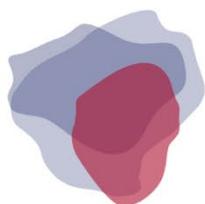


ABORDAGEM TRIANGULAR EM EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS COM PIBIDIANOS E PIBIDIANAS NO ENSINO MÉDIO

Eduardo Bezerra de Oliveira Silva



PPGAV

PROGRAMA ASSOCIADO
DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ARTES VISUAIS UFPB/UFPE

Eduardo Bezerra de Oliveira Silva

**Abordagem Triangular em experiências vivenciadas com pibidianos e pibidianas no
Ensino Médio**



Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco e da Universidade Federal da Paraíba – PPGAV UFPE/UEPB, da linha de Processos Educacionais em Artes Visuais, como requisito para a qualificação de pesquisa.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Souto Lima Vidal.

João Pessoa

2025



ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ARTES VISUAIS

Aos vinte e sete dias de agosto de dois mil e vinte e cinco, às dez horas, foi realizada, por meio de videoconferência, a banca de defesa da dissertação de mestrado do (a) discente **EDUARDO BEZERRA DE OLIVEIRA SILVA**, matrícula **20231002895**, intitulada: **“Abordagem Triangular em experiências vivenciadas com pibidianos e pibidianas no Ensino Médio.”**. Esteve reunida, em caráter ordinário, a banca examinadora da comissão composta pelos (as) professores (as) doutores (as): **Professora Dra. Fabiana Souto Lima Vidal – PPGAV/UFPE - Orientadora/Presidente**, **Professora Dra. Maria Betânia e Silva – PPGAV/UFP – Membro Titular Interno**, **Professor Dr. (a) Sidiney Peterson Ferreira de Lima – UFU - Membro Titular Externo ao Programa**; **Professora Dra. Maria das Vitorias Negreiros do Amaral – PPGAV/UFPE – Examinadora Suplente Interna**, e a **Professora Dra. Ana Paula Abrahamian de Souza (PPGECI UFRPE/FUNDAJ) - Examinadora Suplente Externo à Instituição**.

Após a defesa e arguições, a banca examinadora emitiu o seguinte parecer:

- Aprovada
 Indeterminada
 Reprovada.

Em seguida a reunião foi encerrada, sendo a presente ata assinada pelos seguintes membros da Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br **FABIANA SOUTO LIMA VIDAL**
Data: 29/08/2025 10:28:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. Fabiana Souto Lima Vidal – PPGAV/UFPE
Orientadora/Presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br **MARIA BETANIA E SILVA**
Data: 29/08/2025 12:10:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. Maria Betânia e Silva – PPGAV/UFP
Membro Titular Interno

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586a Silva, Eduardo Bezerra de Oliveira.

Abordagem triangular em experiências vivenciadas com pibidianos e pibidianas no ensino médio / Eduardo Bezerra de Oliveira Silva. - João Pessoa, 2025.
179 f. : il.

Orientação: Fabiana Souto Lima Vidal.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Abordagem triangular. 2. Pibid. 3. Artes Visuais.
4. Ensino médio. I. Vidal, Fabiana Souto Lima. II.
Título.

UFPB/BC

CDU 371.134:7.071

À minha esposa Camila, minha enteada Lilás e meu filho Teo.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa Camila, que em pleno doutorado foi fundamental tanto no incentivo para que prosseguisse em meu mestrado quanto na fundamental disposição sem a qual não teríamos dado conta de criar duas crianças enquanto eu pude me dedicar às minhas funções profissionais.

À minha orientadora Fabiana Vidal, por seu olhar crítico e visão ímpar tão fundamentais no desenvolvimento deste trabalho que tomou direcionamentos e proporções que resultaram em momentos empolgantes e gratificantes em todos os processos desta pesquisa.

À Arthur Batista, primeiro diretor da EATEC Poeta Juca Pontes, grande amigo e parceiro, sem o qual não poderia ter encontrado espaço em minha agenda para me dedicar à pós-graduação.

Ao meu grande amigo e historiador André Barros, que me auxiliou em todos os momentos que precisei de suas contribuições.

Aos/Às colegas professores/as que me auxiliaram tanto no desenvolvimento de ações conjuntas quanto nos momentos que puderam me substituir quando tive que me ausentar por motivos acadêmicos.

À Sicília Calado e todos/as licenciandos/as do curso de Artes Visuais da UFPB bolsistas e voluntários/as do Pibid, que foram uma agradável companhia com a qual pude aprender muito em minha carreira como docente.

E finalmente, a todos/as estudantes da EATEC Poeta Juca Pontes, que alegraram e alegram ainda hoje este professor durante nossas vivências. Que sejam muito felizes em suas vidas e produtivos/as em suas carreiras acadêmicas.

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida com o intuito de compreender as experiências vivenciadas com a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais pelos/as pibidianos/as no Ensino Médio na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes, nosso campo de pesquisa. De natureza qualitativa, esta pesquisa está situada na linha de Processos Educacionais em Artes Visuais do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPE/UFPB. No presente estudo elaboramos os seguintes objetivos específicos: compreender o que os/as pibidianos/as pensam sobre a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais a partir do que foi trabalhado no currículo da licenciatura; compreender como a Abordagem Triangular se materializa nas práticas dos/das pibidianos/as de situações narradas a partir de experiências-sentido; compreender as impressões dos/das pibidianos/as acerca das vivências envolvendo a Abordagem Triangular durante um determinado período de atuação junto ao pesquisador, bem como nas ações desenvolvidas por eles/as na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes no mesmo período. Para tanto, utilizamos como fundamentação, as contribuições de autores/as que discutem a Abordagem Triangular: Barbosa (1989, 2007, 2011, 2014, 2016 e 2017), Azevedo (2014) e Silva (2016 e 2021) e dialogamos com a pedagogia libertadora de Freire (1996, 2011 e 2019). No debate teórico/metodológico dialogamos com Gil (2002) e Minayo (2016), e adentramos nas conversas como metodologia de pesquisa, com foco nos debates de Serpa (2018), com quem nos orientamos para as conversas com os/as pibidianos/as, participantes da pesquisa. Dentre os resultados obtidos, salientamos a necessidade de atribuir maior importância às vivências resultantes a partir da Abordagem Triangular em ações planejadas por pibidianos/as e suas impressões tanto para pibidianos/as quanto para o corpo discente; por fim, os achados desse estudo também abre espaço para pensar as diversas possibilidades que a Abordagem Triangular proporciona, assumindo o caráter camaleônico, libertador e decolonial desta epistemologia.

Palavras-chave: Abordagem triangular. Pibid. Artes Visuais. Ensino Médio.

ABSTRACT

This research is being developed with the aim of understanding the experiences lived with the Triangular Approach in Teaching Visual Arts and Cultures by Pibid scholarship holders in Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes, our research field. Qualitative in nature, this research is located in the line of Educational Processes in Visual Arts of the Associated Postgraduate Program in Visual Arts UFPE/UFPB. In the present study we developed the following specific objectives: understand what pibidians think about the Triangular Approach in Teaching Visual Arts and Cultures based on what was worked on in the undergraduate curriculum; understand how the Triangular Approach materializes in the practices of pibidians in situations narrated from felt experiences; understand the impressions of pibidians about the experiences involving the Triangular Approach during a certain period of work with the researcher, as well as in the actions developed by them at the Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes in the same period. To do so, we use as a basis the contributions of authors who discuss the Triangular Approach: Barbosa (1989, 2007, 2011, 2014, 2016 and 2017), Azevedo (2014) and Silva (2016 and 2021) and we dialogue with the liberating pedagogy of Freire (1996, 2011 and 2019). In the theoretical/methodological debate, we entered the conversations as a research methodology, focusing on the debates of Serpa (2018), with whom we oriented ourselves to conversations with the pibidians, participants in the research. Still in the methodological debate, we approached Gil (2002) and Minayo (2016) in order to have an appropriate approach to our case study. Among the results obtained, we highlight the need to attribute greater importance to the experiences resulting from the Triangular Approach in actions planned by pibidians and their impressions for both pibidians and the student body; finally, the findings of this study also open space to think about the diverse possibilities that the Triangular Approach provides, assuming the chameleonic, liberating and decolonial character of this epistemology.

Keywords: Visual Arts. Pibid. Triangular Approach. High School.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Na Balada do Mar Salgado	17
Imagem 2: Divagação em vidro, tinta e resina epóxi	21
Imagem 3: Espécimes	24
Imagem 4: Fotografia de páginas 34 e 35 do Grande Livro dos Animais	25
Imagem 5: Breve incursão como escritor de livros infantis	26
Imagem 6: Fachada da Joe Kubet School of Cartoon and Graphic Art	28
Imagem 7: Hugo Pratt trabalhando em seu estúdio em Grandvaux, 1986.	29
Imagem 8: Moebius participando da EXPO JAPAN 2008	29
Imagem 9: A liberdade de pensar para além das paredes	31
Imagem 10: O Cidadão do Mundo	32
Imagem 11: Sociedade Alternativa: Som e Imagem	33
Imagem 12: "E foi quase..."	36
Imagem 13: Estátua de Chico Science em frente ao antigo prédio do Pina de Copacabana	37
Imagem 14: Espaços públicos, espaços privados e espaços segregados	39
Imagem 15: Ilustrações de George Orwell, Edgar Allan Poe e Karl Marx	40
Imagem 16: Página 17 do livro História de Santa Catarina em Quadrinhos	41
Imagem 17: Página 18 do livro História de Santa Catarina em Quadrinhos	41
Imagem 18: Caju e Nanquim	46
Imagem 19: Esquema de imagem com experiência-sentido	56
Imagem 20: Um homem roubado nunca se engana	59
Imagem 21: Mural com cópia da obra 'Nosso Norte é o Sul', de Joaquim Torres Garcia	94
Imagem 22: Jim Morrison, vocalista da banda The Doors	97
Imagem 23: Falha no sistema	102
Imagem 24: Não ofereço a minha face	103
Imagem 25: Academia	108
Imagem 26: Fase final das reformas da EATEC Poeta Juca Pontes	109
Imagens 27 e 28: Placa memorial e antigas celas	110
Imagem 29: Conhecendo a EATEC Poeta Juca Pontes	113
Imagens 30 e 31: Criação de moldes vazados para stencil	115
Imagens 32 e 33: Processo de pintura utilizando moldes vazados com técnica de stencil	116
Imagens 34 a 37: Resultado de pintura em stencil	117

Imagens 38 e 39: Pinturas monocromáticas com técnica mural	118
Imagem 40: Pintura mural policromática de painel representando Frida Kahlo	120
Imagem 41: Estudantes do 3º ano de Design Gráfico executando pintura com tema referente ao calendário maia	121
Imagem 42: Estudantes do 3º ano de Design Gráfico executando pintura com tema referente ao calendário maia	122
Imagem 43: Finalização de pintura com tema referente ao calendário maia	122
Imagem 44: A Libertação dos Escravos, tela de Pedro Américo, 1889	123
Imagens 45 e 46: Fotografia capturando momento de ação realizada pelo grupo Angoleiros do Interior na EATEC Poeta Juca Pontes	125
Imagem 47: Oficina Do Barro a Si realizada com estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico	126
Imagem 48: Apresentação de comparações entre as proporções de mulher gestante e a Vênus de Willendorf a estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico	127
Imagens 49 e 50: Conteúdo de slides exibindo proporções de mulher gestante e a Vênus de Willendorf a estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico	128
Imagens 51 a 54: Oficina com argila realizada em ateliê da EATEC Poeta Juca Pontes	130
Imagem 55: Apresentação de slides e realização de debate com estudantes da turma de 3º ano de Design Gráfico	131
Imagem 56: Apresentação de slides e realização de debate com estudantes da turma de 1º ano de Design Gráfico	132
Imagem 57: Visita ao Centro de Comunicação, Turismo e Artes da UFPB	133
Imagens 58 a 61: Oficina com argila realizada em ateliê na UFPB	134
Imagens 62 a 65: Trabalhos em argila realizados por estudantes das turmas de 1º e 3º Design Gráfico	135
Imagem 66: Abertura da oficina de lambe	137
Imagem 67: Aplicação de informativo por meio de técnica de lambe	138
Imagens 68 a 71: Ação em memória das vítimas da Ditadura Militar com técnica de lambe	139
Imagens 72 a 75: Ação envolvendo papel moeda em técnica de lambe	141
Imagem 76: Captura do momento em que era executada a ação de criação da pintura mural com referência ao calendário maia	142
Imagem 77: Sangue de Bairro	143
Imagem 78: Nosso norte é o Sul	145
Imagem 79: Sobre a Abordagem Triangular	150

Imagem 80: Judite e Holofernes, de Caravaggio	
Imagem 81: Judite decapitando Holofernes, de Artemisia Gentileschi	150
Imagem 82: Decolonialidade	153
Imagem 83: Muito além do Império	157
Imagem 84: Traçando novos planos	159
Imagem 85: Aula da saudade: visita das turmas de técnico em Design Gráfico ao Instituto Ricardo Brennand	161
Imagem 86: Sangue, Cultura e Etnia	174

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANPAP Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
AT Abordagem Triangular
BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC Base Nacional Comum Curricular
CAIC Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAp Colégio de Aplicação
CEAV Comitê de Educação em Artes Visuais
CFE Conselho Federal de Educação
CLAEC Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura
CONFAEB Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil
DBAE Discipline-Based Art Education
DOPS Departamento de Ordem Política e Social
EATEC Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa
ECT Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos
EDUCITEC Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico
EEM Escola de Ensino Médio
EtecPV Escola Técnica Estadual Presidente Vargas
EREM Escola de Referência em Ensino Médio
ESEBA/UFU Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia
ETEPAM Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães
FORPIBID Fórum Nacional de Coordenadores do Pibid
FURB Universidade Regional de Blumenau
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH Índice de Desenvolvimento Humano
IFCE Instituto Federal do Ceará
IFPE Instituto Federal de Pernambuco
IFPR Instituto Federal do Paraná
IRB Instituto Ricardo Brennand
LAV Licenciatura em Arte Visuais

LGBTQIAPN+ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais, Pan, Não-binárias e mais.

MAC Museu de Arte Contemporânea

MoMA Museum of Modern Art

SAEB Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEDUC Secretaria de Estado de Educação

SEMED Secretaria Municipal de Educação

UCS Universidade de Caxias do Sul

UDESC Universidade do Estado de Santa Catarina

UEB Unidade de Ensino Básico

UECE Universidade Estadual do Ceará

UEPG Universidade Estadual de Ponta Grossa

UERJ Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAM Universidade Federal do Amazonas

UFES Universidade Federal do Espírito Santo

UFMA Universidade Federal do Maranhão

UFPA Universidade Federal do Pará

UFPB Universidade Federal da Paraíba

UFPE Universidade Federal de Pernambuco

UFPEl Universidade Federal de Pelotas

UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRPE Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFSM Universidade Federal de Santa Maria

UFU Universidade Federal de Uberlândia

UNEAL Universidade Estadual de Alagoas

UNINOVE Universidade Nove de Julho

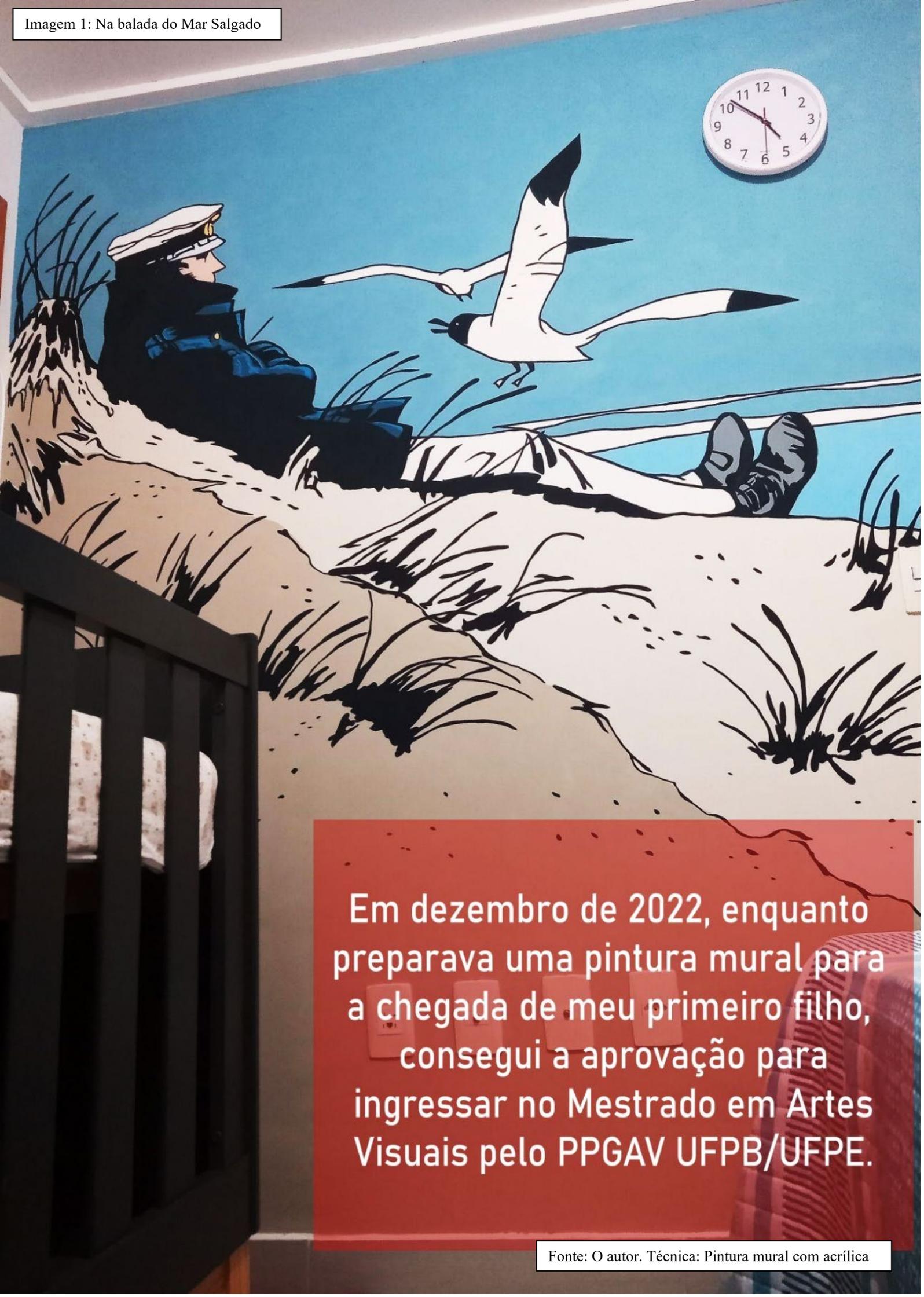
USP Universidade de São Paulo

UTFPR Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	DOS PRIMEIROS RABISCOS À DOCÊNCIA	18
	Entre conversas e experimentações: caminhos metodológicos e instrumentos de coletas de dados.	51
2	ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A ABORDAGEM TRIANGULAR E PIBID NO ENSINO DAS ARTES E CULTURAS VISUAIS NO ENSINO MÉDIO	60
	Caminhos metodológicos e reflexões dos encontros com pesquisas publicadas na BDTD	61
	Direcionando o olhar para anais de eventos acadêmicos: algumas reflexões	71
	Para além de teses, dissertações e congressos: o Portal de Periódicos da CAPES	74
	Contribuições sobre a Abordagem Triangular em publicações desenvolvidas no último decênio	75
	Publicações que abordam o Pibid em Artes Visuais produzidas no último decênio	82
3	VENTOS QUE SOPRAM DO SUL GLOBAL: Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais	95
4	ADENTRANDO NO CAMPO DE PESQUISA	109
	Experiência-sentido 1: Paredes brancas pedem cores	114
	Experiência-sentido 2: De Pedro Américo à capoeira	123
	Experiência-sentido 3: Decolonização de gênero	126
	Experiência-sentido 4: Política, resistência e lambe	136
5	DO CHÃO DE ESCOLA AOS ENCONTROS REMOTOS	144
	Experiência-sentido 5: Acerca das epistemologias do Sul	145
	Experiência-sentido 6: Sobre a Abordagem Triangular	149
	Experiência-sentido 7: O poder decolonial da Arte/Educação	154
6	ENTRE VIVÊNCIAS E AFETOS: ÚLTIMAS PALAVRAS	160
	REFERÊNCIAS	165
	APÊNDICE A – Tabela com teses e dissertações disponíveis no banco de dados da BDTD que tratam da Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais	175
	APÊNDICE B – Tabela com teses e dissertações disponíveis no banco de dados da BDTD que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid	176

APÊNDICE C – Tabela com teses e dissertações disponíveis no banco de dados da BDTD que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid	177
APÊNDICE D – Tabela com artigos disponíveis no Portal CAPES que versam sobre a Abordagem Triangular	178
APÊNDICE E – Tabela com artigos disponíveis no Portal CAPES que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid	180



Em dezembro de 2022, enquanto preparava uma pintura mural para a chegada de meu primeiro filho, consegui a aprovação para ingressar no Mestrado em Artes Visuais pelo PPGAV UFPB/UFPE.

1 DOS PRIMEIROS RABISCOS À DOCÊNCIA

Sou professor com formação em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e atualmente trabalho como servidor público estadual na Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. Atuei, entre os anos 2022 e 2024, na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes, campo desta investigação que vem sendo desenvolvida na linha de pesquisa Processos Educacionais em Artes Visuais no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais, Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco.

Antes de iniciar a minha trajetória na docência, o mundo da Arte foi um terreno no qual sempre pisei com bastante firmeza. Algumas vezes de maneira profissional, outras como apreciador, porém, sempre consistente. Fosse como arte/educador em museu, ilustrador, técnico em design, co-autor de histórias em quadrinhos ou mesmo como pintor de murais, as melhores experiências profissionais que tive na vida vieram das vivências artísticas.

Foi na educação superior, quando finalmente pude ser direcionado para a prática e a análise do ensino de Arte, que me aproximei das discussões sobre a Abordagem Triangular, descoberta ainda durante a graduação na Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Desde então, esta epistemologia passou a ser orientadora do meu pensar e das experiências durante o estágio realizado no Instituto Ricardo Brennand, importante equipamento cultural da cidade do Recife. Nesse contexto, compreendi a Abordagem Triangular como orientação capaz de promover diferentes possibilidades para trabalhar com o ensino das Artes Visuais em diferentes espaços de atuação. No meu caso, inicialmente no campo não-formal e posteriormente, quando adentrei no chão da escola, se tornou elemento indispensável em minhas aulas na educação formal.

Ressalto que durante o desenvolvimento desta pesquisa, a partir das reflexões advindas do componente curricular Processos de Investigação em/sobre/para Artes Visuais, ministrado pela Dra. Maria Emília Sardelich, pudemos conhecer as características que movem uma pesquisa a/r/tográfica e com a qual podemos afirmar que flertamos em alguns momentos desse estudo. Segundo Dias (2023), A/R/T é uma metáfora para Artist (artista), Researcher (pesquisador, Teacher (professor) e graph (grafia: escrita, representação). Na a/r/tografia, saber,

fazer e realizar se fundem; é uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrita) quanto imagens (visual), aspectos que vem mobilizando esse processo de escrita.

Ao revisitar minhas memórias e rever a minha trajetória percebo que a minha relação com a Arte em meus tempos de escola foi bastante aquém do que eu esperava. Embora desde cedo eu tenha manifestado interesse pelas Artes Visuais, nunca me deparei com um ambiente onde a prática artística tivesse um viés que fosse além da mera recreação ou de alusão a datas comemorativas. Por outro lado, estimulada por minha mãe e meu padrasto, minha formação era repleta de imagens, esboços, telas, histórias em quadrinhos, livros com ilustração, dentre outras formas de mídia sobretudo impressas.

Instigado a pensar a minha ligação com as Artes Visuais¹ percebo que ela vem desde os primeiros registros das minhas memórias da primeira infância. Nós carregamos fragmentos de lembranças de nossos primeiros anos, porém são aquelas que nos tocaram de alguma forma que permaneceram nestes nossos recortes de recordações. Larrosa (2023, p. 22) afirma 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.”, logo, trazer na memória detalhes de uma experiência imagética atesta o quanto essa experiência foi tocante. Sobre esse aspecto, Davallon (1999) contribui quando diz que uma primeira constatação se impõe imediatamente: para que haja memória, é preciso que o acontecimento ou o saber registrado saia da indiferença, que deixe o domínio da insignificância. É preciso que ele conserve uma força a fim de poder posteriormente fazer impressão. E eu, como quem se depara diante de algo sagrado, recordo de um conjunto de trabalhos artesanais feitos com bolinhas de gude, resina epóxi e tinta que ficava disposto numa pequena mesinha na sala da casa onde vivi meus primeiros anos. Vendidos no mercado público local, sempre havia novas peças chegando em casa e, embora não tivessem o mesmo acabamento dos brinquedos industriais, esses trabalhos geraram grande interesse, pois mesmo o meu olhar infantil conseguia compreender que aquilo tinha sido feito num processo

¹ Este resgate de memórias é fruto de um duplo caminho, do próprio processo de amadurecimento da pesquisa e das reflexões geradas no componente curricular “Tópicos Especiais em Processos Educacionais em Artes Visuais” ministrado pela Professora Maria Betânia e Silva, no primeiro semestre de 2023, tendo sido apresentado e publicado nos anais do 32º Encontro Nacional da ANPAP: Formas de Vida. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/32anpap2023/664935-das-mini-esculturas-de-bolinha-de-gude-a-docencia--memorias-e-reflexoes-sobre-atravesamentos-com-a-arte-e-artee/>

cuidadoso, com alguém pintando e colando cuidadosamente as bolinhas de gude com o intuito de criar algo agradável e caloroso ao olhar de quem se deparava diante daquelas criações que tiveram enorme importância para mim.

Quando meus primeiros passos me permitiram ficar diante daqueles trabalhos, recorro de não me atrever a tocá-los. Talvez fosse apenas por sentir medo das formas representadas, pois recorro que existiam figuras zoomorfas, e com isso ficava durante um bom tempo observando as pequenas peças com grande fixação, o que acarretava cenas de divertimento para minha mãe.

Vários anos mais tarde, o fato de não poder tocar em peças artísticas passou a fazer parte do meu cotidiano, o que sempre me levou a recordar desta experiência da infância. Ocorreu enquanto atuava como estagiário do Instituto Ricardo Brennand, onde frequentemente, me deparava com cenas nas quais havia alguma criança a examinar atentamente alguma peça do acervo e, por vezes, ficava evidente o desejo por tocá-las. Esse olhar curioso acompanhado do desejo de sentir entre os dedos a textura, o peso ou a temperatura e que é tão fundamental para nosso desenvolvimento pessoal era reprimido, na maioria das vezes, pelos acompanhantes da criança e até pelos/as próprios/as funcionários/as do museu. No entanto, frequentemente, muitos escapavam dos olhares vigilantes e conseguiam atingir seu objetivo, o que nos exigia atenção redobrada e intervenção que quase sempre funcionava e a criança não tocava mais em peça alguma no restante da visita.

Voltando à experiência narrada de minha infância, no caso das pecinhas com bolinhas de gude, vez por outra minha mãe me deixava pegar alguma para manusear. Recordo-me da sensação de vitória e até mesmo de algumas daquelas figuras inspiradas em personagens famosos do universo literário infantil. Acredito que aquela foi minha primeira experiência tátil com artes visuais da qual eu me recordo e acredito que teve grande importância para mim, pois está registrada nas minhas memórias afetivas e estéticas. Infelizmente as peças não resistiram ao tempo e não há nenhum registro imagético delas, permanecendo apenas as recordações que trago na memória. Questiono-me se o que me chamava atenção naquelas peças eram as personagens que o/a artista buscou representar ou a habilidade manual empregada na confecção de tudo aquilo.

Imagem 2: Divagação em vidro, tinta e resina epóxi



Fonte: O autor

Técnica: Grafite e nanquim sobre papel

A resposta nunca saberei ao certo, porém é inegável que uma experiência de grande importância pessoal nasceu naquela época. Larrosa (2002) aborda esse tipo de experiência quando afirma que a pessoa passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. O que ocorre é que se trata de um

saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho.

Quanto aos meus primeiros contatos com o ensino de arte, nos anos de 1990 recordo-me que ocorreram nos meus primeiros anos no Primeiro Grau, atual Ensino Fundamental, na escola Senador Aderbal Jurema, instituição pública da cidade de Jaboatão dos Guararapes.

Hoje, após caminhar com algumas leituras sobre a historicidade do ensino da arte, percebo que o contexto da época ainda refletia a dura herança da Ditadura Militar, pois aquilo que eu estudava relacionado ao ensino de Artes Visuais se resumia a fazer atividades enaltecendo datas comemorativas a exemplo de Páscoa, São João e Independência do Brasil, ou ainda, servindo como momento recreativo entre uma aula de Português e Matemática, por exemplo.

Não recordo de ter estudado conceitos específicos como elementos da linguagem visual, desenho, técnicas de pinturas variadas, nem de realizar leituras de obras, discussão sobre as relações artista/obra, história da arte e o contexto vivido, ou ainda discussões sobre a valorização das culturas locais, da arte indígena, das heranças africanas, dentre outras temáticas que hoje entendo como conhecimentos fundantes para o ensino das Artes e Culturas Visuais. Recordo de ouvir de colegas da época que o componente curricular que tratava do ensino de Artes “não servia pra nada” ou “era pura perda de tempo”.

Mais especificamente, no ano de 1994, quando cheguei à antiga 5ª série (atual 6º ano do Ensino Fundamental) recordo de ter me entusiasmado em saber que teríamos uma matéria específica chamada Desenho Geométrico, pois entendia que aquilo era o mais próximo de uma possibilidade de criação. No entanto, logo veio a frustração, pois o componente curricular era ministrado por algum professor com formação em matemática e quase não tinha relação com uma composição através de esboços ou com possibilidade de elaboração de desenhos artísticos.

Refletindo hoje, percebo que é no mínimo curioso um estudante que se dedicava aos desenhos com afincado não se identificar com as poucas matérias da escola que deveriam tratar sobre o tema. Além disso, havia pouca identificação com os profissionais encarregados de ensinar os conteúdos, que na maioria dos casos não tinham formação em Artes e só estavam ali

ministrando o componente curricular para completar suas respectivas cargas horárias, mesmo que isso significasse trabalhar com algo que sequer tiveram formação para lecionar.

Se naquele contexto vivido a escola não conseguia despertar meu desejo por aprender mais sobre arte, o mesmo não se poderia dizer dos livros didáticos, pois os manuais que adquiríamos todo início de ano letivo costumavam prender minha atenção, principalmente pela riqueza visual apresentada: ilustrações nos mais diversos estilos, fotografias profissionais, as composições de design gráfico e até mesmo a tipografia dos materiais eram minuciosamente analisados por mim ao longo de vários dias. Sem dúvida, eu já percebia que ficava muito mais fácil para mim aprender um determinado conteúdo quando este apresentava uma bela ilustração atrelada a ele, pois a imagem me prendia atenção, despertava o meu interesse.

Mesmo tendo crescido na periferia da região metropolitana do Recife e de ter frequentado a escola pública numa época de parques investimentos públicos em educação, em minha casa eram bastante comuns as coleções e enciclopédias como a “Pesquisando na Escola” e “Crianças na História”, periódicos como a “National Geographic”, livros variados com conteúdo voltado para biologia, além do tradicional “Atlas Geográfico Universal”. Estas publicações adquiridas com grande esforço pelos meus pais foram as responsáveis por uma paixão que surgiu antes mesmo da alfabetização verbal: a ilustração científica.

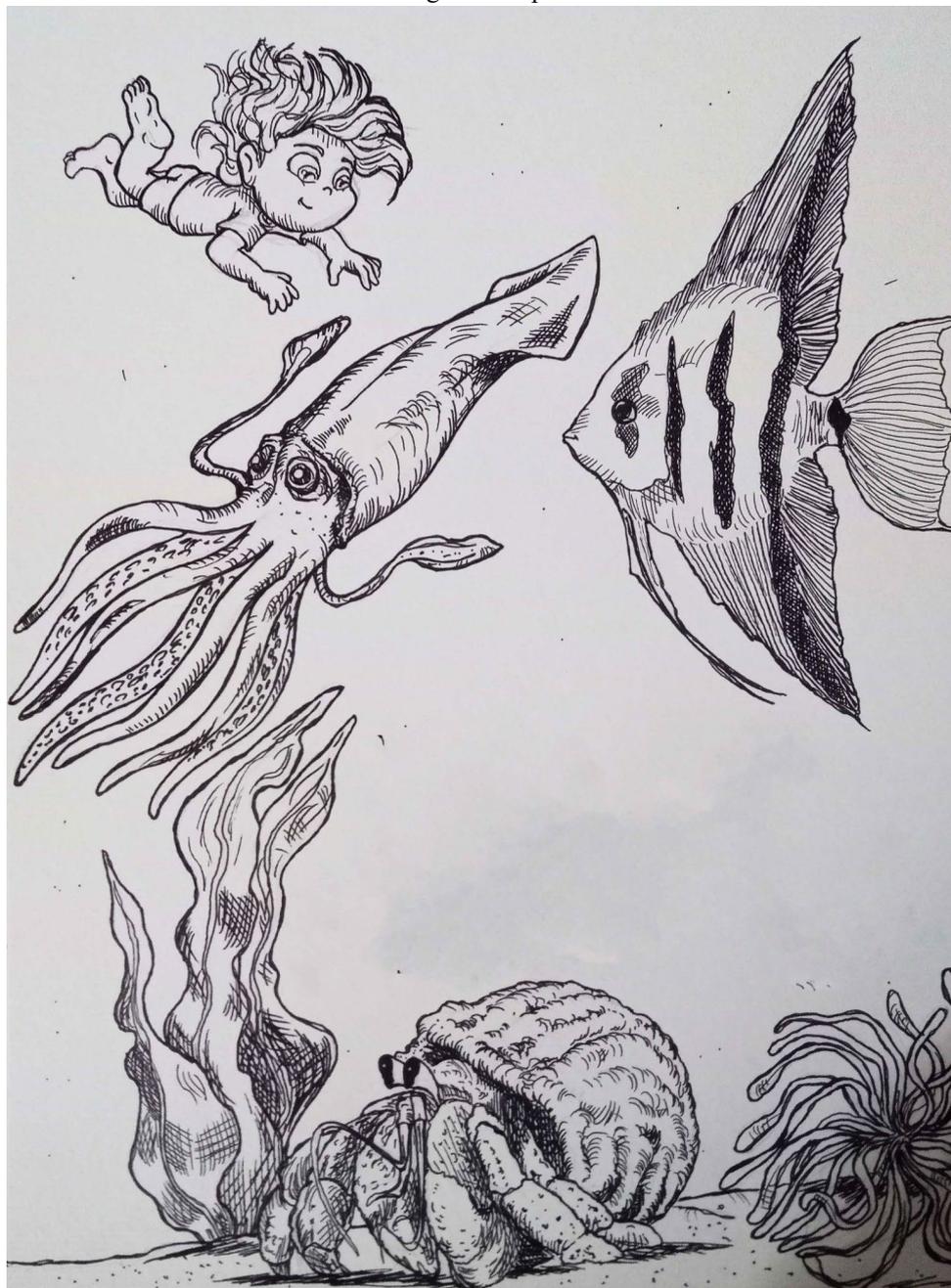
Vale destacar que a ilustração científica é um domínio gráfico que trabalha num campo de intervenção bastante vasto, diversificado e motivador, conciliando a ciência e a arte num único modelo de comunicação não polissêmico (sem múltiplos sentidos). (Correia, 2012, p. 225). Para mim, poder ver esquemas de órgãos e sistemas do corpo humano, além de representações de animais, plantas e seres de outros reinos gerava imenso fascínio.

O desenho acadêmico naturalista para mim excedia o fascínio proporcionado pelas ilustrações dos livros infantis desenvolvidos especificamente para crianças. Essa influência marcou profundamente a forma como eu desenharia a partir de então e isso posteriormente viria a refletir em minha vida profissional.

Nessa mesma época, talvez instigado pelas imagens que via e que me encantavam em livros e filmes, desenvolvi o hábito de desenhar nas margens, rodapés, cabeçalhos e qualquer

espaço em branco dos livros. Acredito que minha intenção era tornar aqueles manuais mais belos por estarem repletos de desenhos.

Imagem 3: Espécimes



Fonte: O autor

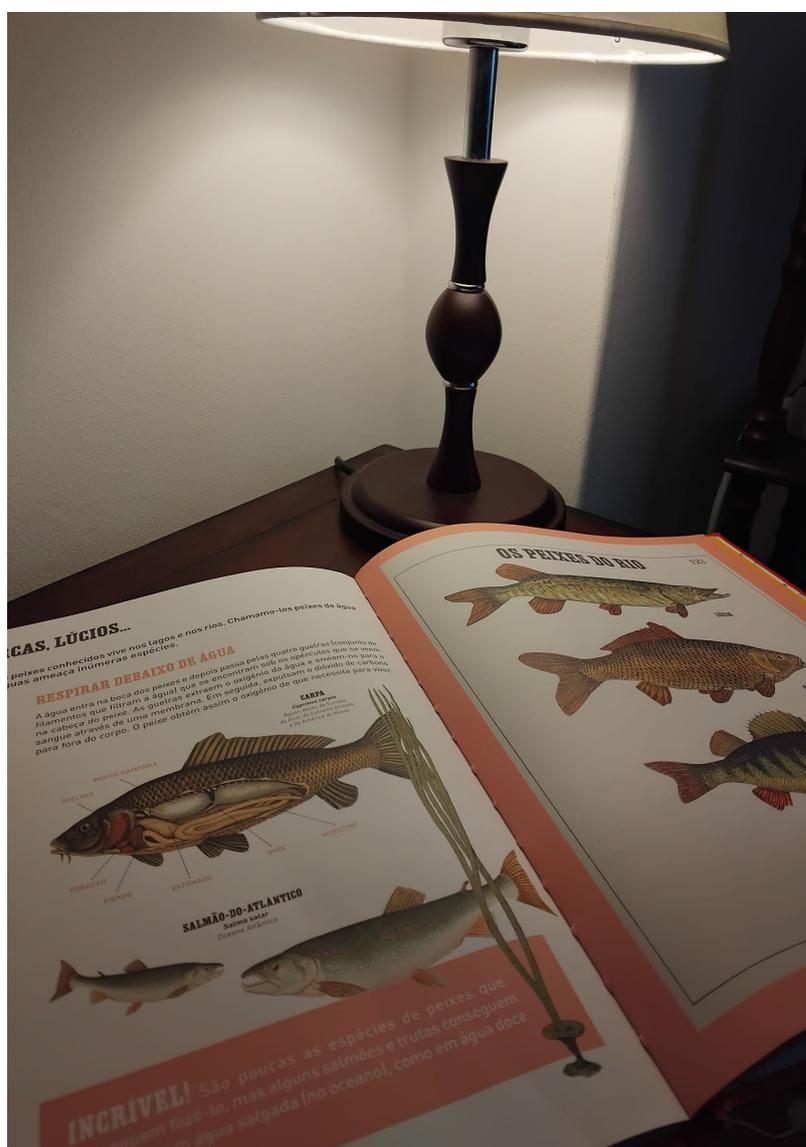
Técnica: Grafite e nanquim sobre papel

Dentre os livros que fizeram parte das minhas memórias, lembro de um dos maiores presentes que ganhei, a coleção Desenho & Pintura, da Editora Nova Cultural. Ainda hoje,

exemplares desta mesma coleção, publicada no ano de 1992, estão disponíveis na biblioteca da EATEC Poeta Juca Pontes.

Olhando em retrospecto, hoje eu sei o quanto todo aquele estímulo visual e incentivos foram importantes para minha formação e isso está na minha prática enquanto docente, pois em minhas aulas, os estudantes têm total liberdade para desenhar mesmo durante as explicações. Além disso, mantenho a tradição de adquirir manuais ricamente ilustrados para que possam ser apreciados por minha enteada e meu filho.

Imagem 4: Fotografia de páginas 34 e 35 do Grande Livro dos Animais



Fonte: Maison Deyrolle - planches pedagogiques

Em outro momento, já na vida adulta, no ano de 2012, quando eu tinha retomado meu desejo de trabalhar com arte, recorro-me das palavras de um dos primeiros editores que avaliou meu portfólio: “Você tem um traço muito focado no mundo natural e aqui nesta editora nós buscamos um traço mais voltado para o público infantil”. Essas palavras me fizeram recordar de Saint-Exupéry e seu Pequeno Príncipe e só então me dei conta do quanto uma vida preocupada com mazelas financeiras que me afligiam e repleta de conselhos desestimulantes para o mundo da Arte e direcionados para a escolha do que seriam tidas como “atividades mais sérias” cobraram seu preço. Por muito tempo, deixei de lado a possibilidade de desenvolver meu traço artístico, pois não pude me dedicar a isso completamente ou como desejaria, também não consegui me firmar profissionalmente como ilustrador infantil, entretanto, meu gosto pela literatura me possibilitou trabalhar por um tempo como escritor para o público desta faixa etária e cheguei a publicar doze livros paradidáticos entre os anos de 2013 e 2018.

Imagem 5: Breve incursão como escritor de livros infantis

 PRAZER DE LER

Apresentamos, nesta edição, o autor **Eduardo Oliveira**, publicado pela Editora Prazer de Ler.

