

**UNESP | UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA | INSTITUTO DE ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**Marina Turati Rodrigues**

**INTRODUÇÃO À PRÁTICA FOTOGRÁFICA EM AMBIENTE  
ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DA ARTE**

**SÃO PAULO**

**2023**

**UNESP | UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA | INSTITUTO DE ARTES**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

# **INTRODUÇÃO À PRÁTICA FOTOGRÁFICA EM AMBIENTE ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DA ARTE**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto de Artes, da Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Rejane Galvão Coutinho

Co-orientador(a): Levi Fernando Lopes Vieira Pinto

**SÃO PAULO**

**2023**

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do  
Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

---

R696i Rodrigues, Marina Turati, 2000-

Introdução à prática fotográfica em ambiente escolar como estratégia para o  
ensino da arte / Marina Turati Rodrigues. -- São Paulo, 2023.  
69 f. : il. color.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rejane Galvão Coutinho.

Coorientador: Me. Levi Fernando Lopes Vieira Pinto.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) –  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Fotografia. 2. Fotografia na educação. 3. Alfabetização visual. 4. Arte na  
educação. I. Coutinho, Rejane Galvão, 1953-. II. Pinto, Levi Fernando Lopes  
Vieira, 1991-. III. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. IV. Título.

CDD 707

---

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

MARINA TURATI RODRIGUES

# **INTRODUÇÃO À PRÁTICA FOTOGRÁFICA EM AMBIENTE ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DA ARTE**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto de Artes, da Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Artes Visuais.

Dissertação aprovada em: 29/11/2023

## **Banca Examinadora**

---

Prof. Rejane Galvão Coutinho - Doutorada em Artes e Coordenadora do Mestrado  
Profissional em Artes  
Instituto de Artes da Unesp - Orientadora

---

Levi Fernando Lopes Vieira Pinto - Doutorando em Arte e educação  
Instituto de Artes da Unesp - Co-orientador

---

Camila Serino Lia - Doutora em Arte e Educação  
Instituto de Artes da Unesp

Dedico este trabalho à criança que sonhava grande em um mundo pequeno. Por ela sigo sonhando também, por uma arte educação sempre melhor, democrática e respeitosa, capaz de abrir portas, ao invés de fechá-las.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, minha família por ter investido em meus sonhos e jamais terem desacreditado da minha potência em realizá-los

Agradeço principalmente as mulheres da minha família, minha mãe, minha avó e minhas tias, por terem me ensinado a continuar persistindo apesar das adversidades. Por sempre estarem disponíveis para me acolher quando pensava em desistir, com palavras doces e amor. Ana, Maria, Adriana, Sandra e Adriana.

Agradeço a meu pai por ter me amado incondicionalmente enquanto viveu e por ter se mantido um herói para mim, mesmo depois da minha infância. Paulo.

Agradeço meu avô por me fazer sorrir mesmo em dias tristes. José.

Agradeço ao meu co-orientador pelo carinho e atenciosidade dedicados a mim, por ter me mostrado como um grande formador de professores deve agir e pensar em seus orientandos. Levi.

Agradeço a meus colegas de trabalho por sempre me apoiarem durante a realização das atividades, por toda compreensão e concessões feitas para que o trabalho ganhasse forma. Laura, Denise, Gabriel e Mariana.

Agradeço a minhas coordenadoras por terem acreditado no meu projeto e possibilitado que eu utilizasse o ambiente da escola como um laboratório de pesquisa. Priscila e Eliane.

Agradeço também a minha querida amiga Kaori, por estar sempre ao meu lado.

Agradeço, por fim, ao tangível e intangível, por me orientarem através das confluências da vida ao dia de hoje.

A fé permite que superemos o medo. Nós podemos recuperar coletivamente a nossa fé no poder transformador do amor cultivando a coragem, a força para agir em favor daquilo em que acreditamos, para sermos responsáveis em palavras e ações.

(hooks, bell, 1952, p. 90)

## RESUMO

O seguinte trabalho pauta a importância do ensino da fotografia na escola, através de sua leitura crítica e experimentação prática. Na contemporaneidade, as imagens técnicas - como são tratadas as imagens fotográficas e audiovisuais por Flusser - nos bombardeiam constantemente, nós nos tornamos analfabetos visuais. Em uma sociedade onde crianças, desde muito pequenas, têm contato com redes sociais, em que a imagem fotográfica é uma constância, vemos a necessidade de tratá-la como objeto de estudo em sala de aula e não apenas uma ferramenta de ensino. Dessa forma, partindo da minha prática enquanto arte educadora e de uma metodologia de pesquisa autoetnográfica, defendo o ensino da fotografia em ambiente escolar. Visando, a partir disso, alfabetizar visualmente as crianças, além de, claro, trabalhá-la como uma porta de entrada para as artes visuais. Com isso, durante o ano de 2023, foi desenvolvido por mim um trabalho prático com crianças de 5 a 8 anos, no período contraturno da escola em que trabalho. O objetivo do projeto-pesquisa é a experiência prática, o registro e reflexão sobre a produção de dados (incluindo imagens, de minha autoria e das crianças) gerados nessa intervenção educativa.

**Palavras-chave:** fotografia, educação, arte educação, escola, processos fotográficos

## **ABSTRACT**

The following work highlights the importance of teaching photography at school, through critical reading and practical experimentation. In contemporary times, technical images - as photographic and audiovisual images are treated by Flusser - constantly bombard us, we have become visually illiterate. In a society where children, from a very young age, have contact with social networks, in which the photographic image is a constant, we see the need to treat it as an object of study in the classroom and not just a teaching tool. Thus, based on my practice as an art educator and an autoethnographic research methodology, I defend the teaching of photography in a school environment. Aiming, from this, to make children visually literate, in addition to, of course, working as a gateway to the visual arts. Therefore, during the year 2023, I developed practical work with children aged 5 to 8, during the after-school period at the school where I work. The objective of the research project is practical experience, recording and reflection on the production of data (including images, authored by me and the children) generated in this educational intervention.

**Palavras-chave:** photography, education, arts teaching, school, photographic processes

## LISTA DE IMAGENS

|                                                                                                                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Figura 1:</b> Poesia Vida de Educador de Madalena Freire,<br>página 27 do livro Educador                                                                           | <b>15</b> |
| <b>Figura 2:</b> Capa do livro-imagem Zoom, de Istvan Banyai                                                                                                          | <b>39</b> |
| <b>Figura 3:</b> Painel interativo                                                                                                                                    | <b>40</b> |
| <b>Figura 4:</b> Montagem do quebra cabeça                                                                                                                            | <b>41</b> |
| <b>Figura 5:</b> Sem Título, data não encontrada, fotografia analógica feita<br>em filme cromado, por Walter Firmo                                                    | <b>41</b> |
| <b>Figura 6:</b> Bar Azul, 1996, câmera nikon, objetiva 28mm fotografia, por<br>Luiz Braga                                                                            | <b>42</b> |
| <b>Figura 7:</b> Gruppo Dinka, Cattle camp of Kei, Southern Sudan,<br>Coleção Genesis, por Sebastião Salgado, 2006, fotografia analógica<br>P&B, Impressão em algodão | <b>43</b> |
| <b>Figura 8:</b> Sem Título, Coleção Yanomami 1 & 2, data não encontrada,<br>fotografia analógica P&B, por Claudia Andujar                                            | <b>45</b> |
| <b>Figura 9:</b> Sem Título, data não encontrada, fotografia analógica feita<br>em filme cromado, por Walter Firmo                                                    | <b>46</b> |
| <b>Figura 10:</b> Discussão sobre Claudia Andujar e a causa Yanomami                                                                                                  | <b>48</b> |
| <b>Figura 11:</b> Proposta da atividade sobre Cláudia Andujar                                                                                                         | <b>49</b> |
| <b>Figura 12:</b> Produção das câmeras lúdicas                                                                                                                        | <b>49</b> |
| <b>Figura 13:</b> Produção das câmeras lúdicas                                                                                                                        | <b>50</b> |
| <b>Figura 14:</b> Discussão sobre Sebastião Salgado                                                                                                                   | <b>50</b> |
| <b>Figura 15:</b> Discussão sobre Sebastião Salgado                                                                                                                   | <b>51</b> |
| <b>Figura 16:</b> Imagem exemplo da lógica da câmara escura                                                                                                           | <b>53</b> |
| <b>Figura 17:</b> Parte interna da câmara escura                                                                                                                      | <b>54</b> |
| <b>Figura 18:</b> Parte externa da câmara escura                                                                                                                      | <b>54</b> |

|                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Figura 19:</b> Discussão sobre a impressão fotográfica em antotipia   | <b>56</b> |
| <b>Figura 20:</b> Uso das câmeras lúdicas na atividade sobre a antotipia | <b>56</b> |
| <b>Figura 21:</b> Produção de colagens para a impressão                  | <b>57</b> |
| <b>Figura 22:</b> Produção de colagens para a impressão                  | <b>57</b> |
| <b>Figura 23:</b> Processo de impressão                                  | <b>58</b> |
| <b>Figura 24:</b> Exposição ao sol                                       | <b>59</b> |

## SUMÁRIO

|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>                                                  | <b>12</b> |
| <b>2 EM DEFESA DO ENSINO DA PRÁTICA FOTOGRÁFICA NA ARTE EDUCAÇÃO</b> | <b>20</b> |
| 2.1. Sobre a necessidade da fotografia na arte educação              | 25        |
| <b>3 A PRÁTICA FOTOGRÁFICA EM AMBIENTE ESCOLAR</b>                   | <b>31</b> |
| 3.1 O lugar                                                          | 33        |
| 3.2 Os educandos                                                     | 34        |
| 3.3 A Vizinhança                                                     | 35        |
| 3.4 Posicionamento político-social da escola                         | 36        |
| 3.5 Setor em que atuo: Recreação Escolar                             | 37        |
| 3.6 Introdução ao que é fotografia                                   | 38        |
| 3.7 A Prática Fotográfica                                            | 51        |
| 3.8 Saída e retorno das férias                                       | 60        |
| <b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                                        | <b>62</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b>                                                   | <b>65</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Antes de me tornar professora pensar sobre quem sou enquanto sujeito raramente me interessava. Esse desinteresse se manteve mesmo ao entrar no ensino superior e ter meu primeiro contato com autores como bell hooks e Oliver Sacks que trazem relatos pessoais e reflexões intimistas como ponto de partida para a própria pesquisa. Foi através da minha prática como educadora que a pergunta “*quem sou e como me tornei?*” passou a importar e, mais do que isso, ser recorrente.

Ao entrar na escola como professora, passei a entender que “quem sou eu” é fundamental para o processo educativo. Entendendo ele como algo que não pode ser desligado da realidade do educando, conhecer sua história, identidade e origens se faz essencial.

No entanto, como poderia eu compreender sequer uma parte da história e existência dos meus alunos, se sou incapaz de compreender a minha própria? Dessa maneira, para abraçar meus alunos como eles são e acalmá-los ao lidar com suas frustrações, passei a olhar mais para quem sou, uma pessoa que erra, cai e chora também. Inegavelmente, me tornar educadora fez com que eu abraçasse, também, meu lado humano. Por isso, inicio esse texto apresentando minha história, enquanto pessoa, educanda e educadora, e como cheguei até aqui.

Nasci e cresci, até meus 18 anos, em uma pequena cidade do interior de São Paulo chamada Mirassol em uma família de trabalhadores. Por conta da história econômica da minha família, por ambos os lados descendentes de europeus pobres que vieram ao Brasil em busca de melhores oportunidades de vida, tudo o que conheço da educação como estudante pertence ao contexto da escola pública. Hoje, morando sozinha em uma metrópole como a Grande São Paulo e sendo ainda perseguida por esse passado familiar de pobreza, me encontro trabalhando em uma escola de elite.

Em 2019 entrei para a universidade decidindo me aventurar no curso de Artes Visuais, tendo em mente me tornar professora de artes e me aproximar da fotografia. Posteriormente perderia meu pai, entraria em um curso técnico de Processos Fotográficos pela Etec de Artes e lidaria com uma pandemia. Todos esses acontecimentos, cada qual com pesos distintos, trouxeram-me ao tema norteador da pesquisa, a prática fotográfica em ambiente escolar.

Assim, me formei em um curso de Processos Fotográficos ao mesmo tempo em que realizava minha graduação. Por conta disso, pude experienciar a discussão sobre arte em um ambiente não acadêmico. Acredito que a experiência de vivenciar os dois ambientes tenha sido tão enriquecedor para a minha formação quanto qualquer matéria discutida, pois pude compará-los e a visão sobre arte que cada um desses espaços ensinava.

Por ser uma preparação técnica para o mercado de trabalho, quando comparada a universidade, instituições como o Centro Paula Souza tem muito mais público trabalhador. Nesse curso, compartilhei meu dia a dia com pessoas que trabalhavam em escritório, veterinários, produtores de evento, estudantes de biologia e até mesmo trabalhadores de chão de fábrica, sendo recém ingressa no curso de artes, e discutindo arte de maneira tão rica quanto as que ocorriam nas salas de aula e corredores da Unesp. Comparando, portanto, conclui que não havia muita diferença além do repertório e o tempo disponível para dedicar-se à formação artística.

Ali todos estavam igualmente interessados em estudar e produzir arte tanto quanto os universitários com quem eu convivia.

Entretanto, falar sobre arte enquanto qualquer outra forma além da fotografia gerava temor entre aquelas pessoas tão envolvidas e apaixonadas. Naquele contexto arte educativo, a Arte, enquanto conceito erudito\*, era tratada como algo distante e impossível de se compreender, embora esse tratamento distanciado não representasse um pensamento conservador sobre a arte. Parecia que aquilo que era produzido ali por aquelas pessoas, utilizando processos variados de fotografia e produção de imagem, apesar da criatividade, fosse outra coisa que não arte.

