



**ARTE DISSIDENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA
PRÁTICAS ARTE/EDUCATIVAS
CONTEMPORÂNEAS .**

RAFAEL PORFIRIO CHAGAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES - CAMPUS DE SÃO PAULO

RAFAEL PORFIRIO CHAGAS

**ARTE DISSIDENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
possibilidades e desafios para práticas arte/educativas
contemporâneas.**

SÃO PAULO
2025

RAFAEL PORFIRIO CHAGAS

**ARTE DISSIDENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
possibilidades e desafios para práticas arte/educativas
contemporâneas.**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES, com a área de concentração em Ensino de Artes do Instituto de Artes, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Artes.

Linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientador: Prof. Dr. Sidiney Peterson
Ferreira de Lima.

SÃO PAULO

2025

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

C433a Chagas, Rafael Porfirio (Rafael Chagas), 1981-

Arte dissidente na educação básica : possibilidades e desafios para
práticas arte/educativas contemporâneas / Rafael Porfirio Chagas. -- São
Paulo, 2025.

87 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima.
Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Arte. 2. Arte na educação. 3. Educação básica. 4. Ensino. 5.
Pessoas LGBT. I. Lima, Sidiney Peterson Ferreira de, 1975-. II.
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Catharina Silva Gois - CRB/8 11323

RAFAEL PORFIRIO CHAGAS

**ARTE DISSIDENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
possibilidades e desafios para práticas arte/educativas
contemporâneas.**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Artes do Instituto de Artes, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Artes.

Aprovado em 28 de março de 2025.

Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima (IA/UNESP) (Presidente/Orientador)

Profa. Dra. Eliane Patricia Grandini Serrano (IA/UNESP)

Prof. Dr. Fábio Wosniak (UNIFAP)

SÃO PAULO

2025

RESUMO

Esta pesquisa fundamenta-se em propostas pedagógicas do ensino de Artes Visuais, dialogando com a Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa, para o ensino de Artes e Culturas Visuais. A partir dessa abordagem, busca-se apresentar produções, conhecer procedimentos e promover experiências artísticas na área de conhecimento trabalhada, com ênfase em obras e referências de artistas contemporâneos dissidentes nas Artes Visuais, especialmente relacionados a sujeitos e narrativas LGBTQIAPN+. Portanto, além da educação em Cultura Visual, busca-se tecer relações e estabelecer diálogos entre estudantes, artistas e produções artísticas dissidentes contemporâneas, explorando possibilidades de aproximação, construção de saberes e fazeres artísticos.

Palavras-chave: arte/educação; dissidências; arte contemporânea; abordagem triangular.

ABSTRACT

This research is grounded in pedagogical proposals for the teaching of Visual Arts, drawing on the Triangular Approach to Art and Visual Culture education, as systematized by Ana Mae Barbosa. From this perspective, the study aims to present artistic productions, explore creative processes, and foster artistic experiences based on the field of knowledge, with an emphasis on contemporary artists whose practices are aligned with dissident references in the Visual Arts, particularly LGBTQIAPN+ individuals and narratives. Beyond the framework of Visual Culture education, the research seeks to weave connections and foster dialogues among students, artists, and dissident artistic productions, exploring possibilities for proximity and the construction of artistic knowledge and practices.

Keywords: art/education; dissidences; contemporary art; triangular approach.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – <i>Pintura</i> , “Sem título”, Rafael Chagas, técnica mista sobre papelão, 2023.	9
Figura 2 – <i>Colagem</i> , “Sem título”, Rafael Chagas, Colagem sobre papel fotográfico, 2017.	10
Figura 3 – <i>Colagem</i> , “Sem título”, Rafael Chagas, Colagem sobre papel, 2017.....	10
Figura 4 – <i>Pintura</i> , “Rosa e Azul Menine”, 2023. Rafael Chagas. Acrílica sobre papel.....	11
Figura 5 – <i>Fotografia</i> , Fachada da E.M.E.F./E.J.A. Prof. André Tosello - Jd. Aeroporto, Campinas, São Paulo.	13
Figura 6 – <i>Fotografia</i> , Detalhe da fachada da escola E.M.E.F./E.J.A. Prof. André Tosello....	16
Figura 7 - <i>Bordado e costura em tapete</i> , “Série Crônicas de Retalho”, 2015. Randolpho Lamonier.....	18
Figura 8 – <i>Pintura</i> , "O que nos une, o que nos separa", 1990. José Leonilson. Guache e nanquim sobre papel.	24
Figura 9 – <i>Fotografia</i> , "O Eu e o Tu, série Roupa-Corpo-Roupa", 1967. Lygia Clark. Objeto relacional.	29
Figura 10 – <i>Fotografia</i> , retrato de Efe Godoy, sem autoria identificada.	33
Figura 11 - <i>Captura de tela</i> , Instagram da artista Efe Godoy, que a identifica como uma artista trans.	37
Figura 12 – <i>Pintura</i> , “Bicho, planta, feitiço”, 2024 , Efe Godoy. Aquarela sobre papel.	39
Figura 13 – <i>Pintura</i> , “Híbridas Hídricas”, 2020, Efe Godoy. Aquarela sobre papel.....	39
Figura 14 - <i>Pintura</i> , “Híbridas Hídricas”, 2020, Efe Godoy. Aquarela sobre papel.	39
Figura 15 - <i>Captura de tela</i> , processo de criação, 2024.....	40
Figura 16 - <i>Captura de tela</i> , capivara e rosa-de-pedra, 2024.....	40
Figura 17 – <i>Fotografia</i> , estudantes produzindo aquarela (1), maio de 2024.....	41
Figura 18 – <i>Fotografia</i> , estudantes produzindo aquarela (2), maio de 2024.....	42
Figura 19 – <i>Fotografia</i> , produção visual dos estudantes (1), maio de 2024.	43
Figura 20 – <i>Fotografia</i> , produção visual dos estudantes (2), maio de 2024.	44
Figura 21 - <i>Fotografia</i> , produção visual dos estudantes (3), maio de 2024.	44
Figura 22 – <i>Fotografia</i> , Retrato de José Leonilson, sem autoria identificada.	46
Figura 23 – <i>Fotografia</i> , alunos visitando a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas (1), agosto de 2024.....	51
Figura 24 – <i>Fotografia</i> , alunos interagindo com obra, na 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas, agosto de 2024.	52
Figura 25 - <i>Fotografia</i> , alunos visitando a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas (2), agosto de 2024.....	53