O universo da literatura me conquistou desde meus primeiros passos; o mundo da escrita, no entanto, surgiu quase que por acaso. De fato, mesmo tendo sido um devorador de livros e histórias em quadrinhos na infância e na adolescência, não me passava pela cabeça que um dia eu iria escrever histórias para outras pessoas. Também não imaginava que várias experiências que vivenciarei ao longo da vida iriam se tornar os ingredientes principais de minhas histórias.

Com ecei minha carreira no universo literário como ilustrador. O contato com obras de alguns autores me fez arriscar alguns parágrafos. Para minha agradável surpresa, consegui publicar alguns trabalhos e, hoje, sinto um orgulho imenso em saber que algo que escrevi está sendo lido por pequenos estudantes em várias partes deste imenso país.

Tenho formação em Artes Visuais com ênfase em Digitais e posso pós-graduação em Artes e Tecnologia, ambas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Atualmente me dedico, principalmente, ao exercício do ensino como professor de Artes da rede pública da Paraíba, e estou para o qual me dei no início de 2021. Tenho desenvolvido alguns projetos, sobretudo na área editorial, e pretendo tornar públicas várias produções que tenho planejado nos últimos anos. Para mim, escrever é um caminho sem volta, no qual estou apenas iniciando minha agradável jornada.





CONSTRUIR NOTÍCIAS | 61

Fonte: Construir Notícias

Ainda na adolescência, passei a consumir um tipo de mídia impressa que na atualidade perdeu muito espaço, as histórias em quadrinhos. Durante muito tempo foi meu desejo me tornar desenhista profissional, no entanto, na escola pública da época não havia qualquer forma de apoio para o aprendizado de desenho naturalista. Além disso, a situação econômica da minha família proletária não permitia que eu pudesse ter acesso a escolinhas ou cursos extras de Artes, uma vez que estes cobravam mensalidades impensáveis para nossa situação financeira.

Recordo que costumava me imaginar estudando em alguma instituição onde o ensino de Arte fosse prioridade e a criatividade dos estudantes fosse o verdadeiro foco do processo. Nas revistas que adquiria mensalmente, tomei conhecimento sobre uma instituição que era voltada para a formação de jovens talentos para atuar como desenhistas, arte-finalistas e coloristas no mercado de histórias em quadrinhos. Ficava no hemisfério norte, mais precisamente em Nova Jersey, terras estadunidenses. Trata-se da Joe Kubert School, que formava profissionais para atender o mercado de histórias em quadrinhos estadunidense e, conseqüentemente, mundial, dada a enorme influência cultural exercida por aquele país nas cabeças de jovens de praticamente todos os continentes.

Naquele momento eu ainda não me questionava sobre particularidades meticulosamente inseridas nos enredos dessas histórias em quadrinhos que tinham o intuito de propagar um ideal de vida focado no liberalismo e no conservadorismo estadunidense. Ainda não questionava, por exemplo, sobre o porquê de um fictício personagem multimilionário que detinha grande parte da riqueza de uma cidade em suas mãos se fantasiava de morcego para espancar, na escuridão, aqueles que se atreviam a enfrentar a ordem estabelecida na cidade; ou o porquê de um jovem com desempenho brilhante nas ciências abandonar os estudos para ganhar alguns trocados como fotógrafo de um jornal sensacionalista enquanto também se fantasiava com uniforme de aranha para igualmente prender e espancar aqueles que se situavam às margens da lei estabelecida; havia ainda o homem indestrutível vindo de outro planeta e que fora criado como caipira estadunidense, incorporando toda a constituição daquele país como elemento fundamental para distinguir o “certo” e o “errado”.

Havia, inclusive, brasileiros trabalhando no gigantesco mercado de super-heróis estadunidense. Todos tinham que adotar pseudônimos que soassem anglófonos para não causar estranhamento e despertar o preconceito dos consumidores ianques.

Imagem 6: Fachada da Joe Kubet School of Cartoon and Graphic Art



Fonte: Arquivo da instituição.

Posteriormente eu conheceria outras formas de produção de quadrinhos, não alinhadas a grandes conglomerados empresariais e que abordavam temas que se contrapunham aos ideais macroeconômicos. Eram produções autorais que apresentavam enredos complexos e que estimulavam o questionamento, bem como proporcionavam um ambiente de liberdade para seus criadores. Conhecida na Europa como Banda Desenhada, esse tipo de publicação representava uma parcela ínfima quando comparada com revistas de super-heróis, por exemplo. Pessoalmente, neste tipo de publicação, a figura mais fascinante para mim era a do anti-herói, personagem que não seguia códigos de conduta conservadores e que, por vezes, se apresentava como subversivo. Neste contexto, eram os autores que se sobressaiam e não os personagens. Logo eu passei a apreciar nomes como Hugo Pratt, Alan Moore, Moebius e Katsuhiro Otomo.

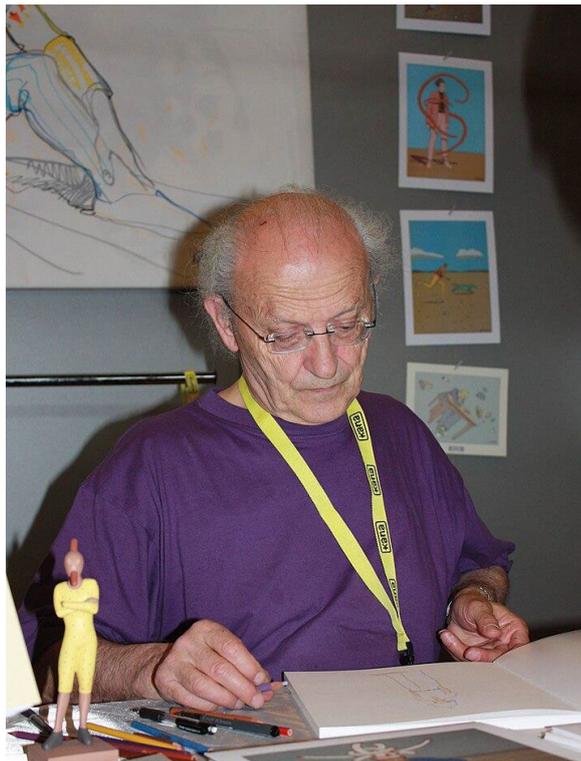
Em meus dias de adolescente, imaginei que um dia eu poderia ser um criador de quadrinhos autorais e, quem sabe, viver disso.

Imagens 7: Hugo Pratt trabalhando em seu estúdio em Grandvaux, 1986.



Fonte: Fotografia por CONG SA.

Imagem 8: Moebius participando da EXPO JAPAN 2008



Fonte: Fotografia por Guillaume Jacquet.

Como alternativa à falta de uma escola, passei a desenvolver meus esboços explorando os raros manuais de desenho disponíveis na época. Paralelamente, a todo momento eu era bombardeado com a afirmação de que para conseguir chegar aonde eu queria com o campo da

arte se fazia necessário uma grande caminhada e investimento, pois apenas os que se esforçavam de verdade é que conseguiam realizar seus anseios. Isso me levou a descobrir na minha própria vivência o conceito de meritocracia. E ela estava em todo lugar, inclusive na minha escola, que se apresentava como um aparelho reprodutor das desigualdades e eu, nascido num contexto cujo acesso à educação era sistematicamente minado, estava situado no grupo dos desfavorecidos.

Naquele modelo escolar vivenciado por mim, ainda atrelado às práticas com o ensino da arte próprias do período ditatorial militar, era garantido aos pobres permanecer no andar de baixo, ao passo que a elite cada vez mais abocanhava fatias maiores das riquezas. Sobre isso, Saviani (2013, p. 397) nos diz:

A visão crítico-reprodutivista desempenhou, pois, um papel importante na década de 1970. Suas análises constituíram-se em armas teóricas utilizadas para fustigar a política educacional do regime militar, que era uma política de ajustamento da escola utilizada como instrumento de controle da sociedade visando perpetuar as relações de dominação vigentes.

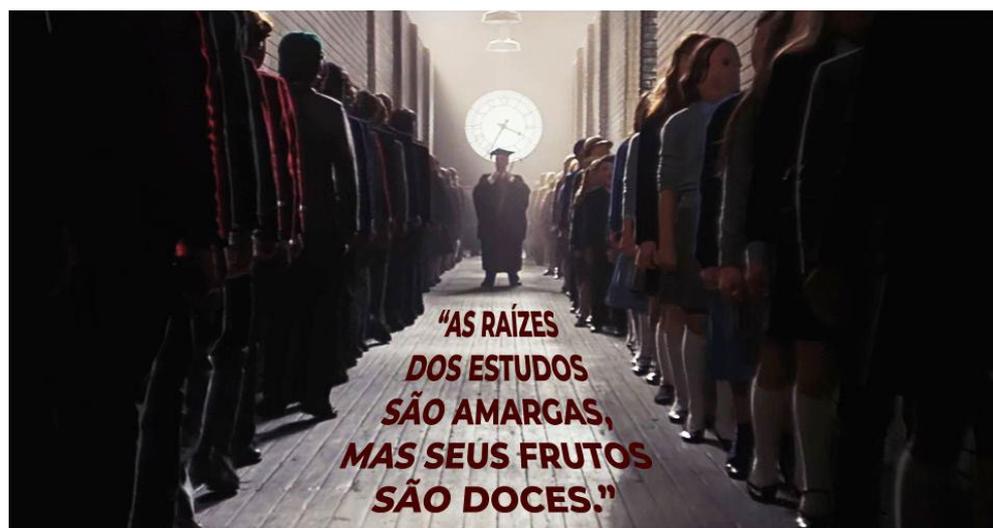
Apesar de todas minhas ingênuas expectativas, havia um enorme fosso entre aquilo que eu desejava para minha educação e o que era oferecido pelo setor público. Assim, fui construindo minhas próprias referências, pois para mim estava cada vez mais claro que não seria aquele modelo de escola que me garantiria “ser alguém na vida”, como era bastante comum ouvir dos/das professores/as.

Com a constatação de que a escola pública não iria atender meus anseios, seria inevitável passar a considerá-la um local desagradável. Recordo que na primeira escola onde estudei havia uma pintura na parede com uma frase grafada em caixa alta que dizia “AS RAÍZES DO ESTUDO SÃO AMARGAS, MAS OS FRUTOS SÃO DOCES”. Isso me levou a refletir sobre a quantidade de anos de estudo que ainda teria pela frente. Eu era um pré-adolescente que ainda precisaria passar por todas as turmas do corredor do ginásio, como era conhecido o que hoje são os anos finais do Ensino Fundamental.

Diante da falta de estímulo, percebia que estava ali a contragosto e conseguia compreender os muitos estudantes que matavam aula para se divertir. Talvez aquele tenha sido o primeiro paradoxo com o qual me deparei, pois eu amava aprender coisas novas, mas não gostava da escola. Assim, tornei-me quase autodidata, aprendendo os conteúdos sozinho em casa através dos livros e vendo a escola como um espaço de socialização e de realização das

provas necessárias para prosseguir para a série seguinte. Ao mesmo tempo em que recebia elogios dos/das professores/as, me sentia insatisfeito, pois nunca tive a oportunidade de desenvolver alguma atividade em sala de aula que me deixasse realmente realizado. No entanto, minha relação com os/as professores/as sempre foi muito boa e havia em muitos/as deles/as um evidente desejo por me ver chegar a um destino confortável.

Imagem 9: A liberdade de pensar para além das paredes



Fonte: Intervenção em Adobe Illustrator sobre reprodução de videoclipe da canção Another Brick In The Wall, da banda inglesa Pink Floyd..

A chegada à adolescência me trouxe a paixão por outra forma de expressão artística, a música, que até então era quase um elemento de pouca influência em meu mundo. Foi um período em que eu tentava materializar as letras das canções de forma visual. Como era a época da ebulição do movimento Manguebeat, costumava desenhar as figuras de caranguejos com antenas parabólicas em referência a dos elementos tidos como ícones do movimento. Também foi um período no qual passei a ter interesse em compreender o contexto no qual estava inserido. Crescido num ambiente que refletia pobreza e violência, com o tempo as mazelas sociais deixaram de me causar grande impacto, porém nunca deixaram de ser intragáveis e estavam por todos os lados. Na voz de Chico Science, compreendia que estávamos vivendo naquela que tinha sido eleita a quarta pior cidade do mundo: Recife tinha muitos contrastes e proporcionava muitos cenários que propunham a reflexão e exigiam ação. Não havia razões para normalizar a situação degradante na qual grande parte da população estava inserida e esquecida.

Além de toda a sonoridade, as ideias de Chico Science e demais integrantes de sua banda, a Nação Zumbi, me levaram a conhecer novos horizontes e ideias. Foi a partir daí que pude conhecer obras de nomes como Josué de Castro e Isaac Asimov.

Imagem 10: O Cidadão do Mundo



Fonte: ilustração sobre fotografia de Clara Miztika

Técnica: Ilustração em Adobe Illustrator sobre fotografia de bairro da Região Metropolitana Recife

Apesar da grande identificação com bandas como Chico Science & Nação Zumbi, esse desejo de tentar materializar visualmente ideias subjetivas acredito que nasceu ao ouvir as canções de Raul Seixas, hábito que tinha surgido na infância. Pelo menos é o que sugere meu

arquivo de memórias, pois não consigo lembrar de alguma recordação semelhante que tenha ocorrido anteriormente. Isso corrobora o pensamento de Davallon (1999), quando afirma que para que exista a memória, é primordial que um acontecimento ou saber registrado saia da indiferença, que deixe o domínio da insignificância. É preciso que esse acontecimento conserve uma força a fim de poder fazer uma impressão posteriormente.

Imagem 11: Sociedade Alternativa: Som e Imagem



Fonte: O autor

Técnica: grafite e nanquim sobre papel

Atuante como professor, percebi que existe uma certa tendência entre os/as estudantes dos cursos da escola técnica de artes na qual lecionei, em ter grande apreço por música. Era

bastante comum encontrar camisetas de bandas de rock e elementos das culturas visuais contemporâneas – a maioria dessas bandas surgidas em gerações anteriores às deles/as - e os fones de ouvido dentre os itens indispensáveis em suas vestimentas. Tal fato acabava por gerar uma maior identificação pessoal com esses/as estudantes. É inevitável, após conhecer certas particularidades de cada um/uma, não ser atingido por algum elemento ativador das minhas memórias. Um sentimento de identificação que cria uma comunidade afetiva, como afirma Halbwachs (1990) quando afirma que para que nossa memória se auxilie com a de outras pessoas, não basta que elas nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser construída sobre o fundamento comum.

A identificação com o corpo discente da escola se tornava maior pelo fato dela estar inserida num bairro pobre da cidade de João Pessoa: o Varadouro. É notório, durante os debates realizados nas aulas, que a maioria deles/as não teve acesso a certos privilégios, como cursos específicos ou oficinas. Assim como aconteceu comigo, a maioria não encontrava grandes espaços para desenvolver atividades artísticas em suas antigas escolas e os/as que chegavam com algum domínio técnico também tiveram que partir para o autodidatismo ou, em alguns casos, encontrar em algum parente ou pessoa próxima, a figura de um/uma professor/a. Isso me faz recordar o fascínio com o qual observava o meu irmão postigo desenhar super-heróis com canetas técnicas. Não havia brincadeira mais empolgante do que apreciar aqueles momentos. Como alguém bem mais velho, ele se tornou grande referência para mim.

Quando eu me vi numa situação em que a escola não me fornecia o que eu buscava, tracei um novo direcionamento para mim: passaria a trabalhar na microempresa da família, enquanto cursava o 2º grau, atual Ensino Médio. Ao mesmo tempo, seguiria aperfeiçoando minha técnica até chegar à universidade, onde possivelmente encontraria um ambiente adequado para meu aprendizado. Esse plano, infelizmente, nunca veio a se concretizar, pois meu padrasto veio a falecer poucos meses antes de eu concluir a oitava série, atual nono ano do Ensino Fundamental, reconfigurando meu caminho, estreitando drasticamente possibilidades e me empurrando para o ensino técnico que, em 1997, ainda tendo o mesmo formato da época da ditadura, não formava profissionais adequados para o trabalho e fornecia uma formação científica precária que praticamente excluía qualquer possibilidade de adentrar numa

universidade pública, encaminhando os/as egressos/as, como era propósito desse tempo, para um mercado de trabalho com alto grau de desemprego.

Ainda em 1997, morria uma das maiores influências que eu teria na juventude, o músico Chico Science, que conseguia despertar questionamentos em toda uma geração acerca das injustiças sociais que presenciávamos e sofriamos diariamente, e a necessidade de lutar para mudar esta realidade. Tudo isso associado a uma sonoridade ímpar que dialogava com o mundo mantendo os pés fincados em nossa realidade sócio-cultural.

Vendo minha família numa situação econômica bastante difícil, não havia muita escolha senão engavetar meu desejo de trabalhar com Arte e encarar a realidade trituradora do mercado brasileiro. Foi nesta época que parei de consumir quadrinhos, pois acreditava que precisava amadurecer rapidamente e aquele tipo de mídia era coisa de criança, também parei de desenhar, já que não poderia me sustentar com aquilo e precisava ouvir os conselhos dos mais velhos que nunca paravam de dizer sobre o quanto o mercado era exigente e que deveríamos estar muito bem-preparados para conseguir um bom emprego. Me deparei com uma realidade semelhante à de Saint-Exupéry quando escreveu na segunda página do seu *O Pequeno Príncipe* que as pessoas grandes o aconselharam a deixar de lado os desenhos de jibóias abertas ou fechadas, e dedicar-se de preferência à geografia, à história, ao cálculo e à gramática, no meu caso, ao curso técnico em Administração.

Recordo de uma ocasião na qual foi oferecido um curso livre de pintura grafite na escola onde cursei o ensino médio técnico, Escola Senador Paulo Pessoa Guerra. Quando vi o anúncio no mural da escola, parte de mim ficou entusiasmada querendo participar, mas logo a euforia deu lugar a um certo sentimento de culpa por associar aquela atividade com algo descompromissado, típico de quem não tem responsabilidades na vida. Não me inscrevi e lembro bem de um momento que passei para espiar o que se desenvolvia naquele curso. Tinha nas mãos um livro que exaltava Henry Ford e diante de mim estavam vários estudantes com latas de spray fazendo trabalhos muito interessantes. Compreendi que estava no ambiente errado... Posteriormente, descobri que havia outra escola em Recife voltada para o ensino técnico e que oferecia o curso de Artes Visuais: a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães – ETEPAM, porém, na época, não era possível fazer a transferência de um curso técnico para outro.

Imagem 12: “E foi quase...”



Fonte: O autor

Com o curso técnico veio a possibilidade de realizar estágios. Meu primeiro trabalho como assistente administrativo deveria ter ocorrido na Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos - ECT, porém nem chegou a ser desenvolvido, pois durante a seleção de candidatos, descobri que na empresa havia uma vaga no setor de publicidade e propaganda, o que me despertou interesse imediato e logo no primeiro dia eu me vi trabalhando com softwares digitais criando peças gráficas. Ironicamente meu primeiro trabalho remunerado lidava com a prática artística e eu nunca chegaria a trabalhar como assistente administrativo.

Foi um período de descobertas e redescobertas no mundo das artes visuais, cinema, música e relações humanas. A internet, em seus primeiros anos, ainda não tinha adquirido as proporções atuais e muitas das informações que tínhamos acesso ainda eram obtidas por meios clássicos como publicações em periódicos, bibliotecas físicas e na troca de informações em conversas descompromissadas. Por um bom tempo o Recife Antigo se tornou o local onde eu tinha acesso a grandes eventos nos quais podia ir para me divertir e voltar com diversas

referências para pesquisar. A revitalização do bairro contribuiu muito para isso e por todas as ruas se respirava cultura e tecnologia.

Imagem 13: Estátua de Chico Science em frente ao antigo prédio do Pina de Copacabana



Fonte: o autor

Àquela altura eu já tinha compreendido que deveria voltar a focar em algo que envolvesse criação, mas o preconceito com relação à suposta “falta de seriedade” do curso de Educação Artística, nomenclatura usada à época para a licenciatura voltada para o ensino de Artes, aliado às lembranças das aulas de Artes na escola me fez desconsiderar totalmente essa possibilidade.

Imaginei cursar arquitetura ou programação visual, mas os custos envolvidos bem como a logística dos horários praticamente inviabilizavam minha permanência em ambos os cursos. Eram tempos de universidade pública com pouco espaço para pessoas de origem pobre, onde nem sequer as políticas de cotas tinham sido implementadas. Foi só então que me dei conta que havia espaços que geralmente eram ocupados por quem nascia com mais privilégios e que eu precisaria ser uma “exceção à regra” para ocupar o mesmo espaço que estas pessoas.

Diante daquela situação, decidi que iria adiar meu ingresso na universidade e iria trabalhar em qualquer emprego até me estabelecer financeiramente e que, ao mesmo tempo, buscaria algo que me permitisse trabalhar com criatividade. Nesse período conheci a dura realidade do proletariado atuando brevemente na indústria, na construção civil, numa rede de fast food e pequenos comércios. Em todos estes lugares a história se repetia: as exaustivas condições às quais os trabalhadores eram submetidos exauriam suas forças a ponto de não restar sequer ânimo para refletir sobre a dura realidade nas quais estavam inseridos. Numa dessas ocasiões, enquanto trabalhava como mecânico de elevadores, sofri um acidente que por pouco não me tornou mais um dos milhares de desafortunados que *Chico Buarque* trata em sua obra prima *Construção*.

Por volta desta época, enquanto me restabelecia do acidente que tinha sofrido, passei a frequentar a biblioteca da escola onde tinha estudado em meus primeiros anos, que tinha passado a se chamar Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Senador Aderbal Jurema. Àquela altura a estrutura escolar tinha melhorado significativamente em relação ao período em que lá estudei. Era o reflexo de políticas públicas implementadas por governos progressistas. A biblioteca agora contava com um bom número de exemplares novinhos adquiridos graças a incentivos fiscais² promovidos entre governo federal e uma indústria siderúrgica local. Naquele espaço que não mais cheirava a bolor, me deparei com uma vasta coleção de autores que passei a ler todas as tardes. Numa dessas, conheci a obra de Jack London e pude ter acesso ao livro que mudaria minha vida: *De Vagões e Vagabundos*. Ali pude finalmente me situar como indivíduo no mundo. A partir de então, a ideia de dedicar meus braços e mente para o enriquecimento do patrão em troca de um salário que só permitia a perpetuação de uma situação social privada de itens essenciais ao ser humano passou a me soar perturbadora, infame, degradante. Para mim, era preferível o desemprego ou tentar ganhar a vida realizando trabalhos como pintor de murais.

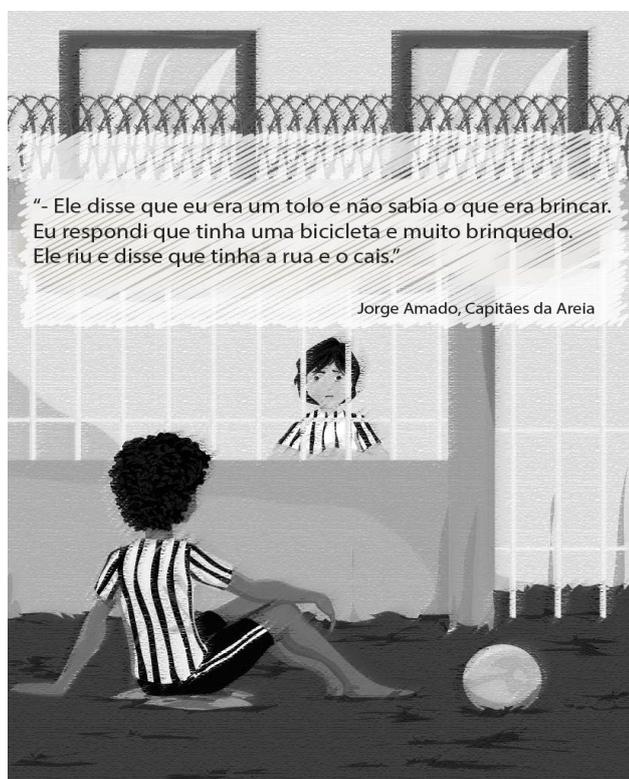
Das obras de Jack London vieram os trabalhos de pessoas como Karl Marx, George Orwell, Arthur Rimbaud e Mikhail Bakunin. Aqueles livros não apenas proporcionavam várias horas de prazer, como também eram acompanhados de um sentimento de libertação. Curiosamente aquela que outrora tinha sido a escola onde eu tinha que frequentar as aulas a

² Lei Nº 10.753, de 30 de Outubro de 2003, que institui a Política Nacional do Livro.

contragosto, se tornou um local de grades descobertas que proporcionaram momentos de grande prazer.

Foi um período da minha vida no qual passei a travar amizade com pessoas que estavam em situações semelhantes à minha e com as quais tinha discussões a respeito de temas como equidade, lutas de classes, tomada dos meios de produção e subversão. Estava claro para mim que as mudanças não ocorrem sem uma organização, sem consciência de classe e sem companheiros/as de luta. Jorge Amado já tinha deixado isso bem claro em seu livro *Capitães da Areia*.

Imagem 14: Espaços públicos, espaços privados e espaços segregados



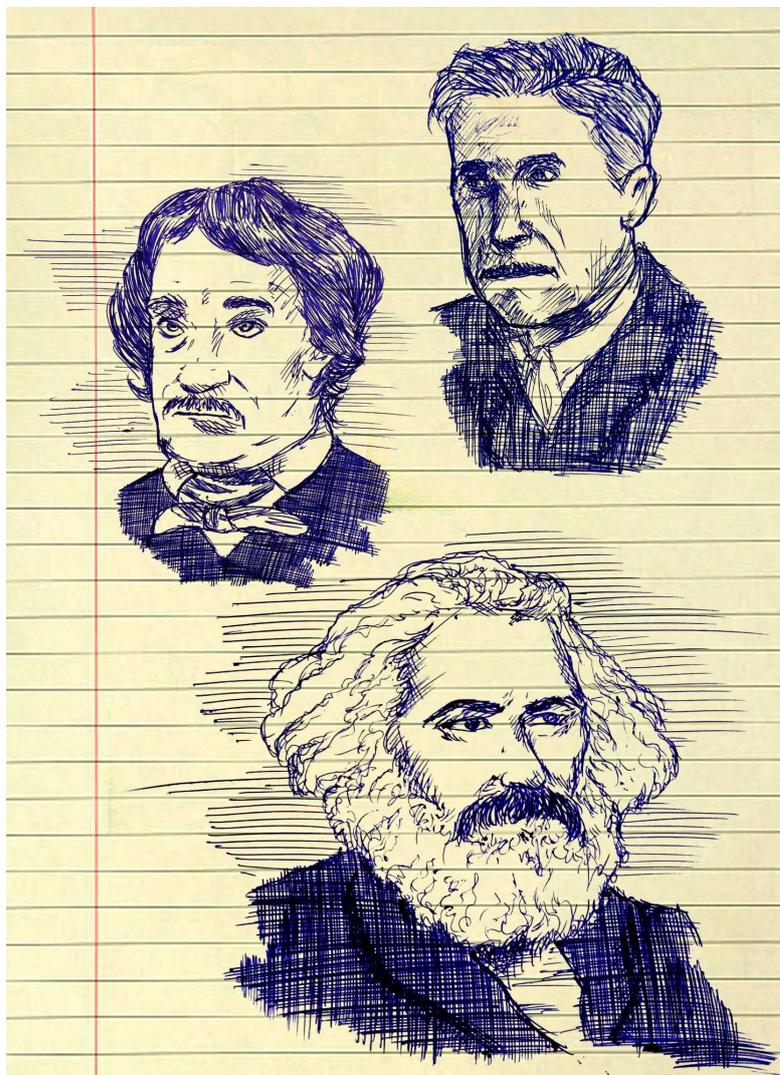
Fonte: O autor

Técnica: Ilustração em Adobe Illustrator e edição em Photoshop

Infelizmente não tive o prazer de conhecer as obras de Paulo Freire e Ana Mae Barbosa naquele momento. Certamente minha trajetória como arte/educador teria se iniciado mais cedo. Refletindo hoje, apesar de adentrar num contexto que me possibilitava pensar criticamente, compreendo o quanto eu era fortemente influenciado por elementos culturais oriundos dos países do norte global, assim como minha posição privilegiada como homem hétero me fazia

valorizar o trabalho exclusivamente de autores e artistas homens. Em sua maioria, europeus. Havia um longo caminho a ser percorrido.

Imagem 15: Ilustrações de George Orwell, Edgar Allan Poe e Karl Marx.



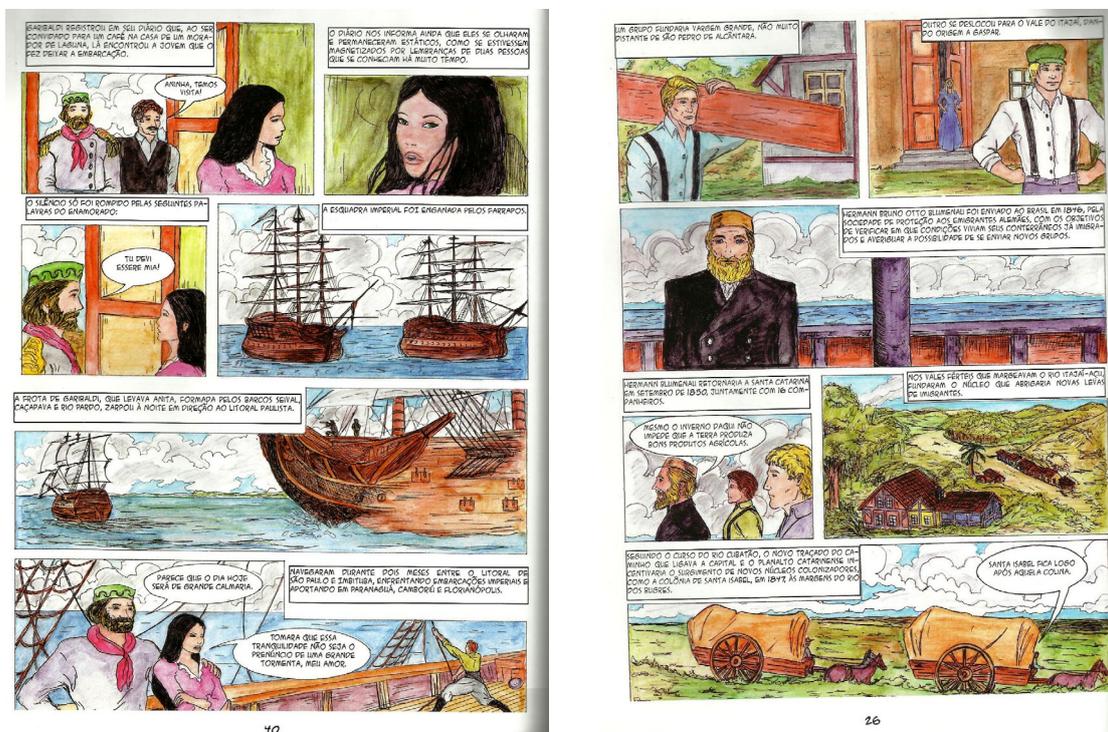
Fonte: o autor

Técnica: ilustração em caneta esferográfica adicionada a imagem sugestiva de papel pautado por meio de programa Photoshop.

No ano de 2009, finalmente pude vivenciar a primeira experiência que me direcionaria para a educação: fui convidado por uma editora de pequeno porte para trabalhar em uma adaptação para o formato de histórias em quadrinhos da história do Estado de Santa Catarina, realizada em parceria com o professor e historiador Dr. Valmir Francisco Muraro. O livro vendeu mais de 10.000 exemplares.

Para divulgar o material, realizei algumas palestras e oficinas de desenho em escolas públicas em privadas na cidade de Florianópolis. A experiência com um material voltado para a educação foi bastante prazerosa e daí surgiu o desejo de explorar mais este campo, pois além de grande mercado consumidor, a identificação com os/as estudantes e o trabalho dos/das professores/as que tive a oportunidade de acompanhar em sala de aula foram marcantes. De repente a educação começava a tomar uma nova roupagem para mim e o sentimento de poder auxiliar estudantes a terem acesso ao conhecimento de uma forma menos tradicional acendeu uma fagulha que só iria se alastrar desde então.

Imagens 16 e 17: Páginas do livro História de Santa Catarina em Quadrinhos



Fonte: História de Santa Catarina em Quadrinhos (2010)
Técnica: lápis aquarelável e nanquim sobre papel

Desde então, tenho me dedicado à educação com e para a arte. Inicialmente como ilustrador e autor de livros paradidáticos. Meu interesse, entretanto, era o mercado dos livros didáticos, devido ao alcance que esses materiais podem atingir. Para isso, urgia ingressar na universidade e ter uma formação superior.

Ingressei na Licenciatura em Artes Visuais com Ênfase em Digitais da Universidade Federal Rural de Pernambuco e no decorrer da graduação (2015 a 2019), depois dos estágios obrigatórios na Escola Estadual Eurico Gaspar Dutra, na cidade de Jaboatão dos Guararapes, meu interesse pela prática da docência floresceu. O passo seguinte foi trabalhar com Arte/Educação em espaço não formal, no caso, no Instituto Ricardo Brennand³, importante equipamento cultural da cidade de Recife, localizado no bairro da Várzea, na região metropolitana do Recife que recebe diariamente, um número significativo de estudantes de diferentes escolas da cidade.

As minhas primeiras ações como mediador muito se assemelhavam a de um guia, pois, orientando-me pelas formações recebidas no início do estágio, eu me preocupava apenas em passar as informações aprendidas nos catálogos sobre as peças do acervo, o que por muitas vezes não alcançava o resultado que eu esperava. Isso me inquietava, pois, passei a perceber que não conseguia prender a atenção dos visitantes. Ao repensar estes momentos, percebo que havia sido contratado como arte-educador, mas que eu não conseguia colocar em prática uma mediação dialógica, muitas vezes, desempenhava a função realizando o que Paulo Freire (2011) classifica como educação bancária.

Durante as mediações comecei a perceber que havia uma relação com as realidades sociais vivenciadas por cada grupo de estudantes. De modo específico, comecei a cogitar, sobretudo quando se tratava de estudantes de escolas públicas, que um certo desinteresse se apresentava pelo fato deles geralmente, não terem a possibilidade de visitar espaços como museus e equipamentos culturais com frequência, o que acabava se desdobrando no pouco interesse pelo acervo, causado também pela falta de familiaridade, com a proposta da instituição, distanciando aquele grupo das obras expostas.

Diante de tais experiências, passei a perceber que ficava cada vez mais evidente que não era suficiente fornecer informações acerca das peças do acervo ou propor ações simples como uma dinâmica baseada em charadas. Pessoalmente, havia grande incômodo em mim no fato dos grupos de estudantes da rede pública não aproveitarem aquela oportunidade para adquirir maior

³ Esta experiência no campo não formal, vivida no IRB foi compartilhada durante a estudo do componente curricular “Processos Teóricos e Históricos em Artes Visuais” ministrado no PPGAV UFPB/UFPE pelo Professor Robson Xavier da Costa, no primeiro semestre de 2023, tendo sido apresentado e submetido para publicação posterior nos anais do 8º Congresso Internacional SESC de Arte/educação (no prelo).

enriquecimento cultural, pois minha experiência pessoal no ensino público evidenciava o quanto são raros os momentos que possibilitam visitas a espaços culturais e tecnológicos, portanto, eu via como uma missão pessoal oferecer àqueles/as estudantes a possibilidade de levar para casa algo que os fizessem refletir sobre a realidade que os/as cercam.

Naquele espaço, onde famílias brancas frequentemente visitavam as exposições acompanhadas de uma babá preta a cuidar de sua(s) criança(s), ficava evidente todo o espelho social brasileiro que enaltece a imagem do colonizador branco em detrimento àqueles que foram colonizados. Registros de povos indígenas e africanos, por exemplo, foram realizados por europeus como Debret e Rugendas. Diante deste quadro, para trabalhar com arte utilizando as obras disponíveis, se fazia necessário uma proposta diferenciada do que vinha fazendo até então.

Levou algum tempo para que eu compreendesse que a Abordagem Triangular nas mediações gerava outras dinâmicas de leituras e de vivências com os grupos de alunos/as. A possibilidade de realizar práticas que instigasse os estudantes a associar uma obra de arte às suas vivências cotidianas proporcionava-lhes a experiência de se virem como agentes sociais que vivenciavam situações que serviram de inspiração para a criação de várias obras ao longo da história. A partir de então, remexido por várias experiências vivenciadas, busquei mediações com características cada vez mais contextualizadas, críticas e questionadoras, conectadas com as vivências dos/as estudantes com determinadas obras da coleção.

Desse modo, tomei as leituras sobre a Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, que iniciava à época, como mobilizadoras das mediações, sendo assim, além da leitura das obras e da realização de contextualizações, os/as visitantes eram instigados/as à prática do fazer artístico visando ressignificar algumas peças. Para isso, além do desenho através de esboços, também passamos a utilizar os lápis aquareláveis e, em várias ocasiões, as câmeras fotográficas dos próprios estudantes como ferramenta para reconfigurar determinadas cenas, pois já era uma prática comum dos/as visitantes copiar as poses das figuras presentes nas esculturas e pinturas.

No IRB, a experiência com dezenas de escolas que visitavam o local durante minha permanência como arte/educador me possibilitou conhecer estudantes de todas as faixas etárias e classes socioeconômicas, o que veio a ser fator determinante para meu direcionamento para a

educação pública. Lidar com um público tão heterogêneo e dinâmico possibilitou experimentar diversas formas de abordagem, nas quais foi possível compreender quais eram mais adequadas a cada público. Sobre isso Barbosa (2010, p. 149) afirma que,

O conhecimento dos estágios de compreensão do desenvolvimento estético são fundamentais para o arte-educador que trabalha com a leitura de imagens tanto em ensino formal quanto não formal. Destacam-se, especialmente, aqueles que atuam em museus de arte porque, diferentemente da escola, na qual cada professor trabalha com determinadas faixas etárias predeterminadas, no espaço museal o educador interage com diferentes públicos, ou seja, de diversas faixas etárias e distintos níveis de compreensão. Nesse sentido, o arte-educador de museu deve estar atento aos níveis de compreensão estética para trabalhar a leitura da obra de arte de forma que as perguntas formuladas correspondam ao entendimento dos públicos. Além disso, o arte-educador deve possibilitar que os públicos ampliem conhecimentos durante a mediação, para que possam avançar nos respectivos estágios em que se encontram.

Apesar de ter sido realizada no campo não-formal, a referida experiência foi determinante para a escolha profissional, distanciando-me momentaneamente do interesse inicial que me movia ainda nos primeiros anos da graduação, o desenvolvimento de materiais didáticos como autor e ilustrador. O IRB mantém uma política de gratuidade para visitantes de escolas públicas e meia-entrada para aqueles oriundos do ensino privado, o que acaba por demandar aos arte/educadores a ampliação de modos de pensar e praticar mediações para lidar com perfis diversos e proporcionar experiências que se adequassem à faixa etária e interesses específicos do público visitante. Dito de outro modo, posso afirmar que o IRB me possibilitou ter um olhar para várias outras instituições que se propõem a serem locais de memória ao redor do mundo e isso enriqueceu bastante as aulas que ministrei, pois os estudantes podiam discutir a respeito de questões sobre ética, sentimento de pertencimento, patrimônio cultural e decolonialidade.

Esta vivência em museu se estendeu por mais de três anos, um período no qual pude aprender como trabalhar com todos os públicos, na maioria das vezes utilizando a Abordagem Triangular como prática epistemológica norteadora das mediações. Entretanto, receber estudantes naquela instituição quase sempre deixava um sentimento de saudosismo ao final de cada visita, pois ter apenas duas horas para trabalhar com uma turma era muito pouco.

Esse conjunto de fatores, aliado ao desejo de desenvolver um trabalho mais efetivo e de longo prazo com estudantes contribuiu para que eu encerrasse meu ciclo no IRB e partisse para uma nova etapa da vida profissional lecionando para estudantes da educação pública.

Assim, ao final da licenciatura, consegui a aprovação em concurso público para atuar como docente no Estado da Paraíba. Nesse novo contexto profissional tive o privilégio de participar da inauguração da Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes, localizada em João Pessoa. Fazer parte do grupo de docentes de uma instituição com proposta inovadora, pois é a primeira escola de educação básica ligada exclusivamente ao campo da Arte do Estado da Paraíba, se mostrou uma tarefa de grande responsabilidade, porém cheia de realizações. Neste local que se tornou meu campo de pesquisa, a Abordagem Triangular foi naturalmente escolhida como fundamentação teórico-epistemológica para as minhas aulas de Artes Visuais, bem como em outros componentes curriculares ligados à formação técnica como História do Design, Tipografia, Teoria da Percepção da Forma e da Cor, Poéticas Visuais e Técnicas de Desenho e Ilustração.

Enquanto docente, acredito que estar numa sala de aula trabalhando com estudantes de perfis tão diversos, com mentes inquietas, me fez recordar de um cineasta que desde a infância exerce grande fascínio em mim, o inesquecível Charles Chaplin, artista que conseguia trazer alegria e promover reflexão com sua arte em tempos difíceis como a Grande Depressão e duas guerras mundiais.