A partir daí, entendi. Aquelas pessoas que, na grande maioria das vezes, tratavam o mundo das artes com distanciamento, ligando-o à erudição do mundo das galerias, se sentiam livres para criar como artistas diante da câmera. A experimentação com processos artísticos se tornava possível, ou melhor dizendo, acessível.

Por conta disso, hoje como arte educadora entendo a prática fotográfica em sala de aula como meio, um instrumento, para experimentação com processos de criação capazes de engajar a todos, ou majoritariamente, a disciplina de arte. Afinal, todos podem fotografar.

Durante a minha infância, antes mesmo de entrar na escola, presenciei a formação da minha tia como arte educadora e artista. Ainda que ela não tenha atuado na área por muito mais que alguns anos, me lembro de assisti-la realizando seus estudos, pintando quadros e desenhando personagens. Na época eu tinha aproximadamente cinco anos, e passei a imitá-la. Meus dias, a partir de então, se resumiam a desenhar e desenvolver meu desenho para acompanhá-la. Por conta desse delicado pedaço da minha infância, a arte sempre foi para mim uma paixão. Entretanto, apesar de não haver um dia em que eu não tenha adorado toda e qualquer forma de arte, não lembro também de um dia em que tenha levado a sério uma aula da matéria dentro do ambiente escolar formal.

Entrar no fundamental 2 e ter arte oficialmente como disciplina, ao contrário do que eu esperava, gerou um rompimento dessa paixão. O que eu compartilhava com a minha tia era muito distante dos momentos em sala de aula, durante esse período me deparei com muitas coisas que me incomodavam. Dentre elas, vejo que o que mais me afeta ainda hoje foi - e infelizmente ainda é - a pouca seriedade com que a escola encarava a disciplina de artes.

A forma com que os adultos tratavam a arte educação no contexto escolar em que vivenciei reverberou por muito tempo na forma com que eu a via também.

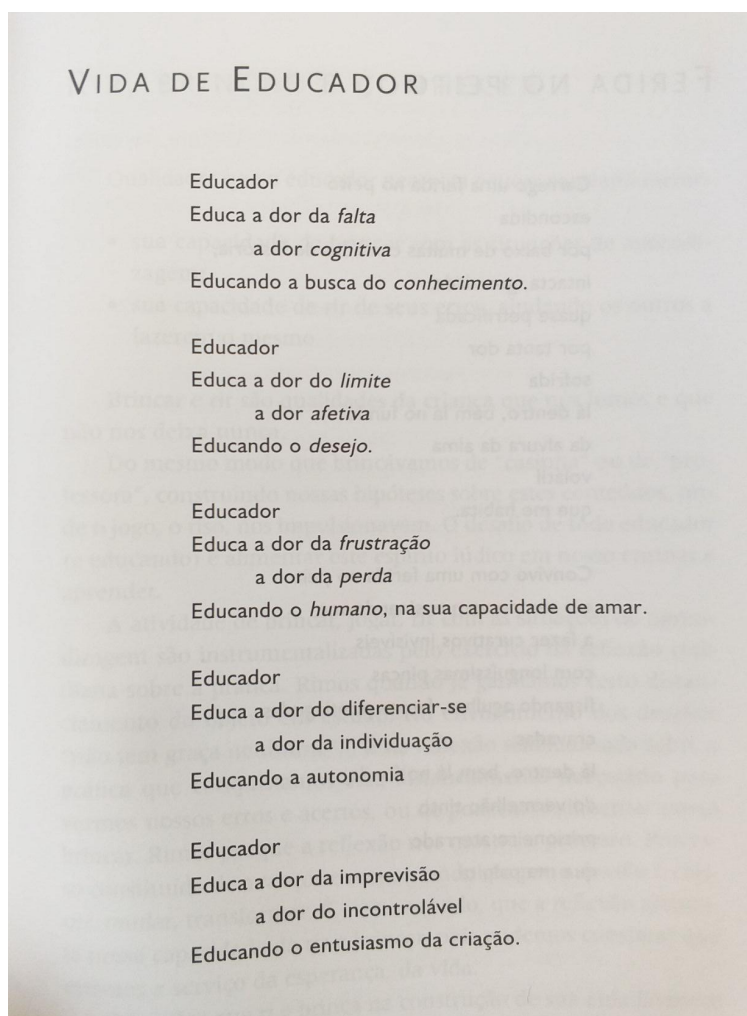
Talvez fosse a rebeldia da adolescência, talvez eu quisesse mais e, ainda naquela época, sonhava com o que as aulas poderiam ser mas nunca foram, provavelmente um pouco de ambos. O que mais me incomodava, entretanto, era me destacar, o que superficialmente parece não fazer sentido, afinal *não é o que todos querem?*

Eu desenhava muito bem por ter crescido próxima a minha tia, então eu era reconhecida por todos como “a desenhista da turma” e comparada constantemente com meus colegas de sala. Essa comparação constante fazia com que o aspecto de experimentação e auto expressão das aulas de arte, se perdesse e houvesse um rompimento na turma entre aqueles que desenhavam e assim conseguem “usufruir” a disciplina, e aqueles que não e que acabavam fazendo as atividades com pouquíssimo interesse. Ainda hoje carrego esses fantasmas comigo em relação a minha própria produção artística, mesmo após anos no ensino superior. *Quem está fazendo melhor,*

*eu ou outra pessoa? Minha arte é boa o suficiente? Se o que faço não é o melhor, pode ser outra coisa?*

Como uma educadora comprometida em fazer o possível para que as crianças orientadas por mim vivam um processo educativo mais positivo e construtivo do que eu vivi, permaneço em uma busca incessante por abordagens e propostas que possam minimizar essas dores e libertá-las de tais amarras ao menos quando o assunto é arte.

**Figura 1:** Poesia Vida de Educador de Madalena Freire, página 27 do livro Educador



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

Por conta dessa intenção, da relação que criei com a fotografia ao longo do meu processo formativo - tanto dentro da faculdade quanto do curso técnico - e por entender seu potencial enquanto instrumento para o ensino de arte, me propus a realizar essa pesquisa, experimentando a prática fotográfica em sala de aula diretamente com o grupo que acompanho no meu trabalho. Sonhando com uma disciplina de arte que incluísse tanto eu quanto meus colegas de turma na época, proponho esse trabalho.

Mais do que manifestar-me em defesa do uso da fotografia como instrumento de ensino de arte em ambiente escolar e relatar a minha vivência em sala de aula, busco também responder ao questionamento: *como fazer com que a prática fotográfica faça sentido e enriqueça o repertório visual e artístico dos educandos com quem trabalho?*

Vejo na fotografia um grande potencial, especialmente em incluir majoritariamente os alunos quando o tópico é artes visuais. O desenho é linguagem, assim como a fala e a escrita, e, por ser linguagem, pode ser dominada por qualquer ser humano. Entretanto, dentro do sistema escolar a criança se depara com professores que se preocupam mais em mostrar técnicas de desenho e refinar sua beleza estética, ao invés de desenvolver o desenho como linguagem.

Para pensar essa questão de forma concreta, parafraseio uma cena do meu próprio ambiente de trabalho. Nela, a professora estava apresentando às crianças um livro sobre desenhar animais utilizando formas geométricas e um educando, de apenas 4 anos, disse “eu desenho errado, posso desenhar do meu jeito?”. A resposta recebida foi, então, um grande e bruto não. Essa criança, ao contrário do que dizia, desenhava, em termos técnicos, muito bem. A diferença é que, em comparação, seu desenho carregava, além da representação, sua personalidade. Tristemente, ter contato com uma maneira 'certa' de desenhar fez com que ele entendesse que o seu era errado, e o não recebido reafirmava esse sentimento.

Por mais que essa breve atividade aparente não ter abalado sua vontade inabalável de representar o mundo que ele gosta de observar - em grande maioria, animais marinhos -, quando constante, esse tipo de correção pode fazer com que o desenho dele, fantástico para a faixa etária, mude e se torne apenas mais um desenho

padronizado a contra gosto. Sua paixão por desenhar animais marinhos pode inclusive desvanecer.

Tendo em mente que alguns professores da pré-escola ansiosamente descarregam técnicas para a criança 'aprender a desenhar' (DERDYK, 2020, p. 23), e que, dessa forma, muitos educandos são conduzidos a pensar que o desenho necessita de habilidades específicas pré-existentes para que seja produzido e visto como belo, vejo a fotografia como um instrumento para a subversão desses valores.

Ao contrário do desenho e da pintura, a fotografia não é um campo explorado dentro da escola tão comumente e, por isso, carrega menos estigmas sobre certo e errado, bonito e feio. Assim seria possível introduzir o educando aos processos artísticos, buscando a desconstrução desse pensamento em torno das artes visuais.

Além disso, a superficial facilidade em se produzir fotografias e a curiosidade gerada nos educandos pela tecnologia, sendo ela alternativa-histórica ou digital, instigam os educandos a se fascinarem pela área. Dessa maneira, ao utilizar a fotografia, uma forma de arte pouco estigmatizada em sala de aula e “fácil” de se produzir, como instrumento de aproximação das artes visuais *haveria rompimento na sala de aula entre os que desenhavam e os que não?*

Ainda que por conta disso teóricos como Vilém Flusser resistam em considerá-la uma forma de arte por se distanciar do fazer manual humano, para a arte-educação esse aspecto é na verdade uma oportunidade. Através da introdução da prática fotográfica da sala de aula, além da possibilidade de trabalhar diversos conceitos voltados à leitura de imagem e processos de criação, a fotografia pode servir como porta de entrada ao mundo da arte.

Carregando a vontade de expor minhas ideias e determinação de não deixá-las morrer, decidi usar o meu trabalho de conclusão como porta-voz das minhas pesquisas em sala de aula como estagiária. Nesse texto será defendida a prática fotográfica dentro da arte educação em ambiente escolar a partir do meu próprio relato enquanto educadora, experimentando minhas ideias dentro da escola.

Considerando isso, descrevo e reflito ao longo da monografia algumas das propostas de atividades que desenvolvi em torno do tema, entre abril e setembro de 2023, pensadas especificamente para a turma com que trabalho. Essas crianças com

quem experimentei são de um grupo do contraturno da escola, do período integral, onde a faixa etária varia de 5 à 8 anos de idade, estudantes em uma escola privada do centro-sul de São Paulo.

Para desenvolver, então, o trabalho proposto, faço uso de uma metodologia de pesquisa voltada ao aprofundamento da própria experiência pessoal, além de um breve levantamento bibliográfico para fundamentação do trabalho: a pesquisa autoetnográfica<sup>1</sup>. Entendendo, inclusive, que a minha própria experiência como aluna, educadora e ser humano é ponto de partida tanto para o surgimento do texto como para o pensar o processo educativo durante o desenvolvimento das propostas. Acredito que tendo esse direcionamento, será possível acessar as nuances do meu trabalho enquanto educadora.

A partir de então, o primeiro capítulo é dedicado à defesa da prática fotográfica na arte educação, enquanto o segundo trata-se de uma compilação de relatos, reflexões e imagens da minha vivência em sala de aula. Dessa maneira, temos dentro do primeiro capítulo uma breve introdução a história da fotografia, algumas discussões feitas em torno dela em seus poucos séculos de vida - destacando autores como Flusser e Sontag - e então virá à tona o eixo principal da dissertação, a possibilidades trazidas por ela à arte educação. Após isso, no segundo e último capítulo, apresentarei a escola e seu projeto pedagógico, às crianças e suas questões, as propostas e a prática e por fim o registro de todo o processo educativo - desde imagens minhas à de seus trabalhos produzidos através das atividades.

Além disso, em um documento à parte, produtos selecionados de cada atividade serão compilados em um livreto. Decidi separar as atividades das crianças em uma espécie de livro de artista, não para distanciá-lo do trabalho, mas tratá-lo com a devida importância. Por si só, a resposta que obtive das crianças, através de seus desenhos, fotos e questionamentos, são capazes de falar.

---

<sup>1</sup> O termo autoetnografia surgiu em 1975, criada por Karl Heider, para se referir ao estudo da cultura pelos próprios membros. Segundo Moreira e Brilhante (2016), a pesquisa autoetnográfica é a colisão entre as ciências humanas e as artes, as teorias e as emoções, a performatividade e a performance, a presença do corpo do pesquisador na linha de frente da pesquisa, no momento da criação (BRILHANTE, MOREIRA, 2016, p 1100) Em outras palavras, essa forma de pesquisa está essencialmente ligada à vivência do pesquisador enquanto sujeito, subvertendo os a formalidade da acadêmica através do uso de uma linguagem experimental que investe na expressão das emoções como uma forma de abordagem cultural.

Nas considerações finais, retomarei ambos, teoria e prática, e a partir disso é feito uma reflexão. Não busco respostas, porém. Apenas mais perguntas para que o trabalho se mantenha vivo e continue, assim, para além do texto, vivo e constante no meu trabalho, em um processo de redescoberta permanente e disponibilidade à toda e qualquer mudança. Afinal, assim se faz a educação.

## 2 EM DEFESA DO ENSINO DA PRÁTICA FOTOGRÁFICA NA ARTE EDUCAÇÃO

É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (FREIRE, 1997, p. 8)

Começo o capítulo, antes de abordar propriamente a fotografia e sua potencialidade dentro do contexto escolar, contando um pouco da minha história como educanda e educadora.

Como é colocado por Rejane Coutinho em seu texto “Vivências e experiências a partir do contato com a arte”, a experiência em sala de aula quando vista criticamente pode nos ajudar a entender os déficits do sistema escolar, especificamente no ensino de arte.

