segue a pedagogia tradicional, são horários lotados para estudantes, aulas expositivas, um ambiente de certa forma castrador, que não abre espaço no currículo, ou no dia a dia, para experiências mais práticas ou para valorização dos conhecimentos que as(os) estudantes trazem consigo. Além disso, no caso das escolas públicas, as salas estão, na maioria das vezes, superlotadas e raramente a(o) professora(or) tem estrutura e condições laborais para desenvolver um bom trabalho, principalmente as(os) professoras(es) das disciplinas mais desvalorizadas, como é o caso de Artes. Esses e outros fatores influenciam para que a sala de aula, em alguns casos, se transforme em um local mais opressor do que educativo.

A respeito dos conteúdos e da forma como eles são trabalhados atualmente no sistema educativo, percebemos que aquilo que aprendemos na escola ainda se mantém distante e desconectado da vida real, fazendo com que recaia no lugar de informação memorizada, que se perde com o passar do tempo. Podemos observar ainda hoje, no Brasil, muitas escolas que se preocupam mais com o preparo de estudantes para o vestibular, ao invés de investir na formação social e humana dessas pessoas. O resultado desse processo de "educação bancária" (FREIRE, 2021b) é gerar cidadãos menos conhecedores de si próprios, e menos conscientes dos seus direitos, deveres e do seu papel na sociedade.

Dentro desse contexto, é importante que nós, professoras(es) que querem desorganizar o sistema, desfazendo as filas de cadeiras, trabalhemos para que algo mude, começando pela nossa prática. Trazer as(os) estudantes para, juntas(os), construírem o seu próprio aprendizado, é algo revolucionário dentro do dia a dia de uma sala de aula. Não é um movimento fácil e simples, até porque não estamos acostumados a ter e dar essa liberdade dentro da escola. Mas é um movimento onde os ganhos são notórios. Colocar a(o) estudante como protagonista do seu processo formativo, dar responsabilidades para que ela(e) entenda que o aprendizado não é uma via de mão única, onde o professor chega e deposita um punhado de informações, mas um processo singular-plural (FERRAROTI, 2014) onde o indivíduo se forma, influenciado pelo meio, pelos outros e por suas próprias experiências, em um processo de eco, hetero e autoformação (PINEAU, 2006); é, sem dúvidas, um processo educativo dialógico e libertador (FREIRE, 2021b).

Adriano: *Exatamente! Isso me fez lembrar algumas atividades que eu fiz na época que fui professor substituto no CLAV. Uma vez, eu propus montarmos uma exposição, junto com os alunos, e eu lembro que uma das coisas que mais nos incomodou foi que, quando os convidados deles chegaram no IFCE, para ver a exposição, ficaram barrados na catraca da entrada, porque lá só podia entrar se fosse aluno da instituição. A diretoria liberou a entrada, depois de muita conversa. Mas passamos um bom tempo nas aulas seguintes, conversando sobre isso. Acho que a arte/educação funciona também para isso: destruir catracas, muros e paredes.*

*Outro fato interessante que eu lembrei foi que, quando eu era mais novo, tinha uma galera que pulava o muro da escola, nos fins de semana, para jogar bola lá dentro. Esse mesmo pessoal pulava os muros da escola, para fugir das aulas, durante a semana. Isso me faz pensar que o aluno gosta do espaço escolar, ele gosta de estar na escola, mas ele não gosta de como funciona o sistema escolar e de como aquele espaço aprisiona e tolhe algumas possibilidades de experiências ao invés estimular e proporcionar.*

Larissa: *É. Fico pensando sobre o potencial que a escola tem de ser esse espaço de formação e transformação do ser humano, onde aprendemos sobre a vida, a sociedade, a cultura e todo o conhecimento necessário para adaptar-se ao meio em que vivemos (DEWEY, 1975). Mas sabemos que ainda temos muita coisa para mudar até conseguirmos construir esse lugar formativo, atendendo a todas as suas potencialidades. Muitas são as dificuldades que enfrentamos dentro do sistema de ensino formal para conseguir mudar aquilo que consideramos passível de mudança. Pensando nisso, acho que a metáfora que você traz, a partir do seu segundo artefato artístico biográfico, é muito pertinente e provocativa.*

Pensando no dia a dia de uma(um) professora(or), que tem todos os seus horários preenchidos, que corre de sala em sala, entre uma aula e outra, com aulas de apenas 50 minutos por semana com cada turma; é praticamente impossível ter tempo para reorganizar a disposição das cadeiras em todas as salas. Da mesma forma que, ao observar e refletir sobre a nossa prática enquanto arte/educadoras(es) identificamos que não estamos fazendo aquilo que acreditamos, muitas vezes nos falta tempo e fôlego para mudar. A rotina vai deixando tudo muito difícil e cansativo, nos levando a questionar se todo esse esforço vale mesmo a pena.

Adriano: *Sim. Depois do “golpe de 2018”, eu passei a desacreditar mais nas possibilidades de mudanças a nível macro. Ultimamente, eu prefiro acreditar que não vamos transformar o sistema, mas podemos fazer pequenas fissuras.*

Larissa: *É verdade. Temos que reconhecer que somos pequenos diante de processos que não estão sob o nosso controle individual. Eu, por exemplo, me encontro*

extremamente insatisfeita com o atual presidente<sup>75</sup> do Brasil, mas sei que, sozinha, não sou capaz de operar uma mudança para retirá-lo do governo. Porém, não podemos deixar que a esperança ativa, defendida por Freire(2015), seja retirada e apagada dos nossos ideais, por causa dos processos de opressão que vivenciamos diariamente. Precisamos acreditar na capacidade da arte/educação, de contribuir para a formação das(os) nossas(os) estudantes, sabendo que fazer a diferença na vida delas(es) é uma grande transformação a nível individual e coletivo.

Quando focamos as nossas forças e a nossa atenção naquelas crianças e jovens, acreditando que o tempo que passamos com elas(es) pode contribuir para o seu crescimento e aprendizado, as transformações ficam mais possíveis. Isso não descarta a possibilidade e a necessidade de, enquanto movimento de arte/educadoras(es), por exemplo, nos organizarmos para ocupar, cada vez mais, espaços de liderança e governabilidade, para lutar por melhorias a nível macro. É o trabalho organizado das formiguinhas que forma um formigueiro, capaz de criar coisas grandiosas.

Você mencionou que tinha feito o memorial na disciplina do professor Gilberto e que era acostumado, por causa das suas práticas artísticas, investigativas e pedagógicas, a pensar sobre a sua história de vida. Essa metáfora das cadeiras em fila havia surgido em alguns desses exercícios biográficos anteriores, ou foi algo novo que surgiu a partir desse processo com a Experiência A/r/tobiográfica?

*Adriano: Essas perguntas que você nos propõe são bastante provocadoras. Por mais que eu já tivesse passado por alguns processos de pensar e escrever sobre as minhas experiências, eu ainda não tinha me debruçado sobre isso. Eu acho que puxei a ideia de uma experiência em que usamos as cadeiras não para sentar, mas para construir paredes que serviram de suporte para uma exposição. A pergunta provocadora me fez pensar sobre o papel cadeiras bagunçadas, que já não estão mais na fila.*

Larissa: É possível ver o sentido que você atribui à arte e à arte/educação, no movimento de recriar a organização e os significados das cadeiras. A arte nos proporciona um espaço de criar e experimentar realidades diferentes, viver e sentir o mundo, a partir de outras perspectivas, afinal de contas, como nos afirma Duarte Jr. (2012, p. 73), é

[...] pela arte, no entanto, que o indivíduo pode expressar aquilo que o inquieta e o preocupa. Por ela, este pode elaborar seus sentimentos, para que haja uma evolução mais integrada entre o conhecimento simbólico e seu próprio “eu”. A arte coloca-o frente a frente com a questão da criação: a criação de um sentido pessoal que oriente sua ação no mundo.

---

<sup>75</sup> Presidente que governou o Brasil de 2019 a 2022.

## “Abrindo fissuras e brechas”

Larissa: Adriano, para você, o que é ser artista? O que é ser professor? O que é ser pesquisador? E como essas identidades se unem dentro da sua prática como arte/educador?

Adriano: *É uma pergunta fácil e difícil de ser respondida, porque, ao mesmo tempo em que vivemos na prática o que é ser artista, pesquisador e professor, a resposta nunca é objetiva e fechada. Essas perguntas atravessam a dimensão da subjetividade e das experiências de cada um. Pensando sobre isso, eu cheguei à reflexão de que ser qualquer uma dessas três identidades é um risco. Quando eu falo de risco, eu penso em riscar e desenhar. Vejo essas identidades e o desenho como um percurso. O desenho é composto por linhas que passam em determinados pontos e percorrem o papel, se encontrando e se entrelaçando em momentos específicos. Ser artista, pesquisador e professor, para mim, também está ligado a essa ideia de percurso. Esse trajeto é percorrido não de forma acomodada e um caminho preestabelecido, mas busca uma intenção de criar fissuras.*

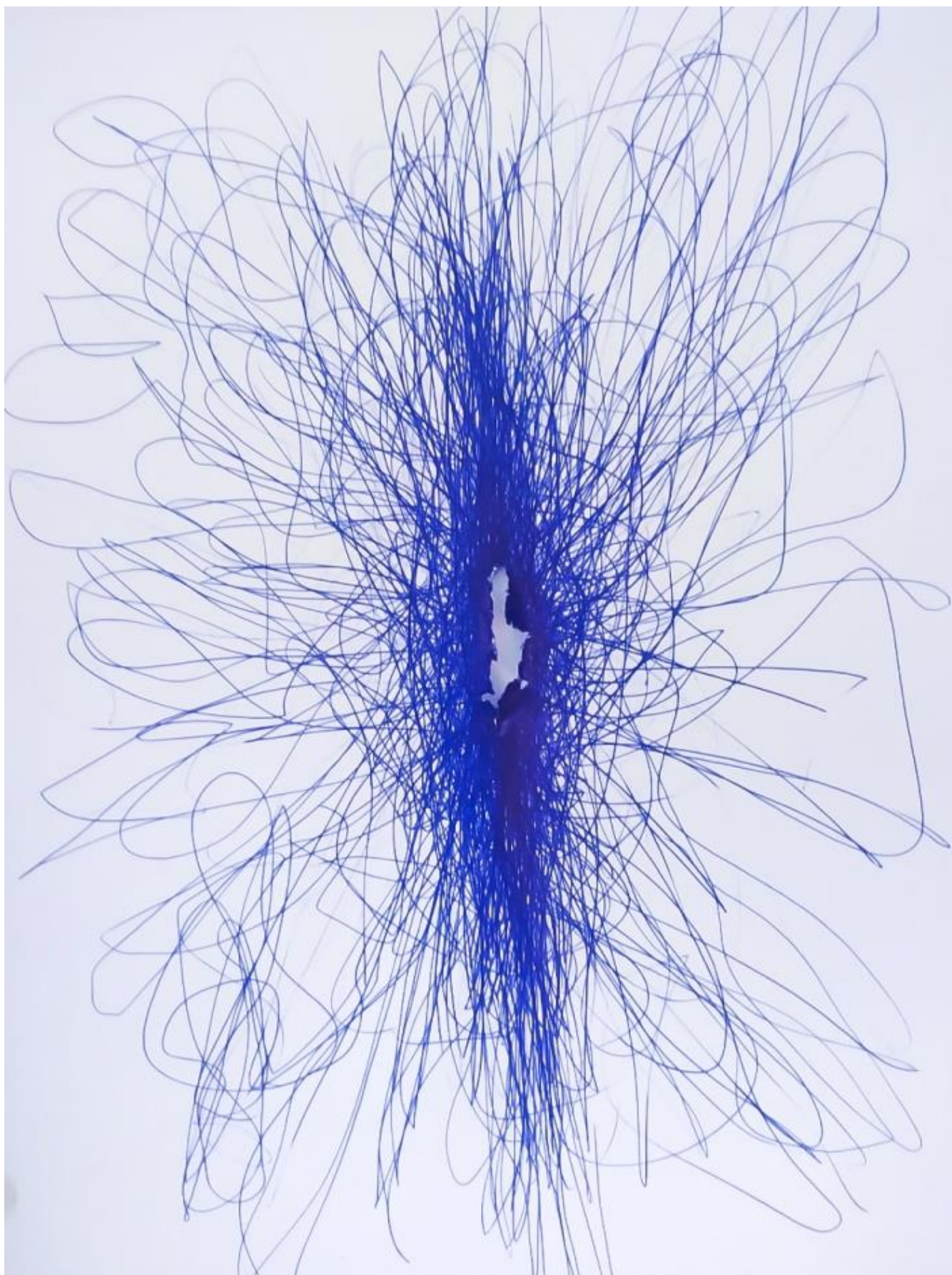
*Pensando nesse processo, peguei uma folha de papel, uma caneta Bic, e comecei a riscar linhas, sem tirar a mão do papel. As linhas foram ficando mais rápidas e fortes, até chegar um momento que algumas delas foram criando rotas de fugas e outras acabaram se cruzando. Esse cruzamento gerou uma fissura e rasgou o papel. O resultado disso (Imagem 39) mostra o que eu penso sobre ser professor, artista e pesquisador.*

Larissa: Quando vi esse artefato artístico biográfico, pela primeira vez, fiquei impactada pela simplicidade e profundidade que ele traz para a discussão. Eu diria que essa obra é um desenho performático (REZENDE, 2014), pois, à medida que você foi criando e performando o desenho, ele foi ganhando novos sentidos e novas camadas de compreensão. Ele não é um desenho figurativo ou representativo, que busca fechar o conceito da resposta. Pelo contrário, ele propõe a abertura de conceitos e espaços de entendimento sobre o ser artista/pesquisadora(or)/professora(or).

A fissura representa uma abertura para um pensar diferente, que esse “entre lugar” possibilita (IRWIN, 2013a). No caso do seu artefato artístico biográfico, a brecha é criada nos pontos de encontro e intercessão entre as identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or). Quando conseguimos fazer com que essas três dimensões trabalhem de forma hibridizadas, criando um movimento atento e constante, conseguimos enxergar além da nossa prática, através dessas fissuras. É como se essas brechas nos possibilitassem *insights* capazes de mudar a rota do nosso percurso.



Imagem 39 – Terceiro artefato artístico biográfico do Adriano.



Fonte: Desenho feito por Adriano, 2021.

Adriano: *Quando eu penso em um indivíduo que se identifica como artista/pesquisador/professor, eu vejo uma pessoa que procura romper com o sistema, através da arte, da investigação e da educação. Essas brechas que um arte/educador procura criar precisa ter como propósito transformar, buscar, produzir e expandir novos olhares a respeito do que está estabelecido, principalmente com relação aos alunos, dentro do processo de construção do aprendizado.*

Larissa: Pensar na(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or) enquanto percurso é enfatizar a existência de um movimento, de um caminho percorrido, para se transformar no que se é hoje e para pensar naquilo que se quer ser amanhã.

Adriano: *Isso. Eu acredito que o artista/pesquisador/professor nunca está estático, ele está sempre se colocando nesse processo. Por exemplo, hoje eu sou um tipo de arte/educador, amanhã serei outro, com certeza.*

Larissa: É, mas acredito que vale destacar que esse processo de atenção e transformação constante, só é possível quando a pessoa arte/educadora está engajada nessas três identidades e quando ela tem a possibilidade de refletir sobre a sua prática, dentro dessas dimensões. Essa reflexão sobre as fissuras e o percurso, você já tinha antes de fazer a obra, ela surgiu à medida que você foi criando ou só surgiu depois de finalizada?

Adriano: *Eu meio que já tinha uma ideia sobre os riscos que envolvem o ser artista, ser pesquisador e ser professor. Eu sabia que queria fazer alguma coisa com desenho, porque isso se conecta muito com a ideia de percurso. Então eu comecei a riscar o papel muito no intuito de ver o que aquilo iria gerar. Fui rabiscando, rabiscando e, aos poucos, percebi que essas linhas se encontravam em um ponto de tensão, porque o papel estava ficando cada vez mais fino e frágil. Com isso, lembrei-me das nossas conversas passadas, onde falamos sobre fissuras e buracos, que podemos fazer no sistema, com a nossa prática. Eu penso nessas brechas não de uma forma romantizada, em que vamos transformar e salvar o mundo com a arte, mas eu acho que essas três áreas: a arte, a pesquisa e a educação, são capazes de criar falhas no sistema que está estabelecido pelo jogo de poderes. Com o tempo, fui percebendo que o ponto de encontro e tensão estava rasgando e senti que esse era o meu objetivo: fazer uma fissura, um buraco, no centro daquela composição.*

Larissa: Adriano, mais uma vez você conseguiu compreender a essência da proposta da Experiência A/r/tobiográfica. Você se colocou em um movimento de não pensar em algo que apenas representasse a sua resposta, mas de criar um artefato artístico biográfico que é, ele próprio, uma experiência formativa, que te faz refletir sobre o assunto proposto.

Você conseguiu pensar sobre o que é ser artista, pesquisador e professor, através da prática do desenho performativo, principalmente porque entendeu

[...] o poder da imagem, do som, da performance e da palavra, não separados ou ilustrativos um dos outros, mas interligados para produzir significados adicionais. Explorar essas ideias, questões e temas, artisticamente, origina maneiras de produzir significado, pessoal e coletivamente (IRWIN, 2013, p. 29 e 30).

*Adriano: Outra coisa que eu pensei, enquanto estava fazendo o desenho, foi que, à medida que eu estava riscando, buscando fazer traços mais fortes para deixar o centro mais marcado e frágil, a mão foi começando a cansar por causa do movimento. Isso me fez refletir sobre os cansaços que existem no meio de percurso do arte/educador e em como lidamos com isso. Porque não adianta romantizar e achar que essas fissuras são fáceis e simples de serem feitas. Não. Elas exigem de nós muito esforço, luta e trabalho constantes. E, muitas vezes, nós cansamos ao ponto de pensar em desistir.*

Larissa: O que falar dos cansaços? Analisando os diálogos que fizemos durante essa pesquisa, o cansaço é uma das questões que aparecem em todas as histórias de vida das arte/educadoras, sem exceção. A arte/educação é, sem dúvida, um percurso cansativo, não só por causa do esforço que exige diante do trabalho a ser desenvolvido, mas principalmente por causa do agravamento da situação que vivenciamos no contexto de desvalorização da arte e da educação no Brasil.

Como e onde aprendemos a lidar com esse cansaço? Quem acolhe a(o) arte/educadora(or) quando ela(ele) não aguenta mais lutar e tentar? Como acreditar e ter esperança de um futuro melhor quando o dia a dia é tão difícil e desencorajador? São questões complexas que provavelmente não serão respondidas em um trabalho acadêmico como esse, mas ver as histórias de vidas dessas arte/educadoras e perceber as estratégias que elas encontram para continuar acreditando, é inspirador. Na sua história Adriano, como você vem lidando com o cansaço?

*Adriano: Na verdade, a minha vida é marcada por momentos de mais força e momentos de querer desistir e seguir outros caminhos. Eu sempre tentei parar, pensar, refletir e entender cada momento. A pausa é muito importante nesse percurso. Não vou mentir, eu tive os meus momentos de pensar “porque eu não fiz engenharia?”, mas eu entendi que até esses questionamentos possuem um papel relevante no processo de reforçar as minhas escolhas e o que eu acredito. Quando você está em sala de aula e os alunos não estão ligando para o que você está ensinando, ao mesmo tempo em que bate o cansaço, bate*

*também a vontade de descobrir melhores maneiras de conseguir atrair a atenção dos alunos e fazer com que eles se envolvam no processo.*

*Lembro-me que vivenciei uma experiência que quase me fez desistir de ser arte/educador. Só consegui trabalhar 1 mês nessa instituição. Foi em 2016 e eu ainda era aluno do CLAV, quando consegui esse trabalho. Lá era uma instituição de ensino não formal que tinha como propósito formar mão de obra para o mercado de trabalho. Eu dava aula de artes visuais para jovens aprendizes. Até aí tudo normal, porém começaram a acontecer algumas coisas que me tiraram do sério. Por exemplo: os alunos não podiam usar brinco, boné, colar ou outros acessórios, e o cabelo tinha que estar sempre cortado e a barba feita, e quem fiscalizava isso em sala de aula era o professor. As paredes eram de vidro e um coordenador passava vez por outra para olhar se estava “tudo em ordem”. Eu pegava uma carga horária de cerca de 6 horas de aula por dia, com cada turma, que não rendiam, porque os alunos não se envolviam. E, para fechar com chave de ouro, nós tínhamos que rezar no final de cada aula.*

*Teve um dia, em especial, que foi a pior aula da minha vida. Na verdade, foi a primeira aula que eu dei lá. Fiz o planejamento das 6 horas e, quando fui para a prática, finalizei tudo que havia planejado em apenas 2 horas. Por que os alunos estavam acostumados a um sistema de aula expositiva, então as atividades que eu propunha, não rendiam. O restante da aula, as quatro horas que faltavam, os alunos ficaram conversando e eu fiquei sentado na minha mesa. Nesse dia eu me senti tão mal que voltei para casa chorando e pensando em desistir da docência. Depois de um tempo, fui percebendo que as experiências que vivemos nos ensinam a lidar com essas situações de forma mais segura.*

Larissa: Certamente, à medida em que vivenciamos experiências dentro da nossa prática como arte/educadoras(es), vamos entendendo nosso papel no sistema educativo e conseguindo alinhar melhor os nossos objetivos e as nossas expectativas. As dificuldades enfrentadas pelas(os) arte/educadoras(es) no dia a dia perpassam a dimensão individual e coletiva, pois são problemas existentes na sociedade e no sistema educativo e que causam um impacto particular na vida de cada indivíduo. Assim como esse impacto é sentido de forma particular por cada pessoa, as experiências que as motivam a continuar investindo nos caminhos da arte/educação são também iniciativas individuais.

Particularmente, não gosto da ideia de “ensinar por amor”, que muitos políticos pregam com o intuito de fundamentar a desvalorização da profissão da(o) professora(or). Mas entendo e apoio o afeto que Freire (2019b) julga ser indispensável na prática docente. Esse amor não é o sentimento ligado à doação de tempo e trabalho “pela causa”, sem pensamento

crítico ou discernimento social. O amor pela docência é aquele sentimento de esperança, de acreditar que é possível criar brechas e construir algo diferente. Isso me faz pensar nas aulas do professor Gilberto Machado, no CLAV. Eu vejo na prática dele, como arte/educador, esse professor que causa rupturas, que causa fissuras, não só no sistema, mas na nossa forma de pensar.

Lembro-me que o professor Gilberto despertava sentimentos extremos nas(os) estudantes. As pessoas amavam ou odiavam ele, não existia meio termo. Acredito que isso acontecia porque ele gerava esse movimento de nos tirar da nossa zona de conforto, nos colocando em um “entre lugar” de instabilidade, nos desestruturando e propondo uma nova estruturação (IRWIN, 2013). Ele causava fissuras e brechas àquilo que já está estabelecido quando propunha, por exemplo, que, ao invés de estudar a história do ensino da arte, lendo e decorando datas, fazemos um memorial para que nos enxergássemos dentro do processo a partir dos nossos relatos de vida (BEZERRA, 2019). O mesmo acontece com o exercício “Linha do tempo”, proposto e realizado pela professora Luciane Goldberg (2012) na disciplina de Arte/Educação, no curso de Pedagogia da UFC. Essas quebras, fissuras e aberturas nos possibilitam outras formas de pensar, criando, rizomaticamente, novos caminhos a serem percorridos. Romper o estado de dormência de apenas repetir o que nos foi ensinado, sem pensar ou problematizar, não é confortável e, nesse caso, o incômodo é fértil e potente.

*Adriano: É interessante, porque o professor Gilberto me incentivava a me apaixonar pela profissão de professor, mas não era uma paixão idealizada. Ele fazia questão de deixar bem claro as coisas boas e as dificuldades que encontraríamos no dia a dia de arte/educador. E mesmo assim, nós nos encantávamos com isso tudo.*

Larissa: Verdade. Era um movimento de se sentir apaixonada e, ao mesmo tempo, responsável por aquele percurso, entendendo que os frutos colhidos compensam o esforço e a luta desempenhada. Pensando sobre isso tudo que discutimos até aqui, como você se avalia, hoje, enquanto arte/educador?

*Adriano: Eu acho que me considero um arte/educador em percurso. Muitas vezes eu sinto a minha mão cansada de tanto riscar, tentando provocar a fissura. Penso em parar, desistir, mas continuo, porque acredito que causar a falha na superfície é o meu atual objetivo. Algumas vezes eu vejo que consigo, como no exemplo de um aluno que me mandou mensagem agradecendo por tê-lo ajudado a passar no vestibular, na época do Projeto social que eu era arte/educador. Ou quando eu era professor substituto no IFCE e os alunos me chamavam para participar da banca de TCC, onde apresentavam experiências vividas em*



*disciplinas minhas e que tinham sido importantes para a formação deles. Isso, para mim, já é um pequeno rasgo que, ao mesmo tempo, é muito grande. Acho que, para quem vive a experiência, isso é muito grande. Nesses momentos, nós percebemos que, de alguma forma, conseguimos contribuir para a mudança de rota na vida de algumas pessoas. Isso nos faz ter mais energia para lidar com os cansaços.*

Larissa: Interessante, Adriano. Estava aqui pensando sobre como é relativo o tamanho dessa fissura, dependendo do ponto de vista de quem está vivenciando a experiência. Por que se fizermos uma analogia com o desenho, por exemplo, colocando uma lente macro no papel, vamos perceber não só o buraco maior, mas várias pequenas fissuras causadas pelo atrito da caneta com a superfície. Mas se olharmos com uma visão menos detalhada, sem lente, vamos perceber menos brechas. Muitas vezes, nós, arte/educadoras(es), achamos que, mesmo dando o nosso máximo, não estamos conseguindo alcançar nossos objetivos. As fissuras feitas são muito pequenas. Mas para a(o) estudante que está vivenciando a experiência, essas aberturas podem ser muito maiores do que conseguimos visualizar. Nesse sentido, gosto de pensar no trabalho que as formigas fazem ao abrir caminho até o lugar onde elas querem chegar. Mesmo diante do maior prédio de concreto que possamos imaginar, as formigas vão abrir pequenas fissuras para chegar até o seu objetivo. Gosto de pensar que nós, arte/educadoras(es), somos essas formiguinhas.

Adriano: *Essa é uma metáfora muito boa, das formigas fazendo pequenas fissuras em um grande prédio. É assim que eu penso também.*

Larissa: As fissuras são bem pequenas, comparadas ao enorme prédio. As formigas sabem que não são capazes de derrubar o prédio, da noite para o dia. Mas se você olhar com uma lupa, vai ver que as fissuras são grandes o suficiente para levar as formigas até onde elas devem e querem chegar. Temos muito o que aprender com as formigas.

### **“À deriva, buscando sentidos”**

Larissa: Adriano, para você, o que é ser arte/educador e qual o propósito da arte/educação?

Adriano: *Na verdade, quando você trouxe essa pergunta provocadora, existia um ponto muito claro dentro de mim que é a não separação do que é arte, educação e vida. Para mim, a arte e a educação acontecem na vida, no encontro com o outro, na experiência. Então a vida, para mim, já é, ela mesma, uma obra. Essa ideia é inspirada principalmente no trabalho de alguns artistas contemporâneos, como o Hélio Oiticica com os Parangolés*



*(Imagem 40) e a Lygia Clark, com as máscaras sensoriais (Imagem 41), que trazem a vida como obra de arte, ou melhor, propõe uma fazer artístico conectado com a vida e o cotidiano. O próprio Hélio Oiticica dizia que o mundo é um museu e eu concordo com essa visão de que a vida é, em si mesma, uma experiência estética e educativa.*

Imagem 40 – Parangolés de Hélio Oiticica, 1968.



Fonte: Imagem da Internet<sup>76</sup>.

<sup>76</sup> Imagem baixada no link: <https://mam.rio/obras-de-arte/parangoles-1964-1979/>. Último acesso em: 04/03/2022

Imagem 41 – Máscaras Sensoriais de Lygia Clark, 1967.



Fonte: Imagem da Internet<sup>77</sup>.

Larissa: É poético e filosófico pensar que a vida é uma experiência estética e educativa por si só. Boal (2009) defende que, no início da vida, o ser humano se relaciona com o mundo através das experiências sensoriais. À medida que vamos crescendo e passando a ter mais consciência dos processos de reflexão e aprendizagem, essas experiências passam a ser estéticas e racionais, desenvolvendo o que ele chama de Pensamento Sensível e Pensamento Simbólico, respectivamente. Para o autor,

[...] o Pensamento Sensível penetra unicidades ao sentir, degustar, cheirar, ver e ouvir, enquanto o Pensamento Simbólico inventa conjuntos ao fabricar palavras: mar, mal, amor, sal, açúcar, vinagre, política, esquerda, direita... Unidos, oferecem a mais completa e profunda compreensão do mundo. Separados, um se perde nas abstrações esvoaçantes que o outro não alcança. Um não desce à terra; o outro, dela pouco se eleva. O ser humano inventa a arte como instrumento de conhecimento (BOAL, 2009, p. 93).

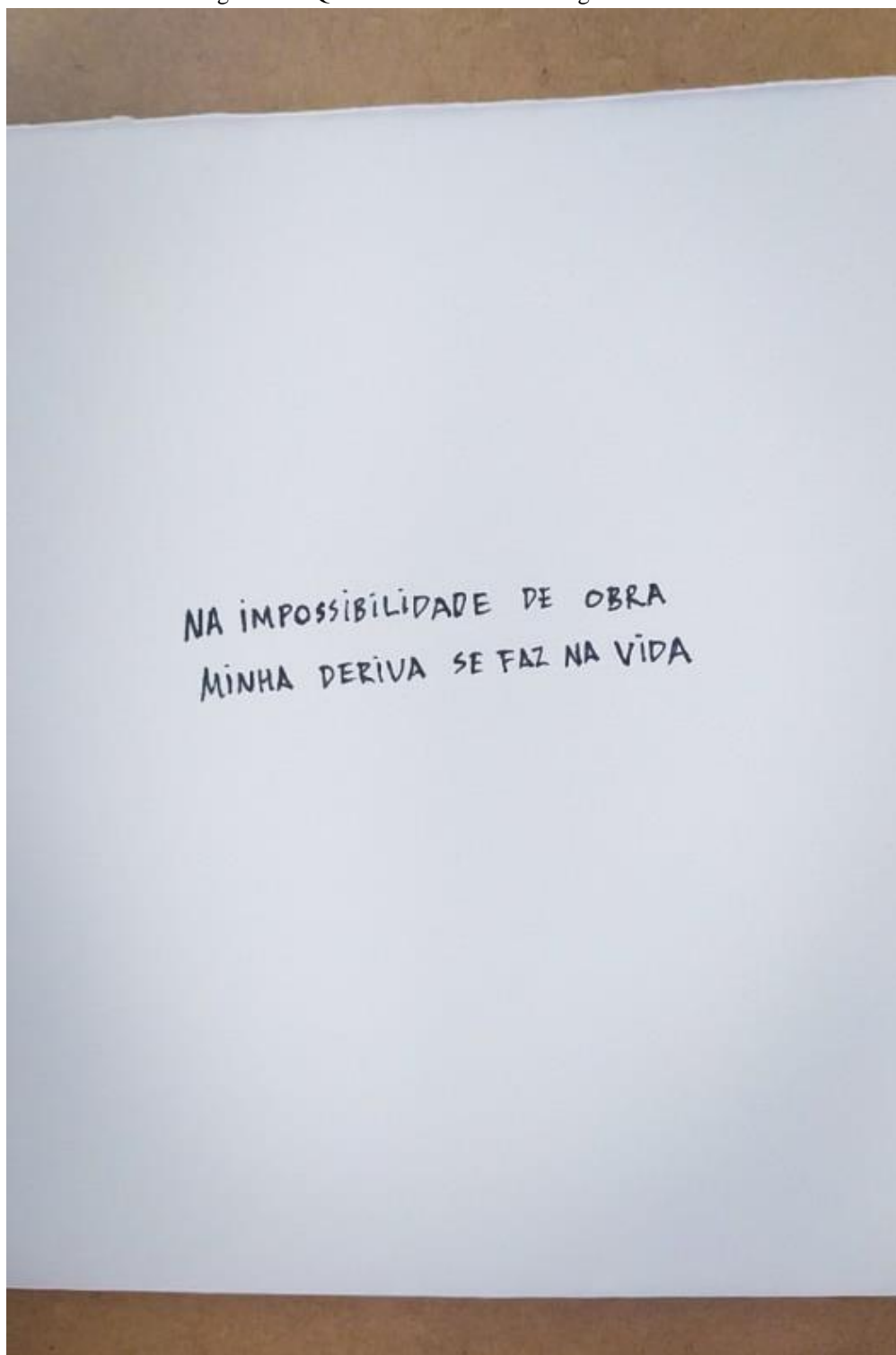
Então, partindo desse ponto, é realmente impossível separar a vida da arte e da educação, especialmente para uma pessoa engajada nas suas práticas de artista/pesquisadora(or)/professora(or).

Adriano: *Nesse contexto, para mim, é muito mais forte a experiência vivenciada no processo do fazer artístico do que o trabalho em si. Sendo assim, eu queria criar uma obra que falasse de vida e ao mesmo tempo trouxesse a possibilidade de refletir sobre as conexões*

<sup>77</sup> Imagem baixada no link: <https://portal.lygiaclark.org.br/acervo/@id/212> . Último acesso em: 04/03/2022

*entre arte e educação, sem que fosse literal ou representativa. Pensei muito sobre como fazer isso e acho que, por não encontrar uma forma de fazer, e lidando com a impossibilidade de criar algo, eu criei (Imagem 42).*

Imagem 42 – Quarto artefato artístico biográfico do Adriano.



Fonte: Obra feita por Adriano, 2021.

Larissa: É interessante ver que você consegue criar obras que são processuais, ou seja, que ganham mais sentido no processo do que na materialidade e representatividade da obra em si. Os seus artefatos artísticos biográficos são simples, porém profundos e complexos, pois, com poucos riscos, nos levam a refletir sobre questões provocadoras e potentes, mostrando que a ideia por trás da obra tem um sentido mais forte do que a técnica que foi utilizada para criá-la, por exemplo. Essa atenção e força que você dedica ao processo é o que cria camadas de sentidos não literais, capazes de expandir as possibilidades de reflexão acerca do que a obra propõe.

Adriano: *Eu pensei nessa frase, porque ela me faz pensar na vida como algo que simplesmente é, e não precisa ser representada. Essa criação se faz na vida. A palavra **deriva** carrega um sentido de busca, de percurso. Quando um barco entra em deriva, ele se perde no caminho, mas isso faz com que ele se movimente para se situar e encontrar a sua rota novamente. Ou seja, é me perdendo que eu vou me encontrando nesse processo de busca.*

Larissa: Quando falamos a respeito das identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or), não buscamos classificar as pessoas dentro dessas identidades, como se elas fossem caixas fechadas e engessadas. Pelo contrário, Irwin (2013b) defende que é justamente o movimento entre essas dimensões que gera reflexões e constrói aprendizados. A tensão que existe nos espaços entre causa um desequilíbrio potente que nos leva a um sentimento criativo de deriva e busca do caminho a ser seguido. O momento da criação, onde buscamos pensar, refletir, imaginar e construir, não está ligado apenas ao lado racional da nossa inteligência. Ele se conecta com o emocional também. É importante lembrar que

[...] quando estão se expressando ou representando com sensibilidade e imaginação o mundo da natureza e da cultura, os autores de trabalhos artísticos também agem e reagem diante das pessoas e do próprio mundo social, com autonomia e liberdade em sua criação. Com isso, criam realidades. É a realidade da obra, que é revelada no ato criador (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 24).

É nessa tensão entre as dimensões artísticas, investigativas e educativas, que a(o) arte/educadora(or) encontra a rota que quer experimentar na sua prática. A frase que materializa a sua obra, Adriano, se propõe a abrir possibilidades de se pensar sobre as infinitas conexões que podem ser estabelecidas entre os conceitos de arte, educação e vida. Dentro dessa perspectiva, não fechar conceitos é um movimento gerador, pois nos coloca em

constante percurso de construção e desenvolvimento do aprendizado. A partir do que discutimos até agora, quais as contribuições da arte, que você enxerga, na formação humana?

Adriano: *Eu acho que arte potencializa os nossos sentidos. Ela possibilita que percebamos e experimentemos o mundo a partir de uma outra relação. Através da arte eu me relaciono com o que existe a minha volta através do meu corpo, das minhas memórias, dos meus sentimentos e emoções, para além do racional. Eu acredito que essa percepção diferente, pode criar novos mundos. Ela tem uma importância ímpar na relação de produção de sentidos. Gumbrecht (2010) fala a respeito do conceito de presença, como sendo aquilo que nos acontece e que de certa forma começa a fazer parte de quem somos. Isso se aproxima muito do que o Larrosa (2002) descreve como sendo o aprendizado através da experiência que nos atravessa e nos toca, mesmo que não entendamos completamente o que e como acontece.*

Larissa: Quando você fala sobre a produção de sentidos para a vida através da prática artística, me faz refletir sobre a dimensão que ela acaba ocupando na nossa história, para além do lado profissional. A esse respeito, Duarte Jr. (2012, p. 72) afirma

[...] que arte/educação não significa o treino para alguém se tornar um artista. Ela pretende ser uma maneira mais ampla de se abordar o fenômeno educacional considerando-o não apenas como transmissão simbólica de conhecimentos, mas como um processo formativo do humano. Um processo que envolve a criação de um sentido para a vida, e que emerge desde os nossos sentimentos peculiares.

Partindo desse pressuposto, a arte/educação tem um sentido muito mais amplo do que simplesmente ligado a uma profissão. Dentro da sua fala, Adriano, a *presença*, enquanto conceito citado e defendido por Gumbrecht (2010) tem um sentido mais ligado à existência de algo para além do significado que ela possa ter?

Adriano: *Isso. Ele defende que o sentido precisa desapegar da ideia de significado. Eu dialogo com Gumbrecht (2010) nesse sentido de considerar que as coisas estão no mundo e nem sempre elas tem o propósito de significar algo. Às vezes elas existem apenas para nos afetar e pronto. Nessa experiência que afeta e atravessa, nós saímos transformados, de algum modo. Nesse contexto, a arte nos atravessa e a arte/educação é o movimento de buscar os sentidos gerados a partir dessa experiência vivenciada.*

Larissa: A arte/educação seria então a sistematização da relação que o indivíduo estabelece com o mundo através da arte com a finalidade de compreender os sentidos gerados a partir disso. É importante pensar que, dentro desse processo de prática artística, “a atenção deve recair sobre o processo de criação. O processo pelo qual o educando deve elaborar seus

próprios sentidos em relação ao mundo à sua volta. A finalidade da arte/educação deve ser, sempre, o desenvolvimento de uma consciência estética” de ser e estar no mundo (DUARTE Jr, 2012, p. 73).

É importante pensar sobre as potências que enxergamos na arte e os porquês de não valorizarmos, enquanto coletivo, e de forma individual, as contribuições que a arte desenvolve na nossa formação. Se ela possui todo esse potencial formativo e humanizador, porque você acha que as pessoas ainda desvalorizam a arte dentro do sistema educativo e social?

*Adriano: Eu acho que nós, enquanto sociedade, ainda vivemos com o corpo engessado dentro de padrões e regras criadas para controlar. Fomos ensinados a buscar nos enquadrarmos dentro de caixas e moldes que são impostos das mais diversas formas, racionalizando de uma maneira dicotômica tudo que nos acontece. Ou seja, sim ou não, homem ou mulher, bom ou mal, não existe meio termo, ou percurso entre uma coisa e outra. É aí que precisamos romper com esse movimento e eu acho que a arte tem um papel muito importante nesse processo.*

Larissa: Principalmente porque ela vem mostrar que o corpo também faz parte do desenvolvimento da nossa inteligência. O nosso corpo tem memória, constrói aprendizado, nos faz sentir e reagir. Ele é o meio pelo qual nos conectamos com o mundo e com a vida, e a arte nos permite fazer isso de forma mais sensível e direta. Nessa troca “é fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem, e ao conhecê-lo (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 20). Na sua experiência, enquanto arte/educador, você já presenciou a mudança de concepção sobre a arte, por parte das(os) suas(seus) estudantes? Como se deu essa mudança?

*Adriano: Bacana essa pergunta. Eu percebia que tinham algumas turmas que chegavam com uma visão de arte muito ligada ao mercado. O que não é de todo ruim, afinal de contas, somos artistas e precisamos ganhar dinheiro para pagar nossas contas, como qualquer outra pessoa. Porém, o que acontece é que, às vezes, a dimensão mercadológica é entendida como a única possibilidade de se desenvolver um trabalho artístico e isso eu não concordo. Especialmente dentro da escola ou da universidade, é preciso trabalhar todas as dimensões de atuação e desenvolvimento da arte. Até porque não é bom romantizar o “viver de arte”, porque o mercado é restrito e nem todo mundo consegue.*



Larissa: Você lembra alguma experiência específica que tenha vivenciado com algum grupo de estudantes onde você conseguiu observar essa mudança de visão a respeito da arte enquanto experiência formadora?

Adriano: *Teve uma turma em especial que levava a técnica do desenho muito a sério. Eles buscavam o desenho realista como se fosse a única forma de desenhar possível, e eu cheguei propondo alguns exercícios de desenho cego<sup>78</sup>. Vários alunos vieram reclamar, dizendo que aquilo era perda de tempo e que não os ajudaria a desenhar melhor.*

Larissa: O exercício do desenho cego é uma proposta de aprendizado muito impactante. Lembro-me da primeira vez que fui fazer um desenho cego, em uma das aulas do CLAV, me senti muito mal por não ter controle do que estava desenhando. Só depois fui entender que o sentido dessa experiência é justamente esse, propor um processo de desconstrução e reconstrução daquilo que já está pré-estabelecido como “ideal”. Eu vejo uma ligação direta desse exercício com **o buscar sentido na deriva**, proposto pelo seu artefato artístico biográfico. O “se permitir estar à deriva” é muito difícil, porque, enquanto pessoas inseridas no sistema capitalista neoliberal, que exige uma postura de assertividade e produtividade o tempo inteiro, aceitarmos a incerteza, a dúvida, o desconhecido e usar isso como força motriz que nos impulsiona a ir ao encontro do que queremos ser, é muito desafiador. Paulo Freire (2019a) defende que esses movimentos só são possíveis, através de uma educação libertadora e dialógica.

Adriano: *Sim. Nesse sentido parece que a arte possibilita a expansão e a criação de novas realidades. Eu, por exemplo, venho de uma família humilde, sempre vivi na periferia, meus pais são semianalfabetos, então eu poderia deduzir que minhas perspectivas de futuro se resumiriam a ser um mero apertador de botão, como diria Paulo Freire (2019a). A arte, na minha vida, abriu muitas portas, não só profissionais, mas de formação humana. Ela expandiu as minhas possibilidades de estar e ser no mundo, e mesmo diante dos cansaços e crises, eu não conseguiria viver sem ela.*

Larissa: Eu entendo e sinto algo muito parecido com isso. Acredito que existe o sentido da arte para o coletivo, dentro de um contexto histórico e social, e existe o sentido da arte na história de vida de cada indivíduo. Saber o sentido que a arte tem na sua história, Adriano, me faz pensar sobre o sentido que ela tem na minha, da mesma forma que o seu artefato artístico biográfico me fez pensar sobre as conexões entre a arte, a educação e a vida,

---

<sup>78</sup> Técnica onde a experimentação e o movimento são mais importantes do que a figuração e o resultado final do desenho. Nesse exercício, a pessoa deve desenhar algo sem olhar para o papel. O objetivo não é uma representação fiel do que está se desenhando, mas a experimentação gráfica da desconstrução da figura.

me permitindo colocar à deriva, nesse processo de entender a mim mesma e as minhas práticas enquanto arte/educadora.

### 3.4 Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Mirian

Imagem 43 – Caminho da Mirian.



Fonte: Fotografia feita por Larissa Bezerra, 2015.

#### “Contando histórias de experiências”

Larissa: Mirian, vamos começar falando um pouco sobre as experiências com arte que você julga que foram as mais formadoras na sua história de vida?

Mirian: *Sim, claro. As primeiras experiências que me vieram à mente foram algumas que eu vivenciei na Licenciatura em Artes Visuais no IFCE. Foi interessante porque, se você me perguntar o que eu aprendi nesses 6 anos de curso, e o que disso eu aplico em sala, eu diria que só a fotografia e o vídeo. Então, eu passei 6 anos estudando e sinto que ficou pouca coisa. Mas dentro das experiências marcantes, teve uma disciplina chamada Metodologia do Ensino das Artes, que era dada pelo professor Max, que, em minha opinião, foi a que mais se aproximou de uma experiência legal de docência, porque propôs um estudo*

*sobre a LDB, a BNCC e as leis que envolviam o ensino de arte. Então, das experiências que eu vivi na faculdade, a que eu julgo que mais contribuiu para as minhas práticas, em sala de aula, foram as disciplinas de Metodologia do Ensino de Arte e Fotografia.*

Larissa: Intrigante você dizer isso, Mirian. Porque o que esperamos dos cursos de licenciatura em arte, seja qual for a linguagem, é que coloque a(o) futura(o) professora(o) de artes em contato com o máximo de experiências possíveis, não só com práticas docentes, mas com práticas de pesquisa e artísticas também.

Mirian: *É que eu fiz parte da primeira turma de Licenciatura em Artes Visuais, depois que eles mudaram do tecnólogo para a licenciatura. Quando começamos, ainda estava uma bagunça, então era tudo muito confuso. Os professores ficavam discutindo sobre assuntos que a gente não entendia muito bem.*

Larissa: Você foi da primeira turma de licenciatura? Não sabia. Já falamos um pouco a respeito da mudança do Curso de Tecnologia em Artes Plásticas para o Curso de Licenciatura em Artes Visuais no IFCE, dentro do diálogo com a Eloilma. Porém, acho importante destacar que, para além do que estava acontecendo no grande panorama da história da arte no Estado do Ceará, as(os) professoras(os) e alunas(os) ainda estavam inseguras(os) e incertas(os) a respeito dessas mudanças.

Acredito que, pelo que você descreveu, o clima, dentro do curso, era de instabilidade de pensamentos e discussões. Muitas(os) estudantes ainda buscavam o curso pela parte técnica, com o intuito de se tornarem artistas, deixando de lado as possibilidades na docência e na pesquisa. Algumas(uns) professoras(es) lutaram para que essa mudança fosse feita, para que tivéssemos um curso que pudesse formar professores de arte, além de artistas e pesquisadoras(es), pois essa era a principal demanda que surgiu no contexto da época.