O trabalho de Chaplin era executado com paixão e é esse o grande sentimento que busco manter ao desempenhar minha tarefa como docente. Charles Chaplin tem um significado especial para mim, pois representa a resistência da arte e da vida sobre a barbárie humana. Recordo que no ano de 1995 a TV Globo exibiu o Festival Charles Chaplin no horário das 22h e eu, para acompanhar todos os filmes, preparava suco de caju todas as noites. Desde então, o ato de beber suco de caju me faz recordar do gênio de poucas palavras que proferiu o discurso mais poderoso da história do cinema em seu filme, “O Grande Ditador”.

Naquela época ainda não tínhamos a popularização da internet e informações acerca de determinadas personalidades eram bastante escassas. Dessa maneira, levaria ainda alguns anos até que finalmente eu pudesse ter acesso a informações mais detalhadas sobre a vida e obra de Charles Spencer Chaplin e o que descobri iria me influenciar bastante do ponto de vista ideológico. Chama-me bastante atenção o fato dele fazer severas críticas à exploração brutal do trabalhador, aos bancos, a governos autoritários com viés fascista ou ao controle da liberdade de ir e vir das pessoas que precisam de passaportes para entrar e permanecer em um país. Tudo

isso encarnando a personalidade de alguém aparentemente simplório que à primeira vista não poderia fazer grande diferença em seu contexto social. Chaplin atuava em prol dos desempregados, dos desamparados pelas guerras, dos habitantes de zonas de conflito, enfim, dos desafortunados. Uma eterna inspiração para mim.

Imagem 18: Caju e Nanquim



Fonte: O autor (abril de 2023)

Ao revisitar as memórias, relembro da frase que lia na escola que relacionava os estudos a algo amargo e vejo o quanto aquele contexto era prejudicial para meu desempenho como estudante. Havia e ainda há um forte projeto político que visa tornar a escola um local que cerceia a criatividade e o desenvolvimento social pleno dos estudantes da escola pública.

A experiência como professor na Escola Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes, inaugurada no ano de 2023 num prédio que outrora serviu como sede do DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) trouxe um senso de responsabilidade com relação à memória daqueles que sofreram com a tortura e o silenciamento naquele local outrora aparelho político da ditadura militar instalada no Brasil em 1964. Isso tornou meu exercício de docência uma experiência carregada de simbologia e sigo lutando para termos uma escola onde não se diga que estudar é um ato amargo, como me foi instruído na infância, mas sim, um lugar de atravessamentos, experiências. Sobre esse sentimento, Larrosa (2002, p. 26) afirma:

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. E a palavra paixão pode referir-se a várias coisas.

Como professor de artes, também me baseio nas ideias de Paulo Freire, que, em uma carta endereçada a sua prima de 9 anos, Nathercia, escreveu:

É uma coisa boa, Natercinha, que a gente nunca deixe de ser menino. Os homens atrapalham as coisas, complicam tudo. Não sei se você vai entender isso que vou lhe dizer. Mamãe e papai lhe explicam melhor. Cresça, mas nunca deixe morrer em você a Natercinha de hoje, que começa a descobrir o mundo, cheia de curiosidade. Se os homens não deixassem morrer dentro deles o menino que eles foram, se compreenderiam melhor (FREIRE apud LACERDA, 2016, p. 50).

A partir dessas contribuições, carrego o compromisso de buscar ser o professor que gostaria de ter tido quando era estudante e busco apagar a amargura de outros tempos. Educar com amor e arte, sabendo que o processo de aprendizagem nunca cessa e, portanto, nunca deixamos de ser estudantes.

Ao adentrar o espaço da educação formal, na EATEC Poeta Juca Pontes, tendo a Abordagem Triangular como orientadora do meu pensar, comecei a perceber que este referencial para o ensino das Artes e Culturas Visuais proporcionava a vivência de importantes

experiências com estudantes do Ensino Médio, associada à compreensão de uma metodologia orientada por minhas perspectivas libertadoras e pelo pensamento decolonial, contribuindo para desconstruir a imagem meramente recreativa que os/as estudantes tinham em relação ao ensino de Artes e por proporcionar muitos questionamentos sobre temas transversais surgidos durante as contextualizações das imagens e temas abordados.

Desse modo, ressaltamos que em nossa pesquisa, assim como as imagens consagradas pelas academias e vanguardas, as Culturas Visuais, tais como mídias digitais, séries disponibilizadas em sites de *streaming*⁴, redes sociais, mangás e animações, servem como temáticas e elementos contextualizadores que fornecem possibilidades de leituras críticas, compreensão do mundo e interação com diversos temas presentes no nosso cotidiano e dos/as nossos/as estudantes que hoje vivem em ambientes repletos de informações que são transmitidas em tempo real, num ritmo intermitente e sem a necessidade de saírem do lugar, sendo, portanto, produções possíveis de serem estudadas na perspectiva das orientações dos debates da Abordagem Triangular.

Somos levados/as a pensar o quão desafiador é o trabalho docente nesse contexto, exigindo de nós, professores e professoras, uma curadoria minuciosa com foco nas culturas visuais que circulam na vida dos estudantes e no que faz parte do campo artístico que eles/as consomem, a partir de uma análise dos conteúdos e temáticas que podem proporcionar reflexões que desconstruam os modos restritos, pouco questionadoras ou acríticos. Nessa perspectiva, o/a professor/a assume-se enquanto mediador/a visando uma forma de produção política, cultural, crítica e ativa, profundamente envolvida na construção do conhecimento, nas subjetividades e nas relações sociais.

Ainda em seu primeiro ano de existência, a EATEC Poeta Juca Pontes firmou parceria com o Pibid de Artes Visuais da UFPB e desde então ambas as instituições mantêm vínculo no qual regularmente pibidianos e pibidianas frequentam a escola para ter noções de vivência como docentes bem como para realizar trabalhos no local. Diante deste fértil intercâmbio, parte desta pesquisa conta com ações e depoimentos de pibidianos/as num determinado período escolhido para a coleta de dados necessários.

⁴ Tecnologia de transmissão de dados pela internet, principalmente áudio e vídeo, sem a necessidade de baixar o conteúdo.

Diante do contexto supracitado, surge uma questão a ser analisada nesta pesquisa: **Como a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais é contemplada nas experiências realizadas com turmas de Ensino Médio na Escola Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes sob a ótica dos/das pibidianos/as?**

A partir do exposto, alinhamos nossos interesses iniciais - Ensino das Artes e Culturas Visuais, Abordagem Triangular e Ensino Médio - e antes de nos lançarmos a campo, buscamos encontrar estudos que tenham abordado uma temática igual ou semelhante àquela tratada nesta pesquisa. Para este estado do conhecimento⁵, realizamos uma busca na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e elencamos as produções realizadas nos últimos 10 anos que dialogam com nosso interesse de estudo, resultando em 4 teses e 4 dissertações.

Com o recorte para as práticas vivenciadas pelos/as pibidianos/as, se fez necessário realizarmos também uma busca por trabalhos publicados abordando a atuação de pibidianos/as no âmbito do ensino das Artes e Culturas Visuais em escolas. Novamente recorremos à base de dados da BDTD, encontramos 1 tese e 3 dissertações. Diante do quantitativo obtido, também julgamos necessário pesquisar nos anais dos congressos da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB), onde selecionamos 4 publicações que dialogam com nossa pesquisa. Neste segundo recorte, para a busca tanto na BDTD quanto nos anais da ANPAP e do CONFAEB, novamente utilizamos o intervalo de publicações dos últimos 10 anos, entre 2015 e 2024.

Foi observado, após as buscas supracitadas, que o número de publicações permaneceu relativamente baixo, em comparação a relevância dos temas pesquisados. Dessa maneira, com o intuito de analisar um maior quantitativo de publicações, bem como buscar maior aprofundamento acerca do estado do conhecimento de nossa temática de pesquisa, propusemos duas buscas no Portal de Periódicos da CAPES. Na primeira etapa, seguindo os mesmos parâmetros que utilizamos na BDTD e nos anais de congressos, buscamos as palavras-chave “Abordagem Triangular” e “Artes Visuais” e tomamos novamente como referência as produções publicadas entre 2015 e 2024, resultando em 25 publicações, das quais selecionamos

⁵ O estado do conhecimento abrangendo as publicações encontradas encontra-se no próximo capítulo desta pesquisa.

11 por dialogarem com nossa proposta. Na segunda etapa, novamente utilizamos as palavras-chave “Artes Visuais” e “Pibid” publicadas com intervalo referente ao período compreendido entre os anos 2015 e 2024, resultando em 23 publicações, das quais selecionamos 11.

Após a realização das buscas supracitadas, notamos que a quantidade de pesquisas produzidas no âmbito do Ensino Médio não compõe um número abrangente de publicações, o que indica algumas lacunas no rol de referências para pesquisadores/as que buscam obter maior conhecimento acerca da Abordagem Triangular em turmas de Ensino Médio, especialmente àquelas que estão num contexto de ensino profissionalizante e no entrecruzamento destas com o contexto do Pibid. Vale ressaltar que nenhum dos estudos supracitados foi desenvolvido dentro do estado da Paraíba, no contexto de uma escola pública estadual, aspecto que, somado aos demais, contribuem para dar corpo à importância do recorte dado nesta investigação.

Diante do exposto, a presente pesquisa delinea como objetivo geral: Compreender as experiências vivenciadas com a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais no Ensino Médio na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes sob a ótica dos/das pibidianos/as.

A partir deste objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos:

- Compreender o que os/as pibidianos/as pensam sobre a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais a partir do que foi trabalhado no currículo da licenciatura;
- Compreender como a Abordagem Triangular se materializa nas práticas dos/das pibidianos/as de situações narradas a partir de experiências-sentido;
- Compreender as impressões dos/das pibidianos/as acerca das vivências envolvendo a Abordagem Triangular durante um determinado período de atuação junto ao pesquisador, bem como nas ações desenvolvidas por eles/as na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes no mesmo período.

Entre conversas e experimentações: caminhos metodológicos e instrumentos de coletas de dados.

Por sua natureza, nossa pesquisa tem caráter qualitativo, pois se debruça sobre o universo de particularidades que se aglutinam na formação do ser social. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2016), ocupa o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, características inerentes aos seres humanos, que se distinguem não apenas por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações no contexto que compartilha com seus semelhantes. Gomes (2021) afirma que o foco de uma pesquisa qualitativa é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar.

Em função dos objetivos e do recorte dado, esta pesquisa se configura como uma pesquisa-ação, pois se caracteriza, na definição de Gil (2002), pela interação entre pesquisadores/as e membros de situações investigadas. Para Cardoso (2014), a pesquisa-ação surge como uma abordagem metodológica reconhecida por apoiar os/as professores/as na investigação dos problemas que emergem da sua própria prática cotidiana, para os quais se faz necessário encontrar soluções que permitam a melhoria da ação pedagógica, num processo de adaptação e desenvolvimento profissional contínuo.

Segundo Gil (2002), quando o universo de investigação é numeroso e esparso, recomenda-se a seleção de uma amostra. Diante de tal fato, consideraremos inicialmente um quantitativo de 4 pibidianos/as, com possibilidade de novos casos serem adicionados progressivamente, se a conjuntura indicar tal necessidade. Sobre isso, Gil (2002) pontua que a adição de novos casos deve ocorrer até o momento em que se alcança a "saturação teórica", isto é, quando o incremento de novas observações não conduz a um aumento significativo de informações. Vale destacar que a escolha deste quantitativo se deve a uma afirmação de Eisenhardt (1989) que aponta um quantitativo entre 4 e 10 casos como sendo mais comumente utilizado. Para garantir a integridade dos/das envolvidos/as, cada participante terá seu nome, imagem e identidade mantidos em sigilo, sendo utilizados pseudônimos para representá-los e utilização de recurso de borramento de imagem, se for o caso.

Uma das justificativas para a necessidade de manter o anonimato dos/das envolvidos/as se deve ao contexto social e político que o Brasil tem passado nos últimos anos. Diante de uma

época em que recursos digitais e redes sociais permitem que uma imagem “viralize” e seja retirada de seu contexto, por prudência, foi informado aos/às participantes que não será fornecido qualquer indício que possa gerar identificação direta de qualquer envolvido/a nesta pesquisa.

Diante dos objetivos e da necessidade de escolher um grupo de participantes, estabelecemos os seguintes critérios:

- Pessoas maiores de 18 anos;
- Pessoas devidamente matriculadas e frequentando as aulas do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba;
- Pessoas que compreendam plenamente os objetivos e riscos da pesquisa;
- Voluntários/as que autorizem, por escrito, o uso de sua imagem (ainda que borrada) e de relatos pessoais;
- Pessoas que se sintam confortáveis com a possibilidade de reconhecimento indireto;
- Participantes cujas contribuições estivessem alinhadas com os objetivos temáticos da pesquisa.

Reafirmamos que a participação nesta pesquisa é totalmente voluntária. Todas as informações pessoais dos(as) participantes foram tratadas com sigilo, para isso, foram usados pseudônimos e as imagens, como dito anteriormente, terão seus rostos borrados.

Para delinear nossa aproximação com os/as participantes, partimos da compreensão de que qualquer docente que tenha tido a experiência de preparar um mesmo plano de aula para várias turmas diferentes certamente se deu conta que, após as experiências em cada sala, a receptividade e interação de cada turma não costuma apresentar os mesmos resultados que se pretendia no planejamento daquela aula em comum. O cotidiano escolar, o dito chão de escola, nos reserva panoramas que não podem ser medidos a partir de uma única régua. Em nossas vivências, compreendemos que os/as pibidianos/as terão a oportunidade de acompanhar estas particularidades que nos deparamos no exercício da docência: não existe um perfil único e predefinido de estudante. E estes seres sociais, quando em conjunto, assumem características quase imprevisíveis, o que exige do/da docente um olhar diferenciado e aberto ao novo para que o ambiente escolar possa fluir para um contexto no qual docente e discentes sejam contemplados/as, ou, ao menos, não se sintam inseguros/as, intimidados/as e/ou ignorados/as.

Para obter informações acerca de um ambiente tão camaleônico, convém adotar metodologias de coleta de dados igualmente camaleônicas. Como dito por Gil (2002), a pesquisa-ação tende a adotar procedimentos flexíveis, o que a difere de modelos clássicos, que tendem a buscar uma padronização. Para o autor, técnicas padronizadas, como o questionário fechado, proporcionam informações de baixo nível argumentativo, dificultando, conseqüentemente, o trabalho interpretativo. Para nossa pesquisa, buscando maior aproximação com os/as pibidianos/as, utilizamos o recurso da conversa e da observação participante.

Iniciamos o processo de coleta a partir do registro de conversas surgidas desde o início do período de vivência dos/as pibidianos/as na EATEC Poeta Juca Pontes, participando, interagindo e contribuindo para um enriquecimento mútuo. Nascimento e Silva (2009) afirmam que as rodas de conversa consistem em um método de participação coletiva de debates acerca de uma temática, através da criação de espaços de diálogo, nos quais os sujeitos podem se expressar, escutar os outros e a si mesmos. A conversa tem como principal objetivo motivar a construção da autonomia dos sujeitos através da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação. Certeau (2004) reflete a arte de conversar como uma prática transformadora "de situações de palavra" na qual as produções verbais se entrelaçam criando um tecido oral sem proprietários individuais.

A parceria entre a EATEC Poeta Juca Pontes e o Pibid esteve focada na aprendizagem mútua entre todos/as os/as agentes envolvidos/as no processo, com trocas de experiências que vão além das paredes da escola, visto que cada pibidiano/a que chega traz consigo uma história, saberes aprendidos em diversos ambientes formais, informais e não-formais, vozes de quem tem lugar de fala que exercitarão a prática da empatia com pitadas de esperança e resiliência.

Para Oliveira e Reis (2023), o trabalho coletivo dentro de escolas promove aprendizagens que surgem a partir dos diálogos que se estabelecem entre diversos saberes. Neste contexto, docentes experimentam uma sensação de segurança a partir dessas experiências, tendo a convicção de que não se está só. As autoras defendem que a ideia de tecer, coletivamente, soluções, ainda que provisórias, em diálogo com colegas e outros sujeitos da escola, é fundamental para o desenvolvimento do trabalho escolar, para uma efetivação de aprendizagens coletivas e para o estabelecimento de relações mais harmônicas entre os diferentes saberes. Isso nos remete a Freire (2005), quando afirma que na formação permanente

de professores/as, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. O pensar crítico sobre a prática de ontem e de hoje é que possibilita melhor a prática do amanhã.

Em nossa pesquisa, também consideramos importante utilizar a observação participante, que, segundo Minayo (2016), é um processo pelo qual o/a pesquisador/a se coloca na posição de observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. Neste contexto, a relação entre observador/a e observados/as se torna direta dentro do espaço social da pesquisa. Com isso, o/a observador/a faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica este contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente, aspectos que entendemos como intrínsecos ao processo de acompanhamento dos/as pibidianos/as na sala de aula.

Para registro desses dados, fizemos uso do diário de campo, que, na definição de Cruz Neto (2016), trata-se de um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina de trabalho que estamos realizando. Nele podemos inserir registros diários com nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através de técnicas como as entrevistas, por exemplo. Ainda segundo Cruz Neto (2016), o diário de campo é pessoal e intransferível. Nele o/a pesquisador/a se debruça com o intuito de apontar detalhes que serão acrescentados à pesquisa. Para isso, sua utilização deve ser sistemática desde o primeiro momento do início da investigação até sua fase final. Quanto mais rico for o conteúdo do diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e análise do objeto estudado.

Concomitantemente ao registro no diário de campo, utilizamos recursos de registros fotográficos com o intuito de ampliar o conhecimento do estudo, pois nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado. (Cruz Neto, 2016). Ao mesmo tempo, lançamos mão destes registros para alimentar as conversas realizadas durante e/ou depois das vivências em sala de aula, sendo, portanto, um ciclo contínuo de conversas/observação/conversas e observação/conversas/observação. Entendemos que, tanto as imagens registradas quanto as anotações trouxeram pontos possivelmente interessantes para o contexto desta pesquisa, abordados nas experiências compartilhadas e que foram utilizadas no momento em que fizemos a análise. (Minayo, 2016). Ressaltamos que, considerando as

orientações do Conselho de Ética⁶, ao serem realizados os registros de imagens, tomamos o cuidado de não expor rostos e quando necessário, utilizamos recursos gráficos para desfocar rostos ou quaisquer traços característicos que pudessem gerar a identificação tanto de pibidianos/as quanto de estudantes secundaristas, profissionais docentes ou demais membros da comunidade escolar.

Buscando compreender qual a visão que cada pibidiano/a tem sobre a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais, durante as conversas, fizemos uso de três imagens, aludindo as experiências vivenciadas nas ações trabalhadas na escola. Diante disso, tomamos as palavras de Larrosa (2002), que constata que duas pessoas, ainda que vivenciem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. Ainda segundo o autor, o acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se da pessoa concreta em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro/a, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria.

Dessa maneira, cada imagem impressa aludiu a uma ação específica desenvolvida durante o período de vivências e foi usada como referência para iniciar e movimentar a conversa. Em nossa compreensão, a composição das imagens aludindo a uma experiência-sentido pode proporcionar uma reflexão, ou seja, o encontro com os/as pibidianos foi permeado por imagens abordando ações desenvolvidas na escola durante o período de vivências na escola e uma pergunta provocativa que serviu como mote para início da conversa. Neste contexto, uma experiência sentido refere-se à relação entre os eventos que vivenciamos e o significado que atribuímos a eles, onde a experiência é o ato de estar no mundo e o sentido é a forma como damos interpretação e propósito a essas vivências

⁶ A presente pesquisa recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba - CEP/CCS para sua devida execução após submissão realizada por meio da base nacional de registro de pesquisas com seres humanos Plataforma Brasil.

Imagem 19: Esquema de imagem com experiência-sentido

Experiência-sentido

reflexão



Pergunta provocativa

Fonte: Imagem original de Banksy, Destroy Capitalism. Edição em Photoshop e Illustrator.

Com base no que foi registrado durante a observação participante, elencamos um conjunto de experiências-sentidos que, na visão do pesquisador, aparentemente despertaram reflexões e sentimentos nos/nas pibidianos/as. Para tanto, buscamos a contribuição de Vidal (2016, p. 125) que nos leva a entender o par experiência-sentido "enquanto díade que provoca conhecimentos produzidos por aquilo que toca e atravessa o sujeito, uma formação que vai contra a lógica da aquisição, do acúmulo de informações e fórmulas." Isso implica afirmar que tomamos o conceito de Larrosa (2002) para quem o sujeito da experiência é o que se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Isso se comprova quando buscamos nossas primeiras memórias da infância e geralmente recordamos de acontecimentos que nos marcaram de alguma forma, gerando um

vínculo sentimental, mesmo que não recordemos da grande maioria dos eventos ocorridos na mesma época.

Num segundo momento, buscamos compreender como a Abordagem Triangular se materializou nas práticas dos/das pibidianos/as. Como afirma Larrosa (2002), se a experiência é o que nos acontece, e se a pessoa da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Sendo assim, buscamos discutir as ações planejadas e desenvolvidas pelos/as pibidianos/as e direcionadas ao corpo discente da EATEC Poeta Juca Pontes, bem como seus efeitos nos/as proponentes das ações. Para este objetivo, registramos quais vivências foram pensadas tomando a AT como referencial epistemológico; também identificamos quais ações não foram planejadas previamente tomando a AT como referência, mas têm as características desta epistemologia centrada no ler/fazer/contextualizar.

Por fim, parafraseamos Halbwachs (1990), quando nos deixa pistas para entender que, para que nossa memória se auxilie com a de outras pessoas, não basta que elas nos tragam seus depoimentos, é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum.

Finalizado o período de coleta, passamos à análise e interpretação dos dados obtidos, tomando os alertas deixados por três autores/as: Gomes (2016) quando aponta que, embora alguns autores prefiram tratar análise e interpretação como fases distintas de uma pesquisa, em um trabalho qualitativo, durante a coleta de dados, a análise já pode estar a ocorrer. Gil (2002) quando afirma que um dos maiores problemas na interpretação dos dados em um estudo de caso é a inclinação que o/a pesquisador/a pode ter ao atribuir certezas às suas próprias conclusões. E Minayo (1992) quando ressalta os três obstáculos para uma análise eficiente: o primeiro se dá pela ilusão do/a pesquisador/a em ver as conclusões, num primeiro olhar, como "transparentes", ou seja, que ele/a já possui uma visão bastante nítida da realidade dos dados; o segundo obstáculo se refere ao ato do/da pesquisador/a se envolver demasiadamente com métodos e técnicas, a ponto de não dar a devida consideração aos dados coletados e, por fim, o terceiro obstáculo pode surgir pela dificuldade que o/a pesquisador pode ter ao articular as conclusões, provocando distanciamento entre fundamentação teórica e prática de pesquisa.

Sobre as finalidades da fase de análise, Minayo (1992) indica três intentos para esta etapa: estabelecer uma compreensão entre os dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas e, por fim, ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o com o contexto cultural do qual faz parte, dando corpo ao intento desta investigação, possibilitando ter uma compreensão acerca do objeto deste estudo, do contexto no qual ele se realiza e da Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais.

A partir do exposto, destacamos que a análise de dados coletados seguiu dois caminhos que, ao final, se imbricaram. Inicialmente, contamos com as impressões do pesquisador a respeito do período de vivências a partir dos diários de campo e registros imagéticos. Em seguida, adentramos nas conversas desse modo, buscamos também proporcionar a reflexão do/da leitor/a sobre como as experiências podem ser vistas de maneiras distintas pelas mesmas pessoas que participaram do processo.

Imagem 20: Um homem roubado nunca se engana



E com o bucho mais cheio comecei a pensar
Que eu me organizando posso desorganizar
Que eu desorganizando posso me organizar
Que eu me organizando posso desorganizar

Fonte: O autor

Técnica: fotografia e captura de tela; manipulação digital com Photoshop e Illustrator

2 ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A ABORDAGEM TRIANGULAR EPIBID NO ENSINO DAS ARTES E CULTURAS VISUAIS NO ENSINO MÉDIO

Com o intuito de analisar publicações elaboradas com a temática de nossa pesquisa, se fez necessário, antes de tudo, realizar uma busca sistemática sobre trabalhos que tratem da Abordagem Triangular bem como produções que abordem o Pibid em Artes Visuais, a fim de estabelecer um parâmetro entre o que tem sido publicado até o momento e como nossa pesquisa dialoga com os temas abordados. Sobre pesquisas do tipo estado do conhecimento, tomamos Gil (2002) que nos diz que este tipo de estudo é um roteiro elaborado com base na experiência do/a autor/a estabelecendo comparações com a experiência de outros/as autores/as nesse campo.

Para a realização do estado do conhecimento, buscamos encontrar estudos que dialogam e tangenciam nosso tema de interesse, a Abordagem Triangular, o ensino das Artes e Culturas Visuais, e o Ensino Médio. Em seguida, para aprofundar nosso olhar, nos direcionamos aos estudos que transitam no ensino das Artes e Culturas Visuais e o Pibid. Para tanto, fez-se necessário buscar na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), as pesquisas realizadas no âmbito do Mestrado e Doutorado, em programas de Pós-Graduação brasileiros, bem como fizemos buscas sistemáticas dentre os periódicos da CAPES, além de publicações em anais de congressos promovidos pela Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e Federação de Arte Educadores do Brasil (CONFAEB).

Entre os anos entre os anos de 1987 e 1993, no momento em que o Brasil tinha redescoberto o caminho da democracia e ainda convivia com resquícios da herança do ensino tecnicista do período de ditadura militar, a Professora Dra. Ana Mae Barbosa sistematizou uma proposta que inicialmente recebeu o nome de Metodologia Triangular e que, posteriormente, num constante processo de revisão do pensamento feito pela autora, passa a denominar de Abordagem Triangular, expressão que utiliza contemporaneamente e que consiste em um pensamento epistemológico (Azevedo, 2014) que se baseia em três pilares: leitura de imagens, contextualização e prática artística.

Em constante processo de experimentação, a Abordagem Triangular atualmente não mais utiliza a metáfora do triângulo, pois as experiências realizadas por arte/educadores/as mostram, por exemplo, que a contextualização pode ser utilizada tanto no fazer artístico quanto

no processo de leitura, o que sugere que a metáfora do ziguezague tenha se tornado mais adequada para a mesma. (Barbosa, 2014). Logo, ao nos deparar com uma epistemologia que possibilita muitas maneiras de utilização e que não se fecha num método hermético, podemos afirmar que estamos diante de um processo que se abre às inúmeras possibilidades de articulações na sala de aula. Sendo assim, salientamos que, por não seguir nenhuma ordem, a Abordagem Triangular possibilita a escolha da ação a partir da metodologia delineada, buscando coerência ao contexto e ao conteúdo que pretende abordar (Rizzi, 2017).

Num contexto de grande complexidade como o brasileiro, tradicional palco de embates de cunho ideológico que afetam diretamente a área da educação, se dedicar ao exercício da docência é tarefa árdua desde o período de formação. Neste cenário, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), programa governamental de estímulo à formação docente, aparece como uma possibilidade para os/as estudantes participantes conhecerem melhor o terreno no qual irão adentrar tão logo concluírem a licenciatura e se lançarem no trabalho com experiências ampliadas no campo da educação. Segundo Wiebusch e Ramos (2012), o PIBID cria uma relação entre a universidade e a escola pública, com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e construir um espaço de ação-reflexão-ação para qualificar a prática pedagógica, trazendo importantes discussões ao espaço escolar impulsionando movimentos e criando espaços de formação entre educadores para a sua valorização como componente essencial na educação.

Partindo das considerações supracitadas, apresentaremos a seguir os caminhos traçados para a realização do estado do conhecimento e nossos achados voltados para as produções acadêmicas que tratam sobre a temática de interesse, buscando as pistas deixadas pelos/as pesquisadores/as com os/as quais dialogamos ao longo da nossa investigação.

Caminhos metodológicos e reflexões dos encontros com pesquisas publicadas na BDTD

Para iniciar a coleta de estudos na BDTD, a título de experimentação, realizamos uma busca utilizando apenas o termo “Abordagem Triangular” e encontramos um total de 1.088 pesquisas, o que nos mostrou que apenas esse marcador, tema central do nosso interesse, apresentou uma percentagem praticamente inviável de resultados, fazendo-se necessário um refinamento na pesquisa. Assim, estabelecemos os seguintes pontos metodológicos:

- Utilizar como descritores: “Abordagem Triangular” e “Artes Visuais”;
- Estabelecer como recorte temporal os estudos publicados entre os anos de 2015 e 2024, últimos 10 anos;
- Leitura de títulos e resumos;
- Leitura das introduções;
- Leitura na íntegra dos trabalhos elencados.

Seguindo os critérios apresentados, obtivemos um total de 38 pesquisas publicadas. Diante deste dado, embora não tenha sido um dos critérios iniciais da pesquisa, devido ao volume de resultados, optamos por considerar estudos que contemplam, principalmente, o Ensino Médio como campo de investigação. Em seguida, passamos à leitura de títulos e resumos, desse modo, foram excluídas as pesquisas que não apresentam a Abordagem Triangular como foco central, pesquisas realizadas em espaços não-formais, pesquisas desenvolvidas exclusivamente para ambiente virtual, pesquisas que não apresentem abrangente referencial teórico e pesquisas que foram realizadas em turmas de educação infantil.

Ao final dos recortes apresentados, foram selecionadas 11 pesquisas para a leitura. Podemos afirmar que dos estudos encontrados, 8 dialogam diretamente com o nosso interesse de pesquisa, sendo 4 teses e 4 dissertações, com os quais nos debruçamos e realizamos a leitura na íntegra.

Vejamos os estudos⁷: "Semana de Arte e Ensino e democratização: anos 80 na USP", tese de Daniella Zanellato publicada em 2023; “Travessias regenerativas, alquimia poética e o feitio de mundos possíveis”, tese de Carolina Teixeira Pires publicada em 2021; “Abordagem triangular: epistemologia e cognição”, tese de Luciana David de Oliveira publicada em 2021; “Cartas a Teodora”, tese de Maurício da Silva publicada em 2021; "Educação étnico-racial no ensino de Artes Visuais", dissertação de Karyna Barbosa Novais, publicada em 2019; “Abordagem Triangular do ensino da linguagem audiovisual.”, dissertação de Giuliano Maurizio Ronco publicada em 2018; “O estampar na arte-educação: um estudo de caso no Ensino Médio.”, dissertação de Aymê Okasaki publicada em 2016; e “A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da Epistemologia da Educomunicação.”, dissertação de Maurício da Silva, publicada em 2016.

⁷ A tabela com dados mais abrangentes sobre a citada pesquisa está disponível na seção de apêndices.

Dentre as 8 pesquisas, foi constatado que a maior parte das investigações foi realizada na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), contando com 6 pesquisas envolvendo a temática. De outro programa da mesma instituição, da Escola de Artes, Ciências e Humanidades, foi selecionada mais uma pesquisa. O oitavo e último trabalho selecionado está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Para dar início aos diálogos, destacamos que a tese ‘Semana de Arte e Ensino e democratização: anos 80 na USP’, de Daniella Zanellato, apresenta um interessante resgate do momento histórico em que se encontrava a USP, local onde Ana Mae Barbosa, em conjunto com nomes como Noemia Varela, Aloísio Magalhães, Hans J. Koellreuter, Yan Michalski, Mario Barata, Aracy Amaral e Walter Zanini, além da presença de Paulo Freire, que tinha retornado do exílio político imposto pela ditadura, participaram da Semana da Arte e Ensino, entre os dias 15 e 19 de setembro de 1980. A proposta da Semana de Arte e Ensino era criar uma base epistemológica que fornecesse alicerces para a Arte/Educação no ensino básico e superior. Com este intuito, se fez necessário uma organização coletiva alinhada a ideais progressistas e democráticos, resultando num alinhamento com movimentos políticos de resistência numa época em que a ditadura militar capengava.

Centrada principalmente nas contribuições de Ana Mae Barbosa, a pesquisa de Daniella Zanellato dialoga com a nossa em diversas outras frentes, desde o enfoque político centrado na educação libertadora de Paulo Freire até o contexto vivenciado pela USP nos ditos anos de chumbo que traça um paralelo à história do prédio onde hoje está situada a EATEC Poeta Juca Pontes.

Com a referida pesquisa, reforçamos nosso entendimento de que, tanto Ana Mae Barbosa quanto Paulo Freire tiveram que desenvolver seus estudos numa época de grande repressão política que tornava o Brasil um campo de trabalho perigoso para educadores/as que propunham um pensamento crítico e libertário. Os resquícios desse período que terminou no final da década de 1980 foram sentidos ao longo de boa parte da década seguinte, o que comprometeu o desenvolvimento de uma educação crítica, criativa e libertadora de toda uma geração que não viveu o período ditatorial, mas colheu seus amargos frutos. Neste contexto, estou incluído como um ex-estudante secundarista que tinha aspirações artísticas, mas que

encontrou no currículo escolar apenas reflexos de um ensino tecnicista e de aulas de artes fundamentadas na livre expressão.

A tese 'Travessias regenerativas, alquimia poética e o feitio de mundos possíveis', de Carolina Teixeira Pires, apresenta um belíssimo trabalho que, além de pesquisa que nos leva à reflexão sobre a vida, reúne fotografias oriundas de um período de imersão na floresta amazônica. A pesquisa apresenta uma estrutura que propõe a interação entre a Abordagem Triangular das Artes e Culturas Visuais com fundamentos da Antropologia Visual e da História Oral para a composição dos depoimentos tanto visuais como orais.

Com uma proposta inspiradora, a pesquisa de Pires (2021), além de abordar as contribuições de Ana Mae Barbosa e Paulo Freire para a arte/educação, dialoga com Edgar Morin, cuja contribuição se debruça sobre o contexto planetário atual e os possíveis desdobramentos que a humanidade pode encarar em virtude do que ocorre nos dias atuais.

Como nossa pesquisa também busca provocar a reflexão sobre nossa realidade, questionando as imposições culturais frutos de cinco séculos de influência eurocentrista e, no último século, pela influência dos Estados Unidos, a tese de Pires (2021) se apresenta como uma importante referência dialógica.

A terceira tese selecionada é de autoria de Luciana David de Oliveira, e é intitulada como “Abordagem Triangular: Epistemologia e Cognição”, orientada por Ana Mae Barbosa. Segundo Oliveira (2021), a proposta de sua pesquisa é desenvolver uma epistemologia da Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa, mediante aplicação dos fundamentos da filosofia de Charles Sanders Peirce, com o objetivo de compreender como acontece o processo de cognição desde a contemplação (experiência estética) até a abdução (cognição) e a ação (pragmatismo) - cujo produto pode ser uma metáfora – com inter-relação dos três elementos da Abordagem triangular, quais seja, o "ler", o "fazer" e o "contextualizar".

Diante das pesquisas até aqui relacionadas, percebemos que a Abordagem Triangular apresenta um quadro de possibilidades que tende a se transformar à medida que novas experimentações são realizadas por professores/as e pesquisadores/as.

A contemporaneidade nos apresenta um mundo de imagens que estão por toda a parte, seja na arte, na publicidade, nas ruas, no computador, na moda ou na televisão. É importante

que o/a estudante aprenda a interpretar as imagens para entender melhor o mundo em que vive e as coisas que o/a rodeiam. O ensino da arte que enfatiza a leitura crítica e a contextualização, além do fazer artístico, proporciona ao/à estudante não apenas o conhecimento e a capacidade de interagir com essas imagens, mas sobretudo, uma visão crítica de mundo e de sociedade, abrindo caminhos para a para a inclusão no contexto histórico e social. (Oliveira, 2021). Nessa direção, a tese, por ser uma pesquisa orientada pela própria idealizadora da Abordagem Triangular, contribui significativamente neste estudo, para compreender a fundo os processos envolvidos em cada etapa da tríade e possibilitará pensar o contexto das práticas vivenciadas pelos/as pibidianos/as na EATEC que serão objeto de estudo na investigação em andamento.

Fazendo um formidável uso da licença poética, Silva (2021) realizou a investigação “Cartas a Teodora: confluências entre a Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais e a Educomunicação para uma arteducomunicação decolonial” na qual apresenta uma série de cartas a Teodora, uma filha que ele planeja. Um dos autores que serviram como referência para a pesquisa, Paulo Freire, tem sua obra explorada visando afirmar o trabalho do educador como um ato de amor.

O formato pouco usual da apresentação da tese gerou um encantamento, reforçado também pela proposta do autor em trabalhar conceitos como equidade e decolonialidade a partir de experiências, estudos e práticas que realizou inter-relacionando os paradigmas latino-americanos da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais e da Educomunicação. Discorrendo sobre Ana Mae Barbosa e Christina Rizzi, o autor define a Abordagem Triangular e Educomunicação como propostas que podem ser chamadas de epistemologias do sul, desenvolvidas no contexto latino-americano e que se diferenciam de outros pensamentos de origem europeia ou estadunidense, pois são alicerçadas em construções progressistas, direitos humanos e pensamento contra hegemônico, reflexões estas com as quais concordamos e nos ancoramos.

Nos aproximamos do referido estudo, pelo fato da EATEC Juca Pontes ser alicerçada em temas como decolonialidade e propor abordagens que enaltecem o sentimento de pertencimento dos estudantes com relação ao contexto paraibano e latino-americano, estabelece um diálogo entre as pesquisas.

Intitulada "Educação étnico-racial no ensino de Artes Visuais", a dissertação de Novais (2019), apresenta um relato acerca de uma experiência arte/educativa no componente curricular de Artes Visuais e, posteriormente, nas Oficinas de Artes Visuais em Cultura Afro-Brasileira ministrada para estudantes do ensino fundamental II de uma escola pública situada em Uberlândia/MG.

Norteando-se através das contribuições de Ana Mae Barbosa e sua Abordagem Triangular e na pedagogia libertadora de Paulo Freire, Novais (2019) pormenoriza aulas e oficinas que buscam desenvolver práticas pedagógicas que estimulam a construção de um pensamento crítico sobre a herança preconceituosa e racista encontradas no cerne da educação brasileira. A autora traz também a análise de algumas bibliografias que contrapõem essas narrativas buscando criar estratégias para seu enfrentamento.

Propondo uma reflexão juntamente com os/as estudantes, Novais (2019), valendo-se da análise de obras de artistas que inspiraram a temática, contextualização e prática em Artes Visuais, aborda a herança racista do passado escravocrata brasileiro e as possibilidades de transformação que podem ser realizadas a partir deste contexto.

A pesquisa de Novais (2019) apresenta reflexões que dialogam com um dos pontos mais abordados ao longo de nossas aulas realizadas na EATEC Poeta Juca Pontes que trata da questão racial e do quanto nossa sociedade ainda é inundada por estereótipos que enaltecem a imagem do homem colonizador europeu/estadunidense ao passo que atribui menor grau de importância a grupos que não se encaixam neste perfil dominador, seja por questões raciais, étnicas, de gênero ou orientação sexual.

Em outro estudo encontrado, a dissertação “Abordagem Triangular do Ensino da Linguagem Audiovisual”, a pesquisa de Giuliano Maurizio Ronco aborda, principalmente, a linguagem audiovisual no contexto educacional. Explorando elementos das Culturas Visuais, Ronco (2018) afirma que a Abordagem Triangular é uma construção de conhecimento do ensino de Arte e, portanto, pode ser trabalhada no ensino audiovisual em ambiente escolar, considerando que esta sistematização é estruturada a partir do cruzamento entre: experimentação (fazer artístico/fazer audiovisual), codificação (leitura de obra de arte/leitura de obra audiovisual) e informação (contextualização na arte visual/contextualização no audiovisual).

No referido estudo, baseando-se na Abordagem Triangular em conjugação com referenciais teóricos provenientes das áreas de cinema e audiovisual, o autor evidencia que a epistemologia desenvolvida por Ana Mae harmoniza-se com vários contextos, não se resumindo apenas ao componente curricular das Artes Visuais. No caso da EATEC Juca Pontes, a Abordagem Triangular é referência para diversos componentes curriculares do curso de Design Gráfico, logo, a pesquisa de Ronco fornece dados que dialogam com o nosso trabalho e com as práticas vivenciadas na EATEC Juca Pontes.

Paulo Freire, inspirador de um vasto número de educadores/as e pesquisadores/as brasileiros/as e de fora do país, também é referência para a dissertação de Okasaki (2016), “O Estampar na Arte/Educação: um estudo de caso no Ensino Médio”, uma pesquisa realizada com estudantes de uma turma de Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Presidente Vargas - EtecPV, no município de Mogi das Cruzes, região metropolitana da Grande São Paulo, que se apresenta como outro referencial dialógico com nossa pesquisa por se debruçar sobre a utilização da Abordagem Triangular em sala de aula, trazendo também elementos de cursos profissionalizantes visando promover novas formas de abordagem no ensino de Artes.

Trazendo novos suportes artísticos para a sala de aula, o trabalho acompanhado por Okasaki busca mostrar a importância do tecido estampado como elemento familiar no cotidiano dos estudantes e das estudantes. A pesquisadora ainda chama atenção para o fato de a importância da aprendizagem têxtil possibilitar aos/às estudantes desenvolverem um senso crítico e uma forma de linguagem artística para se expressarem, não sendo apenas consumidores/as passivos/as de produtos.