No processo de adensamento, são essenciais também as vívidas memórias de experiências artísticas e estéticas que aconteceram em ambientes escolares diversos, através de um certo professor especial, por exemplo, ou na ausência de propostas dessa natureza que empobreciam o próprio ambiente escolar. Essas memórias oferecem acesso a informações que são centrais para a compreensão de como o ensino de arte tem sido praticado em nossas escolas. Elas nos dizem como as pessoas se sentem em relação ao que aprenderam e como aprenderam. Elas nos revelam o que ficou impresso desse aprendizado. Elas nos ajudam a desvelar as proposições de ensino de arte que foram esquecidas, negligenciadas ou rejeitadas para que possam ser reconsideradas e avaliadas em seus contextos efetivos. (COUTINHO, 2004, p. 148-149)

Por isso volto ao passado, aos meus dias de estudante do ensino regular.

Enquanto aluna, os lugares que frequentei sempre foram aqueles disponíveis para pessoas incapazes de pagar por uma escola particular ou cursos complementares. Assim sendo, dentro da escola formal, me formei integralmente dentro do setor público. Por conta disso, hoje, enquanto professora, me dedico a analisar as lacunas da educação que tive no passado, buscando maneiras de saná-las e impedir que o mesmo ocorra com meus alunos.

Uma dessas lacunas presente dentro do meu processo educativo está diretamente ligada com o meu trabalho, a cisão da sala de aula durante as aulas da disciplina de arte gerada pela mesmice de seu cotidiano.

Tendo me formado como arte educadora em uma universidade que valoriza o pensamento crítico como o Instituto de Artes da Unesp, me coloco em posição de constante questionadora das imagens do meu passado como estudante do ensino regular. Dentre essas, a pergunta mais recorrente é: por que sempre desenho?

A resposta para essa pergunta, como sempre, se respalda na história do ensino da arte no Brasil. Como menciona Ana Mae Barbosa no texto *Arte educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras* de 1989, a disciplina de arte entrou no currículo das escolas secundárias em 1971. Nesse período não existiam cursos para a formação de arte educadores, apenas cursos formativos para professores de desenho, especialmente o geométrico. Entendendo também que a entrada da arte no currículo visava a profissionalização dos estudantes, preparando-os para cargos que demandam certo entendimento sobre o desenho técnico, dentro do ambiente da escola regular, o desenho acabou se tornando tema protagonista nas aulas.

Obviamente, trabalhar o desenho em sala de aula é muito importante para o desenvolvimento dos educandos, tanto para sua coordenação motora fina quanto sua cognição. Entretanto, ainda que a prática do desenho seja essencial, ela não deve ser a única forma de arte trabalhada e, assim, reconhecida no ambiente escolar.

Acredito que através da minha experiência podemos ter algumas percepções sobre sistema do ensino de arte brasileiro, especificamente no estado de São Paulo, onde nasci e cresci. Ouso dizer que em anos de formação escolar - é importante colocar que finalizei meus estudos dentro do ensino regular antes da reforma do Ensino Médio<sup>2</sup> -, outras áreas da arte como o teatro - e apenas o teatro, até onde me lembro - foram temas protagonistas das aulas da disciplina de arte apenas três vezes. Curiosa e tristemente, dentro do que eu vivi, o teatro e a música estavam muito mais presentes nas aulas da disciplina de português do que na de arte.

Enquanto essas eram deixadas de lado, a prática do desenho era uma constante. Por conta disso, ocorria sempre, ou quase, um rompimento na turma entre os educandos que “sabiam desenhar” - e por isso eram bem avaliados e usufruíam,

---

<sup>2</sup> a Reforma do Ensino Médio, ou Novo Ensino Médio, é uma política governamental instituída em 2017 através da lei federal 13 415. Nela as disciplinas tradicionais são agrupadas em áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas). Assim, ao completar o Fundamental II, o estudante deve escolher uma dessas áreas para continuar seus estudos no Ensino Médio.

mesmo que pouco, da disciplina - e aqueles que “não sabiam” e assim sequer participavam ou colaboravam com o andamento das atividades.

Tendo vivenciado esse rompimento, mesmo estando na posição de educanda participativa e era constantemente elogiada pelos docentes devido minha habilidade pré-existente, desenvolvi repúdio a esse modelo de abordagem em sala de aula. Quando iniciei minha atuação enquanto professora, entretanto, percebi que sempre quando o assunto era artes visuais o mesmo problema parecia se repetir.

A comparação com o outro é uma parte inevitável da nossa formação enquanto ser humano. Mesmo com o incentivo à desconstrução do pensamento de que a arte precisa ser bela, buscando sempre cultivar o entendimento de que seus trabalhos artísticos são, na verdade, a expressão de si mesmo, o não conseguir tão bem quanto “o melhor da turma” os retraem. E eu, dessa vez como educadora, não desejo ver o padrão que me perseguiu até o início da minha fase adulta e me bloqueou diversas vezes, desmantelando aos poucos minha paixão juvenil, ocorresse com os meus educandos.

Por isso, comecei a investigar formas, através da rememoração da minha própria vivência com arte enquanto estudante, de aproximar os jovens com quem trabalho do processo de criação, ao invés de apenas seu resultado. Para tal, visando driblar os bloqueios gerados por essa constância em comparar sua arte com base apenas nas habilidades motoras finas e cognitivas, ainda pensando no processo de criação, decidi trazer a fotografia como instrumento de ensino de arte.

Considerando que, ao contrário do desenho, teatro e música, a fotografia tem pouco espaço dentro do ambiente escolar, sendo assim uma forma de arte pouco conhecida e trabalhada, porém também pouco estigmatizada, vi necessidade e potencial de, através dela, construir na turma a ideia coletiva de que a arte é processual. Dessa forma, as etapas por trás dela - de pensamento, projeção, técnica, entre outros - importam tanto, senão mais, que o próprio resultado estético.

Antes de começar a experimentar minhas ideias com a turma com que trabalho, comuniquei meus colegas de trabalho e coordenação. Como sou ainda estagiária e esse trabalho também seria apresentado no Congresso de Estagiários da instituição,

conseguir a aprovação dos meus supervisores era essencial para o prosseguimento das minhas experimentações com a prática fotográfica.

Dessa forma, apesar de aprovada a ideia, quando apresentei o projeto pela primeira vez para meus colegas de trabalho e coordenação, a “prática fotografia em ambiente escolar”, a primeira resposta que tive deles foi a expressão de espanto e, após ela, a pergunta: *esse não é um tema muito complicado?* Uma grande preocupação da equipe era esse não ser um tema de muito sentido para as crianças, assim como a minha.

Ao conseguir, então, dar prosseguimento à proposta, me deparei com outra questão colocada pela equipe: *você vai ter coragem de entregar uma câmera sua às crianças?* E sendo bem sincera, inicialmente eu temia. Entretanto, para que elas confiassem em mim, era justo que eu também confiasse nelas e, em algumas atividades, elas fizeram uso da minha câmera. Entretanto, engana-se a pessoa que acredita que, para trabalhar a prática de fotografia em sala de aula, o uso do instrumento câmera seja essencial. Como dito anteriormente, diante dos diversos processos alternativos à disposição para experimentação, ter os químicos faz-se suficiente e caso tê-los não seja uma possibilidade, é possível ainda assim produzi-los a partir da antotipia.

A fotografia, no entanto, é muito mais acessível do que pensam as pessoas. Graças ao alto custo de uma câmera fotográfica moderna e do investimento custoso que se deve fazer ao iniciar na profissão, a maioria das pessoas vê a fotografia como uma forma de arte visual difícil e cara de se produzir. Porém, além da facilidade atual em se capturar fotos com o smartphone, também é possível capturar e imprimir fotografias utilizando elementos da natureza, em um processo artesanal de produção. Esses processos fotográficos são conhecidos como processos alternativo-históricos artesanais.

Dentro das minhas experimentações conjuntas com meus alunos, realizamos algumas atividades envolvendo tais processos alternativo-históricos, especialmente com antotipia, um processo de impressão fotográfica feita a partir de uma solução criada com plantas.

Apesar de ser considerada uma invenção puramente humana, a fotografia é na verdade uma leitura e reinvenção humana sobre um fenômeno natural. As plantas ganham cor e marcas a partir da exposição à luz do sol pois são fotossensíveis. Assim como nas plantas, a fotossensibilidade também existe nos sais minerais. A partir das misturas realizadas no século XIX por diversos cientistas ao redor do mundo, a fotografia ganhou forma e domínio humano. Entretanto, isso não a torna menos parte da natureza. Em outras palavras, o processo fotográfico surge da natureza e, a partir da nossa percepção sobre ela, criamos a tecnologia fotográfica.

O cientista John Herschel, em meados do século XIX, no auge da invenção da tecnologia fotográfica, decide realizar testes utilizando a fotossensibilidade das plantas para produzir fotografias. Em seu artigo “On the action of the rays of the solar spectrum on vegetable colours, and on some new photographic processes”, publicado pelo periódico *Philosophical Transactions of the Royal Society of London* em 1842, Herschel descreve as informações coletadas em sua pesquisa. No texto, é descrito minuciosamente uma de suas experimentações com plantas como guaiacum (pai de santo), *mathiola annua* (goivo), a *papaver orientale* (papoula oriental), entre outros. Apontando, então, que uma das principais diferenças entre a impressão realizada a partir do uso de sais metálicos e dos químicos retirados de folhas é o tempo de exposição necessário para a formação da imagem e seu desvanecimento.

Posteriormente, Mary Somerville, uma das primeiras mulheres a participar do periódico, publica através de Herschel seus estudos voltados à ação luminosa das tinturas vegetais. Após ela, entretanto, poucas foram as publicações interessadas no processo, talvez por ser pouco interessante do ponto de vista comercial, afinal a antotipia é muito mais barata e fácil de ser produzida por depender apenas do uso das plantas, álcool e água, diferentemente de sais metálicos. Além do surgimento da câmera digital, subsequentemente. Hoje, entretanto, muitos artistas dedicam-se a resgatar esse processo, desenvolvendo, através das limitações da antotipia, sua poética.

O motivo pelo qual trago esse processo, porém, nada tem a ver com as escolhas gananciosas do capital, mas com a simplicidade do fazer fotográfico. Um processo alternativo de impressão fotográfica de tão baixo custo quanto a antotipia, é uma

possibilidade promissora para a experimentação dentro da escola - considerando, ainda, que muitas escolas possuem suas próprias hortas<sup>3</sup>, assim como a que eu trabalho e a que estudei.

Ao longo deste capítulo, trarei um pouco da teoria fotográfica voltando-me para sua potencialidade dentro da educação, especialmente no ensino de arte, analisando a importância do pensamento crítico sobre ela em uma sociedade como a atual - dependente de tecnologias e imersa no mundo das imagens virtuais - e suas possibilidades dentro do ambiente escolar.

## **2.1. Sobre a necessidade da fotografia na arte educação**

Embora eu tenha procurado desenvolver a prática da produção de fotografias, busquei trabalhá-la também através do olhar consciente, ao ler visualmente o mundo e suas nuances. Dessa maneira, a prática fotográfica dentro do meu projeto não necessariamente se reduz apenas a produção constante de imagens e experimentação de químicos alternativos como o antotipo. Na verdade, aprofundar a discussão sobre a fotografia, tratando ela como um texto a ser lido ao invés de uma simples representação da realidade, é fundamental.

No mundo contemporâneo, o olhar não deve ser ingênuo. Bombardeadas por construções imagéticas todos os dias desde tenra idade, a geração que nasce hoje precisa aprender a ler criticamente imagens, tanto quanto outros textos literários. Especialmente, quando o assunto é fotografia, considerando sua capacidade de camuflar-se como realidade.

Enquanto uma pintura ou uma descrição em prosa jamais podem ser outra coisa que não uma interpretação estritamente seletiva, pode-se tratar uma foto como uma transparência estritamente seletiva. Porém, apesar da presunção de veracidade que confere autoridade, interesse e sedução a todas as fotos, a obra que os fotógrafos produzem não constitui uma exceção genérica ao comércio usualmente nebuloso entre

---

<sup>3</sup> O Ministério da Educação junto com a Secretaria Municipal de São Paulo incentivaram veementemente, ao longo da última década, a existência de hortas em escolas. Um dos projetos promovidos pelo Governo é o "Projeto Hortas Pedagógicas", que trata-se de uma iniciativa que busca aproximar o conhecimento científico ao dia a dia do brasileiro. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/inclusao-productiva-urbana/agricultura-urbana/projeto-hortas-pedagogicas>

arte e verdade. Mesmo quando os fotógrafos estão muito mais preocupados em espelhar a realidade, ainda são assediados por imperativos de gosto e de consciência. (SONTAG, 2004, p. 9)

Como diz Susan Sontag em seu livro *Sobre Fotografia* de 1933, a pintura e o texto, diferentemente da fotografia, é uma interpretação seletiva, estritamente dependente da leitura de mundo da pessoa que a produz. A fotografia, entretanto, é uma transparência seletiva, em outras palavras, um recorte representativo do mundo real nascido de um ponto de vista. Mesmo quando o uso da fotografia é aparentemente apenas um mero registro cotidiano, a presença do ser humano por trás da máquina fotográfica permanece presente, marcada pelas escolhas de angulação, a maneira com que a fotografia acontece e, até mesmo, o tema central da imagem. Dessa maneira, apesar de não parecer superficialmente, a fotografia é tão humana quanto a pintura, incapaz de escapar da consciência criativa de quem realiza o “clique”.

Outro autor que muito desenvolve sobre o assunto em seus textos é Vilém Flusser. No trecho a seguir retirado de seu livro *Filosofia da Caixa Preta*<sup>4</sup>, Flusser faz alguns apontamentos sobre a imagem técnica - fotográfica e cinematográfica.