Mirian: *Isso me fez lembrar outra experiência que foi muito importante para mim, que foi quando eu entrei para uma pesquisa de iniciação científica com o Professor Gilberto Machado. Na época, ele me convidou para fazer a seleção porque eu sabia fazer fichamento, entendia o básico de formatação de artigos e mostrava interesse pela docência. A pesquisa que nós fizemos era investigar em que campos profissionais os egressos do Curso de Artes Plásticas estavam atuando e o que eles estavam fazendo depois da graduação (MACHADO et al., 2012). No fim do processo, constatamos que **todos estavam no ensino.***

Larissa: Uau! Mesmo não sendo licenciadas(os), todas(os) as(os) egressas(os) do Curso de Tecnologia em Artes Plásticas estavam ensinando! Isso, por si só, já é um dado que não só respalda a mudança do curso, mas enfatiza a sua importância. Se todas(os) as(os) estudantes estavam atuando na educação, não havia motivos para continuar insistindo em um

curso tecnólogo, que limita a atuação e a formação das(os) estudantes a um mercado restrito de oportunidades, como, por exemplo, o circuito de arte das galerias e museus. Esse resultado te impactou de alguma forma?

Mirian: *O que aconteceu foi que as pessoas abriram mais a cabeça para as possibilidades que a licenciatura traria e eu, finalmente, me senti orgulhosa por falar que eu era professora de arte. Depois que eu entrei no IFCE, o diretor da escola que eu fazia contação de história, quis me contratar como professora e me entregou todas as aulas da disciplina de Artes. O que acontecia antes, lá no CLAV, era que praticamente todos os alunos que entravam no curso, diziam que queriam ser artistas e expor nos museus. Eu sentia vergonha de dizer que queria ser professora. Mas depois que essas coisas começaram a mudar, eu dizia feliz, para todo mundo ouvir, que eu já era professora de Artes.*

Larissa: Imagino que essa pesquisa tenha sido crucial para que, as(os) professoras(es) e estudantes, tenham entendido a importância e a necessidade da licenciatura diante da demanda do sistema educativo, a partir da obrigatoriedade do ensino de arte pela LDB de número 9.394/96 (MACHADO, 2006). Recordo-me que, quando iniciei no CLAV, em 2011, o discurso dos alunos e das alunas novatas(os), ainda era recheado de afirmações do tipo: “eu entrei para esse curso para me tornar artista e não professor de arte”. Isso me deixava muito incomodada, porque, na minha cabeça, eles estavam fechando portas para oportunidades de expandir seus horizontes de formação e atuação profissional.

Acho que, desde o início, eu não conseguia enxergar divisão nas identidades de artista/pesquisadora/professora. Para mim, estava tudo muito hibridizado (IRWIN e SPRINGGAY, 2015). Acredito que até hoje ainda exista esse mesmo discurso da parte de algumas(uns) alunas(os) novatas(os). Mas, o que a minha experiência, de ter passado 10 anos no CLAV, me ensinou foi que dentro do curso a gente vai experienciando práticas artísticas, investigativas e educativas, que nos levam a encontrar e desenvolver essas três dimensões que formam o arte/educador e a arte/educadora. Antes de falarmos sobre o seu primeiro artefato artístico biográfico, você gostaria de destacar mais alguma experiência artística que tenha sido formadora?

Mirian: *Na verdade, tem sim. Quando eu era criança, o meu pai tinha um banquinho lá no quintal da casa onde morávamos, onde ele reunia todo mundo para observar os astros no céu e contar histórias fantasiosas. O meu pai sempre foi uma pessoa muito criativa e adorava contar as histórias mais mirabolantes do mundo. Usando metáforas e imaginação fértil, ele sempre tinha uma explicação para tudo, sendo elas verdadeiras ou não. Essa prática de observar as estrelas, a lua, os detalhes da natureza e de transformar isso*

*tudo em histórias, foi fundamental para a formação da pessoa que sou hoje. Atualmente, eu tenho meu próprio telescópio e gosto não só de observar, mas de estudar e entender o movimento dos astros no céu. Essa experiência que eu tive com meu pai, foi realmente muito marcante e ainda hoje reverbera em mim. Sinto que isso me ajudou a desenvolver a criatividade que tenho, enquanto artista e professora.*

Larissa: Olha só que interessante, você iniciou sua atuação na escola trabalhando com o quê? Contação de histórias! Quando narramos e construímos a nossa história de vida, conseguimos entender que as experiências se entrecruzam e formam essa teia de aprendizados que compõem quem somos e como atuamos no mundo. Para entendermos o sentido dessas experiências é necessário que as narremos. A narrativa entra nesse contexto como uma forma de transformar o vivido em experiência e dar significado a esta. A esse respeito, Bruner (2008, p. 63) diz que

[...] uma narrativa é composta por uma única sequência de eventos, estados mentais, acontecimentos envolvendo os seres humanos como personagens ou atores. Tais são as suas componentes. Mas estas não têm uma vida ou significados próprios. O seu significado é dado pelo seu lugar na configuração geral da sequência como um todo – o seu enredo ou fábula. O ato de compreender uma narrativa é, pois, duplo: o intérprete deve compreender o enredo configurador da narrativa de maneira a conferir sentido às suas constituintes, que tem de relacionar com a trama. Mas a configuração do enredo deve igualmente extrair-se da sucessão dos eventos.

Você teve uma experiência estética com as contações de histórias e as observações da natureza, conduzidas pelo seu pai, e isso te guiou na sua prática enquanto arte/educadora desde o início, te levando a trazer e adaptar essas experiências para a sala de aula da sua maneira. Nesse sentido, Boal (2009, p. 62) defende que a forma com a qual a criança tem de apreender e entender aquilo que acontece em sua volta é através dos sentidos, onde ela busca “perceber o mundo, associar-se a ele e transformá-lo”, a partir dos “contatos estéticos, organizadores de sensações às quais atribui valores e qualidades, através das quais realiza desejos, foge do perigo e se integra ao mundo físico e social”. Através das suas experiências estéticas, despertadas e incentivadas pelo seu pai nesse caso, podem ter contribuído para despertar essa sensibilidade de buscar a arte, a pesquisa e a docência, como um caminho possível de ser percorrido.

Mirian: *Nossa! Eu não tinha pensado nisso. É verdade, nada é por acaso. Agora você me fez refletir sobre isso e olhar para essa relação com outros olhos.*

Larissa: Se pararmos para pensar mais a fundo, veremos que nós, arte/educadoras, somos contadoras de histórias, dentro da nossa prática enquanto

artistas/pesquisadoras/professoras, porque a prática artística, investigativa e pedagógica é necessariamente biográfica. As nossas experiências estão conosco em sala de aula, no momento em que estamos ensinando, de forma consciente ou não, pois elas nos moldam e nos conduzem ao que somos hoje. Freire (2019a; 2019b; 2015) era um educador e contador de histórias. Uma das grandes contribuições que ele nos deixou, foi a forma como usava as memórias e vivências para fazer conexões, metáforas e analogias, guiando o processo de construção de conhecimento através do exemplo e simplificando a compreensão de conteúdos complexos a partir de fatos cotidianos. Através da contação de histórias, narramos e corporificamos as experiências, dando vida a nossa história e impulsionando o aprendizado, a partir da reflexão sobre o vivido e o narrado (DELORY-MOMBERGER, 2014).

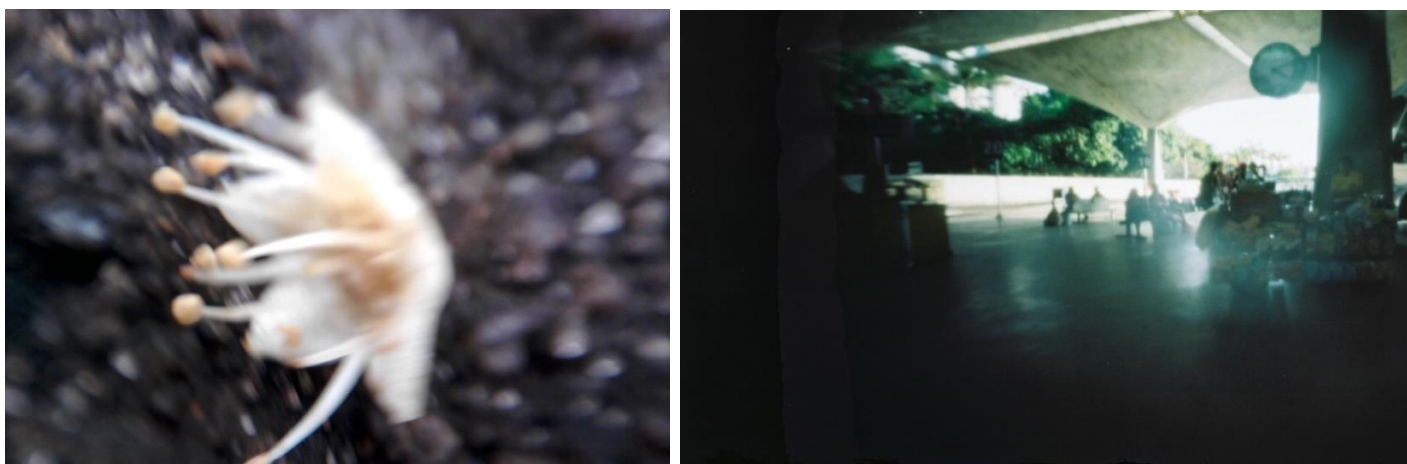
Mas a oralidade não é a única maneira que temos de contar histórias. Então, vamos falar um pouco sobre o seu artefato artístico biográfico. Como você chegou até essa fotografia e o que ela representa para você?

*Mirian: A experiência artística formadora que eu resolvi trazer no meu artefato foi a disciplina de Fotografia, que eu fiz no CLAV, com o professor Wendel Medeiros. Essa experiência foi um divisor de águas na minha prática docente. Na época, eu estava lecionando a disciplina de Artes para o Ensino Fundamental de uma escola particular no município de Beberibe. A disciplina de Fotografia me fez ver objetos, natureza, cotidiano, lugares, trajetos, percurso, e tantas outras coisas, com um olhar poético. Lembro que a partir da disciplina, passei a buscar compor “belezas” até em uma folha caída no chão.*

*Me extasiava com as fotografias que produzia. Brincava com as imagens, fazia edições, pintava com a luz solar, todo um universo de possibilidades. Queria mostrar algumas das minhas fotografias que eu produzi na época. Na Imagem 44, temos a foto de uma flor branca, tirada usando o recurso de colocar um pingo de água na lente da câmera do celular, e temos uma foto tirada usando a técnica pinhole, mostrando um pouco da minha vida na rodoviária, indo de Fortaleza para Beberibe.*



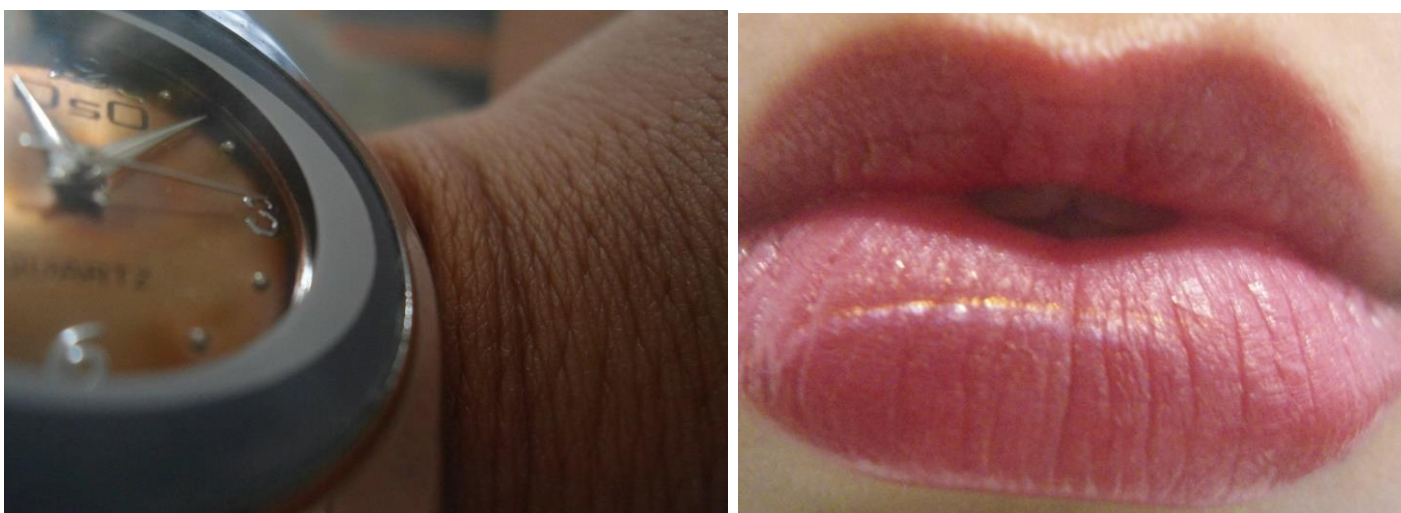
Imagem 44 – Fotografias que contam histórias de experiências I.



Fonte: Fotografias criadas e disponibilizadas por Mirian, 2010.

Mirian: *Na imagem 45, temos algumas fotos de detalhes do meu corpo, utilizando a técnica da fotografia macro.*

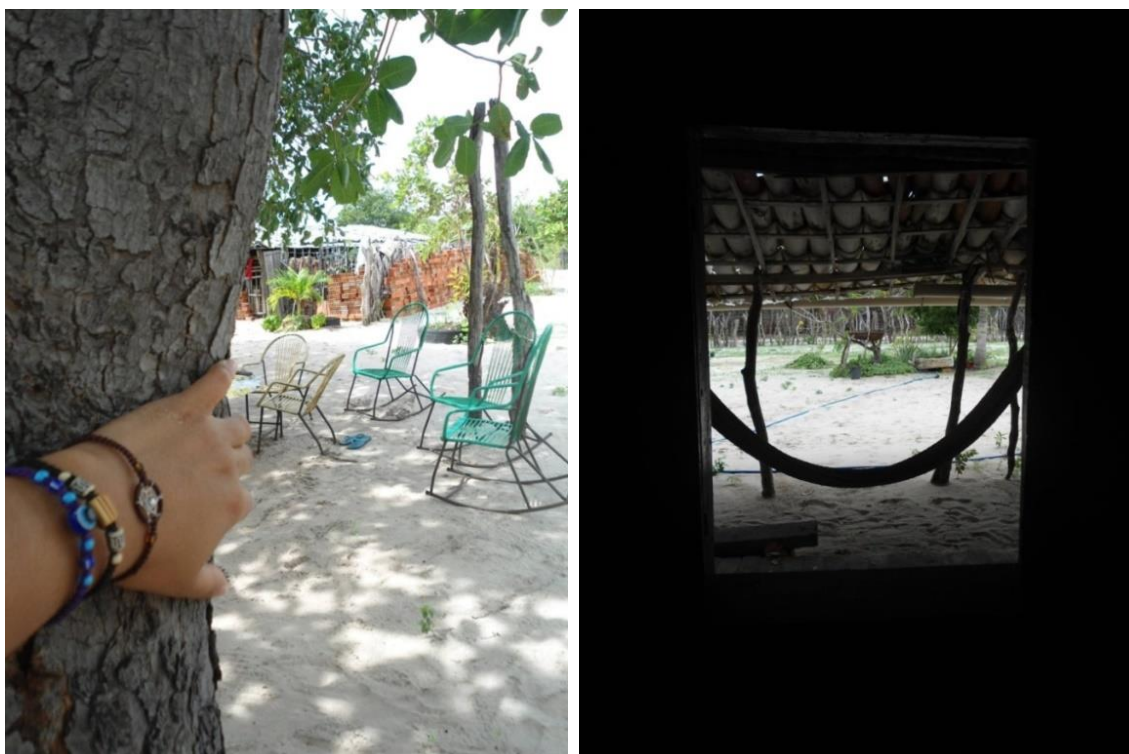
Imagem 45 – Fotografias que contam histórias de experiências II.



Fonte: Fotografias criadas e disponibilizadas por Mirian, 2012.

Mirian: *E na imagem 46, temos duas fotos feitas na casa da minha tia. Um lugar que sempre me acolheu de uma forma singular, e que eu quis transformar todo o sentimento que eu tinha por aquele espaço, em imagens.*

Imagem 46 – Fotografias que contam histórias de experiências II.



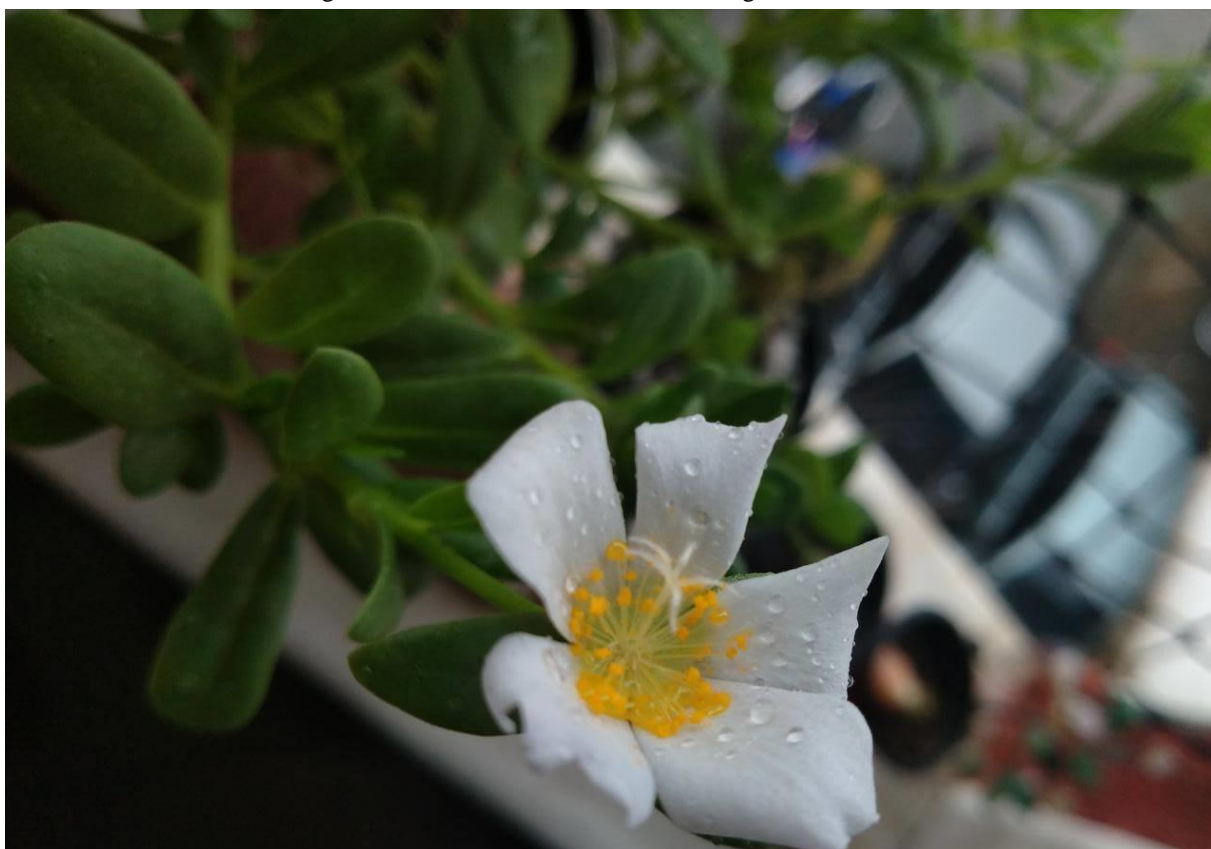
Fonte: Fotografias criadas e disponibilizadas por Mirian, 2019.

Mirian: *Durante a disciplina de Fotografia, me senti muito respeitada e valorizada, porque o professor sempre pedia que fotografássemos coisas relacionadas ao nosso dia a dia. Os aprendizados eram trabalhados a partir das fotos que levávamos para a sala de aula, feitas com as nossas vivências cotidianas. Essa experiência mexeu tanto comigo que comecei a ensaiar maneiras de levar a proposta para os estudantes do 8º e 9º ano. Saíamos da sala de aula e íamos compor fotografias pelo jardim da escola. Eu não lembro se usávamos a minha câmera com filme ou se usávamos o meu celular, mas lembro de imagens impressas e apreciadas em aulas seguintes.*

*Com o passar dos anos, essa vivência com a fotografia foi criando novas roupagens e cada vez mais eu percebia que a qualidade estética e a narrativa visual, dos estudantes, iam se ampliando. Os relatos dos estudantes eram muito parecidos com os meus, quando eu era aluna da disciplina de Fotografia. Eu ouvia coisas do tipo: “professora, depois dessas aulas, eu passei a observar os detalhes de tudo” e “Mirian, qualquer momento, até os mais simples, se tornam motivo para uma boa foto”. Em mim, essa experiência reverberou como um rio, inundando-me de prazer em fotografar. Amo falar sobre esse assunto em sala de aula, amo andar por aí procurando motivos para produzir uma*

*composição visual. Por isso, trouxe a imagem 47 para ser o meu primeiro artefato biográfico.*

Imagem 47 – Primeiro artefato artístico biográfico da Mirian.



Fonte: Fotografia criada e disponibilizada por Mirian, 2020.

Larissa: Mirian, a cada novo artefato artístico biográfico e diálogo narrativo, fico mais maravilhada e empolgada com as possibilidades formativas desse processo que estamos desenvolvendo aqui. As suas fotografias são recortes sensíveis, artísticos e biográficos da sua trajetória, expressando quem você é e apresentando os espaços por onde você transitava. Quando conseguimos conectar uma prática artística, investigativa e educativa a um processo biográfico, criamos uma experiência formativa, pois, como afirma Duarte Jr. (2012, p. 13), a arte e a educação possuem um ponto forte em comum, que é “a criação de um sentido para as nossas vidas”. Essa busca por sentido nos forma.

Diante disso, é possível identificar que a fotografia é uma prática que movimenta as suas identidades de artista/pesquisadora/professora, quando te desafia a criar e propor essa prática como um exercício pedagógico e investigativo. O que a fotografia significa para você

e por que você decidiu fotografar essa flor em especial, para ser o seu artefato artístico biográfico?

Mirian: *A fotografia, hoje, para mim é muito a observação dos detalhes, sabe? Eu gosto muito de fotografar os detalhes. Tem vezes que o meu olhar não dá conta de captar toda a beleza, mas a lente consegue. Porque é como se conseguíssemos criar outra realidade a partir daquilo que estamos vendo e fotografando. Além disso, essa foto é carregada de afetividade, porque eu adoro a Laila. A Laila é uma planta que fica no meu quarto e sempre me surpreende com as suas flores que só duram 24 horas. Então, quando criei a imagem de uma dessas flores, eu eternizei aquela flor. Ali, a fotografia me deu esse poder de registrar e perpetuar uma obra efêmera. A Laila é muito importante para mim, porque todas as manhãs, quando eu abro a janela, ela está lá, presente, me dando alegrias em formas de flores. Para mim, esses detalhes merecem ser eternizados em imagens.*

Larissa: A experiência estética é também uma experiência afetiva que nos toca e nos atravessa de forma única, justamente porque dialoga e se conecta com as nossas histórias de vida. Ela é uma forma de não só ver o mundo com outros olhos, mas sentir o mundo com outros sentidos, pois, segundo Duarte Jr. (2012, p. 58), é através dela que

[...] suspendemos nossa ‘percepção analítica’, ‘racional’, para *sentir*<sup>79</sup> mais plenamente o objeto. Deixamos fluir nossa corrente de sentimentos, sem procurar transformá-la em conceitos, em palavras. *Sentimos* o objeto, e não, *pensamos* nele. No momento dessa experiência ocorre como que uma ‘suspensão’ da vida cotidiana, uma ‘quebra’ nas regras da realidade’.

Logo em seguida, você fala que levou a proposta da experiência para dentro de sala de aula, junto com suas(seus) estudantes. Isso é fantástico, pois mostra que você fez o movimento de identificar uma experiência artística, que foi formadora para você, entender o sentido dela na sua formação e transformar isso em oportunidade de experiência artística formadora para as(os) estudantes. Irwin (2013a) defende que essas iniciativas de desdobramentos a partir de práticas a/r/tográficas podem contribuir de forma concisa e direta na (trans)formação do currículo dentro do ensino formal. Nesse contexto, o que você busca, quando leva essa proposta para a sua sala de aula?

Mirian: *Eu busco apresentar a fotografia como um meio pelo qual eles podem se expressar e se relacionar com o mundo. Assim como temos o desenho e a pintura, temos também a fotografia para criar algo que possa traduzir o que pensamos ou sentimos. Eu falo não só sobre a história da fotografia, mas trago possibilidades de eles a trabalharem como*

---

<sup>79</sup> Destaques feitos pelo autor.



*um recurso artístico para experimentar outras coisas, como edição, recorte e outras técnicas criativas. Interessante foi que, eles mesmos, começaram a tratar e editar as fotos de uma forma que nem eu sabia como.*

*Quando proponho de fotografarmos, peço que eles, primeiro, observem tudo que está ao redor deles, até os mínimos detalhes. Geralmente, os levo para o jardim da escola e peço que eles explorem e olhem tudo que tem ali. Eles levam a sério esse primeiro momento. Depois entrego a câmera e eles saem registrando. Só depois dessa experimentação, é que eu vejo com eles questões como ângulos, planos, composição, etc. No início, os deixo mais livres para sentir como está a percepção e sempre aparecem fotografias interessantes. Quando eu vejo as imagens que eles produziram, de forma madura e bem pensada, eu fico muito contente. Queria mostrar algumas dessas fotografias (Imagem 48), realizadas por alunos e alunas do segundo ano, em um trabalho que produzimos no ano passado, que fez parte de um projeto postado em um Instagram<sup>80</sup> em forma de exposição de arte online.*

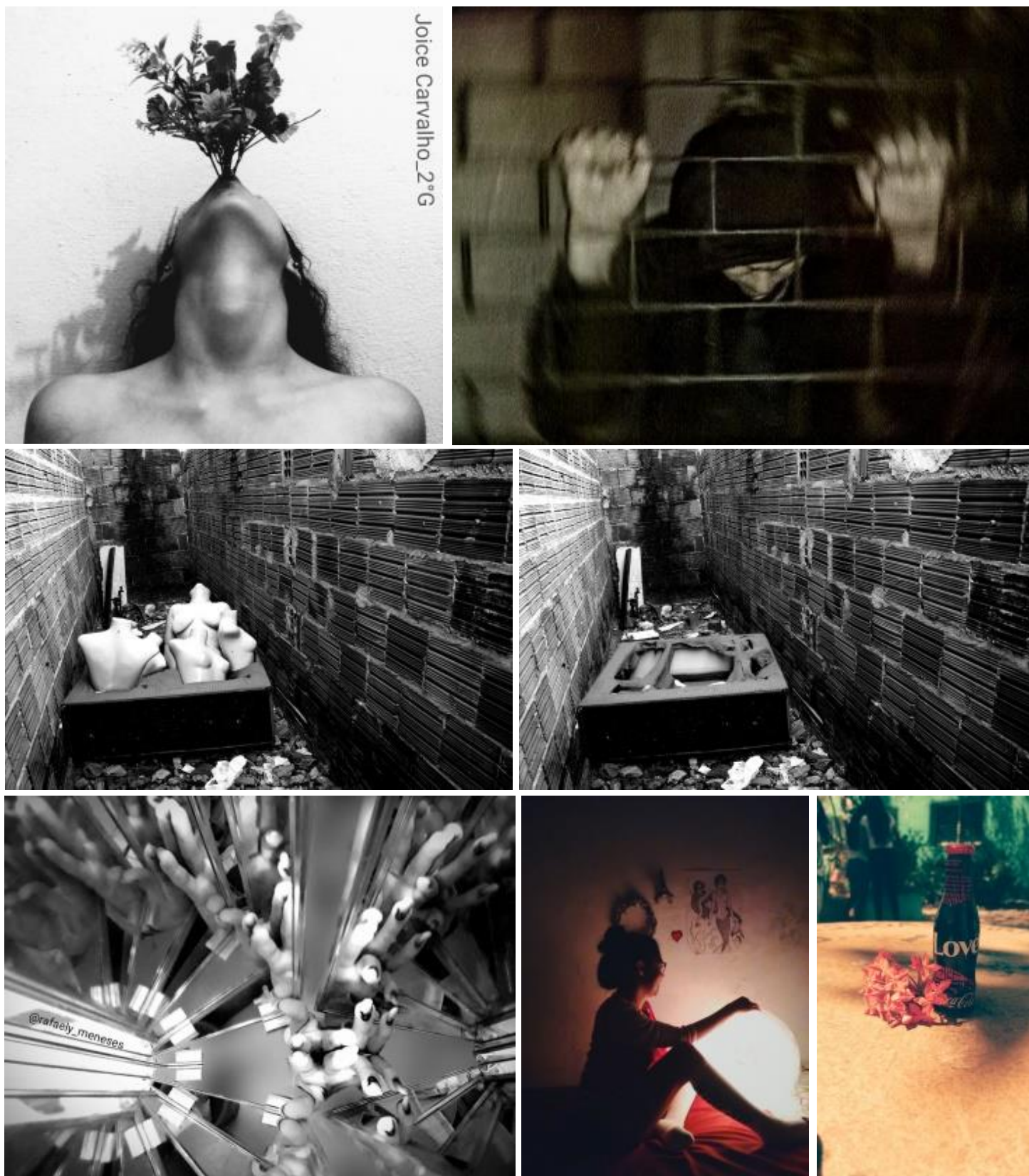
Larissa: Isso é incrível! Quando, enquanto arte/educadoras, propomos uma atividade baseada em algo que foi formador e importante para nós, aquela prática vai ter um sentido muito maior para elas(eles) e para nós. O que você propôs não é só um exercício de fotografar, você as(os) ajudou a desenvolver uma sensibilidade no olhar, além de incentivar e fundamentar a criação de narrativas visuais, contribuindo para a formação e humanização das(os) estudantes. Isso se aproxima de como Duarte Jr (2012) apresenta a arte/educação como uma possibilidade de educação do sensível, afirmando que “ao criar ocorre uma movimentação de nossos sentimentos, que vão sendo confrontados, aproximados, fundidos, para posteriormente serem simbolizados, transformados em formas que se ofereçam à razão, ao pensamento” (p. 53). Isso vai desenvolvendo um senso crítico e estético nas(os) estudantes, a partir da prática, contextualização e reflexão.

Mirian: *Sim, essa é, sem dúvidas, a experiência que eu tenho com o ensino de arte, onde verdadeiramente consigo enxergar uma transformação nos alunos. Eu vejo o aprendizado se materializando nas imagens e no olhar deles. Além disso, outra coisa que me fascina, é que eles não se limitam só a fotografia em si, eles passam a interagir com outras questões, que fazem parte da vida deles, através das imagens.*

---

<sup>80</sup> Para visualizar as obras dos(as) outros(as) estudantes, acessar o link: <https://instagram.com/exposicaovirtualartemm?igshid=1mbq8slvt57u6> . Último acesso em: 13/02/2022

Imagem 48 – Experimentações fotográficas de alunos e alunas.



Fonte: Fotografias produzidas na disciplina de arte da professora Mirian e expostas no Instagram da exposição virtual.



Larissa: Fico muito feliz com esse tipo de iniciativa. Eu, por exemplo, não lembro de ter tido aula de arte na minha trajetória escolar e apesar disso, hoje sou fotógrafa. Trabalho com fotografia há mais de 9 anos e adoraria ter tido uma experiência como essa nas minhas vivências de escola. Eu acredito que na nossa história de vida, nós, arte/educadoras, temos o melhor arsenal de possibilidades para nos inspirar a criar oportunidades de práticas artísticas com as(os) nossas(os) estudantes. Quando nos colocamos num processo como esse da Experiência A/r/tobiográfica, passamos a entender quais as experiências artísticas que foram formativas para nós e conseguimos enxergar possibilidades de trazê-las para dentro da sala de aula, criando espaços de experiências com arte que possam se tornar formadoras para as(os) estudantes.

### **“Trilhando o caminho para a arte/educação”**

Mirian: *Queria começar dizendo que ser professora de arte não foi meu objetivo, desde o início. Na infância, eu sabia que queria ser professora, mas não sabia de que, exatamente. Tive algumas experiências de copiar na lousa exercícios que a professora passava para os meus colegas e sempre achava aquilo incrível. Lembro a primeira vez que fiz isso. Eu estava na alfabetização e a professora Danubia viu que eu sabia desenhar o ratinho que tinha na cartilha e pediu para que eu fizesse o desenho na lousa. Desde aquele dia, nunca mais parei de desenhar.*

Larissa: É interessante ver que você, desde o início, queria trabalhar com algo ligado à educação, mesmo indo de encontro ao que muitas pessoas à sua volta diziam, com relação a ser uma profissão mal remunerada e desvalorizada. Nesse sentido, é importante lembrar que ser educador e educadora, não é um ofício ligado a um objetivo missionário, é muito mais complexo e profundo do que isso.

Segundo Freire (2019b), ser educador ou educadora exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes das(os) educandas(os), criticidade, estética, ética, corporificação das palavras pelo exemplo, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, consciência do inacabamento, reconhecimento do ser condicionado, bom-senso, humildade, tolerância, luta em defesa dos direitos dos educandos, apreensão da realidade, alegria, esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, competência profissional, generosidade, segurança, comprometimento, liberdade, saber escutar, disponibilidade para o diálogo e querer bem a quem se educa.

Sabemos que estamos longe de possuir todas essas competências que Freire (2019b) propõe em suas obras, mas é importante perceber que ser educadora(or) é uma profissão que atravessa os muros do trabalho e transforma a nossa vida em uma grande sala de aula. No caso de uma artista/pesquisadora/professora envolvida e mergulhada nessas identidades é quase impossível olhar para o mundo e não enxergá-lo através do prisma das possibilidades de aprendizado. A respeito da sua narrativa, você mencionou que o desenho foi o que te conduziu para a arte/educação, abrindo as portas para o caminho até se encontrar como arte/educadora. Como foram as primeiras experiências com o desenho e como ele te conduziu para onde você está hoje?

Mirian: *O desenho entrou na minha vida por causa do meu pai. Ele sempre trabalhou com arte: desenho, serigrafia, pintura de painéis, faixas, entre outras coisas. Ele chegou a montar um ateliê de serigrafia lá na nossa casa, então nós vivíamos passando por cima de tinta e lavando pincéis. Ele me ensinou a desenhar quando eu era bem pequena. A maioria das técnicas que sei hoje, eu aprendi com ele. Tudo o que aprendia com ele, eu levava para ensinar aos meus colegas no colégio. Sempre gostei desse movimento de ensinar, de repassar aquilo que eu sabia e estimular outros a saberem também.*

Larissa: E acredito que isso tudo já eram os primeiros indicativos que apontavam a sua jornada **nos caminhos para a arte/educação**.

Mirian: *Sim. Já eram pistas de para onde eu estava me encaminhando. Durante a minha adolescência, passei a ganhar dinheiro com desenhos, pinturas e decorações para escolas de Beberibe. A cidade é pequena e todo mundo sabia que eu fazia aquelas artes, então os professores me contratavam para desenhar coisas para atividades deles ou para decorar as salas de aula. Aprendi muito nessa época e também consegui fazer um bom dinheiro. No meio desses trabalhos avulsos que eu fazia, surgiu um convite para fazer a decoração da “Festa da Colheita” no Colégio Vicente Dourado. Era um grande desafio, pois eu iria ornamentar o evento inteiro, em uma das maiores e mais conhecidas escolas da cidade. Apesar do receio, eu aceitei.*

*Como sempre fui muito organizada, tracei um plano de trabalho eficiente e consegui fazer a decoração da festa. Foi um sucesso e eles gostaram muito do meu trabalho, tanto que logo em seguida eles quiseram me contratar. Porém, eu tinha apenas 15 anos e a lei só permitia o contrato no regime de Jovem Aprendiz. O Colégio falou com o Conselho Tutelar e fizeram tudo nos trâmites legais. Como não tinha um cargo específico de decoradora, eu fui contratada como auxiliar de biblioteca. Mas a minha real função era desenhar para as professoras e fazer a decoração das festas. Além disso, vez ou outra, eu*

*substituía professores quando eles faltavam. Quando isso acontecia, eu dava aula de desenho para os alunos, ou então eu pegava alguma coisa que os professores mandavam e só copiava na lousa.*

Larissa: Primeiramente, que bom que as coisas foram feitas de acordo com a lei e a orientação do Conselho Tutelar<sup>81</sup>, que existe para garantir que os direitos das crianças e dos jovens possam ser assegurados de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Segundo, existe uma crítica dentro do movimento de arte/educadoras(es), que reflete sobre o fato de a arte, dentro da escola, ser sempre direcionada para suprir as demandas de decoração e atividades ligadas às datas comemorativas.

Sabemos que isso é um resquício principalmente da visão que se instaurou no sistema educativo a partir da liberação da LDB de 71, trazendo a Educação Artística (artes plásticas, educação musical e artes cênicas) como parte do currículo escolar do ensino fundamental e médio, como “atividade artística” e não como uma disciplina (BARBOSA, 2010a). A vertente de pensamento que prevalecia nesse período, em um contexto de ditadura militar, direcionou a arte, dentro da escola, à uma atividade focada no desenho geométrico e no preparo de atividades de intuito decorativo, tecnicista e utilitário.

Vale ressaltar que a grande maioria das(os) arte/educadoras(es) entra na escola e precisa lutar para se desvencilhar dessa ideia de ser decoradora(or). Você, Mirian, fez o caminho inverso. Começou sua atuação como decoradora e depois foi entendendo que queria algo mais, que aquilo ali não bastava. Como foi esse trajeto até chegar à Licenciatura em Artes Visuais?

Mirian: *Passsei o Ensino Médio inteiro trabalhando na escola e estudando. Quando concluí o 3º ano, passei 3 anos sem saber o que fazer com relação aos meus estudos. Na escola, a minha carga horária foi ampliada e eu passei a trabalhar 2 expedientes. Nessa época, eu passei a ser desenhista, decoradora e contadora de histórias para as crianças na Educação Infantil. Nessa experiência, com as crianças, eu ensaiei os primeiros passos como educadora, assumindo um momento em sala de aula, com planejamentos feitos por mim. Nessas ocasiões, eu não estava substituindo ninguém, era somente eu e meus conhecimentos. Depois da contação de histórias, eu sempre os colocava para fazer uma “produção artística” daquelas bem estereotipadas. Eu já levava tudo quase pronto, eles faziam só colar ou pintar.*

Larissa: Não tinha como ser diferente, afinal de contas, você não possuía formação para ser professora de arte. Os modelos prontos, as atividades sem embasamento

---

<sup>81</sup> Para entender melhor como funciona o Conselho Tutelar, acessar o link: <https://conselhotutelar.sejus.df.gov.br/o-que-e/>

teórico e ligadas à datas comemorativas, são práticas que possuem raízes nas primeiras décadas do século XX, a partir da Pedagogia Tradicional, instaurada através de um pensamento utilitarista, onde a arte era vista como forma de preparar mão de obra; e acaba ganhando força com a Pedagogia Tecnicista, na década de 70, onde a arte é resumida a uma simples atividade dentro da dinâmica escolar (FERRAZ e FUSARI, 2018). Ainda hoje encontramos os mesmos desenhos usados há anos nas capas de provas, as mesmas dancinhas no dia das mães e as mesmas atividades de criar casinhas com palito de picolé (GOLDBERG e BEZERRA, 2012).

As escolas que possuem professores de arte licenciados em alguma das linguagens artísticas têm a possibilidade de, apoiando e dando suporte às(aos) suas(seus) arte/educadoras(es), criar experiências verdadeiramente formativas em arte para as(os) estudantes. Se isso acontece, a arte passa a não ser tratada como uma atividade de recreação ou decoração, mas como um campo de estudo e prática, com capacidade formativa e humanizadora. A esse respeito, Duarte Jr. (2012, p. 72) argumenta que

[...] arte/educação não significa o treino para alguém se tornar um artista. Ela pretende ser uma maneira mais ampla de se abordar o fenômeno educacional considerando-o não apenas como transmissão simbólica de conhecimentos, mas como um processo formativo do humano. Um processo que envolve a criação de um sentido para a vida, e que emerge desde os nossos sentimentos peculiares.

Acredito que no seu caso, Mirian, ao viver a experiência de assumir a atividade de contação de histórias, onde você tinha não só a responsabilidade de decidir o que, mas como seriam realizados os momentos, você sentiu um pouco do que seria o afeto e o respeito que Freire (2019b) indica como essencial para a atuação de uma educadora. Dentro da sua trajetória, essa experiência surge para selar a decisão de buscar a formação para ser professora de arte, correto?

Mirian: *Sim. Depois de 3 anos nessa rotina de trabalho e estudo, eu conheci o meu ex-companheiro. Ele me incentivou a concluir meus estudos e buscar um curso universitário. Eu sabia que queria fazer alguma licenciatura, mas ainda não havia decidido em quê. Em uma conversa informal com a vice-diretora da escola em que eu trabalhava, falei do meu desejo em continuar meus estudos, fazendo uma licenciatura, e ela me disse: “Você deveria ser professora de arte”. Eu gostei muito da ideia, já que juntaria as duas coisas que eu mais amava: educação e arte.*

*Na verdade, eu nem sabia que tinha um curso que formava professores de arte, achava que eu teria que fazer Pedagogia ou Letras. Eu e meu ex-companheiro fomos*

*pesquisar e encontramos o Curso de Licenciatura em Artes Visuais no IFCE. Ele comprou todo meu material de estudos (livros, apostilas, etc) e me incentivou a estudar. Foi um grande desafio para mim, passar em uma faculdade pública, mas era a única opção, visto que eu não tinha como pagar uma privada.*

Larissa: Assim como no diálogo com a Juliana, apresentado anteriormente nessa mesma trilha, eu reforço que a experiência da universidade é muito particular para cada uma. Quando ouvi a sua história Mirian, fiquei imaginando o tanto que deve ter sido difícil para você vir de uma escola pública, estar trabalhando e estudando ao mesmo tempo, vivendo praticamente entre duas cidades e ainda conseguir dar conta de tudo; deve ter sido uma tarefa hercúlea. A experiência universitária, para você, não foi a mesma que a das(os) suas(seus) colegas de curso, assim como o sentido que tem a aprovação numa universidade pública, provavelmente é uma conquista divisora de águas na trajetória.

Admiro muito a sua história e o seu esforço Mirian, mas precisamos destacar também que suas conquistas não se tratam de uma questão de meritocracia, onde se diz que basta se esforçar para conseguir. Precisamos de incentivo e de investimentos que abram mais espaços e possibilidades para que estudantes da rede pública possam ter acesso a uma formação superior de qualidade, garantindo melhores chances de encontrar um bom lugar no mercado de trabalho.

Mirian: *Eu sempre fui muito focada com relação aos estudos. Quando decidi tentar o vestibular para o CLAV, tracei um plano de estudos eficiente e passei em 5º lugar. Foi uma festa só. Eu era a primeira da minha família a entrar em um curso universitário. Na escola em que eu trabalhava, todos ficaram muito felizes também. Fizeram até um cartaz que dizia: “A Mirian passou no IFCE, nosso orgulho”, só aí é que eu fui entender a dimensão do que eu tinha feito.*

*Passei no vestibular em 2008 e, assim que iniciei o curso, o diretor da escola me convidou para assumir as disciplinas de arte das 9ª séries do Ensino Fundamental e das 3 séries do Ensino Médio. Virei professora de Artes, mesmo ainda não tendo finalizado a formação acadêmica, literalmente da noite para o dia. No início eu me sentia muito perdida, sem saber o que trabalhar em sala de aula com os estudantes. Em algumas aulas, eu ensinava a fazer ampliação; em outras, eu ensinava a fazer alguns trabalhos com EVA; basicamente o que eu aprendi com o meu pai e com o trabalho de decoração. Na época não tinha livro de arte, então eu ensinava o que eu sabia. Só que eu fui aprendendo na faculdade que não era daquele jeito, e passei a levar o que eu estava aprendendo no CLAV para as aulas na escola.*

Larissa: Mirian, que experiência rica essa que você teve. Imagino que no início tenha sido muito difícil, realmente. Mas, depois que você foi se inteirando a respeito da arte/educação e do universo do ensino da arte com todos os seus conteúdos, métodos e propostas, você teve a oportunidade de experimentar na prática todos os aprendizados, junto com as(os) suas(seus) estudantes. Acredito que, dessa forma, você tenha se encontrado dentro das dimensões de artista/pesquisadora/professora, através da prática docente, artística e investigativa (IRWIN, 2018) que o seu traslado *entre lugares* de estudante da Licenciatura em Artes Visuais e professora de arte lhe possibilitaram.

Mirian: *Em 2013, eu passei no concurso para professora da rede pública e assumi em 2014. Desde então, eu dou aula somente para o Ensino Médio em uma escola pública aqui de Fortaleza. Além disso, nesses últimos anos, eu fiz o Mestrado em Artes, no IFCE, também. Eu sempre fui muito de buscar e fazer acontecer. De lá para cá, venho, diariamente, aprendendo a ser professora de arte.*

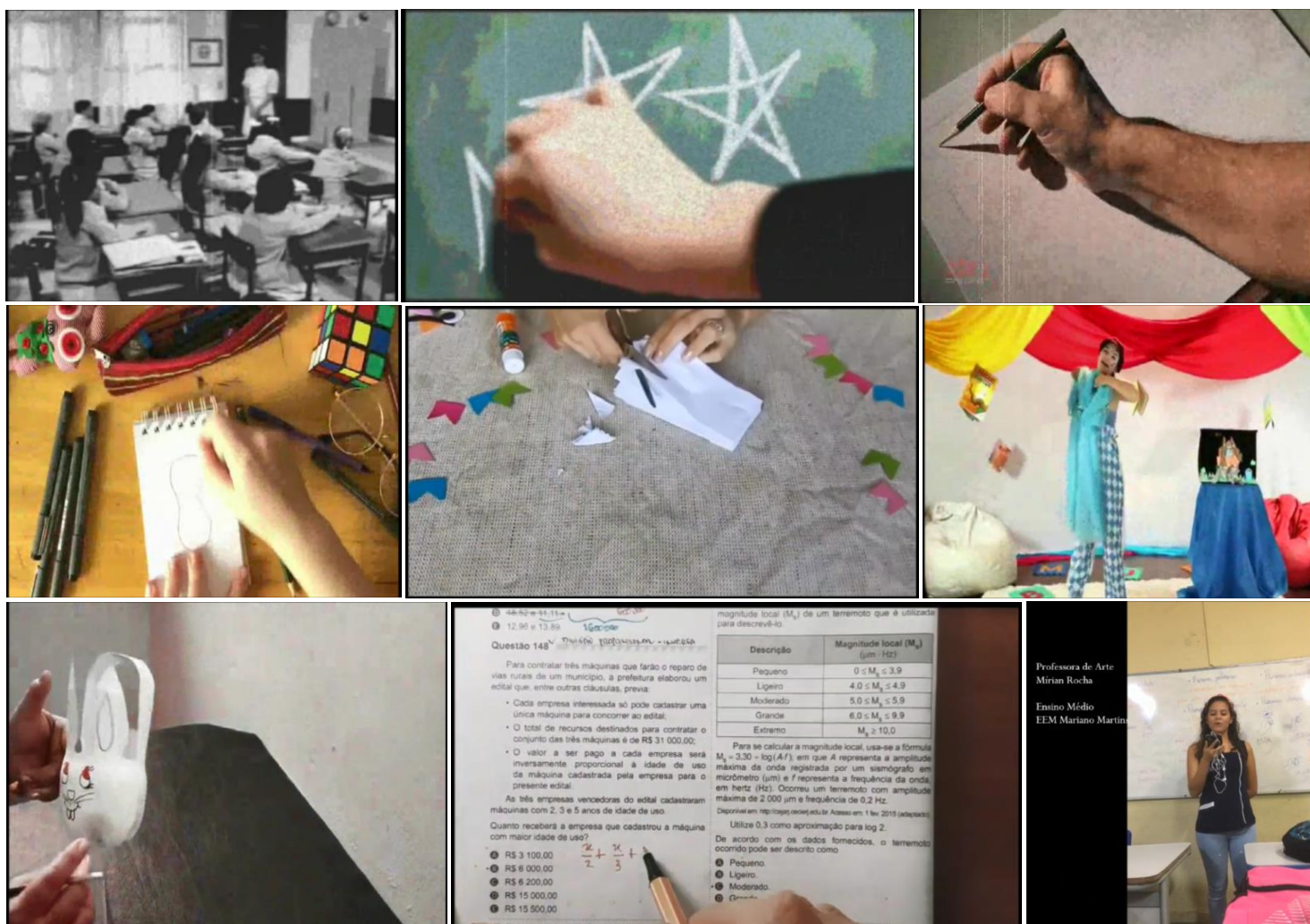
Larissa: E uma professora que investe e acredita em si. Você fez questão de narrar sobre as dificuldades financeiras durante a sua história de vida, mostrando que as coisas nunca aconteceram de forma fácil. Isso é uma forma de reforçar a sua luta e o quanto você teve que buscar, para alcançar aquilo que sonhava. As portas do caminho para a arte/educação foram abrindo-se e você soube aproveitar as oportunidades com muita luta, sabedoria e estudo. Reconheço e admiro a sua trajetória. Para finalizar essa parte, fala um pouco sobre o seu segundo artefato artístico biográfico, por favor.