Nascidos/as numa era na qual telas e monitores ocupam cada vez mais espaço e tempo, o perfil de estudantes do Ensino Médio demanda novos olhares e formas de abordagem dos professores e das professoras. Com base nisso, a dissertação de Mauricio da Silva, intitulada “A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da Epistemologia da Educomunicação” oferece possibilidades que abordam as culturas visuais e, portanto, dialoga com nossa pesquisa.

Tomando como referência as contribuições de Paulo Freire, Mariazinha Fusari, Jorge Larrosa, John Dewey, Ana Mae Barbosa, dentre outros/as, Silva (2016) utiliza tanto a Arte/Educação quanto a Educomunicação para traçar pontos em comum entre ambas e aponta

as possíveis contribuições da Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais para o aprofundamento conceitual no campo da Educomunicação, que, segundo o autor, é um termo bastante abrangente que vai além da utilização de meios de comunicação e mídia para o contexto educacional, enfatizando a conquista da autonomia crítica para a leitura de mundo e apropriação de linguagens como processo primordial para a formação de indivíduos, permitindo o desenvolvimento e a melhoria das relações dialógicas entre as pessoas.

Após adentrarmos nos estudos apresentados, tendo em vista que direcionamos nosso recorte de pesquisa para o ensino a Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais desenvolvidos principalmente no âmbito das experiências dos/as Pibidianos/as, fez-se necessário, em um segundo momento, buscar na BDTD as investigações no campo do ensino da Arte que tomam o Pibid como objeto, de modo que possamos entender os olhares dados por pesquisadores e pesquisadoras que se debruçam sobre esse recorte. Assim, partimos desse aspecto e apresentamos o delineamento metodológico do segundo momento deste estado do conhecimento, vejamos a seguir:

- Utilizar como palavras-chave: “Artes Visuais” e “Pibid”;
- Estabelecer como critério de recorte os estudos que tenham sido publicadas entre os anos de 2015 e 2024, últimos 10 anos;
- Leitura de títulos, resumos e introduções.

A partir do exposto, podemos afirmar que encontramos 5 estudos, dos quais elencamos 4, a saber: “No dizer das experiências visuais de ensino, imagens, encantamentos e cotidianos: um estudo de sala de aula”, tese de Victor Jung Silveira publicada em 2020; “Desenvolvimento de estratégias de gestão de sala de aula no PIBID artes visuais: pesquisa e intervenção em clínica da atividade.”, dissertação de Lilian Rodrigues publicada em 2017; “Projeto Pibid-Artes Visuais/UEPG/PR e processos formativos e colaborativos da investigação emancipatória: um caminho na formação continuada da professora/ supervisora (2009-2013).”, dissertação de Diego Alexandre Divardim de Oliveira publicada em 2015; e “Tornar-se professor de Artes Visuais: aportes do Pibid ao aprendizado da docência”, dissertação de Ana Valéria Roldan Viana publicada em 2015.

Dentre as 4 pesquisas, foi constatado que a maior parte das investigações está associada a programas de pós-graduação em educação, sendo uma tese vinculada ao Programa de Pós-

graduação em Educação da UERJ, uma dissertação vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da UEPG e uma dissertação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE; a quarta pesquisa é uma dissertação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UTFPR.

O primeiro estudo elencado nesta segunda busca, trata-se da tese intitulada "No dizer das experiências visuais de ensino, imagens, encantamentos e cotidianos: um estudo de sala de aula", de autoria de Junger (2020). Esta pesquisa foi elaborada baseando-se em elementos da cultura visual e teve como contexto de pesquisa o Colégio Estadual Paulo de Frontin, localizado na cidade do Rio de Janeiro, que se encontrava, à época, vinculado ao programa Pibid-Artes Visuais, através de duas professoras supervisoras.

Contando com uma grande rede de colaboradores/as, dentre os quais 27 pibidianos/as, que se somavam às oficinas, com ações de composição e feitura, contextualizações e reflexões significativas, Junger (2020) se baseia nos estudos da Cultura Visual, da Educação para a Cultura Visual e dos Cotidianos Escolares, temas que dialogam diretamente com nossa pesquisa, deixando pistas para elementos que possivelmente encontraremos também na nossa investigação.

Com o título de "Desenvolvimento de estratégias de gestão de sala de aula no Pibid Artes Visuais: pesquisa e intervenção em Clínica de Atividade", a dissertação de Rodrigues (2017) analisa a formação docente inicial dentro do Pibid, do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Tem como contexto os projetos de intervenção de duas professoras em formação nas aulas de Arte do Colégio Estadual Alto da Glória, instituição que atende ao Ensino Fundamental e Médio, sediada no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) na cidade de Palmas-PR.

No referido estudo, tomando Edgar Morin como referencial, a pesquisadora enfatiza que o Pibid traz possibilidades de visibilizar a precariedade da escola pública. No estudo de caso em questão, o espaço onde ficam as instalações da escola é bastante precário, muitas vezes sequer comporta o número de estudantes matriculados/as. Apesar disso, mesmo em meio às adversidades da escola pública, as professoras em formação encontram alternativas de gestão de sala de aula, pensando em questões relativas à aprendizagem, como a atenção, a discussão, a percepção e o interesse dos/das alunos/as em suas propostas. Tal fato dialoga com nossa

pesquisa, pois, considerando os conhecimentos prévios da realidade, a partir da prática vivenciada no contexto, podemos afirmar que a EATEC Poeta Juca Pontes também possui problemas de natureza física e organizacional, lida com falta de equipamentos e materiais para a realização das aulas e atividades práticas, exigindo dos/as educadores/ras, pibidianos/as e estudantes grande empenho para manter as aulas dinâmicas e atrativas, a exemplo das práticas vivenciadas por Rodrigues (2017).

A dissertação intitulada "Projeto Pibid-Artes Visuais/UEPG/PR e processos formativos e colaborativos de investigação-ação emancipatória: um caminho na formação continuada da professora/supervisora (2009-2013)", de autoria de Oliveira (2015), desenvolvida no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ponta Grossa, orientando-se pelo pensamento freiriano, traz uma análise acerca da formação continuada da professora supervisora e coordenadora encarregada de acompanhar as vivências de futuros profissionais arte/educadores no Pibid - Artes Visuais em uma escola pública pertencente ao Núcleo Regional de Educação da cidade de Ponta Grossa, Paraná.

A pesquisa trouxe informações relevantes acerca das habilidades desenvolvidas e conhecimentos adquiridos a partir da vivência entre supervisora e pibidianos/as, possibilitando novas abordagens na prática da docência, bem como criando abordagens poéticas, direcionadas pela visão artística.

Com o estudo deste contexto, entendemos que a interação com os/as pibidianos/as se mostra uma via de mão dupla, na qual o processo pode render ricas experiências a todos os/as agentes envolvidos/as.

Valendo-se das contribuições de Ana Mae Barbosa para a arte educação brasileira, a pesquisa de Viana (2015) intitulada "Tornar-se professor de Artes Visuais: aportes do Pibid ao aprendizado da docência" elenca a importância da Abordagem Triangular para a formação docente no Pibid de Artes Visuais. Viana (2015) faz uma análise do Pibid em Artes Visuais a partir de duas instituições, o Instituto Federal do Ceará, que tem um projeto político pedagógico que dá ênfase à formação dos/das estudantes, e a Universidade Regional do Cariri, cujo projeto dá maior ênfase a superação de carências regionais. Ambos os projetos dialogam com a proposta de nossa pesquisa e com a realidade do nosso campo, uma escola que tanto busca

formar profissionais técnicos/as ligados à Arte, quanto busca promover maior integração entre estudante e sociedade através de abordagens críticas e problematizadoras.

Direcionando o olhar para anais de eventos acadêmicos: algumas reflexões

Após a leitura do material coletado a partir da BDTD, entendemos a importância de direcionar nosso olhar para os artigos publicados nos anais de dois eventos acadêmicos importantes para o campo da Arte, ANPAP e CONFAEB, realizados respectivamente pela Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas e pela Federação de Arte/educadores do Brasil (FAEB). Neles, buscamos artigos produzidos na área de Arte/Educação englobando preferencialmente o ensino das Artes Visuais em espaços formais no Ensino Médio que tocam o contexto do Pibid. Salientamos que nos anais da ANPAP, buscamos entre as publicações do Comitê de Educação em Artes Visuais (CEAV), ao passo que nos anais do CONFAEB, nossa busca englobou todas as publicações realizadas nos anos utilizados como referência.

Para este terceiro momento de nossa busca sistemática, apresentamos o recorte metodológico deste estado do conhecimento, vejamos a seguir:

- Utilizar como palavras-chave: “Artes Visuais” e “Pibid”;
- Estabelecer como critério de recorte os estudos que tenham sido publicadas entre os anos de 2015 e 2024, últimos 10 anos;
- Leitura de títulos, resumos e introduções.

Ao final, selecionamos 4 trabalhos que dialogam com a proposta de nossa pesquisa, sendo dois disponibilizados nos anais da ANPAP: “Um desenho do perfil profissional de egressos(as) de Artes Visuais no Pibid após 10 anos (2010-2019).”, publicação de Eduardo Junio Santos Moura (2022); e “Experiências em curadoria educativa, pesquisa e produção de material didático em Artes Visuais pelo Pibid-UFMA.”, publicação de Pablo Petit Passos Sérgio e Paula Francinete Barros Bezerra (2022). As duas publicações disponíveis nos anais do CONFAEB são: “Jogo das fronteiras borradas: experiências a/r/tográficas no Pibid como docente-artista.”, publicação de Wesley de Alencar Freitas e Francisco Herbert Rolim (2018); e “Uma experiência de desencontros e re(encontros)”, publicação de Xadai Rudá Chavarria Brochardt, Luciana dos Santos Tavares e Maria das Vitórias Negreiros Amaral (2017).

Abordando o desempenho de egressos do curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, o artigo “Um desenho do perfil profissional de egressos/as) de Artes Visuais no Pibid após 10 anos (2010-2019)”, de Eduardo Junio Santos Moura, apresenta dados interessantes que refletem o contexto de formação de arte/educadores/as. Na pesquisa em questão, o número de pibidianos/as, como comumente são conhecidos os/as participantes contemplados/as pelo programa desde sua implantação até o ano de 2019 foi de 92 bolsistas, o que resulta em uma média de 9,2 contemplados/as por ano.

O autor cita que a área de Arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica, possui um déficit em docentes atuantes com formação na área, assim como também sofre com os equívocos de docentes com formações acadêmicas diversas e, até mesmo, sem formação acadêmica, atuando na docência nessa área. (Moura, 2022). Tal fato confirma a importância da necessidade de atenção a ser dada ao cumprimento e respeito pela formação inicial ser coerente com o campo de conhecimento com o qual o/a docente atua, em específico, dado o nosso interesse, o campo da Arte, pois o contexto brasileiro mostra um verdadeiro fosso no currículo escolar com relação a esse componente curricular que ainda é tratado com descaso pelas políticas públicas, mesmo diante do grande potencial para desenvolver fatores emocionais, críticos e criativos nos/nas estudantes.

Quanto ao artigo “Jogo das fronteiras borradas: experiências a/r/tográficas do Pibid como docente-artista”, de Wesley de Alencar Freitas e Francisco Herbert Rolim, ambos do IFCE que, embora seja fruto de uma pesquisa desenvolvida por pibidianos/as que cursaram Licenciatura em Teatro, a realidade descrita pelos autores é muito semelhante ao contexto da nossa pesquisa. Mais especificamente, os autores destacam que a escola, em suas ações pedagógicas, é conhecida pelo engajamento político tanto do corpo docente quanto de seus/suas alunos/as, reforçando assim seu caráter crítico e de conscientização político-social. Essa característica foi levada em consideração, partindo de reflexões e inquietações que surgiam dos/das próprios/as estudantes, seu cotidiano, relacionando-as com questões sociais e políticas. (Freitas e Rolim, 2018). No caso da EATEC Juca Pontes, salientamos que a mesma está situada num prédio que já foi sede policial e tem parte de sua história ligada ao encarceramento e cerceamento de liberdade e que hoje se tornou palco de ações progressistas protagonizadas tanto pelo corpo docente quanto pelos/as discentes.

Ainda segundo Freitas e Rolim (2018), o/a docente-artista é um/uma especialista que encontra na docência, quer no ensino básico ou no ensino superior, guardadas as diferenças, a possibilidade de conhecer respostas, criar perguntas e produzir arte, para si e numa perspectiva sociocultural em relação ao outro, familiarizando-se com a cultura, a prática e as teorias artísticas. No artigo, os autores também abordam temas que com frequência inquietam pessoas que se dividem entre a prática da docência em artes e suas próprias aspirações artísticas, nos provocando a pensar que o desafio está em como encontrar espaços de subjetivação e conciliação entre razão e paixão, diante da objetividade, da burocracia, da produção quantitativa e do plano cartesiano das instituições de ensino.

A realidade da vida profissional de um/uma arte/educador/a por vezes exige planejamentos e redirecionamentos de projetos em andamento, de acordo com as situações que vão se apresentando na prática docente. Sobre esse fato tão comum nas vidas dos/das arte/educadores(as), o autor Pablo Petit Passos Sêrvio e a autora Paula Francinete Barros Bezerra apresentam o artigo que descreve uma experiência realizada num contexto de grande dificuldade, que foi o período da pandemia da COVID-19.

Com o título de “Experiências em curadoria educativa, pesquisa e produção de material didático em Artes Visuais pelo Pibid-UFMA”, Sêrvio e Bezerra (2022) falam sobre a experiência, realizada com supervisão, que culminou na criação de material didático impresso para ser utilizado no período nos quais as escolas se encontravam com as aulas suspensas. Este material tomou forma após os/as pibidianos/as constatarem que desconheciam boa parte dos/as artistas visuais maranhenses e menos ainda as mulheres artistas visuais daquele estado. Dessa maneira, a proposta foi direcionada para a finalidade de dar visibilidade aos/as artistas maranhenses e também preparar material impresso para os/as estudantes do contexto pesquisado da escola UEB Dr. Neto Guterres, posto que, boa parte do corpo discente tinha dificuldade em ter acesso a telefones celulares e internet. Em uma aproximação com o contexto relatado, na EATEC Poeta Juca Pontes, os/as pibidianos/as trouxeram propostas visando contribuir com o enriquecimento dos conteúdos trabalhados em sala de aula, a exemplo de oficinas, articulações para realização de palestras e eventos culturais mediados por eles/as, além da criação de materiais de apoio como zines, animações e histórias em quadrinhos.

O último artigo selecionado, “Uma experiência de desencontros e re(encontros)”, foi produzido por Xadai Rudá Chavarria Brochart e Maria das Vitórias Negreiros Amaral, da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, em parceria com Luciana dos Santos Tavares, atuando como supervisora pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE.

Um dos pontos que desperta atenção no artigo trata de uma característica percebida na prática dos/as pibidianos/as, a ideia de trazer para o Ensino Médio metodologias aplicadas aos conteúdos trabalhados na formação acadêmica inicial, sem os devidos ajustes ao contexto e faixa etária para os/as estudantes da educação básica, aspecto que nos aponta a necessidade de atentar em nosso processo de observação no campo.

Para além de teses, dissertações e congressos: o Portal de Periódicos da CAPES

Com o intuito de analisar um maior quantitativo de publicações, bem como buscar maior aprofundamento acerca do estado do conhecimento de nossa temática de pesquisa, propusemos duas buscas no Portal de Periódicos da CAPES.

Na primeira etapa, seguindo os mesmos parâmetros que utilizamos na busca realizada na BDTD, buscamos as palavras-chave “Abordagem Triangular” e “Artes Visuais” e tomamos novamente como referência as produções publicadas entre 2015 e 2024, resultando em 25 publicações, das quais selecionamos 11 por dialogarem com nossa proposta. Destas, 6 foram publicadas na Revista GEARTE - UFRGS, 1 publicada na Revista Digital do LAV - UFSM, 1 publicada na revista Debates Insubmissos - UFPE, 1 publicada na Revista Educação e Pesquisa - USP, 1 publicada na Revista Educação, Artes e Inclusão - UDESC e 1 publicada na Revista Atos de Pesquisa em Educação - FURB.

Na segunda etapa, novamente utilizamos as palavras-chave “Artes Visuais” e “Pibid” publicadas com intervalo referente ao período compreendido entre os anos 2015 e 2024, resultando em 23 publicações, das quais selecionamos 11. Destas, 2 foram publicadas na Revista KIRI-KERÊ - UFES, 1 publicada na Revista Espaço do Currículo - UFPB, 1 publicada na Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade - CLAEC, 1 publicada na Revista Cadernos de Pós-graduação - UNINOVE, 1 publicada na Revista Diversitas Journal - UNEAL, 1 publicada na Revista Interdisciplinar de Ciência Aplicada - UCS, 1 publicada na

Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico - EDUCITEC, 1 publicada na Revista Digital do LAV - UFSM, 1 publicada na Revista Olhares e Trilhas - UFU e 1 publicada na Revista Conexão - UEPG.

Contribuições sobre a Abordagem Triangular em publicações desenvolvidas no último decênio

Abordando produções visuais africanas, a publicação de Silva e Teixeira (2020) intitulada “A valorização das Artes Visuais Africanas nas Escolas” nos apresenta um relato de uma ação desenvolvida com estudantes de uma escola municipal da Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro que tinham idades entre 8 e 12 anos. Ao longo de três meses as pesquisadoras, baseando-se na Abordagem Triangular, realizaram intervenções nas quais inicialmente exibiram imagens de máscaras africanas juntamente com duas imagens de obras realizadas por Pablo Picasso inspiradas nas produções deste tipo de máscara.

A partir da leitura e fruição das obras, passaram à contextualização, elencando as características das produções oriundas de culturas da África, bem como o preconceito existente com relação a elementos culturais de matriz africana. Por fim, os/as estudantes produziram releituras a partir dos trabalhos apresentados.

Ao final das intervenções, as autoras trouxeram dados significativos elencando desde dificuldades para a realização de algumas ações da proposta até mudanças de comportamento de parte dos estudantes no tocante à visão sobre religiões de matriz africana. Os pormenores descritos nesta publicação apontam para vários pontos importantes a serem trabalhados quando se realiza a Abordagem Triangular, tornando-a elemento importante de diálogo para uma pesquisa também baseada na epistemologia desenvolvida por Ana Mae Barbosa.

A AT é apresentada como uma epistemologia do sul com grande potencial decolonialista na publicação “Abordagem Triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais”, de Azevedo e Araújo (2015). Os autores introduzem o conceito de virada arte/educativa, ideia que nasce a partir dos estudos sobre a virada linguística e a virada cultural, respectivamente ancorados em Paulo Ghiraldelli (2011) e em Peter Burke (2008), para os quais a linguagem tem papel central na relação dos seres humanos com o mundo. Desse modo, a virada arte/educativa garante o direito de falar e agir no mundo a partir de sua própria cultura.

Para o autor e a autora, o pensamento de Barbosa, especialmente no que tange a Abordagem Triangular, apresenta-se como uma interpretação importante para o campo do ensino e da aprendizagem das artes e culturas visuais. Na medida em que a virada arte/educativa exige uma redefinição do que é cultura, passa-se a questionar a hegemonia de uma determinada cultura sobre as outras.

Azevedo (2017), em sua publicação “Retomando – A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar o seu cotidiano – a partir da ideia: Incerteza Viva”, aponta o gesto de elaborar, ou recriar, a partir do processo de leitura da imagem, como uma noção de subjetivação, visto que a elaboração, enquanto processo mental envolvido no gesto criativo de ler uma imagem, substitui a habilidade manual pelo processo de interpretação da imagem, como uma maneira de reinventá-la e reinventar-se.

Azevedo (2017) exemplifica o supracitado com uma experiência vivenciada em sua primeira visita à 32ª Bienal de São Paulo, na qual se deparou com a instalação *Ágora: OcaTaperáTerreiro*, do artista Bené Fonteles. A proposta desta instalação era provocar o/a visitante a questionar o conceito sacralizado sobre o que vem a ser considerado arte pelo cânon ocidental de cultura, caracterizado pela supremacia da cultura branca, europeia e masculina, bem como seu processo de elaboração. Ao adentrar o espaço da instalação, o/a visitante se depara com a frase “Isto aqui não é arte”, que leva a inevitáveis questionamentos e, conseqüentemente, a um processo de reinvenção de conceitos a partir do trabalho exposto.

Azevedo (2022) também assina a publicação “Abordagem Triangular como teoria hiante: o agora já é história”. Por seu caráter aberto, que permite diálogo com áreas como dança, teatro e audiovisual, além das artes visuais, o autor define a AT como uma teoria que sempre busca o pensamento divergente, afastando-se do pensamento único e totalizante, tornando o campo da arte/educação mais fértil.

Azevedo (2022) reflete ainda sobre o pós-modernismo, campo no qual reina um mundo fraturado, multifacetado, onde há violência entre nações. O ser humano, neste contexto, está sujeito aos poderes controladores da vida, que impõem tanto a violência física quanto a simbólica. Neste ambiente complexo e caótico, a arte contemporânea (ou pós-moderna) não se apresenta como produção acabada, pois segue numa direção contrária, tendendo a expandir-se por causa de seu caráter polissêmico, interdisciplinar e intercultural, assumindo variadas

interpretações, pois considera os tempos e lugares de seus produtores/propositores, bem como de seus leitores/produtores. Neste ponto se encontra a AT, enquanto teoria de interpretação do universo das Artes e Culturas Visuais que, à época de suas primeiras divulgações e experimentações, desafiou arte/educadores/as do país que se identificavam com o discurso colonialista e demarcavam a posição dos que mandam, dos que se julgam à margem da ignorância daqueles que desconhecem os valores “verdadeiros” que levam para o “caminho do bem”.

Uma frutífera experiência com estudantes do 1º ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp/UFPE) está registrada na publicação “Das memórias e encontros com a Abordagem Triangular às reverberações na prática em Artes Visuais” de Vidal (2022). A turma era composta por 20 estudantes, sendo 15 mulheres e 5 homens, valores semelhantes aos encontrados nas turmas da EATEC Poeta Juca Pontes. Além disso, parte das ações foram desenvolvidas em parceria de acompanhamento de estágios de observação e regência, estabelecendo uma prática que une educação básica e formação docente, fato que também dialoga com esta pesquisa.

Vidal (2022) aponta que as ações que compõem a AT, a leitura de imagens, a contextualização e o fazer artístico, não são estanques, o que implica afirmar que, ao realizar-se a leitura de uma obra de arte, também se contextualiza e se realiza um fazer artístico que não necessariamente se limita ao trabalho com materiais. A autora aponta que ao ler uma imagem, uma pessoa está recriando-a, o que também se configura como parte do processo criativo. Desse modo, podemos afirmar que, quando uma pessoa estabelece relações entre o contexto da imagem e o contexto em que vive, também está a produzir de uma maneira subjetiva que mobiliza outras ações em si próprio/a. (2011)

Com a temática ‘Mulheres Artistas’, Vidal (2022) registra ações desenvolvidas em parceria com dois estagiários promovendo discussões sobre artistas como o grupo Guerrilla Girls, a artista paulistana Santarosa Barreto, as pernambucanas Priscilla Melo e Rayellen Alves e a paraense Berna Reale. Sobre a última, Vidal (2022) demonstra vários vieses que suas obras despertam, como questões de gênero, força e resistência, vida e morte, conflitos sociais, descaso, críticas ao poder, abusos de poder, violência e preconceito, mecanismos de opressão e

vulnerabilidade. A análise dos contextos em que as performances são realizadas, o figurino e como cada ação pensada pela artista provoca o olhar para debates urgentes e necessários.

Como dito anteriormente, a EATEC Poeta Juca Pontes oferece os cursos técnicos em Design Gráfico, Produção Audiovisual, Teatro e Artesanato. Além disso, o corpo docente adota posturas transdisciplinares, por meio de aulas articuladas e ministradas por dois/duas ou mais professores/as de diferentes componentes curriculares. Esta característica oferece um ambiente adequado para a AT, onde as limitações tendem a ser consideravelmente diminuídas. Para Rizzi e Silva (2017), em sua publicação “Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo”, apoiados em Azevedo (2016), apontam a AT como teoria de caráter complexo, remetendo ao conceito de teoria sistematizada, de Morin (2008) que se entende o conceito de sistema não como algo que se refira à totalidade, mas sim à complexidade. Logo, entendendo a AT como teoria complexa, o olhar para a relação da Arte com a Educação não pode ser reducionista. Desse modo, esta relação tem que ser observada a partir da concepção de macroconceito de Morin (2008), que é formado por três componentes indissolúveis, pois para serem inteiros remetem uns aos outros: o sistema (unidade complexa), a interação (conjunto de relações, ações e retroações) e a organização (caráter constitutivo das interações, a forma).

Rizzi e Silva (2017) definem a AT como um processo transdisciplinar, pois o Ler/Fazer/Contextualizar não é indissolúvel, o que o difere da perspectiva estadunidense (DBAE) e europeia (Critical Studies) que tendem a dividir o processo de crítica, produção e estudos sobre a História da Arte como componentes próprios.

Assim como as produções artísticas remetem ao momento político de determinada época e/ou determinado local, o ensino de artes também é reflexo deste momento político. Entretanto, assim como ocorreram e ocorrem em inúmeras situações, existem aqueles/as que se valem da arte para colidir com o *status quo* político em voga. Peterson e Coutinho (2017), em sua publicação “Abordagem Triangular: ziguezagueando entre um ideário e uma ação reconstrutora para o ensino de artes”, apresentam o panorama do ensino de artes no Brasil nos anos 1970, época em que vigorava o regime militar e a política era regida em virtude da batuta estadunidense, de onde foi importado o modelo educacional voltado para fins capitalistas e fruto de uma relação associado-dependente reforçada com a presença de empresas estrangeiras, com

o intuito de promover uma elevação geral da produtividade. Com o Parecer nº 1284/73 do Conselho Federal de Educação (CFE), são criados os cursos de Licenciatura em Educação Artística, com dois anos de duração (licenciatura curta) voltados para formar profissionais polivalentes, aptos/as a lecionar nas áreas de artes plásticas, música e artes cênicas.

Segundo Peterson e Coutinho (2017), Ana Mae Barbosa, discípula de Paulo Freire, mantinha-se sempre atenta, analisando criticamente as teorias e práticas desenvolvidas a partir da promulgação do parecer supracitado, convocando professores de Arte a refletir sobre o momento em questão, no qual a euforia surgida pelo estabelecimento da obrigatoriedade do ensino de Artes nas escolas deveria ser acompanhada de reflexões sobre os perigos de considerar Arte como mera atividade, além de chamar atenção para o ato criativo como fator afetivo, que intervém no ato de aprender. Divergindo do pensamento que orientava pela busca inalcançável da originalidade e sensibilidade modernistas, Barbosa (1975) orientava para o desenvolvimento da capacidade crítica para analisar a realidade percebida e encorajar o processo criativo, o qual permite novas respostas a esta realidade, até mesmo mudando-a ou transformando-a. Este pensamento iria se consolidar no que hoje conhecemos como a Abordagem Triangular.

Professores e professoras da rede pública de educação na maioria das vezes têm de se deparar com situações que exigem buscar alternativas para chegar a um resultado que se aproxime do que seria ideal. É o que ocorre, por exemplo, quando não se pode ir para um museu ou galeria de arte e se faz necessário o uso de artifícios como slides para exibir imagens de pinturas, esculturas, instalações ou performances. Sabemos que, apesar de todo o esforço envolvido, o impacto inicial e a fruição da leitura da obra não têm o mesmo resultado que teriam se os/as estudantes pudessem se deparar com a mesma obra exposta numa tela, na qual seriam visíveis as pinceladas, os pigmentos utilizados, a dimensão da obra, o contexto do local onde está exposta e vários outros fatores que influenciam na análise da obra. A EATEC Poeta Juca Pontes, por exemplo, está situada na cidade de João Pessoa, que não possui muitos museus e galerias de arte que possam servir como espaços para aulas de campo, o que inevitavelmente exige um maior uso de recursos como o slide para que se possa ter acesso a determinadas obras de arte.

Cientes de que vários fatores podem influenciar uma experiência artística, Carvalho e Carvalho Júnior (2017) introduzem elementos para reflexão em sua publicação “Articulação entre a Abordagem Triangular e a Teoria dos Campos Conceituais: propondo diálogos entre a didática e a psicologia cognitiva”. O autor e a autora frisam que a Teoria dos Campos Conceituais começou a ser desenvolvida nos anos 1980 pelo psicólogo Gerárd Vergnaud e seu foco principal é a análise do desenvolvimento do sujeito em ação.

Numa análise das contribuições de Vergnaud (1991), Carvalho e Carvalho Júnior (2017) destacam ferramentas culturais que têm impacto direto na forma como uma informação é assimilada por uma pessoa, como uma situação que se apresenta, provendo a base para sua contextualização e as formas de representação simbólica de um conceito que devem ser compartilhadas por determinados grupos sociais para serem frutíferas. Desse modo, quando na AT nos valem do recurso leitura de obra, seja em ambientes escolares ou não escolares, a cognição em Artes estará ligada à atribuição, em ação de conceitos pertinentes como cor, perspectiva, traço, pincelada, por exemplo, e o estabelecimento de proposições como o fato de que o uso de tonalidades azuladas em uma paisagem reforça a noção de profundidade, por exemplo.

Carvalho e Carvalho Júnior (2017) enfatizam que seu trabalho deve ser compreendido como o passo inicial na tentativa de organização de uma unidade de análise que integre aspectos ligados à didática das Artes Visuais com outros, mais gerais, associados aos processos psicológicos, que nos permitem conhecer e agir sobre os mundos físico e cultural.

Por conta da estrutura curricular da EATEC Poeta Juca Pontes, grande parte das aulas ministradas estão situadas no campo dos componentes curriculares técnicos. Numa visão pós-modernista, entretanto, não se vislumbra qualquer barreira que limite a AT numa aula do componente curricular Tipografia e Ergonomia Visual, por exemplo.

Em constante processo de ebulição e com uma versatilidade para a qual não se vislumbra qualquer limite, a AT abarca todo o universo da cultura visual. Para Okazaki e Kanamuru (2018), sua utilização se dá na estamperia têxtil, onde, segundo a autora e o autor, há maior ênfase no fazer artístico, em detrimento da leitura de imagem e da contextualização. Entretanto, a não existência de fronteiras delimitantes permitem um diálogo da epistemologia sistematizada por Ana Mae Barbosa com outras abordagens, num processo de hibridização.

A análise realizada por Okazaki e Kanamuru (2018), publicada em “Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estampa têxtil no ensino médio”, compreendeu uma investigação preliminar na qual 48 pessoas, dentre estudantes secundaristas, universitários/as, artistas, professores/as e profissionais do campo da moda realizaram uma leitura de cinco estampas têxteis diferentes. Essas leituras foram realizadas e classificadas em cinco estágios de compreensão estética, propostos pela psicóloga estadunidense Abigail Housen (2011), do Museum of Modern Art (MoMA).

Por ter uma estrutura arquitetônica projetada inicialmente para aprisionar e silenciar pessoas, a EATEC Poeta Juca Pontes apresentava, em 2023, ano de sua inauguração, paredes completamente brancas, o que, na opinião dos/das estudantes, enfatizava o caráter opressivo que a história da antiga sede do DOPS oferecia. Havia um clamor por parte do corpo discente para que realizássemos intervenções artísticas nas paredes, com o intuito de ressignificar a atmosfera do local. Essas intervenções seriam realizadas, como será descrito adiante. Antes de nós, porém, um trabalho inspirador foi realizado na escola EEM Mariano Martins, instituição pública estadual de ensino médio situada na cidade de Fortaleza, e as ações foram registradas por Rocha e Lima (2021) em sua publicação “Ensino da arte na contemporaneidade: a escola como espaço de produção artística”. Trata-se de um projeto que tinha como objetivo realizar intervenções com técnicas variadas nas paredes da escola. Um dos primeiros pontos trabalhados se deu na análise de trabalhos de artistas como Banksy, Diego Rivera, Coletivo Aparecidos Políticos, Eduardo Srur e Coletivo Transverso.

Rocha e Lima (2021) apresentam todo o processo seguido durante a realização das intervenções, desde o planejamento até a contextualização dos temas apresentados pelos/as estudantes, seguindo a tríade da AT: leitura de obra/ fazer artístico/ contextualização. O resultado demonstra a construção de uma identidade local, no qual as influências culturais coloniais não encontraram respaldo, ao passo que temas associados à resistência e equidade foram assaz abordados.

Por fim, para falar sobre a AT e outros temas ligados à arte/educação, a própria idealizadora da epistemologia tema desta pesquisa concedeu uma entrevista publicada em 2016 e recebeu o título “Dialogando com Ana Mae Barbosa sobre Arte”.

A entrevista, mediada por quatro mulheres na época estudantes da Fundação Universidade Regional de Blumenau, Taíze dos Santos Battisti, Elisiane Saiber Lopes, Márcia Regina Selpa Heinzle e Rita Buzzi Rausch, joga luz, logo de início, a todo um processo de violência estrutural enfrentado pelas mulheres. No caso de Barbosa (2016), as fortes críticas que recebeu vindas de parte de educadores ligados às tradições tecnicistas e escolanovistas por propor a AT em escolas brasileiras a fizeram quase desistir de divulgar a epistemologia. Foi apenas em 2007 que, num congresso do Conselho Latino-Americano de Educación Artística, ouviu que “se a Abordagem não tivesse sido sistematizada por uma professora do Brasil, da América do Sul, já estava ganhando o mundo.”. Ana Mae enfatiza a importância de inserir conteúdo nas aulas de Arte, em detrimento à tendência de valorizar a livre expressão dos/das estudantes estimulada nas aulas dedicadas exclusivamente ao fazer artístico. O/A arte/educador/a, após a AT, passou a ser respeitado pela comunidade escolar, não se resumindo apenas a “alguém que só põe estudantes para pintar e colar”. Barbosa (2016) fala ainda sobre a importância das aulas de Arte para a formação dos/das estudantes, como, por exemplo, desenvolver a percepção, que tem grande importância nas outras áreas que atualmente se valem do uso da imagem como elemento facilitador do conhecimento ou para valorizar a imaginação.

Barbosa (2016) finaliza sua entrevista falando sobre a formação de professores e algumas mudanças que têm percebido desde que a AT passou a ser mais divulgada nos currículos escolares, como a prática da releitura não ser mais utilizada erroneamente como uma mera cópia. A autora critica ainda o grande número de componentes curriculares presentes na formação do/da professor/a, que, em sua opinião, está sobrecarregada e não atende a um conceito primordial: ensinar estudantes a pensar.

Publicações que abordam o Pibid em Artes Visuais produzidas no último decênio

Iniciaremos as leituras a partir da publicação “As contribuições do PIBID Artes Visuais/UFES para a formação docente”, de Aguiar (2020), que introduz dados levantados pelo Fórum Nacional de Coordenadores do Pibid - Forpibid a partir de 38.000 questionários enviados a bolsistas de Iniciação à Docência, Supervisores/as, Coordenadores/as de área e institucionais. O documento aponta para uma significativa melhoria na qualidade de ensino nas escolas promovida pelo compartilhamento do trabalho entre os bolsistas que, sob a orientação dos Coordenadores/as de Área e com o apoio dos/das professores/as resultam em aulas mais

dinâmicas, uso de metodologias alternativas, projetos e atividade práticas, o que tem provocado maior interesse e motivação por parte dos/das estudantes. O relatório aponta ainda que o Pibid deu maior visibilidade aos cursos de licenciatura, tornando-os mais atraentes, além de proporcionar a revisão de práticas de muitos cursos formadores de profissionais da docência. Além disso, o suporte financeiro para os/as licenciandos/as - em sua maioria de baixa renda - mostrou-se importante fator para a permanência e dedicação ao curso. Por fim, o Forpibid destaca que o Pibid favorece a formação continuada tanto dos/das docentes do ensino superior quanto os/as da educação básica. Foi observado a partir das ações conjuntas entre escolas e universidades uma busca, desses/as atores e atrizes, por novos conhecimentos e novas metodologias de ensino. Nesse sentido, os dados indicaram que essa aproximação acabou por estimular a pesquisa, aumentando assim a produtividade de artigos em periódicos, teses e dissertações escritos por docentes coordenadores/as e também por docentes da educação básica que atuam como supervisores/as nos projetos do Pibid.

No tocante ao Pibid em Artes Visuais da UFES, Aguiar (2020), aponta que os licenciandos se colocaram em abertura para o diálogo com outras áreas de conhecimento a partir das demandas que recebiam em sua atuação no espaço escolar. Desse modo, ao longo do ano de 2018, foram realizados quatro encontros de formação que buscaram articular formação para licenciandos/as e supervisores do Pibid que atuavam na educação básica. Intitulada ‘Pibid Artes Visuais Convida’, cada formação abordou uma temática específica. Desse modo, no primeiro encontro foram tratados assuntos referentes à educação especial, suas origens na escola pública, legislação atual e direitos da criança e do adolescente com deficiência na escola; no segundo encontro foi promovido um debate com o artista e professor Dr. Marcos Paulo Martins acerca de processos de criação artística e as possibilidades de trabalho criativo com as criança; no terceiro encontro foi organizada uma roda de conversa com a professora Sarita Faustino sobre questões étnico-raciais no cotidiano da Educação Básica; o quarto e último encontro abordou a temática da Arte contemporânea numa palestra ministrada pela professora Mara Pereira dos Santos intitulada “Educação e Arte Anticoloniais: Corpos e territórios políticos”.

Aguiar (2020), conclui destacando o protagonismo dos/das bolsistas ao conduzir propostas e promover um aprofundamento de temas, elencando coletivamente as questões da dinâmica escolar a serem debatidas e a inclusão dos/das professores/as supervisores/as neste espaço/tempo.

Com pouco tempo de existência, a EATEC Poeta Juca Pontes ainda está em período de formação identitária. Em paralelo, trata-se de minha primeira experiência como professor supervisor, bem como será a primeira vez que a maioria dos/das pibidianos/as de Artes Visuais da UFPB se depara com a sala de aula na condição de futuros/as docentes. Contribuições como a de Aguiar (2020) são de grande valia para uma melhor experiência para que se possa contribuir para o bom desenvolvimento do programa Pibid, e tudo o que estará sob seu alcance ao longo de um ano de vivências.

Os cursos de licenciatura no Brasil, em grande parte, caracterizam-se pela dicotomia teoria-prática e pela falta de integração entre os componentes curriculares. Zamperetti (2016), em sua publicação "A formação docente inicial no PIBID-Artes Visuais/UFPel – apontamentos experienciais", pontua que, embora as instituições formadoras busquem superar esta situação, a formação de professores ainda é um desafio para os docentes universitários que lidam diretamente com situações críticas diante das realidades educacionais.

Coordenando o Pibid em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, Zamperetti (2016) relata experiências de pibidianos/as em escolas estaduais gaúchas com enfoque nos subprojetos planejados pelos/as próprios/as acadêmicos/as. Boa parte das ações foi desenvolvida de forma transversal com outros componentes curriculares. A autora entende que os/as pibidianos/as, ao favorecerem um espaço de expressão e experimentação de metodologias e temáticas relevantes, estariam se preparando para as realidades complexas que se defrontarão ao iniciarem a carreira docente. Alguns/mas bolsistas relatam que se sentiram valorizados/as ao perceber a importância de seu trabalho na escola, afirmando sentir um certo empoderamento na sua relação com o conhecimento, por meio de atuações concretas nas atividades escolares, deixando de lado o papel de “estudante universitário/a” para ser um/uma “professor/a-mediador/a”.

Zamperetti (2019) também assina a publicação “Transversalizando saberes nas Artes Visuais em projeto de extensão - O Cine Pibid na escola”, que relata ações realizadas pelo Pibid em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas na Escola Estadual de Ensino Médio Areal e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Luis Carlos Correa da Silva. O uso do cinema a trabalhar temas transversais como *o meio ambiente*, tinha o intuito de integrar o ensino de Artes Visuais com outras áreas de conhecimento, buscando contribuir para uma educação sensível/estética.

Segundo Zamperetti (2019), os/as pibidianos/as visavam desenvolver atividades interdisciplinares para conhecer de forma mais aprofundada e integrada a escola, os/as estudantes e professores/as, além dos/das próprios/as bolsistas que estavam inseridos/as naquele contexto. Dessa forma, várias atividades foram desenvolvidas a partir da exibição dos vídeos, como oficinas de desenho, gravura e colagens, buscando relacionar os temas abordados com o cotidiano dos/das estudantes. Zamperetti (2019) pontua que o Projeto Cine Pibid foi um importante instrumento para a melhoria das relações e da autoestima de professores/as e estudantes, promovendo modificações no ambiente escolar a partir da exploração de temas sensíveis. Além disso, curtas metragens nacionais foram incorporados à programação, como forma de incentivo às produções da cultura brasileira, promovendo uma identificação e valorização dos/das jovens como o que é produzido no país.

Como foco nos eixos temáticos *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Diversidade de Gênero*, De Sousa e Pires (2018), em sua publicação “Arte para a diversidade e cidadania”, relatam as experiências ocorridas entre outubro e dezembro de 2017 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Bento XV, situada em Belém-PA com a atuação do Pibid de Artes Visuais da Universidade Federal do Pará, UFPA. Valendo-se da Abordagem Triangular, as vivências foram realizadas junto a estudantes do Ensino Fundamental I numa perspectiva adequada à realidade socialmente vivenciada por eles/as. O conteúdo foi ministrado dentro da temática ‘Elementos Visuais’, com destaque aos elementos ‘cor’ e ‘forma’ que, transversalmente, possibilitaram abordar temas como o preconceito racial.