No caso das imagens tradicionais, é fácil verificar que se trata de símbolos: há agente humano (pintor, desenhista) que se coloca entre elas e seu significado. Este agente humano elabora símbolos “em sua cabeça”, transfere-os para a mão munida de pincel, e de lá, para a superfície da imagem. A codificação se processa “na cabeça” do agente humano, e quem se propõe a decifrar a imagem deve saber o que se passou em tal “cabeça”. No caso das imagens técnicas, a situação é menos evidente. Por certo, há também um fator que se interpõe (entre elas e seu significado): um aparelho e um agente humano que a manipula (fotógrafo, cinegrafista). Mas tal complexo “aparelho-operador” parece não interromper o elo entre a imagem e seu significado. Pelo contrário, parece ser canal que liga imagem e seu significado. (FLUSSER, 2009, p. 15)

Segundo ele, a imagem técnica confunde-se com o real e, por isso, torna-se difícil de ser decifrada. Contrariamente à pintura que ao ser contemplada é automaticamente ligada às mãos daquele que a pintou, quem ele é e sua história, a

---

<sup>4</sup> No livro *Filosofia da Caixa Preta*, publicada pela primeira vez em 1983, Flusser defende a necessidade de uma filosofia voltada ao estudo da imagem fotográfica para que fosse possível nos alfabetizarmos diante dela.

fotografia aparenta dizer mais sobre o objeto fotografado que do fotógrafo. Dessa maneira, somos distanciados do fotógrafo como produtor de imagem, entendendo a fotografia como um simples retrato do mundo real.

Como coloca Flusser ainda sobre esse assunto, devido à quantidade de imagens técnicas que nos bombardeiam cotidianamente, nos tornamos “surdos oticamente diante de tanta poluição” [FLUSSER, 2009, p. 62]. Por conta disso, nos encontramos incapazes de ler a imagem fotográfica e compreendê-la como uma narrativa visual construída por um sujeito. Assim, nos pegamos sendo enganados e influenciados por elas.

Ainda pensando no autor, outra colocação relevante se refere ao ilusionismo da imagem técnica. De acordo com o autor, a fotografia carrega magia, capaz de enganar seu espectador e hipnotizá-lo de maneira que este acredite que o conceito trazido por ela seja parte da realidade. Para desenvolver mais o assunto, Flusser aborda uma imagem de uma cena de guerra no Líbano vista por ele em um jornal:

O vetor de significado se inverteu: o símbolo é real e o significado é o pretexto. O universo dos símbolos (entre os quais, o universo fotográfico é dos mais importantes) é o universo mágico da realidade. Não adianta perguntar o que a fotografia da cena libanesa significa na realidade. Os olhos veem o que ela significa, o resto é metafísica de má qualidade. E assim a fotografia vai modelando seus receptores. Estes reconhecem nela forças ocultas inefáveis, vivenciam concretamente o efeito de tais forças e agem ritualmente para propiciar tais forças. (FLUSSER, 2009, p. 57)

Considerando suas colocações, tanto sobre a magia quanto pela surdez óptica, visando entender sua concretude, reflito sobre a presença da imagem técnica no meu próprio cotidiano. Assim como a maioria das pessoas inseridas na contemporaneidade, sou rodeada por fotografias e produções audiovisuais. Seja através de plataformas de *streaming*, *youtube*, *instagram* ou *tiktok*, a imagem técnica se incorpora na minha vida, moldando meus valores estéticos e morais, mesmo que de maneira sutil. Percebo o quanto o que eu consumo afeta minha autoimagem, estilo de vida e até mesmo a forma com que entendo o mundo.

Considerando as questões levantadas tanto por Sontag quanto por Flusser, acredito que como educadora levar a fotografia como tema central de atividades

escolares demandaria um cuidado voltado para a leitura crítica das imagens fotográficas. Entretanto, ousar dizer que o olhar crítico e consciente torna possível a transcodificação dessas imagens através do gesto de fotografar, apesar de sua magia.

O pensamento crítico é um processo interativo, que exige participação ativa tanto do professor quanto dos estudantes. Todas essas definições abrangem a compreensão de que o pensamento crítico requer discernimento. É uma forma de abordar ideias que tem por objetivo entender as ideias centrais, subjacentes, e não simplesmente a verdade superficial que talvez seja a mais óbvia. (hooks, 2020, p. 34)

Pensando na importância da cultivação do olhar crítico, trago o texto *ensinando o pensamento crítico* (2009) de bell hooks como referência para minhas pesquisas e posicionamento. Como a autora também coloca, a criança tem predisposição ao pensamento crítico, ansiando vigorosamente o conhecimento como interrogadoras insaciáveis. Essa natureza, entretanto, acaba sendo podada pelas convenções sobre obediência e conformismo, dessa maneira o adulto cresce com o temor de fazer perguntas e pensar [hooks, 2020, p. 31 - 32].

O mesmo movimento ocorre com a prática do olhar. No início da vida, somos atentos a cada detalhe, constantemente nos perguntando sobre o que vemos. Lembro-me da primeira vez que perguntei sobre o céu noturno para o meu pai: *porque ele é escuro e com estrelas mas de dia azul claro?* Hoje, porém, são poucas vezes que questiono, penso ou contemplo o que vejo, seja pela falta de tempo para apreciar a vida devido a minha realidade sócio-econômica ou pela falta de interesse, alimentada por anos de construção de que a contemplação ser digna daqueles que vivem descolados da realidade. Curiosamente, porém não surpreendentemente de acordo com tudo o que foi trazido até então no texto, os momentos em que me coloquei a pensar sobre o mundo, apreciando-o, eu carregava uma câmera na mão, buscando um alvo a ser captado.

Retornando para a importância do cultivo do olhar crítico sobre a fotografia na educação, como disse anteriormente, as crianças da geração do hoje, nascidas após 2010 em que o uso de aparelhos celulares e as redes sociais começaram a ser disseminadas no Brasil, não conhecem um mundo distante da imagem técnica.

Apenas nos voltando para o consumo da imagem através do uso da internet, posso citar uma pesquisa realizada pelo IBGE em 2023.<sup>5</sup> Nela, dentre 100 crianças de 10 a 13 anos pesquisadas pelo menos 82 navegaram pela rede durante o processo de pesquisa, seja para realizar ligações de vídeo, assistir conteúdos audiovisuais ou navegar pelas redes sociais.

Assim sendo, essas crianças são bombardeadas cotidianamente desde tenra idade por imagens difundidas em redes como o *youtube*, *whatsapp*, *tiktok* e o *instagram*. Esse fenômeno ocorreu especialmente durante a pandemia, que se estendeu do ano de 2020 a 2021, pela distância do estar fisicamente na escola. Com isso, antes mesmo de entender o mundo concreto, as crianças do mundo contemporâneo já estão imersas no mundo das imagens técnicas.

Apesar das crianças serem naturalmente críticas, elas são muito mais estimuladas pela magia das imagens técnicas - tanto fotográfica quanto cinematográfica - pelo exato motivo que as tornam pensadoras naturais, a ânsia em consumir o mundo para entendê-lo. As crianças, por questões cognitivas e repertoriais, ao contrário dos adultos, têm dificuldade em distinguir o real da fantasia.

Por conta disso a imagem técnica que, mais do que apenas uma imagem, uma interpretação subjetiva do mundo (como a pintura), é um vestígio, algo diretamente decalcado do real, como uma pegada ou uma máscara mortuária (SONTAG, 2004, p. 86). Dessa forma, a foto tem a capacidade de substituir a vivência e se sobrepor ao real mesmo para nós adultos. Quanto às crianças, o consumo desorientado dessas imagens faz com que essas vivenciem o mundo, em muitas vezes pela primeira vez, a partir das imagens, significando o mundo concreto a partir dos símbolos presentes em fotos, filmes e jogos.

Num país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura é fundamental, e a leitura da imagem artística, humanizadora. (BARBOSA, 1998, p. 35)

---

<sup>5</sup> Pesquisa disponível em:  
<https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/atualidades/21580-o-uso-do-celular-e-da-internet-pelas-criancas.html>

Portanto, faz-se essencial que a fotografia deixe de ser tratada apenas como ferramenta para o ensino, uma mera ilustração dos eventos históricos que influenciaram a história da arte; é necessário tratá-la também como objeto de estudo. Ouso dizer que seu estudo deveria se expandir também para outras disciplinas, visando a alfabetização sobre o texto fotográfico assim como o escrito. Porém, principalmente no ensino da arte, a fotografia deveria ser trabalhada com a mesma seriedade que a pintura, música e o teatro.

### 3 A PRÁTICA FOTOGRÁFICA EM AMBIENTE ESCOLAR

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 2021, p. 108)

Dentro deste capítulo será abordada minha experiência enquanto estagiária em uma escola do centro-sul de São Paulo, onde atualmente trabalho e propus-me a colocar em prática minha pesquisa.

Através de atividades realizadas com uma turma mista de crianças de cinco a oito anos, dei início aos meus estudos experimentais enquanto arte educadora. Aqui discorro desde o lugar onde o projeto se desenvolveu à quem são as crianças e o que desenvolvi com elas ao longo do ano. Dessa maneira, é construído o segundo, e mais importante, capítulo de toda a dissertação.

Antes de adentrar nas citadas observações sobre o projeto e em como ele se deu ao longo de dois longos semestres, gostaria de pensar no processo da minha formação e como essa experiência enriqueceu meu trabalho como arte educadora. Para um professor, o melhor curso de formação é o estar, de maneira presente tanto emocional quanto fisicamente para os alunos, dentro da escola.

Todo aluno carrega consigo um universo de conhecimentos e singularidades. Para conseguir acessá-lo de maneira positiva, cabe ao educador se reinventar constantemente. Por isso, o fazer e a reflexão crítica sobre a prática pedagógica se faz essencial.

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em um lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente. Prática pedagógica em que o método deixa de ser [...] instrumento do educador (no caso, a liderança revolucionária), com o qual manipula os educandos (no caso os oprimidos) porque é já a própria consciência. (FREIRE, 2021, p 77)

Dentro dos estudos gerais voltados à educação, o processo de aprendizagem do aluno é pauta central, afinal o estudante é o que nós, educadores, almejamos atingir, educar e guiar. Entretanto, um bom educador não prende-se apenas a intenção. Para

educar é necessário se formar, estudar e entender a própria prática diante dos alunos. Assim como o educando, o educador também é alguém em constante formação.

O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. (FREIRE, 1997, p. 19)

Como Freire propõe no trecho acima, encontrado no livro “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar”, ainda na primeira carta “Ensinar - aprender leitura do mundo - leitura da palavra”, o processo de formação do educador está no contato com o educando. Dessa forma, o ensinante, como trata Freire, se formaria a partir de uma análise crítica de sua prática. Em outras palavras, o educador apenas consegue se formar ao se colocar diante do educando estando aberto a enfrentar quaisquer desafios, buscando envolver-se no processo de aprendizado de seu aluno.

A partir disso, podemos afirmar que a prática pedagógica para o professor é tão importante quanto para o aluno, afinal é a partir dela que fazemos com que nosso conhecimento seja mais do que um amontoado de ideias perdidas em nossas mentes e em si mesmas. Como Freire coloca em seu livro Pedagogia do Oprimido, o diálogo é uma exigência existencial, um encontro transformador e humanizador entre sujeitos. Dessa maneira, este não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes [FREIRE, 2021, p. 109].

Por isso, a minha abordagem no fazer presente nessa vivência valoriza, em primeiro lugar, o diálogo e a troca. Para mim, o interesse e necessidades das crianças eram tão, ou até mais, importantes que a finalização de minha pesquisa. Dessa forma, esse trabalho foi pensado e projetado especificamente para a turma com quem trabalhei, moldando-se a ela em seus mínimos detalhes.

Além disso, a Proposta Triangular se manteve presente em sua etapa prática. Esse conceito, a Proposta Triangular ou Abordagem Triangular, designa três ações como componentes curriculares: o fazer, a leitura e a contextualização [BARBOSA,

1989 p. 33-34]. Considerando ela, planejei as propostas que eu colocaria em prática uma vez por semana em meu ambiente profissional.

Em primeiro momento, dividi esse projeto em duas etapas. Na primeira, com um enfoque maior na leitura e contextualização da imagem fotográfica, as crianças produziam objetos artísticos através das explicações e contemplação da imagem. Na segunda, embora ainda houvesse uma abordagem teórica, foi trabalhado o fazer fotográfico, buscando responder juntamente delas perguntas sobre como a imagem fotográfica se forma e como fazê-la. Para além disso, outras investigações foram desenvolvidas coletivamente, considerando seus interesses sobre a área, como a presença da fotografia em produções audiovisuais.

Levando isso em consideração, entendo a prática educativa em sala de aula como processo essencial para compreender minha proposta, experimentando-a. *Como fazer com que a prática fotográfica faça sentido e enriqueça o repertório visual e artístico dos educandos com quem trabalho?* Essa pergunta se fez presente durante todo o período que me propus a desenvolver a pesquisa juntamente das crianças com que trabalhei. No fim das contas, apesar do educador ter um grande papel dentro da escola, eles não são e não deveriam ser tidos como protagonistas. Apenas a necessidade e o interesse vindo dos educandos dá valor ao conteúdo.

### **3.1 O lugar**

Antes de tudo, para abordarmos essa vivência prática em ambiente escolar, é necessário realizar algumas observações quanto ao espaço, físico e social, onde a proposta foi dada à luz. Dessa maneira, separo aqui um momento para a discussão sobre dois aspectos que são importantes e guiaram todo o processo de estruturação das aulas.