Mirian: *Certo. O meu segundo artefato (Imagem 49), eu sabia, desde o início, que queria fazer um vídeo, só não sabia por quê. Durante o processo de criação, eu me perguntei diversas vezes o porquê eu decidi ser professora de arte. E ao me perguntar isso, uma série de cenas vieram à minha cabeça, representando essas experiências que foram importantes para que eu chegasse onde estou hoje.*

*Antes de fazer o vídeo, decidi dar uma olhada nos meus diários, afinal de contas eu registro quase tudo que me acontece, e descobri tanta coisa interessante que eu não lembrava mais. Pensei bastante sobre várias questões e resignei outras, foi um processo muito bom. Uma das coisas que percebi é que, no início desse processo de me encontrar como arte/educadora, eu tinha vergonha de falar que queria ser professora. Hoje, depois da criação desse vídeo e de refletir sobre tudo isso que estamos conversando, eu tenho orgulho.*



Imagem 49 – Segundo artefato artístico biográfico da Mirian.



Fonte: Frames do vídeo<sup>82</sup> produzido por Mirian, 2021.

Larissa: Você conseguiu resumir uma trajetória de muitos anos e muitas experiências em um vídeo de 50 segundos e isso não é simples. A primeira vez que vi o seu segundo artefato artístico biográfico, eu entendi muito pouco sobre o que ele falava, afinal, nós ainda não tínhamos dialogado sobre o contrato. Mas, apesar disso, senti que ele, de alguma forma, se conectava com a minha história. Isso se dá porque a obra de arte é uma manifestação singular-plural de uma cultura que nasce não apenas da nossa criação, mas das interações que vivenciamos cotidianamente na nossa vida, enquanto sociedade, afinal de contas, de acordo com Boal (2009, p. 118) “o processo estético desenvolve nossas capacidades perceptivas e criativas atrofiadas, aumenta o nosso poder de metaforizar a realidade”, nos permitindo fazer conexões com as nossas experiências e construir aprendizados possíveis.

<sup>82</sup> Para acessar o vídeo na íntegra:

<https://drive.google.com/file/d/1V04tqPur3XtILe866yjJmUL0qTGVcwMj/view?usp=sharing>

Depois de termos o nosso diálogo narrativo, o vídeo ganhou outras camadas de compreensão e passou a se atravessar ainda mais a minha história de vida. Os modelos de professoras(es) que víamos nas novelas, filmes e séries de televisão, as referências artísticas dentro da família, os modelos prontos e as atividades que não mudam nunca, também estariam em um vídeo sobre os caminhos que me levaram à arte/educação, caso eu fosse fazer um. Isso só mostra que entender a dimensão coletiva que existe dentro dos estudos das histórias de vida é importante para que tenhamos essa visão mais panorâmica do que aconteceu, do que acontece e do que pode acontecer não só na nossa vida, mas na sociedade que estamos inseridas.

Fico muito contente de saber que você conseguiu resgatar algumas dessas memórias que estavam esquecidas em meio aos diários e que tenha conseguido ressignificá-las. Acredito que esse movimento de refletir sobre a nossa trajetória nos ajuda a entender o sentido do lugar onde estamos hoje, contribuindo para que possamos construir o que queremos ser amanhã. Se você passou a ter mais orgulho do caminho que trilhou, a partir da prática de resgate das experiências e criação do artefato, eu diria que o objetivo formativo da Experiência A/r/tobiográfica já foi alcançado.

### **“Descobrimo e entendendo as dimensões da artista/pesquisadora/professora”**

Larissa: O que é ser artista para você, Mirian?

Mirian: *Antes de entrar na faculdade de Arte, eu acreditava que artistas eram aquelas pessoas que sabiam pintar, esculpir, tocar e desenhar de forma realista. Nessa época, eu me sentia artista. Depois que entrei no CLAV, comecei a ver discussões que traziam o artista como alguém que tinha um estudo aprofundado sobre uma produção artística, demonstrando uma narrativa que defendesse a sua poética dentro de um pensar artístico. Além disso, para muitos, era necessário expor em alguma galeria ou museu, para obter o reconhecimento dos outros e do mercado de arte. Nesse período, deixei de achar que eu era artista.*

*Andando pela vida e conversando com colegas de curso e professores artistas, percebi que a grande maioria deles tinha pesquisas e experimentações no fazer artístico. Nesse momento, senti vontade de me engajar mais na minha prática. Hoje, o meu conceito de ser artista é ter uma poética e um fazer artístico, é uma busca de ecoar seu pensar sobre o real, o irreal e o surreal, a partir de expressões artísticas. Eu ainda não me considero totalmente artista. Eu uso a arte, principalmente o desenho, como processo terapêutico para*

*re-significar minhas dores e meu processo de autoconhecimento. Como não tem uma investigação por trás, eu acabo não me sentindo uma artista.*

*Olho para os meus desenhos, como eles estão/são e percebo que não tem potencial para ir para uma exposição, por exemplo, mas eles fazem sentido para mim. No entanto, vejo essas práticas do desenho, das minhas paredes riscadas, um potencial para desenvolver uma poética que envolve desenho, palavras e memórias. Mesmo assim, não me considero artista. Na verdade, acho que ainda não me encontrei totalmente enquanto artista.*

Larissa: Temos que estar atentas para a necessidade de problematizar essa ideia de que arte é apenas aquilo que está exposto nos museus e galerias, ou inserido no mercado artístico. A arte é muito mais do que só essas obras. Como você mesmo disse, suas práticas artísticas não precisam estar expostas em uma galeria ou em um museu para serem consideradas obras artísticas. Dentro da Experiência A/r/tobiográfica, consideramos as obras artísticas como

[...] construções poéticas por meio das quais os artistas expressam ideias, sentimentos e emoções. Resultam do pensar, do sentir e do fazer, que por sua vez são mobilizados pela materialidade da obra, pelo domínio de técnicas, e os significados pessoais e culturais. São, por isso, constituídas de um conjunto de procedimentos mentais, materiais e culturais. Podem concretizar-se em imagens visuais, sonoras, verbais, corporais, ou são apenas manifestações das próprias linguagens, como expressão e representação de algo (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 22).

Ao iniciar o nosso diálogo narrativo com essa pergunta, não estou buscando um conceito fechado sobre o que é ser artista. Na verdade, a partir dessa discussão, proponho uma reflexão sobre as várias faces da arte na formação do indivíduo, em especial, aquela que assume um espaço formativo dentro da educação do ser humano.

Quando você diz que não se sente artista ainda, me fez lembrar uma pequena crise que passei durante o processo de investigação e desenvolvimento desta tese. Durante muito tempo, as minhas identidades de pesquisadora e professora, tinham um maior destaque dentro das minhas práticas. Lendo, estudando, escrevendo e investigando, eu acabava deixando de lado o meu fazer artístico, dando margem para que eu não me sentisse capaz de chamar a mim mesma de artista. Durante o doutorado sanduíche, que fui fazer no Canadá, a minha orientadora, professora Rita Irwin, me interpelou: “Seus textos são muito bons, mas onde está a sua prática artística? Onde está o seu fazer?”. Inicialmente, foi um choque, porque percebi que estava exaltando muito o meu lado racional e esquecendo a importância do corpo, das sensações, pensamentos e sentimentos.

Desde o início da nossa formação, somos ensinadas(os) a deixar de lado os nossos sentidos (DUARTE JR., 2012), como se não fizessem parte da nossa inteligência e como se não pudessem estar presentes em uma pesquisa acadêmica, por exemplo. Pensando que esta tese é uma Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação e uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte, o envolvimento do corpo, dos sentidos, das memórias e dos sentimentos é não só importante, mas indispensável. Resolvi então colocar os livros um pouco de lado e silenciar, brevemente, o pensamento racional. Entreguei-me aos processos criativos e me senti mais envolvida do que nunca com a pesquisa. Com isso, percebi que precisamos estar, sempre que possível, refletindo sobre as nossas práticas, dentro das três dimensões, para que possamos encontrar os entrelaçamentos férteis entre o ser artista/pesquisadora/professora (IRWIN, 2018).

Ser artista, no contexto dessas identidades, é estar engajada(o) e envolvida(o) com a sua prática artística, buscando entender o mundo e expressar aquilo que está dentro de si. Nesse processo de humanização através da arte, “os autores ou artistas, com suas diferentes origens, histórias e experiências pessoais, procuram imaginar e inventar ‘novas formas’, com sensibilidade, para representar e expressar o mundo interior e sua relação com a natureza e com o cotidiano cultural” (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 24).

Mirian: *E quando somos professoras de arte, a prática artística se torna ainda mais importante por diversos motivos. O principal, em minha opinião, é que ela nos aproxima dos alunos. Quando passo uma atividade em que eles precisam criar algo que seja autoral, eu sempre mostro algumas produções minhas e eles se sentem contemplados com isso. Eles me falam que se sentem mais capazes de fazer um bom trabalho quando eu compartilho os meus processos com eles.*

Larissa: Eles se sentem criando juntos ou fazendo parte de uma comunidade de práticas artísticas (IRWIN, 2013). Dentro desse contexto educativo, não importa se você faz uma obra que será exposta numa galeria de arte ou não, porque o que importa para o aprendizado não é o resultado em si, mas o percurso. Sendo assim, artista não é só aquela pessoa que sabe desenhar, pintar ou esculpir melhor, mas sim, aquela que experimenta, tenta, descobre e busca entender as questões da vida e do mundo através da arte. Nesse contexto, o que é ser professora, para você Mirian?

Mirian: *Para mim, ser professora de arte é ser uma mediadora, uma facilitadora, entre as produções artísticas, o pensar artístico construído pela humanidade e os estudantes, que têm suas vivências pessoais com diversas manifestações artísticas. O professor de arte é um tecelão que vai orquestrando o tecer dos fios dos conhecimentos artísticos, com as*

*experiências dos estudantes e os novos fios que nascem desses saberes entrelaçados. Certamente, o conceito de educador ainda vem sendo construído a partir das minhas práticas como professora, mas uma coisa que eu sempre tento fazer é construir as aulas a partir das produções deles, ou seja, vamos falando sobre o conteúdo a partir do que eles criam.*

*Depois que iniciamos essa experiência da pesquisa, eu resolvi experimentar fazer uma atividade com os meus alunos do segundo ano, inspirada na Experiência A/r/tobiográfica. Eu pedi que eles criassem 3 práticas ligadas a coisas que eles tinham vivido, que tivesse despertado sentimentos bem diversos, por exemplo, raiva, medo, amor, felicidade, dúvida, etc. Foi fantástico acompanhar o processo deles. Saíram obras incríveis e discutimos vários conteúdos a partir do que eles trouxeram para a aula. Com isso, eu quero muito trazer os estudantes como protagonistas do seu fazer artístico e mostrar que eles são capazes de aprender com tudo aquilo que acontece com eles.*

Larissa: Que bacana, Mirian. Mais uma vez você conseguiu pegar algo que estamos vivenciando aqui, dentro de uma pesquisa acadêmica, e levar para a sala de aula, em forma de proposta artística, investigativa e educativa, para as(os) suas(seus) alunas(os). Isso mostra o potencial formativo da proposta de pensar nas experiências vividas (passado), refletindo sobre o sentido que elas têm na nossa história (presente), para que possamos transformar isso em oportunidade de experiências artísticas formadoras com as(os) nossas(os) estudantes (futuro). Espero que seja só o começo desse processo e que ele possa ainda contribuir muito com a sua prática de arte/educadora. Seguindo nesse sentimento investigativo, o que é ser pesquisadora, para você?

Mirian: *O pesquisador, para mim, é um buscador constante, mais de perguntas do que de respostas. É uma pessoa que questiona, pergunta, observa e investiga tudo que está à sua volta. Se pensássemos na junção do artista, pesquisador e professor como se fosse um mingau, tudo junto e misturado, eu diria que o pesquisador é o que dá a liga, é o que une as outras identidades.*

Larissa: É realmente uma forma bem diferente de pensar sobre as três identidades da(o) arte/educadora(or). A pessoa pesquisadora está sempre atenta a tudo que está em sua volta. Assim como a(o) peregrina(o), a(o) pesquisadora(or) consegue refletir sobre as questões que surgem no caminho com um olhar investigativo, abrindo espaços de analogia, metáfora e interpretação daquilo que acontece, gerando novos aprendizados (TRUMAN e SPRINGGAY, 2016).

Mirian: *Isso! Quando você começa a trazer a pesquisa para sua prática, desenvolvendo esse espírito investigativo, você quer saber do que está por trás das coisas e*

*das conexões que pode fazer. Eu sempre fui muito curiosa, desde pequena. Mas, sistematicamente, quem me direcionou para a pesquisa acadêmica foi o professor Gilberto Machado. Foi ele quem me apresentou o mundo da pesquisa e me fez começar a pensar sobre o ensino de arte. Depois disso, eu nunca mais fui a mesma.*

*O mestrado foi um divisor de águas nesse sentido. Eu desenvolvi a pesquisa na escola que ensino e foi tão impactante para eles quanto foi para mim. Depois do processo do mestrado, a escola começou a perceber a importância do ensino de arte, quando viu que essas experiências estavam contribuindo para termos estudantes mais reflexivos. Não só no sentido de que eles estavam produzindo obras artísticas, mas estávamos promovendo espaços de exposição e diálogo sobre essas experiências e sobre as questões que elas traziam. A minha coordenadora chegou a apresentar alguns dos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Artes, para uma comissão da Secretaria de Educação – SEDUC, de Fortaleza, que foi muito bem exaltada. Isso faz a gente continuar acreditando no trabalho.*

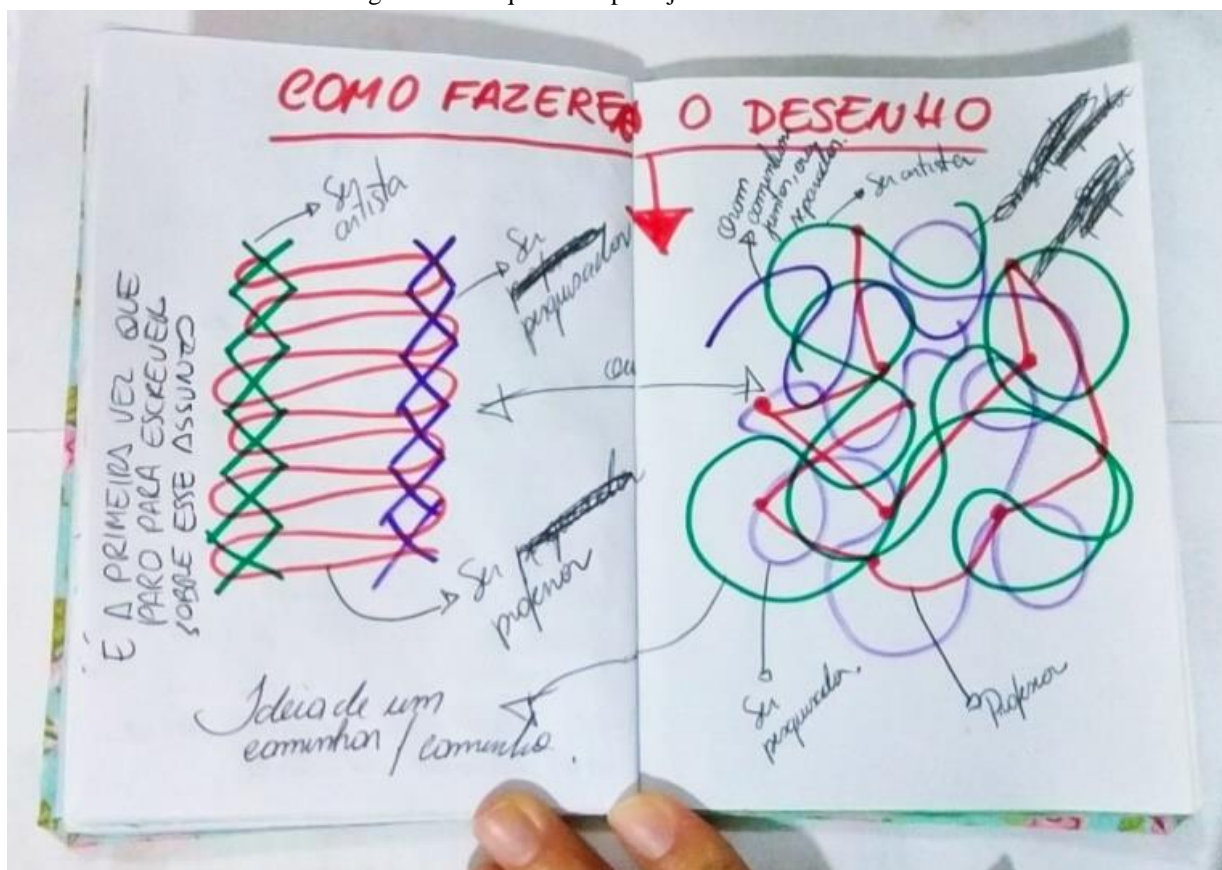
Larissa: Nesses momentos, a gente ganha uma dose extra de força e esperança naquilo que acreditamos. Confesso que, vez por outra, o cansaço, a descrença, o medo e a incerteza nos fazem titubear e desacreditar em dias melhores para o nosso sistema educativo. Principalmente, quando o atual Governo teima em regredir e desfazer conquistas que já havíamos conseguido alcançar a custo de muito suor e luta. Mas é importante que nos seguramos naquilo que conseguimos fazer, mesmo que sejam micro revoluções no dia a dia. Nesse sentido, aprendo muito sobre esperança e afeto, enquanto verbos ativos (esperançar e afetar), com Freire (2015). Isso me faz pensar sobre a importância de uma Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação, para entender a profundidade que é aprender com a história de vida da(o) outra(o) (DELORY-MOMBERGER, 2014a). As suas experiências podem ajudar outras(os) arte/educadoras(es) a compreenderem onde elas(eles) estão hoje e onde elas(eles) querem e podem chegar. Diante disso, como você vê as identidades da artista/pesquisadora/professora se unindo dentro da Mirian arte/educadora?

Mirian: *Ter uma prática artística ou um refletir artístico me ajuda enquanto professora de arte a me apropriar mais dos processos de criação dos estudantes e compartilhar com eles também minhas facilidades e dificuldades, reflexões, insights e outros saberes produzidos pela experiência com arte. Ser pesquisadora dentro do meu fazer pedagógico me põe como uma questionadora, uma verificadora do caminho percorrido, com o objetivo de entender o que deu certo, o que deu errado, o que devemos manter ou deixar pelo caminho, no trajeto artístico e educativo proposto.*



Por isso que para representar essa dinâmica onde não é possível ser professora de arte sem ser pesquisadora, e vice-versa, decidi fazer o meu terceiro artefato artístico biográfico, pensando sobre essas relações de atravessamento, mistura e encontros. Primeiro eu fiz uma espécie de esquema, desenhado no meu diário de campo (Imagem 50), pensando sobre algumas ideias de como poderia ser a obra.

Imagem 50 – Esquema de planejamento de como seria.



Fonte: Fotografia de uma das páginas do diário de campo da Mirian, onde ela mostra o planejamento de como vai criar o terceiro artefato artístico biográfico, 2020.

Mirian: Eu decidi usar linhas de 3 cores diferentes (Imagem 51) para representar as identidades: artista, pesquisadora e professora. A verde é a artista e eu comecei por ela, por ser a identidade que ainda me deixa um pouco perdida. Iniciei colocando a linha sobre o papel e pensando sobre o caminho, dentro da arte, que trilhei até hoje. Depois de posicionar e colar a linha no papel, fui atrás de cortar o restante do novelo, mas não consegui, porque a tesoura estava muito cega. Na hora isso me fez pensar que eu não queria e não deveria cortar o fio, porque aquilo significava que o ser artista, na minha história, tinha tido um começo, mas ainda não tinha tido um fim. Ainda existe muita linha no novelo, assim como ainda existem muitas experiências, dentro dessas identidades, para vivenciar.

*Após decidir isso, passei para a cor vermelha, que representava a professora; e a cor roxa, que representava a pesquisadora. Quando eu estava traçando o caminho da pesquisadora, fui tentando posicioná-la nos pontos de encontro entre a artista e a professora, porque queria que a pesquisa fosse esse momento em que a arte e a educação se misturam. A ideia inicial era costurar os cruzamentos, mas refleti e cheguei a conclusão de que a pesquisadora não é essa pessoa presa. Ela vai fluindo no meio das outras identidades, orientando as práticas artísticas e educativas. Foi bem interessante o processo.*

Imagem 51 – Terceiro artefato artístico biográfico da Mirian.



Fonte: Obra produzida por Mirian, utilizando a técnica de colagem e linhas sobre o papel, 2020.

Larissa: Eu fiquei impressionada com a profundidade e a quantidade de reflexões e conexões que você conseguiu fazer a partir dessa prática, Mirian. Fiquei bastante pensativa sobre esse terceiro artefato artístico biográfico. Acredito que ele tenha uma profundidade que pode passar despercebida, caso o observemos de forma superficial. Algo que me chamou atenção foram os pontos de encontro das linhas. Às vezes, você encontra pontos de conexão onde estão as três identidades; e, às vezes, encontramos só duas, ou até só uma linha, transpassando por cima dela mesma. Isso, para mim, traduz a relação da artista, pesquisadora

e professora dentro da prática da arte/educadora, quando mostrar esses encontros, desencontros e espaços entre as identidades (IRWIN, 2004).

O fato de você não ter dado um fim à linha, ter permitido que ela continuasse existindo indefinidamente, fazendo com que você perceba que é isso que acontece com a arte/educadora dentro das identidades de artista/pesquisadora/professora, é uma forma simples de compreender um processo profundo. A A/r/tografia, nos encoraja a fazer essas analogias e metáforas (IRWIN, 2004), para nos ajudar a pensar de forma diferente, inovadora e criativa, a respeito daquilo que nos acontece, para que possamos entender aquilo que ainda não entendemos. Nesse caso, a tesoura que não te permitiu cortar o fio, poderia ser encarada como a tomada de consciência dos seus processos e necessidades. Nosso objetivo, nesta pesquisa, não é chegar a conceitos fechados, mas abrir portas de possibilidades para olhar com novos olhos aquilo que achamos que sabemos. Por isso, não existe fim para o conhecimento, cada nova descoberta é só o início de novos caminhos.

### **“Procurando os sentidos e os propósitos”**

Larissa: Mirian, para você, qual o propósito da arte/educação, dentro do trabalho que você desenvolve, enquanto professora de arte?

Mirian: *Eu sempre fugi e evitei essa pergunta. Eu sentia como se ela fosse uma sombra que me perseguia e que, uma hora ou outra, eu teria que abraçar. Por isso, foi bem desafiador mexer nisso. Como em todos os processos anteriores, eu também não tinha uma resposta definida, fechada e segura sobre isso. Então, busquei investigar dentro da minha própria história o que significava ser arte/educadora e qual era o propósito da arte/educação na formação do indivíduo, a partir da minha prática. Recorri aos meus diários, onde guardo e registro tudo que fiz e faço até hoje como professora de arte.*

*No caderno de 2008, eu entendia que ser arte/educadora era ensinar as crianças a desenhar de forma realista; e que o propósito da arte/educação era permitir que estudantes aprendessem a fazer desenhos que facilitassem a realização de trabalhos escolares. Nos cadernos de 2009 e 2010, ser arte/educadora para mim era dominar os conteúdos das 4 expressões artísticas, pois eu acreditava que o propósito da arte/educação era que os estudantes tivessem um espaço para experimentar vivências de teatro, dança, artes visuais e música.*

*Os cadernos de 2011 trazem uma arte/educadora buscando conhecer a história da arte europeia, as produções de artistas modernistas brasileiros e incentivando os*

*estudantes a produzirem livremente a partir dos movimentos artísticos estudados ou emoções geradas, ao apreciar imagens. Nesse período, eu considerava que o propósito da arte/educação era conhecer o que tinha sido produzido de obras clássicas da história da arte europeia.*

*Nos cadernos de 2012 e 2013, o foco passou a ser as artes visuais e suas manifestações como pintura, desenho, escultura, fotografia e vídeo. Ser arte/educadora nesse contexto era propiciar que os estudantes aprendessem sobre a história de cada manifestação visual e conseguissem se expressar através destas. Sendo assim, o propósito da arte/educação, era que o estudante compreendesse e produzisse, utilizando as diversas técnicas das artes visuais. Já nos cadernos de 2014, ser arte/educadora era apresentar, para os estudantes, conhecimentos que pudessem ajudá-los a interpretar o cotidiano e agir intencionalmente ao produzir uma composição visual. Nesse período, eu acreditava que o propósito da arte/educação era compreender o uso e a influência dos códigos visuais na vida.*

*Os cadernos de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019, apresentaram uma arte/educadora comprometida com a ação de promover espaços/aulas onde os estudantes pudessem conhecer o que foi produzido artisticamente pela humanidade, se apropriando da gramática visual (ponto, linha, forma, cor, etc), usando-a de forma consciente em suas produções artísticas. Nessa perspectiva, o propósito da arte/educação era gerar esses espaços e experiências onde os estudantes eram levados a refletir sobre as produções artísticas contemporâneas e se perceberem como sujeitos que compreendem arte como uma forma de interpretação do mundo e como um meio de se posicionar poeticamente diante da sociedade.*

*Finalmente, nos cadernos de 2020 e 2021, estão ocorrendo algumas mudanças. Hoje, eu encaro o ser arte/educadora como uma mediação. Para mim, a professora de arte é uma mediadora de processos, uma propositora de experiências, uma investigadora de manifestações artísticas. Nesse contexto atual, eu enxergo o propósito da arte/educação como uma forma de promover o desenvolvimento da percepção sensorial e cultural dos estudantes, estimulando-os a se posicionarem de forma criativa no mundo.*

Larissa: Mirian, eu achei muito interessante o processo de resgate biográfico e pedagógico que você fez para responder a essa pergunta. Isso mostra a importância das experiências passadas para compreender o que somos hoje e conseguirmos refletir sobre o que queremos construir no futuro. É fantástico ter acesso a esse material que você tem registrado nos cadernos de aula. Me fez pensar que se todas(os) as(os) educadoras(es) tivessem a possibilidade de recapitular os trajetos já trilhados, criaria uma experiência muito potente para

a formação pessoal e profissional delas(es) (DELORY-MOMBERGER, 2014). É pensando sobre os caminhos percorridos que entendemos os sentidos do caminho que estamos hoje.

Na trajetória que você destacou e resumiu aqui, podemos encontrar rastros de: associação da arte ao desenho e pintura realista; tentativa de polivalência; e destaque excessivo à arte europeia e à técnica. Sabemos que cada ponto desse, visto sob um prisma macro, é consequência de como se deu a história do ensino da arte no Brasil a partir das diferentes abordagens pedagógicas e suas consequências e demandas (FERRAZ e FUSARI, 2018).

Mirian: *Durante muito tempo, eu evitei falar sobre isso, porque eu não conseguia me perdoar por ter pensado da forma como pensava no passado. Foi interessante trazer isso para o relato, porque eu pude compreender que isso aconteceu por uma série de fatores, inclusive por não ter tido boas aulas de arte no ensino básico.*

Larissa: Compartilho dessa mesma frustração, Mirian. Eu também não tive aulas de arte na escola. Sobre a sua prática no passado, é compreensível que, no início, você tenha se limitado ao que conhecia sobre o assunto. Muitas vezes, quando não temos experiências formativas que desenvolvam as dimensões da artista/pesquisadora/professora, nos mostrando as possibilidades que a arte/educação tem enquanto campo de conhecimento e experiência, nossas práticas ficam restritas àquilo que sabemos naquele momento, ou seja, acabamos repetindo as experiências, construtivas ou não, que vivenciamos enquanto estudantes.

Mas, como você mesmo disse, é importante que estejamos o tempo todo fazendo esse exercício de ação-reflexão-ação, proposto por Freire (2019b), para que consigamos identificar onde e o que precisamos transformar. Eu entendo que rever os cadernos antigos, desperte um sentimento de incômodo, por perceber que a sua visão, no passado, é bem diferente da que você tem hoje. Como foi, para você, retornar a essa trajetória e encarar essas sombras de frente?

Mirian: *Eu diria que isso tudo deixou de ser sombra e agora é luz. Antes era sombra porque eu não queria mexer, por vergonha. Mas hoje, eu vejo a importância de entender que tudo faz parte do meu processo. Tudo que eu fui é, de certa forma, fundamental, para compreender o que sou hoje. Depois do mestrado, eu mudei bastante. Meu olhar sobre a prática enquanto professora de arte mudou. Hoje eu não me vejo mais como a única dona do conhecimento, dentro da sala de aula. Antes, eu achava que tinha que saber tudo sobre tudo. Atualmente, eu defendo que a arte/educadora é uma pessoa capaz de fazer conexões entre os saberes dos alunos, as experiências artísticas e o conteúdo que deve ser trabalhado.*



Larissa: Percebe-se que a sua concepção sobre a arte/educação e o ser arte/educadora vem se transformando a partir do que você observa e reflete com a sua prática enquanto artista, pesquisadora e professora (IRWIN, 2005). Isso é um processo a/r/tográfico, mesmo que não tenha sido nomeado como tal inicialmente, mas acredito que essa seja uma das grandes contribuições da A/r/tografia, enquanto metodologia e campo de investigação, para a formação de professoras(es) de arte, possibilitar reflexões e aprendizados através da prática artística, pedagógica e investigativa.

Mirian: *É exatamente por esse motivo que eu senti que tinha que resgatar as Mirians do passado, para conseguir criar algo que contemplasse a Mirian de hoje. Eu não poderia responder essa questão olhando somente para a minha prática de agora. Foi a primeira vez que eu verdadeiramente me debrucei sob os cadernos e refleti sobre tudo que eu havia vivido até aqui, e foi um processo muito intenso e importante para mim.*

Larissa: Fico contente que você pense assim Mirian. A Pesquisa (Auto)Biográfica em Educação propõe que retomemos essas experiências, esses eus do passado, com o intuito de construir aprendizados, refletindo sobre o que vivenciamos, a partir dos conhecimentos que temos hoje, mesmo que essas experiências não sejam agradáveis. Partindo do princípio de Larrosa (2002) de que toda experiência pode se tornar um aprendizado, desde que seja refletida e contextualizada, esse movimento de resgate, torna-se indispensável. O erro faz parte do processo e precisamos não só entendê-lo, mas acolhê-lo e valorizá-lo. Vivemos em um sistema educativo que pune o erro ao invés de enxergá-lo como parte do caminho. Sem o erro, não chegamos ao acerto e isso é mudança de paradigma que está longe de ser incorporado na nossa forma de enxergar a educação, principalmente a escolar.

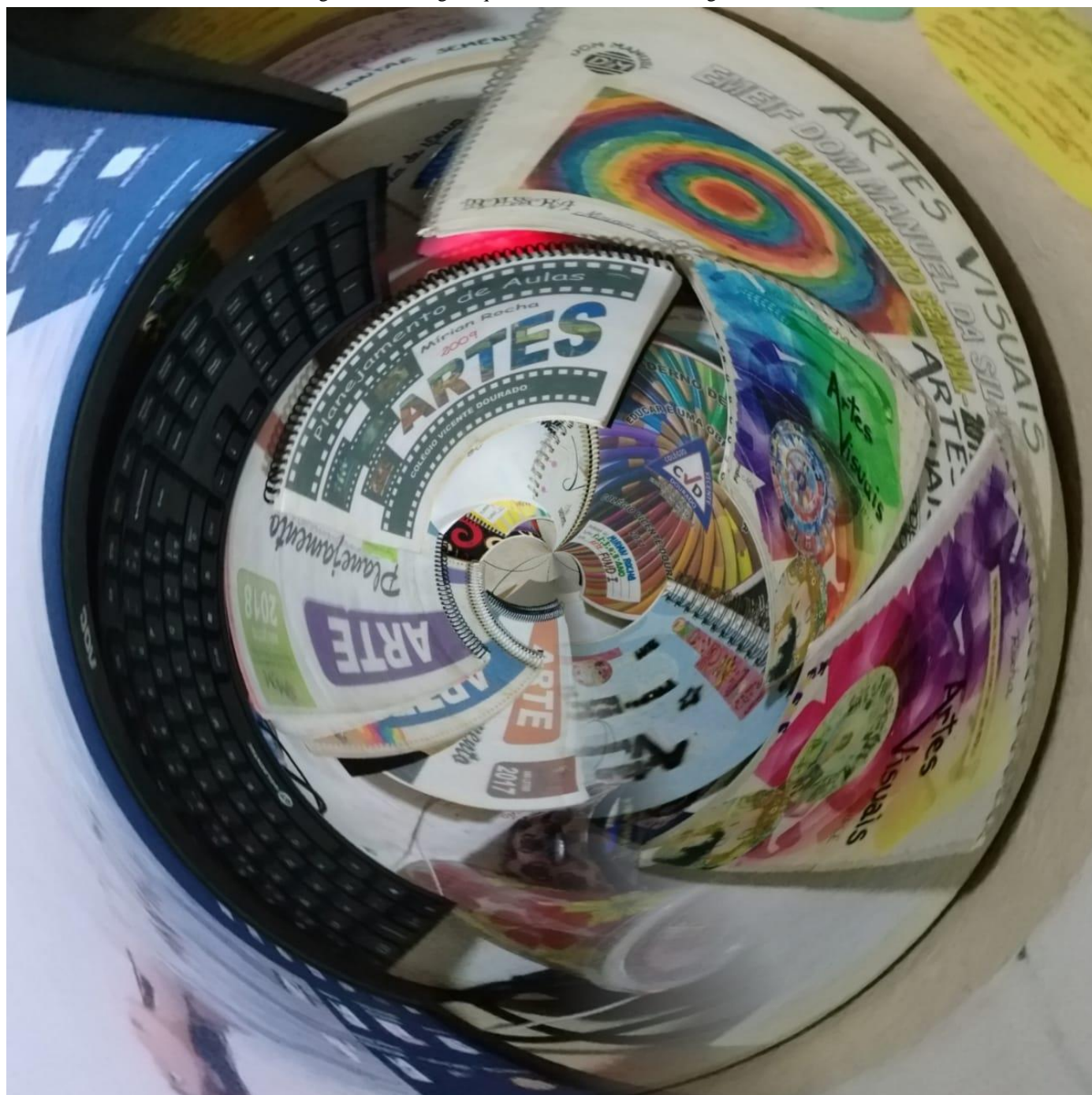
Ao entender a importância de tudo isso, precisamos colocar luz sobre as sombras e encarar os nossos erros como parte essencial do processo de aprendizado, para que possamos **procurar os sentidos e propósitos** do que vivenciamos e compreender o processo formativo que isso desencadeia. Como foi pegar tudo isso que você falou agora e transformar em uma criação, um artefato artístico biográfico?

Mirian: *A ideia do mingau (Imagem 52) surgiu com o intuito de representar um movimento de mistura, enfatizando que a Mirian de hoje é uma miscelânea de tudo isso que eu já fui e já vivi. Eu sinto que as Mirians do passado ainda fazem parte de mim, ainda estão aqui, misturadas. O nome 'mingau' nasceu da metáfora que fiz no nosso diálogo passado, onde eu comparei esse movimento de pensar sobre a mistura das identidades, dentro de mim e da minha prática. Um mingau é composto de muitos ingredientes, que são indispensáveis*



*para dar o devido sabor que buscamos. Então, eu quis trazer essa metáfora para traduzir que ser arte/educadora é uma mistura de tudo que eu já fui e que eu quero ser.*

Imagem 52 – Mingau, quarto artefato artístico biográfico da Mirian.



Fonte: Obra produzida por Mirian, utilizando a técnica de fotografia e edição de imagem, 2020.

Larissa: Esse artefato artístico biográfico é, em minha opinião, uma verdadeira viagem no tempo. Até a própria disposição dos elementos remete a essa brincadeira circular de outras dimensões e outros tempos. É uma obra muito simbólica, porque nos convida a

mergulhar nessa mistura de passado, presente e futuro que você nos propõe com o resgate das experiências a partir dos cadernos. O mingau é feito de muitos ingredientes, mas depois de pronto, não é possível discernir e separar os ingredientes dentro do nosso paladar. Nesse sentido, a metáfora que você escolheu foi muito perspicaz, porque, depois que entendemos que ser arte/educadora é ser artista/pesquisadora/professora e que não tem como separar essas identidades e ser somente uma delas, o processo de compor essa mistura se torna mais consciente.

Dentro da Experiência A/r/tobiográfica, tentamos conduzir e focar nossa atenção mais nos processos de criação e reflexão do que no resultado final, que é a obra. Na pesquisa a/r/tográfica, a obra em si é apenas mais uma etapa do percurso e não o objetivo absoluto da caminhada (IRWIN, 2018). Partindo desse pressuposto, e pensando através da metáfora utilizada no artefato, para que o mingau tenha o sabor que estamos buscando, é necessário que tenhamos bastante atenção, não só com os ingredientes, mas na forma como ele é feito. Diante disso, o meu papel nessa pesquisa, se assemelha à atuação mediadora que mencionamos anteriormente. Enquanto artista/pesquisadora/professora, não estou aqui tentando provar uma hipótese ou um conceito que considero fechado, mas sim buscando, junto com vocês, arte/educadoras, procurar e entender os sentidos e propósitos existentes nas nossas histórias de vida.

*Mirian: Interessante é que isso tudo coincidiu com uma vontade antiga que eu tinha de começar um movimento de mudança em algumas coisas na minha prática, enquanto professora de arte. Antes mesmo de iniciar essa Experiência A/r/tobiográfica, eu já estava querendo trazer mais as vozes e as experiências dos estudantes para serem trabalhadas nas aulas, a partir da arte. Eu só não sabia ainda como fazer isso. Essa pesquisa está me ajudando muito nesse processo.*

Larissa: É mesmo Mirian? Você sentiu que mudou alguma coisa depois de ter participado do processo da pesquisa?

*Mirian: Muito mesmo. Eu acho que foram processos muito impactantes para mim. Eu lembrei logo do que a Josso (2010) fala sobre os momentos charneira, que são divisores de água. Essa pesquisa tem sido isso na minha trajetória como professora, como pesquisadora e como artista. Tanto que, a partir do terceiro diálogo narrativo, comecei a pensar sobre a Mirian artista de forma mais sistemática. Resolvi então criar um espaço na minha casa e um tempo dedicado, na minha rotina, ao meu processo criativo. Toda quarta-feira de noite eu não faço mais nada a não ser criar. Eu pinto, faço mobile, desenho, invento*

*coisas e vou pensando sobre os sentidos daquilo. Tem sido um processo de me redescobrir e reviver algumas potências que estavam adormecidas em mim.*

Larissa: Que fantástico, Mirian! Isso mostra que você tomou consciência de que estava precisando dedicar um pouco mais de tempo e prática para a sua dimensão artística, sem deixar de lado as outras. Isso só é possível perceber quando entendemos a dinâmica entre essas identidades e como devemos atuar de forma hibridizada através delas (IRWIN, 2013a).

Mirian: *As mudanças começaram também em sala de aula. Eu estou iniciando as minhas aulas com uma pergunta, para estimular o lado investigativo deles, e depois proponho que eles respondam com uma produção artística autoral, da mesma forma que você está fazendo comigo. Assim, faço com que eles pensem em uma poética deles para se comunicar com o mundo e estudar os conteúdos de arte através dessas práticas. Dessa forma tem sido muito interessante, porque eu percebo mais a presença deles e dos assuntos que eles querem falar, me dando mais possibilidade de fazer uma aula mais instigante, livre e coletiva. Dessa nova dinâmica com as perguntas, surgiu a exposição de arte online, onde criamos um instagram<sup>83</sup> para ir compartilhando as obras e as reflexões dos alunos.*

*Enfim, não sei se o propósito dessa pesquisa era ser formativa, mas que eu senti que passei por um processo de formação. É como se eu tivesse fazendo um curso de capacitação de professores de arte. Tudo que fizemos, mexeu bastante comigo e eu percebi que foi formativo, porque as minhas práticas como artista, pesquisadora e professora mudaram. Tem sido muito bonito ver como isso vem reverberando no meu dia a dia como arte/educadora.*

Larissa: Muito potente esse seu relato Mirian. Como você mesmo disse, os processos charneiras (JOSSO, 2010) são essas experiências dobradiças, em que a nossa forma de ver o mundo e a nós mesmas, muda, se (trans)forma. Nessa pesquisa, além de encontrarmos as experiências formadoras em arte, ela se propõe a ser, em si, uma experiência formadora em arte para todas nós. Eu tenho aprendido muito ao ver, por exemplo, como as nossas histórias se costuram, se encontram e desencontram, à medida que exercito a escuta e o olhar sensível às suas histórias.

Ver os desdobramentos dessa pesquisa alcançarem a sua sala de aula e as suas práticas enquanto artista/pesquisadora/professora é onde a própria Experiência A/r/tobiográfica ganha sentido em existir. Propor uma experiência artística biográfica com as(os) estudantes é o ponto forte de encontro entre a proposta de Freire (2019b) e de Irwin

---

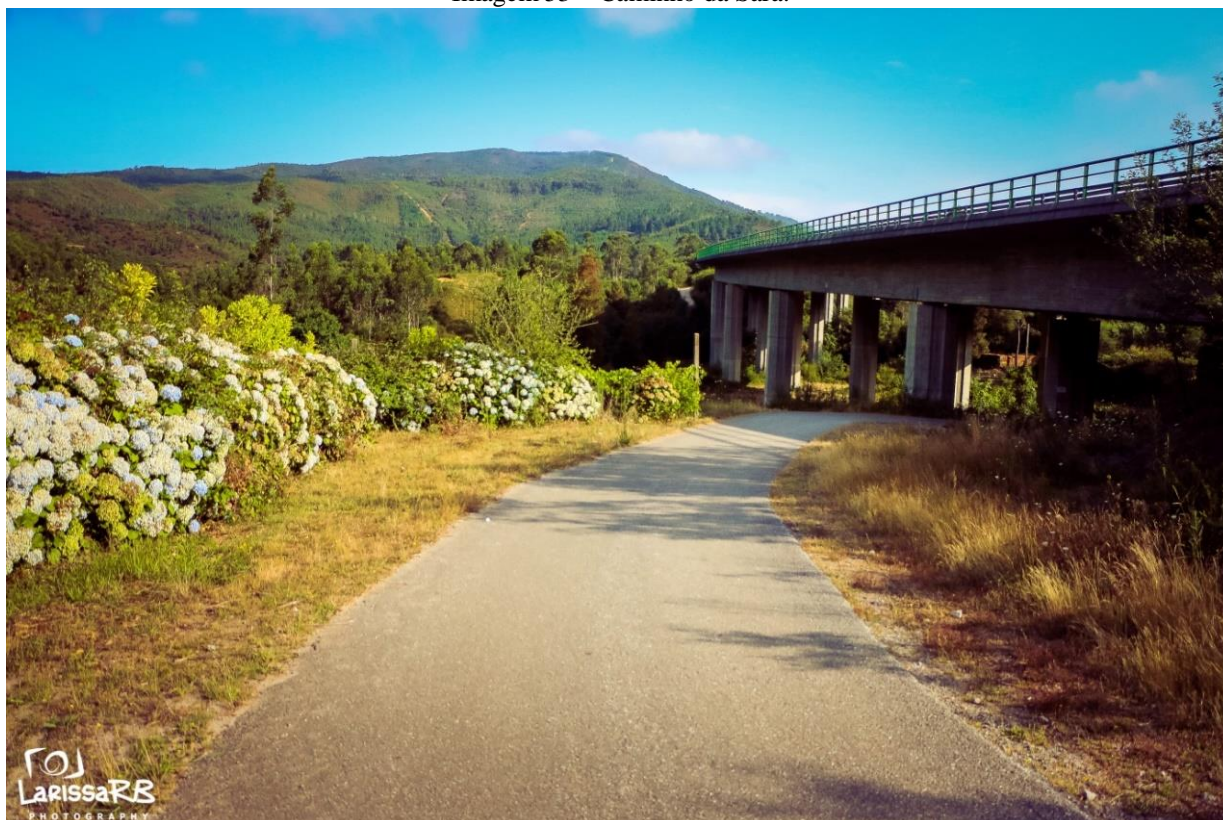
<sup>83</sup> Para a exposição, acesse o link: <https://instagram.com/exposicaovirtualartemm?igshid=1mbq8slvt57u6>.  
Último acesso em: 20/02/2022.



(2003), pois parte da prática artística, para entender e trabalhar com os conhecimentos que elas(es) trazem para a sala de aula e a partir disso construir aprendizados que singulares-plurais sobre a sociedade e sobre si.

### 3.5 Os diálogos narrativos e as setas amarelas da Sara

Imagem 53 – Caminho da Sara.



Fonte: Fotografia feita por Larissa Bezerra, 2015.

#### “Entendendo o tempo e a materialidade da arte”

Larissa: Sara, qual a experiência, ou as experiências, com arte, mais importantes e marcantes que você teve ao longo da sua vida?