De Sousa e Pires (2018) relatam que, num primeiro momento, os/as estudantes produziram pigmentos a partir de misturas com cores primárias, com o intuito de criar diversos tons de pele e, posteriormente, produzirem seus autorretratos. Esta ação foi provocada após a exibição do lápis de cor salmão, popularmente conhecido como “cor de pele”, fato também repetido de maneira unânime pelos/as estudantes da escola. Após isso, foi questionado se os/as estudantes identificavam aquela cor como sendo a cor de suas peles. Diante das constatações, ficava claro que não era correta a tradicional referência à cor do lápis. A proposta seguiu com a leitura das obras ‘Polvo’, de Adriana Varejão, e ‘Operários’, de Tarsila do Amaral. Num segundo momento, foram apresentados tipos de bonecas pertencentes a diversas culturas com o intuito de mostrar que cada sociedade possui tradições e mitos distintos, e que os brinquedos carregam valores das culturas às quais estão inseridos, evidentes na utilização de cores, formas

e materiais. Esta ação foi seguida pela atividade prática de criação da boneca Abayomi. A partir disso, foi abordada a questão do gênero a partir de perguntas como “O que é de menino e de menina?”, “Depois da confecção das bonecas, é certo dizer que só menina pode brincar?”. Dessa maneira, a partir de uma prática associada à brincadeira, foi possível identificar conceitos e preconceitos, atitudes e padrões, bem como discutir a diversidade através do olhar, do vestir e do falar.

Por fim, De Sousa e Pires (2018) enfatizam que o Pibid é essencial para futuros/as professores/as, pois possibilita ao/à graduando/a chegar à sala de aula com vários olhares e perspectivas sobre seu papel na educação e enxergar cada estudante como uma pessoa única, que tem expectativas quanto à sua própria aprendizagem e atribui ao/à educador/a a tarefa de corresponder.

Para quem cresceu em centros urbanos e, portanto, conhece a realidade da escola pública nestes locais, muitos problemas enfrentados no exercício da docência já são, de certa maneira, esperados. No dito *chão de escola* é comum o/a professor/a precisar se desdobrar para conseguir desenvolver suas aulas. A escola se mostra um reflexo do ambiente político de um local, muitas vezes limitando as possibilidades de ações, comprometendo o trabalho docente e, conseqüentemente, o desenvolvimento social dos/das estudantes. Para uma escola com uma proposta inovadora, como a EATEC Poeta Juca Pontes, voltada para o ensino de artes, as dificuldades aumentam, dada a singularidade da instituição. Diante disso, as contribuições de Sales (2020) em sua publicação “Implantação do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência em escolas do campo e quilombolas no estado do Tocantins-Brasil” nos convida a compreender a educação como um processo adaptável aos mais diversos contextos. No caso em questão, trata-se de educação no campo.

No meio rural, Sales (2020) aborda as ações desenvolvidas por 24 bolsistas, 6 voluntários, 3 supervisores e uma coordenadora de área. Os/as graduandos/as estavam vinculados/as aos cursos de Linguagens, Artes Visuais e Música e desenvolveram suas vivências na Escola Estadual de Tempo Integral David Aires França, com 140 alunos, Escola Municipal Eveny de Paula e Souza, com 65 alunos, situada no povoado Matas, ambas as escolas no município de Arraias, e Escola Estadual Floresta, no povoado de Novo Alegre, com 215, no município de Paranã (média de alunos no período).

Sales (2020) afirma que o modelo tradicional, em que o/a licenciando/a vai “a campo”, somente na etapa do estágio curricular obrigatório, geralmente localizado nas matrizes curriculares ao final dos cursos de licenciatura, já não consegue vencer os desafios que se colocam à carreira. No caso em questão, o fato de ser um ambiente campesino, exige que a escola se torne um projeto coletivo, no qual os/as profissionais docentes devem manter aberto e incentivar um diálogo direto com a comunidade. O planejamento inicial foi realizado ainda na universidade e as articulações ocorreram nas próprias escolas, onde os/as pibidianos/as realizaram estudos coletivos da BNCC nos meses iniciais do programa; participaram do planejamento semanal com supervisores das escolas-campo; realizaram a escolha e utilização apropriada de materiais, espaços, textos, composições e obras que permearam o planejamento semanal da ação pedagógica que coadunou no aprendizado de Arte nas escolas-campo; participaram do processo de produção e testagem em sala de aula de materiais, dinâmicas e ações pedagógicas com diferentes recursos presentes na escola e em seu redor, agregando aos licenciandos experiências com a docência e a diversidade de possibilidades que a comunidade escolar carrega em seu bojo; além de planejar, participar e produzir iniciativas artísticas.

No tocante às Artes Visuais, Sales (2020) relata que os/as pibidianos/as trabalharam conteúdos curriculares que iam desde a alfabetização e letramento à compreensão da diversidade linguística presente no campo e suas formas de existência nessas sociedades, sempre no intuito de compreender as variadas manifestações culturais.

A EATEC Poeta Juca Pontes, localizada no nordeste brasileiro, região que recebeu enorme influência de culturas africanas, é composta por estudantes nascidos e criados no contexto local, num espaço onde são evidentes as influências das três raças que se aglutinaram para formar o cerne do povo nordestino. Apesar disso, chama atenção, entre esses/essas estudantes, as referências culturais oriundas dos países do norte, em especial ao que vem do contexto estadunidense. Mesmo quando se falava de um contexto fora do ocidente, a maior referência eram as produções oriundas da Coreia do Sul, ou, melhor dizendo, as produções sul coreanas que copiam as referências estadunidenses, onde até cantores/as e atores/atrizes se submetiam a vários procedimentos cirúrgicos com o intuito de ficarem com aparência ocidentalizada. Urge termos, nas escolas, ações que possibilitem aos/às estudantes o olhar para si próprios/as e reconhecerem-se como realmente são.

A complexidade do processo identitário brasileiro, sistematicamente estabelecido numa pirâmide que põs o homem branco heterossexual na parte superior, é tema da publicação “Subprojeto PIBID-Artes Visuais/UFSM: interlocuções entre arte e cultura afro-brasileira na educação básica”, assinada por Valle, Uberti e Rosa (2020). O relato desenvolvido a partir do Pibid de Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, lança uma luz as narrativas visuais de maior circulação privilegiam certas imagens, e as interpretações que fazemos dos artefatos visuais (publicidade, midiáticas, obras de arte, cinematográficas, etc.) se encontram afetadas pelos limites impostos pelo enquadramento, pela delimitação material de alguém sobre o que tornar visível e o que deixar fora do campo visual. Isto é, ao pensar com/a partir das imagens, temos em conta que cada pessoa aporta sua própria experiência, história e identidade diante da compreensão de uma imagem. Valle, Uberti e Rosa (2020) apontam para o fato dessas imagens privilegiarem apenas uma determinada cor de pele, uma determinada cultura, deixando de fora grupos sociais e determinadas culturas que não se encaixam nestes enquadramentos.

Propondo uma reconfiguração do layout da sala de aula, os/as pibidianos/as propuseram adotar o formato do círculo, que faz referência a cosmovisão africana que aponta para a horizontalidade das narrativas e saberes, em detrimento ao modelo habitual de filas, que faz referência à revolução industrial. Valle, Uberti e Rosa (2020) pontuam que foram realizadas leituras de obras dos artistas Jean-Baptiste Debret (1768-1848) e Johann M. Rugendas (1802-1858) que ilustraram o cotidiano do Brasil colônia mostrando a naturalização que se davam às violências contra sujeitos pretos e a ausência de representação de movimentos de insurgência e resistência que ocorriam na época. Retratando ainda, homens e mulheres pretas a partir da ótica do colonizador, com expressões apáticas diante da realidade, produções que cristalizaram a ideia de africanos sem passado, submissos e conformados. Trazendo a discussão para a atualidade, os/as estudantes puderam conhecer o trabalho de Preta Rara, rapper, professora de história e idealizadora da página “Eu, empregada doméstica”, onde publicava relatos de suas experiências trabalhando por 7 anos como empregada doméstica. Segundo Valle, Uberti e Rosa (2020), a proposta de exibir um videoclipe da artista/professora deu-se pelo seu potencial em resgatar e ilustrar os diferentes temas que foram discutidos ao longo das aulas, evocando fatos históricos analisados de forma crítica por mulheres pretas que denunciam violências contemporâneas análogas à escravidão.

A EATEC Poeta Juca Pontes, em seus primeiros anos, teve que lidar com um problema muito comum na realidade da educação pública brasileira: a falta de recursos. No caso desta escola, que oferece cursos profissionalizantes em áreas ligadas à Arte e à tecnologia, havia espaços destinados a receber laboratórios com equipamentos adequados à plena formação dos/das estudantes. Entretanto, devido a questões envolvendo licitações e falta de recursos, a maioria dos laboratórios permanecia inativa e não havia equipamentos disponíveis para trabalhar com softwares digitais ou realizar edição de vídeo, por exemplo. Isso significou um grande vácuo na formação das primeiras turmas, que na maioria das vezes dependiam de computadores trazidos pelos/as próprios/as professores/as. Neste ponto, Do Nascimento e Da Silva (2015) apontam contextos semelhantes ao da EATEC Poeta Juca Pontes em sua publicação "Recursos audiovisuais no processo de ensino aprendizagem na educação básica: um relato de experiência do PIBID/Artes Visuais/UFAM" onde os únicos recursos audiovisuais resumiam-se a aulas expositivas, com apresentação de slides ou vídeos com pouco interesse por parte dos estudantes, devido à falta de interatividade e aplicações práticas.

Com foco na animação, Nascimento e Da Silva (2015) relatam que oficinas foram desenvolvidas por pibidianos/as no campo das Artes Visuais em duas escolas que atuam na educação básica presencial da rede pública no município de Manaus, sendo a Escola Estadual Brigadeiro João Camarão Telles Ribeiro pertencente à rede estadual (SEDUC) e a Escola Municipal Vicente de Paula, pertencente à rede municipal (SEMED). Baseando-se no tema 'Arte Moderna brasileira', foram realizadas leituras de obras, seguidas de ações que visavam criar animações com trabalhos de artistas como Di Cavalcante, Anita Malfatti e Vicente do Rego Monteiro. Ao término das ações, constatou-se haver maior participação e interesse dos/das estudantes no processo de construção de conhecimento. Aos/às bolsistas, a experiência ampliou sua percepção apresentando-lhes uma realidade desconhecida que muitas vezes precisa ser enfrentada para que se alcance um verdadeiro processo de ensino aprendizagem no tocante a educação básica frente a arte.

Quando comparamos uma experiência pibidiana com os tradicionais estágios curriculares obrigatórios, inevitavelmente somos levados a compreender que a iniciativa do programa Pibid gera melhores resultados. Em meu período de licenciatura, por exemplo, ocorrida entre os anos 2015 e 2019, sentia-me, de certa forma, embarcando numa jornada solitária com fichas a serem assinadas por diretores/as, coordenadores/as e professores/as

dispostos a me aceitarem como um estagiário da escola. A experiência foi burocrática e, por vezes, desanimadora. A vivência com o Pibid antes dos estágios obrigatórios é um ponto abordado por Rossi (2018), em sua publicação “PIBID na formação inicial de professores de Artes Visuais na UCS”. A autora relata que em quatro anos do Pibid de Artes Visuais, 30 licenciandos/as participaram do programa, com praticamente todos/as tendo o feito antes dos estágios obrigatórios, o que contribuiu para uma melhor imersão no cotidiano escolar quando iniciaram os períodos de estágio. Segundo a autora, o nervosismo e a insegurança, próprios dos acadêmicos ao iniciarem os estágios supervisionados, pouco afetaram os/as pibidianos/as, e mesmo os/as que permaneceram por pouco tempo sentiram esses benefícios. Além disso, seus projetos de estágio se mostraram mais complexos e pertinentes aos contextos escolares de aplicação do que os dos/das estudantes sem essa experiência. A autora relata ainda que houve rotatividade entre pibidianos/as devido às conclusões de curso ou, eventualmente, quando assumiram contratos temporários de docência junto à rede estadual de ensino.

O ensino de Artes, em várias escolas brasileiras, ainda hoje apresenta características que remontam ao academicismo, ao modernismo, ao positivismo e ao tecnicismo. A maior parte dos estudantes da EATEC Poeta Juca Pontes relatam experiências em suas antigas escolas que refletem tais modelos educacionais. Na publicação “Riscos e rabiscos na iniciação à docência em arte”, Esmeris e Mügge (2019) apontam experiências pessoais da primeira autora que descreve as aulas do componente curricular de Artes durante a educação básica de uma maneira que muito se assemelha às experiências que grande parte dos estudantes do Brasil - inclusive o autor desta dissertação - tiveram.

Através do Pibid Artes Visuais da UFRGS, em 2017, a autora trabalhou com duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio de uma escola situada no município de Porto Alegre. Nestas ações, assumiu o avatar *Professora-artista-bruxa-cientista* e se propôs a trazer novas abordagens para os/as estudantes. Uma de suas propostas, intitulada *Cadáver Esquisito*, inspirada em práticas comuns entre artistas surrealistas, rompe com as fórmulas tradicionais. No caso, a produção se dava por meio de escrita coletiva ou desenhos coletivos para que a imaginação e os processos inconscientes pudessem se manifestar livremente nas criações. Segundo Esmeris e Mügge (2019), para essa aula, foram levadas imagens de figuras humanas presentes em obras de arte e, também, na cultura visual para serem utilizadas como referência. Cada aluno/a escolheu uma imagem e recebeu uma folha de papel para iniciar um desenho a

partir da referência visual selecionada. Em rodadas, os/as estudantes foram repassando seus desenhos uns/umas para os/as outros/as, mesmo que incompletos, pois a ideia era que toda a turma pudesse deixar suas contribuições em todos os desenhos, sempre mantendo a referência da imagem selecionada.

Abranger o leque de possibilidades, seja em sala de aula, seja em visitas a espaços não-formais, como museus e galerias, também é tarefa frequente no âmbito do Pibid. Isso também é evidenciado nos relatos de Oliveira (2017) em sua publicação “Subprojeto do Pibid de Artes Visuais - Olho aberto: Visualidades juvenis cidadinas, da escola ao museu”. Realizado na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - ESEBA/UFU, Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha e Escola Estadual Antônio Luis Bastos, um ponto forte deste trabalho se deu na etapa de planejamento das ações, que não ficaram restritas a uma sala de reuniões, mas contaram com visitas a locais onde posteriormente seriam realizadas as atividades com os/as estudantes. Desse modo, pôde-se explorar maiores possibilidades de atuação a partir de informações coletadas previamente.

Segundo Oliveira (2017), as ações relativas ao Pibid incluíram: reuniões sistemáticas entre licenciandos/as, supervisores/as e coordenadores/as; estudo de referenciais teóricos, metodológicos e artísticos relacionados ao Ensino de Arte, à legislação e documentação escolar; participação no planejamento e acompanhamento das aulas dos supervisores/as nas escolas; organização e acompanhamento de visitas monitoradas a espaços culturais e expositivos; publicações e participação em eventos científicos. Além disso, os/as bolsistas participaram na organização da Semana de Arte da ESEBA, evento anual realizado pela área de Arte.

Para além do período de licenciatura, no qual fica evidente, a partir das leituras realizadas, a grande importância do Pibid para o bom desenvolvimento do/da profissional docente, se faz necessário saber como se saem os/as professores recém-formados tão logo concluem seus cursos. Com essa proposta, Nunes (2019) nos apresenta a publicação “Contribuições dos fundamentos teórico-metodológicos na atuação docente dos professores egressos do subprojeto PIBID-Artes Visuais da UEPG/PR”, na qual relata as narrativas de 18 ex-bolsistas de Artes Visuais que atuaram pelo Pibid no período de 2009 a 2014, dentre os quais 9 estavam a atuar em escolas e outros 9, por conta da ausência de concursos para o magistério, estavam em instituições sem vínculo com o campo da educação e do ensino de Artes Visuais.

Dentre as diversas contribuições fornecidas pelos/as egressos/as, para fins de amostragem, tomaremos o depoimento de uma egressa que teve sua identidade mantida em sigilo, que afirma em depoimento que a teoria e a experiência no Pibid proporcionou-lhe uma base para atuar como docente depois de formada dando mais segurança para entrar e atuar em sala de aula; o Pibid ajudou-lhe durante a graduação principalmente nas regências quando realizou seu estágio e na preparação de planejamento de aula; propiciou a experiência com alunos/as de diversas idades e modalidades; deu-lhe experiência no modo de agir perante as situações cotidianas dentro da sala e da escola; enriqueceu ainda mais a formação docente e a postura e valores éticos com conhecimentos teóricos e práticos formando a todos/as professoras e professores pesquisadores/as; o Pibid proporcionou-lhe, ainda, muita produção pedagógica e científica em Artes e muita prática artística em poéticas na escola, realizando a transposição didática na formação artística-pedagógica em sua atuação com seus/suas alunos/as com a Espiral Cíclica de investigação-ação.

A análise das pesquisas e artigos supracitados evidencia que a Arte/Educação e o ensino das Artes e Culturas Visuais no campo da educação básica é um processo que segue em estado de maturação, principalmente porque ainda vivenciamos um contexto no qual a realidade da educação brasileira impele os/as docentes a buscar novas alternativas visando contornar as diversas dificuldades que surgem ao longo do processo.

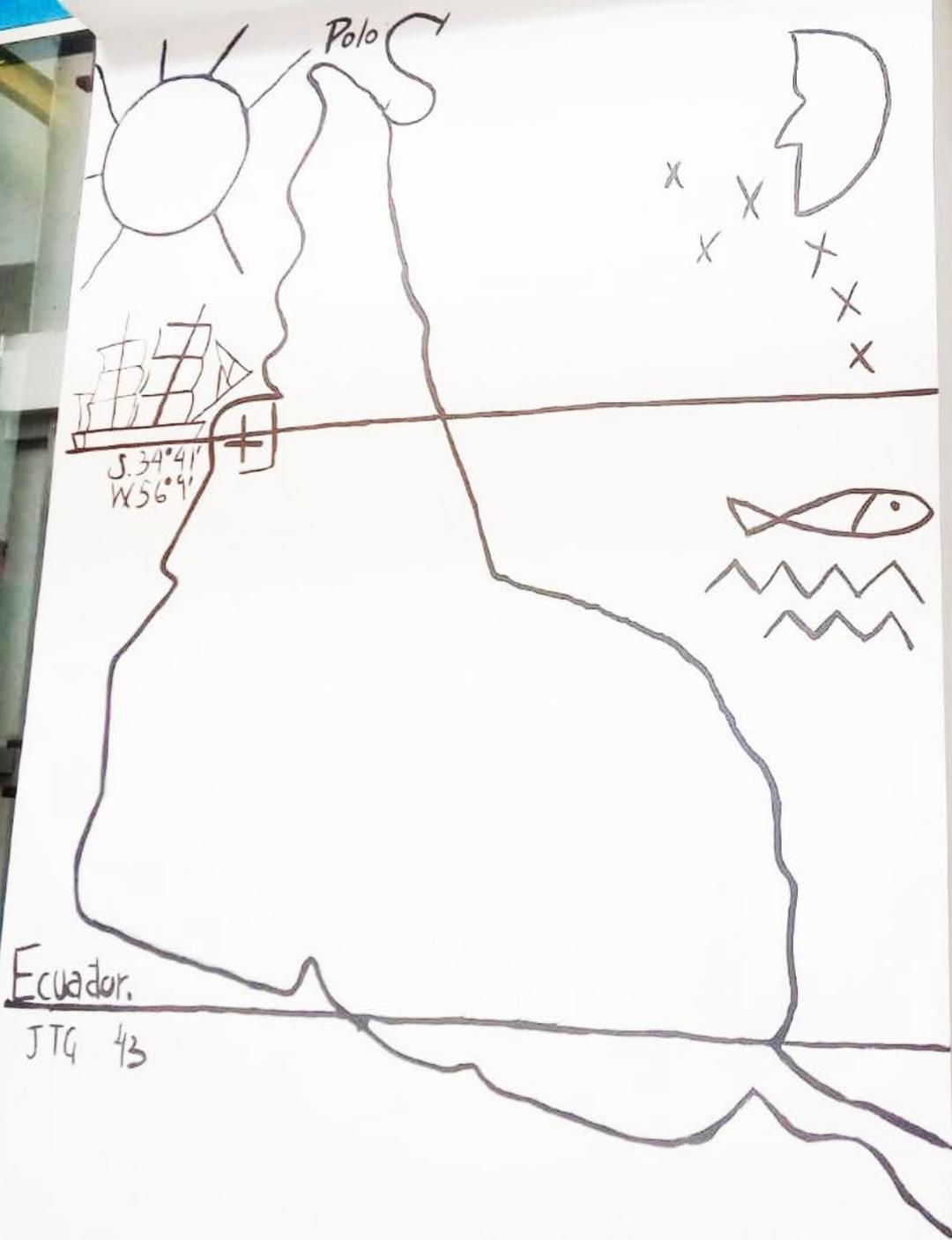
Como uma epistemologia de raiz sul-americana, não é arriscado afirmar que a Abordagem Triangular se apresenta como uma excelente maneira de enfrentar nossa realidade ainda atrelada a um contexto de colonialismo cultural imposto pelos países do norte. As dissertações e teses analisadas mostram que é uma epistemologia que pode ser adaptada a diferentes contextos socioculturais e não fica restrita ao ensino formal de Artes Visuais, se encaixando perfeitamente em contextos como disciplinas de ensino técnico como as que compõem a matriz curricular da EATEC Juca Pontes.

A leitura dos estudos também nos mostrou que a experiência com os/as pibidianos/as, a partir do que foi analisado converge também para as constatações de nossas vivências cotidianas em sala de aula e tem se mostrado um campo importante para outras investigações, em diferentes realidades e contextos, posto que são grande contribuição para pensar e colocar em prática ações na/para a formação docente, além de fomentar um pensamento pedagógico contemporâneo no ensino das Artes e Culturas Visuais nas práticas, possibilitando que

discentes, docentes e comunidade em geral acessem conteúdos críticos, contextualizados, questionadores e enriquecedores do ponto de vista cultural.

Imagem 21: Mural com cópia da obra 'Nosso Norte é o Sul', de Joaquim Torres Garcia

NOSSO NORTE É O SUL



Fonte: Trabalho realizado por estudantes na EATEC Poeta Juca Pontes
Técnica: Pintura Mural

3 VENTOS QUE SOPRAM DO SUL GLOBAL: Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais e sobre o Pibid em Artes Visuais

Para o amadurecimento das reflexões desta investigação, buscamos as contribuições de Ana Mae Barbosa sobre o pensamento contemporâneo para o ensino das Artes e Culturas Visuais e sobre a Abordagem Triangular, além de contarmos também com as produções de Cristina Rizzi, Fernando de Azevedo, Paulo Freire, Maurício da Silva, Dermeval Saviani e Victor Junger Silveira.

Ana Mae Barbosa, que, em plena ditadura militar, se mudou para os Estados Unidos, um país onde muitos golpes visando derrubar governos latino-americanos foram tramados e executados com sucesso, propôs, a partir de suas observações, experiências e estudos ampliados, uma nova maneira de abordar o ensino de Artes no Brasil, uma visão distanciada de tudo o que era vivenciado naquele momento. Barbosa (2007) afirma que a Abordagem Triangular⁸ surge a partir de observações de três movimentos de Arte/Educação: DBAE (Discipline Based Art Education) movimento pós-modernista estadunidense; *Critical Studies*, manifestação pós-moderna inglesa; e o movimento Escuelas al Aire Libre no México, que visa recuperar os padrões de arte e artesanias mexicanos.

A AT, uma epistemologia pós-modernista, se baseia em três pilares: leitura de imagens, fazer artístico e contextualização. Por não ter uma ordem pré-definida de etapas a serem seguidas, a Abordagem Triangular se adequa a diversos contextos e proposições e teve como contexto inicial as experiências realizadas no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da USP. Logo em seguida, no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município de São Paulo, entre os anos de 1989 e 1992, a AT foi experimentada nas escolas municipais de São Paulo, onde eram feitas reproduções de obras de arte e visitas aos originais do museu. O projeto foi inicialmente conduzido pela própria autora, depois por Regina Machado e, por fim, por Cristina Rizzi.

⁸ Inicialmente denominada Metodologia Triangular, teve sua nomenclatura revista pelo fato da autora compreender que *metodologia* se trata de uma construção individual de cada professor/a. (Barbosa, 2014).

Quando a autora publicou suas primeiras concepções do que viria a se tornar a Abordagem Triangular, no início da década de 1990, o componente curricular Educação Artística ainda mantinha as características remanescentes da época de sua implementação no país, durante o período da Ditadura Militar. Naquele contexto, Barbosa (2014) ressalta que os currículos das Licenciaturas em Educação Artística nas universidades pretendiam preparar professores/as de arte em apenas dois anos e estes profissionais ficariam a cargo de lecionar, ao mesmo tempo, música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, da primeira à oitava série, hoje, ensino fundamental.

Vale salientar que, atualmente, a BNCC estabelece que o/a professor/a licenciado/a no campo da arte deve atuar na educação básica e ser o/a responsável pelo ensino de Artes Visuais, Dança, Teatro e Música, portanto, um retorno à polivalência vivenciada já historicamente neste campo. Entretanto, os cursos que formam professores/as - Licenciatura em Artes Visuais, Licenciatura em Dança, Licenciatura em Música e Licenciatura em Teatro - não são polivalentes. Ou seja, o/a profissional que teve uma formação em licenciatura plena com duração de 4 anos numa dessas quatro vertentes de expressividade artística não está apto também a lecionar nas outras três linguagens.

Ainda considerando elementos do contexto histórico mundial com o qual o pensamento de Ana Mae Barbosa foi se formando, é preciso destacar que na década de 1960, quando a superpotência estadunidense travou guerra contra o minúsculo Vietnã, a contracultura⁹ surgiu como canal de contestação aos interesses envolvidos no conflito e, conseqüentemente, na cultura consumista ocidental como um todo. Segundo Barbosa (2014), as pessoas que encabeçavam o movimento de contracultura faziam parte de uma geração que tivera acesso a uma educação que priorizava a criatividade em detrimento ao ensino exclusivamente tecnicista. Essa forma de educar foi incentivada após a corrida espacial, quando os estadunidenses se sentiram inferiorizados em relação aos russos e resolveram estimular a criatividade dos estudantes.

Ainda segundo Barbosa (2014), a geração estadunidense educada tendo a criatividade como ponto-chave no processo acabou se rebelando contra o sistema, provocando

⁹ Movimento contestador e mobilizador caracterizado pelo questionamento dos valores vigentes na cultura ocidental.

enfrentamentos. Ficou evidente na análise daquele contexto que a educação criadora levou ao desenvolvimento do pensamento crítico e promoveu a coragem para operar mudanças. Desse modo, visando preservar o status estadunidense, foi necessário reservar a educação criativa apenas para as escolas de elite a fim de preservar os privilégios e de tornar o processo educacional privilegiado apenas para alguns/mas. Foi a partir de então que surgiu o famoso slogan *back to basics*, que foi copiado pelo Brasil como forma de educar a população. Barbosa (2014), enfatiza que, hoje, os estadunidenses estão cientes que a educação de uma sociedade industrial e pós-industrial não pode prescindir da Arte.

Imagem 22: Jim Morrison, vocalista da banda The Doors, era amante de poesia e cursou cinema antes de ingressar no mundo da música, sempre assumindo um posicionamento considerado subversivo ao modo de vida estadunidense.



Fonte: O autor.

Técnica: Fotomontagem a partir de imagens em domínio público.

O Brasil é um país onde várias produções artísticas consumidas por grande parcela da população estão atreladas a um projeto político colonialista fortemente difundido nos países latino-americanos. Basta um olhar mais detido para os filmes em exibição nos cinemas para compreendermos o quanto se consome de produções estadunidenses. Inevitavelmente tal fato reverbera nas salas de aula, onde a influência estadunidense se traduz em modelos educacionais que visam formar mão de obra barata não questionadora.

Quando nos deparamos com um currículo escolar no qual o componente Artes está restrito a uma única aula semanal com duração média de 50 minutos, não fica difícil compreender a real intenção das elites brasileiras que ainda dão as cartas na educação pública brasileira. Com uma abordagem neoliberal, que privilegia a educação privada e busca direcionar a educação pública à mera formação de mão de obra barata, a situação do ensino de artes que estimule o pensamento crítico e a criatividade não encontra fortes incentivos no país. Como afirma Barbosa (2017), a Ditadura de 1964 copiou o sistema estadunidense com o intuito de minimizar a qualidade do ensino de Arte quando tornou o componente obrigatório no Ensino de Primeiro e Segundo Graus, equivalente hoje ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, como o objetivo de mascarar o tecnologismo da reforma educacional que pretendia profissionalizar adolescentes que, ao sair da escola, estariam prontos para o mercado. Assim, podemos afirmar que o processo de adoção do modelo estadunidense para nosso país criou a figura do/da professor/a polivalente que tinha uma formação de dois anos e, ao final dela, deveria lecionar os componentes Música, Artes Plásticas, Artes Cênicas e Desenho Geométrico, deixando fortes marcas no nosso processo educacional.

Neste contexto, os/as professores/as licenciados em Artes assumem uma função que é vista como “de menor importância” por muitos setores e sujeitos da sociedade. Na própria formação acadêmica, por exemplo, não é incomum para estudantes de licenciatura em Artes Visuais, por exemplo, ouvirem de colegas de outros cursos que “ciência se baseia em fatos e não em subjetividades” ou que deve alcançar uma dita objetividade verdadeira, resquícios de uma visão positivista do pensamento científico que se distancia do pensamento amplo, plural e aberto às subjetividades que o campo da arte proporciona.

Na análise do campo político, entendemos que arte é expressão de poder, bem como pode ser utilizada como ferramenta para afirmação de poder. Neste contexto, como um país colonizado política e culturalmente, o ensino das Artes no Brasil por muito tempo esteve

condicionado a enaltecer as produções oriundas do eixo Europa-Estados Unidos. Entretanto, as contribuições de Ana Mae Barbosa para a Arte/Educação brasileira têm possibilitado a realização de questionamentos, contextualizações, leituras, abordagens decoloniais e um fazer artístico que não se baseia na simples cópia ou releitura.

Enfatizamos que a AT, por ser uma epistemologia pós-moderna, proporciona muitas possibilidades de contextualização. Barbosa (2014) afirma que provavelmente seja na contextualização que a AT mais tenha se transformado nos últimos anos pela ação recriadora de professores/as e pesquisadores/as e salienta que a metáfora do triângulo, hoje, já não corresponde mais à organização ou estrutura metodológica. Parece-nos mais adequado representá-la pela figura do zig-zague, pois os professores nos têm ensinado o valor da contextualização tanto para o fazer quanto para o ver. Barbosa (2014) enfatiza que o processo pode tomar diferentes caminhos / CONTEXTO \ FAZER / CONTEXTO \ VER ou VER / CONTEXTUALIZAR \ FAZER / CONTEXTUALIZAR \ ou ainda FAZER / CONTEXTUALIZAR \ VER / CONTEXTUALIZAR.

Como uma epistemologia sistematizada por uma mulher sul-americana, brasileira, que teve Paulo Freire como mentor, a AT é ideológica e se opõe a um modelo de ensino colonialista. Freire (1996), afirma que nossa liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar não deve ser usada para esmagar a liberdade dos outros de fazer e de ser, assim como também não devemos utilizar de nossa liberdade para usar os avanços científicos e tecnológicos que levam milhares de pessoas à desesperança.

Em sua Pedagogia do Oprimido, Freire (2014) aborda aspectos que flagelam pessoas que não nasceram contempladas em estar entre o grupo daqueles que detêm grande parte das riquezas existentes nas sociedades e, conseqüentemente, o controle de meios que englobam a economia, a política, a educação, os veículos que detêm meios de propagação da informação, a cultura e enfatiza que para os opressores, o interesse é de transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime.

Numa sociedade como a brasileira, a realidade fortemente influenciada pelo colonialismo europeu e estadunidense evidencia que práticas associadas ao passado ainda reverberam na contemporaneidade, como é o caso da indústria cinematográfica, que no panorama brasileiro, tem o mercado é praticamente dominado por filmes hollywoodianos, tendo

o cinema nacional que depender muitas vezes de fomento oriundo de leis de incentivo para possibilitar a produção de filmes com orçamentos bastante limitados.

Dos Estados Unidos também copiamos o modelo educacional baseado no liberalismo econômico que privilegia o tecnicismo e tende a dividir as áreas de conhecimento em especialidades independentes umas das outras. Neste modelo, o ensino de Artes ainda é frequentemente associado à mera prática recreativa e ao estímulo do que se chama de livre expressão dos estudantes. Não por acaso, no Brasil, assim como ocorreu e ocorre em vários países do mundo, a Arte e as pessoas que se valem dela para se expressar costumam ser expostas como alvos de agentes conservadores interessados em manter o *status quo* social, que privilegia a imagem de quem se encontra na posição de opressor.

Enfatizando as características da cultura europeia e as consequências de sua expansão e imposição a outros continentes, Morin (2009) afirma que o humanismo europeu, a princípio, estipula o respeito a todos os seres humanos, independentemente de gênero, raça, cultura ou crença; no entanto estes princípios acabam se restringindo aos cidadãos europeus, sendo os demais povos apresentados como subdesenvolvidos, arcaicos e primitivos. Este pensamento auxilia na compreensão da atual conjectura do que existe nos países do Sul em todos os aspectos, pois Morin, ao abordar a ocidentalização do mundo (2002), descreve o processo que se inicia com a imigração de europeus para as Américas e a Austrália e a consequente implantação da civilização europeia, suas armas, suas técnicas e suas ideias em todos os seus escritórios, postos avançados e zonas de penetração. Tem início a idade do ferro, uma era planetária que cresce através da violência, da destruição da escravidão, da exploração feroz das Américas e da África.

Ao abordar a relação entre culturas, Morin (2011) aponta aspectos desintegradores de uma cultura que podem decorrer do efeito destruidor da dominação técnico-civilizacional e que resultam em perda para toda a humanidade, cuja diversidade cultural constitui um dos maiores tesouros. Por outro lado, o autor pontua que pode haver enriquecimento decorrente das assimilações de uma cultura por outra, como ocorreu no processo que influenciou o flamenco e a música da América Latina.

Ao pontuar os conhecimentos necessários à educação do futuro, Morin (2011), afirma que se faz necessário promover grande rememoração dos conhecimentos oriundos das

ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo. Para isso se faz necessário desestimular a divisão de conhecimentos e práticas em áreas específicas e, erroneamente, consideradas independentes entre si. Desse modo, buscar-se-á o resgate dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência toda a complexidade e multidimensionalidade humanas, bem como para integrar à educação as contribuições inestimáveis das humanidades, indo além de campos como a Filosofia e a História, mas também na literatura, na poesia e na Arte.

Silva (2021) nos apresenta a Abordagem Triangular como uma epistemologia do Sul. Valendo-se de uma escrita poética, seu trabalho nos apresenta algumas situações fictícias que dialogam com temas ligados à nossa realidade, ao nosso tempo, a tempos vindouros e com a difusão de ideias que levam a pensar a respeito do tamanho e importância da Abordagem Triangular no contexto educacional e, conseqüentemente, social.

Num de seus diálogos fictícios, o autor expõe um diálogo que teria tido em companhia de três pessoas amigas com o filósofo checo-brasileiro Vilém Flusser. Neste diálogo, o filósofo explica que o sistema é programado por programadores. O filósofo indaga: "Vocês são programadores? Ou usuários comuns do sistema? Quem programa tem o poder."

Silva (2021) continua com o diálogo ficcional onde o filósofo prossegue com seu pensamento afirmando que o sistema está programado para trabalhar de maneira muito eficiente, mas é desestabilizado quando alguém insere uma nova ideia, que não fazia parte dos algoritmos de programação. É o momento em que o sistema entra em alerta, pois corre o risco de ruir, afinal, uma ideia nova é perigosa se não processada a tempo. Então, o sistema se protege e processa essa ideia nova e transformadora, utilizando seus recursos, suas iscas, todas as possibilidades que lhe são possíveis para digerir essa ideia nova. Com o tempo, a ideia vai se tornando mais palatável, ocorre sua digestão e essa nova ideia vira algo novo, que alimentará o Sistema. Dessa maneira, o sistema trabalha prevenindo as instabilidades, então já está preparado para assimilá-las e as fagocitar, utilizando sua energia transformadora para manter o sistema funcionando. Trata-se de uma relação de amor e ódio, pois o sistema odeia a instabilidade, porém, necessita dela, caso contrário, entra em processo de entropia, sucumbindo posteriormente por implosão. A instabilidade, por sua vez, quer explodir o sistema, criando um jogo de forças de dentro para fora e de fora para dentro. Neste contexto, as únicas ferramentas

que têm grande potencial para provocar a instabilidade no sistema são a Arte e a Educação, de perspectiva crítica e transformadora.

Imagem 23: Falha no sistema



Fonte: O autor.

Técnica: Ilustração a partir de fotografias

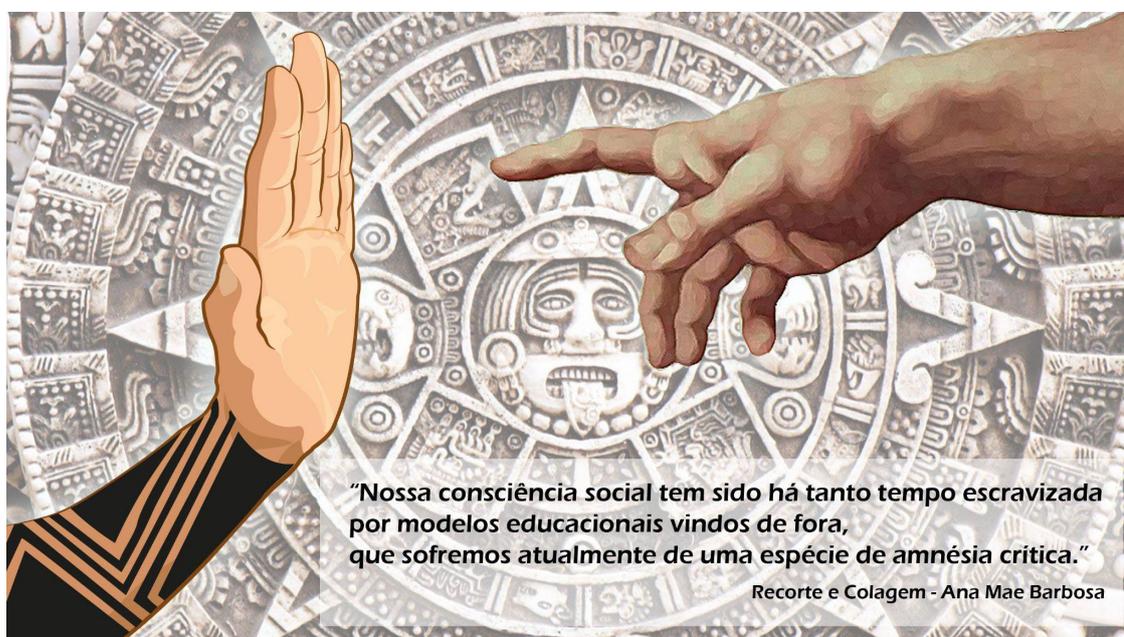
Silva (2021), conclui o diálogo fictício com o filósofo afirmando que a instabilidade provocada pela Arte e a educação crítica e transformadora é frequentemente moldada em produto de realimentação do sistema, porém, se esses fluxos de instabilidade se tornarem tão frequentes e com força crescente, o sistema não terá tempo hábil de assimilá-los, pois carrega o peso da tradição colonizadora e não consegue dar conta da complexidade que se apresenta.

Nesse contexto, o sistema tenta utilizar as mais diversas armas dentro de seu poder político e econômico, como a derrubada de presidentes e eleições de outros alinhados a ele.

Levando em conta seu infindável potencial de adaptação aos diferentes contextos, a Abordagem Triangular pode ser considerada como uma das forças desestabilizadoras do sistema educacional brasileiro tradicional, ainda alicerçado em modelos industriais.

Nessa direção, tomamos Silva (2019) quando afirma que a Abordagem Triangular é uma Epistemologia do Sul, pois, em nosso contexto, se antepõe ao colonialismo moderno promovido pelos países do Norte, sobretudo no eixo Estados Unidos/Europa.

Imagem 24: Não ofereço a minha face



Fonte: O autor.

Técnica: Ilustração a partir de imagens de referência com Adobe Illustrator e Photoshop.

Azevedo (2014), enfatiza o comprometimento de Ana Mae Barbosa com o Movimento de Arte/Educação, tendo sido uma das pioneiras no Brasil. Foi presidenta da International Society of Education through Art entre os anos 1990 e 1993 e uma das maiores incentivadoras e criadoras da Associação de Arte/Educadores e da Federação de Arte/Educadores do Brasil em 1987, agindo como protagonista ou mesmo nos bastidores para a democratização das Artes Visuais e leitura crítica das Culturas Visuais e também cita que Ana Mae Barbosa, em sua

incansável trajetória lutando pela democratização das Artes Visuais e pelo acesso crítico às Culturas Visuais, segue militando pelo acesso de todos e todas ao universo da Arte.