Figura 26 – <i>Fotografia</i> , interação com obra durante a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas, agosto de 2024.	53
Figura 27 – <i>Bordado sobre linho</i> , “Empty Man”, 1991. José Leonilson.	57
Figura 28 – <i>Bordado e costura sobre voile e tecido de algodão</i> , “Cheio, vazio”, 1993. José Leonilson.	57
Figura 29 – <i>Fotografia</i> , estudante confeccionando bordado, agosto de 2024	58
Figura 30 – <i>Fotografia</i> , produção artística dos estudantes (1), setembro, 2024.	58
Figura 31 – <i>Fotografia</i> , produção artística dos estudantes (2), setembro, 2024.	59
Figura 32 – <i>Bordado sobre tecido</i> , “Isolado; frágil; oposto; urgente; confuso”, 1999. José Leonilson.	60
Figura 33 – <i>Fotografia</i> , organização das composições visuais em um varal (1), setembro, 2024.	61
Figura 34 – <i>Fotografia</i> , organização das composições visuais em um varal (2), setembro, 2024.	62
Figura 35 – <i>Fotografia</i> , registro da exposição dos trabalhos dos estudantes (recorte direito), setembro, 2024.	63
Figura 36 – <i>Fotografia</i> , registro de exposição dos trabalhos dos estudantes (recorte esquerdo), setembro, 2024.	63
Figura 37 – <i>Fotografia</i> , “Sem título, da série Elementar”, 2017. Uýra Sodoma, foto de Keila Serruya.	65
Figura 38 - <i>Captura de tela</i> , vídeo “Performance QUINTAL”, Uýra Sodoma, 2020.	68
Figura 39 – <i>Fotografia</i> , registro de momento que antecedeu a saída ao espaço externo, outubro de 2024.	72
Figura 40 – <i>Fotografia</i> , estudantes produzindo composição visual, outubro de 2024.	72
Figura 41 - <i>Fotografia</i> , registro (1), outubro de 2024.	73
Figura 42 - <i>Fotografia</i> , registro (2), outubro de 2024.	73
Figura 43 – <i>Fotografia</i> , registro de produção visual dos estudantes, outubro de 2024.	74
Figura 44 – <i>Captura de tela</i> , produção visual realizada por estudantes, outubro de 2024. ..	75
Figura 45 – <i>Fotografia</i> , registro de folhas costuradas (1), outubro de 2024.	76
Figura 46 – <i>Fotografia</i> , registro de folhas costuradas (2), outubro de 2024.	76
Figura 47 – <i>Objeto/escultura</i> , “Reconhecimento”, 2008. Sandro K.A. Borracha e porcelana, foto de Isaias Mattos.	78
Figura 48 – <i>Costura e bordado sobre tecido</i> , “Profecia” 2021. Randolpho Lamonier.	81

SUMÁRIO

1	DA MARGEM AO CENTRO: VISIBILIDADE E PERTENCIMENTO	9
1.1	CONTEXTUALIZANDO AS PAISAGENS DA PESQUISA	13
1.2	PERFIL DAS TURMAS	16
2	DIÁLOGOS DISSIDENTES: UM RECORTE DE DES-EDUCAÇÃO.....	18
3	ABORDAGEM (DISSIDENTE) PARA O ENSINO DE ARTE.....	24
4	PRÁTICAS EDUCATIVAS (DISSIDENTES) PARA O ENSINO DE ARTE: PROMOVENDO ENCONTROS	29
4.1	CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE CAMPINAS ..	31
4.2	SEQUÊNCIA DIDÁTICA I - EFE GODOY	33
4.3	SEQUÊNCIA DIDÁTICA II: LEONILSON	46
4.4	SEQUÊNCIA DIDÁTICA III: UÝRA SODOMA	65
5	ENTRE PROCESSOS E PROPOSIÇÕES: ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	78
6	O QUE FICA E O QUE SEGUE: PONDERANDO O PERCURSO.....	81
	REFERÊNCIAS.....	84