Sara: *Quando você me enviou a pergunta, na mesma hora, eu já pensei na Operação Carcará. A Operação Carcará<sup>84</sup> (Imagem 54) foi realizada pelo Coletivo Aparecidos Políticos, do qual eu faço parte, onde a intenção era confeccionar 140*

---

<sup>84</sup> Para saber mais informações, acesse o link: <http://www.aparecidospoliticos.com.br/operacao-carcara/> Último acesso: 08/03/2022.

*paraquedas, de forma artesanal, que carregavam fotos de pessoas desaparecidas por causa do regime da ditadura militar, e jogar de uma aeronave, em cima do 23º BC (Batalhão de Caçadores) de Fortaleza, nos 50 anos da ditadura militar. Essa obra passou no edital do 65º Salão de Abril, porém não conseguimos realizar o que foi idealizado.*

*A primeira complicação foi no momento de alugar um monomotor que nos levasse para o espaço aéreo próximo ao batalhão, para que pudéssemos arremessar os paraquedas. Ninguém queria nos alugar uma aeronave, porque estavam com medo de jogar os paraquedas no terreno do exército. Nós, desde o início, explicamos que não iríamos jogar nada que prejudicasse a integridade do local ou das pessoas, afinal, os paraquedas eram feitos de um material leve e totalmente inofensivo. Depois de muito tentar, conseguimos, de última hora, um piloto que assumiu os riscos e topou fazer o trabalho. Acontece que, no dia programado para a ação, divulgaram tudo sobre a obra nos jornais *O Povo* e *Diário do Nordeste*<sup>85</sup>.*

*Depois que decolamos, descobrimos que o espaço aéreo do lado esquerdo da cidade, que é onde fica o 23º BC, foi rapidamente fechado, ainda de manhã. Eles souberam o que ia acontecer e deram um jeito de impossibilitar que acontecesse. Sem saber o que fazer, decidimos pousar para solicitar uma autorização para tentar lançar os paraquedas em outro lugar. Porém, quando aterrissamos, nos avisaram que o comandante da 10ª Regional Militar havia ligado para a empresa de táxi aéreo, dizendo que eles estavam fechando o espaço aéreo de Fortaleza até às 22h daquela noite e que nós não poderíamos mais levantar voo de forma nenhuma. Depois disso não tivemos mais escolha a não ser cancelar a ação.*

Larissa: Imagino que vocês devam ter ficado bastante tensos com tudo que aconteceu. E como acabou essa história?

Sara: *Apenas as aeronaves militares e comerciais poderiam decolar voo naquela noite. Isso causou um caos aéreo em Fortaleza, porque os jatinhos particulares, os helicópteros e outros meios aéreos de transporte ficaram impossibilitados de decolar ou pousar na cidade. Nessa ocasião, ficou claro, aos nossos olhos, que o exército preferiu causar essa confusão, ao invés de ser humilhado ao ter os paraquedas jogados no 23º BC. O intuito da obra era mostrar os resquícios da ditadura militar e acabou que conseguimos mostrar um resquício muito maior e mais impactante do que tínhamos imaginado: o poder que o exército tem, ainda hoje, de fechar o espaço aéreo da cidade, mesmo sem ter jurisdição*

---

<sup>85</sup> Jornais produzidos e publicados na cidade de Fortaleza.

*para isso. Para mim, tudo isso, foi muito potente, porque me mostrou que eu não estava fazendo arte só para criar algo bonito, era muito mais profundo do que isso.*

Imagem 54 – Cartaz da Operação Carcará, lançado em 2014, pelo Coletivo Aparecidos Políticos.

CONFIDENCIAL 24

Aparecidos Políticos realizam "Operação Carcará" no 65º Salão de Abril



O Coletivo Aparecidos Políticos alugou uma aeronave e jogou, desde o céu, cerca de 140 paraquedas coloridos contendo as imagens dos rostos dos mortos e desaparecidos políticos da ditadura militar. A ação performática foi realizada nas imediações do 23º BC do Exército, na Av. 13 de Maio, em Fortaleza-CE, local onde funcionou um centro de detenção e tortura, do qual dezenas de presos políticos passaram durante o regime militar.

Veja o vídeo registro em:  
[www.aparecidospoliticos.com.br](http://www.aparecidospoliticos.com.br)

Fortaleza, 15 de abril de 2014

Fonte: Imagem retirada da internet<sup>86</sup>.

<sup>86</sup> Foto encontrada no site: <http://www.aparecidospoliticos.com.br/operacao-carcara/> Último acesso: 08/03/2022.



Larissa: Que experiência forte, essa que vocês viveram. Isso mostra o quanto a arte é viva e está engajada na nossa história, individual e coletiva. Com essa proposta, vocês conseguiram criar uma tensão potente entre fatos do passado, presente e futuro, que acabou gerando resultados que ninguém estava esperando e que podem ter sido ainda mais potentes do que o resultado planejado. A Operação Carcará, além de ter sido uma experiência artística, investigativa e educativa, ela se tornou, durante o percurso, uma provocação que saiu das galerias e dos museus e foi para a rua, para a vida. A arte nos dá essa possibilidade, não só de formar uma consciência crítica a respeito da realidade, como nos oportuniza práticas para desafiar o sistema de opressão vigente na sociedade. Isso acontece porque, segundo Boal (2009, p. 16),

[...] o pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, só assim surgirá, um dia real democracia.

Isso nos faz pensar sobre o papel social que a arte tem de possibilitar que reflitamos a respeito da nossa formação, enquanto ser humano e enquanto sociedade. Como vocês ficaram se sentindo por não ter conseguido realizar a última parte planejada?

Sara: *Alguns colegas do Coletivo queriam voltar outro dia e finalizar a obra, mas eu acho que o grande ponto é exatamente o fato de não ter sido realizada.*

Larissa: Concordo com você Sara. Acredito que a forma como aconteceu possibilitou a aparição de caminhos potentes que, provavelmente, nem estavam no radar quando a obra foi idealizada. Isso mostra o quanto esses processos artísticos, investigativos e educativos possuem uma natureza rizomática, que ao invés de chegar até conceitos fechados, propõe aberturas para descobrir novas rotas e formas de pensar; nessa perspectiva, “os rizomas ativam o *entrelugar*; uma incitação para explorar os espaços intersticiais da criação artística, da pesquisa e do ensino” (IRWIN e SPRINGGAY, 2013, p. 139).

Claro que a ação de ir até lá e soltar os paraquedas iria gerar consequências fortes também, mas o fato de não ter conseguido fazer isso revelou resultados impactantes, que trouxeram diferentes discussões e reflexões para os desdobramentos dessa obra. A respeito da potência existente no *espaço entre* o acontecer e não acontecer, Rita Irwin (2013a, p. 184) afirma que

[...] relutar no entre-espaço, no e ou /, é ocupar um espaço ativo para a criação do conhecimento e particularmente um espaço ativo para o desdobramento de sensibilidades estéticas. Desdobrar, dilatar, envolver, expandir, manifestar, ampliar a consciência sensorial, a compreensão da beleza e da sensibilidade perceptiva. Uma consciência estética está aberta ao deslumbramento quando suspende a opinião e confia na incerteza.

Refletindo sobre isso, qual o sentido e a importância dessa experiência artística, na sua trajetória?

Sara: *Para mim foi bem significativo por mostrar que nós, através da arte, poderíamos ser e fazer mais do que imaginávamos. Nós tínhamos uma ideia e o exército censurou, mostrando que estávamos certos em querer discutir sobre aquele tema através da arte. É uma obra que não aconteceu, mas que existiu e que ganhou inclusive prêmios, provando que ela alcançou o seu intuito de mexer e provocar. Isso foi muito marcante para mim.*

Larissa: Na sua fala anterior, você disse que essa experiência artística tinha mostrado que você não estava fazendo arte apenas para criar algo bonito. Isso nos dá um indicativo do sentido que a prática artística foi tomando na sua história de vida, ao sair do senso comum de que a arte está ligada somente a criação do belo, e direcionar sua força e atenção para um movimento de intervenção social, investigativa e educativa. A esse respeito, Boal (2009, p. 112) propõe que “a arte reinventa a realidade a partir da perspectiva singular do artista, mesmo quando se trata de um artista-plural, uma equipe; sua obra recria em nós, seu caminho e caminhar”.

Levando em consideração que Smith (2007, p. 11) define arte de guerrilha como “qualquer trabalho anônimo (incluindo, mas não limitado a grafite, sinalização, performance, intervenções e decoração) instalado, executado ou anexado a espaços públicos, com o objetivo distinto de afetar o mundo de maneira criativa ou instigante”; ao observar os propósitos e a forma como foi planejada, poderíamos pensar a Operação Carcará como uma obra de arte de guerrilha, quando se propõe a provocar um impacto social através de uma prática artística. Isso também nos conduz na compreensão do sentido que a arte foi ganhando dentro da sua história, à medida que essas experiências foram sendo vivenciadas. Você citou que além da Operação Carcará, teve outra experiência com arte que também foi marcante. Fala um pouco mais sobre isso, por favor.

Sara: *Em 2015, eu vim para São Paulo pela primeira vez na vida, para ver a exposição Terra Comunal<sup>87</sup>, da Marina Abramovic (Imagem 55). A exposição em si foi bacana, mas o grande diferencial, para mim, foi a mediação feita por artistas/mediadores que trabalhavam principalmente com exercícios voltados para a performance e para o sensorial. Lembro-me de uma oficina sobre o método da Marina, que eles propuseram alguns exercícios de meditação, onde tínhamos que meditar durante meia hora em pé, depois meia hora sentada, meia hora andando e meia hora deitada.*

Imagem 55 – Entrada e instalação na exposição Terra Comunal, de Marina Abramovic, em 2015 (SP).



Fonte: Imagem retirada da internet<sup>88</sup>.

<sup>87</sup> Para ver mais informações sobre a exposição: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/terra-comunal-marina-abramovic-mai/>. Último acesso em 09/03/2022.

<sup>88</sup> Imagem retirada do link: [https://issuu.com/sescsp/docs/sesc\\_pompeia\\_terra\\_comunal\\_marina\\_a\\_592fc7dd360967](https://issuu.com/sescsp/docs/sesc_pompeia_terra_comunal_marina_a_592fc7dd360967). Último acesso: 09/03/2022.

Sara: *Outra coisa que me marcou muito foram os artistas que estavam lá, presencialmente, fazendo performances de longa duração. Gostei muito das 8 performances do Grupo Empreza<sup>89</sup>, onde eles falavam todos juntos ao mesmo tempo e não conseguíamos entender nada (Imagem 56).*

Imagem 56 – Grupo Empreza e a performance “Orgia gastronômica”.



Fonte: Imagem retirada da internet<sup>90</sup>.

Sara: *Outra performance que ficou na minha memória foi uma realizada pela Rubiane Maia, onde ela ficava o dia inteiro olhando os pés de feijão crescerem. Era muito lindo ver ela captando os detalhes que nós não percebíamos e registrando isso através de desenhos. Enfim, foi uma exposição que me marcou muito, principalmente pela questão de trabalhar a nossa relação com o tempo. O que me impactava de uma forma muito forte era que, enquanto eu passava por todas aquelas obras, eu pensava que nada daquilo iria durar, enquanto obra material. Tudo aquilo que eu estava vendo iria “deixar de existir” no final do dia ou da exposição.*

Larissa: A não ser pelas fotografias e vídeos, que não são a obra em si, são apenas registros. A impermanência, a desconstrução, a abstração e o improviso, ganharam espaço dentro do universo artístico, com o início da arte contemporânea. É nesse contexto, que vemos

---

<sup>89</sup> Para acessar o vídeo que mostra um resumo das 8 performances do Grupo Empreza, clique no link: <https://vimeo.com/672097258> Último acesso: 09/03/2022.

<sup>90</sup> Para acessar o vídeo de onde a imagem foi retirada, acesse o link: <https://vimeo.com/672097258> Último acesso: 16/03/2022.

uma quebra no que entendemos por materialidade da obra de arte. Segundo Fayga Ostrower (2013, p. 344), desde essa época até os dias de hoje,

[...] houve uma espécie de renascimento de materiais e técnicas. A capacidade inventiva dos artistas revelou a existência de formas de expressão em todo tipo de materiais e combinações, muitas vezes materiais desprezados ou “desprezíveis”[...]. Os próprios conceitos do que seria uma forma de arte (forma expressiva) foram reformulados numa visão nova e produtiva.

Isso foi um processo de desconstrução do que antes considerávamos arte, propondo novas formas de fazer, fruir e entender os processos artísticos. As obras deixaram de se resumir a pinturas, desenhos e esculturas e passaram a ganhar novos espaços, materialidades, técnicas e sentidos. Nesse contexto, a performance surge como uma prática artística experimental, que coloca o corpo como suporte para o seu desenvolvimento. Como essas duas experiências te afetaram e te atravessaram?

Sara: *Elas foram importantes para que eu entendesse que a arte não dependia de um objeto, ou seja, que o mais importante, acima de qualquer coisa, era a experiência. No caso da Operação Carcará, me mostrou o quão forte é a arte, por ser capaz de abalar estruturas que existem e estão estabelecidas há muito tempo.*

Larissa: A experiência estética e a experiência artística são meios para se entender o sentido da arte/educação na formação humana dos indivíduos. Mas o que seria a arte e a estética, nesse contexto? Acredito que a Rita Irwin (2013a, p. 190) resume bem essa relação, quando afirma que

[...] a estética e a arte são duas formas de compreensão. Todos podem ter uma experiência estética, mesmo que nem todos tenham habilidade para a arte ou conhecimento artístico. Enquanto a estética deriva de um saber com os sentidos, a arte deriva de um saber a partir da transformação das ideias e dos materiais. Finalmente, as emoções são despertadas a partir de nossas experiências sensoriais. As percepções estéticas evocam e provocam respostas emocionais, que, por sua vez, afetam a recepção de nossa consciência estética.

Isso nos mostra que a estética e a arte estão diretamente ligadas, mas despertam movimentos e aprendizados diferentes. Voltando para a sua história Sara, diante dessas duas experiências artísticas tão impactantes e formadoras, como você chegou ao processo criativo do seu primeiro artefato artístico biográfico?

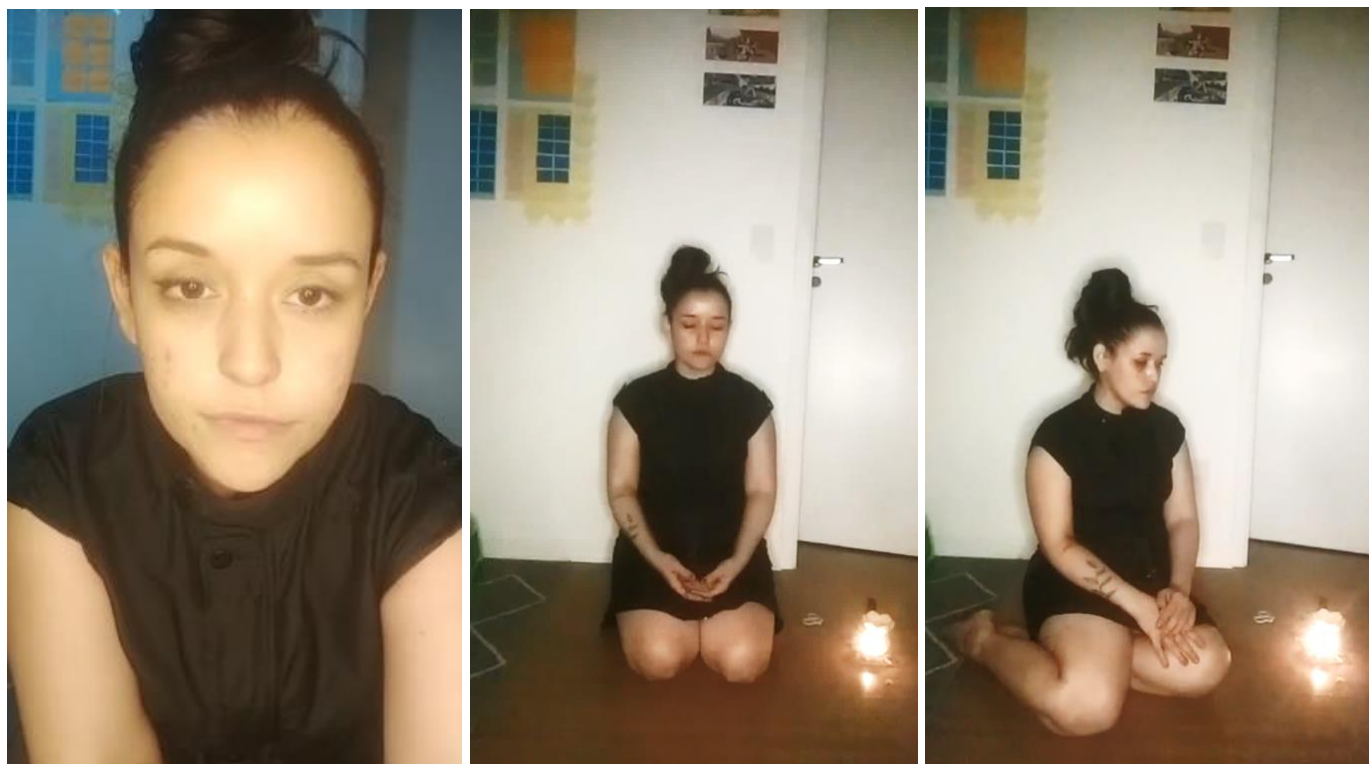
Sara: *Quando fui criar o artefato artístico biográfico (Imagem 57) eu queria combinar a Operação Carcará e a exposição Terra Comunal, em uma só obra, trazendo alguma coisa relacionada à performance. Então, a ideia inicial, era entrar no meu*



*instagram, abrir uma live à meia noite, ligar a câmera, sentar na frente e esperar para ver o que iria acontecer. Eu preparei o ambiente, coloquei um cheirinho, desliguei as luzes, deixei tudo silencioso e me deixei levar pelo que ia sentindo no momento. Eu considero esse artefato mais um experimento do que uma obra finalizada.*

*Depois que finalizei, eu senti que gostaria de ter falado menos. Porque, no momento que eu estava lá, me concentrando, senti que o silêncio me incomodava e fui falando algumas coisas que me vinham à mente. Foi como se eu mesma tivesse me pressionado a dar uma resposta para as pessoas que estavam entrando na live. Depois que finalizei, fiquei com vontade de tentar a experiência mais vezes, só que totalmente em silêncio, dessa vez. Quero convidar as pessoas a partilhar o silêncio.*

Imagem 57 – Primeiro artefato artístico biográfico da Sara.



Fonte: Frames do vídeo<sup>91</sup> produzido por Sara Nina, 2021.

Larissa: Eu achei o seu artefato e o seu processo criativo, muito orgânico. É como se a obra já existisse, em alguma dimensão, e você apenas deixa ela surgir, ganhar forma, espaço e sentido. O experimento é a/r/tográfico, porque se coloca como um desdobramento espontâneo de uma prática artística, investigativa e educativa que busca dar espaço para que

<sup>91</sup> Para acessar o vídeo na íntegra, clique no link: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq\\_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e)



os sentidos emergem da experiência (IRWIN, 2013a). O silêncio foi um fator que me chamou bastante atenção no seu vídeo. É perceptível como a presença do silêncio te deixou incomodada no início. Isso reflete bastante o tipo de sociedade que vivemos hoje, que não nos permite conviver naturalmente com o vazio, com o silêncio, com os desconfortos dos entre lugares.

*Sara: O meu incômodo com o silêncio está muito relacionado ao fato de trabalhar gerando conteúdo para a internet, o tempo inteiro, e acabar esquecendo de valorizar e pensar sobre a importância do silêncio.*

Larissa: Dentro de um caminho, o silêncio também é importante, assim como o vazio e a pausa. São eles que nos fazem desacelerar, reavaliar e reconectar com aquilo que queremos ser e fazer. Na trilha 03, teremos um espaço dedicado a esses silêncios, pausas e vazios, onde traremos um pouco do que ficou nesses *entre lugares* gerativos (IRWIN, 2013a). Mas, voltando para o seu artefato artístico biográfico, você chegou assistir o vídeo, depois de realizado?

*Sara: Não. De jeito nenhum. Não gosto de me ver nos vídeos que produzo. Outro dia, fui mostrar alguns dos meus desenhos para um amigo e quase não o deixei ver direito. Não gosto muito de ver as coisas que eu faço.*

Larissa: Interessante que essa é uma questão que permeia a narrativa de praticamente todas as arte/educadoras que participaram dessa pesquisa. O fato de não estarmos satisfeitas com aquilo que criamos e com as nossas práticas artísticas, e sempre acharmos que existem pessoas que fazem melhor. Isso acontece comigo também. Muitas vezes me pego achando que não sou capaz de organizar e escrever esta tese de forma satisfatória, por exemplo. É como se não confiássemos na nossa própria capacidade. Durante o seu artefato artístico biográfico, você fala um pouco sobre esse sentimento. Porque você acha que isso acontece?

*Sara: Eu sempre acho que está ruim, mas me coloco para fazer mesmo assim. Eu aprendi a deixar esse sentimento de lado e fazer, mesmo achando que não está bom. Acho que isso perpassa também pelo fato de sermos mulheres e de a sociedade sempre nos cobrar uma perfeição em tudo que fazemos. Às vezes, me pego olhando para o que está sendo produzido e colocado na mídia como arte, geralmente feita por homens, e é muito ruim. Isso me leva a pensar o porquê acabamos nos cobrando tanto, contribuindo para a nossa autoestima baixa e para a manutenção do pensamento colonizado.*

Larissa: O pensamento machista é estruturado e permeia todas as dimensões da sociedade. Mesmo que sejamos pessoas esclarecidas e que já tenhamos alcançado um

discernimento a respeito dessas questões, vez por outra, acabamos reproduzindo comportamentos e princípios machistas hegemônicos que estão entranhados na nossa cultura e forma de pensar. Isso, muitas vezes, nos faz duvidar da nossa capacidade e da nossa inteligência. Em uma sociedade machista, nós, mulheres, temos que trabalhar muito mais do que os homens, para conseguir as mesmas coisas que eles têm, gerando uma cobrança social e individual, difícil de ser combatida ou modificada.

*Sara: Isso me faz lembrar de uma vez que eu estava na reunião de um partido, no qual eu era filiada, e vi as meninas comentando sobre a necessidade de ler alguns livros para entender o que estava sendo discutido naquela época dentro do contexto político. No meio da conversa, uma das mulheres questionou às outras se elas achavam que os companheiros de partido também estavam lendo, estudando e buscando se informar sobre essas mesmas questões. A maioria delas percebeu que não, isso não estava acontecendo com eles, principalmente porque eles não se sentiam cobrados a fazer isso. É cômodo o lugar masculino, no contexto em que vivemos. Tendo consciência de tudo isso, eu sei que tenho que mudar a minha forma de pensar sobre as minhas criações. Um dia eu vou conseguir assistir tudo, ver os meus desenhos e valorizar aquilo que eu produzo, sem inseguranças ou cobranças sem fundamento.*

Larissa: Precisamos investir em experiências que possibilitem reflexões feministas e decolonizadoras, para que possamos, de alguma forma, (trans)formar as gerações futuras e termos uma sociedade mais justa e igualitária para todos e todas (ADICHIE, 2017). Freire (2019a) buscava essa mudança quando propunha uma educação libertadora e dialógica, que trabalhasse com o respeito, a tolerância, a humildade, a rejeição a qualquer forma de discriminação e a luta pelos direitos das(os) educandas(os) e educadoras(es). Pensando nisso, como você acha que essas duas experiências destacadas, atravessam e aparecem na sua prática enquanto arte/educadora nos dias de hoje?

*Sara: Eu percebo que nós, de maneira geral, ainda temos um ensino de arte muito voltado para a produção de um objeto. Por exemplo, fazer uma pintura para colocar em um mural, uma escultura para dar para alguém, um desenho para fazer uma exposição, etc. A técnica é importante e tem que ter o seu espaço dentro do processo educativo, mas a arte não deve se resumir somente a isso. Ter conversas, vivências, leituras de obra e analisar o seu próprio processo criativo, são formas de possibilitar experiências com arte que sejam estéticas e marcantes.*

*Tive uma experiência com meditação em sala de aula, que foi muito interessante. Em 2012, eu ensinava Artes em uma escola e tinha uma sala que era sempre muito*

*desorganizada. Então, decidi que a aula naquela turma seria toda de meditação e arrumação da sala. Passamos alguns meses, fazendo 40 minutos de meditação e o restante era organizando as coisas. Os professores das outras disciplinas diziam que eu estava perdendo tempo e enrolando aula. Certo dia, eu cheguei na sala e eles já haviam arrumado tudo e estavam nos seus lugares esperando que partíssemos para outras experiências. Eles entenderam que, ao resolver aquela questão, poderíamos seguir com o curso da disciplina e poderíamos trabalhar outras coisas. No final do ano, finalizamos o livro antes das outras disciplinas.*

*Outra experiência bacana eram os ateliês livres que eu fazia com os alunos. Eu trazia os materiais todos e deixava disponível para que eles pudessem experimentar livremente, sob minha orientação. Surgiam coisas incríveis. Então, eu acho que tem muita coisa na minha prática com artista/pesquisadora/professora que são heranças dessas experiências que eu vivi.*

Larissa: Essa questão de não resumir a arte a técnicas artísticas, é uma luta do movimento de arte/educadoras(es) contra a subutilização e a desvalorização da arte/educação no sistema educativo, frente ao seu potencial formativo. Ferraz e Fusari (2018, p. 28) falam a respeito da importância de repensar a arte dentro da escola, pois é lá

[...] que oferecemos a oportunidade para que as crianças e os jovens possam efetivamente vivenciar e entender o processo artístico e sua história em cursos especialmente destinados para esses estudos. Há uma especificidade nos saberes de arte a ser discutida com os diversos professores, e que permite inúmeras propostas interdisciplinares, constituição de projetos e integrações de áreas, visando às inter-relações significativas entre os saberes.

É fundamental que os professores de arte se preparem para exercer essa tarefa, junto com a escola e com as(os) estudantes. Não basta saber as técnicas, é preciso desenvolver as várias possibilidades de aprender e ensinar com a arte, assim estaremos valorizando “as experiências de ensino e aprendizagem de arte direcionada à produção artística (fazer), ao apreciar e ao refletir sobre tais produções e sobre as produzidas pela humanidade, associando processos afetivos, imaginativos e de cognição” (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 24).

Ana Mae Barbosa (2010a) vem articulando, desde a década de 80, uma proposta de ensino e aprendizagem em arte, que marcou a história do ensino de arte no Brasil, que é a Abordagem Triangular. Nessa proposta, o conhecimento artístico é baseado na leitura de imagens (observação, apreciação, análise e decodificação visual), no fazer artístico (criação de obras) e na contextualização (estudo sobre o contexto social, histórico e cultural da obra e do artista). Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 se apropriaram da Abordagem

Triangular, “modificando seus componentes para que não fosse reconhecida, o que resultou em conservadorismo” (BARBOSA, 2010a, p. xxx<sup>92</sup>). Hoje, ela é estudada a fundo nos cursos de formação de professores de arte, mas segundo a própria Ana Mae Barbosa (2010a) ainda estamos longe de conseguir entender e aplicar a Abordagem no desenvolvimento da arte/educação com todo seu potencial.

### **“Encontrando propósito no tempo e no percurso”**

Larissa: Como foi pensar sobre o porquê você escolheu a formação em Arte e se tornou uma arte/educadora? Como foi o processo de criar esse segundo artefato artístico biográfico? De onde vieram as ideias e como você se sentiu quando estava fazendo o experimento?

Sara: *Meu processo criativo foi um pouco mais demorado dessa vez. Eu fiquei indo e vindo na pergunta provocadora e deixei as ideias irem criando formato, aos poucos. Percebi que faço o mesmo movimento quando vou escrever um texto. Olho o tema e passo vários dias pensando, lendo e relendo, refletindo, para só depois agir.*

Larissa: Pensar através de metáforas, sempre me ajuda a ter uma noção mais clara a respeito daquilo que estou tentando entender. Para mim, esse processo de ir construindo aos poucos a compreensão de algo se assemelha ao ato de cozinhar as ideias em fogo baixo, com calma e paciência, respeitando o ritmo e o tempo de cada processo. É interessante ver como os percursos criativos de cada pessoa possuem características e caminhos próprios. Conhecer a maneira como a(o) outra(o) cria, nos ajuda a compreender a nossa própria forma de criar.

Sara: *Gostei da metáfora do cozinhar as ideias. É assim que me sinto no dia a dia. Estou ali, tentando saber o que quero comer, até que vejo um ingrediente e decido iniciar o processo. Um dia antes de fazer o artefato artístico biográfico, criei um mapa mental na técnica Ikigai (Imagem 58) sobre os meus propósitos. Iniciei colocando o que eu amo fazer: dar aula, aprender, criar, estudar, maternar, escrever, pesquisar, etc. Depois coloquei algo que as pessoas precisam: educação. Segui colocando algo que eu sei fazer: ensinar, e acrescentei a observação de que, um cenário muito feliz seria passar o resto da vida ensinando, contanto que tivesse um salário digno.*

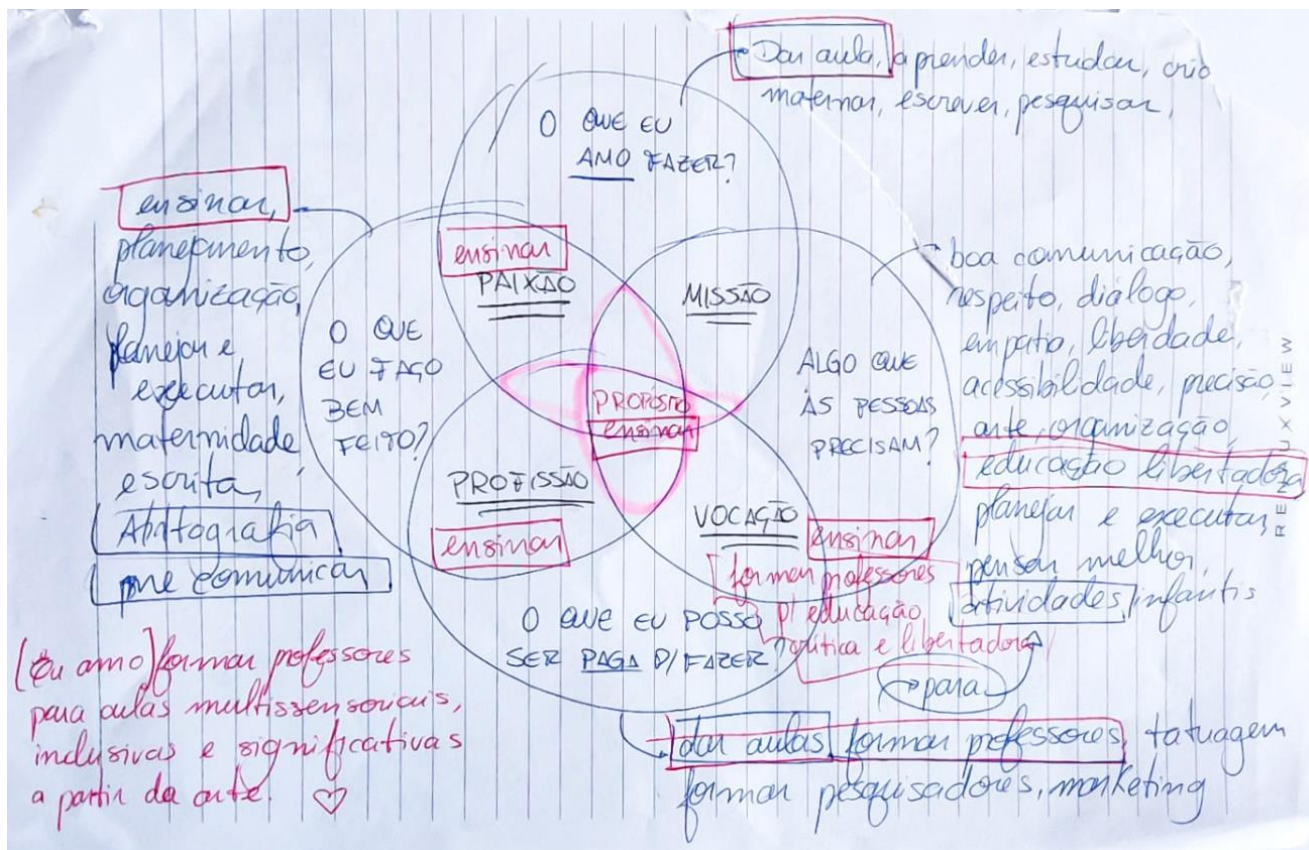
*Em seguida, fui fazendo as intercessões do que eu amo fazer, junto com o que eu faço bem feito: resultando na minha paixão. O que eu amo fazer, junto com algo que as*

---

<sup>92</sup> Na introdução do livro, as páginas são apresentadas em formato de números romanos.

peessoas precisam: isso seria a minha missão. O que eu faço bem, junto com o que eu quero ser paga para fazer: isso seria a minha profissão. E, o que eu posso ser paga para fazer, junto com algo que as pessoas precisam: seria a minha vocação. Dentro disso tudo, a intercessão entre paixão, missão, profissão e vocação, estaria o meu propósito (ikigai). A arte e a educação estão nessa intercessão e influenciam a minha vida toda.

Imagem 58 – Mapa mental sobre propósito feito por Sara.



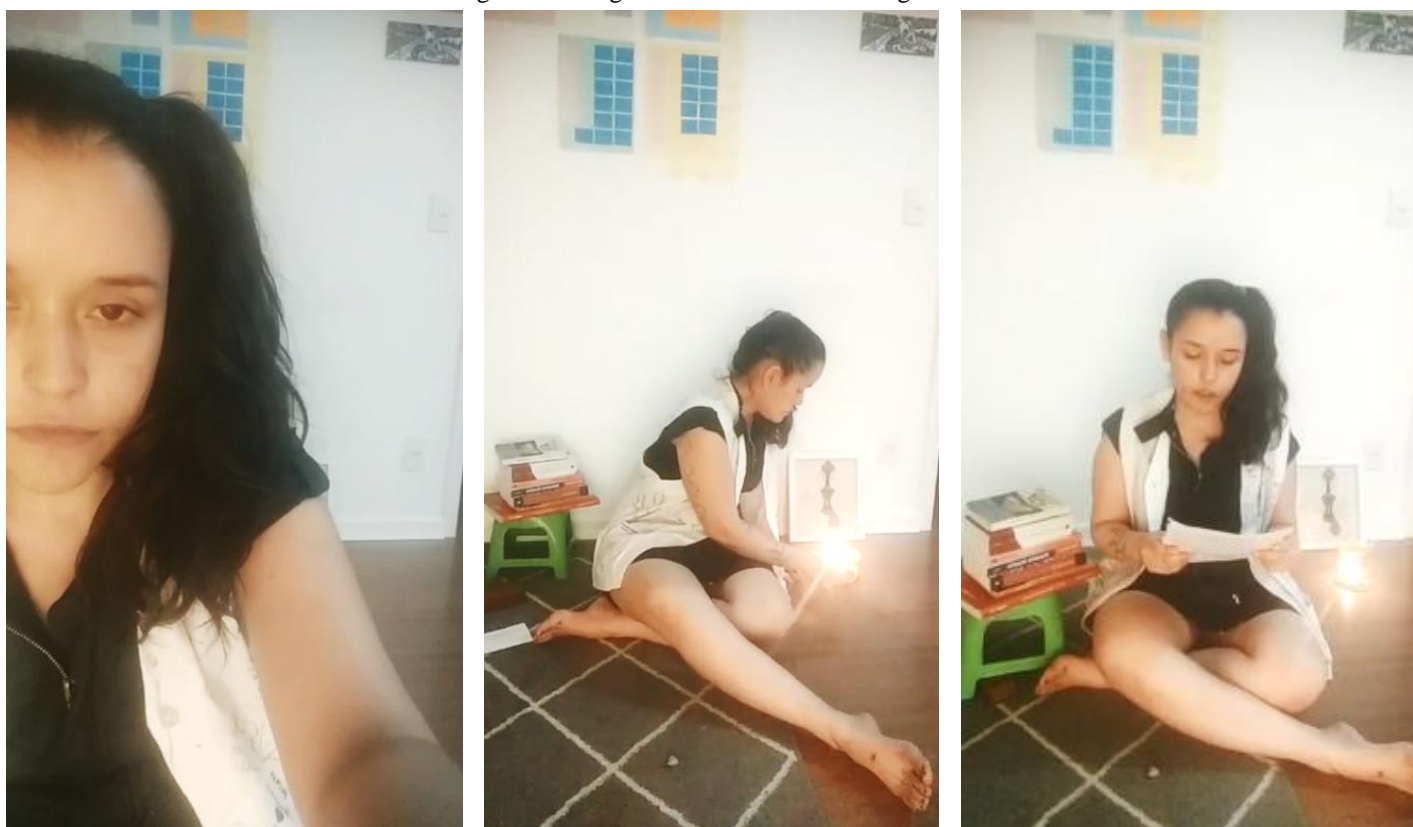
Fonte: Fotografia do mapa mental disponibilizada por Sara Nina, 2021.

Larissa: O mapa mental é uma boa maneira de organizar as ideias, quando estamos precisando refletir sobre algo. O que você fez nesse mapa foi pensar no seu propósito, enquanto arte/educadora, através de um processo de desenvolvimento de um conceito que, teoricamente, já estava estabelecido, para você. Irwin (2013a, p. 185) reflete sobre isso ao propor que “o desdobramento de entre/visões é uma abertura ativa dos espaços existentes entre possibilidades e limitações”, onde conseguimos desvelar estados de consciência que antes não conseguíamos, visualizando possibilidades novas de aprendizados.

Sara: No momento em que eu decidi fazer o meu artefato (Imagem 59), comecei a separar algumas coisas que faziam sentido para mim que estivessem ali. Peguei um quadro

*que tem uma gravura minha, peguei os meus livros preferidos, a bata da escola, que ganhei dos alunos, alguns post-its, o cheirinho e a carta que eu fiz para minha tia. Nada disso é necessariamente novo. Na verdade, são coisas que me acompanham nas várias mudanças que eu fiz de casas, cidades e estados. Olhando para elas, e para as histórias que carregam, acho que elas representam muitos pontos do meu mapa. Isso me fez pensar bastante sobre o sentido que cada uma dessas coisas tem na minha história.*

Imagem 59 – Segundo artefato artístico biográfico da Sara.



Fonte: Frames do vídeo<sup>93</sup> produzido por Sara Nina, 2021.

Larissa: As memórias existem dentro de nós, mas elas podem estar diretamente ligadas a coisas externas, como objetos, lugares e até o nosso próprio corpo. Essas coisas que você usou carregam histórias que te marcaram e revisitar essas experiências, usando o contato direto com esses objetos, traz uma aura e uma força que conduz a uma imersão ainda mais intensa durante a narrativa. Nessa perspectiva,

[...] o objeto artístico é a transubstanciação de uma realidade, objetiva ou imaginada, em outra substância diferente da original: traço e cor, na pintura; argila, bronze ou mármore, na escultura; sons, na música; o corpo humano em movimento, na dança.

<sup>93</sup> Para acessar o vídeo na íntegra, clique no link: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq\\_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e)



[...] a aura é produzida pelo olhar subjetivo, não pela coisa concreta. Podemos ver até o que não existe, mas está dentro de nós (BOAL, 2009, p. 42).

Por isso, as nossas criações falam muito sobre nós e sobre a nossa trajetória. Você pode contar um pouco mais sobre as histórias que esses objetos carregam?

*Sara: O ano de 2014 foi um período muito difícil para mim, porque eu estava tentando sair de um relacionamento abusivo e a minha tia, que era uma pessoa muito importante na minha história, faleceu repentinamente. Eu trabalhava na escola onde ganhei essa bata branca e, apesar de ser um lugar que me traz boas memórias, também foi um local de muitos desafios. Ser arte/educadora é muito mais do que a minha profissão. No dia do enterro da minha tia, por exemplo, eu fui dar aula. Eu sabia que se eu fosse para a escola, naquele momento, eu conseguiria me sentir um pouco melhor do que ficando no velório. A sala de aula é um lugar onde eu me sinto bem, me sinto acolhida. Quando eu estou com os estudantes eu sinto que nasci para isso.*

Larissa: Identifico-me bastante com essa sua fala, Sara. Eu também me descobri professora dentro da sala de aula. Eu nunca havia pensado em me tornar uma educadora, até ter a oportunidade de estar junto com as(os) estudantes, buscando formas de aprender e ensinar sobre coisas que amo e acredito. É um lugar de descobrimento, possibilidades, amor, esperança, força e luta (FREIRE, 2021). É onde eu me (re)conheço e encontro formas de construir um mundo mais justo e forte, cultivando a minha esperança, através das conquistas das(os) minhas(meus) estudantes.

*Sara: Eu também me sinto assim. Mas aconteceram alguns fatos, nessa escola, que me fizeram ter a certeza de qual era o tipo de educação que eu não queria fazer parte. No final desse mesmo ano, eu fiz a inscrição para o mestrado da Universidade Federal da Paraíba e descobri novos caminhos para o meu propósito. Ver a minha tia morrer repentinamente, tão jovem, somado às dificuldades financeiras que eu e meus amigos professores passávamos diariamente, tendo que ensinar em quatro a cinco escolas, para ter um salário mais ou menos, me deram força para encarar esse novo caminho.*

*No dia seguinte à minha demissão, descobri que não teria bolsa no mestrado e fiquei com medo de encarar esse desafio, sem saber como iria me sustentar. Mas o medo de ficar acomodada a algo que eu não queria e não acreditava foi maior. Então, fui embora e, até hoje, foi o momento que mais fez sentido na minha trajetória. Pensando nesse percurso, eu decidi pegar esses elementos, dispô-los em torno de mim e fui ler a carta que fiz para a minha tia, na época. Na carta eu já falo um pouco sobre essa relação com o tempo, que*

*aparece nas minhas práticas artísticas. Isso tudo foi bem marcante e por isso resolvi fazer assim.*

Larissa: É muito interessante pensar que você consegue ver a sua relação com o tempo atravessar as experiências e práticas artísticas, investigativas e pedagógicas que você teve ao longo da vida. É preciso coragem para fazer um experimento artístico que envolve assuntos tão delicados, íntimos e desafiadores, como você fez. Isso mostra que a sua prática está alinhada com aquilo que você acredita, não é possível separar a vida da arte e da educação. O ser artista/pesquisadora/professora, é uma identidade que te atravessa até no momento em que você encara, de frente, a perda de um ente querido e transforma isso em performance, em versos, em conhecimento, em pesquisa e em artefato artístico biográfico.

As experiências difíceis que enfrentamos no percurso, como arte/educadoras(es), muitas vezes nos cansam e nos fazem pensar em desistir. Outras vezes, essas mesmas experiências, nos guiam para conhecimentos que só iríamos construir a partir das dificuldades, fortalecendo aquilo que acreditamos ser o nosso propósito dentro da arte/educação. Avaliando as experiências vividas, “talvez todos os educadores desejem se tornar artistas/pesquisadores/professores quando começam a se questionar sobre como foram ensinados e como os métodos tradicionais necessitam de vida e de viver” (IRWIN, 2013b, p. 127). Por isso é tão importante que rememoremos sobre o que vivenciamos, entendendo o que cada situação ou pessoa significa na nossa história. Analisando sua trajetória, qual a relação da sua tia com a escolha de ser arte/educadora? Existe alguma conexão direta?

Sara: *Não diretamente. Acho que o fato de tê-la perdido me fez pensar de forma mais concreta sobre a vida, a morte e o tempo que temos. Hoje estamos aqui e amanhã podemos não estar. Diante disso, eu preciso ter certeza de que o que estou fazendo agora, tem sentido para mim. Sempre me pergunto: “e se eu morrer hoje, até agora fez sentido?”*

Larissa: A busca por sentido é algo que permeia a existência do ser humano. A arte nos ajuda a entender essa busca e, em alguns casos, a encontrar sentidos. A primeira vez que eu assisti o seu segundo artefato artístico biográfico, eu fiquei me perguntando de quem ou para quem era aquela carta. De início eu achei que era uma carta de alguma aluna sua, que havia enviado para você, agradecendo por tudo que você a ensinou. Senti como se fosse uma carta de despedida, de uma aluna, para uma professora.

Sara: *Sério? Que legal.*

Larissa: Só depois eu percebi que se tratava de outra situação. A questão do tempo é uma presença marcante na sua carta, na sua história e nas suas práticas artísticas, investigativas e pedagógicas. É perceptível que, com isso, você busca entender a melhor

forma de **encontrar propósito no tempo e no percurso da sua vida**. Esse propósito é muito maior e mais complexo do que a sua profissão, ele diz respeito à sua identidade e ao que você sabe, gosta e quer fazer. Diante disso, acredito que a escolha por fazer uma performance, também traz essa relação com o tempo, certo?

Sara: *Eu gosto de performance por entender que ela está inserida no cotidiano. Porque, por exemplo, para fazer uma gravura, eu tenho que sentar, separar materiais, planejar, preparar matriz, cortar, imprimir, etc. Isso exige um tempo de dedicação que é importante, mas que não tenho agora. Então, vou fazendo do jeito que consigo. Acredito que isso segue muito o momento que estou vivendo, porque, por exemplo, eu já coloquei essa bata em uma exposição no IFCE, como um ready-made<sup>94</sup>, dentro de um quadro. Mas, agora, no artefato artístico biográfico, eu vi que fazia mais sentido para mim estar vestindo ela do que colocá-la em um quadro. Aquela Sara de 2014 é outra pessoa, vivendo outro momento. A Sara de hoje sente que a bata está no corpo e não em uma tela.*

Larissa: Isso tudo é muito simbólico Sara. Nesse segundo artefato artístico biográfico, mais uma vez o tempo, ou a falta dele, de alguma forma, conduz a sua prática artística, investigativa e educativa. A performance realmente nos possibilita essa liberdade do agir e deixar emergir o que sentimos e pensamos no momento. O corpo e o tempo são dois elementos importantes, que tem uma presença constante na prática da performance. Ela é uma abertura direta para a manifestação dos sentimentos, emoções e vontades (RAMIREZ, 2017).

Perceber que você mudou de 2014 para hoje, refletindo sobre o que já se transformou dentro de você e o que ainda precisa se transformar, é um exercício importante para a formação de todas(os) as(os) arte/educadoras(es). Você tem não só consciência disso, mas consegue expressar essa certeza através da sua prática. Além disso, a sua capacidade de fazer conexões entre as experiências do passado, com as ações do presente, são uma pista de um trabalho desenvolvido e amadurecido nas práticas biográficas e na própria A/r/tografia.

Sara: *Realmente, a experiência com a A/r/tografia me deu esse superpoder de conseguir ir linkando<sup>95</sup> coisas que, teoricamente, não tem relação. Mas eu vejo tudo conectado.*

Larissa: Isso é consequência do estado de consciência e atenção, despertados pela identidade de artista/pesquisadora/professora, que nos permite criar essas ligações entre

---

<sup>94</sup> Termo utilizado para designar uma obra que é composta por um objeto que não sofreu intervenção direta do artista, antes da sua proposição como obra. O termo foi disseminado pelo mundo a partir das obras de Marcel Duchamp (READY-MADE, 2022).