Neste contexto, percebe-se que o pensamento de Ana Mae se encaixa como sistema filosófico, com caráter político, como filosofia e teoria da Arte/Educação comprometida claramente com a democratização das Artes Visuais e se opondo ao sistema hegemônico ao qual o ensino de Artes está constantemente atrelado. A Abordagem Triangular, como teoria de interpretação, permite o acesso ao universo artístico por meio do processo de ensino e aprendizagem que nos faz refletir ao problematizar a mediação entre Arte e o/a estudante leitor/a.

Azevedo (2014) destaca que Ana Mae Barbosa tem se comprometido com o gesto filosófico de dialogar com o coletivo heterogêneo de arte/educadores/as. Com isso, o pensamento da autora ganha movimento, pois sua autocrítica aguçada possibilita reinventar constantemente seus posicionamentos teóricos e esses claramente em diálogo com os/as seus/suas intérpretes, isto é, os/as arte/educadores/as filiados/as às suas ideias como tradutores/as e críticos/as das mesmas em sua práxis arte educativa.

Acrescentando ao debate, Rizzi (2017) afirma que a proposta epistemológica criada por Ana Mae Barbosa não preconiza uma sequência de ações e conteúdos, mas uma imbricação destes. Nas palavras de Rizzi (2017), por já não ser considerada uma metodologia, mas sim uma Abordagem complexa composta por essência, temas e procedimentos, a Abordagem Triangular do Ensino de Artes e Culturas Visuais se apresenta como uma orientação sistematizada por meio dos procedimentos decorrentes de leitura-contextualização-prática. Com base nessa orientação, o/a educador/a desenvolve sua metodologia, considerando o encaixe das relações educador-educando-espaco educativo-comunidade, com o intuito de que essas relações sejam horizontalizadas, buscando coerência ao contexto e ao conteúdo abordado.

Rizzi (2017) define a Abordagem Triangular como postura epistemológica do sujeito, dos sujeitos, frente ao processo de construção de conhecimento. Uma postura que precisa de temas, conteúdos que são circunstanciados e têm existência histórica/cultural/sociológica/ideológica. Temas que são oriundos de escolhas teórico-político-pedagógicas e levam às ações constituintes da Abordagem. A autora inevitavelmente associa a AT às contribuições de Paulo Freire, um dos mentores intelectuais de Ana Mae Barbosa. Se em tempos de ascensão de

movimentos censores, as produções artísticas e os atores que as criam passam a sofrer perseguição, é processo quase natural que arte/educadores/as sejam orientados/as por uma pedagogia libertadora, que questione o sistema hegemônico imposto por países que adotam políticas colonizadoras. Sobre isso, Barbosa (2014) deixa clara sua posição político-ideológica quando afirma que foi aluna de Paulo Freire e com ele aprendeu a recusar a colonizadora cópia de modelos, mas a escolher, reconstruir, reorganizar a partir da experiência direta com a realidade, com a cultura que nos cerca, com a cultura dos outros e com uma pletora de referenciais teóricos, intelectualmente desnacionalizados, como diz Bourdieu, por nós escolhidos e não impostos pelo poder dominante.

Rizzi (2014) concorda com Azevedo (2014) quando afirma que a Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais é uma teoria inacabada e aberta, e, por suas bases freireanas, dialógica. O fato de ser inacabada se destaca como qualidade a ser enaltecida, pois permite que arte/educadores/as façam contribuições a todo momento. Nesse contexto, a utilização de uma epistemologia igualmente inacabada e aberta converge com Freire (1996) quando cita o processo de aceitação do inacabamento do ser humano como elemento fundamental para a prática pedagógica. Como professor crítico, Freire (1996) se afirma como um aventureiro responsável, predisposto às mudanças e à assimilação do diferente. Para um/a educador/a crítico/a, as experiências da atividade docente não necessitam necessariamente repetir-se. Entretanto, o/a educador/a, inevitavelmente, tem consciência que é um ser cultural, inacabado, histórico e consciente de seu inacabamento, embora se apresente de maneira radical ante outras pessoas e o mundo. Logo, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. O inacabamento é uma das características do que se chama vida, embora apenas entre mulheres e homens exista a consciência desse inacabamento.

Se nós, como arte/educadores/as e seres inacabados/as que somos, nos vemos diante de uma sala de aula, num processo de ensino e aprendizagem junto a vários/as estudantes que diariamente se dedicam à tarefa de adquirir conhecimento e, com isso, se tornarem pessoas aptas para contribuir com a construção de uma sociedade, temos o dever de contribuir na formação de novos/as professores/as que se dedicarão à tarefa de transformar o mundo.

Para um/a estudante de graduação que precisa conhecer o dito chão de escola antes de iniciar-se na vida docente, a possibilidade de vivenciar experiências que lhe permitam

compreender, de fato, como é o cotidiano numa escola pública brasileira é viabilizada através do Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência (Pibid), que oferece bolsas que possibilitam a estudantes de graduação se dedicarem a práticas de estágio nas escolas públicas para que, quando habilitados/as pela instituição de ensino superior à qual são vinculados/as, se dediquem ao exercício do magistério. Segundo o MEC, o objetivo é antecipar o vínculo entre os/as futuros/as mestres/as e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

A chegada dos/as pibidianos/as à EATEC Poeta Juca Pontes não foi um evento pré-planejado, porém o firmamento da parceria entre o curso de Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e a escola criou diversas possibilidades para o desenvolvimento desta pesquisa.

No Brasil, ainda é bastante comum encontrar o componente curricular de Artes ocupado por algum/a profissional licenciado/a em outra área. Isso prejudica bastante o/a estudante de licenciatura que precisará passar pelos períodos de estágio e se depara com essa realidade que teima em se repetir nas escolas brasileiras.

Para os/as graduandos/as que nos acompanharam entre os anos 2023 e 2024, poder vivenciar esse período tão valioso de iniciação à docência num contexto tão singular em relação ao que comumente é encontrado nas escolas públicas brasileiras criou a possibilidade de explorar esse período de estágio com grande ênfase e com vários experimentalismos. Trabalhar com Arte/Educação é trabalhar com infundáveis trocas de ideias entre todos/as os/as agentes envolvidos/as no processo.

Para os/as futuros/as profissionais que planejam se dedicar à carreira de professor/a, ter a possibilidade de conversar, discutir e planejar junto com quem já está situado/a no chão da escola significa uma boa oportunidade para lidar com estudantes se valendo de uma maior leque de possibilidades para realizar abordagens, conhecer rotinas escolares, contornar problemas comuns na profissão, propor avaliações de conhecimento adquirido ao longo das aulas, dentre outras tantas questões que surgem nas mentes de quem está a se preparar para encarar uma vida profissional que é repleta de situações singulares. Para quem está na docência, poder desenvolver seu trabalho em conjunto com futuros/as colegas de profissão é uma excelente

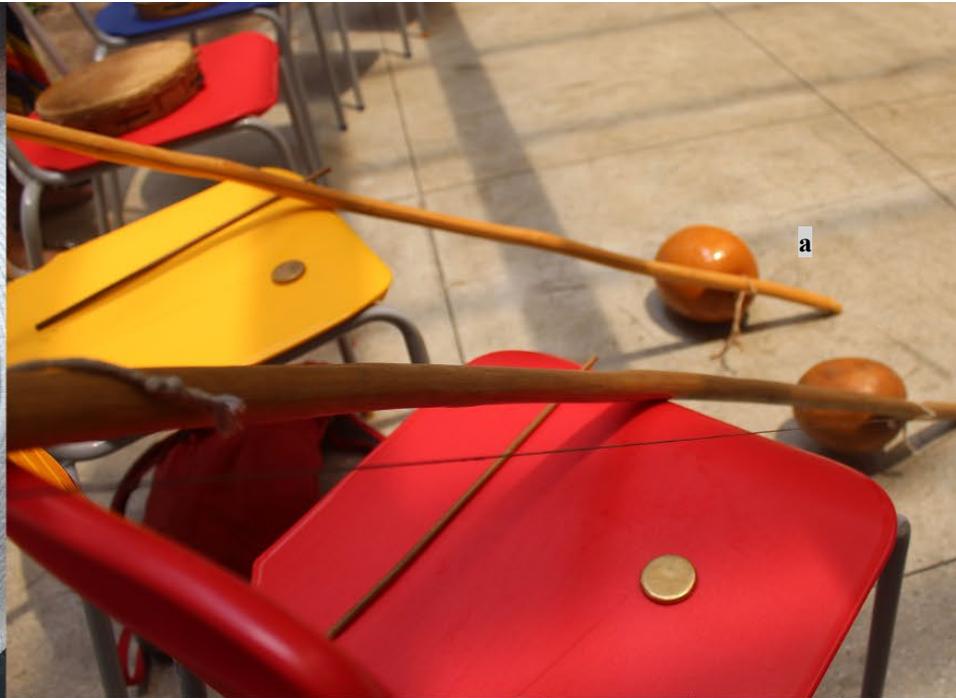
oportunidade para conhecer novos pontos de vista e vê-los sendo vivenciados, discutidos, experimentados, em sala de aula. Neste contexto, o Pibid aparece como oportunidade para viabilizar esta via de mão dupla.

Silveira (2020) traz uma profunda reflexão de experiências que coaduna com o que pensamos. O pesquisador realizou sua pesquisa junto ao Colégio Estadual Paulo de Frontin, que se encontrava vinculado ao programa Pibid/Artes Visuais, através de duas professoras supervisoras. O programa inicialmente contava com 12 bolsistas do curso de Licenciatura em Artes Visuais/UERJ; no ano de 2018 passou a contar com um número ampliado de 27 bolsistas. Para o desenvolvimento de sua tese, o quantitativo de bolsistas significou uma ampla rede de colaboradores/as que se somavam às oficinas, com sua feitura e com seu desenvolvimento, e, após os trabalhos, com o oferecimento de reflexões significativas detalhadas.

Ainda segundo Silveira (2020), durante o período em que esteve no colégio, junto ao Pibid de Artes Visuais da UERJ, não foram poucas as reformulações de oficinas que ocorreram muito por conta da ajuda de bolsistas que registraram suas impressões e indicaram caminhos possíveis ao trabalho pedagógico. Sua experiência de pesquisa foi fruto de muitas contribuições que envolveram a interlocução permanente dos/das bolsistas, estudantes e professores/as, levando-nos a pensar que poder realizar ações em sala de aula sob o olhar reflexivo de licenciandos/as é uma experiência que permite o crescimento profissional de todas as pessoas envolvidas no processo. Para os/as estudantes, ter aulas mais dinâmicas, nas quais haja várias pessoas se empenhando para uma efetiva vivência de experiências, auxilia a romper a ideia de escola como um local onde as rotinas tendem a se repetir indefinidamente.

Silveira (2020) descreve uma cadeia de sentimentos e reflexões a realização da primeira oficina junto aos/às bolsistas do programa e que o entusiasmo era evidente naquele momento de trocas e socialização da experiência. Pensando na pesquisa em tela, buscamos chegar a este momento de diálogos entusiasmados sobre as vivências na escola. Logo, dialogamos com Silveira (2020) à medida que consideramos os momentos permeados por fatos corriqueiros, como sendo catalisadores de conversas para trazermos para a escrita desta dissertação.

Imagem 25: Academia



CCTA

BLOCO A

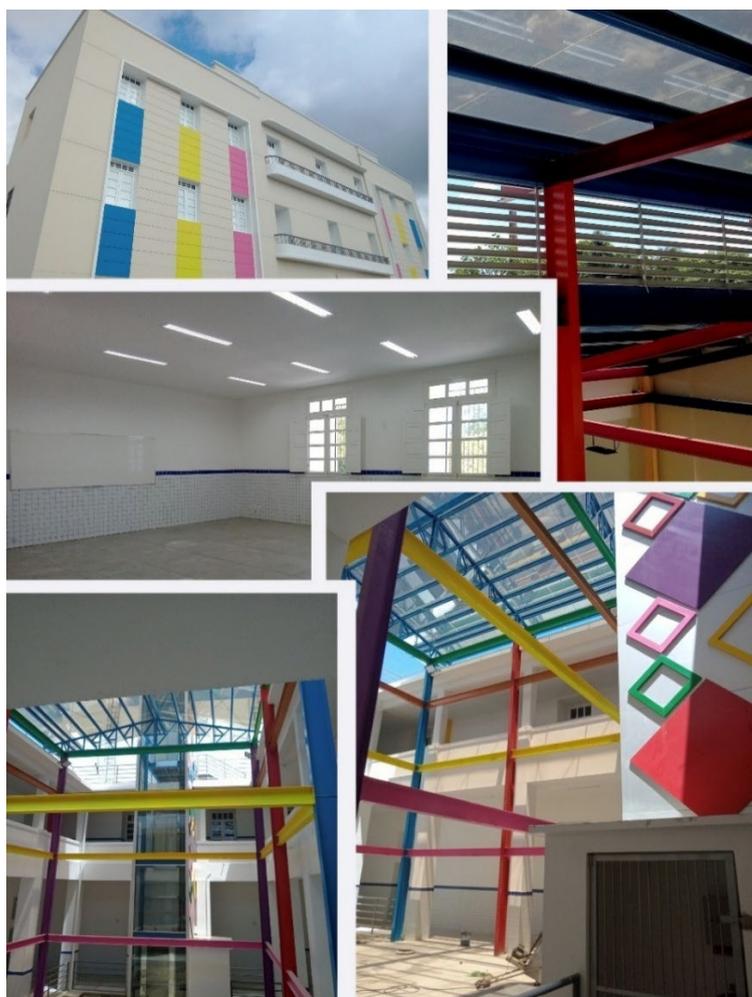
(MICRO-ONDAS)



4 ADENTRANDO NO CAMPO DE PESQUISA

A EATEC Poeta Juca Pontes é uma instituição de Ensino Médio com ênfase na formação técnica. Com foco no ensino de expressões artísticas contemporâneas, a escola foi inaugurada no ano de 2023, com o intuito de formar técnicos/as encarregados/as de implementar melhorias no contexto social, cultural e econômico do estado da Paraíba. Está localizada no município de João Pessoa, no bairro do Varadouro, na rua Francisco Londres, nº 69. No ano de sua inauguração, a instituição atendeu cerca de 136 estudantes na etapa do Ensino Médio matriculados/as nos cursos de Teatro, Produção de Áudio e Vídeo, Design Gráfico e Informática. O espaço foi construído em 1860 e a área foi tombada pelo Patrimônio Histórico em 1982.

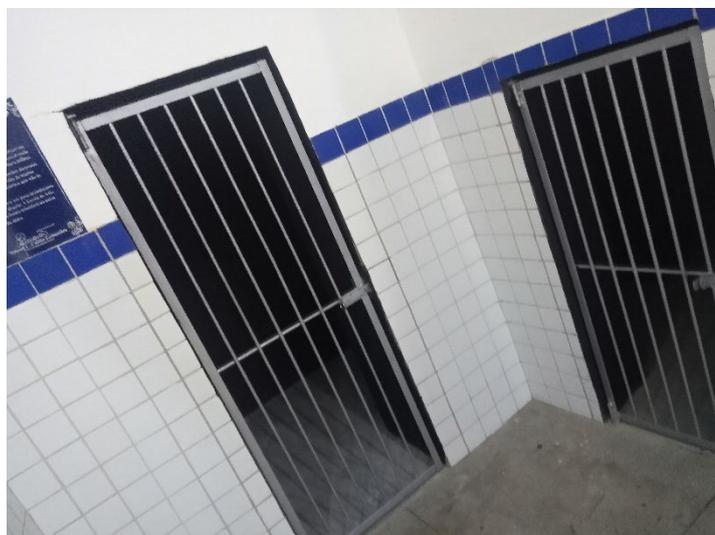
Imagem 26: Fase final das reformas da EATEC Poeta Juca Pontes



Fonte: O autor

Antes de ser escola, no local funcionou a cadeia pública da cidade e a antiga Central de Polícia do Estado. Durante a ditadura militar, o prédio foi a filial paraibana do DOPS, o Departamento de Ordem Política e Social, um órgão policial secreto cuja principal função era assegurar e disciplinar a ordem política e social segundo as normas estabelecidas pelo regime militar, sendo conhecido por sua atuação repressiva e uso de tortura contra opositores políticos. Após a reforma, duas minúsculas celas que eram utilizadas para fins de tortura foram mantidas com o intuito de preservação de memória das atrocidades que ocorreram naquele espaço.

Imagens 27 e 28: Placa memorial e antigas celas



Fonte: O autor

Um dos enfoques da instituição é o fortalecimento do sentimento de identificação dos/das estudantes com o contexto local, visando promover ações voltadas para o desenvolvimento de uma economia criativa e promover a ressignificação, sobretudo, do centro histórico da cidade de João Pessoa.

O corpo docente da EATEC Poeta Juca Pontes é composto por um quadro de profissionais que adotam práticas que rompem com as limitações curriculares tradicionalmente existentes no contexto educacional brasileiro. Dessa maneira, a escola adota a prática da interdisciplinaridade como elemento comum no cotidiano, possibilitando aos/às estudantes terem aulas com diferentes abordagens de um mesmo conteúdo, evidenciando que o conhecimento é plural e interligado, não havendo separação entre arte, ciências e filosofia.

O perfil dos/das estudantes se mostra bastante heterogêneo, o que favorece um ambiente plural e inclusivo no qual o protagonismo dos/das estudantes tem se sobressaído e contribuído para promover um cenário no qual a prática educativa possa se mostrar libertadora, rompendo com paradigmas tradicionais da educação brasileira que ainda se apoia em conceitos neoliberais, onde a educação é fiel representante das relações de poder, incentivando o desenvolvimento de competitividade visando as necessidades do mercado, transformando a educação em mercadoria, com pouca aplicação dentro do campo social.

Neste contexto, a EATEC Poeta Juca Pontes busca promover o pensamento crítico dos/das estudantes visando não apenas formar profissionais, mas, antes de tudo, cidadãos/ãs conscientes de seu lugar na sociedade e suas responsabilidades como tais. Os/as estudantes têm acesso a um currículo que inclui os componentes da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), além de componentes voltados para a formação profissional. Há bastante controvérsia com relação a esse modelo, por ele ter características que direcionam estudantes de escolas públicas a procurarem trabalho de nível técnico tão logo concluem o Ensino Médio, o que contribui para seu afastamento das instituições de Ensino Superior.

Barbosa (2014) aborda a situação da educação brasileira após a reformulação da educação brasileira com a aprovação da Lei Federal 5.692 que instituiu, em 1971, novas Diretrizes e Bases da Educação. Esta lei estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada que começou a profissionalizar o/a estudante a partir da sétima série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante. Essa foi uma forma de proporcionar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no país sob o regime da ditadura militar entre os anos de 1964 a 1983.

Saviani (2005) afirma que a formação profissional técnica atrelada ao Ensino Médio tem o potencial de trazer para a sala de aula discussões acerca do papel social dos/das trabalhadores/as. Nas palavras de Saviani (2005), no delineamento do sistema de ensino em perspectiva socialista, a proposta de uma educação de nível médio, centrada na ideia de politecnia, permite a superação da contradição entre seres humanos e o trabalho pela tomada da consciência teórica e prática do trabalho como constituinte da essência humana. A própria organização da escola, nos primeiros anos, está centrada no trabalho, o qual determina, em última instância, o conteúdo escolar. Entretanto, se nos anos iniciais essa relação ocorre de

maneira implícita e indireta, no Ensino Médio, a relação entre educação e trabalho, entre conhecimento e atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem relativa autonomia em relação ao processo de trabalho do qual se origina e, neste contexto, cabe à escola de nível médio se propor a recuperar a relação entre o conhecimento e a prática de trabalho.

Nos componentes curriculares da base técnica da EATEC Poeta Juca Pontes, as aulas são regidas com ênfase na *práxis* freiriana. Dessa maneira, as abordagens são centradas nos sujeitos que compõem a força motriz do trabalho, bem como aqueles/as a quem o trabalho em questão se destina. Dessa maneira, antes de falar em lucro ou aumento de dividendos para acionistas, há a devida preocupação em trabalhar, primeiramente, questões relativas ao bem-estar social, ambiental e individual.

Saviani (2005), numa visão mais pragmática que utópica, afirma que no Ensino Médio, com os recursos destinados às oficinas nas quais os/as estudantes manipulam os processos práticos básicos da produção, as escolas não devem se restringir à mera reprodução da especialização que ocorre no processo produtivo. Dessa maneira, o norte para a organização do Ensino Médio é o de propiciar aos/às estudantes os domínios de fundamentos de técnicas diversificadas utilizadas na produção e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Ou seja, a escola não se pautará à formação de técnicos especializados, mas à formação de politécnicos, sendo a politecnia definida como um domínio de fundamentos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nesta perspectiva, a educação de nível médio tratará de se concentrar nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. Esta concepção de Ensino Médio que difere da proposta profissionalizante, pois a profissionalização, neste contexto, é compreendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo.

No contexto supracitado, o acompanhamento dos bolsistas do Pibid às aulas do componente curricular Artes, além dos componentes de base técnica do curso de Design Gráfico foi direcionado para a *práxis* de pedagogias centradas no desenvolvimento humano, sobretudo no ser social latino-americano, com ênfase à Abordagem Triangular no ensino de Artes Visuais e Culturas Visuais.

Segundo Barbosa (2017) na atualidade o conhecimento da imagem é de fundamental importância tanto para o desenvolvimento da subjetividade quanto para o desenvolvimento profissional. Muitos trabalhos e profissões estão ligados direta ou indiretamente a áreas como arte comercial, propaganda, cinema, produção de vídeos, fotografia, mídia impressa, criação de cenários, design da moda, indústria têxtil, design gráfico, design digital, produção de games, decoração etc. Barbosa (2017) afirma ainda que não consegue conceber um(a) bom/boa profissional do design gráfico que não possua algumas referências em História da Arte.

No primeiro contato com os/as pibidianos/as, ocorrido durante uma visita dos/as estudantes de licenciatura em Artes Visuais da UFPB à EATEC Poeta Juca Pontes, já foi possível antever e, posteriormente, tomar as primeiras notas acerca do perfil dos/das graduandos/as que passariam um ano acompanhando as aulas. De início já ficara claro que existia todo um interesse em discutir temas como gênero, desigualdade, decolonialidade, lugar de fala e políticas públicas.

Imagem 29: Conhecendo a EATEC Poeta Juca Pontes



Fonte: Fotografias por Dinho Zâmbia e arquivo do autor.

Nossa primeira discussão acerca do que seria desenvolvido ao longo deste período de vivências ocorreu com a presença do corpo discente, pois havia um acordo estabelecido entre professor e estudantes que todo planejamento de aulas ou atividades extras deveria contar com a colaboração de todos/as que estivessem envolvidos/as no processo de ensino.

Freire (2005) enfatiza o respeito que o/a professor/a deve ter com relação aos saberes que os/as estudantes trazem para a aula, principalmente aqueles socialmente construídos e adquiridos muitas vezes em contextos em que há descaso do poder público. Os/as pibidianos/as puderam acompanhar depoimentos de estudantes que contribuíram explicando suas respectivas experiências ao longo do tempo em que estudaram na EATEC Poeta Juca Pontes, despertando assim um longo e rico debate que proporcionou grandes expectativas em todos os envolvidos naquela conversa acerca do que ocorreria ao longo de um ano.

A vivência ao longo do período rendeu ótimos frutos, com várias intervenções, oficinas, ricos debates e valiosas descobertas para todos/as os/as envolvidos/as no processo. Para a presente pesquisa destacamos, a seguir, quatro ações específicas que dão a dimensão do que foi vivenciado ao longo do período.

Experiência-sentido 1: Paredes brancas pedem cores

Em nosso segundo encontro, ocorrido numa segunda-feira, os/as pibidianos/as puderam acompanhar as aulas de um componente curricular eletivo, prática comum nas escolas estaduais desde a promulgação da Lei nº 11.314, de 11 de abril de 2019.

Os componentes eletivos são de escolha livre dos/as estudantes, ou seja, contemplam estudantes de turmas diferentes que apresentem interesse em se matricular no componente oferecido. Para o semestre em questão, a eletiva que ministrei era intitulada “Não Sou Apenas Mais um Tijolo no Muro” e atendia um pedido dos/das estudantes que queriam ver a escola colorida e repleta de trabalhos em stêncil, grafite, lambe-lambe e pinturas murais. Até então, a escola se apresentava com paredes brancas, o que, na opinião dos/das estudantes, não fazia jus ao que se espera de uma escola de artes. A proposta para a disciplina era promover debates acerca de temas a serem registrados nestes trabalhos, bem como analisar e implementar diferentes técnicas a serem utilizadas nas atividades, dialogando com outros componentes como História, Matemática, Sociologia e Língua Portuguesa.

Contando com a presença dos/das pibidianos/as desde a primeira aula, trabalhamos com grandezas matemáticas como razão e proporção e sua utilização na ampliação de imagens utilizadas como referência para os primeiros trabalhos em stêncil. Houve exibição de slides e debates sobre o que se chama Arte urbana, com ênfase a nomes como Os Gêmeos e Banksy, além de debates acerca da marginalização conferida à Arte Urbana por parte de setores da sociedade e do poder público, como no recente caso ocorrido na cidade de São Paulo, onde grandes murais foram pintados de cinza numa clara tentativa de censura à arte.

Após este primeiro momento, realizado em sala de aula, fomos até o ateliê onde havia material a ser trabalhado na criação dos primeiros moldes vazados para stêncil. Parte destes itens estava disponível no almoxarifado da escola, no entanto boa parte precisou ser adquirida por mim, com recursos próprios. Até o momento a Abordagem Triangular não tinha sido discutida com os/as pibidianos/as, porém a estrutura apreciação estética/contextualização/fazer artístico se apresentava como abordagem comum às nossas aulas.

Imagens 30 e 31: Criação de moldes vazados para stêncil.



Fonte: O autor

A criação dos moldes vazados contou com participação dos/das pibidianos/as, que não apenas orientaram os/as estudantes sobre como proceder para obter os resultados pretendidos,

como também puseram suas habilidades em prática na orientação de pontos específicos do processo. Este fato foi uma agradável surpresa, pois tínhamos acordado que nos primeiros encontros, os graduandos se limitariam a observar, para que pudessem compreender as dinâmicas de sala de aula, antes de assumir qualquer posição de regência.

A interação entre estudantes e pibidianos/as se mostrou muito positiva, fato que viria a se repetir ao longo dos encontros que viriam a ocorrer. Na atividade em questão, foram necessárias mais duas aulas para que os vazados finalmente ficassem prontos. A aplicação com tinta spray exigiu não apenas uma preparação com materiais de proteção, como também foi necessário que aqueles que já tinham alguma experiência com stêncil pudessem auxiliar aos/as demais como proceder de maneira adequada para obter um melhor resultado com a devida atenção para a salubridade do processo. Neste ponto, novamente os/as pibidianos tiveram notória participação.

Imagens 32 e 33: Processo de pintura utilizando moldes vazados com técnica de stêncil.



Fonte: O autor

As imagens escolhidas fazem referência a temas caros para a EATEC Poeta Juca Pontes, que à época oferecia os cursos técnicos em Design Gráfico, Produção Audiovisual, Informática, Teatro e Artesanato.

Imagens 34 a 37: Resultado de pintura em stêncil.



Fonte: O autor.

A primeira imagem alude ao músico paraibano Chico César, ícone local da luta pela equidade entre brancos e pretos; a segunda retrata a atriz Zezita Matos, paraibana pioneira nas artes cênicas no estado e que também possui sua história ligada à perseguição política sofrida por artistas durante o regime ditatorial militar; a terceira imagem é uma referência ao curso de audiovisual que a escola também fornece, e escolhemos a imagem de *Corisco* no pôster

promocional da obra *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, de Glauber Rocha, obra prima do Cinema Novo, que se destacava pelo teor crítico e por abordar temas como a desigualdade social; e a última imagem homenageia Alan Turing, que, além de sua gigantesca contribuição para a informática, também tem seu nome ligado a representatividade LGBTQIAPN+, outra bandeira da escola.

À esta altura, os primeiros registros que tomei nota acerca das impressões dos/das pibidianos/as durante o desenvolvimento das atividades trazia um ponto que se repetia em várias conversas: era evidente o encantamento com o fato de haver uma escola pública voltada para o ensino de artes. No grupo, havia pessoas vindas de várias partes do Brasil e, mesmo em regiões com maior *IDH*¹⁰. Esse fato contribuiu para que houvesse uma maior dedicação às atividades desempenhadas pelos/as graduandos/as.

Imagens 38 e 39: Pinturas monocromáticas com técnica mural.



Fonte: o autor

Outro fator que mereceu destaque embora não tenha sido um dos focos de nossa pesquisa, diz respeito à notável presença de pibidianos/as neurodivergentes¹¹, fato que se repete entre o corpo discente da escola e entre os/as professores/as. Com essas informações foi

¹⁰ Índice de Desenvolvimento Humano: indicador estatístico composto de expectativa de vida, educação e indicadores de renda per capita.

¹¹ Indivíduo cujo funcionamento cerebral difere significativamente do que é considerado típico ou neurotipicamente esperado. Neste grupo estão presentes pessoas que apresentam autismo, TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade), dislexia, superdotação e outros.

identificado um indício que pode sugerir uma grande afinidade entre estudantes neurodivergentes e a necessidade de haver instituições que os/as acolham e lhes deem oportunidade de expressar sua singularidade e criatividade. Em algumas atividades, era notório o desejo dos/das pibidianos/as em participar ativamente do fazer artístico ao lado dos/das estudantes sem que houvesse qualquer distinção entre secundaristas e graduandos/as.

Não existe, segundo Halbwachs (1990), grupo ou gênero de atividade coletiva que não tenha qualquer relação com um lugar, com um espaço específico. Àquela altura cada pessoa envolvida nas atividades a serem desenvolvidas aparentemente tinha encontrado um espaço que ansiou encontrar desde seus primeiros anos de vida estudantil.

O trabalho a ser desenvolvido naquele espaço que outrora silenciou muitas vozes tinha um peso simbólico para toda a comunidade escolar. Encontrávamos numa situação de grande responsabilidade, pois as escolas públicas voltadas para o ensino de Arte ainda são uma realidade distante e inexistente na maior parte do território nacional.

Nosso primeiro encontro para tratar de assuntos relativos às rotinas pedagógicas da escola pública acabou sendo o primeiro momento em que foi citada a Abordagem Triangular. Na ocasião, informei que em nossas aulas, geralmente, havia o cuidado de seguirmos a tríade da AT e que um dos pontos-chave para o bom prosseguimento de uma aula estava no protagonismo dos/das estudantes em relação à leitura de uma obra, sua contextualização e no fazer artístico. Neste momento, a exemplo do que ocorreu também em meu período de graduação, fui informado que a Abordagem Triangular geralmente é tratada como um dos conteúdos trabalhados no componente curricular de Metodologia. A maior parte dos/das pibidianos/as não lhe dera grande atenção e não sabia, de fato, como tomá-la como referência em sala de aula. Diante disso, se faz oportuno chamar atenção para a importância das contribuições de Ana Mae Barbosa para a arte/educação no Brasil. Oportuno porque cada um/a dos/das pibidianos/as deveria, posteriormente, desenvolver um projeto de regência para ser realizado na escola e seria interessante se algumas dessas intervenções pudessem ser baseadas na AT. Tal fato, no entanto, não foi imposto como condição para a realização destes projetos. Ficaria a cargo de cada pibidiano/a escolher a melhor maneira de planejar suas propostas e pô-las em prática.

Na semana seguinte, teve início nossa pintura mais audaciosa e que levaria mais tempo para ser concluída: a criação de um mural com quatro metros de altura em homenagem a Frida Kahlo. Este trabalho foi realizado como atividade para o componente curricular de Teoria da Percepção da Forma e da Cor. Por ser um componente que só era ministrado durante duas aulas por semana, o mural pôde ser executado a tempo muito graças a ajuda de pibidianos/as que se dispuseram a participar do processo, enquanto discutíamos com o corpo discente sobre o ambiente físico da universidade, que era repleto de imagens de teor político e que àquela altura tinha se tornado símbolo de resistência contra a reitoria que tinha sido empossada por escolha arbitrária pelo presidente da república em exercício durante os anos 2020-2023 que nomeou o candidato menos votado pela comunidade acadêmica.

Imagem 40: Pintura mural policromática de painel representando Frida Kahlo.



Fonte: O autor.

De custo relativamente elevado e de logística complexa, este mural contou ainda com a ajuda da equipe de apoio operacional que disponibilizou equipamentos como escadas e andaimes para que pudéssemos realizá-lo. Àquela altura já ficava evidente que buscaríamos dar uma identidade progressista à escola, enaltecendo a pluralidade, a diversidade, decolonialidade e inclusão. Para os/as estudantes, ficava cada vez mais claro que Arte não é produto de elite ou privilégio apenas de mentes singulares.

O trabalho com pinturas murais ainda renderia diversas intervenções nas paredes da escola ao longo do semestre. Dentre estas, destacamos o trabalho realizado a partir de uma aula articulada entre os componentes Artes e Língua Espanhola. Os/as pibidianos/as puderam conhecer uma prática comum na escola integral que é a aula ministrada por dois ou mais professores/as. No dia em questão, trabalhamos elementos da cultura maia, com ênfase nas artes visuais. Com conteúdo ministrado de forma bilíngue, os/as estudantes foram convidados/as a refletir e debater sobre a rica herança cultural e científica oriunda de culturas como a dos maias, com ênfase principalmente em todo o processo de tentativa de apagamento promovido pelo colonizador europeu à cultura dos povos dominados belicamente. Enalteceu-se, assim, a arte como instrumento de resistência de grande poder para aqueles/as que se encontram em situação de desigualdade com relação ao(s) grupo(s) dominante(s). A parte prática ficou por conta da criação de um mural com elementos do calendário maia, onde dialogamos com os componentes de matemática, história e sociologia.

Imagem 41: Estudantes do 3º ano de Design Gráfico executando pintura com tema referente ao calendário maia.



Fonte: O autor

Imagem 42: Estudantes do 3º ano de Design Gráfico executando pintura com tema referente ao calendário maia



Fonte: O autor

Imagem 43: Finalização de pintura com tema referente ao calendário maia.



Fonte: O autor.

O mural com o calendário maia foi criado para que pudesse ser utilizado posteriormente em aulas de outros componentes curriculares, tendo havido o devido cuidado em destacar os símbolos representativos de cada período de contagem de tempo utilizado pelos maias.

Experiência-sentido 2: De Pedro Américo à capoeira

Um dos pontos altos ocorridos ao longo de nossas vivências se deu durante as aulas expositivas com slides que renderam ricos debates. Essas aulas costumavam preceder o fazer artístico e não havia uma ordem estabelecida sobre qual dos outros dois vértices da AT seria trabalhado primeiro: por vezes era a leitura da obra, outras vezes a aula era iniciada com uma temática específica que se encaminharia para a leitura.

Em uma das primeiras aulas acompanhadas pelos/as pibidianos/as, realizada na turma de 2º ano de Design Gráfico, discutimos a vida e obra de um dos mais famosos ícones da arte acadêmica paraibana e, conseqüentemente, brasileira: Pedro Américo. O pintor acadêmico é responsável por algumas das obras românticas mais famosas da História do Brasil, como *Independência ou Morte* e *Tiradentes esquartejado*.

Após uma análise dos trabalhos mais famosos do artista, nas quais ficavam evidentes elementos do romantismo, tema que a turma estudava à época, os/as estudantes foram convidados/as a analisar uma de suas obras com menor destaque, o quadro *A libertação dos escravos*, de 1889.

Imagem 44: A Libertação dos Escravos, tela de Pedro Américo, 1889



Fonte: Acervo do Palácio dos Bandeirantes, São Paulo.

Durante a leitura da obra, foram realizadas algumas perguntas a respeito de elementos do quadro, tais como as características arquitetônicas do cenário escolhido, as cores da pele dos/das personagens, as referências mitológicas observadas, a maneira como os escravizados foi retratada e a imagem do personagem caído em sinal de derrota.

Com relação ao cenário, a turma, por ser familiarizada com técnicas de desenho, citou haver erros na perspectiva do local, uma arena ou anfiteatro que remete às culturas grega e romana. Tal fato os/as levou a questionar o porquê de várias construções locais, principalmente prédios públicos utilizados pelos poderes executivo, legislativo e judiciário apresentarem características arquitetônicas que remetem às edificações romanas e gregas. Mesmo locais de entretenimento como o Teatro Santa Rosa, que fica próximo da escola apresentam características arquitetônicas copiadas dos modelos europeus.

Voltando à leitura do quadro, em tom de espanto e ironia, a turma questionou onde estavam representados os quilombolas e pretos livres que lutaram pelo fim da escravidão. Uma estudante chamou atenção para o fato de haver alegorias remetendo a divindades greco-romanas apresentadas como libertadoras e afirmou que deveriam também constar as imagens de orixás, pois eram a eles/as que os/as escravizados/as voltavam suas preces. Além disso, a imagem de um personagem africano com elementos como cauda e asas, fizeram a turma questionar qual seria seu significado. Como a constatação de que se tratava de uma figura demoníaca derrotada pelo fim da escravidão, ficou subentendido que o pintor retratou o processo de escravização como sendo causado pelos próprios africanos e que os brancos é que puseram fim àquela barbárie. O que também criou o momento oportuno para falarmos sobre o que vem a ser anacronismo e quem era a clientela de Pedro Américo.

O debate seguiu para uma discussão acerca de todo o processo de negatização, censura e mesmo proibição de elementos de matriz africana ocorrido no país ao longo do tempo. Isso abriu espaço para a discussão de elementos como as religiões de matriz africana, que tem enfrentado um crescente processo de perseguição e violência; o samba, hoje um dos maiores símbolos da cultura brasileira, também foi proibido no Brasil no passado; e a capoeira, um dos símbolos de resistência africana, precisou passar por um longo processo para sair da ilegalidade. Neste ponto, os/as pibidianos/as sugeriram trazer um grupo de capoeira que estava hospedado na UFPB para se apresentar na escola. Encarregando-se do convite e da logística, os/as graduandos/as trouxeram, na semana seguinte, toda a equipe e instrumentos do grupo *Os*

Angoleiros do Interior, que mantém as tradições da capoeira de estilo Angola, tida como a mais fiel àquela praticada pelos escravizados quando tinham que lutar contra soldados e feitores. Neste dia, a EATEC Poeta Juca Pontes pôde assistir uma aula promovida pelo Mestre Xandão, na qual os/as estudantes de toda escola conheceram a história da capoeira e o quanto aquela dança/luta foi fundamental para mudar sua vida e a de milhares de pessoas. Tudo isso em meio a uma apresentação na qual os/as estudantes tiveram oportunidade de também participar.

Imagens 45 e 46: Fotografias capturando momentos de ação realizada pelo grupo Angoleiros do Interior na EATEC Poeta Juca Pontes.



Fonte: Olívia Figueiredo

Para este evento, chamou bastante atenção a dedicação de duas pibidianas que posteriormente seriam responsáveis por algumas das melhores aulas que pude assistir envolvendo a Abordagem Triangular, embora não tenha ficado claro no planejamento apresentado por elas se as aulas foram concebidas baseando-se na AT.

Experiência-sentido 3: Decolonização de gênero

*Zeze e Frida*¹² foram as graduandas que criaram uma proposta visando ressignificar um dos ícones da História da Arte: a Vênus de Willendorf. O planejamento destas aulas iniciava com uma apresentação expositiva sobre a famosa escultura seguida por um debate. Por fim, iríamos ao ateliê da escola com o intuito de realizar uma oficina com argila. Devido a um pequeno problema de logística, não pude ler o arquivo com a apresentação a ser exibida para a turma de 2º ano de Design Gráfico que foi disponibilizado dois dias antes da data marcada. Iniciamos a apresentação sem que eu tivesse conhecimento sobre o conteúdo teórico a ser apresentado. Este contratempo, no entanto, acabou por se revelar um momento de grande aprendizado, na qual me senti na condição de estudante secundarista diante do que viria a ser exposto e conduzido pelas pibidianas.

Imagem 47: Oficina Do Barro a Si realizada com estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico.



Fonte: O autor.

¹² Para garantir o anonimato das pibidianas, foram utilizados pseudônimos.

Até aquele momento, em minhas aulas, a Vênus de Willendorf era apresentada acompanhada da descrição que se mostrava bastante plausível: algum artista homem, em dado momento da história, resolveu esculpir um corpo feminino de acordo com o ideal de beleza da época. Neste caso, as proporções corporais das mulheres remeteriam a um padrão concebido pelo universo masculino. Não obstante, o próprio termo Vênus designa um ideal eurocentrista, sinônimo de beleza feminina que teria principalmente a função de despertar paixões nos homens.

Ao abordarem o tema, as duas pibidianas *Zezita* e *Frida* iniciaram a aula coletando informações dos/das estudantes acerca do que pensavam sobre produção artística e a relação do feminino com a mesma. Em seguida, após breves reflexões a partir das respostas da turma, iniciaram a exibição de um slide com imagens da Vênus de Willendorf em comparação com um corpo feminino enquanto gestante.