1 DA MARGEM AO CENTRO: VISIBILIDADE E PERTENCIMENTO

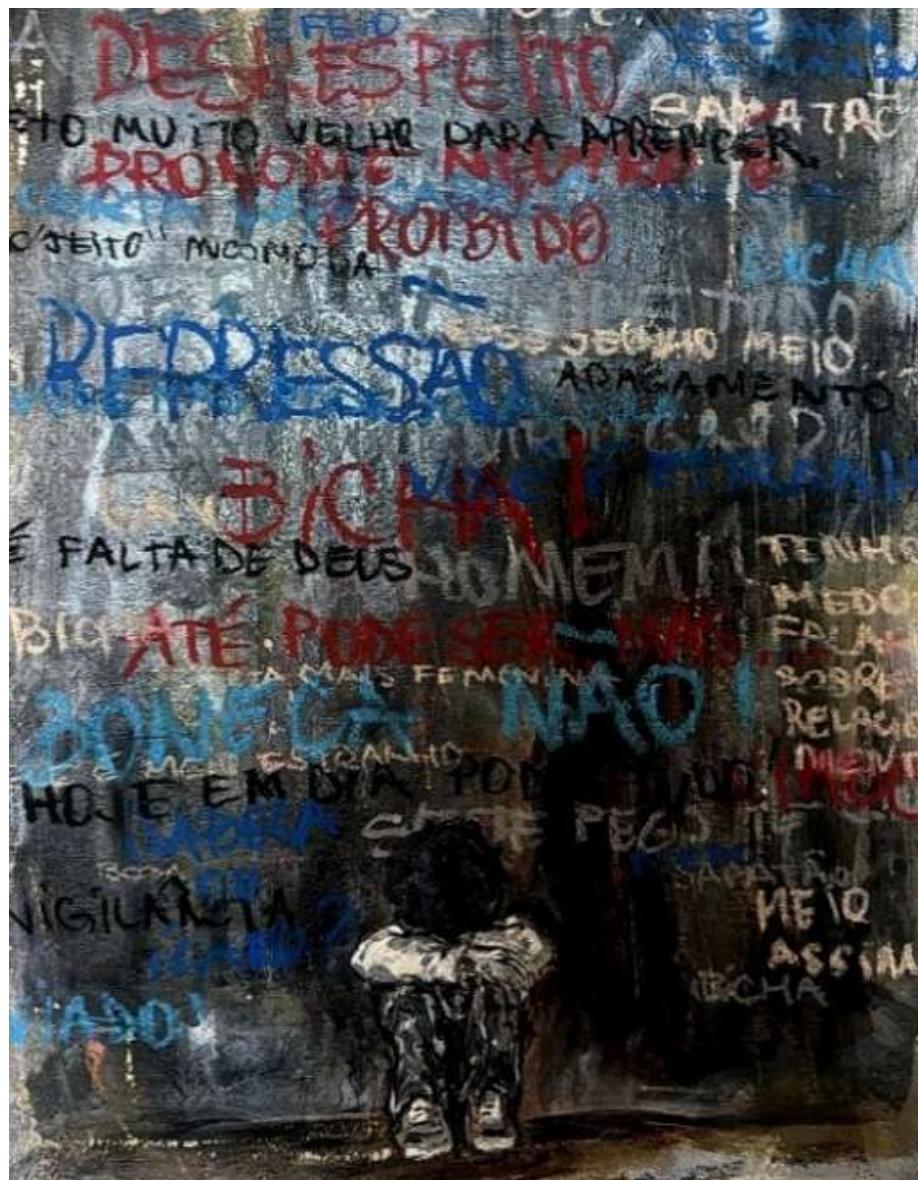


Figura 1 – Pintura, “Sem título”, Rafael Chagas, técnica mista sobre papelão, 2023.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Enquanto professor-artista-pesquisador, questões referentes à sexualidade sempre mantiveram estreita relação com minha produção artística e até mesmo pedagógica, seja de forma velada ou explícita, tenho conectado minha produção artística a questões ligadas à sexualidade desde o trabalho de conclusão de curso da graduação em Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais c/ Ênfase em Design (2007) na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC), onde explorei o tema

com uma obra que trazia como referência uma pesquisa fotográfica feita com travestis e mulheres trans, que se prostituíam nas ruas das cidades de Campinas e Limeira, resultando em uma instalação intitulada *Mulheres da Vida*. No trabalho de conclusão da especialização em Artes Visuais, Intermeios e Educação (2019) na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e durante todo o percurso - produção e trabalho de conclusão - foram pautadas temáticas queer¹, primeiramente com uma série de produções em pintura e performance, intitulada *Estudos híbridos*, acompanhada por uma monografia sobre a produção fotográfica de Alair Gomes, denominada *Alair Gomes: Um Tributo à Beleza Masculina*. Portanto, tomo aqui a liberdade de classificar minha produção² como prática dissidente, por ter a intenção de dialogar sobre gênero e sexualidade.



Figura 2 – Colagem, “Sem título”, Rafael Chagas, Colagem sobre papel fotográfico, 2017.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.



Figura 3 – Colagem, “Sem título”, Rafael Chagas, Colagem sobre papel, 2017.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

¹ Termo usado para discutir “várias categorias e classificações convencionais, normativas das representações de gênero e sexualidade” (Dias, 2011, p 76).

² As obras apresentadas neste capítulo são de minha autoria e ilustram diferentes períodos da minha trajetória artística, incluindo produções realizadas anteriormente (Figuras 2 e 3) e durante o desenvolvimento desta pesquisa (Figuras 1 e 4).

Quando jovem, e durante meu desenvolvimento escolar e humano, senti falta de me identificar com meus pares (homossexuais), rejeitados pela sociedade, especialmente no âmbito escolar. Portanto, por meio do trabalho acadêmico e artístico, busco 'humanizar' e "normalizar" grupos que são parte integrante da formação social, porém, vivem à "margem" e são considerados exceções num contexto social heteronormativo. Os indivíduos e questões da comunidade LGBTQIAPN+³ estão presentes nas diversas linguagens artísticas - dança, teatro, cinema, música, artes visuais etc., e assim, por meio do pensamento crítico e da pesquisa, parto da seguinte problemática:

Como o ensino de Arte pode contribuir com a diminuição do preconceito e valorização da diversidade dentro do ambiente escolar?



Figura 4 – Pintura, “Rosa e Azul Menine”, 2023. Rafael Chagas. Acrílica sobre papel.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Acredito que a escola, a Arte⁴ e o ensino de Arte, devam e possam ser importantes agentes na contribuição contra a segregação das denominadas “minorias”. É necessário incluir e trabalhar a diversidade nos currículos escolares,

³ A sigla LGBTQIAPN+ representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexos, Assexuais, Pansexuais, Não-binários e outros.

⁴ A palavra arte grafada com "A" maiúsculo será utilizada para denominar a área de conhecimento "Arte" e com "a" minúsculo para se referir a produções artísticas "arte".

para que assim, os/as estudantes possam relacionar-se melhor com eles(as) próprios(as) e com os outros(as). É papel da escola:

[...] respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano; [...] [...] identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos (Brasil, 1997b, p. 311-312).

Deste modo, por meio da pesquisa em Arte/Educação, busco a reflexão acerca do ensino da Arte e seu importante papel na formação do ser humano, e possíveis contribuições para com a sociedade. Busco assim, enquanto arte/educador, fundamentado pela Abordagem Triangular⁵ para o ensino de Arte e Culturas Visuais, propor e criar espaços de construção de saberes com os/as estudantes na Educação Básica, ampliando seus conhecimentos acerca de práticas e procedimentos da Arte, a partir de um referencial artístico contemporâneo dissidente, buscando uma possível identificação e pertencimento, que me fizeram falta enquanto estudante e indivíduo em formação.

⁵ “Sistematizada por Ana Mae Barbosa, entre 1987 e 1993, no contexto do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e experimentada nas escolas da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo, quando Paulo Freire era Secretário Municipal de Educação” (Barbosa; Coutinho, 2010, p. 50); o assunto será abordado com maiores considerações posteriormente.

1.1 CONTEXTUALIZANDO AS PAISAGENS DA PESQUISA



Figura 5 – *Fotografia*, Fachada da E.M.E.F./E.J.A. Prof. André Tosello - Jd. Aeroporto, Campinas, São Paulo.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

O presente trabalho aconteceu na Rede Municipal de Ensino de Campinas, na E.M.E.F./E.J.A. (Escola Municipal de Ensino Fundamental/Educação de Jovens e Adultos) Prof. André Tosello, que se situa em um bairro periférico na cidade de Campinas, estado de São Paulo. O bairro é parte de uma comunidade bem estabelecida, com acesso a condições básicas de saneamento e outras facilidades urbanas, é próximo a conjuntos habitacionais e atende, em sua maioria, a estudantes de baixa renda, com diversos contextos e formações familiares.

É uma escola com bastante demanda na comunidade, por ser considerada “melhor” dentre as opções de ensino público ofertadas na região. A maioria dos estudantes iniciam na escola no primeiro ano e permanece até o nono ano, sendo posteriormente absorvidos, em grande parte, por escolas da Rede Pública Estadual.