<sup>95</sup> Gerúndio do verbo *linkar*, derivado do termo *link*, que vem da informática e significa fazer uma ligação ou conexão entre duas ou mais coisas (LINKANDO, 2022).

assuntos, experiências, conceitos e práticas. Esse movimento rizomático, que cria atalhos entre os caminhos, é característico de um trabalho a/r/tográfico e biográfico, onde “a teoria é entendida como um intercâmbio crítico que é reflexivo, responsivo e relacional, que está em contínuo estado de reconstrução e conversão em outra coisa. Assim, a teoria *como* prática se converte em espaço vivo e corporificado de pesquisa” (IRWIN e SPRINGGAY, 2013, p. 139). Não teria como ser diferente, pois a vida, a arte, a pesquisa e o aprendizado, são processos rizomáticos, que interconectam sentidos e aprendizados. Sara, você sabe dizer o porquê você se tornou uma arte/educadora?

Sara: *Porque eu queria falar sobre as coisas que me interessavam. Quando comecei a fazer o curso de Artes, entendi que ali eu poderia falar sobre tudo e qualquer coisa, usando a arte. Eu vi muita potência nisso.*

Larissa: Dá para sentir pela sua narrativa que a arte/educação faz sentido na sua vida. Pelo menos, no presente momento.

Sara: *Isso se intensifica ainda mais quando vejo que existe uma necessidade humana por arte. Ou seja, nós não sabemos viver sem ela. Durante a pandemia, por exemplo, o que segurou a sanidade de muita gente foi a arte, tanto produzindo, quanto consumindo filmes, músicas e livros. Nesse sentido, a arte entra como uma necessidade básica do ser humano, para que ele possa existir. Ela está presente na história de todos os povos, tribos e tempos. Todo mundo produz arte, tenha ela qual conceito tiver.*

Larissa: É, a arte é algo tão natural do ser humano que muitas vezes esquecemos que ela está ali, dando a base para os sentidos que encontramos na vida. A arte nos humaniza, então acredito que, por reconhecer a potência e o poder que ela tem, é que ela é tão desvalorizada e relegada a lugares menores e mais fracos no sistema educativo. Sabemos que “permitir (através da arte) uma maior vivência dos sentimentos é, dessa forma, abranger o processo da aprendizagem como um todo, e não apenas em sua dimensão simbólica, verbosa, palavresca, como insiste em fazer a escola tradicional” (DUARTE JR., 2012, p. 69 e 70). É importante que lutemos para tirar a arte das amarras que o sistema educativo a colocou, para que ela possa realmente ser uma oportunidade formativa em toda sua potência e não continue “a ser encarada, no interior da própria escola, como um mero lazer, uma distração entre as atividades ‘úteis’ das demais disciplinas” (DUARTE JR., 2012, p. 81).

Sara: *O pensamento artístico é um tipo de inteligência, por si só. Ele é um pensamento criativo, desobediente, diferente e que pode confortar, mas também pode incomodar. Através da arte conseguimos falar com o mundo todo, sobre tudo, e ao mesmo tempo falar de nós mesmos.*

Larissa: Toda obra de arte, carrega em si, a história da(o) artista, da sociedade e do tempo em que ela(e) vive, pois “ao construir um objeto estético (uma obra de arte), o artista projeta nele tudo aquilo que percebe como próprio dos homens de sua época e lugar. Tudo aquilo que constitui o ‘sentir’ dos homens (ou dos grupos de homens), que ele capta e exprime em formas” (DUARTE JR., 2012, p. 55). Dessa forma, ele passa a compreender melhor a si, ao outro e ao contexto social e histórico que está inserido.

Sara: *E a arte não é necessariamente uma comunicação, que existe para passar uma mensagem para o expectador. Ela é uma troca, um contato, um abraço. A arte é sensorial, ela incomoda, te tira do seu lugar de conforto e te causa desequilíbrios. A pessoa que entra na live do meu artefato artístico biográfico, por exemplo, e fica até o final se perguntando se eu vou fazer alguma coisa além daquilo. Com isso, você quebra um estado de dormência e faz com que a pessoa veja as coisas de maneira diferente. Arte é encontro, é se deixar tocar por sentimentos que não são seus e que estão em uma carta de morte, por exemplo, sendo lida por alguém que você não conhece.*

Larissa: Esse encontro acontece especialmente se a arte nos atravessa e se conecta com coisas que já vivenciamos na nossa história. Existem infinitos sentidos para as obras de arte e eles variam de acordo com a relação estabelecida por cada pessoa ao fruir a obra. Segundo Duarte Jr. (2012, p. 68 e 69),

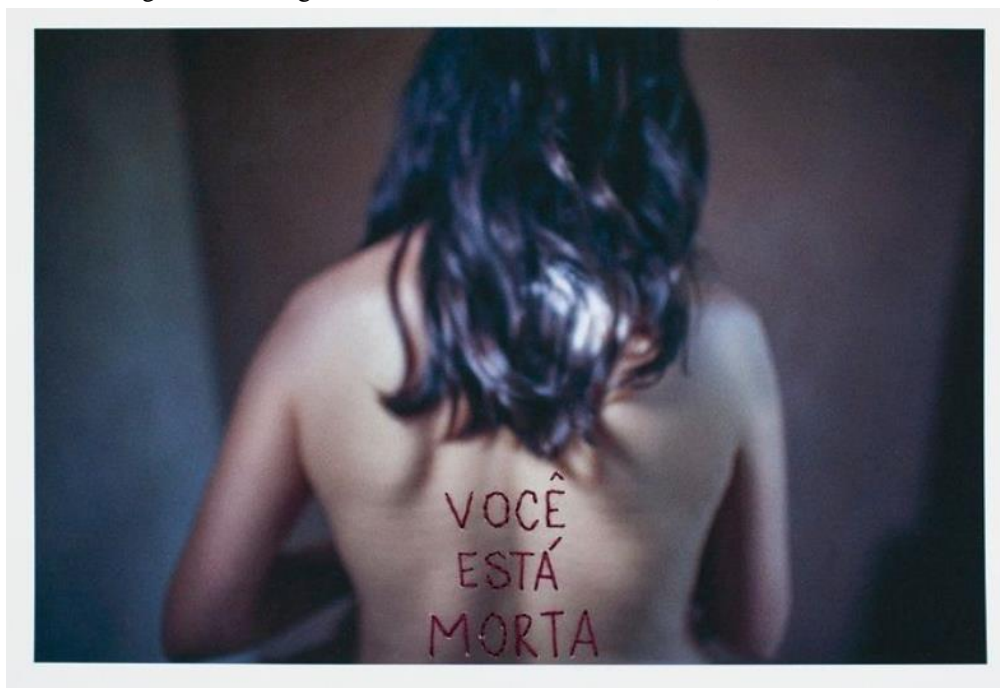
[...] pela sua vertente utópica, a arte se constitui, então, num elemento pedagógico fundamental ao homem. Pela arte somos ainda levados a conhecer aquilo que não temos oportunidade de experienciar em nossa vida cotidiana. E isso é básico para que se possa compreender as experiências vividas por outros homens.

É uma forma de ligar todos os indivíduos e fazer com que eles experimentem os mesmos sentimentos, emoções, pensamentos, de forma individual e coletiva. A arte é um movimento de olhar para si e para o mundo, através dos nossos sentidos, entendendo isso como uma maneira de existir.

Sara: *É isso. Quando eu penso nisso, dessa forma, eu consigo performatizar todas as outras ações do cotidiano; por exemplo, ao brincar com a minha filha, eu posso transformar aquilo em uma experiência artística, estética, investigativa e pedagógica. Tem uma artista que tem me chamado muita atenção nos últimos dias. Ela se chama Maria Meteora e ela tem um ensaio que se chama “Você está morta” (Imagens 60, 61 e 62), onde ela fala sobre a violência intra familiar e a invisibilidade do trabalho materno. Tem uma*

obra que é a imagem de uma mulher segurando um bebê e, bordada na fotografia, tem a frase “Por mim essa criança já estava na creche desde os três meses”.

Imagem 60 – Fotografia 1/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.



Fonte: Imagem retirada da internet<sup>96</sup>.

Imagem 61 – Fotografia 2/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.

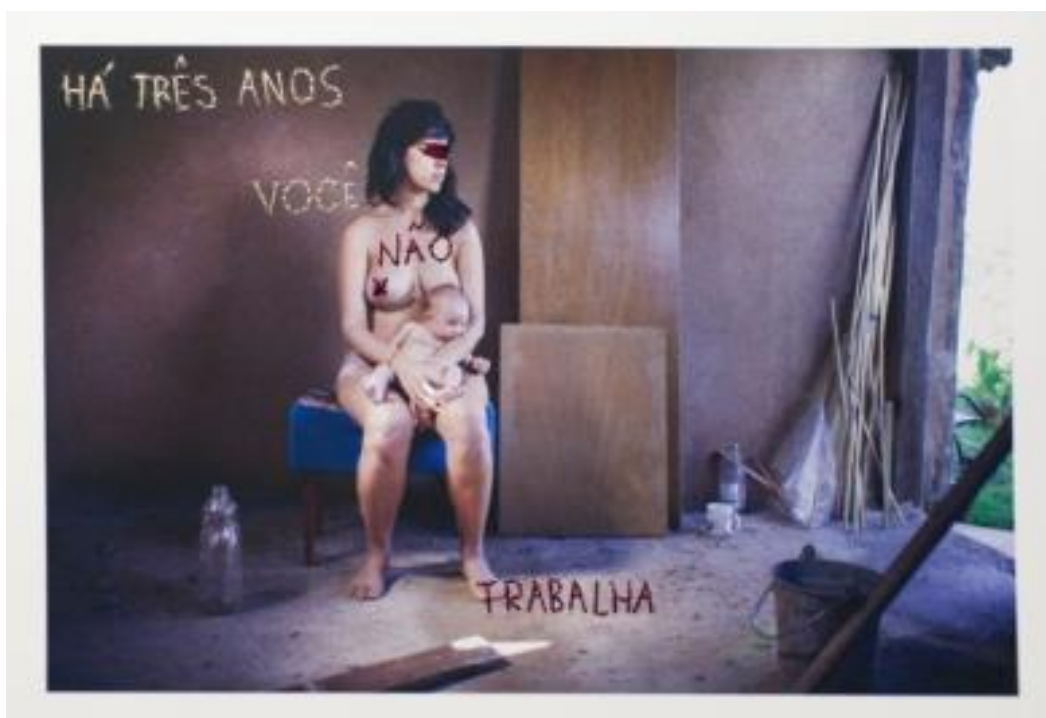


Fonte: Imagem retirada da internet<sup>97</sup>.

<sup>96</sup> Fotografia retirada do Instagram da artista Maria Meteora: <https://www.instagram.com/p/CLU5NWdnnBe/> Último acesso: 11/03/2022.



Imagem 62 – Fotografia 3/8 do Ensaio “Você está morta”, de Maria Meteora.



Fonte: Imagem retirada da internet<sup>98</sup>.

Larissa: Essas obras são muito fortes e impactantes. Elas mexem muito comigo, porque são reais, são vivas e falam do cotidiano de várias mulheres que passaram e passam por isso diariamente. Se eu, que ainda não sou mãe, me sinto tocada e incomodada com as obras, fico imaginando como isso atravessa e o que gera de sentimento e reflexão às mães que passam por esse tipo de violência e invisibilidade.

Sara: *Eu passei por isso no meu relacionamento passado, no início da maternidade. É algo que não desejo a ninguém. Ela encontrou essa forma de tentar materializar o sentimento que ela tinha, quando sofria a violência intra familiar, e pode ser um despertar para muitas mulheres que não enxergam que estão nessa mesma situação. São obras simples, que usam técnicas convencionais, mas que propõem discussões profundas e complexas. Através delas, conseguimos travar vários diálogos. Quando eu penso em educação, eu busco isso. Busco propor coisas simples, para, a partir delas, aprofundar. É entender que não é apenas uma fotografia com uma frase bordada, existe uma história por trás dela.*

<sup>97</sup> Fotografia retirada do Instagram da artista Maria Meteora: <https://www.instagram.com/p/CLb78ZGHlmV/> Último acesso: 11/03/2022.

<sup>98</sup> Fotografia retirada do Instagram da artista Maria Meteora: <https://www.instagram.com/p/CLX2XK1HxoF/> Último acesso: 11/03/2022.

Larissa: Uma história que é individual e coletiva, ao mesmo tempo. Que fala da vida da Maria, mas que se conecta com a história de muitas outras mulheres mães. Isso é um processo auto, hetero e ecoformativo, que a relação que estabelecemos com a obra de arte nos possibilita. É na obra de arte que as histórias de muitas pessoas se conectam, porque, ao conhecer “a arte pretérita da cultura que vivo, posso vir a compreender as transformações operadas no seu modo de sentir e entender a vida ao longo da história, até os meus dias” (DUARTE JR., 2012, p. 70 e 71).

E o mais interessante é que isso aconteceu no Instagram! Não foi no museu, nem na escola ou em nenhuma instituição educativa. Isso só reforça a ideia de que a experiência estética existe o tempo inteiro na nossa relação com o mundo, independente da hora e do local onde estejamos. Nós nos educamos na relação que estabelecemos conosco, com o outro e com o mundo (FREIRE, 1991).

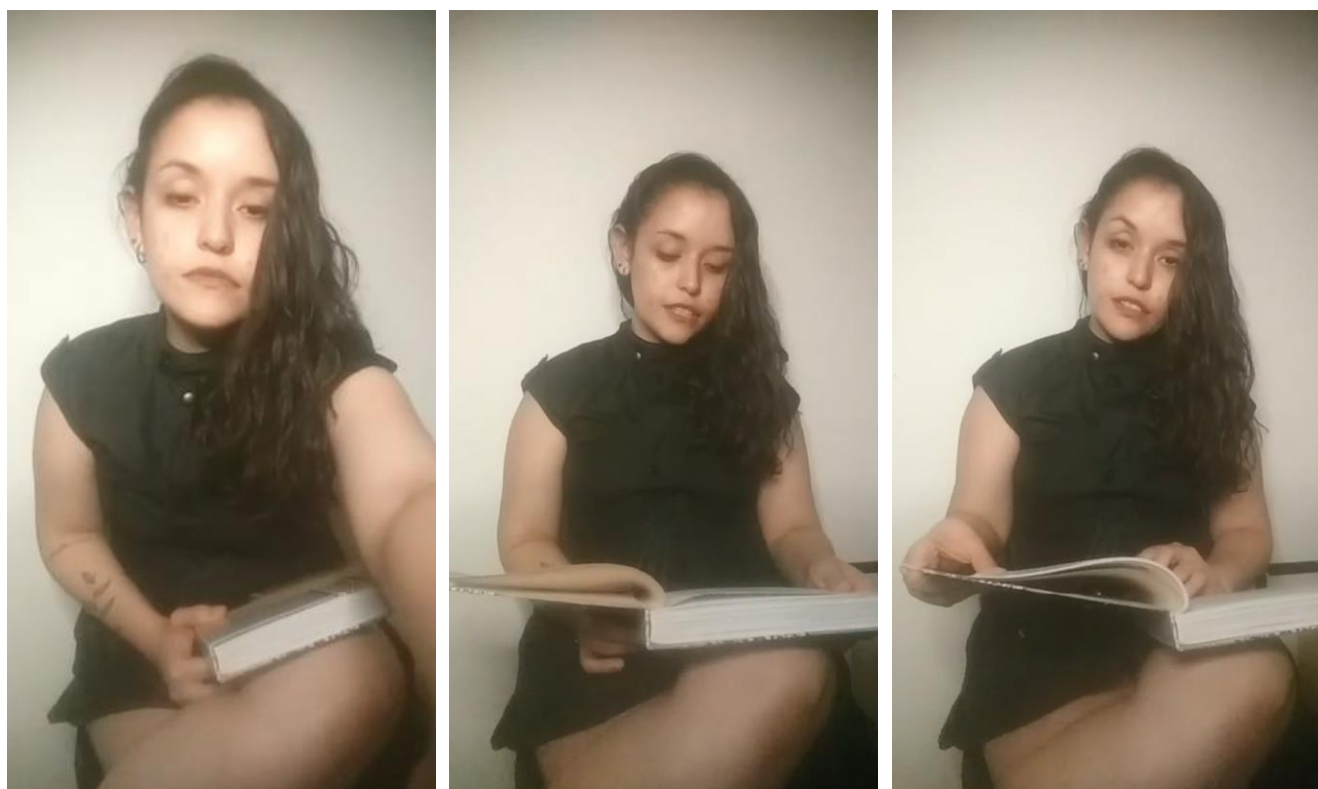
### **“Sentindo e sendo artista/pesquisadora/professora”**

Larissa: O que é ser artista? O que é ser professora? O que é ser pesquisadora? E como essas identidades se unem dentro da identidade da Sara arte/educadora?

Sara: *A resposta para essas perguntas já estavam na ponta da língua, porque eu as respondi no meu TCC (CRUZ, 2017a). Então eu pensei, como eu poderia fazer para criar algo em cima do que já estava feito. Resolvi então ler as páginas pretas da minha dissertação (CRUZ, 2017), porque foi a partir delas que eu pensei no tema do meu TCC. As páginas pretas são anotações dos meus diários, que eu fui incluindo no meio do trabalho, porque eu estava fazendo uma pesquisa focada mais no processo do que nos resultados.*

*A A/r/tografia me possibilitou compreender melhor o processo de forma visível, estampada e destacada. Os registros nos diários já existiam, pois eu os faço desde muito nova. Lá têm anotações de aula, visitas à exposição, sonhos, pensamentos íntimos, entre outras coisas. Resolvi então pegar tudo isso e costurar a minha pesquisa com pedaços de mim. Os diários foram feitos durante todo o percurso do mestrado, desde o início até a defesa da dissertação. As páginas pretas mostram as passagens de fases, as angústias para conseguir conectar os conceitos e princípios, as reflexões e todo o resto do que estava acontecendo comigo. Quando você fez a pergunta, eu senti que deveria criar o artefato artístico biográfico (Imagem 63) a partir da leitura dessas páginas pretas. Elas falam justamente sobre as questões de identidade da artista/pesquisadora/professora que eu analisei e aprofundi no TCC.*

Imagem 63 – Terceiro artefato artístico biográfico da Sara.



Fonte: Frames do vídeo<sup>99</sup> produzido por Sara Nina, 2021.

Larissa: O que significam as páginas pretas para você? Sei que elas são páginas dos seus diários, mas quando colocadas em um contexto diferente, no caso da dissertação, o que elas passam a significar?

Sara: *Eu vi esse recurso sendo utilizado por um professor que eu tive, onde intercalava a escrita da sua tese com essas páginas de diários e achei interessante o ritmo e a dinâmica que elas imprimiram ao texto. Elas geravam uma sensação de quebra, de pausa, de respiro. Eu considero que isso é inclusive um recurso pedagógico, porque a quebra na leitura nos leva para estado de desequilíbrio. É como se puxasse o leitor para sair do texto e pensar sobre outras coisas, que teoricamente não têm nada a ver.*

Larissa: É uma perspectiva interessante, porque causa mesmo um ponto de tensão, de rompimento, seguido de um movimento de tentar conectar aquilo com o que vem antes e depois no texto. Isso nos estimula a fazer as conexões, as ligações, entre os conceitos e elementos do texto, de forma particular e livre. No seu TCC e na dissertação, então, você utilizou as metodologias da Pesquisa (Auto)Biográfica e da A/r/tografia, certo? Imagino que por essa razão, a Experiência A/r/tobiográfica não é totalmente novidade para você. Mas com

---

<sup>99</sup> Para acessar o vídeo na íntegra, clique no link: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq\\_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e)

certeza, todo processo é único e nesse, você provavelmente conseguiu desenvolver reflexões e aprendizados diferentes. Como foi ler as páginas pretas diante da câmera? O que você sentiu durante o experimento?

Sara: *Eu já as li bastantes vezes, tanto no momento de escrever o trabalho, quanto de revisar para publicação. Mas você falou certo, nunca é a mesma leitura. Sempre que a gente lê, vai conseguindo fazer outras conexões, assimilações e reflexões. Tem coisas que eu fui lendo e fui lembrando outras coisas, criando outros caminhos.*

Larissa: Quando iniciamos esse processo de análise e construção de sentido para as nossas experiências, vamos percebendo que esse conhecimento é acumulativo. Assim como quando uma pessoa passa duas vezes pelo mesmo rio, nem a pessoa, nem o rio serão os mesmos, toda vez que passamos por um processo de criação, imersas(os) nas dimensões artísticas, investigativas e educativas, os novos aprendizados serão processados por outra Larissa, outra Sara. À medida que vamos vivenciando mais experiências, vamos nos tornando pessoas mais maduras e capazes de fazer outras conexões que antes não éramos capazes. Josso (2010) chama esse processo de aprendizagem experiencial.

Sara: *É verdade. Esses dias eu peguei um diário, que eu já não lia há algum tempo, e a sensação era de que aquilo era outra pessoa falando e escrevendo.*

Larissa: Mas falando mais detalhadamente sobre as identidades, se eu te pedisse para destacar uma experiência formadora para cada uma das identidades de artista, pesquisadora e professora, você conseguiria identificar?

Sara: *Todas as experiências servem para todas as identidades. Eu não consigo separar. Faço inclusive o exercício de não separar, sabe? Não é só por não conseguir. É, conscientemente, entender e sentir que não devo separar. Quando me tornei mãe, eu dava aula com a Nia no colo e amamentava em sala de aula. Eu explicava para os meus alunos que aquilo era um experimento artístico, político e social. Tudo que eu sou está junto e misturado na minha prática. Para mim, as experiências, por exemplo, enquanto pesquisadora, são minhas experiências de arte dentro da sala de aula. Porque quando eu sou artista/pesquisadora/professora o meu olhar parte dessa identidade.*

*Para ilustrar isso, lembro-me de uma experiência muito interessante que vivi com um aluno. Eu estava dando aula sobre arte e efemeridade, e passei um exercício para que eles fizessem uma prática artística a partir do que eles entendiam de arte efêmera. Um desenhou uma comida apodrecendo, outros fizeram outros desenhos mais literais; mas um dos alunos jogou um copo de água no papel e pronto. Nossa, eu fiquei muito feliz! Porque ele*

*entendeu que não se tratava só do produto final, mas do percurso, do processo. Eu ganhei meu dia, porque vi que ele conseguiu ter um pensamento artístico.*

Larissa: Ser artista/pesquisadora/professora é uma proposta que não se resume apenas à dimensão profissional, é uma forma de ser e estar no mundo. Quando uma experiência, como essa que você descreveu com o seu aluno, acontece, nós entendemos um pouco mais a nossa prática e os nossos propósitos junto a arte/educação. Qual o sentido dessa identidade para você?

Sara: *Quando eu penso sobre o que é ser artista/pesquisadora/professora, eu meio que chego à conclusão de que não existia para mim um outro caminho, a não ser esse. É a forma que eu sei ser. Eu não sei ser diferente. No TCC, eu criei uma metáfora onde, à medida que eu ia me aprofundando na reflexão sobre a identidade, eu ia subindo e escalando uma montanha. A resposta para as minhas perguntas estava no pico. Mas o pico fica na montanha, e não fora dela. A resposta está no percurso, não é algo separado do todo, que encontramos na chegada. Então, percebi que, em momento nenhum do trabalho, eu separei essas identidades. Para mim, elas são uma coisa só. Quando eu penso sobre ser artista, eu estou pesquisando, quando penso sobre ser pesquisadora, eu estou aprendendo e ensinando, e assim por diante.*

*Eu acho que isso entra em um processo de simplesmente ser. Um pouco antes da nossa conversa, me perguntaram o que eu seria se não fosse artista/pesquisadora/professora, e eu cheguei à conclusão de que não consigo enxergar outro caminho, porque faz parte de quem eu sou e de como sei ser. Quando o Dewey (2010) fala da arte como uma experiência, acho que ele está falando justamente disso, de que a forma de pensar e agir diante do mundo está diretamente ligada a nossa identidade de artista/pesquisadora/professora. Tiveram épocas que eu achava que conseguia separar os momentos como artista, como pesquisadora e como professora. Depois, percebi que isso estava mais ligado à validações sociais externas a mim, do que ao como eu me sentia.*

Larissa: E quando você conseguiu ver a potência que era mergulhar nessa identidade hibridizada, você deu maior destaque para a validação que vinha de você mesma.

Sara: *Isso. No começo eu dava um peso muito forte para a validação de outras pessoas. Hoje, eu não tenho o respaldo externo em nenhuma dessas identidades. Eu não faço nenhuma pesquisa formal; não estou fazendo nenhuma produção artística formal; e não estou dentro de nenhuma instituição de ensino formal ou não-formal. Mas, mesmo assim, essa informalidade me mostrou que eu não preciso da aprovação dos outros para me ver como artista/pesquisadora/professora. Eu tinha uma amiga que era professora e ela sempre dizia*

*que as instituições de ensino não sabem identificar o tanto de horas que passamos planejando uma aula, porque o processo investigativo não se resume só ao momento de elaboração. No dia a dia, tudo que nos acontece, pode virar uma conexão para um aprendizado. Até um episódio de uma novela, por exemplo. Só precisamos ter os sentidos atentos.*

Larissa: Realmente, estar imersa(o) nessa identidade é simplesmente ser artista/pesquisadora(or)/professora(or). Não é uma ação de forçar ou se moldar; é um caminho que vamos trilhando, praticando e caminhando para chegar a ser. No dia a dia, nas atitudes, na forma de pensar, de se posicionar, de refletir, de raciocinar, de ver e pensar sobre o mundo que está à nossa volta. Por exemplo, hoje, não consigo pensar na minha vida sem arte, porque ela faz parte de quem eu sou. Ela faz parte do meu dia a dia, do meu ser, da minha essência. Isso me leva à pergunta: existe uma forma de deixar de ser artista? Talvez deixando de me engajar no processo? Mas será que mesmo deixando a produção de lado, eu vou deixar de ter contato com a arte? Não! Existem muitas experiências estéticas disponíveis no mundo para que possamos ser tocadas(os) e atravessadas(os), mesmo que não estejamos engajadas(os) em práticas artísticas.

Sara: *Eu já me senti afastada da identidade de artista/pesquisadora/professora por não estar pintando, expondo, ensinando e pesquisando academicamente. Lembro até de ficar me perguntando se teria como eu ser uma 'ex-artista', 'ex-pesquisadora' e 'ex-professora'. Com o passar do tempo, depois de estudar e vivenciar outras coisas, eu percebi que posso ser artista/pesquisadora/professora, a partir de práticas não formais ou convencionais, ou seja, conversando sobre, lendo, refletindo e até fazendo uma live no Instagram.*

Larissa: Porque quando mergulhamos na identidade, tudo que nos acontece passa pelo prisma artístico, investigativo e educativo; e passamos a olhar para o mundo com olhos afetivos e afetados, a partir do momento que educamos nosso senso estético, sensível e ético (DUARTE JR, 2001). Dentro da formação, tecnóloga e licenciatura, você lembra de ter vivenciado experiências que desenvolvessem essa identidade? Existiam incentivos e estímulos, para se pensar sobre essa identidade ou ela nasceu naturalmente dentro daquele espaço de proposições?

Sara: *Sabe aquelas plantinhas que nascem no concreto? Pronto. A identidade, em minha opinião, vai nascer de todo jeito. É claro que, se chover, ela vai nascer com mais força e crescer com mais vigor, mas se não chover, ela vai nascer de qualquer jeito. Seria ótimo ter mais oportunidades de formar essa identidade dentro da licenciatura, mas também compreendo que o ensino formal ainda é um processo de castração e que as adversidades*



*podem gerar potenciais criativos. Pensando em alguns professores, por exemplo, que serviram de estímulo para que eu pensasse de forma mais direta na identidade de artista/pesquisadora/professora.*

*Eu tive um professor chamado Solonildo. Ele era geógrafo, formado em Ciências Sociais e tinha várias pós-graduações em Pedagogia. Ele vivia andando com os vários diplomas embaixo do braço. Lembro que teve uma aula que ele chegou na sala usando uma camisa de mangas longas, toda abotoada até a gola e enfiada dentro da calça social. Estava muito calor e nós, alunos, começamos a ficar impacientes só de vê-lo naquele estado. Era algo muito diferente do que estávamos acostumados a ver nos professores do CLAV. No fim da aula, ele se desconstruiu e disse que aquilo era um personagem que ele tinha criado para nos causar desconforto e incômodo. Ele trabalhava a arte e a educação a partir disso, da experiência. Outra vez, ele colocou as nossas cadeiras todas viradas para as paredes, de costas para ele, e não permitiu que virássemos, durante toda a aula. Ele dizia que queria nos tirar do eixo que sempre nos colocaram. Ele trazia proposições sensoriais desafiadoras para só depois discutir e construir o aprendizado. Isso tudo nas disciplinas de Didática Geral e Fundamentos Sócio Filosóficos da Educação. Era maravilhoso.*

*Para mim, ele é um dos exemplos de professor que encarnava a identidade do artista/pesquisador/professor e conseguia propor práticas que nos faziam enxergar e construir as nossas identidades. Porém, eu percebia que nem todo mundo estava pronto para sair da zona de conforto. Muitos colegas não entendiam as proposições e se fechavam a esse processo. O Gilberto Machado também é o meu exemplo maior de que tipo de professor eu quero ser. Tive outros que me marcaram positivamente: Marcos, Marcelo Coutinho, Rafael e o Adriano.*

Larissa: Bons exemplos de professores e professoras, são imprescindíveis na formação de uma(um) educadora(or). As experiências podem nos gerar marcas positivas e negativas, mas elas sempre irão nos conduzir para um aprendizado (LARROSA, 2002). O que precisamos fazer é entender o sentido dessas experiências e como elas nos afetam, para que possamos pensar no que fazer com elas. Observando isso, que tipo de arte/educadora você não gostaria de ser Sara?

Sara: *Acho que eu não gostaria de ser aquela professora que faz as coisas de qualquer jeito, só para cumprir tabela. Eu fico meio revoltada quando encontro professores que não querem estar naquele lugar, fazendo aquilo. Eles seriam muito mais felizes fazendo outra coisa da vida. Ser professor exige um compromisso sério, que nem todo mundo está preparado ou tem vontade de assumir. Acho que lhes falta entender os motivos que os*

*levaram a estar ali naquela posição. Porque todo mundo precisa entender os motivos que os levam a fazer o que estão fazendo. Quando você não busca isso, vai fazendo as coisas no automático. Esse tipo de professora, eu não quero ser.*

Larissa: É complicado pensar sobre isso, porque cada situação é uma situação com seus motivos e causas particulares. Eu também costumava criticar os professores e professoras que desistem de tentar nadar contra a maré, de fazer algo diferente e verdadeiramente criar oportunidades de experiência e formação sérias. Mas, hoje, eu acho que muitos são os fatores que dificultam a perseverança dos professores e professoras na luta pela transformação do sistema educativo. Esses desafios vão desde o cansaço, à falta de valorização financeira e social, fazendo com que chegue um momento que ela(e) deixa de tentar. Entendo também que o cansaço não nos faz deixar de ser artista/pesquisadora(or)/professora(or), mas nos deturpa a visão, fazendo com que busquemos, em alguns momentos, voltar à dormência e deixar que o fluxo nos carregue. Essa é uma questão que merece um olhar atencioso e afetivo, porque não temos como julgar apenas os professores que ligam o automático e fazem de qualquer jeito. É preciso criticar, antes de qualquer coisa, o governo que não investe na melhoria da estrutura do sistema de ensino, as escolas que não dão mais espaço para que as transformações sejam feitas, e a sociedade que ainda vê a(o) professora(or) como única(o) responsável pela educação de um ser humano. Muita coisa precisa mudar, e é observando, identificando, refletindo e dialogando, que essa mudança se inicia.

### **“Reaprendendo com a arte/educação”**

Larissa: Sara, nos diálogos anteriores, nós conversamos sobre o seu propósito na arte/educação e discutimos sobre como você se sentia imersa na identidade de artista/pesquisadora/professora. Gostaria de propor que nos aprofundássemos nas questões sobre o propósito da arte/educação, em geral, e sobre o que é ser arte/educadora para você. Como foi o processo de pensar sobre essas perguntas e fazer o artefato artístico biográfico para respondê-las?

Sara: *Para fazer o artefato artístico biográfico (Imagem 64), no intuito de responder essas perguntas, eu acreditava que precisava trazer trechos do Habitar Montanhas (CRUZ, 2017a), meu Trabalho de Conclusão de Curso, porque essas questões foram as perguntas norteadoras do trabalho. Decidi, então, que iria conduzir a live com a leitura do capítulo 03, porque ele traz relatos mais diretos e ligados ao que eu gostaria de expressar.*

*Sobre ser mais uma performance em forma de live, não tinha como ser diferente, eu gosto de trabalhar com séries e acho que acabou ficando muito interessante a junção das quatro livres. Eu gostei desse último experimento, porque além de ter a oportunidade de ler mais uma vez algo que eu escrevi há algum tempo atrás, serviu para divulgar o meu trabalho para as pessoas que não conheciam ainda.*

Imagem 64 – Quarto artefato artístico biográfico da Sara.



Fonte: Frames do vídeo<sup>100</sup> produzido por Sara Nina, 2021.

Larissa: Assistir ao seu quarto artefato artístico biográfico, Sara, me fez pensar em como alguns trabalhos acadêmicos se encontram e dialogam entre si, trazendo contribuições complementares ao campo de estudo. Trabalhos como o seu TCC e esta tese, por exemplo, falam de pesquisas que trazem a experiência artística como mote para compreender a identidade da(o) arte/educadora(or), mas geram resultados únicos e de igual peso e importância. Se fizéssemos uma analogia com o Caminho, diríamos que as(os) peregrinas(os), percorrem o mesmo trajeto, mas de forma particular e individual. A experiência do caminho é diferente para cada pessoa, mesmo que o trajeto seja o mesmo. Assim acontece com

<sup>100</sup> Para acessar o vídeo na íntegra, clique no link: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq\\_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1mxrq_Oae1L21M-D-KrsI-Sbh6VitAb7e)

pesquisas, que, muitas vezes, partem de pontos semelhantes, mas a forma como se desenvolvem é única de cada pesquisadora(or).

A mesma coisa acontece com a prática artística e com a prática pedagógica. Se entregarmos um tema específico e pedirmos para que cada estudante produza uma obra, certamente os processos e os resultados serão bem diferentes uns dos outros. Assim como se propusermos uma aula sobre um determinado assunto, duas(dois) ou mais professoras(es) irão ministrar a aula de maneiras completamente diferentes. A prática, seja ela artística, investigativa ou pedagógica, está diretamente ligada a uma expressão pessoal da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or) junto com as experiências e o conhecimento que ela(e) carrega em si.

*Sara: É verdade. Atualmente eu estou desenvolvendo um trabalho de mentoria de elaboração de projetos de pesquisa para monografias, dissertações e teses, e eu sempre digo para os minhas estudantes “tudo que vocês pesquisam, só é inédito, porque são vocês que estão fazendo. Não existe nenhum assunto que ninguém nunca estudou ou pesquisou”. Por exemplo, eu estou com uma turma de mentoradas que, mesmo morando em estados diferentes e não se conhecendo, estão, praticamente, todas desenvolvendo pesquisas relacionadas a visualidades e linhas. Isso pode ser algo do inconsciente coletivo? Pode ser, mas dá para perceber que cada uma dá a sua visão sobre o tema.*

Larissa: Eu partilho da mesma ideia com relação a um trabalho inédito. Tudo que fazemos é construído a partir de um aglomerado de influências que nos compõe (KLEON, 2013). A nossa visão, sobre algo que já foi falado ou feito por outra pessoa, é sim inédito e único, porque só quem pode criar algo, usando a nossa perspectiva, a nossa visão e os nossos conhecimentos experienciais, somos nós mesmas(os). O fato das suas mentoradas buscarem um tema semelhante, mesmo que venham de contextos diferentes, pode ser uma coincidência, mas também pode ser uma necessidade individual de falar sobre um tema que surge de uma realidade coletiva. É por essas e outras, que a pesquisa a/r/tográfica é considerada uma pesquisa viva (IRWIN, 2018), porque ela nasce do/no cotidiano, das/nas necessidades coletivas e individuais, da/na vida e dos/nos indivíduos.

*Sara: Pois é. Quando você me fez a pergunta, eu lembrei que já tinha respondido essas perguntas, não com uma obra de arte, mas com um trabalho científico, o meu TCC.*

Larissa: Que, dependendo da forma como você desenvolve, pode resultar em uma obra que proporcione uma experiência estética. Como foi ler esse trabalho novamente depois de algum tempo afastado dele? Que sentimentos, sensações e pensamentos vieram à tona?

Sara: *Uma coisa que eu observei, logo de início, é que eu escrevo bem. Eu sei e consigo articular as minhas ideias de uma forma boa em um texto. Hoje eu consigo falar sobre isso sem falsa modéstia, porque eu superei essa questão de baixa estima com relação a isso. Depois de um tempo eu passei a pensar que se eu fosse um homem, hetero, cis, branco, eu não estaria me questionando sobre a minha capacidade. Então, atualmente, estou usando essa régua.*

*Outra coisa interessante que me chamou atenção foi que, na época, eu estava muito apaixonada pelo tema de pesquisar sobre a identidade da arte/educadora, relacionando com os meus diários e as experiências biográficas. Lembro que, na defesa, o trabalho foi super bem avaliado, porém eu percebi que aquele era outro momento da minha vida. Hoje em dia eu olho e não tenho certeza se é exatamente aquilo que penso sobre o assunto. Algumas coisas mudaram dentro de mim. Ficou mais forte essa sensação.*

Larissa: Acredito que isso é normal acontecer, até porque, como já discutimos anteriormente, nosso conhecimento é mutável, ou seja, ele vai mudando à medida que vamos experienciando outras coisas. Esse movimento de ler coisas que escrevemos no passado e pensar que não as escreveríamos mais dessa forma é uma prova viva de que nós nos transformamos com o passar do tempo. Ter a possibilidade de acompanhar essa transformação, podendo comparar o como pensávamos antes do como pensamos hoje, é uma ferramenta poderosa de consciência do nosso processo de formação. Qual o sentido do seu TCC, na sua trajetória, para além do trabalho acadêmico?

Sara: *É muito doido, porque eu vejo que tem uma trajetória dentro das minhas pesquisas, e é interessante como elas vão se transformando. No início eu encarava a pesquisa como uma obrigação. Era como se eu tivesse que fazer a graduação, depois o mestrado e o doutorado, necessariamente. Mas, com o tempo, eu fui percebendo que esse roteiro não acontece assim de forma muito reta e direta. Antigamente eu tinha interesse em questões que foram se transformando com o tempo.*

*Depois do Técnico em Artes Plásticas, eu me interessei por Educação Inclusiva, então fui fazer a especialização. Depois, fui para o mestrado, porque eu me sentia obrigada a continuar na progressão acadêmica. Porém, no mestrado, fui sentindo que eu queria falar sobre a identidade de como eu me sentia enquanto artista/pesquisadora/professora. Logo em seguida, já me aprofundei nessas questões da identidade da arte/educadora no TCC, juntando com os documentos e diários que já faziam parte da minha rotina. Aos poucos, fui percebendo que eu estava fazendo essas pesquisas porque eu queria e não por obrigação. Eu queria e sentia que esse era o meu caminho.*

*Olhando para a minha trajetória de trabalhos acadêmicos e pesquisas, eu descobri que existe uma cadência de desenvolvimento dos temas, onde primeiro eu fiz a mala (CRUZ, 2013), depois eu fiz a travessia (CRUZ, 2017) e depois eu fui habitar (CRUZ, 2017a). Acredito que o TCC me ensinou a respeitar o processo de como nasce uma pesquisa.*

Larissa: Não só uma pesquisa Sara, mas todas as práticas que envolvem a identidade da artista/pesquisadora/professora que você é. Um trabalho que envolve essa dimensão, provavelmente te ajudou a entender melhor os seus processos.

Sara: *Isso. Eu vejo o Habitar Montanhas (CRUZ, 2017a) como um trabalho que tem um significado, para mim, muito maior do que o próprio diploma, que inclusive eu perdi.*

Larissa: Perdeu o diploma?

Sara: *Sim, perdi todos os meus diplomas, na última mudança de casa que fiz. Já dei entrada nas segundas vias, mas até isso foi bastante simbólico para mim. Porque, no fundo, aquilo são só papéis. Eu sou licenciada em Artes Visuais, sou especialista, sou mestre, sou artista, pesquisadora e professora, mesmo sem ter aqueles papéis em mãos. Os papéis são apenas uma formalidade, mas as experiências é que formaram o que eu sou. Essa experiência que estamos fazendo, nessa pesquisa, me ajudou também a encarar mais isso como um processo também.*

Larissa: Olha só! Aí está mais um exemplo da identidade artista/pesquisadora/professora atuando no momento de encarar um problema e conseguir desenvolver uma reflexão artística, investigativa e educativa disso. Você poderia ter se desesperado por perder os diplomas e ter encarado isso como uma falta de sorte ou como algo ruim. Mas você, sob o prisma de tentar refletir sobre tudo que te acontece e entender o como aquilo te afeta e te atravessa, pensou no sentido que o diploma (pedaço de papel) tem. Essas reflexões são importantes para a compreensão de quem somos. Encarar tudo isso como processo necessário e importante para a nossa formação nos ajuda a pensar na vida pulsante e vibrante que temos, afinal de contas, conhecer “a arte em [nosso] tempo e cultura, adquirimos fundamentos que [nos] permitem uma concomitante compreensão do sentido da vida que é vivida aqui e agora” (DUARTE JR., 2012, p. 70 e 71). Como você vê a arte/educação no contexto atual? Você acha que hoje ela é mais valorizada do que quando você estava na escola?

Sara: *É uma pergunta difícil de responder. Por exemplo, alguns dias atrás eu estava fazendo um curso online e tinham várias palestras de gente bem interessante. Porém, teve uma palestra em especial, sobre ensino remoto e educação disruptiva, que foi horrível. Foi tão ruim que eu tive vontade de dormir. Eu até tentei, mas teve uma hora que eu fiquei*



*fazendo outras coisas, porque não aguentei mais estar ali. Isso me fez pensar que muitas vezes nós estamos só repetindo o que já aconteceu na história da educação, fazendo as mesmas práticas de anos atrás, sem propor mudanças reais no dia a dia. Por exemplo, eu tive uma péssima educação em arte na escola. Se eu não paro para olhar para mim, eu não vou tomar consciência do que eu quero fazer.*

Larissa: E pode acabar repetindo essas experiências que não foram boas para você, com as(os) suas(seus) estudantes. Ana Mae Barbosa (2010a, p. 4) enfatiza ainda que “os professores ensinam da mesma maneira como foram ensinados, e os de arte foram ensinados pessimamente através desse currículo universitário que está aí”. Essa é a importância que eu venho defendendo a partir da Experiência A/r/tobiográfica. Precisamos cada vez mais ter, na formação de arte/educadoras(es), oportunidades de conhecimento e construção da história de vida e do sentido das experiências artísticas formadoras, para que possamos criar, de maneira consciente, propostas de experiências artísticas formadoras para as(os) nossas(os) estudantes.

Sara: *É, e esse processo biográfico não é fácil. É muito difícil e cansativa essa tomada de consciência. Por exemplo, a maternidade tem sido um aprendizado constante para mim. Quando estou sem paciência e a minha filha de 4 anos olha para mim e me fala “você não pode gritar comigo!”, eu me calo, repenso o que aconteceu e aprendo com ela. Esse é o mesmo movimento que eu faço na sala de aula. Eu não grito nem com os meus alunos, como vou gritar com a minha filha?! Quando abraçamos essa identidade, ela exige que estejamos sempre conscientes, dentro ou fora de sala de aula, e isso cansa. E quando estamos cansados, acabamos, algumas vezes, repetindo as mesmas coisas que foram feitas conosco.*

Larissa: Eu entendo quando você fala sobre o cansaço. Inclusive foi um dos temas que apareceram em praticamente todas as histórias de vida das arte/educadoras que participaram dessa pesquisa. Estamos todas(os) cansadas(os). Nadar contra a maré e lutar contra a desvalorização e desestruturação da educação no nosso país é muito difícil e cansativo. Mas precisamos continuar tentando e acreditando nas pequenas mudanças, aquelas que acontecem, muitas vezes, dentro de uma só sala de aula, ou dentro de um(a) só estudante. Essas pequenas revoluções são possíveis e alimentam a nossa esperança em transformações maiores.

Sobre o estado de consciência, acredito que é importante estarmos atentas(os) aos nossos aprendizados e à nossa história de vida, para que consigamos fazer esse movimento de dialogar passado, presente e futuro, buscando uma melhor compreensão de quem fomos, de quem somos e de quem queremos ser. Quando estamos imersas(os) na identidade artista/pesquisadora(or)/professora(or), essa consciência é inerente às nossas práticas e ao

nosso ser/estar no mundo. Uma analogia possível para esse caso é que, quanto mais eu sei sobre determinado assunto, mais eu vou conseguir captar detalhes que eu não perceberia antes de estudar sobre. Por exemplo, quando uma pessoa começa a estudar cinema, ao assistir um filme ela vai passar a perceber detalhes de montagem, edição, iluminação, sonorização e produção, que antes ela não percebia. Ela não conseguirá mais assistir a um filme sem estar consciente e atenta a esses detalhes. A experiência estética dessa pessoa, ao ver um filme, vai ser diferente de uma pessoa leiga. Quando estamos imersas(os) na identidade, iremos observar o mundo e tudo que nos rodeia, com os olhos de uma(um) artista/pesquisadora(or)/professora(or).

*Sara: É, estar consciente o tempo inteiro cansa e tem horas que a gente não aguenta. Mas eu acredito que a arte e a educação, juntas, podem ajudar nesse despertar para que pensemos o que queremos da vida. Na verdade, esse tripé de arte, educação e pesquisa me ajuda muito a encarar várias questões na minha história.*

Larissa: Sim, é importante encontrar o equilíbrio. Porque, como você mesma falou, não dá para escolher parar de ser mãe, quando você cansa. Da mesma forma, não dá para escolher parar de ser artista/pesquisadora/professora quando estamos cansadas. Acredito que o grande desafio, seja encontrar aquilo que nos recarrega as energias, o que mantém a nossa esperança viva, se agarrar a isso e continuar tentando dar o nosso melhor, para mudar aquilo que acreditamos ser necessário mudar.

O que observamos no nosso cenário educativo, é que existem muitas(os) arte/educadoras(es) que querem ser dialógicas(os), mas que, por cansaço, indiferença ou falta de oportunidade, acabam fazendo as mesmas práticas tradicionalistas, hierárquicas, tecnicistas de sempre. Esta é uma das importâncias de trazermos as histórias e as experiências, para a formação de professoras(es) (DELORY-MOMBERGER, 2010b; JOSSO, 2014a; FREIRE, 2019b). Por que vamos reproduzir, para as(os) nossas(os) estudantes as experiências que não consideramos que foram boas para nós? Se não temos conhecimento do sentido dessas experiências na nossa trajetória, podemos sim acabar reproduzindo aquilo que tivemos, porque é o que conhecemos. É mais cômodo. Transformar dá trabalho e nem todo mundo quer ter esse trabalho.