Primeiramente, apresento a escola, o ambiente em que foi possível desenvolver a pesquisa tanto por uma questão de acessibilidade, afinal sou uma funcionária do local, quanto pelos recursos, materiais e imateriais nela presente. *Como esse local colaborou para o meu processo de pesquisa e onde ele está situado geograficamente na cidade de São Paulo?* Além de uma breve reflexão sobre o porque do lugar importar quando falamos de educação. Posteriormente, as nuances do público com que

trabalhei. Neste tópico, irei descrever como o “quem são essas crianças” influenciou o andamento do projeto.

Também é importante ressaltar que não identificarei a escola por questões éticas, assim como os colaboradores para a realização desse projeto não serão nomeados. Dessa forma, para que haja aproximação do leitor para com a escola, apresento o ambiente de outras maneiras, através da reflexão sobre sua vizinhança, seu posicionamento político-social e a proposta do setor em que atuo.

Tendo isso em vista, inicio essa parte do texto questionando e estudando o lugar de onde falo. Ao longo do texto muito menciono minha relação pessoal com a arte-educação, entretanto o ambiente escolar em que a produção de dados foi realizada é completamente diferente. Contrastando com as minhas experiências enquanto educanda, entendendo que desde o ensino infantil ao superior estudo dentro do setor público da educação, trabalho atualmente em uma escola construtivista de elite do centro-sul da cidade de São Paulo.

### **3.2 Os educandos**

Dedico essa parte do texto para falar um pouco sobre quem são os educandos com quem desenvolvi esse trabalho de pesquisa durante, aproximadamente, um ano. Além disso, trago também algumas questões fundamentais que devem ser mencionadas sobre a preservação de suas imagens.

A turma em que estive trabalhando diariamente e experimentei a prática fotográfica abrange crianças de 5 a 9 anos, em grande maioria brancas e de classe média alta. Alguns desses alunos são bolsistas, filhos de funcionários da escola que ganhavam a oportunidade de estudar no ambiente pagando uma mensalidade consideravelmente menor. Dessa forma, os poucos educandos pardos e pretos, em sua maioria, eram bolsistas.

Além das diferenças etárias e sociais, também há certa neurodiversidade entre essa turma. Dentre as, em média, trinta crianças pela qual eu era diretamente responsável, duas estavam em processo de diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Existia a

difficuldade em integrar uma delas e, por isso, o cuidado pedagógico com ela se fazia maior.

Por conta da grande diferença de idades, especialmente, algumas propostas precisavam considerar a adaptação para parcela do grupo nos meses iniciais do ano. Nos primeiros momentos do ano letivo, por conta dessa grande variação de faixas etárias, a turma tinha dificuldade de se integrar e diferentes abordagens atingiam diferentemente cada grupo. Com o passar do tempo e criação de laços afetivos, essas diferenças foram esquecidas e o respeito mútuo entre os mais novos e os mais velhos coexistiam.

Acredito que, graças ao ambiente escolar construtivo, os educandos sempre lidam, surpreendentemente para mim, muito bem com a diversidade - social, cultural e neurológica - e com as adversidades do cotidiano. Todas, sem exceção até onde me lembro, entendiam e respeitavam os combinados, tanto entre eles mesmos quanto deles em relação à escola e aos adultos. Nesse contexto, o diálogo pareceu ter papel essencial para que as crianças se sentissem respeitadas e compreendidas, ensinadas a, assim, respeitar e compreender.

Apesar de meu amor e admiração por elas ter se construído enormemente e minha vontade de expor neste texto as imagens do nosso compartilhado cotidiano, por uma questão de preservação de seu anonimato, sou incapaz de tal. Portanto, as imagens que compartilho aqui do processo pedagógico foram selecionadas e recortadas visando sua não identificação. Respeitando, assim, um pedido da escola e a decisão de seus responsáveis legais.

### **3.3 A Vizinhança**

A escola está situada próxima a Vila Mariana, em uma região em que a vizinhança parece ter um poder aquisitivo considerável. Apesar das ruas serem pequenas e a arquitetura antiga, o comércio do bairro nada se parece com o das proximidades da minha casa.

Em sua maioria, os restaurantes são árabes ou indianos, os mercados são relativamente caros e subindo a avenida próxima a escola é possível encontrar uma loja de barcos de alto nível. Também encontramos com facilidade grandes marcas

como Burger King, McDonalds e SmartFit. Ademais, as casas são velhas, algumas poucas quase abandonadas e as ruas não são tão bem cuidadas como eu esperaria de um lugar onde há loja de lanchas.

Esse contexto paradoxal me faz pensar sobre o perfil das pessoas que moram ali são, em maioria, idosos de classe média alta. Porém, surpreendentemente o ambiente é confortável, o que combina com a imagem da própria escola, que, inclusive, é reconhecida na vizinhança.

Andando pela área com amigos, colegas de trabalho, me deparei com pessoas questionando se éramos funcionários da escola e reconhecendo nossos crachás. Além disso, a instituição mantém e cuida de um parque próximo, para que o contato com o bairro seja cultivado.

Pensar sobre esse lugar onde estou agora enquanto profissional me leva a lembrar sobre o lugar de onde vim, me coloca a questionar: *como será que uma iniciativa como essa seria recebida na escola em que estudei?*

### **3.4 Posicionamento político-social da escola**

Além do recorte econômico-social, acredito que o motivo fundamental para a abertura e receptividade do meu projeto pela escola está relacionado a suas políticas escolares. Por conta disso, aponto aqui dois fatores, provindos dessas políticas - de incentivo e visão sobre a educação - que tornaram o ambiente propício para esse desenvolvimento. O primeiro deles é o projeto político pedagógico da escola, enquanto o segundo, o interesse da instituição em formar os estagiários.

Mesmo que a escola não seja nomeada e apenas mencionada de maneira impessoal, visando a preservação de sua imagem, acredito que separar um momento do texto para refletir sobre seu plano político pedagógico seja importante. Ainda mais, ao considerarmos sua importância para a realização do projeto proposto.

De maneira resumida, o plano político pedagógico da escola está ligado a três pilares, a mobilidade, o rigor e o desafio. Ao mencionar mobilidade, o texto refere-se a necessidade de um plano pedagógico que não é estático, ou seja, que é aberto a mudanças, das mais diversas possíveis. Quanto a rigor, o trabalho deve ser sólido e resistente, para que alcance resultados positivos sobre seus educandos. Por fim, o

desafio refere-se ao dever de lidar com as adversidades que surgem durante o processo educativo, tanto estruturais quanto particulares.

Além de pensar a formação dos educandos, o documento também prevê a formação de seus estagiários, (futuros) educadores.

Cerca de 60 estagiários compõem a equipe pedagógica da escola. Cada um deles desenvolve, no convívio com nossos alunos em sala de aula, sob orientação de professores e coordenadores, um projeto de pesquisa, que é apresentado, no final do ano, no Congresso de Estagiários, organizado no Centro de Estudos. É um trabalho extenso e intenso, que produz resultados efetivos para a ação pedagógica, além de reforçar nossa responsabilidade na formação de educadores, aptos aos desafios que a Educação traz. (Trecho retirado do projeto político pedagógico da escola)

Assim, tanto a necessidade considerada pela escola em manter-se atualizada, em movimento mas ao mesmo tempo apta a enfrentar com rigor os desafios encontrados pelo caminho do processo pedagógico, quanto a proposta formativa de educadores, tornaram o ambiente fértil para que eu utilizasse meu trabalho como um laboratório.

### **3.5 Setor em que atuo: Recreação Escolar**

Dentro dessa escola, jovens de diversas faixas etárias estudam em ambos períodos. Nesse sentido, é abrangido desde o ensino infantil ao ensino médio, ambos com possibilidade de ser tanto em seu horário regular ou integral. Entretanto, por haver uma grande variedade de faixas etárias, o período contraturno dos alunos é subdividido em vários subsetores para atender todas as idades e suas necessidades específicas.

Sou estagiária do contraturno que atende crianças de 3 a 11 anos, da pré-escola a quinta série do fundamental I. Por se tratar de um período extracurricular, as atividades carregam um teor lúdico maior e, embora as propostas de atividades ainda visam o aprendizado das crianças, o bem estar e brincadeira são prioridade. Afinal, muitas das crianças com quem trabalho entram muito cedo na escola e saem dela também muito tarde, acompanhando a jornada de trabalho dos pais.

Por conta disso, existe a necessidade da criação de um ambiente acolhedor às crianças, em que elas possam brincar e que não haja a preocupação de metas sendo ou não alcançadas em avaliações mensais, ou lições de casa. Trata-se de, portanto, um ambiente descontraído em que as propostas praticamente nunca são planejadas para que as crianças fiquem com seus cadernos sentadas frente às mesas. O ambiente inteiro é construído pensando na mobilidade, lugares abertos a diversas outras possibilidades além do simples quadro branco.

Assim, a abertura que esse ambiente tem para propostas novas e a experimentação de atividades por parte dos estagiários colaborou relevantemente para que eu pudesse realizar esse projeto. Dessa forma, toda semana consegui propor uma atividade, vinculada ou não ao trabalho, o que enriqueceu meu repertório e minha experimentação.

Além disso, faço também uma breve menção a minha equipe, coordenação e direção, que desde o início recepcionaram muito bem minha proposta, criando um ambiente propício para que o projeto ganhasse forma e fosse finalizado com sucesso. Apesar das dificuldades em conseguir arranjar os dias para a realização das atividades, o apoio dos colaboradores sempre foi palpável e a isso sou muito grata.

Em suma, posso assumir que esse trabalho surgiu em um ambiente fértil. Todo esse contexto foi fundamental para que alguém que iniciou quase que totalmente inexperiente em propor atividades, pudesse experimentar e atuar a favor dessa dissertação.

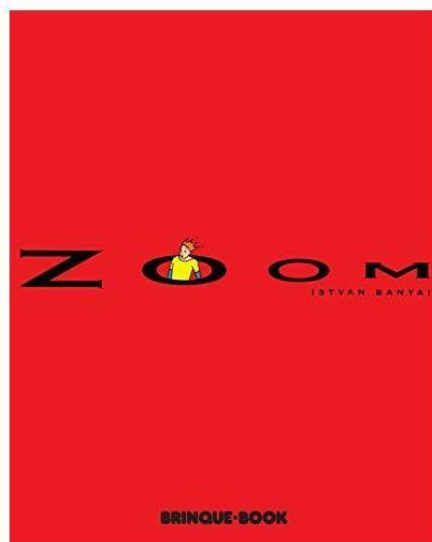
### **3.6 Introdução ao que é fotografia**

Uma dúvida incessante e presente durante todo o processo de execução do meu trabalho foi *como levar a fotografia para essas crianças sem que pareça chato ou assustador?* Por conta disso, o primeiro passo que dei juntamente do grupo de crianças de 5 a 8 anos com que trabalhei foi discutir o olhar, o ato de ler a imagem a partir da sua observação e análise, antes de partir diretamente para o tema fotografia. Essas propostas iniciais, entretanto, carregavam muito mais ludicidade e leveza que as posteriores. Através do brincar, iam refletir sobre o ato do olhar consciente - pensando na análise e no próprio desenhar.

Nesse primeiro momento, nos dedicamos a entender o ato do olhar consciente e crítico - aproximando-se do letramento visual - de uma maneira divertida e dinâmica, seja brincando de combate<sup>6</sup> ou fazendo a leitura coletiva do livro-imagem<sup>7</sup> Zoom, de Istvan Banyai.

Na brincadeira mencionada, as crianças eram desafiadas a realizar diversas formas de desenho, observando objetos, copiando seus formatos, auto retratando-se em frente ao espelho e imaginando criaturas fantasiosas. Quanto ao livro, o escolhi pois a percepção do leitor sobre a imagem é modificada através da aproximação que temos dela. Dessa forma, as ilustrações se tornavam outra coisa, gerando curiosidade e reflexão. Ainda que houvesse menções ao processo de fotografico, o intuito inicial era o de me aproximar das crianças enquanto eles se aproximavam do assunto, entendendo as nuances do ato de olhar. Apenas após um mês e meio trabalhando dessa forma, a fotografia se tornou tema.

**Figura 2:** Capa do livro-imagem Zoom, de Istvan Banyai



---

<sup>6</sup> uma brincadeira onde batalhas de jokenpo em dupla ou mais acontecem simultaneamente, em que quem perde a rodada perde “pontos”. Quando esses são igualados a zero, as crianças precisam realizar um desafio, individualmente, para que consiga novos pontos. Na brincadeira proposta por mim, os desafios envolviam o olhar - especialmente ligados ao desenho - em uma espécie de estação imersiva. A criança que perdia todos os pontos, deveria jogar um dado e o número tirado a direcionaria para um desafio, podendo ele ser desde um desenho de observação, composição ou imaginação.

<sup>7</sup> o livro-imagem utiliza a imagem como forma narrativa, não dependendo - e sequer utilizando - o texto verbal. De maneira geral, esse tipo de livro é constituído por uma sequência de imagens que contam uma história curta e com poucos personagens.