Contamos com recursos tecnológicos que foram disponibilizados principalmente após a pandemia de COVID-19; cada um dos estudantes, dos anos escolares que participam da pesquisa, possui seu próprio *laptop* e acesso à internet, ambos disponibilizados pela Prefeitura Municipal. As salas são equipadas com projetor, televisão e um computador para uso docente em cada sala, com acesso à

internet e *Wi-Fi*, além disso, mais *laptops* ficam disponíveis nas salas para uso dos discentes.

Com relação a problemática da pesquisa, estava ciente de que é uma comunidade escolar (pais e alunos), em sua grande maioria, formada por um grupo de pessoas conservadoras. Em contraponto, a direção escolar se mostrou bastante empática e aberta a importância e conteúdo da pesquisa e prontamente se mostraram dispostos a apoiar os trabalhos pedagógicos, se disponibilizando a providenciar materiais e dar suporte quando necessário.

As propostas estético-pedagógicas desta pesquisa, foram aplicadas inicialmente nos Ciclos III e IV da educação básica, especificamente nas duas turmas de sétimos e duas turmas de oitavos anos as quais sou professor, porém, após orientação de qualificação, o público-alvo se restringiu apenas aos oitavos anos.

Em geral, as turmas têm boa adesão e participação nas aulas de Arte, e a maioria dos/das estudantes já estiveram comigo, como professor de Arte em algum ano anterior da formação escolar - durante o Ciclo II da educação básica - portanto, temos bom relacionamento interpessoal.

A Rede Municipal de Campinas possui diretrizes que visam promover a discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas, por meio do documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Finais”⁶, no capítulo “Educação e Sexualidade Humana” discorre sobre as desigualdades de gênero e a formação sociocultural de gênero, bem como aponta que o município de Campinas foi um dos primeiros a instituir projetos sobre sexualidade enquanto tema transversal ao currículo “o trabalho de Orientação Sexual, na Rede Pública Municipal de Campinas, iniciou-se de maneira tímida em 1984” (Campinas, 2004, p. 69), com abordagem de temas como masturbação, anticoncepção e homossexualidade. O texto informa que o primeiro projeto foi seguido por outros, ainda de acordo com o documento, tiveram êxito e serviram como referência para outros programas e redes de ensino.

Na década de 90 a Orientação Sexual se tornou parte obrigatória dos

⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação. Campinas, SP: Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico/Assessoria de Currículo e Pesquisa Educacional, 2013. Disponível em: https://educa.campinas.sp.gov.br/sites/educa.campinas.sp.gov.br/files/2021-11/03_diretrizes_anos_finais_eja.pdf. Acesso em: 10 mai. 2025.

componentes curriculares na Rede Municipal de Campinas, com aulas e momentos específicos para tais discussões. O documento também menciona a evolução das políticas educacionais e a busca pela formação continuada de profissionais:

Ao longo do tempo, foram sendo consolidadas parcerias e apoios junto a OGs (Organizações Governamentais) e ONGs (Organizações Não Governamentais), para realização de eventos voltados à formação de profissionais na temática da sexualidade e do repúdio à violência e exploração sexual, homofobia e outros tipos de discriminação e opressão baseados na condição de gênero (Campinas, 2004, p. 69).

Assim, o Município de Campinas evidencia a preocupação com uma abordagem democrática e inclusiva, buscando promover ações de fomento ao enfrentamento de preconceitos e promoção de igualdade. As Diretrizes Curriculares, afirmam ainda, que as escolas da Rede Municipal devem ser um espaço de discussão e superação das desigualdades sociais e culturais, “na escola, é visível o preconceito e, nesse sentido, torna-se imprescindível o enfrentamento desta realidade social nos contextos da educação formal” (Campinas, 2004, p. 70).

Tive a oportunidade de participar de duas dessas formações, que não são obrigatórias e foram realizadas em momentos fora da escola. Percebo pouca adesão por parte dos professores de forma geral a tais formações, talvez por não haver interesse ou motivação pessoal sobre o assunto. Durante os diversos cursos e vivências que fiz sobre a temática, percebi que os que mais aderem a tais discussões são os próprios integrantes da comunidade LGBTQIAPN+, tal cenário evidencia a necessidade de desenvolver estratégias que ampliem o alcance e a relevância dessas formações para o conjunto dos educadores, promovendo um diálogo mais inclusivo e a transformação consciente e efetiva das práticas pedagógicas.

1.2 PERFIL DAS TURMAS



Figura 6 – Fotografia, Detalhe da fachada da escola E.M.E.F./E.J.A. Prof. André Tosello

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

O oitavo ano “A” é composto por trinta e quatro alunos, sendo dezessete meninos e dezessete meninas, há alguns alunos com dificuldade de ensino/aprendizagem. Dentre os estudantes, dois estão sob Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.). Há alunos que apresentam problemas de indisciplina, é uma turma inquieta e falante.

Oitavo ano “B” é composto por trinta e três estudantes, dezesseis meninas e dezessete meninos, sendo que um dos estudantes se declara como trans e se identifica pelo seu nome social. Há quatro estudantes do público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.), com diferentes demandas específicas e patamares de objetivos, o que, por si só, já caracteriza uma sala heterogênea e pedagogicamente desafiadora. De modo geral, a sala apresenta problemas de defasagem acadêmica. Há alguns alunos que apresentam significativa dificuldade de ensino/aprendizagem. Os alunos, em sua maioria estão dentro da idade escolar esperada (treze anos)⁷.

⁷ Dados obtidos no documento de Conselho Escolar da EMEF EJA Prof. André Tosello, realizado no mês de maio de 2024.

Além das informações apresentadas e de ter um aluno trans em uma das turmas do oitavo ano, ambas as turmas possuem um número significativo de alunos e alunas que se identificam como homoafetivos e/ou bissexuais. Essa diversidade de identidades e orientações sexuais entre os estudantes reforça a necessidade de uma abordagem pedagógica que promova diálogos sobre representatividade e respeito, criando um ambiente escolar que acolha e valorize todas as diferentes formas de identidade afetiva e sexual.

2 DIÁLOGOS DISSIDENTES: UM RECORTE DE DES-EDUCAÇÃO



Figura 7 - Bordado e costura em tapete, "Série Crônicas de Retalho", 2015. Randolpho Lamonier.

Fonte: Revista Continente.