*Sara: Sim. Eu encaro que a arte/educação não me ensina só a ser uma educadora, ela me ensina a ser um ser humano. Foi por causa da arte/educação que eu vi que precisava meditar, que eu precisava curar a relação que eu tenho com os meus pais, que eu aprendi a ser uma mãe mais atenta e paciente, dentre outras coisas. Não tem como você educar da boca para fora. É por isso que não dá para tornar as aulas mais interessantes fazendo as mesmas*

*coisas de antes. Por exemplo, usar os recursos de hoje para realizar o mesmo tipo de aula que temos há muitos anos, pegando um tablet, entregando na mão do menino e mandando ele ler de página tal a tal. Isso só mostra que, na essência, não mudou nada.*

Larissa: As escolas que seguem a pedagogia tradicional continuam na mesma educação bancária (FREIRE, 2019b), baseada na transmissão de informações (LARROSA, 2002) e falta de oportunidade de experiências que tragam aspectos mais sensoriais, corporais, sensíveis ou artísticos, que contribuam para a formação estética e artística das(os) estudantes. Uma maneira de mudar esse pensamento é perceber que,

[...] para que a educação escolar de arte possa ser entendida como uma construção poética e interativa, e que contextualize as experiências das crianças e jovens, é preciso que os princípios que orientam todo o processo de ensino e aprendizagem, assim como os objetivos e métodos educacionais, estejam direcionados para o conhecimento artístico e estético e trabalhados conjuntamente pelos professores e alunos. Na escola, os objetivos educacionais de arte a serem alcançados referem-se ao aperfeiçoamento de saberes, pelos alunos (com a participação dos professores), sobre o fazer e o pensar artísticos e estéticos, bem como sobre a história destes (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 29).

Para você, o que é uma experiência artística e como ela contribui para a nossa formação?

Sara: *Eu acho que é uma experiência que passa pelos seus sentidos, conseqüentemente é uma experiência de corpo. É uma experiência estética que gera, de alguma forma, uma transformação durante aquele processo, e que pode acontecer no cotidiano. Vou citar algo que aconteceu semana passada, para ilustrar. Um dia desses, eu estava tentando fazer com que a Nia, minha filha, fosse tomar banho e ela não queria de jeito nenhum. Eu insisti algumas vezes, e quando estava me estressando, decidi deixar ela sem tomar banho mesmo.*

*Alguns minutos depois, ela começou a brincar, dizendo que era uma sereia. Eu entrei na brincadeira e comecei a criar uma história, cenários e figurino para a sereia. Quando perguntei onde a sereia morava, ela me disse “na água” e fomos para o chuveiro. Resultado: ela passou 2 horas tomando banho, feliz da vida. Com isso, eu percebo que a arte acontece naturalmente no nosso dia a dia. Eu posso simplesmente viver uma experiência de teatralidade em um momento de brincadeira com a minha filha. Então, para mim, a experiência artística toca, mexe e nos transforma, esteticamente.*

*São nesses momentos de rever e repensar sobre as experiências que tive na minha história de vida que penso sobre o que eu quero continuar e o que eu quero parar. Quais são as batalhas que eu escolho lutar? Para mim, foi muito importante ser professora e ser mãe.*

*Uma das coisas mais bacanas que a arte/educação me trouxe de aprendizado foi a questão da empatia. Desde perceber o outro, a entender as necessidades dele, saber lidar um pouco melhor com a maternidade, olhar o como me relaciono, etc. Não é um superpoder, é mais uma forma diferente de ver aquilo que me acontece, pensar sobre isso, aprender e não deixar os erros se repetirem.*

Larissa: Muito interessante perceber que o sentido da arte/educação é particular, mas também perpassa por essa dimensão coletiva. Existe um movimento de artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es) que estudam, pesquisam e criam trabalhos artísticos e acadêmicos que propõem debates sobre as mudanças necessárias no ensino de arte e na forma como a arte/educação é trabalhada no sistema educativo brasileiro (BARBOSA, 2011). É nesse movimento plural que surgem os sentidos coletivos do que seria a arte/educação e de como ela contribui para a formação do ser humano. Da mesma forma, existem os sentidos individuais, gerados a partir das experiências vividas por cada pessoa. O sentido da arte/educação, para mim, é possibilitar, através de uma educação estética, sensorial e experiencial, nos fazer perceber o mundo, o(a) outro(a) e a nós mesmas(os), com um olhar mais sensível e humano, despertando uma consciência crítica a respeito do contexto social, político, econômico, cultural e histórico, de um tempo e de uma sociedade.

Gostaria de finalizar essa trilha, compartilhando o sentimento que permeou a minha relação com os artefatos artísticos biográficos criados pelas arte/educadoras. O encantamento ao me deparar com as obras pela primeira vez, assemelhava-se ao deslumbramento de quando observamos uma imagem surgir em um papel fotográfico. Cada artefato carrega em si, não só elementos de conexão com os outros artefatos, mas símbolos e sentidos que vão sendo impressos nas obras e na própria narrativa, à medida que as histórias vão sendo contadas. Ver o movimento de criação de sentidos, caminhando entre a narrativa e a obra, o texto e a imagem, o pensamento sensível e simbólico, é um processo potente, rizomático, inspirador, vivo, formador e a/r/tográfico.

## Sellos

En las casillas deberá figurar el sello de cada localidad  
(AL MENOS DOS POR DÍA) con la fecha, para acreditar su paso.

|   |  |
|---|--|
| <p><b>A Romana</b></p>  <p>CIF: 77001727 G<br/>Fecha: PONTESAMPAIO</p>                               |  <p>C/ Otero Pedrayo s/n<br/>36903 PONTEVEDRA<br/>ESPAÑA<br/>Fecha: 23/07/15</p> <p>23 JUL. 2015</p> |
|  <p>Fecha: 24/07/15</p>   |  <p>Fecha: 24/7/2015</p>  |
|  <p>Santa Mariña de Carracedo<br/>CALDAS DE REYES<br/>SELLOS DEL PEREGRINO<br/>Fecha: 25/07/15</p> |  <p>Fecha: 25 XIII 2015</p>  |
| <p><b>SAN MIGUEL</b><br/>CAMIÑO PORTUGUÉS<br/>Telf. 986 - 559131<br/>Fecha: 25/07/15</p>  |  <p>Rata Xacobe<br/>C.I.F. 78.787.934-P<br/>Paseo del Espolón - PADRON<br/>Fecha: 23/07/2015</p>   |

#### **4 TRILHA 03 – A POTÊNCIA DOS CAMINHOS IMPLÍCITOS, DAS CENAS REPRIMIDAS E DAS PALAVRAS SILENCIOSAS**

A experiência que possibilita o discurso novo é social. Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provocá-lo bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto (FREIRE, 2019b, p. 31).

Na trilha 03, convidamos todos e todas, inspirados(as) por Marinas (2007), a vagar pelos caminhos implícitos, pelos silêncios, pelas cenas esquecidas ou reprimidas e pelas camadas de sentido por trás do que foi narrado. Em seus estudos sobre a compreensão cênica, Marinas (2014, p. 41, tradução nossa) afirma que na cena 03 é possível encontrar “os lapsos, os atos falhos, as repetições, os meios-dizeres que vêm das cenas reprimidas”. Nessa trilha, iremos refletir sobre o que está por trás dos diálogos narrativos, aquilo que ficou implícito nas entrelinhas da narrativa.

Assim como quando tiramos uma fotografia de uma paisagem, sabemos da existência e presença da(o) fotógrafa(o), mesmo que esta(e) não apareça fisicamente na imagem, os assuntos que queremos tratar nessa parte do caminho são pontos que existem, mesmo que não tenham sido apresentados de forma explícita nas histórias de vida, ou seja, eles existem nos “espaços entre” (RITA, 2013a) aquilo que foi dito. São nesses *entre lugares* de deslocamento e movimento potente de sentidos que os pontos de convergência e divergência entre as histórias acontecem. As cenas reprimidas se assemelham às aberturas que Irwin e Springgay (2013, p. 148) definem como “cortes, rasgaduras, rupturas ou rachaduras que resistem à previsibilidade, conforto e segurança. É aqui que, com frequência, o conhecimento é criado enquanto se enfrentam contradições e resistências, inclusive interagindo com outros conhecimentos”.

Nem sempre pensamos no que existe entre as falas, entre as imagens, entre os caminhos. Esquecemos que a ausência, o silêncio, as sombras e o reprimido também narram histórias e carregam em si, sentidos potentes e únicos. Para identificar essas cenas reprimidas, é necessário não só uma escuta atenta e sensível, mas também “uma atenção 'desorientada', ou seja, a máxima sensibilidade para com os fenômenos de distorção, repetição, sintoma, consistência... típicos do sujeito do inconsciente” (MARINAS, 2014, p. 42, tradução nossa). LeBlanc e Irwin (2019, p. 6), orientam que para entender e chegar até esses caminhos implícitos, precisamos pensar diferente, adotar outras rotas, ou optar por uma *estética do desdobramento* que se configura como



uma abertura ativa de espaços entre dicotomias (como possibilidade e limitação), provocando uma forma estética de saber que valoriza os espaços estranhos existentes entre as relações dialéticas (como caos e ordem, complexidade e simplicidade, certeza e incerteza, prática e teoria)”.

A A/r/tografia, enquanto metodologia, não trabalha com a busca de conceitos e respostas fechadas. Ela não caminha com o objetivo de encontrar resultados que caibam dentro de caixinhas. Ao invés disso, assim como uma obra de arte, a pesquisa a/r/tográfica almeja abrir portas, frestas, fissuras, possibilidades de provocar formas diferentes de pensar. Esses *espaços entre* os caminhos são formativos, pois nos estimulam a olhar para além do que já é conhecido ou estabelecido. Muitas pesquisas pós-qualitativas, atualmente, estão propondo, para além da reflexão, uma difração sobre as questões investigadas (HILL, 2017).

Usando um termo da física que nomeia o fenômeno ao qual a luz, ao encontrar uma fresta ou uma fissura, atravessa e se propaga do outro lado de uma barreira, a autora propõe pensar uma metáfora de prática investigativa onde *difratar sobre algo*, “envolve atentar para a diferença, para os padrões de interferência, e para os efeitos do processo de fazer diferente. A difração cria algo ontologicamente novo, saindo do reino indutor e cíclico da reflexão” (HILL, 2017, p. 2). Na prática de difração sobre algo, olhamos para o que ainda não sabemos, para o que é desconhecido ou para o não dito. É um lugar e um conhecimento que está para além do horizonte, e mesmo que continuemos sempre caminhando em sua direção, nunca chegaremos exatamente a ele, afinal de contas, o conhecimento está sempre se (trans)formando.

Em um trajeto, quando escolhemos um caminho, estamos deixando de percorrer outros, que, apesar de levarem ao mesmo ponto de chegada, seguem rotas diferentes. Esses caminhos não percorridos podem conter aprendizados únicos e potentes, escondidos e esquecidos nos espaços entre. Para entender melhor a importância de percorrer esses trechos reprimidos, Irwin (2013, p. 30) cria uma metáfora onde

se imaginarmos um mapa de uma rua detalhado e identificarmos o caminho do ponto A ao ponto B, seguindo uma linha reta, isso seria eficiente, mas, provavelmente, perderíamos muitos detalhes contextuais importantes se nós não nos permitíssemos, ocasionalmente, desviar da linha reta. Permitir alguém obter mais informações ao longo do caminho ao desviar da rota original e explorar outros caminhos pode parecer uma viagem sem foco, entretanto, ironicamente, pode ser considerada até mais focada ao compreender as particularidades do lugar. Escolher conexões nos proporciona uma compreensão estendida da rota original. [...] Em vez de nos mover do ponto A ao ponto B, exploramos o contexto do entre-lugar e, assim, apreciamos a complexidade e particularidade desse espaço. Esta é uma interpretação metafórica da natureza rizomática de uma a/r/tografia.

Esta metáfora nos ajuda a entender que, nessa pesquisa a/r/tográfica, a natureza rizomática nos impulsiona a *difratar* sobre o que foi narrado e identificar cenas reprimidas ou esquecidas, a partir de uma atenção “desorientada”, que nos leva a observar o contexto, para além das rotas expostas pelas histórias de vida das arte/educadoras. A seguir, iremos peregrinar pelos **caminhos implícitos das palavras silenciosas** de cada uma delas, tentando entender que o que ficou nas entrelinhas do narrado possui uma potência de desdobramentos para além do que conseguimos enxergar. Nesse trajeto, os caminhos implícitos são as *difrações* que conseguimos encontrar a partir dos diálogos narrativos apresentados na trilha 02. As palavras silenciosas são palavras que consideramos possuir camadas de sentido para além do que elas significam. Elas trazem discursos e conceitos não ditos. Cada uma das histórias de vida traz palavras diferentes que se relacionam direta ou indiretamente com o que foi narrado.

Com o propósito de compreender os caminhos implícitos, através de um fazer artístico, criamos um mapa visual a partir das palavras silenciosas de cada arte/educadora. Os mapas visuais foram inspirados no procedimento metodológico de análise criado por Alessandra Araújo (2017, p. 33) chamado “nuvem de palavras”, onde ela propunha construir “uma imagem em que pudesse visualizar a entrevista e perceber qual categoria teórica emergia das narrativas dos sujeitos”. Os mapas visuais foram criados com o intuito de auxiliar na identificação das palavras silenciosas e dos desdobramentos dos caminhos implícitos das narrativas. Na imagem 66, é possível observar a primeira tentativa de mapa visual, pensado a partir dos caminhos implícitos e das palavras silenciosas do trajeto desta pesquisa.

Sabemos que os caminhos implícitos, aqui destacados, são resultados de uma leitura que perpassa o contexto singular e coletivo, dos indivíduos que participaram e desenvolveram esta pesquisa. Reconhecemos que podem existir outras cenas reprimidas que possam ter passado despercebidas pela nossa escuta atenta, pois se trata de um processo rizomático, onde as conexões são estabelecidas de acordo com o contexto relacional do processo. Destacamos também, que nosso propósito não é fazer uma análise psicanalítica do que emerge do inconsciente das arte/educadoras, mas sim criar aberturas para possibilitar novas formas de compreender “os estranhos espaços que existem entre caos e ordem, complexidade e simplicidade, certeza e incerteza, para nomear apenas algumas relações dialéticas” (IRWIN, 2013a, p. 184).

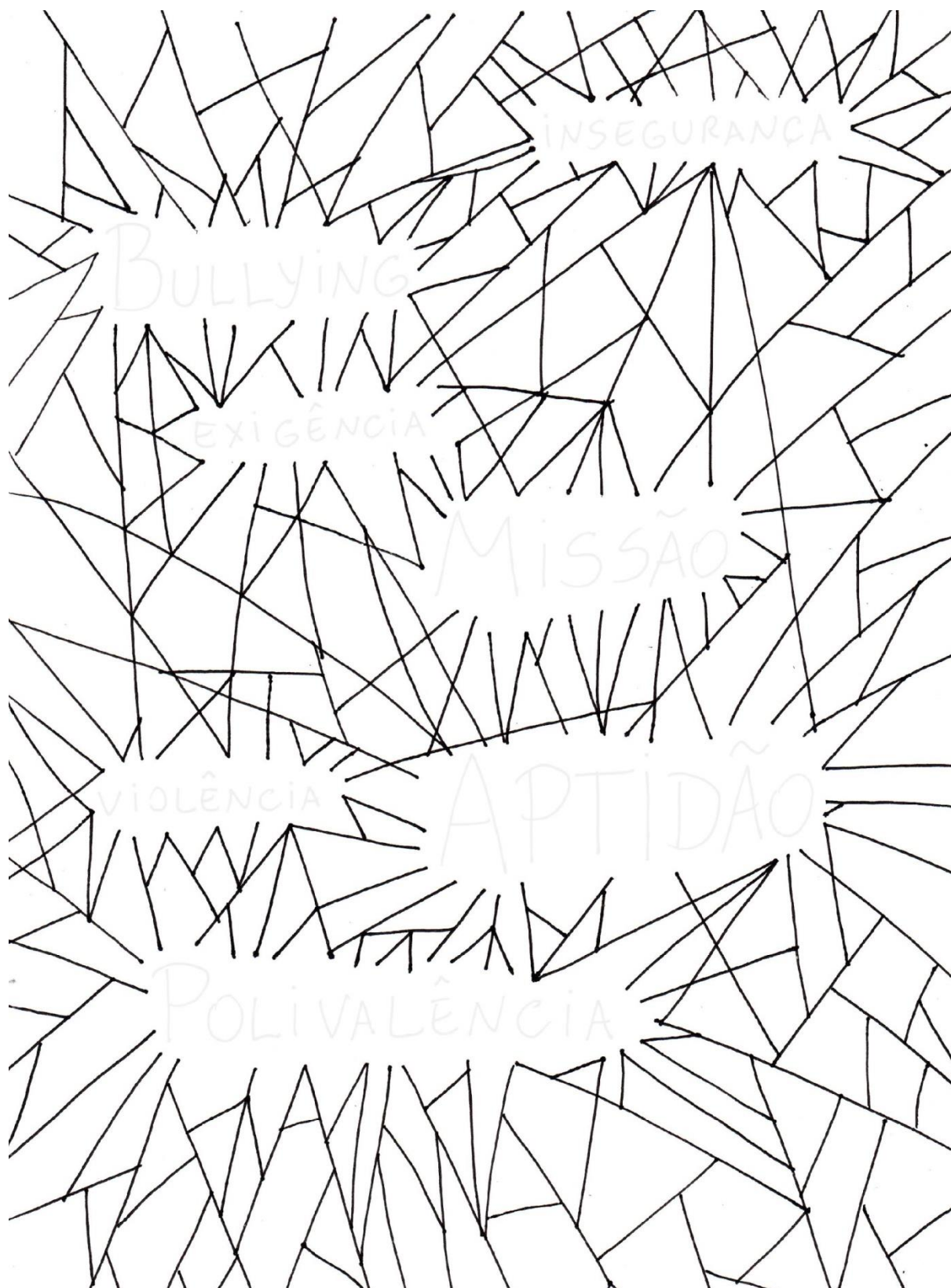
Imagem 66 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas desta pesquisa.



Fonte: Obra de desenho, colagem e costura, feita por Larissa Bezerra, em seu diário de pesquisa, 2021.

#### 4.1 Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Juliana

Imagem 67 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Juliana.



Fonte: Obra feita por Larissa Bezerra, enquanto pensava sobre os caminhos implícitos de Juliana, 2022.

O primeiro caminho implícito que gostaríamos de trilhar na história de vida da Juliana é a cena sobre o *bullying* que ela relata ter sofrido na escola. Ela menciona, de forma rápida, que as pessoas implicavam com os seus cabelos, com a cor da sua pele e com o seu corpo. É totalmente compreensível que ela não tenha detalhado mais, na sua narrativa, sobre esses episódios de violência sofridos, pois se trata de uma experiência traumática que trouxe consequências para o seu relacionamento consigo mesma e com os outros. Isso fica perceptível, quando ela fala da dificuldade que tem em soltar os cabelos e de não se achar bonita, como as colegas que tinham o cabelo loiro e os olhos azuis.

Essa violência psicológica, sofrida na infância e na pré-adolescência, resultado de um racismo estrutural (RIBEIRO, 2019), ainda presente na nossa sociedade, abalou a sua autoestima e fez com que ela não se enxergasse como alguém grande, forte, bela e capaz. Por isso, o Berg, enquanto personagem que trazia uma personalidade forte, livre e segura de si, se mostrou um desafio tão grande para Juliana. As características opostas dos dois fizeram com que Juliana se colocasse em um lugar de total desconforto, transformando aquilo em uma experiência desafiadora e, conseqüentemente, formadora.

Para Rita Irwin (2013a, p. 184), “é nesse entre-espaço que o caos é apreciado sobre a ordem, complexidade sobre a simplicidade, e a incerteza sobre a certeza. Esses espaços complexos estão antenados para a invenção e para a possibilidade de uma sabedoria poética”. Sendo assim, soltar o cabelo, mostrar o corpo, sentir sentimentos que nunca havia sentido, são alguns dos pontos de tensões criados pelo Berg que fizeram com que a Juliana conseguisse transcender às amarras criadas por seus traumas, conduzindo-a a uma ressignificação daquelas experiências. Ela encontrou um fértil e potente “espaço entre” (IRWIN, 2013a) si mesma e o Berg, para crescer e entender melhor seus aprendizados e suas experiências.

No dia a dia, dezenas de pequenas atitudes corroboram e perpetuam o racismo que está incrustado na nossa cultura, como um vírus que não vemos, ou não queremos ver. Fazer uma pessoa acreditar que ela não é bonita por causa do seu cabelo ou da cor da sua pele é cruel e desumano. Precisamos, cada vez mais, falar sobre isso em todos os espaços e situações possíveis. Devemos entender que “a linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos” (ADICHIE, 2017, p. 35), nos cobrando uma atenção maior, não só às nossas atitudes, mas aos discursos. O racismo estrutural faz parte de nós e se não vivermos em constante atenção e procurarmos nos policiar para não mais agir de acordo com essas posturas, vamos continuar perpetuando falas, atitudes e pensamentos racistas e



machistas (RIBEIRO, 2019). Isso precisa ser discutido nas escolas, nas universidades, nos encontros em família, nas obras de arte, nas mídias em geral e em todos os espaços e situações possíveis. A Juliana, enquanto mulher negra, vivenciou, e vivencia até hoje, essas questões diariamente e isso sem dúvida apareceu nos relatos das suas experiências enquanto artista, pesquisadora e professora.

É possível ver as marcas do movimento de ressignificação das experiências, no autorretrato (Imagem 07 e 08) e no primeiro artefato artístico biográfico (Imagem 23), onde ela apresenta os cabelos soltos e livres, o olhar sereno e forte, o sorriso e a cor da pele bem marcados, mostrando que ela, hoje, consegue fazer uma (re)figuração de si, a partir da Experiência A/r/tobiográfica. Juliana está entendendo o sentido daquilo que vivenciou no passado e buscando compreender o que cabe a ela mudar e aprender no presente, a partir do que a machucou. Aí está a importância das histórias de vida na formação humana, pois é através da biografização que “o ser humano apropria-se de sua vida e de si mesmo por meio de histórias. Antes de contar essas histórias para comunicá-las aos outros, o que ele vive só se torna sua vida e ele só se torna ele mesmo por meio de figurações com as quais representa sua existência” (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 35).

A insegurança que ela carrega diante de algumas circunstâncias, pode ser uma consequência desse lugar de fragilidade que as experiências traumáticas a colocaram. Por exemplo, ao dizer que não se acha capaz de assumir cargos gestores ou administrativos na escola, mesmo demonstrando propriedade e conhecimento sobre questões políticas e legislativas do sistema educativo, sinalizam alguns resquícios de insegurança que podem estar transbordando as margens da dimensão pessoal e chegando até a identidade de artista/pesquisadora/professora que Juliana vem construindo ao longo da sua vida profissional. Afinal de contas, a(o) educadora(or) entra em sala de aula carregando tudo aquilo que é e viveu ao longo da sua vida. Os traumas, os aprendizados, as experiências, tudo faz parte de quem ela(e) é.

Sendo assim, é essencial que a(o) educadora(or) vivencie oportunidades de avaliação e construção de sentido, a partir da sua história de vida, para que ela(e) entenda o que deve ou não continuar carregando e trazendo para as suas práticas enquanto arte/educadora(or). Essa perspectiva reforça, de forma ampla e coletiva, a necessidade de criarmos espaços de formação e preparo para as(os) arte/educadoras(es) que irão assumir cargos de gestão, para que elas(es) se sintam capazes de estarem atuando em prol do movimento de arte/educação no país. Para isso, é importante criarmos a cultura de dialogar sobre a importância de termos artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es) ocupando esses



cargos de liderança, para que realmente as demandas da arte/educação tenham visibilidade e sejam priorizadas de maneira adequada.

O segundo caminho implícito, apresenta uma cena que fala sobre a religião de Juliana. Durante pequenos comentários, ao longo da sua narrativa, fui percebendo que o espiritismo era algo visível e invisível, que atravessava o diálogo narrativo e a relação que ela estabelecia com a arte e a educação, mesmo que ela não verbalizasse isso diretamente durante a narrativa. Quando Juliana traz a educação enquanto missão (Trilha 02, seta “Descobrimo o Ser artista/pesquisadora/professora”), ela deixa implícito o sentido missionário impresso na sua prática enquanto professora:

*Algumas profissões eu tomo como missão, e eu penso que para você ser professor, especialmente no Brasil, se você não tiver essa missão, você desanima, desiste ou vai pra outra área. Às vezes, as pessoas permanecem na educação mesmo não sendo a missão delas, isso faz com que elas sofram e acaba fazendo os estudantes sofrerem também. Para ser professor você tem que perceber que aquilo te faz feliz. Esses dias, assisti ao filme Soul e refleti bastante sobre o que é o “propósito”, qual é a nossa real missão aqui neste mundo. O filme traz reflexões grandiosas sobre o que é ser professor e sobre qual é o nosso real objetivo e “propósito” na terra. (fala de Juliana)*

O sentido missionário ligado à educação, que aparece nas entrelinhas da história de vida da Juliana, é um registro individual, da relação que ela construiu com a sua prática enquanto educadora, mas também é uma imagem coletiva da história da educação brasileira, que está, ainda hoje, atravessada pelo poder que as religiões tiveram desde o início da história do ensino no país, a partir dos jesuítas (BARBOSA, 2002; FERRAZ e FUSARI, 2018). Isso é perceptível quando observamos que existe um número grande de estudantes na Pedagogia da UFC, por exemplo, que escolheu o caminho da educação, devido a experiências vividas dentro das suas religiões (GOLDBERG, OLINDA e BEZERRA, 2012). No caso de Juliana, isso sai da sombra do implícito e se torna explícito, quando ela narra o caminho percorrido e menciona que “as experiências vividas com teatro, dança e música no espiritismo”, foram importantes para a trajetória dela até a arte/educação.

Será que essa visão, a nível individual e coletivo, se configura como um problema? Acreditamos que, se o fato da(o) educadora(or) encarar sua profissão como uma missão, faz com que ela(e) crie amarras que a(o) impedem de enxergar as questões sociais, políticas, históricas, econômicas e culturais, que precisam mudar dentro do sistema educacional do nosso país, essa perspectiva precisa sim ser problematizada. Precisamos lutar por uma sociedade onde o Estado laico defenda uma visão mais democrática, igualitária e justa, para todos os cidadãos e cidadãs, independente das crenças religiosas que eles optem

seguir em suas vidas particulares. Acredito que a educação precisa ser laica, nesse sentido, para garantir que todos sejam respeitados em suas individualidades.

O terceiro caminho implícito traz as camadas escondidas por trás da cena reprimida da aptidão. A palavra aptidão é usada de forma constante durante toda a narrativa de Juliana, para se referir à sua prática a à prática das(os) suas(seus) estudantes. Mas como uma palavra que é citada diversas vezes está aqui apresentada como um silêncio? Acredito que o sentido de aptidão, para Juliana, é só a ponta do iceberg que carrega outras camadas de sentido. Existem muitos silêncios por trás da menção dessa palavra. Quando questionada a respeito do sentido da palavra aptidão, ela respondeu:

*Para mim, aptidão é uma habilidade que **temos** e que é muito forte e perceptível quando somos colocados em uma situação **reveladora**. Por exemplo, eu não tenho aptidão em música, em tocar instrumentos, porque eu já estive na situação de pegar vários instrumentos diferentes e tentar tocar e, em todas elas, eu fui muito ruim. Então eu sei que eu não tenho essa habilidade, eu sei que **eu não tenho esse talento**. Porque eu sei que eu tenho aptidão para o teatro? Porque quando me deram um texto e me disseram para decorar e improvisar essa encenação, eu consegui, modéstia à parte, fazer bem. Então a aptidão **seria essa habilidade que nós temos de fazer algumas coisas, sem esforço, sem muita dificuldade. É um processo que acontece de forma natural. É uma habilidade que a gente revela assim que a gente nasce, que é perceptível** (fala de Juliana).*

Quando Juliana coloca a aptidão como uma habilidade que temos naturalmente, ao contrário de desenvolvermos com trabalho, estudo e prática, ela traz para o caminho explícito, a ideia de dom, de algo que já nasce com o indivíduo, que apenas se revela e que não precisa ser desenvolvido. Essa concepção de talento e habilidade inata faz parte do senso comum e foi criada a partir do movimento Renascentista, que criou uma aura de genialidade em volta da figura do artista. A esse respeito, Vera Zolger (2006, p. 182) defende que precisamos desmistificar a ideia de “que os artistas são excepcionais quando comparados a pessoas comuns, [pois] é importante reconhecer que essas características são historicamente estabelecidas e não universais e atemporais”.

A prática artística precisa ser retirada do pedestal de “produto do dom e da inspiração divina”, e ser colocada, de forma acessível, no lugar de experiência formativa (DEWEY, 2010), afinal de contas, nosso propósito na arte/educação dentro das escolas não é necessariamente formar artistas, é possibilitar que os estudantes tenham uma experiência artística (trans)formadora em todas as suas potencialidades. Quando atribuímos a criação de uma obra artística, à um dom inato, estamos desvalorizando a construção, reflexão, trabalho,

aprendizado, treino, tempo, erros e acertos necessários dentro de um processo artístico. Uma obra de arte não surge “do nada”, ela surge de inspirações, referências, experiências, conquistas, memórias, sentimentos, pensamentos, alegrias, dores, traumas, ou necessidades. Para mudar essa visão que temos sobre o talento místico, é preciso reconhecer e valorizar os esforços para alcançar a consciência das potencialidades das práticas artísticas, investigativas e pedagógicas nas nossas vidas.

O quarto, e último caminho implícito, identificado na história de vida da Juliana, traz a cena da polivalência como um dilema ético pedagógico dentro da sua prática enquanto arte/educadora. A questão da polivalência surge, na narrativa de Juliana, na época da licenciatura, quando uma professora, dentro do curso de teatro, propõe que as(os) estudantes trabalhem com outras linguagens também, já que o contexto atual das escolas, exige que as(os) arte/educadoras(es) deem conta de todas as linguagens artísticas. Nesse momento, Juliana apresenta as questões que fazem com que ela, mesmo não concordando com a polivalência, adote essa característica por acreditar que assim estará contribuindo mais e melhor para a experiência artística de estudantes.

*Eu acho isso tudo muito complexo. Nós vibramos quando conseguimos uma legislação que contemplasse teatro, música, dança e artes visuais, no texto, na lei. Mas, para além do texto, na realidade, nós nos deparamos com vários desafios para colocar isso em prática. O que acontece é que na realidade nós somos tipo os pedagogos, que tem que dar conta das aulas de Português, Matemática, Geografia, Ciência, e tudo mais para as crianças. Então é muito complexo, porque a nossa formação é apenas em uma dessas artes. Eu sou contra a polivalência, mas ela existe e se eu não falar de todas as artes para os meus alunos eles só vão ter a oportunidade de entrar em contato com uma delas. Eu penso que se é isso que nós temos, nós temos que fazer o melhor com que temos. O que ajuda, nessa situação, são as capacitações nas outras linguagens que a prefeitura ainda oferece (falas da Juliana).*

O que podemos aferir do posicionamento de Juliana, a esse respeito, é que, a partir do dilema ético pedagógico que se instala dentro dela, ela vê a polivalência como uma exigência, pois apesar de não concordar, acredita que se optar por não adotá-la, as únicas pessoas que iriam perder, nesse processo, seriam as(os) estudantes. Isso mostra o quanto ela se importa com o processo formativo das(os) estudantes e o quanto ela coloca todas as linguagens artísticas no mesmo patamar de importância. Segundo ela, as(os) arte/educadoras(es) que restringem sua atuação apenas à linguagem da sua formação, estão reduzindo as oportunidades de experiências das(os) estudantes com a arte de forma geral.

*Eu penso que a polivalência ainda existe, mas um dia ela precisa deixar de ser uma exigência, porém essa mudança é difícil. Precisamos que os nossos representantes do Legislativo olhem para essa questão com carinho, para que nós possamos lutar por isso, mas sem perdermos nenhuma conquista que já tivemos até agora. Nossa categoria é tão fragilizada, que quando nos aparece uma oportunidade de lutar pelos nossos direitos, temos medo de perder inclusive o que já conquistamos. Se é obrigatório a disciplina de Artes na escola, porque não olhar para esse profissional com atenção e assegurar um ambiente e uma estrutura para que ele desenvolva o seu trabalho da melhor forma possível? Mas como já dizia Darcy Ribeiro(1986) “a crise na educação brasileira é um projeto” (falas da Juliana).*

Segundo Juliana, a Lei Nº 13.278<sup>101</sup>, de 2 de maio de 2016, e o regimento da escola indicam que a(o) professora(or) de Artes, use as quatro segmentações artísticas nas aulas, independente da sua formação. A esse respeito, vale lembrar que foi a partir da Lei de Diretrizes e Base nº 9.394 de 1996, que a arte entrou como um componente curricular obrigatório na Educação Básica. Após a LDB de 96, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que orientam os currículos utilizados nas escolas, públicas e particulares. O PCN de Arte de 1998 reconhece, pelo menos no texto, a importância da arte enquanto área de conhecimento, destacando que

[...] após muitos debates e manifestações de educadores, a atual legislação educacional brasileira reconhece a importância da arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, incluindo-a como componente curricular obrigatório da educação básica. No ensino fundamental a Arte passa a vigorar como área de conhecimento e trabalha com as várias linguagens e visa à formação artística e estética dos alunos (BRASIL, 1998, p. 19).

Esse mesmo PCN de Artes propõe que os conteúdos sejam trabalhados por meio de modalidades artísticas e não por ciclo, como acontece nos documentos das outras áreas, confiando às escolas e às(aos) arte/educadoras(es) a utilização das linguagens artísticas de acordo com o que considerarem adequado ao andamento curricular. A esse respeito, concordo com o Ferraz e Fusari (2018, p. 62) defendem quando afirmam que

a proposição da área, como consta nos PCNs de Arte, passou a incorporar as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, de modo que os aprendizes, ao longo do curso, possam ter acesso fundamentado a essas modalidades artísticas. Mas não significa que o documento esteja sugerindo a retomada da polivalência, como foi entendido por muitos professores, ou seja, que o professor de Arte integre em sua prática essas modalidades artísticas e, sim, que a **escola possibilite** a presença de professores habilitados para assumirem as diversas linguagens de arte. Cada uma dessas linguagens pressupõe conhecimentos específicos, que foram analisados e sistematizados também por especialistas, autores do documento.

---

<sup>101</sup> Para ler mais sobre a Lei de Diretrizes e Bases, acesse: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/ Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/ Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm). Último acesso em: 12/03/2022.

Observando que na realidade muitas vezes a escola deixa essa decisão nas mãos da(o) arte/educadora(or), fico me perguntando se somos capazes de, tendo a formação em apenas uma linguagem artística, possibilitar experiências relevantes em todas as linguagens? Será que essas capacitações, citadas por Juliana, são suficientes para que consigamos criar oportunidades de vivências nesses outros segmentos? Enquanto não chegamos a essas respostas, as(os) professoras(es) de Artes seguem caminhando nas trilhas da arte/educação, optando pelo método que parece mais certo, dentro daquilo que elas(es) acreditam. Como Juliana mencionou, o ideal seria que tivéssemos um sistema educacional que valorizasse e criasse uma estrutura para que cada segmento artístico pudesse contar com uma(um) arte/educadora(or) formado na área específica, mas essa realidade está longe de ser alcançada. Enquanto isso, seguimos nos questionando o que estamos fazendo, na nossa prática artística, investigativa e pedagógica, para que esse cenário mude?



## 4.2 Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Eloilma

Imagem 68 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Eloilma.



Fonte: Obra feita por Larissa Bezerra, enquanto pensava sobre os caminhos implícitos de Eloilma, 2022.



O primeiro caminho implícito desdobrou-se a partir da cena que mostra como a conexão que Eloilma tem com o irmão, atravessa a relação dela com o desenho e com a arte. Em sua narrativa, ela afirma que foi com ele que assistiu as animações que lhe marcaram a infância e foi com ele que começou a desenhar. Junto da relação que ela nutria com o irmão, a arte foi crescendo como algo que os conectava, estreitando os laços e permitindo que eles criassem juntos. Assim, a base da conexão estabelecida entre eles, através dessas experiências estéticas e artísticas, foi de muita afetividade. Mais tarde, em sua narrativa, surgem sinais de admiração e vontade de seguir os mesmos passos do irmão, fazendo com que ela escolhesse o curso de Química, como sua primeira opção de formação. Ao perceber que aquele não era o seu caminho, decidiu romper com os planos, abandonar o curso e buscar o que ela queria, a arte.

Quando Eloilma descreve que passou por diversos momentos de libertação, daquilo que os outros pensavam que era o caminho correto para ela, vemos que ela estava em um movimento não só de abandonar um curso, onde não se sentia pertencente, mas abandonar planos e expectativas criados pela família para o seu futuro. Sair do curso de química e ir para as artes, para ela, representou um “momento-charneira” (JOSSO, 2010) onde ela pôde realinhar o trajeto que gostaria de seguir, indo de encontro com a opinião de muitas pessoas, principalmente do irmão, que era como uma figura paterna para ela.

*O meu irmão mais velho sempre foi o modelo de como um estudante deve ser, dentro da nossa casa. Ele terminou o Ensino Médio muito cedo, passou de primeira na UFC, em Química, depois fez mestrado e doutorado. Então os meus pais tinham ele como modelo de estudante, e conseqüentemente eu também. Eu me sentia muito influenciada por isso. Esse meu irmão mais velho é uma figura paterna para mim, porque o meu pai tinha problemas de alcoolismo e passava muito tempo fora de casa, e a minha mãe precisou sair de casa para trabalhar e ele que cuidava da gente. Fiz o vestibular de Química influenciada por tudo isso. Quando decidi abandonar, o meu irmão não gostou de jeito nenhum. Eu não liguei muito. Acho que a cada fase da minha vida eu vou me libertando de algumas coisas. Antes eu me importava muito, mas depois eu fui entendendo que quem tinha que reger a minha vida era eu e não eles. As escolhas eram minhas e não deles, porque senão eu ia ser uma profissional frustrada, que ia ficar com depressão antes dos 23 e eu não queria isso (Falas da Eloilma).*

Ela almejou sentir-se livre para descobrir o seu próprio caminho. Dessa forma, não é por acaso que vemos a liberdade como tema principal do segundo artefato artístico biográfico (Imagem 31), onde ela traz o porquê de ter se tornado arte/educadora. Isso demonstra que a arte, dependendo da relação que nutrimos com/através dela, pode nos auxiliar a desenvolver o senso crítico, ético e estético (BOAL, 2009), necessários para uma maior consciência a respeito da nossa própria formação.

Pelo desenrolar da narrativa de Eloilma, percebemos que os motivos que levam a família dela a não gostar do Curso de Artes são basicamente os mesmos que passam pela mente da grande maioria das pessoas: “*Você vai viver de que?*”, “*E arte dá dinheiro?*”, “*Licenciatura em Artes não tem futuro! Vai ser professora? E de arte? Vai morrer de fome!*”, são só algumas das ideias preconcebidas que grande parte dos estudantes de artes escutam ao longo da sua formação. Isso revela a desvalorização da arte e da educação no campo profissional, não só pela sociedade, mas principalmente pelo Estado que não investe no desenvolvimento da cultura e da arte da forma que deveria. Artistas, pesquisadoras(es) e professoras(es) são alguns dos campos de estudos deixados de escanteio, por representarem profissões que não possuem um retorno financeiro adequado.

O direcionamento dos estudantes para cursos como Medicina, Direito e Engenharia, segue um fluxo de pensamento capitalista e opressor, que acaba servindo como instrumento de manutenção da hierarquia e do poder, criados pelo mercado (MOSÉ, 2013; DUARTE Jr., 2012). Eloilma demonstra coragem e autoconfiança ao decidir que iria fazer Licenciatura em Artes, mesmo não sabendo ao certo o que aquilo iria trazer de desafios. Quando menciona que “*tinha a ilusão de viver de arte*”, percebemos que a identidade de artista/pesquisadora/professora foi se desdobrando e sendo construída, como uma possibilidade, à medida que ela foi trilhando o caminho e vivenciando as experiências. Depois de enfrentar o desagrado dos outros e abraçar a sua escolha, com todas as dificuldades e as realizações que isso trouxe, Eloilma conseguiu conquistar a aprovação da família, mostrando que é possível sim “*viver de arte e educação*”.

*Eles diziam que o curso de arte não dava dinheiro, perguntavam o que eu ia fazer da vida com a formação em artes e eu pensava: “não sei, mas vou descobrir com o tempo, não se preocupe”. Hoje, não é me gabando, mas eu me formei em artes e sou a única da família que é concursada em um cargo público. Inclusive eu passei em 3 concursos (Falas da Eloilma).*

O segundo caminho implícito emerge a partir da cena de alguns professores que transitam pela narrativa da Eloilma, ensinando a disciplina de Artes, mesmo sendo de outras áreas. Durante vários momentos, essa situação surge nos relatos e conseguimos acompanhar a mudança da forma como Eloilma encara esse problema, com o passar do tempo e das experiências vividas. Seguindo uma ordem cronológica de acontecimentos, primeiramente ela menciona ter vivenciado uma situação que a marcou de uma forma ruim, onde uma professora, na oitava série, solicitou que ela fizesse uma atividade simplória e não adequada para a fase de desenvolvimento que ela se encontrava. Segundo Eloilma, o fato de essa ser a

única memória que ela tem da disciplina de Artes, no Fundamental II, a irrita bastante, porque ela sentiu como se estivesse perdendo tempo e oportunidade de aprendizado. Nesse momento, ao mencionar que “foi por causa disso que se tornou professora de Artes”, Eloilma demonstra reconhecer a potência que a arte/educação pode ter e como ela estava frustrada por se sentir desperdiçando uma oportunidade de experiência.

A professora também dava aula de Religião e, segundo Eloilma, era notório, até para as(os) estudantes, que ela não tinha a formação adequada para ministrar a disciplina de Artes. Eloilma cita o fato de que, por sua educação escolar ter se dado durante a década de 90, o cenário era de a maioria das(os) professoras(es) que ministravam a aula de Artes, não eram da área. Isso foi uma consequência da falta de acesso aos cursos de licenciatura e formação de professores de Artes, decorrentes dos processos históricos que vinham se desenrolando no país. A partir da LDB n. 4024 de 61, a arte passa a ser encarada como uma “prática educativa” nas escolas e a demanda por professores de arte, formados e especializados na área, surge e começa a crescer. Os primeiros cursos de Licenciatura Curta em Artes foram criados na década de 70, duravam cerca de 2 anos e, teoricamente, formavam professores polivalentes, para ensinar todas as linguagens artísticas (artes plásticas, música, artes cênicas e desenho geométrico). Na década de 80, cresce o debate sobre conceitos e metodologias do ensino da arte, assim como pesquisas e experimentações pedagógicas, fazendo com que a polivalência seja deixada de lado em detrimento da valorização das linguagens artísticas enquanto campos de conhecimento, com seus conteúdos e métodos próprios.

Nesse mesmo contexto, em 1987, foi criada a Federação dos Arte/Educadores do Brasil (FAEB), composta por professoras(es), pesquisadoras(es) e artistas do país todo, que se uniram em prol de um “movimento em favor da obrigatoriedade da arte na educação formal bem como pela presença da mesma em situação de educação não formal”<sup>102</sup>. Com a LDB de 96, que tornou Artes um componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, e a partir da criação dos PCNs de 1998 que indicavam as 4 linguagens artísticas (teatro, dança, música e artes visuais), começou um movimento em todo o país de investir e buscar uma formação qualificada para as(os) arte/educadoras(os). Segundo Ferraz e Fusari (2018) esse processo não foi fácil e até hoje estamos vivenciando as consequências de uma conscientização tardia da importância das licenciaturas. De acordo com as autoras, na década de 90, haviam

---

<sup>102</sup> Trecho retirado do site oficial da Federação dos Arte/Educadores do Brasil (FAEB). Acesse: <https://faeb.com.br/sobre-a-faeb/> (Acessado em 18/03/2021).

propostas renovadoras em algumas regiões, com professores atualizados, enquanto em outras encontrávamos proposições sem clareza curricular. Vários municípios e até estados da União ainda mantinham os cursos de professores ministrando aulas de Arte sem formação específica na área (licenciados em outras disciplinas, arquitetos, pedagogos, publicitários, etc.) e, inclusive, havia locais com ausência total desses profissionais. A carga horária era indefinida na grande maioria das cidades. Ausência de cursos de formação em muitas regiões. Essa é ainda a nossa realidade, embora nos últimos dez anos tenha havido um esforço de melhoria tanto no ensino como na formação inicial e contínua de professores (FERRAZ E FUSARI, 2018, p. 60).

Essa luta é constante e incessante, pois mesmo diante das conquistas adquiridas até agora, nada está assegurado. Prova disso é que, recentemente, em 2017, foi sancionada a Lei 13.415, que propõe uma reforma, retirando a obrigatoriedade do ensino de arte no Ensino Médio. Sabemos que, na prática, a defesa e a luta pela valorização do ensino de arte obrigatório e de qualidade estão longe de acabar, principalmente quando enfrentamos uma situação de desestruturação e desmonte da educação e da cultura, como observado na prática no atual Governo Federal.

Dessa forma, ainda hoje, é mais comum do que deveria, encontrarmos professores de outras áreas ensinando a disciplina de Artes. Isso acontece por diversos motivos, mas o mais comum é colocarem professores de outras áreas nas disciplinas “mais fáceis”, para complementar suas cargas horárias. O silêncio por trás dessa justificativa escancara a desvalorização da arte enquanto campo de estudo, desmerecendo os seus conteúdos e metodologias, e colocando-a como uma disciplina menos importante e necessária que as outras.

A segunda vez que Eloilma se depara com essa situação é durante a disciplina de Estágio, no CLAV. Ela descreve que passou parte do estágio observando a aula de uma professora que não era formada em Artes e, na época, teceu muitas críticas àquela situação. À medida que o tempo foi passando, ela foi vivenciando outras experiências e foi percebendo que a responsabilização dessa problemática não deveria ser direcionada às(aos) professoras(es) que estavam fazendo isso, mas sim às escolas e ao sistema educativo nacional, que coloca a aula de arte em um lugar menor e menos importante do que as outras disciplinas.

*Hoje em dia eu não julgo mais o professor que faz isso, porque eles fazem o que podem com o que tem. Muitas vezes eles nem querem pegar disciplinas que não são da sua área. Muitos dos que eu conheci, que deram aula de Artes e não eram da área, fizeram isso pra completar a carga horária e não queriam. Eles odiavam, detestavam (Falas da Eloilma).*

É complicado esperar dessas(es) professoras(es) que elas(es) se recusem a ocupar esse lugar, quando o próprio sistema exige que elas(es) façam isso. Dessa forma, a luta pela valorização das artes enquanto campo de estudo e disciplina dentro do sistema educativo não pode ser restrita apenas às(aos) arte/educadoras(es), ela precisa ser de todos e todas. Alunas(os), professoras(es), escola, governantes, sociedade, todas(os) precisam entender que a arte é tão importante quanto matemática, português, biologia, física e química. Todas(os) precisam entender que não se deve colocar uma(um) professora(or) de Português para ensinar Artes, assim como não se propõe que um professor de Biologia ensine Matemática.