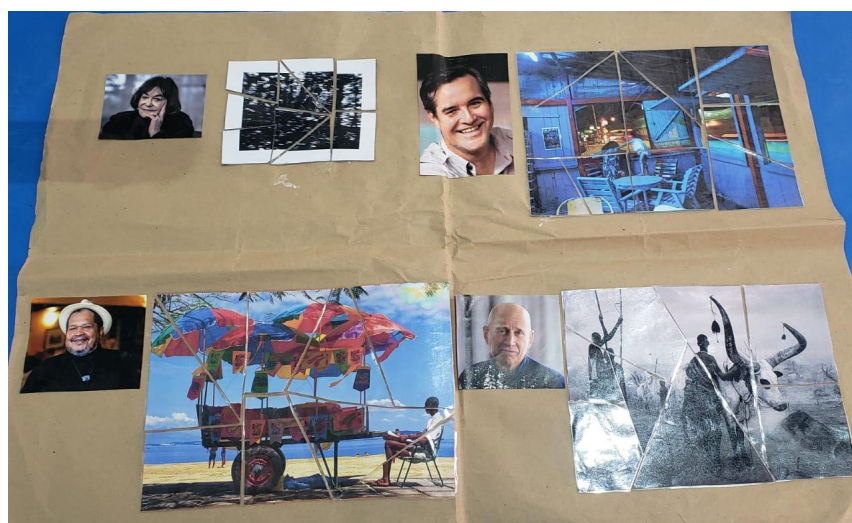
**Fonte:** <https://encrypted-tbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT9H4MflwB9PkQ7LJVY9nsBRZYU-h-QvKp8KmSxsSE8gxY8Ypvu> (Acesso em: abr. 2023)

Tendo finalizado essa etapa, decidi então abordar a fotografia propriamente dita. Assim, introduzi aos educandos o conceito de fotografia através da apresentação de alguns poucos fotógrafos, contando para eles um pouco de seu trabalho e vida juntamente da leitura e discussão de seus trabalhos.

Os artistas foram selecionados considerando alguns aspectos da fotografia que eu pretendia trabalhar através de discussões. A ideia, portanto, era fazer com que as crianças entendessem que a fotografia além de produção estética, também é social, política e cultural. Obviamente, o conceito dos aspectos citados ainda é pouco formado e é conhecido por crianças dessa faixa etária. Por conta disso, optei por apresentar visualmente esses conceitos através de imagens fotográficas de artistas selecionados, entendidos por mim apropriados para os recortes.

Dessa forma, os artistas selecionados foram respectivamente: Luiz Braga Neto, Sebastião Salgado, Walter Firmo e Claudia Andujar. Ao revisitar seus trabalhos, selecionei uma imagem de cada fotógrafo e delas uma proposta de brincadeira para a construção de um painel interativo que posteriormente se tornaria um brinquedo para o espaço da recreação, o setor em que trabalho na escola.

**Figura 3:** Painel interativo



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 4:** Montagem do quebra cabeça



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 5:** Sem Título, data não encontrada, fotografia analógica feita em filme cromado, por Walter Firmo



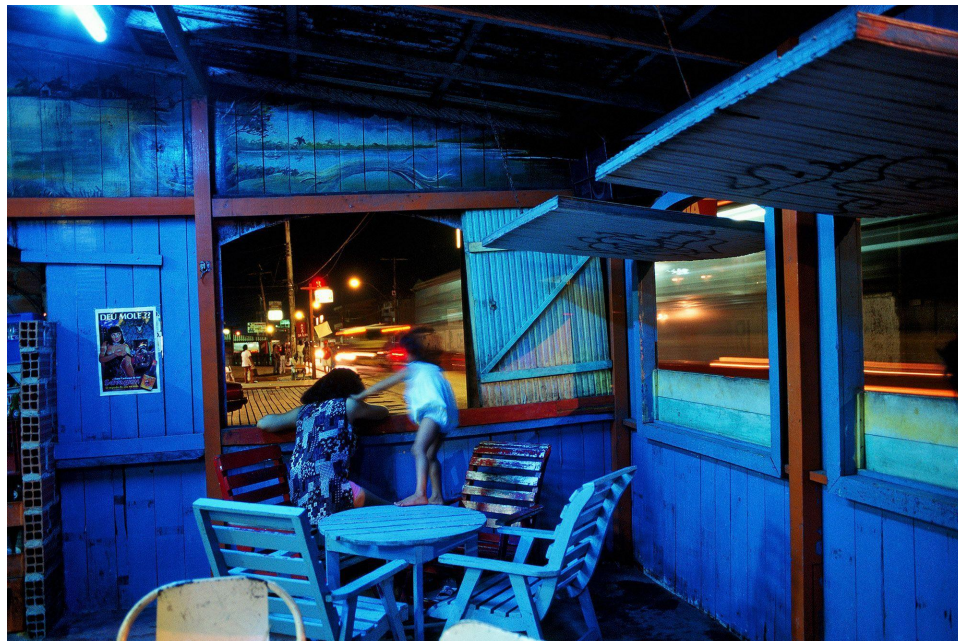
**Fonte:** <https://www.elfikurten.com.br/2015/12/walter-firmo.html> (Acesso em: abr. 2023)

A ideia principal do painel era descobrir os rostos por trás das máquinas fotográficas e, a partir disso, apresentar a vida e a história da pessoa de maneira breve. Ainda que brevemente, acredito ser importante mostrar a pessoa por trás da imagem pois dessa maneira a fotografia deixa de ser uma mera imagem do mundo real

reproduzida por uma câmera, e se torna produto artístico. A partir da descoberta da pessoa-fotografa, as brincadeiras se dariam em torno da fotografia exposta. A cada atividade, o trabalho de fotógrafo seria abordado e analisado conjuntamente de maneira simples, porém recortada.

Por conta da abordagem mencionada sobre a importância de descobrir a pessoa por trás do aparelho fotográfico para que a fotografia seja lida como uma obra artística construída com uma intencionalidade específica, trago um pouco das minhas pesquisas sobre os artistas selecionados também no texto. Também aproveitando para citar o porquê da minha escolha.

**Figura 6:** Bar Azul, 1996, câmera nikon, objetiva 28mm fotografia, por Luiz Braga



Fonte: <https://www.digestivocultural.com/blogs/post.asp?codigo=5588> (Acesso em: jun. 2023)

Luiz Braga é um fotógrafo paraense nascido em Belém que conheci durante meu curso de Processos Fotográficos. Quando conheci o seu trabalho me encantei pelo uso das cores e enquadramentos quase cinematográficos, como se pretendesse narrar uma história.

Desde seus 11 anos de idade, Braga Neto produz imagens fotográficas e, como todo artista dedicado a tantos anos, seu trabalho carrega uma identidade visual inconfundível. Apesar das diversas mudanças estéticas na jornada de sua produção,

passando do preto e branco para o colorido e outros processos como o uso do night vision<sup>8</sup> - e, principalmente, graças a elas - suas fotografias possuem presença. Ainda que seu trabalho seja mais que sua beleza, carregando um viés político-social sempre contidamente expresso, olhar para seu trabalho tem a capacidade de me reduzir a uma mera apreciadora. Por ser bonito, em sua simplicidade.

Ademais, ao escolhê-lo como tema de atividades voltadas para o aspecto estético, atentei-me a outra coisa: a forma com que Braga Neto faz uso de diversos artifícios visuais para a produção de suas imagens. A composição de suas fotografias, acima de belas, são pensadas cuidadosamente e são distintas da realidade. Em uma das perguntas que fiz para a turma, uma delas referenciava as cores, será que esse ambiente é mesmo todo azul? As respostas inicialmente eram positivas e ao longo da conversa, ao voltar para a questão, a turma entendeu que na verdade esse era um jogo visual do artista e não, o ambiente não era azul.

**Figura 7:** Gruppo Dinka, Cattle camp of Kei, Southern Sudan, Coleção Genesis, por Sebastião Salgado, 2006, fotografia analógica P&B, Impressão em algodão



<sup>8</sup> a tradução literal para night vision é visão noturna. Na fotografia, o night vision é um equipamento adaptador infravermelho que, quando acoplado em câmeras, consegue gerar a captação de imagens fotográficas em ambientes com pouca incidência de luz, como na escuridão da noite.

**Fonte:** <https://galeriamariocohen.com.br/categoria-foto/genesis/> (Acesso em: abr. 2023)

Enquanto isso, minha escolha para abordar o social foi o mundialmente reconhecido Sebastião Salgado. Desde tenra idade ouço seu nome e cresci acostumada a ver suas fotografias em livros didáticos de diversas disciplinas, entretanto nunca nos de arte. Talvez o exato motivo pelo qual eu tenha o selecionado para abordar a potencialidade social da fotografia tenha se restringido em áreas como sociologia, história e geografia. Por esse exato motivo, decidi deslocá-lo para uma atividade arte educativa, pois tanto a arte como a fotografia (forma de arte ou não) é, antes de tudo, um fazer social.

Entretanto, tomar essa decisão não foi fácil, principalmente ao me deparar com o desafio em escolher um de seus trabalhos para apresentar para as crianças. Todos que conhecem o trabalho de Sebastião Salgado sabem que suas imagens são poderosas e carregadas de crítica social. Embora a crítica social seja bem vinda no processo pedagógico, principalmente durante a faixa etária com que trabalho em que as crianças estão no processo de diferenciação do eu e do outro, temia que uma escolha um pouco mais densa as assustasse. Por isso, a fotografia em questão, retirada de sua coleção Genesis<sup>9</sup>, trata-se de uma fotografia do cotidiano da comunidade africana, Ginka. Entretanto, ao montá-la e descobri-lá, um educando se angustiou pois a dele “era uma imagem de guerra”.

---

<sup>9</sup> coleção de fotografias de Sebastião Salgado realizadas durante suas viagens. A série têm como preceito trazer imagens que retratam o homem e sua relação com a natureza, manifestando-se a favor da preservação do meio ambiente e dos direitos dos seres humanos.

**Figura 8:** Sem Título, Coleção Yanomami 1 & 2, data não encontrada, fotografia analógica P&B, por Claudia Andujar



Fonte: <http://gravuracontemporanea.com.br/fotografia-contemporanea-claudia-andujar/> (Acesso em: jun. 2023)

Conheci Claudia Andujar no meu primeiro ano de faculdade, durante a exposição Claudia Andujar: a luta Yanomami<sup>10</sup> no Instituto Moreira Salles da cidade de São Paulo em 2019. Essa havia sido minha primeira vez visitando uma exposição fotográfica pessoalmente. Por conta disso, ao pensar no uso político na fotografia, não conseguiria escolher outra pessoa senão ela.

Claudia Andujar é uma fotógrafa e ativista suíça que se mudou para o Brasil durante a Segunda Guerra Mundial, fugindo do nazismo. Naturalizada como brasileira, que iniciou seu trabalho com fotografia através do jornalismo colaborando com diversas revistas nacionais da década de 60 - Quatro Rodas, Setenta, Realidades, entre outras. Durante sua vida, se dedicou a fotografar cenas cotidianas e rituais da comunidade indígena amazônica Yanomami, documentando também invasões sofridas por suas terras e as mudanças sociais acarretadas por elas. Assim, seu trabalho se mostra

---

<sup>10</sup> Os Yanomami são uma comunidade indígena de aproximadamente 250 aldeias que vivem na Floresta Amazônica, na fronteira do Brasil com a Venezuela, o maior território indígena de nosso país. Por conta do garimpo ilegal na região, essas comunidades vêm sendo afetadas tanto pela violência por conflitos pelo território, quanto pelo desmatamento ilegal da área.

essencial, pois não trata-se apenas de fotografia como também de manifestação política e ativismo social.

**Figura 9:** Sem Título, data não encontrada, fotografia analógica feita em filme cromado, por Walter Firmo



**Fonte:** <https://www.elfikurten.com.br/2015/12/walter-firmo.html> (Acesso em: abr. 2023)

Por fim, Walter Firmo, conhecido como “o mestre da cor” por seus trabalhos detentores de cores vivas e vibrantes. Assim como a Claudia Andujar, conheci seu trabalho através de uma exposição do Instituto Moreira Salles em 2022, denominada Walter Firmo: no verbo do silêncio a síntese do grito.

Em um primeiro momento, fui tocada pelo seu trabalho não apenas pela beleza, mas pela mensagem transcrita trazida pela beleza da imagem. Da mesma forma que o objeto de suas imagens, a cultura afro-brasileira, não é por acaso, a escolha das cores, lugares e enquadramentos também não o é. Através de um uso inteligente dos artifícios fotográficos a sua disposição, câmera ou luz, Firmo constrói a identidade negra em seu trabalho, exalando sua própria cultura enquanto homem negro carioca por cada detalhe.

Todos os artistas selecionados estavam presentes em meu repertório antes mesmo das propostas de atividades surgirem. Por conta disso e das nuances de seus trabalhos, que eram já do meu conhecimento, os selecionei para abordar os temas que

acreditava que conversavam com sua proposta artística e com o recorte que pretendia realizar durante a mediação das atividades.

Durante as atividades, as discussões ocorriam em torno da imagem, claro, entretanto a proposta era trabalhar a imagem sobre a ótica do fotógrafo introduzido. Isso se deu tanto pela faixa etária com que eu estava trabalhando que se cansava e distrai com discussões muito longas, quanto por se tratar de um espaço recreativo onde as crianças estavam lá para se divertir, essencialmente. Tendo isso em mente, o desenho e a brincadeira tomaram mais espaço na abordagem.

A ideia era boa, eu achei enquanto a elaborava. Entretanto, uma ideia, muito fundamentada em si mesma, acaba se perdendo quando praticada. Depois de me colocar frente a frente com os educandos, entendi que levar repertório, apesar de importante, está longe de ser fundamental. Na verdade, o processo educativo se torna muito mais interessante quando esse movimento se inverte e a prática leva o educando à curiosidade chegando assim no desejo e possibilidade de expansão do repertório. *Mas então o que fazer diferente?*

Encontrei minha resposta no texto “A arte e a experiência segundo John Dewey” de Ana Mae Barbosa, ao ler sobre a possibilidade de geração do conhecimento através da experiência a partir da arte. Nesse momento entendi que, apesar dessa etapa expositiva tivesse sido importante para o andamento do trabalho, ela poderia ser moldada de maneira que o fazer, integrado ao tema, fosse fundamento. Parafraseando Ana Mae, “toda a atividade prática adquirirá qualidade estética (consumação apreciada) sempre que seja integrada e se mova por seus próprios ditames em direção à culminância” (BARBOSA, Ana Mae). Para que a fotografia fizesse sentido para os educandos, ele deveria surgir dos próprios, afinal isso não é algo entregue por outros.