A proposta desta pesquisa, para além da educação em cultura visual, busca explorar as interações entre arte, gênero e sexualidade, com o objetivo central de criar aproximações entre estudantes e artistas/pessoas/corpos LGBTQIAPN+, historicamente "marginalizados" tanto na sociedade quanto no currículo escolar tradicional. Esse diálogo, me parece urgente na educação, e, por meio da Arte/Educação, me propus a abordar questões sociais e políticas, promovendo a representatividade de diferentes grupos invisibilizados nos espaços educativos.

Antes de explorar as propostas e práticas pedagógicas, é necessário contextualizar a segregação nas Artes e no ensino, bem como compreender "referências dissidentes" e sua possível aplicação na pesquisa.

Louro (2016) discute como a reafirmação de estereótipos e a construção de diferenças e segregações - relacionadas a gênero, sexualidade, etnia e classe - ocorrem nas práticas cotidianas escolares, funcionando como um processo de colonização dos sujeitos. Esse processo, segundo a autora, "é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível" (Louro, 2016, p. 66), perpetuando formas naturalizadas de desigualdade e exclusão na Escola.

Ao buscar dar destaque a corpos e narrativas dissidentes⁸, inevitavelmente insiro diálogos sobre sexualidade por meio da arte, assim, busco romper com estas reafirmações cotidianas de preconceitos, enquanto prática de liberdade, ao modo de Paulo Freire (1996); num sentido de não reprimir existências “a repressão está mais próxima de nossa paixão pela ignorância do que de nossa paixão pelo conhecimento” (Britzman, 1999, p.122), numa prática educacional decolonial, que combate silenciamentos e promove diálogos sobre sexualidade e representatividade a partir de presenças dissidentes na Arte, refletindo uma possibilidade educacional crítica e relevante.

Tratando sobre segregação de minorias, Luciana Gruppelli Loponte (2015) enfatiza a invisibilidade histórica de mulheres e pessoas queer na Arte e ressalta a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas, metodologias de ensino e formação de docentes a partir de novos enquadramentos conceituais que levem em consideração questões de gênero, sexualidade e a diversidade cultural. A autora argumenta também que as discussões sobre gênero e sexualidade precisam ser efetivamente incorporadas no campo da Arte e da Educação, a fim de promover mudanças significativas nas práticas educativas e curriculares. Destaca também a falta de formação adequada para Arte/Educadores(as) em relação a questões de diversidade, incluindo gênero e sexualidade. Para a autora,

[...] as produções artísticas contemporâneas desafiam insistentemente (queiramos ou não) nossas crenças sobre o que, enfim, pode ser isso que chamamos de arte, há que se estar atento às diferenças, há que se afinar o ouvido para a multiplicidade de perspectivas de pensamento, às contaminações dos feminismos que não se conformam com a fixidez das essências, das teorias aparentemente estranhas ou queer que deslocam modos de pensar e perceber o campo no qual atuamos (Loponte, 2015, p. 161).

Partindo da reflexão acima, é crucial superar o silêncio que cerca tais discussões e trabalhar para transformar tais inquietações em práticas e discursos que resultem em mudanças legítimas nos métodos de ensino em Arte e Educação.

Articulando o pensamento decolonial enquanto possível “fissura” num contexto que suprime existências, Alessandra Simões Paiva (2021) aborda o tema na Arte contemporânea no contexto nacional; ressaltando a necessidade de desafiar o pensamento colonialista que historicamente permeia o mundo das Artes. Argumenta

⁸ Me referindo a identidades de gênero e orientações sexuais que não são cisgênero, ou seja, aquelas que não se identificam com o gênero atribuído ao nascimento, e heterossexual, que é a orientação sexual voltada para a atração por pessoas do sexo oposto.

que o pensamento decolonial vem ganhando destaque nas artes brasileiras por meio da produção artística e das teorias estéticas de pessoas silenciadas que demandam seu espaço e representação. No campo das artes brasileiras, a autora, esclarece que falar em “decolonialismo” significa contextualizar a complexidade dos sistemas da Arte, destacando a urgência em reconhecer as heranças dos povos originários, e legitimar pessoas indígenas, negras e de sexualidade dissidente. Além disso, discute a necessidade de uma mudança no sistema das Artes no Brasil, historicamente dominado por indivíduos brancos que ditam as normas e os valores da circulação da arte, da legitimação do conhecimento e da produção artística. Enfatiza ainda que a produção artística e as teorias estéticas desenvolvidas por pessoas que não se encaixam no sistema binário de gênero estão desafiando as estruturas de poder mantidas por um sistema artístico hegemônico.

Apesar de tratar em sua maioria sobre o silenciamento de mulheres na Arte, Paiva (2021) expõe a dimensão da exclusão e apresenta índices que evidenciam a falta de representatividade de artistas negros e indígenas nas galerias de arte em São Paulo e denuncia a inexistência de artistas trans representados(das) pelas mesmas galerias no ano de 2019. Tais dados evidenciam a necessidade de uma mudança no sistema artístico brasileiro, incluindo a Educação, a fim de promover maior diversidade e representatividade.

O ambiente escolar e a Educação frequentemente reproduzem padrões normativos da sociedade, no qual meninos e meninas são incentivados, a seguir comportamentos previamente estabelecidos, de forma velada ou explícita, tornando-se assim, um espaço excludente a corpos(as) e identidades dissidentes. Tais práticas acabam por moldar jovens e crianças impondo comportamentos e expectativas sociais rígidas, alimentando o sentimento de não pertencimento. Nesse contexto, sobre a necessidade de uma postura pedagógica engajada, que é parte do que me proponho com a pesquisa, bell hooks (*sic*) afirma que os professores precisam “trabalhar para transformar o currículo de tal modo que não reforce os sistemas de dominação nem reflitam nenhuma parcialidade” (hooks, 2017, p. 36).

A negação de espaço legítimo a sexualidades dissidentes, os confina apenas a momentos de insulto e injúria, reforçando-os como pessoas “desviantes, indesejados ou ridículos” (Louro, p. 72). Ainda sobre a ocultação de corpos dissidentes, e a segregação de gays e lésbicas:

“Provavelmente nada é mais exemplar disso que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais – e da homossexualidade - pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “eliminá-los”, ou pelo menos, se pretende evitar que os alunos e as alunas “normais” os conheçam e possam desejá-los/as. Aqui o silenciamento - a ausência da fala - aparece como uma espécie de garantia da “norma” (Louro, p.72).

Portanto, quero me distanciar de padrões normativos no sistema educacional, que silenciam vozes e discriminam pessoas dissidentes de gênero e sexualidade.

A sexualidade é vivenciada nas interações sociais e escolares, faz parte dos currículos e propostas pedagógicas, porém, de acordo com Britzman (2023) tende a ser um tanto quanto formal na escola e acaba restrita a momentos específicos e determinados contextos, e se dedica a manutenção de estratégias de poder, e de reprodução de estereótipos normativos colonizadores.