*Alguns alunos meus, quando terminam o nono ano e vão para outra escola, me mandam mensagem falando que estão com saudade, porque os professores novos de arte, não dão aula de arte. Eu falo com eles sobre a possibilidade de eles irem na direção, conversar, pedir para rever e assegurar que os professores de arte sejam formados em Arte. Eles dizem que tem vergonha, que não adianta. Mas eu continuo incentivando, porque eu acho que eles precisam também somar força nisso (Falas da Eloilma).*

Somar a luta por um ensino de qualidade é não só um direito, mas uma oportunidade de experiência educativa para as(os) estudantes e para a sociedade de modo geral, afinal de contas “a escola, como espaço tempo de ensino e aprendizagem sistemático e intencional, é um dos locais onde os alunos têm a oportunidade de estabelecer vínculos entre os conhecimentos construídos e os sociais e culturais” (FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 21). Dessa forma, torna-se extremamente importante que a(o) estudante esteja envolvida(o) neste movimento em busca de uma educação de qualidade.

*Eu acho que tem que ser um movimento que seja de todos os lados, porque não adianta eu estar na escola, fazendo o meu trabalho bem direitinho, mas sozinha, sem estrutura ou apoio. A prefeitura, por exemplo, passou um tempão sem formação para professores de Artes, passaram vários meses tendo cursos de formação apenas para professores de Português e Matemática. O último que eu fiz esse ano (2020) foi de fotografia, e foi ótimo. Mas antes disso, passamos alguns anos sem ter cursos de formação para professores de Artes. Acho que eles pensam “para que investir em curso de formação para professores de arte, se as aulas de arte não são importantes?” Eles investem na formação de professores de Português e Matemática, porque o importante é que o menino aprenda a ler, escrever e fazer conta para ser um operário, um funcionário exemplar, sem reclamar e sem pensar (Falas da Eloilma).*

A crítica exposta por Eloilma reforça o seu propósito, junto da arte/educação, de fazer com que as experiências estéticas e artísticas sejam um meio de formar crianças e jovens mais críticas e conscientes das relações sociais, políticas e históricas, da realidade que elas

estão inseridas. Libertar corpos e mentes, assim como ela apresenta no seu quarto artefato artístico biográfico (Imagem 35).

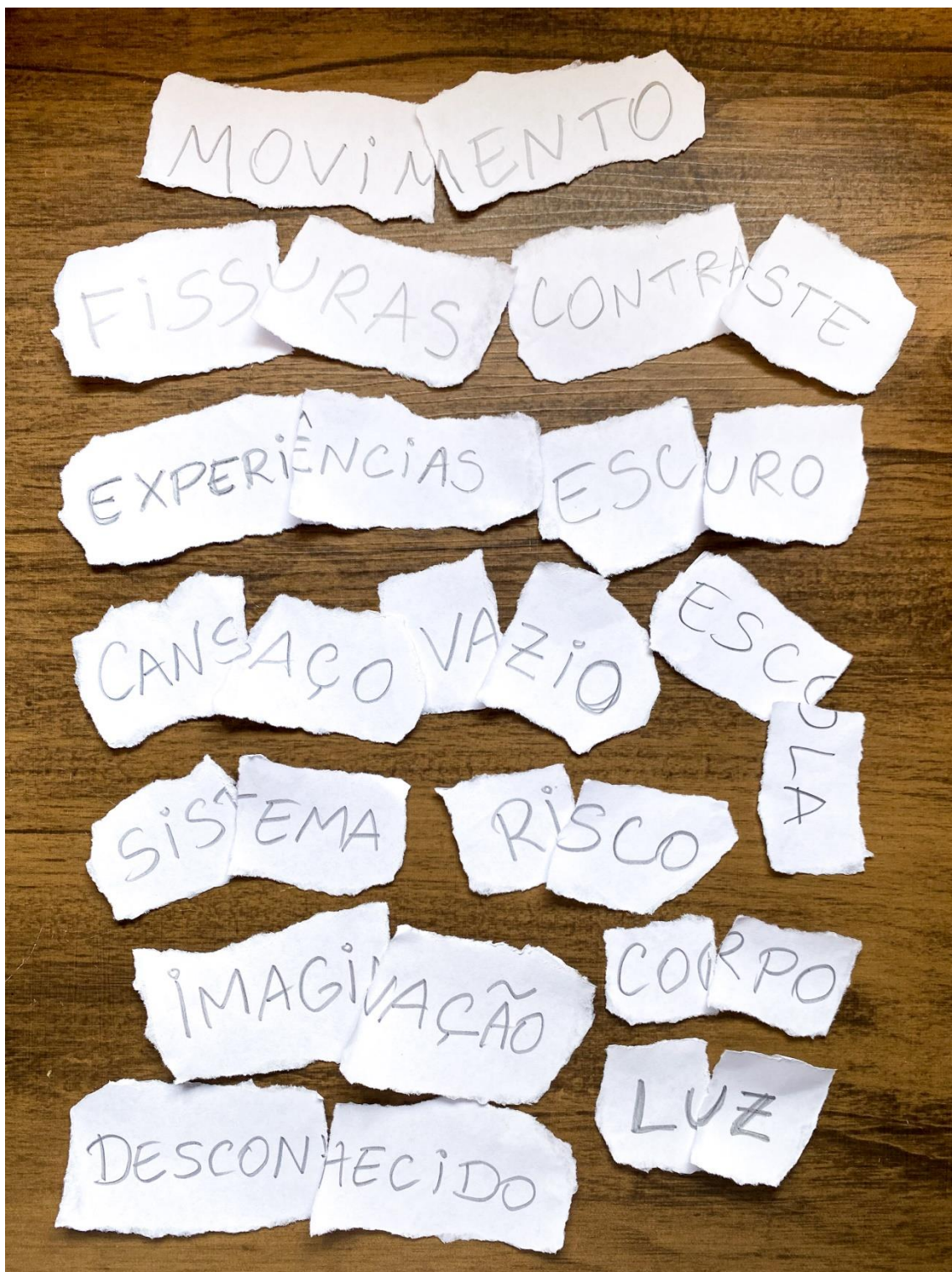
O terceiro caminho implícito revela a cena reprimida dos sentidos do desenho para Eloilma. Durante todo seu diálogo narrativo, ela vai apresentando várias formas de se relacionar com o ato de desenhar. Primeiro, sua relação começa de maneira afetiva, através das animações e dos desenhos com o irmão; depois passa a ser mais ligado ao desenvolvimento da técnica; em seguida, vai para o caminho ligado à educação e à profissão. O que existe em comum em todas essas fases, é que o desenho sempre esteve presente na vida de Eloilma, como uma possibilidade de se expressar para além das palavras. Isso se revela nos artefatos artísticos biográficos, que buscam não só representar o que ela escreveu, mas acrescentar sentidos ao que foi criado. Nesse caso, o texto e o desenho, a narrativa e a imagem, são obras complementares, e não ilustrativas.

Percebemos também que à medida que ela avança na compreensão da linguagem visual e do desenho enquanto experiência, a figura vai se desconstruindo e vai dando lugar a novas formas de criar. A passagem da figuração para a abstração, apresentadas nas referências artísticas, citadas no diálogo narrativo, revelam uma amplificação do conceito de arte, quando ela deixa de relacionar o desenho apenas à técnica realista e passa a enxergar o desenho em outras instâncias e dimensões.



### 4.3 Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Adriano

Imagem 69 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Adriano.



Fonte: Obra feita por Larissa Bezerra, enquanto pensava sobre os caminhos implícitos de Adriano, 2022.

O primeiro caminho implícito de Adriano surge a partir das cenas onde ele revela o quanto a experiência é importante e indispensável dentro do sentido que ele atribui à arte e à arte/educação. É possível identificarmos isso em diversos momentos dentro da narrativa, como, por exemplo, ao dizer que não quer fazer uma obra que seja meramente figurativa e representativa, mas que quer criar uma oportunidade de experiência artística ou estética para responder às perguntas provocadoras.

Quando observamos os artefatos artísticos biográficos do Adriano, percebemos que eles estão em andamento, em processo, em desenvolvimento. Eles não parecem obras finalizadas justamente porque o Adriano valoriza mais o percurso da criação do que o produto final, tanto que ele chega a mencionar que, diversas vezes, ao desenhar, ele se envolve tanto no processo que, “quando percebe, os desenhos finalizados já estão no lixo”. Nesse caso, não se trata da desvalorização de uma produção própria, mas sim da valorização das sensações, emoções e reflexões que a experiência artística (IRWIN, 2018) pôde proporcionar. Assim, para Adriano, a obra de arte fica em segundo plano no processo e os aprendizados construídos durante o percurso de criação são os seus grandes achados.

A partir disso, percebemos que o corpo, na história dele, é o meio e o suporte para pensar, fazer e entender a arte e a educação, através das experiências. Ao falar sobre o processo de criação do terceiro artefato artístico biográfico, por exemplo, Adriano narra que “queria que o [seu] corpo fosse criando as linhas”, para conseguir sentir o que aquele movimento poderia trazer de reflexão a respeito do que ele estava fazendo e pensando. Em outro momento, ele destaca que a experiência com a fotografia pinhole foi a mais marcante, porque ele sentia que o seu “corpo estava engajado no processo de criação da imagem”, mostrando que, para ele, a experiência estética e artística está diretamente ligada ao sensorial. Com isso, Adriano demonstra acreditar que o corpo possui memória e sensações capazes de construir aprendizados, ou como Duarte Jr. (2001) defende, que ele é capaz de ser educado esteticamente e sensivelmente. O corpo, dentro da história de vida narrada por Adriano, é o guia que o leva pelos caminhos conhecidos e desconhecidos, claros e escuros, explícitos e implícitos.

O segundo caminho implícito nasce da potência existente na relação estabelecida pelo Adriano com o escuro, com as sombras e com os vazios. Na sua atual pesquisa de mestrado, ele investiga como as pessoas cegas imaginam e criam visualidades. Essas questões sobre a visão, a visualidade, as sombras e os contrastes existentes entre a imagem e a ausência de luz, conduzem o Adriano para um lugar de desconforto potente e fértil, gerando um movimento de entender como podemos construir conhecimento a partir desses contrastes. Não

é por acaso que uma das experiências que mais o marcou foi a fotografia pinhole, que é construída a partir da ausência de movimento do corpo, da ausência e presença da luz, e da materialidade da criação da imagem de forma artesanal. A esse respeito da potencialidade existente entre os contrastes, Rita Irwin (2013a, p. 184) afirma que

as tensões entre essas polaridades são mantidas em um equilíbrio dialético, um equilíbrio que revigora a novidade, a surpresa e o humor. Estas tensões aliciam arranjos móveis, assegurando arranjos fluidos, porém dinâmicos de estabilidade e instabilidade. Os ritmos temporais fornecem regularidade suficiente para ações coordenadas, ao que também permitem a mudança, o deslocamento de padrões e as respostas espontâneas. As conexões espaciais asseguram o conforto, oferecendo também oportunidades para a inovação.

Essa relação com a potencialidade do escuro, do vazio, dos entre-espacos, é o que leva o Adriano a buscar as fissuras, as quebras, as desconstruções daquilo que está estabelecido para ele e para o sistema educativo. Ao afirmar que “a arte possibilita uma expansão de mundo”, Adriano está, na verdade, deixando implícito que a experiência artística nos permite um movimento de atravessar o buraco do papel plano, que está (im)posto, e encontrar um novo universo, entre essas camadas de realidade. Descobrir lugares novos nas fissuras, nos buracos, nas aberturas, é um processo a/r/tográfico que nos liberta e nos mostra que existe conhecimento na deriva, no permitir-se perder-se pelo caminho, para encontrar novos e diferentes caminhos (TRIGGS, IRWIN e LEGGO, 2014).

*A sociedade traz a luz como lugar da imaginação. E eu queria trabalhar com a escuridão como um lugar de criação e invenção. Por isso, quando fiz os riscos, percebi que no centro se formava meio que um buraco negro, que é um lugar de incógnita. Na mesma hora, me remeteu a esse lugar de valorizar as sombras como lugar de imaginação também. O buraco negro como uma metáfora para criação de trabalhos e aprendizados (Falas de Adriano).*

Além de se referir às aberturas e rachaduras como um lugar de imaginação, desconforto e potência criadora, Adriano apresenta as fissuras como uma oportunidade de combate e desestruturação do sistema educacional, social, político e econômico. Percebemos com isso um tom revolucionário na forma de falar e de se posicionar com relação a isso. Mas não seria essa uma característica indispensável das(os) arte/educadoras(es)? É possível ser uma(um) professora(or) de arte sem ser revolucionário(a)? É possível acreditar na arte enquanto recurso formador, sem esperar que ela crie uma consciência crítica nas(os) estudantes, a ponto de desejar que isso cause rachaduras na estrutura do sistema de poder e opressão que conhecemos?

Nossa natureza de arte/educadora revolucionária gostaria de responder que não é possível ser professora(or) de arte sem ser revolucionária(o), porque a arte é perturbadora, agitadora, provocadora e questionadora. Ela nos move a repensar tudo que sabemos e conhecemos, nos levando a acreditar na possibilidade de criarmos uma realidade mais condizente com o que consideramos justo e melhor. Mas o que temos hoje dentro do movimento de arte/educadoras(es) é uma fase de descoberta, compreensão e construção de uma consciência coletiva sobre o caminhar da arte/educação no Brasil. Acredito, e espero, que a fase revolucionária esteja logo a frente no caminho, quando, nós e a sociedade, entendermos a força e a potência de transformação que a arte tem dentro do ambiente escolar.

Quando questionado sobre fissuras e rachaduras dentro de sala de aula, uma cena chamou muita atenção pelo que não foi dito. Adriano narrou que sempre tentou ser esse professor que faz fissuras, que propõe experiências para mexer com as(os) estudantes, para fazer com que eles possam “pensar fora da caixa”. Mas nem sempre isso é possível, por diversos motivos. Ao citar que em algumas situações essas rachaduras não são possíveis, ele cita, com um tom pesaroso, que alguns jovens, ao saírem do projeto social Crescer com arte, optaram por “seguir caminhos não muito bons”. Esses caminhos “não muito bons” carregam um sentido subentendido de que a arte ocupa um lugar, nesse projeto, de possibilidade e esperança de melhores caminhos. É através dela que eles passam a acreditar em si e no seu potencial, como Adriano exemplifica na sua história de vida, quando diz que se não fosse pela arte, ele seria “um mero apertador de botão” e não seria o que ele é hoje.

A arte/educação tornou possível uma nova realidade para alguns jovens, mas não para outros e isso deixa um vazio dentro da(o) professora(or), que muitas vezes se sente culpado por não ter conseguido tocar aquela(e) estudante que seguiu “caminhos ruins”. Isso nos conduz ao terceiro caminho implícito, representado pela cena do cansaço da(o) arte/educadora(or). Esse sentimento apareceu em praticamente todas as histórias de vida das outras arte/educadoras deste trabalho. Será apenas uma coincidência? Ou será que estamos todas(os) cansadas(os) de nadar contra uma correnteza que insiste em manter as amarras de um sistema de educação claramente tradicionalista e defasado?

Adriano diz que conhece muitas(os) arte/educadoras(os) que tinham um pensamento revolucionário e enfrentador, mas que hoje em dia estão exaustos de “tentar, tentar, tentar e não conseguir mudar muita coisa”. É comum conhecer educadoras(es) que “entregaram os pontos”, que estão cansados de lutar contra uma força que muitas vezes nos engole, nos atropela e nos deixa à mercê do desejo de desistir. Quando encontro educadoras(es) nesse estado, me vem uma curiosidade artística/investigativa/pedagógica de

questionar o que a(o) faz continuar insistindo? O que a(o) faz continuar acreditando? Como ela(e) lida com o cansaço?

Essas respostas são pessoais, mas também são coletivas. A esperança de fazer a diferença na trajetória de uma(um) estudante e com isso poder contribuir para o início de uma micro transformação na comunidade em volta daquela pessoa é o que me faz continuar caminhando, mesmo com os pés cansados e cheios de calos. Parar para descansar é uma boa estratégia, porque nos faz refletir sobre o que nos mantém caminhando e nos faz perceber melhor os pequenos momentos motivadores que nos atravessam durante o processo.

*Os cansaços, em alguns momentos, me davam mais força para continuar tentando. Porque eles me faziam parar para pensar, refletir, entender e voltar para a luta. É importante esse momento de pausa, para entender. Tiveram momentos também de pensar se valia a pena mesmo. Momentos de pensar o porquê não ter ido para outras áreas. Mas aí você entra na sala de aula e tem experiências que te fazem ver que vale sim a pena (Falas de Adriano).*

Aí está a importância dos contrastes novamente. Sem o silêncio, não percebemos os sons; sem o escuro, não enxergamos a luz; sem as aberturas, não percebemos outros planos e camadas; e sem a pausa, não conseguimos continuar caminhando. Saber quando e como devemos cuidar dos nossos cansaços dentro do percurso como arte/educadoras(es) é reconhecer os nossos limites e capacidades, para continuar trabalhando por uma transformação individual e social, possível e necessária.

“Os cansaços podem nos fazer parar de riscar e de arriscar”, segundo Adriano, e isso nos deixaria em um lugar confortável e estável, mas improdutivo e estático. A(O) educadora(or) não é uma figura estagnada no tempo, ela(e) está sempre em movimento; por isso Adriano conecta a sua história de vida a um percurso, uma trajetória em andamento. Quando ele diz “hoje eu sou um professor, amanhã serei outro”, ele está tornando explícito, o princípio implícito em sua prática como arte/educador, de ação-reflexão-ação, proposto por Freire (2019b), onde ele diz ser importante que toda(o) educadora(or) seja um ser em construção, aprendendo e ensinando no contato com as(os) estudantes e com o mundo.

O quarto caminho implícito, na narrativa de Adriano, surge a partir das cenas sobre a sua opinião a respeito da escola. Ao citar a escola como “um espaço vivo”, ele defende que “se fala muito em educar para a vida, mas a vida deveria já estar acontecendo dentro da escola”. Aqui, torna-se perceptível que Adriano espera mais do espaço escolar, do que temos hoje ao nosso alcance. Quando ele fala em desarrumar as cadeiras, ele não está falando apenas em pegar cadeiras e empilhá-las, ele está propondo desorganizar o

engessamento que impede os alunos de colocarem os seus corpos dentro de experiências formativas. Isso se conecta diretamente com o que ele acredita ser a essência da experiência artística e estética.

O movimento que ele fez de sair do ensino não formal, no projeto, e ir buscar uma formação acadêmica, para levar aquelas experiências para dentro da sala de aula, não tem o intuito de se encaixar nas fôrmas que o ensino formal impõe. Ele chegou nesse espaço formal e buscou desfazer as estruturas, romper com as paredes da escola e mostrar que a arte e a educação fazem parte da vida. Por esse motivo, ele diz não conseguir separar arte, educação e vida; para ele, tudo é parte de uma só coisa.

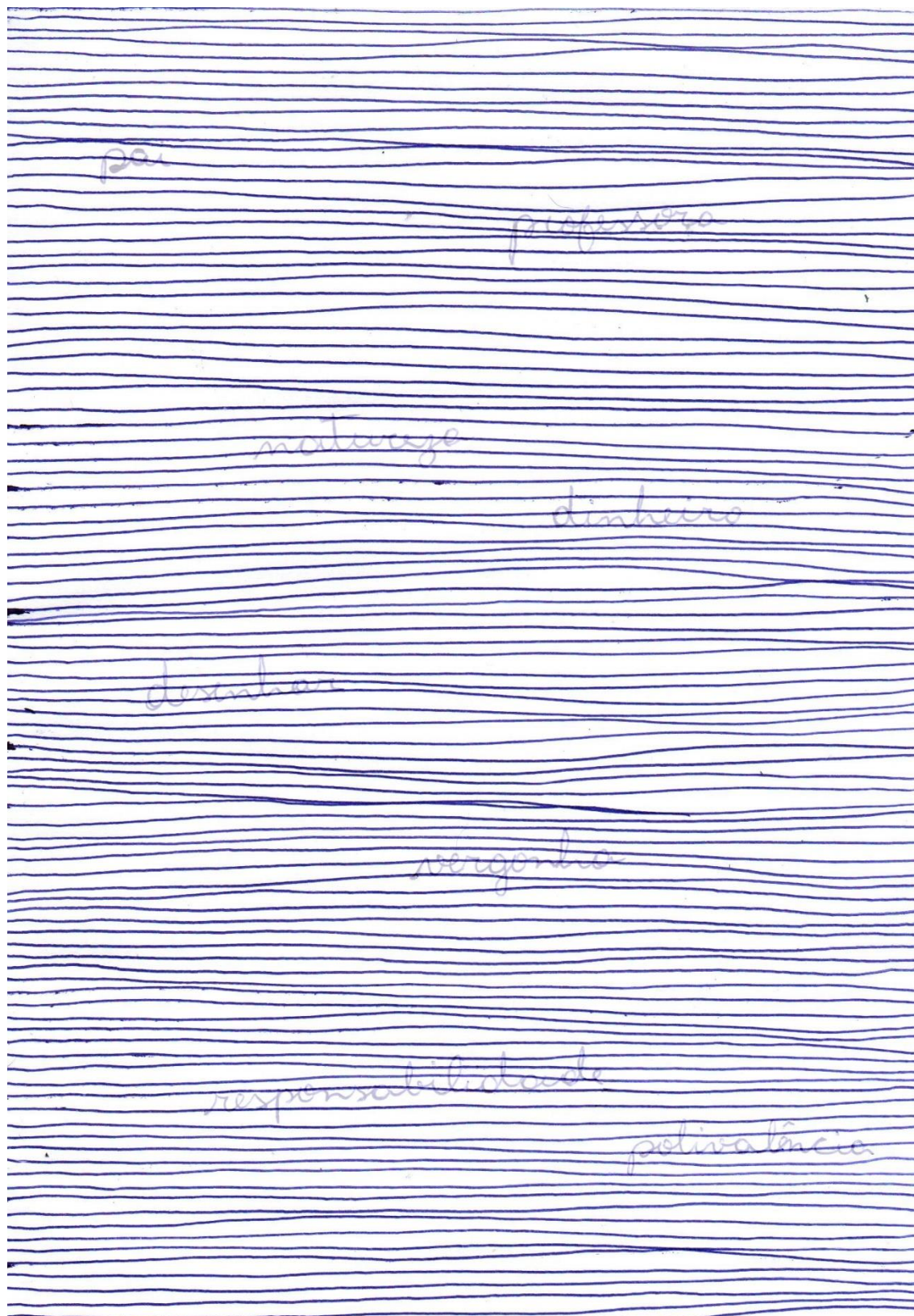
*O CLAV foi muito importante na minha formação por me trazer essa ideia de pesquisa na arte, essa parte acadêmica mesmo. É importante pensar a arte nesse local também. Porque, antes de ir para a faculdade, eu era aquele tipo de pessoa que dizia que uma formação na universidade não serve de nada. Hoje eu vejo que tem espaço para se pensar arte em todos os lugares (Falas de Adriano).*

Baseado nisso, é notório ver que a experiência adquirida por Adriano, no projeto Crescer com arte, antes de entrar no CLAV, foi fundamental para que ele tivesse maturidade de reconhecer a importância de uma formação para melhor compreender as possibilidades de se trabalhar com a arte/educação. É no CLAV que ele vai reorganizar as cadeiras em uma nova disposição, para entender que não basta só desordenar e rachar o sistema, é preciso repensar como podemos reconstruir novos e melhores caminhos.



#### 4.4 Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Mirian

Imagem 70 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Mirian.



Fonte: Obra feita por Larissa Bezerra, enquanto pensava sobre os caminhos implícitos de Mirian, 2022.

O primeiro caminho implícito que surgiu na narrativa de Mirian foi a partir de cenas que apresentam o relacionamento dela com o seu pai. Mirian demonstra uma admiração muito grande pela figura paterna, trazendo-o como um dos primeiros educadores e artistas que ela teve contato. Duas cenas representam isso de forma mais direta: uma é a do pai ensinando a perceber e observar o mundo; e a outra é a dele ensinando ela a desenhar.

Na primeira cena, Mirian narra que o pai gostava de chamar ela e a irmã para observar as estrelas e a natureza e, durante esses momentos, ele criava “histórias fantasiosas sobre tudo”. Isso se transformou em uma inspiração direta para as futuras práticas de Mirian, quando ela se vê trabalhando como contadora de histórias na escola. Ela chega a citar que “o jeito dele contar essas histórias” ajudaram-na a ser a pessoa criativa que ela é hoje. Outra relação direta que podemos fazer é de que foi através desses estímulos que ela desenvolveu o “olhar curioso de pesquisadora”, que hoje observa tudo que existe em volta e busca saber a verdadeira história por trás das coisas.

Com isso, podemos aferir que essas práticas, realizadas de forma “inocente e despropositadas”, acabaram se tornando experiências estéticas que contribuíram para a educação sensível (DUARTE JR., 2012) de Mirian, despertando a atenção e a vontade de registrar a beleza da natureza, através da fotografia, como vimos no seu primeiro artefato artístico biográfico (Imagem 47). A conexão que ela demonstra com a natureza, através do carinho que ela tem com as plantas e bichos, pode ser uma consequência do relacionamento com o seu pai, ou seja, estando próximo da natureza, ela se sente mais próxima do pai dela, e de tudo que ela aprendeu com ele.

A segunda cena acontece quando Mirian entra em contato com as atividades da serigrafia do pai e quando ele a ensina a desenhar. Pela forma como ela fala a respeito da serigrafia, percebemos que se trata de um espaço de descoberta e experimentação. Foi lá que ela entrou em contato com os primeiros materiais de arte e também foi a primeira vez que ela recebeu alguns trocados por um trabalho desenvolvido. A importância disso é destacada pelo fato de ela citar, mais de três vezes, que “adorava lavar os pincéis em troca de 10 centavos”, enfatizando que a questão financeira era algo importante na sua trajetória, assim como o primeiro encontro com os materiais artísticos.

Ainda nessa cena, Mirian narra que aprendeu a desenhar com o seu pai. Ela menciona que ele a ensinou técnicas básicas do desenho, como sombra, profundidade e perspectiva. Mas, o curioso é que, mesmo lembrando bem do conteúdo e da maneira como ele a ensinou, ela diz não se lembrar do rosto dele durante aqueles momentos, apenas da mão. Ao ouvir isso, primeiramente fiquei intrigada por não entender como ela poderia ter uma

admiração tão grande pelo pai, escolher essa experiência para destacar como marcante, e não se lembrar do rosto dele. Mas, depois de ouvir a história de vida de Mirian, e saber que houve um rompimento na relação deles, entendi que os fatos narrados não são necessariamente iguais aos fatos vividos (JOSSO, 2010), porque as memórias estão inundadas de emoções e sentimentos gerados a partir do que vivenciamos e isso cria uma história narrada que é diferente da história vivida. A admiração que ela sentia por ele não se desfez, mas existe um espaço vazio, deixado pelo afastamento, que se revela na lembrança incompleta do seu rosto dentro dessa memória da experiência.

O segundo caminho implícito está diretamente ligado ao anterior, pois se trata da cena que apresenta a dificuldade financeira, que sempre esteve presente na infância de Mirian, mas que acaba se agravando quando o seu pai vai embora. Em sua narrativa, Mirian destaca algumas situações que demonstraram como a falta de dinheiro conduziu as tomadas de decisões, suas e de sua família, desde a mudança para a cidade de Beberibe, até a escolha do curso de Administração, ao invés do que realmente desejava, porque “era o que ganhava mais dinheiro”. Isso demonstra que, em muitos momentos, a busca por uma profissão que permitisse ter uma estabilidade financeira, era uma das forças propulsoras na trajetória de Mirian, e isso ia de encontro ao que ela verdadeiramente queria ser desde criança, professora.

Como já comentamos várias vezes nesse trabalho, o salário de uma(um) professora(or) no Brasil não é proporcional ao tanto de trabalho que ela(e) precisa desenvolver, principalmente se a(o) professora(or) é dedicada(o) e quer fazer o seu trabalho da melhor forma possível. Como dar conta de fazer uma aula que seja um campo fértil de experiências formativas, com a possibilidade de acompanhamento das(os) alunas(os), conhecendo a fundo as suas necessidades individuais e coletivas, quando temos que dar conta de mais de 500 estudantes, nas várias turmas que pegamos, a fim de completar as cargas horárias exigidas, para ganhar o mínimo digno e sobreviver?

*Seria ótimo poder ganhar a mesma coisa que eu ganho, trabalhando menos. A gente pega um rojão muito grande de turmas para completar a carga horária. Queria que tivéssemos outro professor de arte lá na escola, que fosse formado em outra linguagem artística, para que a gente pudesse trocar ideias e criar juntos. Eu estou tão cansada que às vezes choro só de olhar a pilha de exercícios que tenho para avaliar e dar o retorno para eles. Eu não gosto de avaliar de qualquer jeito, eu olho de um por um, coloco tudo no diário e dou o retorno para eles. Isso cansa (Falas da Mirian).*

A realidade ainda é muito dura para muitas(os) professoras(os) e a luta por melhores condições de trabalho e pela valorização financeira da educação é constante. Mas essa luta não pode ser só das(os) professoras(es), a sociedade precisa despertar para enxergar

que é através da educação que todas as mudanças sociais, políticas e econômicas são possíveis. A desestruturação do sistema educativo, por parte do governo, é um projeto de enfraquecimento social e manutenção dos sistemas de poder e opressão, que estão estabelecidos, pois eles sabem que é através da educação que mudamos o ser humano e, conseqüentemente, o mundo (FREIRE, 1991), e essa mudança não é do interesse de quem está atualmente no governo.

Sendo assim, Mirian foi buscando equilibrar suas decisões entre o que queria e o que achava que precisava. Ela vendeu desenhos, foi contratada para ser decoradora oficial de escolas e foi descobrindo o seu caminho à medida que as coisas foram acontecendo. O encontro com o Curso de Licenciatura em Artes Visuais representa não só a descoberta de uma profissão, mas a construção de um novo universo que dava sentido para tudo que ela havia vivenciado até aquele momento.

Mirian narra que aprendeu muitas coisas com as dificuldades financeiras e agradece, em muitos momentos, por todos os ensinamentos que adquiriu com as privações. A história dela, dentro do CLAV, vai sendo guiada por esses aprendizados. A experiência de estudar e trabalhar, simultaneamente, em duas cidades diferentes, por exemplo, foi um dos grandes desafios desse período, que mostrou o quanto ela estava engajada e disposta a fazer aquele caminho dar certo. Porém, mesmo se esforçando para que isso não acontecesse, em alguns momentos, a sua formação na faculdade foi afetada, pois ela acredita que “pouca coisa ficou dos 6 anos de experiência no CLAV”.

Isso é compreensível pelo fato de que a falta de tempo a obrigava a fazer disciplinas em outros cursos, mas se mostra contraditório, em alguns momentos, quando vemos o quão importante foram, por exemplo, a disciplina de Fotografia e a pesquisa realizada com o Professor Gilberto para a formação da artista/pesquisadora/professora que ela é hoje. Possivelmente, o que estava faltando nesse processo era uma experiência artística e biográfica que a possibilitasse identificar e entender os sentidos do que foi vivenciado por ela dentro do CLAV, para construir essa compreensão da sua formação.

O terceiro caminho implícito surge na história de vida de Mirian a partir de cenas vivenciadas na Licenciatura em Artes Visuais. Uma dessas cenas que demonstra ter mais camadas de sentido, para além daquilo exposto na palavra dada, é quando ela fala da vergonha que sentia em dizer que era professora. Esse sentimento não surge dentro do IFCE. Na verdade, Mirian carrega isso desde os primeiros contatos com professoras(es) que diziam que ela era “inteligente demais para ser professora”. Isso se agravou com o fato, mencionado

anteriormente, de ela buscar uma profissão que pagasse o suficiente para que ela tivesse uma estabilidade financeira, nunca vivenciada antes.

Ao entrar no CLAV, Mirian se depara com um contexto confuso e complicado, pois o curso estava passando pela transição de tecnólogo para licenciatura, como já foi mencionado anteriormente neste trabalho. O próprio corpo docente ainda estava em fase de adaptação, diálogo e reconhecimento de como essa mudança era necessária e importante para a formação das(os) estudantes. Por isso, ela relata que “até os professores se entenderem, [ela] já estava quase me formando”. Sabemos que esse atrito é algo que faz parte do processo de crescimento e aprendizado não só individual, de cada educadora(or), mas coletivo, pois se trata de uma mudança de conscientização a respeito dos sentidos da arte/educação dentro do sistema educativo. Acredito que, apesar de ter sido um período difícil e confuso para as(os) estudantes vivenciarem essas mudanças sociais e históricas pessoalmente, essa também foi uma experiência desafiadora e formadora, pois os colocou como agentes de construção da história singular-plural do ensino de arte no Ceará. Mirian reconhece a importância disso, quando diz que “sinto que isso conta uma história, não só a minha, mas a história da primeira turma da Licenciatura em Artes Visuais, por exemplo. É importante contar e guardar essa história”.

A vergonha que ela sentia de dizer que era professora de arte, estando dentro de uma Licenciatura em Artes Visuais, é um sinal de que, naquele momento, os princípios e objetivos do curso não estavam alinhados com a realidade das(os) estudantes e com o contexto do campo de trabalho disponível para estas(es). Por isso, a pesquisa realizada com o professor Gilberto Machado foi tão importante na trajetória de Mirian. Ter descoberto que a principal atuação das(os) egressas(os) era o ensino, deu respaldo e coragem para que estudantes que queriam seguir o caminho da docência em artes tivessem espaço e voz dentro do CLAV.

*Eu tinha vergonha de dizer que era professora de arte, porque todos os meus colegas diziam que queriam ser artistas. Eu me escondia, porque todo mundo falava mal de ser professora. Os próprios professores do IFCE diziam que só ia para a sala de aula quem não conseguia entrar no circuito de arte, ou seja, era o que sobrava. Na minha cabeça ficava parecendo que ser professor de arte era a pior coisa que existia (Falas da Mirian).*

É contraditório ver arte/educadoras(es) responsáveis por formar outras(os) arte/educadoras(es) tendo esse tipo de fala e atitude. É como se elas(es), naquela época, não conseguissem valorizar nem a sua própria atuação dentro do processo educativo.

Pessoalmente, reconheço que esse pensamento mudou bastante, desde o contexto mencionado, até os dias atuais. Muitas(os) das(os) professoras(es) do CLAV se encontra, hoje, mais engajadas(os) em desenvolver oportunidades de formação para as identidades de artista, pesquisadora(or) e professora(or), contemplando os interesses das(os) estudantes que ingressam no curso. Mas ainda existe, por parte das(os) estudantes, uma concepção inicial, de que “o CLAV é um curso para formar artistas”. Isso vai sendo desconstruído e resignificado, à medida que eles vivenciam as experiências dentro da faculdade.

Esse processo aconteceu com Mirian, no sentido inverso. Quando iniciou a licenciatura, ela já estava dentro de sala de aula atuando como professora de arte. Isso acabou por fazer com que ela precisasse dar mais atenção ao desenvolvimento das suas identidades de artista e pesquisadora, o que não se mostrou uma tarefa simples. No início da Experiência A/r/tobiográfica, ela afirma não se reconhecer como artista e restringe a sua identidade de pesquisadora aos momentos em que estava engajada em uma pesquisa acadêmica.

*Eu não me considerava artista, porque eu achava que quem tinha que me validar enquanto artista era o público, e o público só valida quem expõe em museus e galerias. Na verdade, quando eu era adolescente, eu achava que era artista, porque eu desenhava. Depois que eu entrei na faculdade e a cobrança por participar de exposições surgiu, eu me coloquei nesse lugar de não me considerar artista por não estar inserida no circuito. Na faculdade, eu era só a professora de arte, não era artista. Depois eu fui entendendo que ser artista é ter uma poética e uma pesquisa artística. Não considero as coisas que eu faço em casa como obras de arte, porque eu as vejo mais como exercício terapêutico. Não tem uma investigação por trás (Falas da Mirian).*

Isso foi mudando à medida que ela ia refletindo sobre as perguntas provocadoras e entendendo o sentido das experiências artísticas formadoras para o desenvolvimento da sua identidade enquanto arte/educadora. Algumas práticas artísticas que ela menciona que faz em casa no vídeo de autorretrato (Imagem 15) são indícios do olhar atencioso e curioso da artista/pesquisadora/professora que observa o mundo a partir de um prisma de consciência e busca por entender o que lhe acontece, através do fazer artístico, investigativo e educativo. No final do diálogo narrativo, podemos perceber que ela passa a entender isso como uma forma de ser e estar no mundo, relacionando-se com ele sob o prisma da arte, da pesquisa e da educação.

O quarto caminho implícito que se destacou no trajeto da Mirian foi a cena em que ela se toma consciência da sua formação e se coloca contra a polivalência exigida. Ao ser questionada se na escola que está alocada atualmente, ela dava aula de todas as linguagens ou só de artes visuais, ela respondeu:

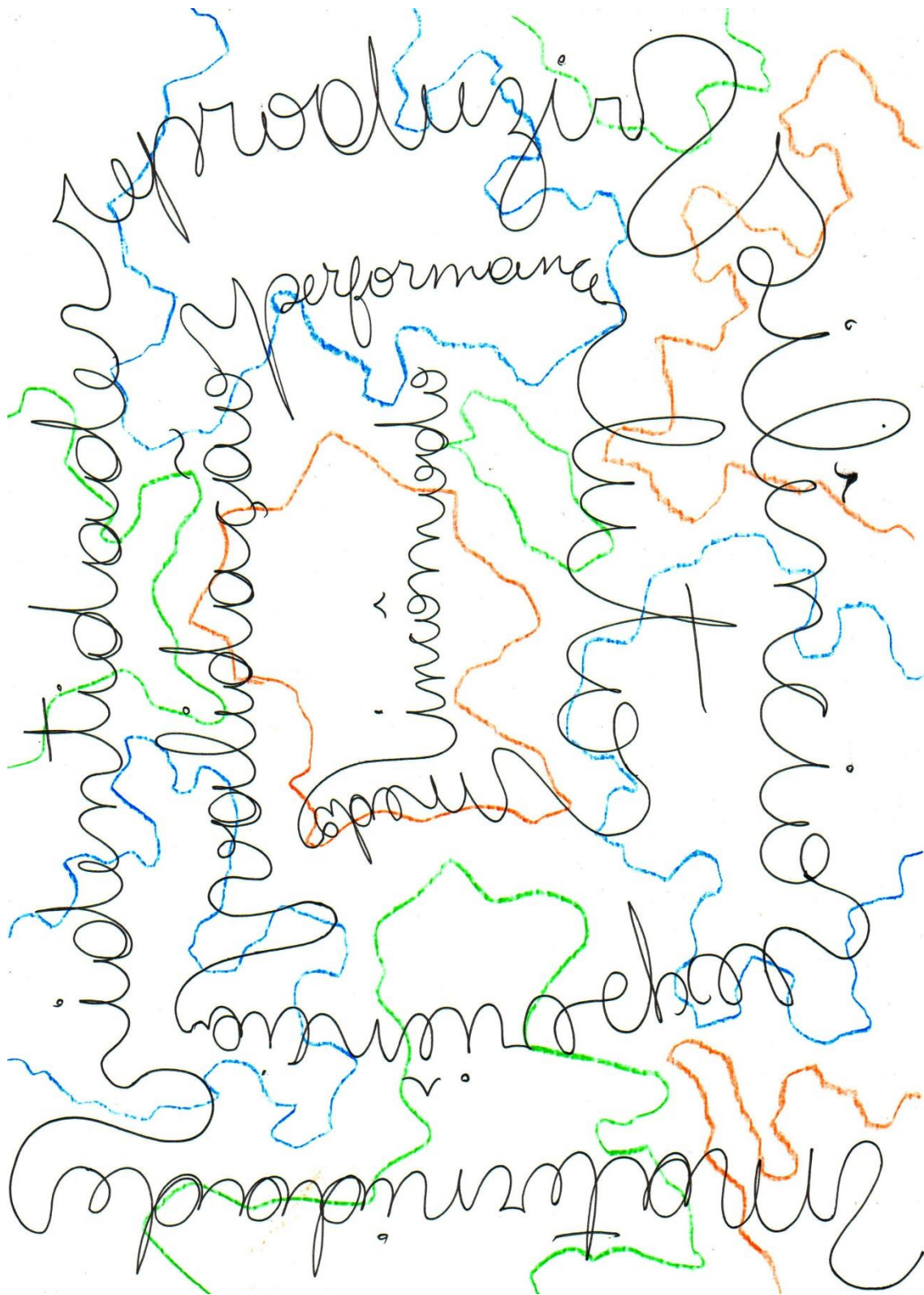


*Não! Eu dou aula só daquilo que sou formada. Na verdade foi uma briga no início, porque na LDB tem dizendo que é para ter os 4 segmentos artísticos, mas a gente sempre discutia no CLAV que nós devemos dar aula somente daquilo que somos formados. Quando comecei na escola, cheguei para o diretor e falei que só iria dar aula de artes visuais, porque as outras linguagens artísticas eu não tinha formação. Ele argumentou que tudo que eu precisava ensinar estava nos livros e nos PCN e na BNCC, que bastava eu pegar de lá e ensinar para os alunos. Lembro que bati o pé e disse que não achava justo com os estudantes ensinar algo que eu não sabia e não estava habilitada para ensinar. Não seria só lendo o que tem no livro didático que eu estaria dando aula de música, por exemplo. Nessa hora ele retornou a responsabilidade para mim e me perguntou se eu achava justo os alunos não terem acesso nenhum às outras linguagens, só porque eu não queria ensinar. Nesse momento eu fiquei calada, porque fez sentido o que ele disse, mas eu não tinha argumentos naquele momento para reagir. Depois, eu fui estudar sobre o que deveria fazer e solicitei novamente uma reunião com ele. Na outra reunião eu segurei o meu posicionamento de dizer que só iria dar aula de artes visuais e reiterarei que não era minha função e meu papel dar conta de todos os segmentos artísticos, já que eu sou formada só em um deles. Na verdade, é papel do Estado prover um profissional de cada linguagem, ou a escola de buscar estratégias que possam suprir essa necessidade dos alunos. O que eu posso fazer é usar a dança, o teatro e a música para pensar as artes visuais, mas o foco sempre vai ser artes visuais, porque é a minha especialidade. Ele entendeu. O meu diretor é uma pessoa super aberta ao diálogo e estava fazendo o papel dele (Falas da Mirian).*

Isso mostra que o governo e a escola simplesmente jogam a(o) arte/educadora(or), formada(o) em apenas uma das linguagens, dentro do ambiente escolar e depositam nela(e) a responsabilidade de decidir se é justo ou não que as(os) estudantes tenham acesso a todas as linguagens artísticas, de uma forma ou de outra. Para as(os) professoras(es) concursadas(os), é possível bater de frente com essa imposição e reforçar a luta pela valorização das formações específicas, afirmando que só ensinará aquela linguagem em que ela(e) é formado. Mas e as(es) professoras(es) que são apenas contratadas(os)? Aquelas(es) que não possuem a estabilidade do concurso para assegurar que não perderão o emprego terão como lutar contra a polivalência dentro da suas realidades? Sabemos que a responsabilidade é do governo e da escola de criarem planos e estratégias para suprir essa demanda, mas enquanto isso não acontece, sinto que ainda encontraremos muitas(os) professoras(es) exaustas(os), por tentarem dar conta de tudo e não conseguirem, ou por verem que quem perde verdadeiramente com essa situação é a(o) estudante. Em qual desses grupos você se encontra hoje?

#### 4.5 Os caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Sara

Imagem 71 – Mapa visual dos caminhos implícitos entre as palavras silenciosas de Sara.



Fonte: Obra feita por Larissa Bezerra, enquanto pensava sobre os caminhos implícitos de Sara, 2022.

Sara é uma das arte/educadoras, dentre as que participaram dessa pesquisa, que mais tem experiência em pensar a identidade de artista/pesquisadora/professora e suas práticas. Por estudar, pesquisar e ensinar sobre A/r/tografia, ela traz as reflexões a um nível de aprofundamento que, muitas vezes, fica difícil encontrar caminhos implícitos que possam ser descobertos. Mas vamos trazer alguns pontos que surgem nas entrelinhas e que podem sair das sombras para dar margem a novas formas de pensar.

O primeiro caminho implícito que aparece na história de vida de Sara é a maternidade como uma extensão da identidade de artista/pesquisadora/professora. Na verdade, essa cena não é tão reprimida assim, já que ela cita a maternidade diversas vezes como um divisor de águas na sua trajetória. Mas vale ressaltar que o sentido teórico-prático do “ser mãe”, ganha uma dimensão formadora e fundante (JOSSO, 2010) não só na vida pessoal, mas em todos os setores da existência de Sara, pois, como ela mesma disse “tentar separar vida profissional da vida pessoal, só funciona com os homens”.

Durante os primeiros diálogos, a Nia, filha da Sara, estava presente, pulando, dançando, cantando, brincando e mamando. Enquanto isso, Sara e eu, conversávamos sobre as questões da pesquisa, e em momento nenhum, ela perdeu a paciência e o sentimento acolhedor para com as investidas e tentativas de chamar a atenção, proferidas pela Nia. Com isso, ela mostrava, sem forçar ou buscar provar nada, que tudo aquilo que ela pensa e faz, enquanto educadora, que segue um princípio libertador e dialógico (FREIRE, 2019b), acontece diariamente dentro da sua maternidade. É como se o “ser mãe” a tivesse ajudado a entender melhor o ser artista/pesquisadora/professora, assim como o inverso.

*Eu faço o exercício de não separar as identidades. Um exemplo disso foi quando eu dei aula com a Nia no colo e coloquei aquilo como uma experiência artística, investigativa, pedagógica, social e antropológica (Falas da Sara).*

Sara, em vários momentos, demonstra vivenciar as identidades de artista/pesquisadora/professora de forma hibridizada e sem separação. Ela exercita constantemente o estar atenta e consciente de que estamos constantemente vivenciando experiências artísticas, investigativas e educativas, não deixando de destacar o quanto a maternidade deu um novo sentido para essas experiências. Estar presente, atenta e consciente a respeito da identidade e de suas práticas é uma conquista diária que muitas vezes se torna cansativa, mas sempre se mostra recompensadora.