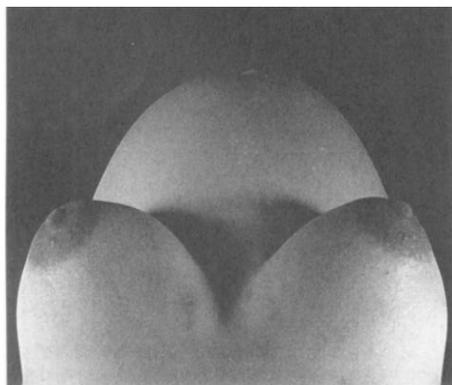
Imagem 48: Apresentação de comparações entre as proporções de mulher gestante e a Vênus de Willendorf a estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico



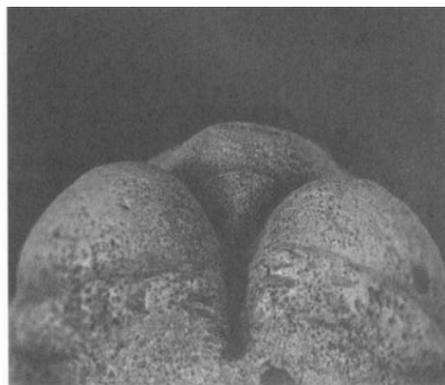
Fonte: O autor

A partir de um artigo publicado em 1996 intitulado "*Toward Decolonizing Gender: Female Vision In The Upper Paleolithic*" (*Rumo à decolonização do gênero: a visão feminina no Paleolítico Superior*, em tradução para língua portuguesa), de Catherine Hodge Mccoid e LeRoy Mcdermott, as pibidianas propuseram uma análise da escultura sob a ótica de uma mulher gestante a observar o próprio corpo. As imagens, que geraram grande espanto por conta da grande semelhança, renderam um rico debate no qual os/as estudantes compreenderam que no período paleolítico não existiam superfícies reflexivas como espelhos, o que impediria a artista de se retratar a partir de um reflexo. Neste caso, a referência seria o olhar para seu corpo e retratá-lo de acordo com a perspectiva que se apresenta a seguir.

Imagens 49 e 50: Conteúdo de slides exibindo proporções de mulher gestante e a Vênus de Willendorf a estudantes da turma de 2º ano de Design Gráfico



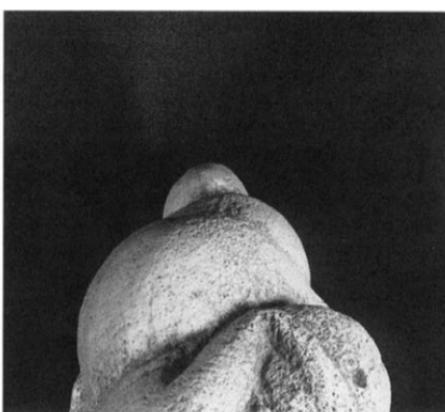
Visão de uma mulher contemporânea de 26 anos, grávida de cinco meses de peso médio, sobre a parte superior de seu próprio corpo



Visão da parte superior do corpo da Vênus de Willendorf a partir da mesma perspectiva



Visão lateral da mulher grávida



Visão lateral da estatueta de Vênus

Fonte: O autor.

Um fato que chamou atenção foram as opiniões das estudantes com relação a padrões de beleza estereotipados conforme o ideal grego, o que trouxe a discussão para um tema atual, que trata de regras impostas por homens com relação aos corpos femininos, a ponto de interferirem no direito de as mulheres decidirem livremente sobre eles. Além disso, foram abordados temas como métodos contraceptivos idealizados por homens e que afetam severamente a saúde da mulher, além do “prazo de validade” de um corpo feminino, que, na concepção social atual, teria um “prazo menor de utilidade” em relação ao corpo masculino, o que gera um grande espiral destrutivo no qual as mulheres são inseridas desde os primeiros anos de vida cujo desfecho estaria a cargo dos desígnios masculinos.

A visão da Vênus de Willendorf sob uma nova perspectiva poderia lançar luz ao fato de que nem sempre a mulher esteve condicionada a se encaixar num universo com regras ditadas majoritariamente por homens.

Após as discussões, passamos a fase final da proposta das pibidianas: a prática artística. Para isso nos dirigimos ao ateliê, onde havia argila adquirida numa floricultura próxima à escola. Infelizmente se tratava de um material que não era o ideal para o manuseio numa oficina desta natureza, o que não impediu, no entanto, os/as estudantes de executar aquilo que foi solicitado pelas pibidianas.

A ação foi baseada na pesquisa de Virgínia Kastrup (2008) intitulada “O Lado de Dentro da Experiência: Atenção a Si mesmo e Produção de Subjetividade numa Oficina de Cerâmica para Pessoas com Deficiência Visual Adquirida”. A autora evidenciou que o desenvolvimento de peças em cerâmica (modelagem em barro) é um trabalho de aprendizagem inventiva que contribui para o funcionamento cognitivo da atenção, como também para processos de produção de subjetividade, propiciando o encontro com a virtualidade de si.

Em seu estudo, Virgínia Kastrup (2008) também aponta que por meio do tato a construção estética acontece de modo ativo e receptivo, indagando a comunhão com a matéria como uma desestruturalização da relação sujeito-objeto. A modelação do barro promove a atenção a si mesmo por meio de fragmentos, da percepção em pedaços, exercitando a memória de trabalho.

Imagens 51 a 54: Oficina com argila realizada em ateliê da EATEC Poeta Juca Pontes



Fonte: O autor.

O sucesso da ação desenvolvida junto à turma do 2º ano nos fez decidir propor a vivência para ser desenvolvida também junto às turmas de 1º e 3º anos de Design Gráfico. Porém, desta vez a oficina de cerâmica seria desenvolvida na universidade, numa ação proposta pela direção do curso de Artes Visuais visando levar os/as estudantes a conhecerem o campus da UFPB, possível local onde iriam iniciar sua vida acadêmica após o período escolar.

Imagem 55: Apresentação de slides e realização de debate com estudantes da turma de 3º ano de Design Gráfico



Fonte: O autor

Imagem 56: Apresentação de slides e realização de debate com estudantes da turma de 1º ano de Design Gráfico



Fonte: O autor

A excursão à universidade foi realizada com ônibus cedido pela instituição e tinha como destino o Centro de Comunicação, Turismo e Artes da UFPB. Acompanhou-nos a professora dos componentes técnicos de Artesanto da escola, pois haveria a necessidade de o grupo ser dividido devido ao elevado número de estudantes que visitariam os espaços da universidade. A mediação foi feita por quatro pibidianos/as, além da coordenadora do programa.

Após a divisão em dois grupos, acompanhei a turma do 3º ano. Iniciaríamos a visita a partir da oficina com cerâmica, seguida de uma visita ao forno da instituição, a espaços expositivos e ao ateliê de serigrafia e gravura, onde haveria uma roda de conversas.

A oficina foi ministrada por uma estudante de licenciatura que tinha larga experiência com produção em cerâmica. No ateliê a turma se deparou com diversos trabalhos concluídos, outros ainda em processo de secagem e alguns ainda na fase inicial de criação. Até aquele momento, nenhum/a dos/das estudantes tinha cogitado a ideia de seguir carreira em Artes Visuais e até então, quando questionados/as sobre quais seriam seus projetos de vida, as opções mais citadas por eles/elas seria tentar seguir carreira em Design Gráfico ou Arquitetura.

Imagem 57: Visita ao Centro de Comunicação, Turismo e Artes da UFPB



Fonte: O autor.

Durante a oficina, os/as estudantes puderam conhecer técnicas para modelagem e escolher aquela que melhor se adequasse à sua proposta de criação. Chamou atenção o ambiente descontraído e agradável que se estabeleceu ao longo da ação. A graduanda responsável pela oficina tinha realizado outras graduações anteriormente antes de seguir para as Artes Visuais. Curiosamente, ela tinha cursado Jornalismo e Design Gráfico anteriormente, o que gerou um ambiente ideal para que ouvisse muitas perguntas acerca desses cursos e do mercado para quem se formava nestas respectivas áreas.

A conversa logo tomou um direcionamento que abordou a mercantilização da arte, o controle da informação e o direcionamento do processo criativo para fins estritamente comerciais. No caso do jornalismo, há um controle quase total dos meios de comunicação por grupos comerciais voltados principalmente para o lucro, enquanto no Design Gráfico a clientela é majoritariamente formada por empresas que buscam aumentar sua visibilidade perante o mercado. Frustrada com ambos os caminhos que tomara anteriormente, a estudante resolvera cursar uma nova licenciatura e finalmente se encontrou em Artes Visuais.

Imagens 58 a 61: Oficina com argila realizada em atelier na UFPB



Fonte: O autor

Imagens 62 a 65: Trabalhos em argila realizados por estudantes das turmas de 1º e 3º Design Gráfico



Fonte: O autor.

Após a oficina, seguimos com o passeio pela universidade com mediação realizada pelos/as pibidianos/as. Àquela altura, o período de vivências com os/as pibidianos/as já se aproximava de seu término e a sensação de que as experiências tinham marcado grande parte daqueles/as que participaram de todo o processo. Infelizmente, pelo recorte dado na presente investigação, não constarão os depoimentos de cada estudante, pibidiano/a, professor/a e convidado/a que participou do processo. Halbwachs (1990) nos diz que é insuficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída.

Experiência-sentido 4: Política, resistência e lambe

Uma das últimas ações desenvolvidas na EATEC Poeta Juca Pontes que contou com a colaboração dos/das pibidianos/as envolveu a técnica de lambe. A ideia inicial seria criar identificações para os murais que foram pintados na escola e propor uma ação que deveria dar o primeiro passo para a criação de um memorial em homenagem aos perseguidos pela Ditadura Militar que outrora foram presos e torturados naquele prédio. No entanto, aproveitamos o momento para criar nossa intervenção mais delicada, devido aos possíveis imbrólios legais que poderia gerar.

Na aula de apresentação à técnica, os/as pibidianos/as fizeram introdução tratando da utilização do lambe no Brasil. A técnica, bastante simples, foi abordada desde sua utilização mais trivial, como a colagem de panfletos do tipo “*Trago de volta o seu amor*” tão comuns de se ver em postes de qualquer grande cidade, até ações de caráter político que costumam promover críticas, reflexões e denúncias a respeito de grupos ou indivíduos que geralmente tem influência política e/ou econômica em determinada região. Foi também o momento oportuno para falar de um outro problema tão comum nos grandes centros urbanos: a poluição visual acarretada pelo uso desenfreado de propagandas aplicadas com a técnica do lambe.

Imagem 66: Abertura da oficina de lambe

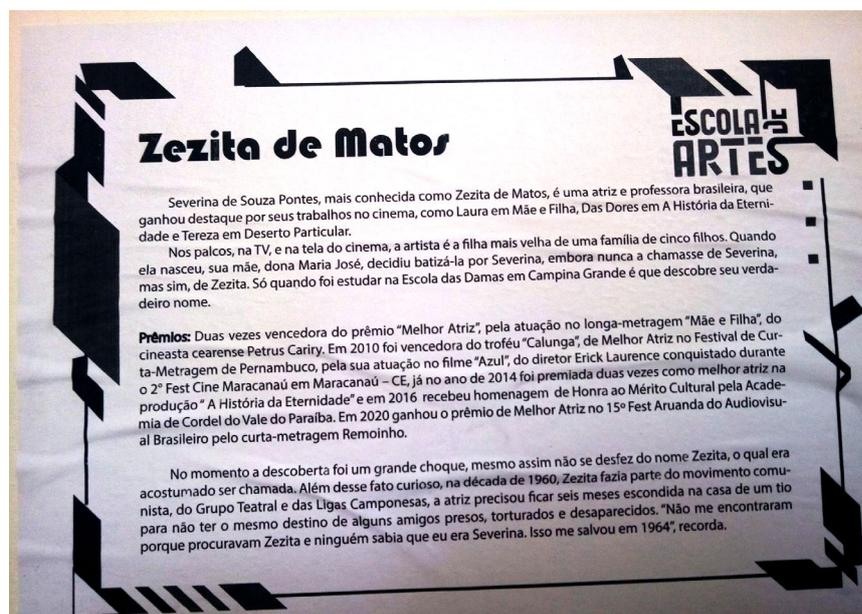


Fonte: O autor

Durante as primeiras colagens, realizadas nos corredores da escola, discutimos o que vem a ser ético quando se trata de uma intervenção visual urbana. O exemplo ocorrido na cidade de São Paulo, em 2017, quando a prefeitura apagou murais e pintou paredes de cinza, foi um ponto de discussão que tinha uma questão norteadora: Por que escolher justamente a cor cinza para apagar gigantescos painéis coloridos? Seria por uma questão estética ou, conhecendo os efeitos psicológicos das cores como àquela altura já conhecíamos, a cor cinza tinha sido escolhida justamente para ajudar a criar um ambiente melancólico? Quem estaria errado na história? O artista de rua que busca promover a reflexão de cidadãos e cidadãs em meio à labuta exploratória a qual são submetidos/as todos os dias, ou o poder público que busca apagar as cores da cidade oferecendo em troca uma paisagem monocromática e deprimente?

O material colado se assemelhava bastante ao que era encontrado em locais como postes e muros da cidade utilizando impressões a laser obtidas na secretaria da escola. Para este primeiro momento, a ideia estava focada na técnica e no acabamento. As ações com viés mais político viriam a seguir.

Imagem 67: Aplicação de informativo por meio de técnica de lambe



Fonte: O autor.

Como dito anteriormente, a EATEC Poeta Juca Pontes conserva duas diminutas saletas que foram preservadas da mesma maneira em que tinham sido concebidas para que pudessem suscitar reflexão nas pessoas que circulassem pela escola. Entretanto, observou-se que não era dada a devida importância para este fato, tendo as saletas sido utilizadas, em alguns momentos, como depósito de materiais de construção utilizados em pequenas reformas realizadas na escola. Ficava mais do que evidente que seria necessária uma intervenção artística para chamar atenção da comunidade escolar para aquele espaço de reflexão.

Obtivemos várias imagens na internet que se encontram em domínio público e, utilizando papel reciclado, que tem aspecto de páginas de jornais, obtivemos impressões a laser de imagens contendo fotografias, editoriais e matérias de jornais da época. Chamava atenção à ênfase positiva que era transferida ao movimento antidemocrático e violento ocorrido naquele ano de 1964.

Infelizmente não tivemos tempo hábil para realizar uma ação mais profunda naquele espaço, pois era a época em que os/as pibidianos/as estavam em fase de preparação de relatório sobre suas respectivas experiências na escola. Também era a época em que os/as estudantes do

3º ano de Design Gráfico iriam iniciar o período de estágios, realizado no último semestre do ano letivo, quando não havia mais horários disponíveis para a realização das aulas técnicas.

Imagens 68 a 71: Ação em memória das vítimas da Ditadura Militar com técnica de lambe



Fonte: O autor.

Em nosso ateliê, realizamos uma ação que foi bastante planejada antes de ser posta em prática. Foi necessária uma análise minuciosa da legislação brasileira para não correr o risco de incorrer em algo que pudesse resultar em qualquer processo contra a escola ou contra as pessoas responsáveis pela ação.

Ocorreu que naquela época a Argentina passava por um período turbulento onde o presidente eleito tinha promovido uma desvalorização profunda do peso argentino, moeda corrente no país. Eu tinha em meu poder várias dessas notas que nunca consegui trocar em casas de câmbio, pois a moeda argentina não era mais atrativa no mercado. Como não sou numismata, restou apenas um punhado de papéis-moedas que a cada dia perdiam mais seu valor. Até que a oportunidade se apresentou: decidi utilizar as cédulas numa intervenção artística na escola. Foi necessária então uma análise de várias leis brasileiras que tratam do assunto e não encontramos qualquer menção que pudesse criminalizar o ato de utilizar moeda estrangeira para qualquer fim que não fosse o comercial.

Infelizmente esta última ação não contou com a presença dos/das pibidianos/as, pois, como foi informado anteriormente, já se encontravam em processo de escrita de relatórios e já não frequentavam as aulas. Foi, possivelmente, o momento em que mais debatemos sobre o que seria lícito e o que seria ético. Afinal, apesar de não correr risco de sermos acionados pela justiça brasileira, ainda estávamos lidando com itens que se configuravam como parte do tesouro nacional de outro país. Por fim, após uma longa conversa, optamos por seguir com a ação, pois mesmo na Argentina já se falava em substituir o peso pelo dólar estadunidense, um gesto de completa submissão ao “primo” rico do norte.

A ação foi acompanhada por conversas envolvendo a situação cada vez mais precária que a população argentina se encontrava, perdendo poder de compra, empobrecendo em ritmo vertiginoso e seguindo os desígnios de um presidente que se apresentava uma proposta antiga, porém alardeada pela imprensa como inovadora: empobrecer a população, transferir riqueza para os mais ricos com a promessa futura de que esses ricos iriam se compadecer dos mais pobres e propor aumentos salariais dignos que pudessem sanar os problemas da população. Chamava atenção para uma certa ingenuidade de quem era seduzido por esse discurso, algo que claramente só pôde ter obtido sucesso graças ao ambiente desinformativo cada vez mais evidente no universo das redes sociais.

Imagens 72 a 75: Ação envolvendo papel moeda em técnica de lambe



Fonte: O autor.

Esta última ação acabou por se mostrar profundamente simbólica, pois marcou o momento em que não só tinha terminado nosso período de vivências com os/as pibidianos/as, como também foi um dos últimos momentos que tive com aquela turma que acompanhei desde o primeiro ano.

Imagem 76: Captura do momento em que era executada a ação de criação da pintura mural com referência ao calendário maia



Fonte: Natália Nayana.

◊ medo dá origem ao mal
◊ homem coletivo sente a necessidade de lutar
◊ orgulho, a arrogância, a glória
Enche a imaginação de domínio
São demônios, os que destroem o poder
bravio da humanidade.

Viva Zapata!

Viva Sandino!

Viva Zumbi!

Antônio Conselheiro!

Todos os panteras negras

Lampião, sua
imagem e semelhança

Eu tenho certeza,
eles também cantaram
um dia.

Monólogo ao Pe do Ouvido
Chico Science & Nação Zumbi

5 DO CHÃO DE ESCOLA AOS ENCONTROS REMOTOS

Com a minha mudança temporária de João Pessoa para uma cidade fria do interior de Portugal, a conversa que seria realizada com de pibidianos/as teve que ser adaptada para ocorrer em formato digital, via aplicativo Google Meet. Para esse momento da conversa, ainda que tivéssemos a mediação das telas, foi considerada a ideia de criar um ambiente onde não houvesse (ou ao menos mitigasse) a relação hierárquica professor-graduando/a. Desse modo, buscou-se estabelecer um ambiente favorável à expressão de ideias sem qualquer tipo de inibição proveniente de possíveis considerações hierárquicas, ou seja, seríamos 5 arte/educadores a discutir nossas vivências.

O processo de escolha dos/as participantes deu-se pela afinidade com a Arte/Educação apresentada durante o período de vivências na EATEC Poeta Juca Pontes, fato constatado por fatores como envolvimento nas atividades, assiduidade, interesse nos processos relacionados ao exercício da docência e identificação com estudantes da escola. A boa relação dos/das pibidianos/as com o contexto da escola pública também foi fator ponderante na escolha dos/das voluntários/as.

Inicialmente o encontro com o grupo foi marcado para uma quinta-feira às 20:00h, horário do Brasil, entretanto, um imprevisto ocorrido com a pibidiana *Zeze*, impediu que todo o grupo comparecesse. Adiar o encontro não se mostrou uma decisão viável, devido às dificuldades com agenda que todos/as apresentam. Diante disso, a conversa seguiu com os/as demais participantes. Na segunda-feira da semana seguinte, um segundo encontro foi realizado com a pibidiana que não esteve presente na primeira conversa. Desse modo, a proposta inicial de ter um grupo com 4 pessoas a interagir e expor suas ideias foi modificada, e o segundo encontro, realizado apenas com esta pibidiana, embora ainda seguisse as ideias pensadas previamente e colocadas em prática na primeira conversa, infelizmente não contou com a colaboração de seus/sua companheiros/a. Essa alteração exigiu um cruzamento de dados entre os dois momentos para que os relatos que seguem pudessem ser compilados de forma a contemplar as falas de cada pibidiano/a da maneira mais coesa possível. Com o intuito de garantir o sigilo com relação às identidades dos/das participantes, doravante serão chamados/as *Corisco*, *Chico César*, além das já citadas *Frida* e *Zeze*.

Experiência-sentido 5: Acerca das epistemologias do Sul

Como planejado e dito anteriormente, a organização da conversa foi pensada a partir de três imagens com experiências-sentido vivenciada em nosso período de atividades e que serviriam como mote para temas centrais. Buscando estabelecer uma ordem cronológica, a primeira imagem exibida para os/as pibidianos/as trazia registros de nossas atividades com pintura mural.

A proposta da experiência-sentido seria discutir sobre as Epistemologias do Sul e as estratégias utilizadas em nossas aulas visando criar uma linearidade entre saberes diversos, enaltecendo, principalmente, as contribuições latino-americanas.

Imagem 78: Nosso norte é o Sul



Fonte: O autor

Todos/as os/as pibidianos/as enfatizaram o prazer sentido durante a vivência dessas experiências singulares. Cada um/uma trouxe um relato individual sobre algum momento específico que resultou numa gratificante experiência. *Corisco*, por exemplo, que se ofereceu para colaborar na pintura de uma cópia da obra de Joaquin Torres Garcia, de 1943, que exhibe a América invertida, revelou que já tinha tido uma experiência com este tema em um momento passado de sua vida escolar. Desse modo, tomado por um sentimento catártico, segundo relatou, se prontificou a auxiliar os/as estudantes a realizarem a pintura. Foi ideia sua escrever a frase “Nosso Norte é o Sul” sobre a representação do mapa de Garcia. *Corisco* falou ainda sobre a

questão do didatismo da imagem num ambiente escolar e da importância de trazer as narrativas para um contexto que o processo de colonização se encarregou de lançar ao quase total apagamento. A afirmação reflete o pensamento de Barbosa (2007) quando destaca que a educação poderia ser o mais eficiente caminho para estimular a consciência cultural de uma pessoa, começando pelo reconhecimento e apreciação da cultura local. Contudo, a educação formal na América Latina foi completamente dominada pelos códigos culturais europeus e, nas últimas décadas, pelo código cultural estadunidense. Barbosa (2007) afirma ainda que a cultura indígena só é tolerada na escola sob a forma de folclore, de curiosidade e de esoterismo, sendo apresentada sempre como um a cultura de segunda categoria.

Para a EATEC Poeta Juca Pontes, as imagens enaltecendo elementos originários e que fazem referência aos diversos povos da América do Sul possibilitam uma maior identificação com culturas milenares e sua presença permite que se crie narrativas combativas a elementos colonizadores. *Corisco* citou como exemplo o famoso e infame piso com suásticas que durante 60 anos estiveram no Palácio da Redenção, sede do governo da Paraíba, fruto de um pensamento de total submissão cuja presença foi aceita por um longo período na sede de um importante espaço público paraibano.

Zezipita, por sua vez, chamou atenção para o dia em que pôde contribuir na pintura do Mural da Frida Kahlo, no qual houve grande discussão entre os/as estudantes acerca do tom de vermelho a ser utilizado em sua roupa. Inicialmente a proposta era de que seria um vermelho chapado, a exemplo do que foi feito na maior parte do trabalho. Por fim, muito graças às suas contribuições, as diferentes tonalidades de vermelho obtidas nas experiências com misturas auxiliaram na criação de efeitos de luz, sombra e volume. A pibidiana relata que foi um momento em que aprendeu a “não entrar em desespero” quando uma atividade com estudantes se depara com uma situação que exige uma mudança de abordagem. Ela pontuou que um dos pontos fortes das nossas aulas estava no fato de não serem centradas apenas em conteúdo roteirizados, mas que os/as estudantes eram incentivados/as a questionar a todo momento sobre os temas abordados.

Segundo *Zezipita*, a liberdade para questionar cânones e contribuir para uma horizontalidade de conhecimentos contribuía para que os discentes pudessem compreender acerca de vários elementos de nosso cotidiano que nos identificam como seres sociais, porém ficam adormecidos por não haver espaço para serem discutidos e praticados. Silva (2021)

aborda a importância da horizontalidade dos saberes quando afirma que se faz necessário pensar em outras formas de organizar e pensar a economia, até mesmo questionando o conceito de crescimento, resistindo à tríade colonialismo - patriarcado - colonialismo, desde que buscando uma relação ecosocioeconômica relacional. Dessa maneira, construindo relações de confiança, na intimidade com a comunidade e estabelecendo melhores relações de comunicação, ou seja, um ecossistema comunicativo. A pibidiana afirma ainda que própria instituição escolar tradicional é um aparelho que muitas vezes enfatiza o elemento cultural estrangeiro, em detrimento ao que deveria ser trabalhado para promover uma maior identificação de cada estudante com suas verdadeiras raízes.

A afirmativa de *Zeza* reflete o pensamento de Barbosa (2017) quando diz que no Brasil existe a prática de copiar o Sistema de Educação dos Estados Unidos, visando realizar reduções comprometedoras na educação de jovens em nome do corte de gastos e economia de verbas. Neste contexto, a iniciativa de criar uma escola com foco no pensamento criativo, em detrimento aos direcionamentos neoliberais de mercado, resulta numa oportunidade singular de implementar metodologias que fluam para além do senso comum introjetado no pensamento brasileiro acerca do que vem a ser a instituição chamada escola.

Em nossas aulas, *Zeza* chamou atenção para as abordagens didáticas que pôde presenciar, nas quais havia muitas referências com elementos do cotidiano dos/das estudantes, como música e séries de TV que forneciam elementos que serviam como analogias para determinados temas. As pinturas contribuíram para gerar um sentimento de pertencimento dos/das estudantes à escola, pois promoviam ações cujo resultado poderia durar vários anos, além de validar os desejos dos/das adolescentes a partir de suas inquietações. Neste ponto, a pibidiana enfatizou a importância de propor discussões para que as inquietações desses/as estudantes não sejam fruto do que ela define como "revolta pela revolta".

Frida chamou atenção para algumas práticas que são enraizadas nas sociedades como a tendência a considerar arte como algo de predominância masculina, ao passo que o artesanato é tradicionalmente atribuído ao feminino. Daí a importância de termos abordagens que se proponham a discutir questões de gênero - como foi o caso do mural da Frida Kahlo, desenvolvido durante as aulas - e sobre explicações acerca da vida e obra da artista, que, enquanto viva, nunca quis figurar como pertencente a alguma vanguarda de raiz europeia. Vidal

(2022) enfatiza a importância de se ter ações afirmativas sobre a mulher para que estudantes possam entender não apenas a condição da mulher enquanto objeto da arte produzida por homens, mas também para refletir sobre o distanciamento temporal de 63 anos para que as primeiras mulheres pudessem entrar na Academia Imperial de Belas Artes, e dos conteúdos que a elas eram permitidos, acrescentando um pouco mais de elementos para entender o porquê do silenciamento e do apagamento das mulheres na história da arte, branca, elitista, masculina, eurocentrada.

O ato de trabalhar em um mural de grandes proporções em conjunto com estudantes secundaristas, segundo *Frida*, criou um sentimento de pertencimento a um grupo e de satisfação com o trabalho em si, desenvolvido com tinta sobre a parede num processo que levou vários dias, ao invés de técnicas mais rápidas, como uma colagem, por exemplo. Ainda sobre o mural da Frida Kahlo, *Corisco* e *Frida* pontuaram sobre as diversas formas de reprodução imagética que trazem estampadas fotografias, pinturas e ilustrações da artista mexicana, muitas vezes distanciando-a da maneira como ela própria se representava, porém, ao mesmo tempo, contribuindo para promover alguém que é um ícone feminista e que se valia de suas raízes mexicanas para se expressar. A ação na escola teria o poder de aglutinar o olhar dos/das estudantes para uma análise sobre vida e obra da artista para além dos elementos de cultura visual de reprodução em larga escala.

Sobre o mural que faz referência ao calendário maia, desenvolvido pela turma do 3º ano de Design, durante as aulas de Poéticas Visuais. Neste dia havia um bom quantitativo de graduandos/as participando das aulas, fato que contribuiu para criar um vínculo maior com a turma.

Aos/às professores/as e pibidianos/as, coube a tarefa de acompanhar a ação acomodados em carteiras escolares numa intensa interação com os/as pintores/as. Os/as pibidianos/as chamaram atenção para o caráter multidisciplinar da ação, que envolvia conhecimentos matemáticos, geográficos, históricos, filosóficos e linguísticos numa atividade artística que abarcava uma visão sobre uma cultura que sofrera grandes perdas com a ação colonizadora dos europeus, mas que manteve grande parte de sua essência em atos de resistência e hibridização com a cultura trazida pelo colonizador.

Corisco pontuou sobre a utilização do calendário gregoriano nas sociedades ocidentais e suas antigas colônias como instrumento de medição temporal que rege nosso cotidiano e o inevitável interesse despertado nos/nas estudantes diante de outros sistemas de medição temporal de impressionante precisão como o calendário maia em questão. Esta constatação atrelada ao fazer artístico de uma pintura repleta de elementos geométricos já é suficiente para provocar muitas indagações e questionamentos acerca da realidade que nos é imposta.

Ainda sobre as abordagens multidisciplinares, os/as pibidianos pontuaram sobre a importância de ter o conteúdo de Artes ministrado em concomitância com outras áreas de conhecimento, quebrando a tradição escolar da divisão de componentes por áreas e afinidades. *Zeza* enfatizou que a questão da afinidade com determinados componentes curriculares pode induzir estudantes a não desenvolver o gosto por componentes considerados “menos importantes”, como o ensino de Artes, pelo simples fato de a escola tradicional dividir os conhecimentos em caixas com tendências hierárquicas. Barbosa (2007), ao analisar as contribuições de John Dewey para a arte educação, afirma que uma experiência, independentemente de ser ciência, arte, filosofia ou matemática, para ser de fato experiência, precisa de uma qualidade estética, pois é a qualidade estética que unifica a experiência enquanto reflexão e emoção. Ainda segundo Barbosa (2007 p.23) para Dewey "os inimigos do estético não são nem o prático nem o intelectual, mas a lassidão dos fins indefinidos, a submissão à convenção nos procedimentos práticos e intelectuais".

Por fim, foi opinião unânime dos/das pibidianos/as que a maneira como as aulas foram conduzidas na EATEC Poeta Juca Pontes contribuiu para o desenvolvimento pessoal de cada estudante de modo a tomarem maior ciência sobre suas identidades, origens e papel social.

Experiência-sentido 6: Sobre a Abordagem Triangular

Uma dúvida que já durava cerca de um ano finalmente foi esclarecida após as conversas com os/as pibidianos/as: nenhuma ação planejada por eles envolveu inicialmente a Abordagem Triangular. Entretanto, como revelaram *Zeza* e *Frida*, a dinâmica das aulas acabou por lhes influenciar a planejar algo com as mesmas referências, já que a receptividade e devolutiva das turmas era considerada muito boa.

Frida afirmou já ter ouvido falar da AT “por alto” antes de ingressar na universidade, por intermédio de sua mãe que é professora e se dedicou à licenciatura por mais de 30 anos numa escola de arte do Rio Grande do Sul, entretanto, não tinha uma boa noção do que era a epistemologia na prática, pois teve acesso ao conteúdo de maneira pouco abrangente no início da licenciatura. *Frida* pontua ainda que passou a ler sobre a AT quando o tema foi abordado na universidade, porém a teoria não lhe permitiu compreender os resultados que a práxis vivenciada durante o Pibid lhe trouxe.

Imagem 79: Sobre a Abordagem Triangular



Fonte: O autor

Chico César afirmou que teve dificuldade em compreender o que vem a ser a AT quando a epistemologia foi trabalhada no início do curso, especificamente no componente curricular de Metodologia do Ensino das Artes Visuais, entretanto, quando pôde acompanhar a oficina ministrada por *Zeza* e *Frida*, finalmente compreendeu as especificidades da abordagem e os resultados que pode proporcionar.

Corisco pontua que a AT lhe fez formular questões como o que vem a ser “arte maior” e “arte menor” ou o que vem a ser considerado Arte e o que é considerado artesanato. Conhecer a AT, e, conseqüentemente, compreender todo o processo político existente no estabelecimento dos rótulos atribuídos a determinadas criações, proporciona empoderamento e abre um grande

leque de possibilidades que vão muito além da fórmula positivista que ainda tem sido utilizada como referência no ensino de Artes em muitas escolas do Brasil. Barbosa (2007) chama atenção para este fato quando afirma que no tocante à cultura local, pode-se constatar que apenas o nível erudito desta cultura é admitido na escola. As culturas de classes sociais baixas continuam a ser ignoradas pelas instituições educacionais, mesmo pelos que estão envolvidos na educação destas classes. Aprendemos com Paulo Freire a rejeitar a segregação cultural na educação. As décadas de luta para salvar os oprimidos da ignorância sobre eles próprios nos ensinaram que uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulharem dele. Isto não significa a defesa de guetos culturais, nem de excluir a cultura erudita das classes baixas. Todas as classes têm o direito de acesso aos códigos da cultura erudita porque esses são os códigos dominantes - os códigos do poder. É necessário conhecê-los, ser versado neles, mas tais códigos continuarão a ser um conhecimento exterior a não ser que uma pessoa tenha dominado as referências culturais da própria classe social, a porta de entrada para a assimilação do "outro". A mobilidade social depende da inter-relação entre os códigos culturais das diferentes classes sociais.

Zeza afirma que a ação que culminou na oficina *Do Barro a Si* nasceu ainda no primeiro período da universidade, quando a turma ainda não tinha tomado conhecimento sobre a AT, e foi utilizada em uma oficina que abordava o machismo imperante na sociedade. Segundo *Zeza*, conhecer as dinâmicas das aulas desenvolvidas na EATEC Poeta Juca Pontes motivou as duas a trabalharem de maneira a problematizar questões que tinham bom retorno com as turmas da escola. Diante disso, a oficina *Do Barro a Si*, que fora desenvolvida para o ambiente da universidade, pôde ser adaptada para ser trabalhada com estudantes secundaristas de maneira a contemplar a AT. Sobre o assunto, *Frida* ainda pontua que, ao longo das aulas na escola, temas que estavam a ser trabalhados na licenciatura estavam, coincidentemente, sendo abordados e debatidos nas aulas da EATEC Poeta Juca Pontes, o que favoreceu a compreensão dos conteúdos por estarem sendo vivenciados no dito chão de escola. Fato semelhante foi dito por Zamperetti (2016), ao registrar as vivências de pibidianos/as da UFPel, onde descreve que, ao desenvolverem atividades diversificadas e incentivadoras, os/as bolsistas estariam se preparando para as realidades complexas com as quais se defrontariam, em contato com os projetos interdisciplinares e as escolas.

Durante o planejamento da ação, *Zezita* e *Frida* revelaram ter aproveitado o engajamento dos/das estudantes durante a leitura e discussão de duas obras barrocas: *Judite decapitando Holofernes*, de Artemisia Gentileschi e *Judite e Holofernes*, de Caravaggio. Na ocasião, os/as estudantes puderam analisar cada composição e comparar as mensagens transmitidas por cada artista.

Imagens 80 e 81: *Judite e Holofernes*, de Caravaggio e *Judite decapitando Holofernes*, de Artemisia Gentileschi



Fonte: Palácio Barberini e Museu de Capodimonte, respectivamente

Após as análises, embora, por unanimidade, as turmas tenham eleito a obra de Gentileschi como aquela que melhor expressa o momento retratado, ficou claro que a fama de Caravaggio era muito maior, a ponto de seu nome ser familiar mesmo para quem nunca tivera tido a oportunidade de ver alguma de suas obras, o que não ocorre com a artista romana, que, a exemplo do que ocorreu com também com personalidades como Frida Kahlo e Camile Claudel, são mais lembradas por acontecimentos trágicos em suas vidas pessoais do que pela contribuição que deixaram para a História da Arte. Foi o mote para a discussão a respeito da desvalorização e, conseqüentemente, menor presença de trabalhos realizados por artistas mulheres em museus e galerias de arte. A AT possibilita diversificar os discursos e quebrar conceitos hegemônicos, possibilitando ressignificar pontos de vista. A possibilidade de utilizar obras elaboradas em diferentes contextos e propor discussões por meio da AT cria meios de discutir e, conseqüentemente, estabelecer novos pontos de vista acerca de determinado tema. Vidal (2022), registra que, quando apresentados/as às obras da artista Berna Reale, estudantes do CAP/UFPE perceberam os diferentes vieses que surgiram a partir de questões de gênero,

força e resistência, vida e morte, conflitos sociais, descaso, críticas ao poder, abusos de poder, violência e preconceito, mecanismos de opressão, vulnerabilidade. Vidal (2022) afirma ainda que a análise do contexto em que as performances são realizadas, o figurino e como cada ação pensada pela artista faz parte da composição dos trabalhos que nos provoca a olhar para debates urgentes e necessários. Propostas como esta possibilitam, por exemplo, que pessoas que se situem em situação que gozem de certos privilégios e, em virtude disso, não questione certos cânones da história da Arte, possam analisar um determinado trabalho com outro olhar, ressignificando-o e, conseqüentemente, ressignificando-se.

Zeza cita que, durante o planejamento da ação, seria dada ênfase à experiência poética do fazer artístico, elemento chave da AT, como ponto culminante de uma ação que buscava jogar luzes sobre as mulheres, a produção artística feminina na pré-história e o olhar para seu próprio corpo. Dessa forma, a vivência artística em questão buscou proporcionar a reflexão dos/das estudantes sobre o seu papel como ser social no mundo e exprimir exclusivamente através da imagem sobre como a pessoa se enxerga.

O fato de estarem lidando com estudantes secundaristas em plena adolescência foi um dos motivos que as levou a escolher aquela ação, porém, conforme relata *Frida*, houve certo receio de que a receptividade não fosse positiva por parte do corpo discente. *Zeza*, por sua vez, recorda da boa receptividade da maioria dos/as estudantes. A dificuldade com o primeiro contato com estudantes na condição de regente pode trazer desconforto mesmo para pessoas mais extrovertidas. Neste contexto, a experiência com o Pibid possibilita uma inserção mais gradativa no universo do corpo discente. Aguiar (2020) afirma que, à medida que promove a aproximação dos licenciandos com o ambiente escolar, o Pibid, na sua dinâmica de interação entre a universidade, a escola e, muitas vezes, também a comunidade, desvela para os/as licenciandos/as o cotidiano da escola nas suas minúcias. Coloca-os/as em contato com as dificuldades enfrentadas pelos/as professores/as nas suas atividades cotidianas na condução da disciplina de Artes, da escolha de materiais, de temáticas, confronta-os/as sobre as possibilidades de colocar em prática suas expectativas sobre a docência, frustra-os/as, por vezes, inviabiliza suas escolhas, suas falas.

Um ponto que os/as pibidianos/as chamaram atenção foi o período do curso no qual a AT foi trabalhada: bem no início, quando muitos/as dos/das licenciandos/as ainda estão se

situando e ponderando o que farão ao longo do curso. Dessa maneira, o conteúdo acaba não tendo grande reverberação entre os/as licenciandos/as, o que, conseqüentemente, influencia numa possível falta de interesse no assunto. Tal fato também ocorreu comigo, na época em que estava na licenciatura. Barbosa (2016) afirma que a formação dos/as professores/as é muito difícil e sempre se acrescenta algo novo ao currículo, deixando-o sobrecarregado. Para uma educação libertadora, no entanto, convém estabelecer a devida importância a uma proposta que é pós-moderna, freiriana e que tem suas raízes fincadas na realidade sociocultural latino-americana. Não atribuir a devida importância à Abordagem Triangular, a exemplo do que os países do norte atribuem ao *DBAE* e ao *Critical Studies*, por exemplo, é criar um campo fértil para a perpetuação de práticas positivistas e/ou tecnicistas em sala de aula. Barbosa (2016) afirma ainda que, no entanto, sobre a AT, atualmente vê mudanças positivas como ver que nas escolas não encontra mais releituras como meras cópias de imagens. Mas, ainda há docentes que se valem de imagens impressas penduradas na sala de aula, para as crianças verem, copiarem, se empanturrarem de cópias numa fase de criação e descoberta.

Zeza frisou que a AT também foi citada na graduação quando foram trabalhados temas como a educação inclusiva, quando o uso de imagens se mostra uma boa alternativa de avaliar o desempenho de estudantes. A pibidiana diz que os/as licenciandos/as ficaram bastante surpresos ao saberem que aulas de Artes até a década de 1980 eram ministradas em escolas sem a utilização de imagens, fato bastante citado por Ana Mae Barbosa e que foi um dos catalisadores para a sistematização da Abordagem Triangular.

Experiência-sentido 7: O poder decolonial da Arte/Educação

A EATEC Poeta Juca Pontes apresenta um problema estrutural que advém do fato de ter sido, outrora, um prédio concebido para dificultar a saída das pessoas de seu interior. Com paredes que têm, em média, 1 metro de espessura, questões como ventilação, climatização e acústica se apresentam como um desafio extra para o bom desenvolvimento das aulas. Além disso, o fato de o prédio não apresentar espaços externos como quadra ou anfiteatro diminuem bastante as possibilidades de desenvolvimento de aulas fora da sala. O espaço físico da escola, em si, se apresenta como um cenário ideal para um ambiente que remeta a uma fábrica, onde os/as estudantes ingressam pela manhã e saem quase ao anoitecer, confinados em salas de aula

durante longos períodos. Ou seja, neste ambiente favorável para um modelo de educação baseado no *fordismo*¹³, tínhamos a tarefa de criar condições para o desenvolvimento de ações que propusessem outras perspectivas de aprendizagem que não copiasse modelos de educação coloniais, tecnicistas e/ou positivistas.