Ao tratar sobre uma arte/educação dissidente, Fabio Wosniak (2023) discorre sobre a importância de questionar, questionar o que nos foi imposto como natural, como num ato de desaprender. Desaprender os modos coloniais e poder questionar para pensar novas possibilidades, “Onde estão os artistas dissidentes? Que narram histórias outras?” (Wosniak, 2023, p. 63) Que não a elitista, de artistas brancos, homens e europeus. Então, me pergunto, quais outras formas de existir apresento aos meus estudantes? E como?

Os assuntos e conteúdo das Artes Visuais nos apresentam outras perspectivas de apreender e compreender o mundo, as pessoas e suas relações. Estes assuntos e conteúdos devem ser abordados da perspectiva das artes visuais. Como os artistas anunciam e denunciam suas noções de mundo. As Artes Visuais não conhecem a censura [...]. Como as Artes Visuais não conhecem a censura, todas as pessoas têm o direito de experienciar as linguagens artísticas. De descobrir outras maneiras de se relacionarem com os conhecimentos e de existir/criar uma ética e uma estética. (Wosniak, 2023, p. 66)

Wosniak (2023) argumenta que as Artes Visuais oferecem novas formas de perceber o mundo, as pessoas e suas relações. E considero fundamental introduzir diálogos dissidentes no ambiente escolar, o qual historicamente tem evitado abordar essas questões. Nesse sentido, Wosniak (2023) destaca “o que uma arte educação dissidente propicia a partir da prática artística, são experiências onde sejam potencializadas a solidariedade e a democracia” (Wosniak, 2023, p. 66).

Ao buscar romper com práticas colonizadoras e propondo dar ênfase a artistas cuja sexualidade e identidade de gênero não se alinham à “norma”, acabo assim, por propor aos educandos diálogos sobre gênero e sexualidade, por meio da

Arte/Educação. Deste modo, é crucial dar destaque a pessoas e artistas dissidentes - homossexuais, trans, drag, não-binários etc. -, cujas narrativas e expressões são frequentemente marginalizadas ou omitidas nos currículos educacionais tradicionais. Esses diálogos não apenas possibilitam o enriquecimento do ambiente escolar com uma diversidade de perspectivas, mas também promove um espaço mais inclusivo e representativo, capaz de acolher e valorizar a pluralidade de identidades.

Ao inserir “referências dissidentes” nas aulas de Arte, penso nas outras histórias e vozes que foram historicamente silenciadas e que necessitam fazer parte das práticas que proponho por meio da Arte/Educação. Como um dos silenciados, me proponho a “erguer a voz” a maneira de bell hooks, buscando novos modos de interação com os estudantes e a arte, e talvez uma possível “maneira de (re)existir” (Wosniak, 2023, p. 70). Para que assim, lhes seja natural esses “diálogos outros” que não os hegemônicos patriarcais.

Portanto, entendendo a pesquisa como possibilidade subversiva, de “des-educação”, em um contexto educacional hegemônico, onde me aproprio de outras “vozes” e imagens para falar de mim e de outros que possam se sentir/ter se sentido silenciados, estabelecendo um espaço pedagógico que desafia as normas dominantes e busca amplificar existências.

Dias (2012), argumenta que uma educação visual que valorize a diversidade nas representações de gênero e sexualidade é pedagogicamente significativa,

[...] uma prática de educação da cultura visual que destaque as representações visuais do cotidiano, de gênero e sexualidade, é uma experiência pedagógica significativa porque fornece uma miríade de oportunidades para cingir e adotar uma visão diversa da cultura, que não somente resiste acriticamente às representações visuais, mas incentiva a visão crítica como uma prática que desenvolva a imaginação, a consciência social e um sentido de justiça. (Dias, 2012, p. 125)

Portanto, sugere uma prática educacional que amplia a compreensão cultural, incentivando uma postura crítica diante das imagens e narrativas visuais. Essa abordagem educativa não apenas evita a aceitação passiva de representações normativas, mas também fomenta o desenvolvimento da imaginação, da consciência social.

Em uma proposta de educação dissidente, a prática de “escutar e dar voz” a essas experiências permitem uma reconstrução do saber, em que as narrativas e as subjetividades não apenas coexistem, mas se entrelaçam, promovendo uma abordagem que questiona as estruturas de poder. E a partir dessa perspectiva, a

Arte/Educação torna-se ferramenta política de resistência e transformação, criando um ambiente de aprendizagem que valoriza a pluralidade de existências e uma possível renegociação de sentidos.

Assim, como num exercício de prática marginal, de desobediência, adotando uma postura descolonial, utilizarei "referências dissidentes" e "imagem dissidentes" para evidenciar artistas e produções artísticas que possibilitam novas leituras de mundo entre os estudantes. São imagens e referências artísticas de corpos/pessoas dissidentes, que revelam outras vivências e expressões da sexualidade, que não a heteronormativa.

Ao inserir imagens e referências que abordam questões LGBTQIAPN+, essa abordagem busca não apenas dar destaque a corpos, sujeitos, grupos historicamente marginalizados, mas também potencializar uma experiência educacional, por meio da Arte/Educação. Dessa forma, o ambiente escolar se configura como um espaço crítico e político de representatividade, desafiando silenciamentos e normas hegemônicas, promovendo uma abordagem inclusiva e diversa para o ensino das Artes Visuais.

3 ABORDAGEM (DISSIDENTE) PARA O ENSINO DE ARTE

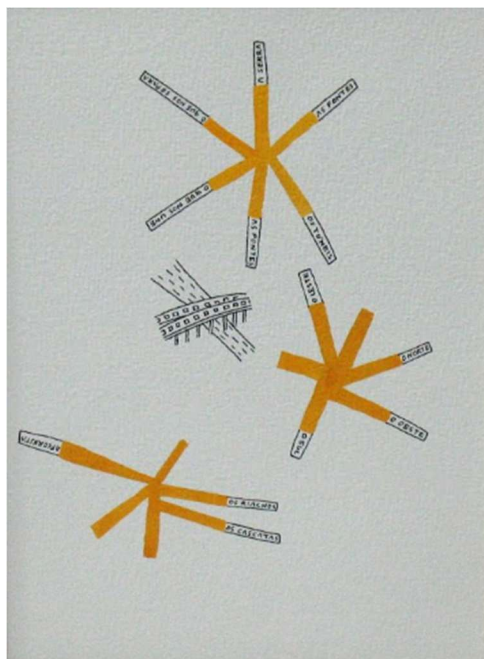


Figura 8 – Pintura, "O que nos une, o que nos separa", 1990. José Leonilson. Guache e nanquim sobre papel.