Dewey usa em Art as experience a ideia da experiência de uma pedra que rola de cima de uma montanha. O objetivo da pedra é chegar lá embaixo. A pedra teria uma experiência - resultado da culminância de um movimento contínuo. Quanto mais a pedra revelar do seu caminho, mais significativa será a experiência. Impregnada por musgo, barro, outras pedras, capim e flores do caminho, a culminância e qualidade estética da experiência será a integração do que ela trouxe consigo ao longo do processo, constituindo-se uma unidade enriquecida em relação à unidade que iniciou a descida. (BARBOSA, 2007, p. 22-23)

Por isso, abandonei as explicações e abracei os questionamentos. Ao apresentar Sebastião Salgado, realizei muitas perguntas referente as imagens até nos aproximarmos do fato de que Salgado era um fotógrafo-viajante. *E o que um fotógrafo-viajante precisa sempre carregar? Uma câmera!* Dessa maneira, com papelão, guache e barbante, fizemos câmeras.

Essas câmeras, então, tornaram-se instrumentos de imersão nas aulas, símbolos de uma busca pela experiência conceituada por John Dewey e apresentada por Ana Mae. A partir de então, ao carregar as pequenas câmeras fotográficas de papelão, as crianças também se tornariam fotógrafas. Tendo isso em mente, antes de iniciar as atividades de prática fotográfica, elas foram distribuídas.

**Figura 10:** Discussão sobre Claudia Andujar e a causa Yanomami



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 11:** Proposta da atividade sobre Cláudia Andujar



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 12:** Produção das câmeras lúdicas



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 13:** Produção das câmeras lúdicas



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 14:** Discussão sobre Sebastião Salgado



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 15:** Discussão sobre Sebastião Salgado



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

### **3.7 A Prática Fotográfica**

Após apresentar a turma com que estava trabalhando repertório fotográfico - trazendo artistas e incentivando a discussão acerca da imagem fotográfica, tratando-a como a pintura já estava sendo trabalhada naquele ambiente -, voltei-me ao cerne da proposta: a prática fotográfica propriamente dita.

Entretanto, apesar da prática fotográfica ter se concretizado apenas após as conversas e atividades anteriores, o olhar fotográfico e o entendimento das diversas dimensões do processo vinha sendo construído desde então. Através da instigação de um olhar astuto e aventureiro diante da foto, tentando decifrá-la ao observar seus detalhes, cores, formas e temas. Dessa forma, considero que embora o fazer fotográfico tenha sido protagonizado nessa etapa, a prática em si estava sendo trabalhada desde o início nas propostas anteriores.

Tendo que me deparar com esse novo momento, uma nova questão surgiu, alinhada com todas as que caminhavam comigo até então: como descomplicar o fazer fotográfico, tornando-o divertido e interessante para as crianças? Como a produção fotográfica poderia fazer tanto sentido para eles quanto para mim?

Encontrei parte das minhas respostas ao reler Paulo Freire em seu texto Pedagogia do Oprimido, o restante, entretanto, só poderia ser respondido através do contato com as crianças.

Em seu livro, Freire apresenta o conceito de educação bancária, um modelo educacional que enxerga o educando como um depósito e o educador, seu depositário. Dessa forma, o bom educando é aquele que se encontra domesticado e que melhor recebe as informações depositadas arbitrariamente. Assim, este é colocado como um sujeito oprimido em um sistema opressor - o educacional. Ao apresentar esse conceito, Freire traz uma contraproposta: a educação como prática da liberdade. Para Freire, a construção de uma educação libertadora está diretamente ligada à posição tomada pelo educador em sala de aula, este, para que os educandos tenham espaço para a autoexpressão e florescimento independente, precisa estar aberto ao diálogo, aberto a entender e trabalhar através de sua realidade, e não a parte dela.

Com isso, para trabalhar a produção fotográfica com a minha turma era necessário diálogo, entendendo quem eles eram. Crianças de idades variadas, de 5 à 8 anos, com realidades familiares muito diferentes da minha e nascidos em um momento histórico-social em que a fotografia e o audiovisual são parte fundamental do cotidiano das pessoas. Por isso, ao falar de fotografia, utilizava referências fáceis de seu dia a dia, como instagram, filmes populares entre outras produções infanto-juvenis. Assim, o uso do lúdico passou a tomar grande parte desse projeto.

O trabalho de um professor, entretanto, nunca se esgota. A forma com que os educandos recebiam as atividades propostas mudaram, incontáveis vezes, todo meu planejamento programado.

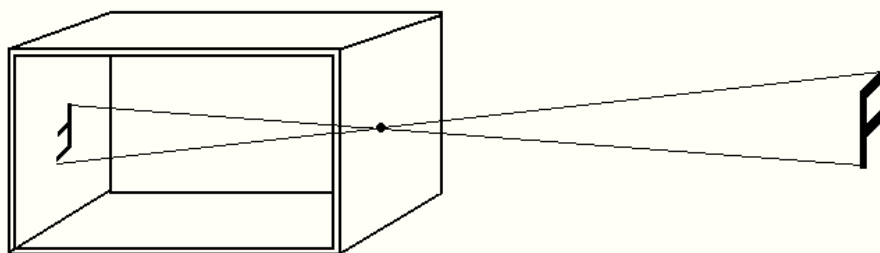
Anteriormente, criamos, em conjunto, nossas câmeras lúdicas de papelão. Com elas então em mãos, projetei as atividades pensando nas em carregar essas câmeras visando a imersão nas brincadeiras de “se tornar uma criança fotógrafa”. De maneira lúdica, as propostas dependiam do estar com o objeto e usar seu pequeno visor para a produção de desenhos, incitando o questionamento de como é ver uma imagem a partir da lente e seu visor.

Porém, era injusto com a própria câmera reduzi-la a apenas um acessório ou instrumento imersivo. Por conta disso, vi a necessidade de fundamentá-la: como ela era antes do surgimento da câmera digital e como ela é capaz de captar imagens?

Para isso, apresentei a eles à câmara obscura<sup>11</sup> e ao filme fotográfico<sup>12</sup>, ambos em uma curta atividade. Primeiro, construí artesanalmente uma câmara obscura utilizando cartolina preta, papel paraná e vegetal, tinta preta, cola, fita transparente e tesoura. Seguindo o manual presente no texto *Câmara Escura* de Renato Heineck de 2004, desenhei um cubo com uma abertura quadrada em um de seus lados no papel paraná e o pintei de preto, coleí as laterais e o papel vegetal na abertura. Após isso, fiz um furo no lado oposto ao da abertura e cobri o cubo com o papel cartolina de cor preta.

Por conta da translucidez do papel vegetal, a imagem formada na abertura do cubo não era tão definida, um pouco embaçada e difícil de se formar, porém perfeita para a atividade. Através dela, observando um ambiente iluminado era possível ver um mundo às avessas, onde a direita se torna esquerda e o cima, baixo.

**Figura 16:** Imagem exemplo da lógica da câmara escura



**Fonte:** <http://www2.fc.unesp.br/experimentosdefisica/opt10.htm> (Acesso em out. 2023)

<sup>11</sup> A primeira grande descoberta fotográfica, servindo como base para a criação da câmera fotográfica. A câmara obscura é um aparelho óptico capaz de projetar de forma invertida a imagem da luz captada, trata-se de uma caixa escura com um orifício em uma de suas faces. Com o contato da luz, na face oposta ao orifício é projetada a imagem.

Esse aparelho foi usado para muitos fins ao longo da história, desde a realização cálculos geométricos à facilitação da criação de pinturas realistas, antes de dar origem à câmera fotográfica.

<sup>12</sup> O filme, ou película, fotográfico, é uma fita plástica, flexível e transparente, coberta por uma emulsão fotossensível formada por, geralmente, cristais de sais de prata. Em câmeras analógicas, é necessário o uso do filme fotográfico para a captação da imagem - com exceção da câmera pinhole que pode registrar a luz com o uso de qualquer tipo de papel fotossensibilizado.

Através da abertura da lente da câmera, a luz atinge o filme e, assim, forma a imagem, podendo ela ser negativa ou positiva dependendo das características específicas do filme.

**Figura 17:** Parte interna da câmara escura



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 18:** Parte externa da câmara escura



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

Graças a essa dificuldade de formar a imagem, entendi que ela funcionaria melhor em um ambiente aberto. Por isso, durante a atividade os levei para a varanda do espaço em que trabalho, lá fizemos uma roda e entreguei a eles - depois de uma

breve explicação sobre ela e sua ligação com a câmera . *Parece magia!* Exclamaram em roda, e realmente, mesmo para um adulto, olhar o mundo pela câmera obscura é hipnotizante como magia.

A partir da apresentação da camera obscura, levei a discussão ao negativo fotográfico, aproveitando o tema da inversão da imagem. No filme fotográfico negativo também há inversão, o claro se torna escuro e o escuro, claro. Para finalizar a atividade e entender essa inversão de maneira concreta, fizemos experimentações com gravura, através da isogravura<sup>13</sup>.

Após esse momento, para que eles visualisassem de maneira mais clara e pudessem entender através da comparação entre a imagem positiva e a negativa, transformei algumas de suas colagens em negativos utilizando o *Adobe Photoshop* e, após isso, imprimindo a imagem editada em papel vegetal. Dessa maneira, eles puderam observar, tocar e interagir com um objeto semelhante ao negativo fotográfico e compará-lo a imagem original.

---

<sup>13</sup> Gravura feita a partir do uso do isopor como matriz. No processo de criação em isogravura, o desenho é feito sobre o isopor, preferencialmente pouco poroso, com o uso de um lápis ou caneta. Após isso, a superfície do onde há o desenho é pintada e enfim pressionada contra o papel.

**Figura 19:** Discussão sobre a impressão fotográfica em antotipia



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 20:** Uso das câmeras lúdicas na atividade sobre a antotipia



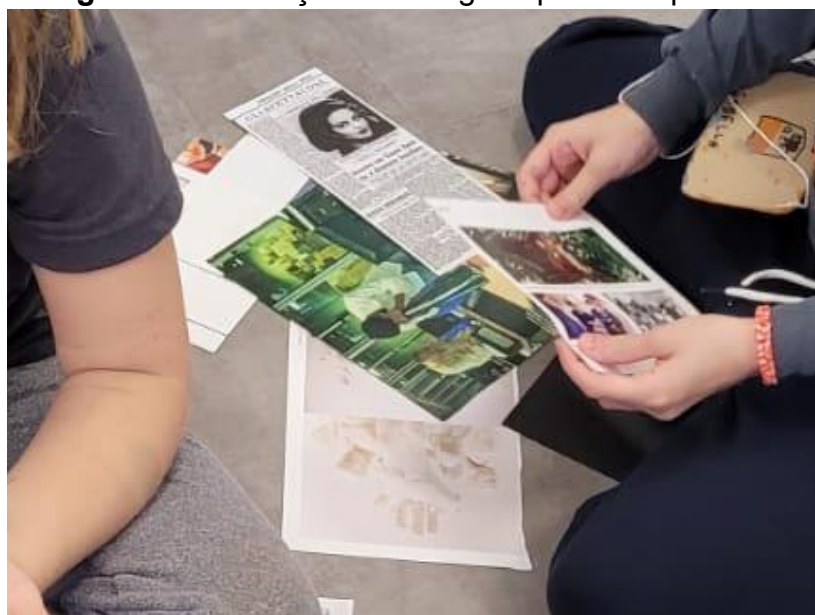
**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 21:** Produção de colagens para a impressão



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

**Figura 22:** Produção de colagens para a impressão



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

Então, para visualizar de maneira mais efetiva o processo físico por trás da impressão fotográfica de uma imagem capturada em um filme negativo, apresentei para eles um novo processo - que já vinha sendo projetado para eles sutilmente, através de menções pontuais -, a antotipia. Com folhas de couve compradas por mim e um liquidificador cedido pela cozinha da escola, fizemos um químico antotípico<sup>14</sup>.

Por uma questão de segurança, eu me coloquei na função de utilizar o liquidificador, mas todos contribuíram colocando as folhas na jarra ou picotando-as, coletivamente. Tendo o líquido, distribuí para todos em potes e os orientei a umidificar o papel - de gramatura 300g, disponibilizado por mim - e, após secar um pouco, colocar o papel vegetal por cima do papel.

**Figura 23:** Processo de impressão



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

<sup>14</sup> a Antotipia é uma forma alternativa-histórica de impressão fotográfica em que a base (geralmente papel) é fotossensibilizada utilizando material vegetal e exposta a luz do sol. Dessa maneira, o químico da antotipia pode vir a ser constituído por qualquer hortaliça ao retirar seu suco macerando-a. A impressão é feita através da exposição a raios ultravioletas (UV). Ao contrário de processos similares como a cianotipia que imprime a imagem através do uso de citrato férrico e ferrocianeto de potássio, para realizar a impressão de uma imagem positiva não é necessário expô-la com um negativo transparente, mas um positivo transparente.

Apesar de ser uma grande vontade minha que o processo inteiro fosse vivenciado pelos educandos, para que eles tivessem continuidade em sua rotina, acabei finalizando o trabalho eu mesma. Afinal, as imagens não poderiam ficar expostas por muito tempo à luz, do contrário, a imagem não poderia ser revelada.

Dessa maneira, fixe eu mesma o papel umedecido e o vegetal em uma base de papelão com fita, e expus, assim, os trabalhos no sol.