Diante disso, quando os/as pibidianos/as planejaram a ação envolvendo a capoeira, além das questões logísticas, tínhamos outro ponto a ser levado em consideração que era o espaço onde a roda seria formada para que a apresentação pudesse ser feita de uma maneira que não acarretasse transtornos às pessoas presentes na ação.

Imagem 82: Decolonialidade



Fonte: O autor

Zezita afirma que um dos pontos-chaves para o evento ter sido um sucesso foi a disponibilidade do grupo *Angoleiros do Interior*, que estava concentrado nas dependências de estudantes da UFPB. A pibidiana realizou o primeiro contato que, após os devidos esclarecimentos, resultou num acordo para a apresentação na escola. Houve todo um planejamento com os contramestres do grupo para que a apresentação seguisse o modelo de

¹³ FORDISMO. [Indústria] Sistema socioeconômico idealizado por Henry Ford (1863-1947), industrial americano e fabricante de automóveis, baseado na produção e no consumo em massa. "fordismo", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2025, <https://dicionario.priberam.org/fordismo>. Acesso em: 9 Ago. 2025.

performance, devido às particularidades do espaço físico. Os/as pibidianos/as já tinham tido aulas sobre a referência da capoeira como instrumento representativo de luta e resistência dos povos africanos escravizados e seus descendentes, marginalizados pelo poder público brasileiro. Por sinal, foi esse um dos motivos que levou a coordenação do programa a sugerir uma parceria entre a escola e o grupo de capoeira, atendendo ao artigo 26 da LDB¹⁴ que trata da obrigatoriedade, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nas aulas de educação artística, história e literatura brasileiras.

Chama atenção, no contexto paraibano, a situação ser, aparentemente, inédita para grande parte dos/das estudantes que presenciaram a apresentação. Apesar de ser um símbolo cultural brasileiro, boa parte deles/as nunca tinha tido a oportunidade de presenciar uma roda de capoeira e interagir com ela. Foi uma experiência bastante confortável assistir a estupefação dos/das docentes diante da aula sobre resistência ministrada pelo Mestre Xandão, visando desconstruir a imagem de povos associados exclusivamente à opressão de um sistema colonial para trazer à tona todo o contexto de luta contra esse sistema protagonizado por atores e atrizes que tiveram seus nomes apagados ou pouco divulgados em prol de um protagonismo do “abolicionista salvador branco”.

Ainda sobre esse aspecto, a *Zezita* chama atenção para o olhar que cada estudante terá de si quando se deparar com ações que abordem todo o protagonismo afro e indígena e reconhecer que suas origens estão ligadas a essa rica história. A pibidiana afirma ainda que a aula na qual foi realizada a análise e discussão sobre a tela *Libertação dos Escravos*, de Pedro Américo, serviu como elemento motivador para a proposta da ação com a capoeira, devido à segurança que os/as pibidiano/as sentiram para propor uma ação que abordasse questionamentos de dogmas históricos que hoje devem ser rediscutidos. Questionar a mensagem transmitida na obra de uma personalidade que é referência nas Artes Visuais brasileiras em aula, Pedro Américo, abriu caminho para uma ação visando ressignificar a visão sobre o tema da luta pela libertação de africanos/as e afrodescendentes escravizados/as tendo o

¹⁴ **Art. 26.** Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

protagonismo centrado em atores e atrizes que literalmente lutaram contra a barbárie imposta pelo colonizador.

Sobre a experiência com o grupo *Angoleiros do Interior*, *Frida* pontua a questão da troca e do quanto uma experiência pode trazer resultados significativos para todas as pessoas envolvidas. Assistir a interação entre estudantes e o grupo, inevitavelmente proporciona sentimentos de satisfação, recompensa e envolvimento com o momento, o que, inevitavelmente, afeta e proporciona aprendizados no/na educador/a. *Frida*, assim como *ZeZita*, após a ação, ingressaram no grupo e tornaram-se também praticantes da capoeira. Ela relata que a vivência na EATEC Poeta Juca Pontes, embora se trate de uma instituição que ainda mantenha uma estrutura que remeta a processos de ensino tradicionais, a fez perceber o quanto os corpos que ali estão têm poder para modificar processos de ensino.

Imagem 83: Muito além do *Império*



Fonte: O autor

Em acréscimo, *ZeZita* pontua a importância dos/das funcionários/as da escola que se sentem à vontade para participar das ações, cientes das contribuições que podem proporcionar e aprender. No dia da ação da capoeira, por exemplo, um dos zeladores, que também é capoeirista, se dispôs a participar da apresentação, além de garantir todo o aparato necessário

para que a apresentação fluísse sem qualquer empecilho. Trazer estudantes para um local fora da sala de aula, espaço que, na maioria das escolas brasileiras, ainda segue o layout fabril remanescente da educação nos moldes da revolução industrial, segundo *Corisco*, possibilita um olhar mais voltado para a sociedade e todos/as os/as agentes que a compõem.

Em dado momento, a conversa enveredou para a questão da necessidade de ocupar espaços e, nesse ponto, *Frida* pontuou que a experiência junto aos/às estudantes a fez repensar sobre o seu lugar como licencianda do curso de Artes Visuais, pois, ao receber duas turmas para a realização da oficina com argila e também para uma visita às dependências da universidade, suas lembranças de tempos de estudante que queria ingressar num curso de Artes trouxeram um novo olhar para a academia como um espaço de poder e de realização, apesar dos problemas existentes nas instituições federais brasileiras. *Chico César* afirma que o encantamento dos/das estudantes quando viram laboratórios, forno, cinema, galeria, oficinas e outros espaços o fizeram ter o mesmo sentimento relatado por *Frida*, sobre a necessidade de valorização do espaço ocupado e que, apesar de apresentar pontos de melhoria, é um lugar com grande potencial para promover mudanças tanto sociais quanto pessoais.

Compartilhando sua visão freiriana, *Corisco* define o espaço, bem como os processos educacionais, como fatores nos quais o ensino se torna, também, um processo de aprendizagem. Em suas palavras, “você ocupa o lugar onde você também esteve um dia”, na qualidade de docente que outrora foi um/a estudante que tinha aspirações e que hoje faz parte de um processo no qual lida com seres sociais em processo de construção, no qual você ainda se mantém em processo de aprendizado constante, sem perder suas aspirações.

Imagem 84: Traçando novos planos



“Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?”

- PAULO FREIRE

PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

PAZ E TERRA

6 ENTRE VIVÊNCIAS E AFETOS: ÚLTIMAS PALAVRAS

A vivência na EATEC Poeta Juca Pontes, sobre a qual os recortes que trouxemos buscamos exprimir resultados de experiências, proporcionou um misto de sentimentos que, creio, foi compartilhado por todos/as agentes que dela participaram: estudantes secundaristas, pibidianos/as, pesquisador, professores/as, direção da escola, coordenação pedagógica, funcionários/as operacionais, coordenadora do programa, pais e demais membros/as da comunidade escolar. Na qualidade de pesquisador que observa e participa do processo, tomo a liberdade de dizer que, se a experiência vivenciada pudesse ser resumida em uma única palavra, esta seria *afeto*.

Afeto é o termo que exprime o sentimento atribuído ao legado de Ana Mae Barbosa, pesquisadora que, em plena ditadura militar, regime que perseguiu, encarcerou, torturou e silenciou artistas, foi até os Estados Unidos, país que fomentou e fomenta vários processos de desestabilização política, econômica e social em países pobres como o Brasil, e, conhecendo várias metodologias envolvendo Arte e Educação, transformou tudo em epistemologia que permite compreender, questionar, desconstruir e refazer o processo de Arte/Educação a ser ensinado aos/às estudantes e professores/as que fazem parte do projeto político e pedagógico brasileiro e, a seu tempo, de outras partes do globo.

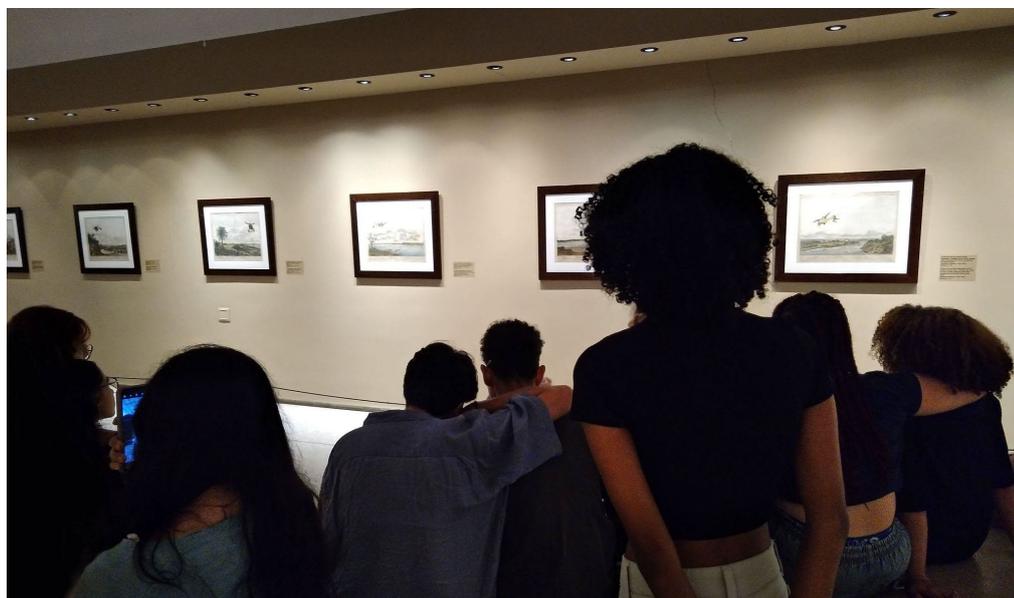
Afeto é a palavra que exprime a gratidão de pessoas que vivenciaram processos de violência cultural e estrutural, sem acesso a iniciativas que resistam à imposição de modelos culturais que buscam demonizar tudo aquilo que não reflita o ideal do homem branco heterossexual conservador. Pessoas como estudantes secundaristas, como pibidianos/as, como eu, como colegas professores/as, como pais e mães, como membros da comunidade escolar, como cidadãos de democracias que sofrem com golpes de estado e ainda refletem o jugo dos colonizadores.

Afeto é a palavra que define a relação professor/estudantes/pibidianos/as e as recordações de cada pessoa envolvida neste período de grandes vivências. As ações desenvolvidas em parceria com pibidianos/as na EATEC Poeta Juca Pontes renderam experiências gratificantes e ressignificantes, que puderam transformar a visão de muitas pessoas envolvidas nas vivências. Desde despertar o afeto pela docência, passando pelo florescimento de um desejo de ocupar os departamentos voltados para a criatividade da academia, e chegando

ao momento em que o professor/pesquisador, na posição de homem heterossexual, percebe que reproduziu conceitos machistas em suas aulas pelo simples fato de não buscar conhecer outras visões sobre determinados temas, como ocorreu com a Vênus de Willendorf. Arrisco-me a dizer que cada experiência-sentido aponta para a Abordagem Triangular como a grande liga que proporcionou tais despertares.

A proposta desta pesquisa é compreender as experiências vivenciadas com a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais no Ensino Médio na EATEC Poeta Juca Pontes sob a ótica dos/das pibidianos/as. Durante as conversas com os/as pibianos/as, ao tomar conhecimento que a observação participativa das dinâmicas das aulas teve grande influência na maneira como cada licenciando/a passou a enxergar a prática da Arte/Educação, inevitavelmente voltei ao período da educação não-formal, quando, num museu que não dispunha de um acervo no qual eu pudesse me enxergar como ser social, compreendi o poder da Abordagem Triangular. A experiência, percebo hoje, deve ser replicada, pois, freiriana como nasceu, é libertadora.

Imagem 85: Aula da saudade: visita das turmas de técnico em Design Gráfico ao Instituto Ricardo Brennand



Fonte: O autor

O período de vivências com os/as pibidianos/as na EATEC Poeta Juca Pontes deixou evidente que, dentre os/as escolhidos/as para compor o grupo de participantes, as referências sobre temas como horizontalidade dos saberes, ecologia dos saberes, processos de violência

cultural, aculturação e decolonialidade foram diferenciais facilitadores no processo de desenvolvimento de ações com as turmas. Muitos desses conhecimentos foram discutidos em componentes curriculares da licenciatura, entretanto, no tocante à Abordagem Triangular, epistemologia que proporciona ações e discussões envolvendo temas como os citados, a licenciatura não ofereceu grande destaque, comprometendo sua devida compreensão e, conseqüentemente, sua utilização em sala de aula. Levando em conta que tal fato se repetiu em minha época de licenciatura, salientamos a necessidade de uma maior abertura no currículo das licenciaturas em Artes Visuais para a devida exploração das contribuições de Ana Mae Barbosa para a Arte/Educação, de modo a ser referência não apenas para o componente de Arte/Educação, geralmente ministrado no início do curso, mas de forma a atravessar vários componentes curriculares da formação.

A Abordagem Triangular esteve presente nas ações desenvolvidas na escola, mesmo quando os/as pibidianos/as ainda não compreendiam bem o potencial desta epistemologia. Neste ponto, a observação participante teve papel fundamental, pois quase que num processo de osmose, os/as pibidianos/as compreendiam que tipo de abordagem gerava melhores retornos dos/das estudantes. Logo, apresentar as infindáveis possibilidades da AT aos/às licenciandos/as, mesmo quando não era revelada a estrutura de determinadas aulas, gerou ideias que tiveram potencial para encantar até mesmo o professor regente, fazendo-o se sentir na pele de estudante secundarista novamente.

Qualquer pessoa que tenha passado por um curso de licenciatura no Brasil compreende que é tarefa quase hercúlea das instituições que oferecem tais formações proporcionar um currículo que responda a todas as expectativas num período de 4 anos. Com componentes curriculares diversos, as matrizes podem se tornar maçantes principalmente àqueles/as que têm muitos compromissos familiares e/ou profissionais. No entanto, a partir das vivências e dos resultados obtidos na EATEC Poeta Juca Pontes, somos compelidos a enfatizar sobre a importância tanto da AT quanto do Pibid para uma formação que possibilite uma maior preparação e valiosos recursos preparatórios para o chão de escola.

Atuar num campo tão vasto e em constante processo de atualizações exige um longo e minucioso trabalho. Esperamos que nossas contribuições, alicerçadas nas palavras de pessoas que se dedicaram enormemente a moldar um ensino de Artes aliado a práticas pedagógicas

progressistas, traga bons frutos para os/as arte/educadores/as que auxiliarão a construir um período mais fértil e intenso para esta imensa nação do Sul global.

As vivências na EATEC Poeta Juca Pontes proporcionaram alguns achados que não compunham o foco desta pesquisa, porém merecem destaque. Talvez o ponto que mais surpreendeu foi o primeiro resultado obtido na avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2024: 98% de aprovação no ano e nota 6,3, a segunda maior em instituições de rede pública da Paraíba e a primeira da rede estadual¹⁵. Além disso, praticamente todos/as estudantes que concluíram o Ensino Médio foram para a universidade e não ficaram restritos à formação técnica. Esses dados sugerem que a proposta da EATEC Poeta Juca Pontes obteve resultados promissores desde seus primeiros anos.

Outro ponto já citado posteriormente, diz respeito ao número de estudantes neurodivergentes matriculados na escola. Infelizmente não temos dados precisos do quantitativo em relação ao total de estudantes, mas essa pesquisa ação e o olhar pormenorizado para os/as estudantes possibilitou entender melhor os sujeitos e a contribuição das temáticas trabalhadas para o envolvimento dos/as respectivos/as estudantes. Durante o período da realização da pesquisa, foi comum ouvir dos/das próprios/as ou de seus/suas responsáveis que a chegada à escola e as vivências proporcionaram uma significativa melhora tanto do ponto de vista acadêmico quanto do pessoal.

Apesar da estrutura da escola, outrora prédio erguido com o intuito de silenciar vozes, não ser favorável à convivência, era muito comum ouvir dos/das estudantes o quanto gostavam do local. Logo, podemos afirmar que o modelo educacional baseado no ensino de artes é possível transformar até mesmo uma história tão dura e tem especial potencial para ser inclusivo. Sendo assim, esta pesquisa também deixa pistas para a importância de olhar para outras realidades, outras experiências vivenciadas em escolas técnicas de Artes Visuais e os seus potenciais transformadores.

Algumas ações não puderam ser concluídas como planejadas, como foi o caso do espaço memorial que deveria contar com as contribuições de entidades públicas, artistas da região e membros da Universidade Federal da Paraíba. Além disso, algumas pinturas murais planejadas

¹⁵ Resultados disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>

infelizmente não puderam ser realizadas por questões financeiras, de logística e/ou de segurança, já que a escola não contava com alguns equipamentos indispensáveis para garantir a integridade de pessoas envolvidas nas ações.

Por fim, retomo o objetivo geral deste estudo - Compreender as experiências vivenciadas com a Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais no Ensino Médio na Escola Estadual Técnica de Artes, Tecnologia e Economia Criativa Poeta Juca Pontes sob a ótica dos/das pibidianos/as – e afirmo que, assim como ocorreu comigo em minhas primeiras experiências com a docência em arte/educação, ter a Abordagem Triangular como recurso didático/reflexivo/criativo para planejamento e desenvolvimento de aulas, bem como recurso para uma infindável aprendizagem, revelou-se como um divisor de águas para o grupo de pibidianos/as com quem tive o prazer de conviver ao longo de vários meses. Mesmo quando foi tomado o cuidado de não citar a AT ao longo dos nossos encontros, as dinâmicas das aulas com estudantes da EATEC Poeta Juca Pontes mostraram que, para o contexto da escola pública brasileira, existe uma proposta que cumpre bem a proposta de ensinar, no sentido freiriano da palavra, os infindáveis percursos e variáveis que a Arte tem o poder de tomar. Os/as pibidianos/as, segundo as conversas que tivemos, compreenderam que Arte/Educação não deve estar alinhada como métodos rígidos, descontextualizados com a realidade social dos/das estudantes e enaltecidos de uma cultura hegemônica colonialista.

Além disso, este estudo permitiu perceber que a EATEC Poeta Juca Pontes tem um compromisso com a sua comunidade escolar, e, além disso, tem um enorme potencial para se tornar baluarte de uma educação progressista e inspirar agentes públicos a implementar instituições com propostas semelhantes nos três eixos do setor público. Afinal, em todos os rincões deste país não faltam pessoas que anseiam por uma escola na qual possam deixar sua criatividade se ramificar. Os ganhos sociais serão imensos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. P. As contribuições do PIBID Artes Visuais/UFES para a formação docente. REVISTA KIRI-KERÊ - PESQUISA EM ENSINO , v. 1, p. 131-145, 2020.

ANDRADE, P. D; COSTA, M. V. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais – invenção, disseminação e usos. Educação em Revista, n. 33, e157950, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/FTppyqQTJpM7YVWxWvmTj8S/?format=pdf&lang=pt>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024**: informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

AZEVEDO, F. A. G de. A Abordagem Triangular no ensino das Artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação, Recife, 2014.

AZEVEDO, F. A. G. de. A Abordagem Triangular no ensino das artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora. Jaboatão dos Guararapes: SESC, 2016.

AZEVEDO, F. A. G. de. ABORDAGEM TRIANGULAR COMO TEORIA HIANTE: O AGORA-JÁ É HISTÓRIA. Revista Debates Insubmissos, 5(16), 144–158. 2022.

AZEVEDO, F. A. G. de; ARAÚJO, C. M. de. Abordagem Triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 345-358, dez. 2015.

AZEVEDO, F. A. G. de. Retomando – A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar o seu cotidiano – a partir da ideia: Incerteza Viva. 192 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 192-206, maio/ago. 2017

BARBOSA, A. M. Entrevista I. Entrevistadora: Aymê Okasaki. São Paulo, 10 mai. 2016.

BARBOSA, A. M. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

BARBOSA, A. M.. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, A. M. Arte-educação em um museu de arte. Revista USP, (2), 125-132. 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i2p125-132>

BARBOSA, A. M. O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.7, n.13: mai. 2017. Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

BARBOSA, A. M. Dialogando com Ana Mae Barbosa sobre Arte. [Entrevista concedida a] BATISTTI, T. Z.; LOPES E. S.; HEINZLE, M. R. S.; RAUSCH, R. B. Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354 Blumenau, v. 11, n.1, p.343-349, jan./abr. 2016.

BARBOSA, M.H.R. Leitura de imagens e o ensino da arte: considerações em educação não formal – em museus. Anais do III Seminário leitura de imagens para a educação: múltiplas mídias. Anais online ISSN 2175-1358, Florianópolis, p.146-164. 2010.

BEZERRA, P. F. B.; SÉRVIO, P. P. P. Experiências em curadoria educativa, pesquisa e produção de material didático em Artes Visuais pelo Pibid-UFMA.. In: Existências: Anais do 31º Encontro Nacional da ANPAP. Anais...Recife(PE) On-line, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/31ENANPAP2022/513443-EXPERIENCIAS-EM-CURADORIA-EDUCATIVA-PESQUISA-E-PRODUCAO-DE-MATERIAL-DIDATICO-EM-ARTES-VISUAIS-PELO-PIBID-UFMA>.

BEZERRA, M. M. et al. Geração Z: relações de uma geração hipertecnológica e o mundo do trabalho. Revista Gestão em Análise, v. 8, n. 1, p. 136-149, abr. 2019. Disponível em:

<<https://periodicos.unichristus.edu.br/gestao/article/view/2009/853>>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BROCHARDT, X. R. C. ; TAVARES, L. S. ; AMARAL, M. V. N.. Uma experiência de desencontros e re(encontros). In: CONFAEB XVII, 2017, CAMPO GRANDE/MS. XXVII CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL; V CONGRESSO INTERNACIONAL DOS ARTE/EDUCADORES; II SEMINÁRIO DE CULTURA E EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. CAMPO GRANDE/MS: (Coordenadoria de Bibliotecas ? UFMS, Campo Grande, MS, Brasil, 2017. v. 1. p. 2992-3004.

BURKE, Peter. O que é história cultural? Rio de Janeiro: Zahar, 2008. PETERSON, S.; COUTINHO, R. G. Abordagem Triangular: ziguezagueando entre um ideário e uma ação reconstrutora para o ensino de artes. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 282-294, maio/ago. 2017.

CARDOSO, A. P. O. Inovar com a Investigação-ação. Imprensa da Universidade de Coimbra. 2014.

CARVALHO, A. X. Z. de; CARVALHO JUNIOR, G. D. de. Articulação entre a Abordagem Triangular e a Teoria dos Campos Conceituais: propondo diálogos entre a didática e a psicologia cognitiva. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 269-281, maio/ago. 2017.

CERTEAU, M. A invenção do Cotidiano. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

CORREIA, F. A ilustração científica: “santuário” onde a arte e a ciência comungam. Visualidades, Goiânia, v. 9, n. 2, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/19864>. Acesso em: 8 maio. 2023.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (ORG). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

DAVALLON, J. A imagem, uma arte de memória? In: ACHARD, P. et al. (Org.) Papel da memória. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

DE SOUSA, Ana Laura Figueiro; PIRES, Andresa Carvalho Lopes. Arte para a diversidade e cidadania. Cadernos de Pós-graduação, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 54–65, 2018.

DIAS, B. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (orgs.). Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

DO NASCIMENTO, A. M.; DA SILVA, P. C. Recursos audiovisuais no processo de ensino aprendizagem na educação básica: um relato de experiência do PIBID/Artes Visuais/ UFAM. Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, Manaus, Brasil, v. 1, n. 01, p. e520, 2015.

EISENHARDT, K. M. Building theories from case study research. Academy os Management Journal, v. 14, nº 4, p. 532-550, 1989.

ESMERIS, S.; MÜGGE, E. (2020). Riscos e rabiscos na iniciação à docência em arte. Revista Digital Do LAV, 13(1), 069–094.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 53 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, W. de A.; SOUSA, F. H. R.. Jogo das fronteiras borradas: experiências a/r/tográficas no Pibid como docente-artista. In: Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB2018), 2018, Brasília - DF. Anais [do] XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] VI Congresso Internacional dos Arte/Educadores.. Brasília - DF, 2018.

GHIRALDELLI, Paulo. A aventura da filosofia: de Heidegger a Danto. Barueri, SP: Manole, 2011.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas. 2002.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (ORG). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

GRAMISCI, A. Concepção dialética da história. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

HALBWACHS, M. A memória coletiva. São Paulo: Edições Vértice, 1990. Traduzido do original francês LA MÉMOIRE COLLECTIVE (2. ed.) – Presses Universitaires de France – Paris, França, 1968.

HERNÁNDEZ, F. H. A Investigação Baseada em Arte: Propostas para Repensar a Pesquisa em Educação. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

HOUSEN, A. O olhar do observador: investigação, teoria e prática. In: FRÓIS, João Pedro (Org.). Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

LACERDA, N. A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha. Rio de Janeiro: Zit, 2016.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Gerald. Revista Brasileira de Educação. n.19, jan./abr., 2002, p. 20-28.

MARTINS, A F. - Da educação artística à educação para a cultura visual: revendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (orgs.). Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009.

MINAYO, M. C. S. (ORG). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008.

MORIN, E. Cultura e barbárie européias. Tradução de Daniela Cerdeira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. Brasília: UNESCO/Cortez Editora, 2011.

MORIN, E; KERN, A. B.: Terra-Pátria. Tradução de Paulo Azevedo Neves da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MOURA, E. J. S. Um desenho do perfil profissional de egressos(as) da área de Artes Visuais no Pibid após 10 anos (2010-2019).. In: Existências: Anais do 31º Encontro Nacional da ANPAP. Anais... Recife (PE) On-line, 2022. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/31ENANPAP2022/504862-UM-DESENHO-DO-PERFIL-PROFISSIONAL-DE-EGRESSOSAS-DA-AREA-DE-ARTES-VISUAIS-NO-PIBID-APOS-10-ANOS-\(2010-2019\)](https://www.even3.com.br/anais/31ENANPAP2022/504862-UM-DESENHO-DO-PERFIL-PROFISSIONAL-DE-EGRESSOSAS-DA-AREA-DE-ARTES-VISUAIS-NO-PIBID-APOS-10-ANOS-(2010-2019)). Acesso em: 21/09/2023

NAJMANOVICH, D. Conversar travessuras e travessias do sentido. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R. de; SAMPAIO, C. S. (Org.). Conversa como metodologia de pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

NASCIMENTO, M. A. G. do.; SILVA, C. N. M. da. Rodas de conversa e oficinas temáticas: experiências metodológicas de ensino-aprendizagem em geografia. In: X Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia - ENPEG, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/281526063_RODAS_DE_CONVERSA_E_OFICINAS_TEMATICAS_EXPERIENCIAS_METODOLOGICAS_DE_ENSINO-APRENDIZAGEM_EM_GEOGRAFIA/citation/download> Acesso em: 6 de mai. 2023.

NOVAIS, K. B. “Educação étnico-racial no ensino de artes visuais”. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

NUNES, A. L. R. Contribuições dos fundamentos teórico-metodológicos na atuação docente dos professores egressos do subprojeto Pibid-Artes Visuais da UEPG/PR. Revista Espaço do Currículo , v. 12, p. 348-366, 2019.

PIRES, C. T. Travessias regenerativas, alquimia poética e o feitio de mundos possíveis. 2021. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

OKASAKI, A.; KANAMARU, A. T. Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamparia têxtil no ensino médio. Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 44, p. e162822, 2018.

OKASAKI, A. O estampar na arte-educação: um estudo de caso no ensino médio. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Têxtil e Moda. Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, L. D. de. Abordagem Triangular: epistemologia e cognição. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - Escola de Comunicação e Artes/ Universidade de São Paulo. São Paulo, 2021.

OLIVEIRA, M. B. Subprojeto do Pibid de Artes Visuais - Olho aberto: Visualidades juvenis cidadinas, da escola ao museu. *Revista Olhares e Trilhas*, v. 19, p. 108-121, 2017.

PAIVA, A. S. A hora e a vez do decolonialismo na arte brasileira. *Revista Visuais*, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 1–17, 2021.

PETERSON, S.; COUTINHO, R. G. Abordagem Triangular: ziguezagueando entre um ideário e uma ação reconstrutora para o ensino de artes. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 282-294, maio/ago. 2017.

PIRES, C. T. Travessias regenerativas, alquimia poética e o feitio de mundos possíveis. 2021. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

RODRIGUES, L. Desenvolvimento de estratégias de gestão de sala de aula no PIBID artes visuais: pesquisa e intervenção em clínica da atividade. 2017. 139 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2017.

ROSSI, M. H. W. 2018. PIBID na formação inicial de professores de Artes Visuais na UCS. *Interdisciplinary Journal of Applied Science*. 3, 5 (Mar. 2018), 2–4.

RIZZI, M. C. S. L.; SILVA, M. da. Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 220-230, maio/ago. 2017.

ROCHA, M. S.; LIMA, J. M. A. X. de. Ensino da arte na contemporaneidade: a escola como espaço de produção artística. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, Florianópolis, v. 17, p. e0009, 2021.

RONCO, M. G. Abordagem Triangular no ensino da linguagem audiovisual. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SAINT-EXUPÉRY, A de. O pequeno príncipe. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

SALES, S. (2020). Implantação do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência em escolas do campo e quilombolas no estado do Tocantins-Brasil. *Diversitas Journal*. Santana do Ipanema/AL. vol. 5, n. 4, p.3309-3322, out./dez. 2020.

SANT'ANNA, T. F. Uma abordagem arqueogenealógica e rizomática das 3 imagens na "arena aberta de combates, também alcunhada de cultura visual". *Vale Tudo?*. No prelo.

SAVIANI, D. Histórias pedagógicas no Brasil. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SERPA, A. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R. de; SAMPAIO, C. S. (Org.). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SILVA, C. F.; TEIXEIRA, C. S. A valorização das artes visuais africanas em escolas. *Revista Digital do LAV, Santa Maria: UFSM*, v. 13, n. 1, p. 05-33, jan./abr. 2020.

SILVA, M. da, A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da epistemologia da Educomunicação. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SILVA, M. da, Cartas a Teodora: confluências entre a Abordagem Triangular do Ensino Médio e Culturas Visuais e a Educomunicação para uma arteeducomunicação decolonial. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Artes Visuais/ Escola de Comunicação e Artes/ Universidade de São Paulo. São Paulo, 2021.

SILVEIRA, V. V. J. No dizer das experiências visuais de ensino, imagens, encantamentos e cotidianos: um estudo de sala de aula. 2020. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

TOURINHO, I. (orgs.). *Culturas das Imagens: desafios para a arte e para a educação*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2012.

VALLE, L. D.; UBERTI, M. T.; ROSA, I. C. da. Subprojeto PIBID-Artes Visuais/UFSM: interlocuções entre arte e cultura afro-brasileira na educação básica. *Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino*, v. 1, n. 5, 2020.

VERGNAUD, G. La théorie des champs conceptuels. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, Grenoble, France, v. 10, n. 23, p. 133-170, 1991. VIDAL, F. S. L. Das memórias e encontros com a Abordagem Triangular às reverberações na prática em Artes Visuais. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 9, 2022.

VIANA, A. V. R. Tornar-se professor de Artes Visuais: aportes do Pibid ao aprendizado da docência. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Ceará, , 2015.

VIDAL, F. S. L. Das memórias e encontros com a Abordagem Triangular às reverberações na prática em Artes Visuais. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 9, 2022.

VIDAL, F. S. L. Um olhar caleidoscópico nas/para as formações estéticas/culturais de professores(as): experiências e construções de identidades docentes estéticas no curso de pedagogia da UFPE. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

WIEBUSCH, A; RAMOS, N. V.. As repercussões do PIBID na formação inicial de professores. In: *Anais... ANPED Sul, Caxias do Sul*, 2012, p. 01- 15. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1584/463>>

ZAMPERETTI, M. P. A formação docente inicial no PIBID-Artes Visuais/UFPel – apontamentos experienciais. *RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade*, 2(3), 22–32. 2016.

ZAMPERETTI, M. P. Transversalizando saberes nas Artes Visuais em projeto de extensão - O Cine Pibid na escola. *Revista Conexão UEPG*, vol. 15, núm. 1, pp. 098-105, 2019.

ZANELLATO, D. *Semana de Arte e Ensino e democratização: anos 80 na USP*. 2023. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

**É O POVO NA ARTE
É ARTE NO POVO
E NÃO O POVO NA ARTE
DE QUEM FAZ ARTE COM O POVO**

ETNIA - CHICO SCIENCE / LUCIO MAIA



APÊNDICE A – Tabela com teses e dissertações disponíveis no banco de dados da BDTD que tratam da Abordagem Triangular no Ensino de Artes e Culturas Visuais

TÍTULO	AUTOR/A	ANO	PPG	Nível	LINK
Semana de Arte e Ensino e democratização: anos 80 na USP	Daniella Zanellato	2023	ECA/USP	Doutorado	https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-15122023-122243/pt-br.php
Abordagem triangular: epistemologia e cognição.	Luciana David de Oliveira	2021	ECA/USP	Doutorado	https://doi.org/10.11606/T.27.2021.tde-26082021-230123
Travessias regenerativas, alquimia poética e o feito de mundos possíveis	Carolina Teixeira Pires	2021	ECA/USP	Doutorado	https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-18042022-151634/pt-br.php
Cartas a Teodora: confluências entre a Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais e a Educomunicação para uma arteducomunicação decolonial.	Maurício da Silva	2021	ECA/USP	Doutorado	https://doi.org/10.11606/T.27.2021.tde-27042022-112654
Educação étnico-racial no ensino de Artes Visuais	Karyna Barbosa Novais	2019	FAV/UF G	Mestrado	https://repositorio.b.c.ufg.br/tede/items/3abf14dc-e28f-47d4-82a0-528c61d99ace/full
Abordagem Triangular do ensino da linguagem audiovisual.	Giuliano Maurizio Ronco	2018	ECA/USP	Mestrado	https://doi.org/10.11606/D.27.2019.tde-27022019-154241
O estampar na arte-educação: um estudo de caso no Ensino Médio.	Aymê Okasaki	2016	EACH/USP	Mestrado	https://doi.org/10.11606/D.100.2017.tde-08112016-135837
A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da Epistemologia da Educomunicação.	Maurício da Silva	2016	ECA/USP	Mestrado	https://doi.org/10.11606/D.27.2017.tde-03022017-163215

APÊNDICE B – Tabela com teses e dissertações disponíveis no banco de dados da BDTD que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid

TÍTULO	AUTOR/A	ANO	PPG	Nível	LINK
No dizer das experiências visuais de ensino, imagens, encantamentos e cotidianos: um estudo de sala de aula	Victor Jung Silveira	2020	ProPEd/ UERJ	Tese	http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/17076
Desenvolvimento de estratégias de gestão de sala de aula no PIBID artes visuais: pesquisa e intervenção em clínica da atividade	Lilian Rodrigues	2017	PPGDR/ UTFPR	Dissertação	http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2295
Projeto Pibid-Artes Visuais/UEPG/PR e processos formativos e colaborativos da investigação emancipatória: um caminho na formação continuada da professora/ supervisora (2009-2013).	Diego Alexandre Divardim de Oliveira	2015	PPGE/U EPG	Dissertação	http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1191
Tornar-se professor de Artes Visuais: aportes do Pibid ao aprendizado da docência	Ana Valéria Roldan Viana	2015	PPGE/U ECE	Dissertação	https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83249

APÊNDICE C – Tabela com artigos disponíveis nos anais da ANPAP e da FAEB que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid

TÍTULO	AUTOR/A)/(ES/AS)	ANO	Instituição	Congresso	LINK
Um desenho do perfil profissional de egressos(as) de Artes Visuais no Pibid após 10 anos (2010-2019).	Eduardo Junio Santos Moura	2022	Unimontes	ANPAP	https://even3.blob.core.windows.net/anais/504862.pdf
Jogo das fronteiras borradas: experiências a/r/tográficas no Pibid como docente-artista	Wesley de Alencar Freitas Francisco Herbert Rolim	2018	IFCE	CONFAEB	https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXVIII-ConFAEB-Brasilia-2018.pdf
Experiências em curadoria educativa, pesquisa e produção de material didático em Artes Visuais pelo Pibid-UFMA.	Pablo Petit Passos Sérvio Paula Francinete Barros Bezerra	2022	UFMA	ANPAP	https://even3.blob.core.windows.net/anais/513443.pdf
Uma experiência de desencontros e re(encontros)	Xadai Rudá Chavarria Brochardt Luciana dos Santos Tavares Maria das Vitórias Negreiros Amaral	2017	UFPE IFPE	CONFAEB	https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Anais-XXVII-ConFAEB-Campo-Grande-2017.pdf

APÊNDICE D – Tabela com artigos disponíveis no Portal CAPES que versam sobre a Abordagem Triangular

TÍTULO	AUTOR/A)/(ES/AS)	ANO	Publicado em	LINK
A valorização das artes visuais africanas em escolas	Caroline Fagundes da Silva Claudia de Souza Teixeira	2020	Revista Digital do LAV - UFSM	https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/39808
Retomando – A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar o seu cotidiano – a partir da ideia: Incerteza Viva	Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo	2017	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/75188
Abordagem Triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais	Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo	2015	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/53833
Abordagem Triangular como teoria hiante: o agora-já é história	Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo	2022	Revista Debates Insubmissos - UFPE	https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/
Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo	Maria Christina de Souza Lima Rizzi Mauricio da Silva	2017	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/71934
Abordagem Triangular: ziguezagueando entre um ideário e uma ação reconstrutora para o ensino de artes	Sidiney Peterson Rejane Galvão Coutinho	2017	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/71588
Articulação entre a Abordagem Triangular e a Teoria dos Campos Conceituais: propondo diálogos	Andressa Xavier Zinato de Carvalho Gabriel Dias de Carvalho Junior	2017	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/70518

entre a didática e a psicologia cognitiva				
Das memórias e encontros com a Abordagem Triangular às reverberações na prática em Artes Visuais	Fabiana Souto Lima Vidal	2022	Revista GEARTE - UFRGS	https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/70518
Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamparia têxtil no ensino médio	Aymê Okasaki Antonio Takao Kanamaru	2018	Revista Educação e Pesquisa - USP	https://repositorio.usp.br/item/002871559
Ensino da arte na contemporaneidade: a escola como espaço de produção artística	Mírian Soares Rocha José Maximiano Arruda Ximenes de Lima	2021	Revista Educação, Artes e Inclusão - UDESC	https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/16315
Dialogando com Ana Mae Barbosa sobre Arte	Taíze dos Santos Batistti Elisiane Saiber Lopes Marcia Regina Selpa Rita Buzzi Rausch	2016	Revista Atos de Pesquisa em Educação - FURB	https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4680

APÊNDICE E – Tabela com artigos disponíveis no Portal CAPES que abordam vivências de bolsistas de licenciaturas em Artes Visuais no Pibid

TÍTULO	AUTOR/A)/(ES /AS)	ANO	Publicado em	LINK
Contribuições dos fundamentos teórico-metodológicos na atuação docente dos professores egressos do subprojeto Pibid-Artes Visuais da UEPG/PR	Ana Luiza Ruschel Nunes	2019	Revista Espaço do Currículo - UFPB	https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n3.46674
A formação docente inicial no PIBID-Artes Visuais/UFPEl – apontamentos experienciais	Maristani Polidori Zamperetti	2016	RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade - CLAEAC	https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/244 https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/244
Arte para a diversidade e cidadania	Ana Laura Figueiró de Sousa Andresa Carvalho Lopes Pires	2018	Revista Cadernos de Pós-graduação - UNINOVE	https://periodicos.uninov.e.br/cadernosdepos/article/view/8419
As contribuições do PIBID Artes Visuais/UFES para a formação docente	Maira Pêgo de Aguiar	2020	Revista KIRIKERÊ - UFES	https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/32448
Implantação do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência em escolas do campo e quilombolas no estado do Tocantins-Brasil	Suze da Silva Sales	2020	Revista Diversitas Journal - UNEAL	https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1519
PIBID na formação inicial de professores de Artes Visuais na UCS	Maria Helena Wagner Rossi	2018	Revista Interdisciplinar de Ciência Aplicada - UCS	https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/ricaucs/article/view/6079/3231
Recursos audiovisuais no processo de ensino aprendizagem na	Andrea Melo do Nascimento	2015	Revista de Estudos e Pesquisas	https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/5/5

educação básica: um relato de experiência do PIBID/Artes Visuais/UFAM			sobre Ensino Tecnológico - EDUCITEC	
Riscos e rabiscos na iniciação à docência em arte	Sabrina Esmeris Ernani Mügge	2020	Revista Digital do LAV - UFSM	https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/37856
Subprojeto do Pibid de Artes Visuais - Olho Aberto: visualidades juvenis cidadinas, da escola ao museu	Marisa Barbosa de Oliveira	2017	Revista Olhares e Trilhas - UFU	https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/40721
Subprojeto PIBID-Artes Visuais/UFAM: interlocuções entre arte e cultura afro-brasileira na educação básica	Lutiere Dalla Valle Mariete Taschetto Uberti Igor Carvalho da Rosa	2020	Revista KIRIKERÊ - UFES	https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/32546
Transversalizando saberes nas artes visuais em projeto de extensão – o cine Pibid na escola	Maristani Polidori Zamperetti	2018	Revista Conexão - UEPG	https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/12507