Fonte: Itaú Cultural.

As propostas estético-pedagógicas desenvolvidas nesta pesquisa, são ancoradas pela Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, com propostas de leitura crítica⁹, análise de imagens e o fazer artístico enquanto estímulo ao aprendizado, além de proposições que buscam propor diálogos que tratam de contextualizar os diferentes tempos e espaços das imagens/obras trabalhadas.

Fazendo uso de referências dissidentes da arte contemporânea enquanto estratégia disparadora de diálogos acerca de questões de gênero e sexualidade, assim, enquanto acontece o ensino das Artes Visuais, os/as estudantes podem ser estimulados(as) a refletirem sobre diferentes existências, num contexto que evoca a representatividade de pessoas dissidentes na Arte para que assim os estudantes possam reconhecer, identificar, problematizar diferentes modos de ser e estar no mundo por meio da Arte.

Sobre a formação humana e identitária de adolescentes,

⁹ Entendendo que, como evidência Ana Mae Barbosa (2010), a educação em Arte não deve ser neutra, deve fomentar a consciência crítica dos estudantes, possibilitando que sejam capazes de perceber diversas e diferentes leituras de mundo, e representações da sociedade. A leitura de imagem de modo crítico não se resume apenas ao conteúdo formal e técnico, mas envolve entender contextos sociais, ideológicos e históricos que atravessam a produção artística e a leitura da imagem.

Além da voz, que me diz o tempo todo como eu devo ser, como devo vestir-me, comportar-me, o que devo dizer, o que devo escolher, é preciso que me seja permitido escutar uma outra voz que pergunta dentro de mim o que eu poderia ou gostaria de ser. [...] perguntar-se sobre o que pode ser, livre das amarras do certo e do errado, para que aquilo que é real seja significativo para quem pergunta. O real deixa de ser rígido, preestabelecido para sempre e passa a ser algo que eu possa olhar de vários ângulos para encontrar a melhor forma de compreendê-lo. (Machado, 1989 *apud* Barbosa, 2010, p. 30).

O trecho apresentado, escrito pela arte/educadora Regina Machado, mencionado por Ana Mae Barbosa (2011), reflete a importância de permitir que os adolescentes explorem e definam sua própria identidade, livre de pressões externas. Desse modo, o ensino de Arte pode desempenhar um papel importante nesse processo, oferecendo espaço para que os/as jovens, reflitam e descubram o que é significativo para eles e conheçam outras realidades. Além disso, contextualiza a importância da Arte como possibilidade libertadora na formação humana e identitária de adolescentes.

Ana Mae Barbosa (2011), comenta ainda sobre o desenvolvimento da imaginação enquanto possibilidade libertadora ao que é imposto pela sociedade a qual os adolescentes em formação estão inseridos. A adolescência é o momento de testar e conhecer possibilidades e discorre sobre a importância do ensino de Arte enquanto facilitador na formação de consciência e identidade. Ainda segundo Barbosa (2006) o objeto artístico permite a visualização da identidade e dos sentimentos de um(a) artista ou uma comunidade, portanto, na educação, a Arte desempenha um papel crucial no desenvolvimento pessoal e cultural, estimulando a percepção, imaginação, capacidade crítica e criativa. Portanto, em contato com a arte, ao contextualizar e ler imagens/referências dissidentes o/a adolescente pode construir narrativas que elevem sua existência e possibilite novas leituras do mundo.

A esse respeito, Barbosa e Coutinho (2011) apontam a relevância de uma concepção de ensino de Arte que permita a articulação entre culturas, sociedade e indivíduos, em diálogos abertos, interdisciplinares e multiculturais, desenvolvendo a significação, o senso crítico, a compreensão e o posicionamento do(as) estudante, enquanto participante ativo da cultura e da sociedade, a qual influencia e é influenciado, conforme evidência Barbosa (2011) sobre Elliott Eisner, John Dewey e Paulo Freire:

Para ambos [Eisner e Freire], a educação é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por

crenças, clarificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade. Trata-se de uma experiência com o mundo empírico, com a cultura e a sociedade personalizada pelo processo de gerar significados, pelas leituras pessoais auto sonorizadas do mundo fenomênico e das “paisagens interiores”. É na valorização da experiência que os três filósofos e/ou epistemólogos se encontram. Se, para Dewey, experiência é conhecimento, para Freire é a consciência da experiência que podemos chamar conhecimento. Já Eisner destaca da experiência do mundo empírico sua dependência de nosso sistema sensorial biológico, que é a extensão de nosso sistema nervoso (Barbosa; Coutinho, 2011, p. 51).

Desse modo, destaca que a Arte/Educação é uma experiência complexa e multifacetada que vai além do simples ato de aprender. Ela é moldada e enriquecida pelos contextos culturais, individuais e sensoriais, e a valorização dessas experiências é fundamental para a construção do conhecimento.

Nesse sentido, a Abordagem Triangular configura-se como uma epistemologia fundamental para a Arte/Educação, pois oferece subsídios para a criação de metodologias que valorizam a experiência na construção do conhecimento.

Quando falo de conhecer arte falo de um conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte. Nenhuma das três áreas sozinha corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na intersecção da experimentação, da decodificação e da informação. (Barbosa, 2010, p. 33).

A Abordagem Triangular estrutura-se a partir de três eixos orientadores do ensino de Arte: a Leitura de obras de arte e de imagens do cotidiano, a Contextualização e o Fazer Artístico; estes dialogam e interagem de forma sistêmica, em múltiplas possibilidades, direções e percursos. Ana Mae Barbosa não os define como um processo fechado, mas que devem ser trabalhados de acordo com a metodologia proposta/criada pelo(a) educador(a), em um processo de construção do conhecimento para uma aprendizagem reflexiva e significativa.

“O Professor deve ensinar a ver, a analisar, a especular” (Barbosa, 1975, p. 71) assim, a Leitura de Imagem, um dos eixos centrais da Abordagem Triangular, vai além da mera apreciação. Ela incentiva o/a aluno(a) a aprofundar-se em uma investigação/especulação da obra de arte, criando metáforas, desvendando suas camadas de significados, reconhecendo elementos formais e estéticos, e contextualizando-a em seu tempo e espaço, “ler uma imagem significa ir além daquilo que ela simplesmente mostra, buscando compreender as mensagens que ela transmite e as relações que ela estabelece com o contexto em que foi produzida” (Barbosa, 2010, p. 45).