**Figura 24:** Exposição ao sol



**Fonte:** Acervo pessoal (2023)

Assim que as fotografias estavam em mãos, fora do papelão, as levei para a próxima atividade. O resultado final não foi um positivo como a turma imaginava, e sim um negativo esverdeado, difuso e com poucos - ou quase nenhum - detalhe visível. Isso se deu pois, dentro a impressão em antotipia, a parte exposta ao sol deixa de ser verde e se torna branca, enquanto aquela que não foi atingida pelos raios solares mantém a cor esverdeada da couve. Nesse sentido, a antotipia se diferencia do filme fotográfico - e outros processos como a cianotipia -, que ao ser ampliado, tinge de as partes brancas pela incidência da luz, e mantém clara as partes não expostas.

Dessa forma, a partir da quebra de expectativa, as crianças passaram a se perguntar sobre como conseguiriam a imagem imaginada. Será que, então, se ao invés de um negativo transparente, usassem um positivo, a imagem ficaria mais próxima do que queriam?

### **3.8 Saída e retorno das férias**

Para “finalizar” essa sequência de atividades antes de ser interrompida pelas férias de julho, projetei um espaço imersivo compilando tudo o que havia sido trabalhado até então, do início do ano àquele momento.

Nele, haviam algumas brincadeiras envolvendo o olhar, como o primeiro jogo proposto por mim; a câmera analógica que levei para eles durante uma das atividades com uma área para simularem os próprios ensaios fotográficos; os quebras-cabeças do painel, para que eles pudessem monta-lo; materiais para que produzissem isogravura; e a câmara obscura, com um espaço para observarem o mundo de ponta cabeça e material para produzirem as próprias câmaras.

Lembro-me nitidamente do quanto eles se divertiram ao simular os ensaios fotográficos, colocando fantasias e inventando poses, enquanto outro colega atuava como fotógrafo.

Esse projeto, como mencionei antes, acabou sendo interrompido pelas férias de julho. Quando a turma voltou, a memória das atividades se tornaram borrões. Para tentar retomar alguns assuntos, montei um espaço imersivo parecido, trocando algumas brincadeiras. Entretanto, tive uma resposta diferente. As crianças não tinham mais interesse em realizar ensaios fotográficos, mas sim gravar filmes.

Por conta disso, decidi aproveitar essa oportunidade para trabalhar a fotografia dentro do audiovisual. Dessa forma, as crianças exploraram enquadramentos e construção de narrativa visual a partir da montagem de storyboards, além do qual real é a imagem cinematográfica. Essa, entretanto, é uma parte do trabalho contínuo que tenho com essas crianças, a que me dedico há um ano, que acredito não caber dentro dessa curta dissertação.

Menciono os desmembramentos que essa proposta tomou e minhas posteriores experimentações enquanto educadora para pontuar que este é um trabalho contínuo, não apenas com essas crianças nessa escola, mas do meu trabalho enquanto educadora. Para mim, o processo educativo, especialmente na arte educação, é o início, o meio e o fim.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens (FREIRE, 2021, p. 111)

Por mais que pareça uma afirmação piegas, o amor orientou esse trabalho. Seja o amor a mim mesma, ao refletir sobre as minhas ânsias infantis buscando curas para a minha dor, à escola e a toda equipe com quem compartilhei esses momentos, que muito me fizeram crescer e entender meu papel na instituição, ou aos educandos que são o motivo por trás de todo meu desejo de fazer e ser mais.

Por isso digo: foi o amor que orientou esse trabalho. Acredito que se não houvesse amor, especialmente aos meus alunos, a preocupação em melhorar minhas abordagens pouco existiria. Durante todo o processo de experimentação, questioneimei-me incessantemente, estava eu pensando mais em mim mesma ao passar um tema que faz sentido para mim, em primeiro lugar? Assim, fazer com que o tema conversasse com seus interesses se tornou minha maior prioridade, maior até mesmo que a própria execução do trabalho e da monografia.

Graças ao ato de amar, educar não se reduziu a uma palavra vazia. Hoje posso olhar para todos os passos que foram dados, para as crianças e, ouvindo seus relatos e elogios as atividades, sentir orgulho. Não só de mim como arte educadora em formação, também do quanto elas cresceram através dessa experiência e, mais do que isso, do quanto nos divertimos no processo.

Como mencionei no final do segundo capítulo deste texto, o projeto estendeu-se para além desse trabalho de conclusão de curso e da apresentação do Congresso de Estagiários da instituição, desmembrando-se para outras áreas não exploradas até então. Sendo essa continuidade uma demanda das próprias crianças que, ansiando por mais, sempre me abordam para falar de fotografia e cinema pelos corredores.

Durante as propostas, não havia cisão entre aqueles que conseguiam ou não, afinal o processo de criação e a discussão sobre a imagem importavam muito mais do que o produto final. Por se tratar de uma nova maneira de arte para eles, as atividades eram tratadas, por eles mesmos, como uma experiência científica, uma exploração dos segredos do mundo através da fotografia.

Comparando as crianças que conheci no início do ano com as que interajo agora, percebo uma grande diferença na forma com que hoje elas se relacionam com a imagem, especialmente a fotografia. Ao produzi-las, pensam hoje nos ângulos e na sensação gerada por essas escolhas. Ao lê-las, pensam - com base nos próprios critérios de produção - na intenção do autor por meio do uso das cores, angulações, cortes e enquadramentos. Constantemente, me pego surpresa pela afinação de seu olhar sobre a imagem fotográfica.

Obviamente, entretanto, esse não é fruto de um trabalho apenas meu. Claro, durante o ano inteiro dedico-me a esse direcionamento, o letramento visual das crianças sobre imagens fotográficas. Porém, a escola como um todo é dedicada ao cultivo do pensamento crítico, projetando conteúdos, planos e abordagens diferenciadas, visando sua independência intelectual.

Pensando nisso, retorno ao que, em primeiro lugar, me levou ao tema trabalhado neste texto: minha própria experiência na escola. Lembrando dos meus tempos na educação regular, dos meus colegas e de mim mesma, me pego refletindo se a recepção e assimilação de uma proposta como essa por parte dos educandos seria tão positiva.

Ao contrário de mim aos 8 anos, os educandos da minha turma tem uma autoconfiança muito bem consolidada, seja pelo trabalho educativo da escola ou pela estrutura familiar, socioeconômica e cultural. Por conta disso, concedo parte dos créditos de seu engajamento às atividades a esse histórico, afinal essa participação não se estendia apenas às minhas propostas, mas a todas as boas atividades.

Dessa maneira, por conta da minha inexperiência profissional dentro do setor público da educação, acabo sendo limitada a minha própria imaginação. Tendo sido uma das crianças formadas pela escola pública, vivenciei na pele a desconstrução da autoestima alimentada pelo ensino tradicional das que passei. Além disso, muitas pequenas iniciativas vi surgir de alguns poucos educadores amantes de seu trabalho, e desaparecer assim que ele saía da escola, sempre descontinuadas. Por isso, questiono: *como essa proposta seria recebida, pelas crianças e pela escola, nesse outro lugar?*

A resposta para essa pergunta não consegui responder. O que posso fazer é imaginar, tanto os contextos como as possibilidades para sua realização para quando o momento de experimentar nesse ambiente chegar.

Entretanto, permaneço convicta, mais do que inicialmente, de que o trabalho da imagem fotográfica em sala de aula é essencial para o ensino de arte, especialmente no contexto atual da nossa sociedade. Através da prática fotográfica, é possível nos aproximarmos do processo de criação em arte de maneira intuitiva e prática, conseguindo incluir tanto o educando próximo a arte quanto o distante. No fim das contas, a fotografia está no cotidiano de todos nós, de uma forma ou de outra.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 464. ISBN 978-85- 249-1664-9.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 170-182, 1989. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8536>. Acesso em: 10 out. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. A arte e a experiência segundo Dewey. In: **Tópicos Utópicos**. 2. ed. rev. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. p. 13-21. ISBN 978-85-87073-55-6. Disponível em [https://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Topicos%20Utopicos%20BARBOSA\\_A.pdf](https://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Topicos%20Utopicos%20BARBOSA_A.pdf). Acesso em: 17 jul. 2023.

BRILHANTE, Aline; MOREIRA, Claudio. Formas, fôrmas e fragmentos: uma exploração performática e autoetnográfica das lacunas, quebras e rachaduras na produção de conhecimento acadêmico. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, v. 20, n. 56, 2016, p. 1099 - 1113. Disponível em <https://www.scielo.br/j/icse/a/8S9dbpbvbtbgrn34bZFnKZSF/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2023.

COELHO, André Leite. **Antotipia**: processo de impressão fotográfica. Orientador: Luiz Guimarães Monforte, 2013. 85 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes do Planalto, 2013. Disponível em <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/86943>. Acesso em: 15 mai. 2023.

COUTINHO, Rejane. Vivências e experiências a partir do contato com a arte. **Educação Com Arte**: Idéias 31, São Paulo, v. 31, p. 143-158, 2004. Disponível em <https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/Administracao/Anexos/Documentos/22013082115>

[2309ideias%2031%20rejane%20coutinho%20pags%20143%20a%20158.pdf](#). Acesso em: 20 ago. 2023.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 1 ed. São Paulo: Panda Educação, 2020, p. 160. ISBN 978-6588457016.

DIGESTIVO CULTURAL. **Bar azul - a fotografia de Luiz Braga**. Disponível em <https://www.digestivocultural.com/blogs/post.asp?codigo=5588>. Acesso em: 5 jun. 2023.

FLUSSER, Vilem. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia**. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009, p. 79. ISBN 9788562540950. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6245788/mod\\_resource/content/1/Filosofia\\_da\\_Caixa\\_Preta\\_Vilem\\_Flusser.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6245788/mod_resource/content/1/Filosofia_da_Caixa_Preta_Vilem_Flusser.pdf). Acesso em: 14 mai. 2023.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Loyola, 1997. 84 p. v. 01. ISBN: 85-85428-07-04. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 73. ed. rev. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020. 256 p. ISBN 978-85-7753-418-0.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. ISBN 978-85-7753-063-2.

GALERIA COHEN. **Grupo Dinka, Cattle camp of Kei, Southern Sudan**. Coleção: Genesis. 2006. Disponível em <https://galeriamariocohen.com.br/categoria-foto/genesis/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

GOV.BR, 2023. **Projeto Hortas Pedagógicas.** Disponível em <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/inclusao-produtiva-urbana/agricultura-urbana/projeto-hortas-pedagogicas>. Acesso em: 23 set. 2023.

GRAVURA CONTEMPORÂNEA. **Fotografia contemporânea - Claudia Andujar.** Disponível em <http://gravuracontemporanea.com.br/fotografia-contemporanea-claudia-andujar/>. Acesso em: 5 jun. 2023.

HEINECK, Renato; ARRIBAS, Santos. Câmara escura. **Caderno Brasileiro e Ensino de Física**, Florianópolis, v. 21, n. Especial, 2004, 303–307. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/10018>. Acesso em: 15 mai. 2023.

HERSCHEL, John F. W. On the Action of the Rays of the Solar Spectrum on Vegetable Colours and on Some New Photographic Processes. **Philosophical Transactions of the Royal Society of London**, London, 1842, Vol. 132 (1842), pp. 181-214. Disponível em [https://www.jstor.org/stable/pdf/108152.pdf?casa\\_token=zDkeXiCHCx0AAAAA:Vd5InqBIIPfwcT9mf3NGpaBv7-gAk48w2PwCJgWCcGBmWxNQ8LHD6Ln5p776GgrIrarBBGPi35QdOz7xyE79ZdD-5l\\_0J2lu5QpEFhl4GsQ-h5BOlgIZ](https://www.jstor.org/stable/pdf/108152.pdf?casa_token=zDkeXiCHCx0AAAAA:Vd5InqBIIPfwcT9mf3NGpaBv7-gAk48w2PwCJgWCcGBmWxNQ8LHD6Ln5p776GgrIrarBBGPi35QdOz7xyE79ZdD-5l_0J2lu5QpEFhl4GsQ-h5BOlgIZ). Acesso em: 30 mai. 2023.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 1 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 283. ISBN 978-85-7827-703-1. Disponível em [https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/sele%C3%A7%C3%A3o\\_2020.1/hooks\\_-\\_Ensinando\\_a\\_transgredir.pdf](https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/sele%C3%A7%C3%A3o_2020.1/hooks_-_Ensinando_a_transgredir.pdf). Acesso em: 13 abr. 2023.

hooks, bell. **Ensinando o pensamento crítico:** sabedoria prática. 1 ed. São Paulo: Editora Elefante, 2020, p. 294. ISBN 978-6587235127. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7573956/mod\\_resource/content/1/bell%20hooks%20ensinando%20pensamento%20critico.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7573956/mod_resource/content/1/bell%20hooks%20ensinando%20pensamento%20critico.pdf). Acesso em: 6 ago. 2023.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor:** novas perspectivas. 1 ed. São Paulo: Editora Elefante, 2021, p. 272. ISBN 978-65-87235-30-1. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7955760/mod\\_resource/content/1/Tudo-sobre-o-Amor-Bell-Hooks.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7955760/mod_resource/content/1/Tudo-sobre-o-Amor-Bell-Hooks.pdf). Acesso em: 20 out. 2023.

IBGE - Educa/Crianças, 2023. Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/atualidades/21580-o-uso-do-celular-e-da-internet-pelas-criancas.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

SONTAG, Susan. **Sobre a fotografia.** 1 ed. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2004, p. 224. ISBN 978-8535904963. Disponível em: <https://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2016/09/Sobre-fotografia-Susan-Sontag.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

TEMPLO CULTURAL DELFOS. **Sem título**, sem data. Disponível em <https://www.elfikurten.com.br/2015/12/walter-firmino3.html>. Acesso em: 10 abr. 2023.

UNESP/BAURU. **Câmara Escura.** Projeto Experimentos de Física com Materiais do Dia-a-Dia. Disponível em <http://www2.fc.unesp.br/experimentosdefisica/opt10.htm>. Acesso em: 10 out. 2023.