O segundo caminho implícito que surge não só na narrativa de Sara, mas também nas das outras arte/educadoras, é a necessidade de quebrarmos o ciclo de reproduzir a mesma

educação que recebemos na nossa infância. Sara questiona “como vamos trazer uma pedagogia libertadora (FREIRE, 1991) se estamos concentrados em repetir a educação que tivemos no passado? Temos que mudar isso, mas não é fácil”. As dificuldades para se transformar essa realidade são muitas, desde falta de incentivo da escola e do governo até despreparo dos cursos de formação de professoras(es), por isso, é importante que as(os) arte/educadoras(es) estejam cientes do papel delas(es) na busca por essa formação de qualidade para atuar da melhor forma possível com/na arte/educação. A esse respeito, Ferraz e Fusari (2018, p. 30) indicam que o nosso papel, enquanto arte/educadores(as) é assegurar que

o ensino e a aprendizagem serão orientados de modo a desenvolverem-se com sentido para o aluno. É desejável que ele possa produzir com autonomia seus trabalhos pessoais e grupais, assim como apreciar, desfrutar e aprender a usufruir da arte na vida e na sociedade. Mas não podemos deixar de lembrar que o educador cria condições e estimula o interesse do aprendiz, que também precisa estar interessado e com disponibilidade para aprender e saber relacionar seus conhecimentos e experiências com o que aprende.

O terceiro caminho implícito se apresenta a partir da cena sobre a relação que Sara demonstra ter com o silêncio. No primeiro diálogo narrativo, quando estava comentando sobre o processo de fazer a performance para ser o seu artefato artístico biográfico, Sara menciona que não queria ter falado nada, “mas o silêncio incomodou”, então ela resolveu falar sobre o que estava sentindo. Isso pode ser encarado como uma necessidade, que a sociedade da informação nos traz, de estarmos o tempo inteiro gerando, transmitindo e recebendo conteúdo e informações. O grande problema é que, segundo Larrosa (2016), vivemos atualmente numa sociedade que preza mais pelo acúmulo de informações do que pela valorização do aprendizado experiencial. Para o autor, um indivíduo que não passa por experiências é

um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência. E o fato de o periodismo destruir a experiência é algo mais profundo e mais geral do que aquilo que derivaria do efeito dos meios de comunicação de massa sobre a conformação de nossas consciências (LARROSA, 2016, p. 21).

Ao se colocar como uma artista/pesquisadora/professora que atualmente se propõe a “destruir o objeto final, em busca de valorizar o processo e a experiência da criação”, Sara emite um grito silencioso que vai de encontro ao que a sociedade da informação está ditando: **a experiência artística e estética é tão importante quanto à própria obra de arte** (IRWIN, 2018). Isso ainda é uma discussão que caminha pelas sombras da percepção da sociedade,

pois ainda estamos “acostumadas(os)” a ver arte como algo material e palpável, esquecendo a dimensão sensorial e formativa da experiência artística e estética. Um exemplo disso é a Operação Carcará, onde a obra existe, é potente, nos toca, mas não é material e nem chegou a acontecer de fato, ou melhor, aconteceu, mas por outros caminhos não esperados.

Quando afirma que “o pensamento artístico é um pensamento diferente, provocador, que incomoda, que transforma, que traz desconforto, e isso revela a potência da arte”, Sara nos leva a pensar sobre o incômodo e o desconforto como lugares férteis e potentes de reflexão. É isso que a faz recorrer à espontaneidade e irreverência da performance, como forma de possibilitar que caminhos implícitos possam emergir desses momentos de criação.

O quarto caminho implícito aparece dentro da cena onde ela narra que passou a se considerar artista somente depois que ganhou um prêmio em uma exposição. A validação do outro, nesse processo de descoberta e construção da identidade da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or), é uma realidade muito presente na trajetória de quase todas as arte/educadoras, neste trabalho. Em muitos momentos da nossa vida, nos vemos buscando essa validação dos editais, das(os) professoras(es), da academia, dos museus, das(os) críticas(os) de arte, das nossas mães, dos nossos pais e da sociedade como um todo. Isso se dá porque ainda enxergamos o ser artista, ser pesquisador(a) e ser professor(a) como um título, mais do que como uma identidade. Quando entendemos que o engajamento nas práticas artísticas, investigativas e educativas, é o que nos conecta nessa identidade, passamos a nos apoderar e empoderar dos nossos processos formativos.

Deixar essa validação nas mãos de terceiros é perigoso, pois a régua de medida, muitas vezes, segue caminhos que não são justos e isso acaba nos colocando dentro de caixinhas que limitam a nossa visão sobre nós mesmos e sobre as possibilidades da nossa atuação no mundo. Sara narra um episódio onde algumas pessoas que ela não conhecia tiveram uma atitude de preconceito ao saber que ela era formada em Artes Visuais, mas mudaram de opinião ao ouvir que ela tinha acabado de retornar da Bélgica, por ter ganhado um prêmio para expor um trabalho lá. Isso mostra que para muitas pessoas, a arte se restringe a status e a obras que conseguem ser expostas em museus. Precisamos, cada vez mais, romper com essa ideia e criar oportunidades de mostrar que a arte pode e deve estar em outros espaços e ter outros sentidos que potencializem a força (trans)formadora que ela possui.

O quinto caminho implícito, encontrado na história de vida de Sara, surge na cena onde ela fala sobre a morte da tia. Dentro da narrativa, o luto aparece como uma força propulsora, apesar de dolorosa. Sara narra que a morte da tia, provocou nela uma vontade irrefreável de entender o que fazia sentido na sua vida. Essa busca pelo que faz sentido é um

estado de consciência e atenção sobre si, sobre suas práticas e escolhas. Quando questionada sobre experiências que foram formadoras, Sara traz em destaque um dos anos que foram mais difíceis e dolorosos da sua vida. Por que será que os momentos mais complicados são os que se destacam na nossa memória? Por que, ao invés de na narrativa surgir o prêmio para expor na Bélgica, surgiram os episódios de luto e de violência vividos dentro da sala de aula?

Experiências incômodas, desconfortáveis e desgastantes, de alguma forma, também são formadoras (LARROSA, 2002). Elas nos ensinam sobre superação, força e esperança, nos mostrando que existem outros caminhos possíveis. Toda vez que Sara narra algum momento de dificuldade, ele é seguido de uma transformação importante na sua jornada. A morte da tia e a insatisfação com o trabalho na escola a fizeram buscar os caminhos que a levaram para o mestrado, levando-a a entender o que fazia e o que não fazia sentido para a sua trajetória.

Dentro desse contexto, ela apresenta o medo de permanecer estática, estacionada em um lugar que não lhe permite encontrar aquilo que faz sentido para ela. Em um dos diálogos narrativos, Sara comenta sobre sua decisão de sair do atual trabalho, por medo de se acomodar àquilo que não está lhe fazendo feliz. Ela diz que sente falta da sala de aula e que tem “mais medo de ficar trabalhando com produção e se acomodar a algo que só paga as contas, do que abrir mão disso para se arriscar a voltar para a educação, sem saber exatamente como”. Isso aconteceu logo em seguida a uma mudança forte, de libertação de uma situação muito difícil, que ela vivenciou. Trazendo uma metáfora mencionada pela própria Sara durante o diálogo narrativo, nesses momentos, eu a vejo como uma flor que nasce do concreto, mostrando toda sua força, persistência e segurança, de desabrochar em meio a circunstâncias tão adversas.

É inspirador ver histórias como a da Sara e de todas as outras arte/educadoras, que aqui estão apresentadas. São esses momentos, que fazem a pesquisa valer a pena, porque, assim como Sara afirma que “é pelo alunos que a gente faz o que faz”, é por acreditar que podemos aprender com as histórias umas das outras, que estamos aqui construindo esse trabalho que fala sobre a arte/educação, na minha e nas nossas histórias de vida.



## Sellos

En las casillas deberá figurar el sello de cada localidad  
(AL MENOS DOS POR DÍA) con la fecha, para acreditar su paso.



Fecha: 25.7.15



Fecha: 25.7.15



Fecha: [www.alberguecorredoiras.es](http://www.alberguecorredoiras.es) Fecha:



Fecha: \_\_\_\_\_

Fecha: 22-07-2015.

Fecha: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## 5 A CHEGADA

Nossa luta de hoje não significa que necessariamente conquistaremos mudanças, mas sem que haja essa luta, hoje, talvez as gerações futuras tenham de lutar muito mais. A história não termina em nós: ela segue adiante (FREIRE, 2021, p. 55).

O ponto de chegada não é verdadeiramente o fim do caminho. Será que uma jornada como esta, que estamos trilhando, se encerra em algum ponto ou vai se desdobrando em outras jornadas de forma rizomática e fluida? Diante de tudo que presenciamos nesta tese, é seguro dizer que uma Experiência A/r/tobiográfica não busca apenas encontrar e fechar respostas para questões de uma pesquisa, ela anseia provocar aberturas, reflexões, difrações e possibilidades de novas compreensões do mundo e da nossa história, individual e coletiva.

O Caminho, assim como a pesquisa, nos atravessa, nos toca e nos forma, nos trazendo propostas fortes e potentes de pensar sobre quem somos e no que acreditamos. Uma pessoa se torna peregrina, não somente porque percorre 250 km entre cidades, mas sim porque, uma vez iniciado o Caminho, não é possível parar de caminhar. Tornamo-nos peregrinas(os) quando deixamos que o Caminho nos guie até os encontros necessários, e mesmo depois de alcançada a chegada, a(o) peregrina(o) que nasce nessa experiência, habita em nós e se manifesta na nossa inquietude de criar, investigar e aprender. Uma vez iniciada a peregrinação, ela não acaba no destino, porque o caminho

é uma força, ele se impõe, ele agarra, violenta e molda você. Ele não lhe dá a palavra, ele o silencia. A maioria dos peregrinos está, aliás, convencida de que não decidiram nada por conta própria, mas, ao contrário, as coisas ‘se impuseram a eles’. Eles não pegaram o Caminho, o Caminho os pegou” (RUFIN, 2015, p. 18 e 19).

Dessa mesma forma, a pesquisa também nos atravessa, nos molda e nos guia, muitas vezes, de forma inesperada. Ela é um campo de experimentação, de formação e de transformação, que nos coloca frente a frente com a nossa história, que é formada não só de palavras, mas também de silêncios. Então, como reconhecer que um processo assim está chegando a uma conclusão? A chegada, nessa jornada, é a necessidade de finalizar processos e entender aquilo que estabelecemos como objetivos. É nesse ponto que sentimos a vontade de compartilhar os novos conhecimentos descobertos e construídos, ao longo do caminho. Por isso, quase sempre, é um momento de reavaliar e repensar sobre o que nos levou àquela jornada.

Para isso, é importante iniciarmos esta conclusão, lembrando que, no início, estabelecemos como objetivo principal *identificar e refletir sobre os sentidos das experiências em arte, inscritas nas histórias de vida de arte/educadoras, buscando compreender o papel destas na formação da(o) artista/pesquisadora(or)/professora(or)*. Dentro dessa trajetória, sugerimos alguns objetivos específicos que pudessem nos orientar na caminhada da pesquisa e que foram contemplados e abordados de forma fluida em meio às trilhas percorridas. Isso foi possível devido à organização das narrativas em formato de cenas, que receberam o nome de trilhas, proposto pela compreensão cênica (MARINAS, 2007).

Observando o caminho da tese, vemos que na **trilha 01 (cena 01)** abordamos o primeiro objetivo específico e pudemos entender as dimensões formativas do dispositivo metodológico Experiência A/r/tobiográfica, além de conhecer o cenário em que essa pesquisa se desenvolveu e encontrar as peregrinas artistas/pesquisadoras/professoras, que participaram e construíram essa trajetória investigativa de forma individual e coletiva.


Na **trilha 02 (cena 02)**, tratamos do segundo e do terceiro objetivos específicos que propunham identificar as experiências em arte nas trajetórias de vida das arte/educadoras, refletindo sobre a dimensão formadora das mesmas, e problematizar, a partir das narrativas de si, os significados e sentidos da arte para o ser artista/pesquisadora/professora, através dos diálogos narrativos e dos artefatos artísticos biográficos. Essa trilha foi escrita em um formato diferente do restante do trabalho, inspirada nos “livros falados” de Freire (2011), o que nos possibilitou criar uma trajetória dialógica com as narrativas visuais e textuais das arte/educadoras, permitindo que os sentidos das experiências artísticas formadoras emergissem dos textos narrados e das imagens criadas.

A **trilha 03 (cena 03)** surgiu dos silêncios, das sombras, das fissuras, do não dito e da possibilidade geradora de sentidos que existe no entre-espço dos diálogos narrativos (IRWIN, 2013a). Nessa trilha, difratamos a respeito dos desdobramentos encontrados nos caminhos implícitos e nas palavras silenciosas, como forma potente e fértil de pensar novos aprendizados. A trilha 03 está conectada a todos os objetivos específicos, citados anteriormente, porque ajudou a complementar a compreensão dos sentidos que foram descobertos e construídos.

Acreditamos que esta pesquisa nos levou para além do inicialmente imaginado, reafirmando a certeza de que o caminho só se descobre caminhando (HORTON e FREIRE, 2011). O que construímos junto com Juliana, Eloilma, Adriano, Mirian e Sara, se constituiu de uma experiência artística formadora para pensar sobre experiências artísticas formadoras. Nessa proposta, elas,



identificando-se como artistas/pesquisadoras/professoras, se engajaram em uma variedade de práticas reflexivas. Focando na memória, identidade, autobiografia, reflexão, meditação, narrativa, interpretação e representação, as artistas/pesquisadoras/professoras expuseram suas práticas de vida de maneiras evocativas e provocativas (LEBLANC & IRWIN, 2019, p. 5, tradução nossa).

Quando nos aproximamos da chegada, é necessário olhar para trás e observar os passos dados dentro do caminho percorrido. Cada passo é uma conquista, uma superação, um aprendizado. É possível, então, perceber que aprendemos muito com as histórias de vida, narradas pelas arte/educadoras. Cada uma delas nos trouxe uma perspectiva individual e coletiva das experiências vividas, nos permitindo aprender com a singularidade de realidades não vividas por nós, e com a pluralidade das conexões e relações estabelecidas entre as trajetórias, formando um panorama mais amplo da história social.



Sendo assim, gostaríamos de destacar que Juliana, nos ensinou a olhar com simplicidade para as nossas experiências, buscando refletir sobre a nossa natureza e essência, dentro da relação com a identidade de artista/pesquisadora/professora. Com ela, aprendemos que estamos sempre em busca de nos aprimorarmos, tentando quebrar conceitos que carregamos, sem entender os porquês. Ela nos ensinou a importância da empatia e do amor dentro da sala de aula, enfatizando sempre o respeito às vozes das(os) estudantes. Juliana, ao fim do processo, afirmou que a Experiência A/r/tobiográfica foi tão formadora que reacendeu a vontade que ela tinha de voltar para a academia e tentar o mestrado.

Com Eloilma, aprendemos que a arte pode ser um caminho de libertação e formação de uma consciência crítica, a respeito de si e do mundo que vivemos. Ela nos mostrou que dar espaço para que as(os) estudantes possam trazer às suas experiências e construir aprendizados de forma coletiva é um movimento dialógico recompensador e nos aproxima delas(es). Dentre outras coisas, Eloilma nos ensinou que muito do que somos hoje é um reflexo das nossas experiências vividas, e aí está a importância de entendermos a nossa própria história. Ela relatou, ao final do processo, que durante um dos diálogos narrativos, teve uma ideia para um projeto de pesquisa e que iria tentar a seleção do Doutorado. Eloilma passou e hoje se encontra cursando o Doutorado em Educação na UECE.



Adriano nos mostrou que a experiência é necessária e indispensável, na arte/educação. Com seu jeito provocador e disruptivo, ele nos ensinou que muitas vezes, para entender aquilo que está preestabelecido, é preciso desorganizar, romper, quebrar, destruir e desfazer. Ele nos mostrou que a arte/educação tem a potência de criar novas realidades possíveis, e que é preciso ter esperança nas pequenas mudanças, sem tirar o pé do chão,

reconhecendo as dificuldades. Aprendemos com Adriano que o cansaço faz parte do processo do artista/pesquisador/professor, mas que precisamos continuar tentando e lutando pela valorização da arte e da arte/educação, usando aquilo que acreditamos, como força propulsora e encorajadora. Adriano mencionou diversas vezes, durante o processo da pesquisa, que algumas reflexões colaboraram diretamente para que ele entendesse algumas questões que vinha desenvolvendo na sua dissertação de mestrado. Ele, hoje, se encontra finalizando o mestrado e passou em um concurso para professor substituto.

Mirian nos ensinou que a perseverança, a resiliência e a ressignificação das nossas experiências podem contribuir para uma melhor compreensão da nossa identidade de artista/pesquisadora/professora. Com ela, aprendemos que é possível avaliar nossa prática artística, investigativa e docente, e mudar quando não estiver alinhada com o que acreditamos. Ela nos ensinou a importância de registrar e refletir sobre a nossa história, para que pudéssemos reconhecer o trajeto que nos levou a nos tornarmos quem somos hoje. Mirian nos mostrou um engajamento inspirador no processo da Experiência A/r/tobiográfica. Era perceptível o quanto ela se doou para as propostas e como, com o passar do tempo, a narrativa dela ia mudando e agregando os aprendizados, que ela ia construindo ao longo do percurso.

Ao final, Mirian relatou que esse processo foi tão formador, que ela sentiu vontade de levar para a sala de aula e realizar uma atividade com as(os) estudantes, inspirada na Experiência A/r/tobiográfica. Ela relatou que estava no início das tentativas, mas que já percebia um envolvimento e dedicação maior, por parte das(os) estudantes. Além disso, Mirian também teve uma ideia para um projeto de pesquisa, durante o processo dos diálogos narrativos, e passou na seleção do Doutorado em Educação na UECE.

E finalmente, com Sara Nina aprendemos que devemos nos esforçar para entender e vivenciar a identidade de artista/pesquisadora/professora, sem separações, percebendo os movimentos e hibridizações que existem entre elas. Ela nos ensinou que a maternidade pode ser uma experiência artística, investigativa e educativa, e que a arte e a educação, não estão confinadas dentro de quatro paredes escolares, elas existem e estão presentes, o tempo todo, nas nossas vidas e no nosso dia a dia. Sara nos ensinou que a experiência artística e estética é essencial na formação humana, e que a performance possibilita que o nosso corpo manifeste os aprendizados sensoriais e estéticos que estão dentro de nós.

Ela nos mostrou o quanto a arte é potente, revolucionária, provocadora e incômoda, e que muitas vezes nem é preciso ter um objeto material, a experiência artística já basta para nos tirar da nossa zona de conforto e nos fazer pensar. Sara, hoje ministra um curso de pesquisa em arte e tem mentoradas espalhadas por todo Brasil, e também por outros países.

Ela possui um canal no Youtube e no Instagram, dedicados a produzir e disponibilizar materiais de estudo sobre A/r/tografia e arte/educação, se tornando referência nesses campos, dentro da internet.

Além desses aprendizados pontuais, construídos a partir do encontro com cada uma das arte/educadoras, reconhecemos que:

1) É importante nos aproximarmos das(os) estudantes, nos colocando em um lugar de troca e construção de aprendizado coletivo, mais do que somente transmissão de conhecimento;

2) Entender a nossa trajetória até nos reconhecermos artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es), nos possibilita ressignificar os cansaços e as dificuldades, nos dando mais força para não desistir;

3) Compreender o sentido que a arte e a educação têm na nossa vida e nos nossos propósitos sociais, profissionais e pessoais, direciona e orienta a nossa prática como arte/educadoras(es);

4) Encarnamos a identidade artista/pesquisadora(or)/professora(or), à medida que nos engajamos nas práticas artísticas, investigativas e educativas;

5) É fundamental identificarmos e entendermos os sentidos das nossas experiências com arte formadoras, para que possamos trazê-las para dentro de sala de aula, em formato de oportunidade de experiência artística formadora para as(os) nossas(os) estudantes.

Percebemos, a partir dos diálogos narrativos e dos artefatos artísticos biográficos, que participar de uma Experiência A/r/tobiográfica é uma oportunidade de refletir sobre as nossas práticas artísticas, investigativas e docentes. Além disso, ela nos permite reconhecer que entender os sentidos das nossas experiências artísticas formadoras, pode nos levar a uma maior compreensão da nossa identidade artista/pesquisadora/professora, e de como nos inserimos dentro de um contexto coletivo que também traz os seus movimentos e sentidos. Possibilitar o reconhecimento e o encontro de histórias individuais, que compõem uma história social e coletiva, é uma das maiores contribuições dos estudos biográficos para a formação humana, pois “ao historiar a minha experiência visual e textualmente, estou repensando minhas próprias práticas e o potencial para impactar as práticas dos outros” (IRWIN, 2013a, p. 193).

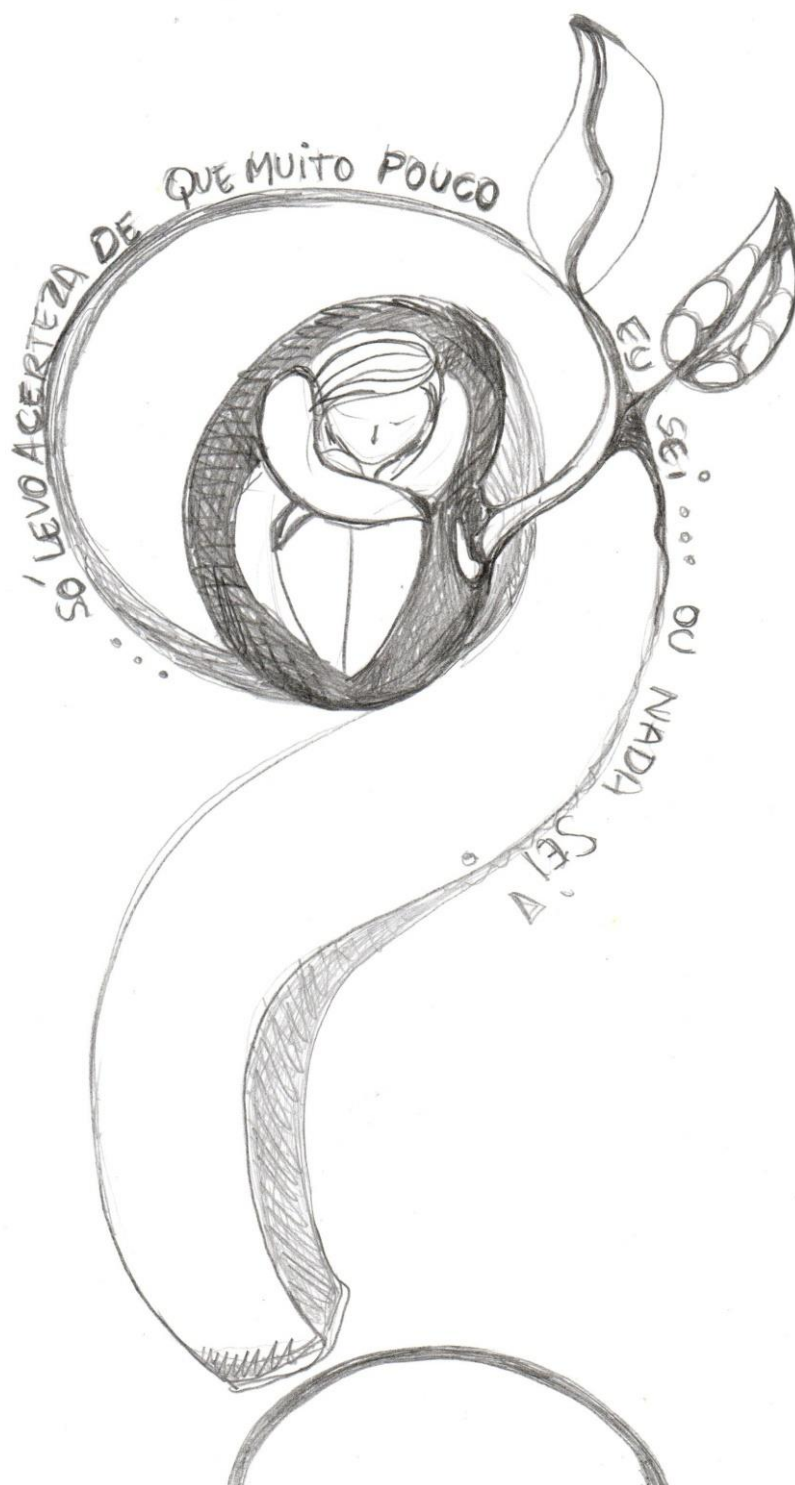
Então qual a importância de trazer experiências a/r/tobiográficas para a formação da(o) professora(or) de arte? Digamos que a resposta é um tanto quanto óbvia, porém ainda temos um longo caminho a percorrer até que essa questão seja verdadeiramente trabalhada nas



formações de professores. A esse respeito, Guimarães (2008, p. 121) defende que trazer para a academia as nossas histórias de vida e a nossa identidade pode ser um passo essencial para enfatizar "a importância da arte e da cultura, na construção e percepção de como nos entendemos no mundo". A experiência dessa pesquisa nos mostrou que precisamos criar espaços, momentos e oportunidades da práxis de ação-reflexão-ação que Freire (2021a) tanto nos propunha. As(Os) arte/educadoras(es) não são meras(os) instrutoras(es) de técnicas, nem tão pouco indivíduos que transmitem informações, elas(es) são muito mais do que isso. Elas(es) são sonhadoras(es) revolucionárias(os) da educação (FREIRE, 2021), que depositam a esperança da (trans)formação do indivíduo e do mundo, nas práticas artísticas, educativas e investigativas.

Assim como a chegada dentro de uma trajetória não é o final, sabemos que esta conclusão não é um encerramento, mas o início de um novo ciclo, um novo caminho. Reconhecemos que essa tese possui entre-espaços abertos, perguntas sem respostas e caixas de conceitos sem fechamento. Sabemos que ela é um recorte, uma criação artístico/acadêmica, possibilitada pelos encontros, situações e contextos que aqui estão apresentados. Inspiradas(os) pela prática artística, investigativa e docente de Luciane Goldberg e Ercília Olinda (2012), nos colocamos na posição de artistas/pesquisadoras/professoras em processo de aprendizado constante (Imagem 73), reconhecendo que o conhecimento é infindável e rizomático, permitindo que enxerguemos novos horizontes para práticas futuras.

Imagem 73 – Descobri a certeza de que pouco eu sei.



Fonte: Desenho feito por Luciane Goldberg e dado em forma de presente em uma das orientações do Doutorado para Larissa Bezerra, 2015.

Peço, uma última vez, licença para concluir essa caminhada na primeira pessoa do singular. Sei que a sociedade está longe de finalizar a jornada referente à valorização da arte/educação, mas fico feliz pelos quilômetros percorridos, por mim e pelas arte/educadoras, neste trabalho. Em diversos momentos, eu tropecei, caí, achei que não seria capaz de continuar, pensei em desistir, chorei, praguejei e me desesperei. Essa tese carrega, em suas entranhas textuais e imagéticas, não só a minha história, mas as histórias de Juliana, Eloilma, Adriano, Mirian e Sara, misturada às histórias de tantas(os) outras(os) arte/educadoras(es) que se identificam e se deixam afetar pelas cores, movimentos, poemas, riscos e sentidos apresentados por esse trabalho.

Eu admiro e valorizo a força e importância da história delas e é por isso que eu me reergo e continuo escrevendo, continuo caminhando. É por acreditar que essa experiência pode contribuir de alguma forma para o encontro da(o) arte/educadora(or) com as suas identidades de artista/pesquisadora(or)/professora(or), e com a sua própria história, que eu continuo. E, finalmente, é por acreditar que a esperança está no caminho que forma e constrói conhecimento através/com/pela arte, que continuo investindo minhas forças para aprender com os erros e os medos, porque eles fazem parte da nossa história e precisamos caminhar com eles. Você gostaria de caminhar conosco?

Despeço-me então deixando a música que eu considero que me representa: “Deixe como está<sup>103</sup> (Versos que compomos na estrada)”. Espero que assim como a melodia dessa música, as propostas e questões desse trabalho possam continuar ressoando na sua mente e no seu coração, como uma experiência artística e estética, daquelas que sacode o nosso espírito e nos atravessa, forte e impactante, afinal, como dizia o nosso guia Paulo Freire (2015), a arte e a esperança são forças capazes de revolucionar o mundo, e eu não existo sem elas.

Não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho de criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem sua concretização. É neste sentido que tenho dito de diferentes ocasiões que sou esperançoso não por teimosia, mas por imperativo existencial (Paulo Freire, 2021, p. 77).

---

<sup>103</sup> Para assistir ao clipe da música, acessar o link: [https://www.youtube.com/watch?v=Ci9E\\_ZhFVd0](https://www.youtube.com/watch?v=Ci9E_ZhFVd0)

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução Christina Baum. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. Tradução Denise Bottmann. 1ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 2017.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ARTEFATO, *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/artefato/>. Acesso em: 27/06/2021.
- ARAÚJO, Alessandra. **Biograficidade: a arte urbana na formação de si e do espaço**. Tese (Doutorado) – Faculdade de educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, p. 33. 2017.
- ARAÚJO, Alessandra; OLINDA, Ercília. M. B. Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica a compreensão cênica como procedimento de escuta e de análise de narrativas sensíveis. *In*: **Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2018, São Paulo. Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, 2018.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino de Artes: anos 1980 e novos tempos / Ana Mae Barbosa**. – 8.ed. – São Paulo: Perspectiva, 2010a.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares (org.). **Arte-educação: leitura no subsolo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARBOSA, 2014
- BAUER, Martin W; JOVCHELOVITCH, Sandra. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.
- BEZERRA, Larissa Rogério; TEIXEIRA, Letícia A. P. A arte, a leitura e a comunicação com o mundo. **Revista Educare**, Fortaleza, v. 2, p. 118-127, 2010.
- BEZERRA, Larissa Rogério. **"Arte em Cena": Narrativas de uma experiência formativa com arte**. 1ª ed. Fortaleza: Novas Edições Acadêmicas, 2017.
- BEZERRA, Larissa Rogério. **A importância do memorial enquanto experiência formadora para estudantes da licenciatura em artes visuais**. Fortaleza, 2019. 60 p.

Monografia (Curso de Licenciatura em Artes Visuais) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-Formação (Auto)biográfica: reflexões sobre a narrativa oral como fonte e a compreensão cênica como caminho de análise. In: **Pesquisa (auto)biográfica, fontes e questões**. Organização: Maria Helena Menna Barreto Abrahão, Inês Ferreira de Souza Bragança, Mairce da Silva Araújo – 1ed – Curitiba, PR: CRV, 2014.

BRUNER, Jerome. **Atos de significado**. Lisboa: Edições 70, 2008.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança**. São Paulo: Editora Cortez, 2015

CRUZ, Sara. V. **Mala dos Sentidos: mediação inclusiva no Sobrado Dr. José Lourenço**. Monografia (Especialização em Educação Inclusiva) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

CRUZ, Sara Vasconcelos. **Travessia dos sentidos: estratégias de mediação multissensorial e inclusiva no Sobrado Dr. José Lourenço em Fortaleza (CE)** / Sara Vasconcelos Cruz, Robson Xavier da Costa. – João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

CRUZ, Sara Vasconcelos. **Habitar montanhas: processo autobiográfico de construção da identidade de artista-educadora**. 2017a. 60 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Artes Visuais) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2017a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. v. 1. Editora 34, 1995.

DELORY-MOMBERGER, C. Fotobiografia e formação de si. IN: SOUZA, Elizeu C. de; ABRAHÃO, Maria Helena M.B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Salvador, v. 17, n. 51, 523-740, set./dez, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. 2 ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação**. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Brasília: EDUNEB, 2014a.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa – teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1975.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEVIR, In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/devir/>. Acesso em: 12/01/2022.

DIAS, Belidson. *A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução*. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013. p. 21-26.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2015.

DUARTE Jr., João-Francisco. **O Sentido dos Sentidos**. Curitiba: Criar, 2001.

DUARTE Jr., João-Francisco. **Por que arte-educação?** – 22ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

ESCAVAR, In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/devir/>. Acesso em: 12/01/2022.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método autobiográfico. In: NÓVOA, A. e FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN: Paulus, 2010. p. 31-58.

FERRAROTTI, F. **História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais**. Trad. Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 3 ed. ver. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Dialogando com a própria história** / Paulo Freire, Sérgio Guimarães. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**.- 22ª ed.- São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. 6ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.



- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 68ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Org. Ana Maria Araújo Freire. 4ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. 32ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021a.
- FREIRE, Paulo. **Direitos Humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. 3ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.
- FREITAS NETO, A. M.; CARVALHO, R. S. Cartografias dos espaços sensíveis: novos olhares para experienciar na cidade. In: Jeanine Mafrá Migliorini. (Org.). Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino 2. 1ed. Fortaleza: Adriano Morais de, 2018, v. 2, p. 49-58.
- FREITAS NETO, A. M.. **Desmontar para remontar: sobrevivências entre pintura rupestre e pichação urbana no Brasil**. In: Almerinda da Silva Lopes; Bárbara Dantas. (Org.). Momentos da História Visões da Arte. 1 ed.Vila Velha: Balsamum, 2021, v. 1, p. 17-33.
- FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Compreensão cênica: possibilidade interpretativa de narrativas de (auto)formação de expíbidianas**. EDUCAÇÃO E PESQUISA, v. 45, p. 1-17, 2019.
- GOLDBERG, Luciane Germano; OLINDA, Ercília Maria Braga de; BEZERRA, Larissa Rogério Bezerra. **Narrativas de experiências formativas em arte: a linha do tempo de estudantes universitários**. In: V Congresso de Pesquisa (Auto)Biográfica - CIPA, 5, 2012, São Paulo, Anais do V Congresso de Pesquisa (Auto)Biográfica – CIPA. Digital – São Paulo. BIOgraph, 2012.
- GOLDBERG, Luciane Germano, BEZERRA, Larissa Rogério Bezerra. **Linha do Tempo: narrativas de vida e experiências formativas em arte**. In: **Arte/Educação Corpos em Trânsito**: anais do XXII CONFAEB. São Paulo: UNESP, 2012. CD-ROM.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de Presença: o que o sentido não consegue transmitir**. Ed. PUC- Rio, Rio de Janeiro, 2010. p. 7,10, 14, 15, 28, 38, 92, 129.
- HESSE, Hermann. **Caminhada**. Rio de Janeiro: Record. 1920.
- HILL, Cher M. More-than-reflective practice: Becoming a diffractive practitioner. **Teacher Learning and Professional Development**, Cambridge, v. 2, n. 1, junho 2017, p 1-17.
- HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Org: Brenda Bell, John Gaventa e John Peters. Tradução de Vera Josceline. 6.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

IRWIN, R. L. Towards an aesthetic of unfolding in/sights through curriculum. **Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies**, Vancouver, v.1, n. 2, 2003, p 63-78.

IRWIN, Rita. A/r/tography: A metonymic métissage. In: **A/r/tography: Rendering Self through Arts-Based Living Inquiry**, Vancouver, BC: Pacific Educational Press, 2004. pp. 27–38.

IRWIN, Rita; SPRINGGAY, Stephanie ; WILSON KIND, Sylvia. A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. **Qualitative Inquiry**. ed 11. 2005. p. 897-912. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/258181966\\_Artography\\_as\\_Living\\_Inquiry\\_Through\\_Art\\_and\\_Text](https://www.researchgate.net/publication/258181966_Artography_as_Living_Inquiry_Through_Art_and_Text) . Acessado em: 16/10/2018.

IRWIN, Rita. A/r/tografia. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013. p. 27-38.

IRWIN, Rita. Visões e entrevisões: por uma estética de desdobramentos do currículo. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013a. p. 183-195.

IRWIN, Rita. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013b. p. 125-136.

IRWIN, R. L.. Becoming a/r/tography. In CARTER, M. R.; TRIGGS, V. **Arts education and curriculum studies: The contributions of Rita L. Irwin** (pp. 193-210). New York: Routledge, 2018. DOI: <https://doi-org.ezproxy.library.ubc.ca/10.4324/9781315467016>.

IRWIN, Rita; SPRINGGAY, Stephanie. A/r/tografia como forma de Pesquisa Baseada na Prática. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013. p. 137-154.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Trad. de Maria do Carmo Monteiro Pagano. **Educação** - Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida e formação**. Tradução de José Cláudio, Júlia Ferreira; revisão científica Maria da Conceição Passeggi, Marie-Christine Josso – 2.ed. ver. E ampl. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Tradução de Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010a.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 2010b. p. 59-79.

KLEON, Austin. **Roube como um artista: 10 dicas sobre criatividade** / Austin Kleon; tradução de Leonardo Villa-Forte. – Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, N° 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

LARROSA, Jorge Bondía. **Tremores**: escritos sobre experiência / Jorge Larrosa; tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi -1 ed; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

LEBLANC, N. & IRWIN, R. L. A/r/tography. In: NOBLIT, George (Ed.). **Oxford Encyclopedia of Qualitative Research Methods in Education**. New York, NY: Oxford University Press, 2019. P. 1-21 DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.393.

LEE, N.; MORIMOTO, K.; MOSAVARZADEH, M.; IRWIN, R. L.. Walking propositions: Coming to know a/r/tographically. **International Journal of Art & Design Education**, 38(3), 2019. P. 681–690.

MACHADO, G. A. . **Descaminhos da Arte-Educação**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2006. v. 1000. 210p .

MACHADO, G. A. ; COSTA, Antonio Ariclens Cassiano da ; ROCHA, Mirian Soares ; LOPES, A. V. A. ; CARLOS, P. C. S. . **Narrativas de experiências docentes em Artes Visuais**: explorando ambientes e práticas educativas com egressos do IFCE. *Conexões : Ciência e Tecnologia* , v. 6, p. 57-65-65, 2012.

MARINAS, José Miguel. **La escucha en la historia oral**. Palabra dada. Madrid: Editorial Síntesis, 2007.

MARINAS, José Miguel. Lo inconsciente en las historias. In: **Pesquisa (auto)biográfica, fontes e questões**. Organização: Maria Helena Menna Abrahão, Inês Ferreira de Souza Bragança, Mairce da Silva Araújo – 1ed – Curitiba, PR: CRV, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Maria Cecília de Sousa Minayo (organizadora). 25 ed. Revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. **Grupo Fantasia**: esperança, responsabilidade e alegria. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2009.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. **Círculo Reflexivo Biográfico**: dispositivo de Pesquisa e de Formação. **Anais do IV Congresso Internacional de Pesquisa (auto)biográfica**. São Paulo, 2010.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Histórias de vida produzidas em romaria: desafios, descobertas e (re)elaborações. In: OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano. **Pesquisa(auto)biográfica em educação**: afetos e (trans)formações. Fortaleza: EdUECE, 2017.

OLINDA, E. M. B. **Círculo Reflexivo Biográfico: reflexões epistemo-metodológicas sobre tessituras coletivas das narrativas de si.** In: OLINDA, E. M. B.; PAZ, R. M. (Orgs.) / **Narrativas Autobiográficas e Religiosidade.** Fortaleza: EdUECE, 2020.

OSINSKI, D. R. B. **Arte, história e ensino: uma trajetória.** São Paulo, Cortez, 2001.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte.** 1ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

OTT, Robert William. **Ensinando crítica nos museus.** In: BARBOSA, Ana Mae Tavares (Org.). **Arte-educação: leitura no subsolo.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 113-141.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa,** Antioquia, v. 2, n.1, 2017, p. 6-26.

PEDROSA, Mário. “O ‘bicho-da-seda’ na produção em massa”. In: Mammi, Lorenzo (org.). **Mário Pedrosa: Arte, Ensaios.** São Paulo: Cosac Naify, 2015, p. 400-405.

PILLA, Luiz. **Físico-química.** Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.: Rio de Janeiro: 1979. 1ª edição.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em. **Revista GEARTE.** Porto Alegre, v. 4, n. 2, maio/ago 2017, p. 307-316.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. In: **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 32, n.2, 2006, p. 329-343.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida.** Natal: EDUFRN, 2012.

POPPER, Karl Raimund. **A sociedade aberta e seus inimigos.** Tradução de Milton Amado. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

RAMIREZ, Natalie Mireya Mansur. **O que é performance?** Entre contexto histórico e designativos do termo. In: **Arteriais,** revista do PPGARTES, ICA, UFPA, nº 04, 2017, pp. 98-107.

READ, Herbert. **A educação pela arte.** Tradução: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

READY-MADE. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira.** São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5370/ready-made>. Acesso em: 10/03/2022.

RENDERIZANDO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português.** Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/renderizando/>. Acesso em: 17/06/2021.

REZENDE, Luiza Crosman. **Tudo é um: fluxo entre desenho e verbo.** Orientador: Prof. Dr. Ricardo Basbaum. 2014. Número de páginas: 105. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em

Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa** (tomo 1). Tradução Constança Marcondes Cesar – Campinas, SP: Papirus, 1994.

RUFIN, Jean-Christophe. **Pelas trilhas de Compostela: O relato de uma viagem laica**. Tradução Vera Lucia dos Reis. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística** / Cecília Almeida Salles. – 3ª ed. revista. — São Paulo: EDUC, 2008.

SMITH, Keri. **The Guerilla Art Kit**. Princeton Architectural Press, 2007.

SPRINGGAY, S.; TRUMAN, S. A transmaterial approach to walking methodologies: Embodiment, affect, and a sonic art performance. **Body and Society Journal**, Londres, v. 23, n. 4, 2017, p 27-58.

TOLSTOI, Leon. **O que é Arte?** Tradução de Bete Torii. São Paulo: Ediouro, 2002.

TRIGGS, Valerie; IRWIN, Rita; LEGGO, Carl. Walking art: Sustaining ourselves as arts educators. In: **Visual Inquiry: Learning and Teaching Art**. Volume 3, n 1. 2014 - pp. 21–34. Doi: 10.1386/vi.3.1.21\_1.

TRUMAN, S.; SPRINGGAY, S. Propositions for walking research. In: POWELL, P. Burnard; MACKINLAY, L. (Eds.), **Routledge Handbook of Intercultural Arts** (pp. 259–267) New York: Routledge, 2016.

ZOLBERG, Vera L. **Para uma Sociologia das Artes**. Senac: São Paulo, 2006.

## ANEXO A - TERMO DE PARTICIPAÇÃO / ACORDO BIOGRÁFICO

### TERMO DE PARTICIPAÇÃO / ACORDO BIOGRÁFICO

**Projeto:** Experiências A/r/tobiográficas: narrativas biográficas visuais e orais sobre a formação de arte

**Responsável pela pesquisa:** Larissa Rogério Bezerra

**Período da pesquisa:** 2018 - 2021

Eu, \_\_\_\_\_, RG/CPF \_\_\_\_\_, Endereço \_\_\_\_\_, Telefone \_\_\_\_\_ e e-mail \_\_\_\_\_, concordei em participar dessa pesquisa por livre e espontânea vontade, com o intuito de contribuir para esse processo formativo tanto para o campo de estudos da arte/educação quanto para a minha própria formação enquanto arte/educador(a).

O presente documento expressa um termo de participação das(dos) “artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es)” em um projeto de doutorado, cuja tese atualmente segue intitulada: “Experiências A/r/tobiográficas: narrativas biográficas visuais e orais sobre a formação de arte”, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Educação – FACE, da Universidade Federal do Ceará – UFC, durante os anos de 2018 a 2021. A mediação de todo o processo será de responsabilidade da aluna doutoranda Larissa Rogério Bezerra. Os seguintes pontos são importantes de serem destacados:

- 1) Somos iguais em nossa humanidade e na busca pelo transcender-se. Somos diferentes por nossas trajetórias e identidades e, na igualdade e na diferença, respeitamos e respeitaremos uns aos outros;
- 2) O respeito começa por mim mesmo(a). Respeitarei minhas limitações, resistências e meu modo de ser, porém por querer investir no meu processo de formação, desde já decreto que **o desejo que tenho de autoconhecimento é maior que minha resistência**;
- 3) Sabemos que estamos no lugar correto e com as pessoas certas para a realização da experiência proposta, por isso estamos abertos e abertas à partilha;
- 4) Tudo que dissermos e fizermos aqui ficará em sigilo. O que precisar ser utilizado na análise e no trabalho final de tese, será retornado para as(os) “artistas/pesquisadoras(es)/professoras(es)” e, mediante leitura e aprovação, será publicado com nomes escolhidos pelos próprios participantes. Caso queiram utilizar o seu próprio nome, por favor, deixar determinado aqui:

Permito que seja utilizado o meu nome na tese: ( ) Sim ( ) Não

Caso a resposta seja não, favor informar o nome que deseja que seja utilizado: \_\_\_\_\_

- 5) Somos livres para fazermos a nossa prática artística da forma que quisermos, sem, contudo, comprometer outras pessoas, ou seres vivos, que compartilharam/compartilham experiências conosco;



- 6) Procuraremos nos expressar da forma que acharmos mais eficiente para comunicar os nossos pensamentos, sentimentos e reflexões;
- 7) Comprometemos-nos em manter o diário de campo como forma de registrar as nossas expressões, sentimentos, reflexões e pensamentos sobre os processos criativos, seja através da escrita, ou de qualquer outra linguagem artística;
- 8) Iremos nos permitir “mergulhar de cabeça” nessa experiência formadora, para que o processo possa verdadeiramente nos “atravessar” e gerar as reflexões propostas;
- 9) Tentaremos fazer todas as atividades e os exercícios propostos para facilitar e proporcionar o melhor desenvolvimento desse processo de descoberta e figuração de si;
- 10) Permitimos que as conversas que serão realizadas após o processo de criação de cada “obra-resposta” sejam gravadas (em formato de áudio) para posterior estudo e análise da pesquisadora;
- 11) Concordamos em disponibilizar os registros das obras para serem utilizados na tese;
- 12) Estamos cientes de que a o processo será realizado da seguinte forma: Larissa irá enviar uma pergunta por vez e o(a) “artista/pesquisador(a)/professor(a)” participante irá criar uma obra de arte para responder a essa pergunta. A obra pode ser criada com a linguagem que ele/ela quiser: cena, foto, vídeo, dança, desenho, pintura, música, bordado, poema, performance, etc. Depois que ele/ela criar a “obra-resposta”, ele/ela irá enviar um registro (foto ou vídeo) e nós iremos marcar uma conversa sobre o processo de criação e execução da obra.
- 13) Sabemos que é importante sempre lembrar que o nosso objetivo com essa experiência, não é julgar o mérito estético das obras de arte que serão criadas, mas observar que tipo de reflexões o processo de criação e de “pensar através da prática artística” pode gerar;
- 14) O processo de criação, não tem um tempo predeterminado, irá depender da disponibilidade e do processo criativo de cada um/uma. Cada um/uma pode levar o tempo que precisar para finalizar as suas obras. Depois de cada diálogo e “apresentação” da “obra-resposta”, eu darei uma nova pergunta para que ele/ela possa trabalhar no próximo processo;

FORTALEZA, 21 de Maio de 2020.

---

Larissa Rogério Bezerra

---

Nome do/da Artista/pesquisador(a)/Professor(a)

ANEXO B – CAPA DA TESE

EXPERIÊNCIAS A/R/TOBIOGRÁFICAS: DIÁLOGOS  
NARRATIVOS SOBRE A FORMAÇÃO DE  
ARTE/EDUCADORAS



FORTALEZA, 2022