A Contextualização, outro pilar fundamental da Abordagem Triangular, busca conectar a obra de arte ao seu contexto histórico, social e cultural. De produção e recepção da imagem analisada. Ao trabalhar a contextualização, o/a aluno(a) é convidado(a) a explorar as relações entre a arte e a vida, identificando valores, crenças e ideologias presentes na obra, e compreendendo como ela reflete e pode influenciar a sociedade/espectador, em seu próprio tempo e espaço. "A contextualização permite ao aluno compreender a arte como um fenômeno social, histórico e cultural, e não como um mero conjunto de objetos estéticos" (Barbosa, 2010, p. 87). Através dessa análise e construção da contextualização, o/a aluno(a) desenvolve uma visão crítica e abrangente do objeto artístico na sociedade, podendo perceber seu papel transformador.

O Fazer Artístico, terceiro eixo da Abordagem Triangular, possibilita/convida o contato direto com a prática artística. Através da experimentação, da criação e da expressão, o/a estudante pode desenvolver suas habilidades, explorando diferentes técnicas, materiais e linguagens. Mais do que produzir "obras de arte", o Fazer Artístico possibilita ao/a aluno(a) explorar sua criatividade, sua sensibilidade e sua capacidade de se comunicar por meio da arte, "o fazer artístico é fundamental para o desenvolvimento da criatividade, da percepção estética e da capacidade de expressão do aluno" (Barbosa, 2010, p. 123). Através da prática artística, o/a aluno(a) pode se conectar consigo mesmo, com suas referências, com o mundo ao seu redor e com outras culturas.

Na prática artística, o/a discente experimenta e cria, construindo novos conhecimentos que enriquecem suas possibilidades de leitura da imagem e sua contextualização. E assim, o processo de aprendizagem se completa, em uma constante construção do conhecimento, "a Abordagem Triangular contribui para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos, capazes de compreender e interpretar o mundo ao seu redor através da arte" (Barbosa, 2010, p. 152). A Arte enquanto linguagem se utiliza de diferentes códigos estéticos, e deve ser encarada como uma área do conhecimento, com conteúdo e vocabulários específicos, aos quais, buscassem que os estudantes sejam alfabetizados durante os anos escolares. Através da leitura da imagem, o aluno contextualiza e se prepara para o fazer artístico.

A metodologia de ensino da arte usada no Museu da Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo integrava a história da arte, ao fazer artístico e a leitura da obra de arte. Esta leitura envolvia análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos ou semiológicos, ou gestálticos ou

iconográficos. (Barbosa, 2010, p. 39).

Entendo que a relevância da então chamada “metodologia” reside nas conexões entre a Leitura de Imagem, a Contextualização e o Fazer Artístico, de modo que esses elementos se complementam, criando um ciclo de aprendizagem, partindo de saberes construídos com e a partir da Abordagem Triangular. Ao inserir diálogos com referências dissidentes no ambiente escolar, busco proporcionar experiências educacionais que favoreçam um contato enriquecedor com a arte. Dessa forma, a integração desses conceitos e práticas artísticas, visa aprofundar a compreensão e a apreciação da diversidade humana, artística e cultural, fomentando um aprendizado inclusivo e reflexivo.

A proposta de explorar imagens enquanto ferramenta educacional para promover reflexões e discussões produtivas no contexto do ensino da Arte, sugere que essas imagens têm o potencial de provocar questionamentos, estimular o diálogo e abrir espaço para a análise crítica das normas e representações sociais, tanto na vida como na arte.

Quando experimentamos alguma coisa, agimos sobre ela, fazemos alguma coisa com ela; em seguida sofremos ou sentimos as consequências. Fazemos alguma coisa ao objeto da experiência, e em seguida ele nos faz em troca alguma coisa [...] (Dewey, 1979, pág. 152).

De encontro com o pensamento de Ana Mae Barbosa, John Dewey (2010) descreveu o processo interativo da experiência com arte, quando experimentamos algo, agimos sobre o objeto artístico, há uma troca, uma interação, em seguida, somos impactados pelas consequências dessa interação. Em outras palavras, o objeto artístico nos afeta e nos transforma de alguma forma.

Portanto, ao trabalhar com a Abordagem Triangular e referências dissidentes para o ensino de Arte, minha proposta pedagógica visa estimular a reflexão e discussão. Nas propostas pedagógicas realizadas, pretendi criar espaços para experiências enriquecedoras, para além da Arte/Educação e da criação artística, na tentativa de desenvolver o pensamento crítico, para que assim, o objeto artístico e a contextualização fomentem diálogos sobre diversidade enquanto parte integrante da sociedade. Além disso, busco que os/as estudantes dissidentes - de diferentes gêneros e sexualidades - se reconheçam e se sintam representados por meio da Arte.

4 PRÁTICAS EDUCATIVAS (DISSIDENTES) PARA O ENSINO DE ARTE: PROMOVENDO ENCONTROS



Figura 9 – *Fotografia*, "O Eu e o Tu, série Roupa-Corpo-Roupa", 1967. Lygia Clark. Objeto relacional.

Fonte: Associação Cultural Lygia Clark.

Para as práticas artístico-pedagógicas, escolhi três artistas visuais dissidentes brasileiros, cuja produção se destaca no campo da Arte Contemporânea, considerando-os importantes facilitadores para a compreensão e valorização da Arte e seus procedimentos, e possíveis impulsionadores de diálogos sobre questões de gênero, sexualidade, representatividade e visibilidade, tendo assim potencial para enriquecer e orientar o desenvolvimento das práticas e ações pedagógicas-dissidentes.

O objetivo dessas práticas é proporcionar aos/as alunos(as) situações de aprendizagem a partir do contato com produções e diferentes linguagens das Artes Visuais, buscando uma imersão no universo da Arte, incentivando-os/as a reflexão crítica sobre as produções poético artísticas, promovendo uma experiência educativa que valorize o fazer artístico e a multiplicidade de existências. Neste contexto,

apresento a seguir a descrição das propostas pedagógicas em Arte/Educação, desenvolvidas a partir de referências de artistas dissidentes, que contam outras histórias, e revelam por meio da arte a si e a outras pessoas dissidentes “formas outras de existência” (Wosniak, 2023, p. 59); os artistas são: Efe Godoy (1988), José Leonilson (1957 – 1993) e Uýra Sodoma (1991).

Conforme mencionado anteriormente, as propostas pedagógicas foram realizadas com as turmas dos oitavos anos do Ensino Fundamental da EMEF/EJA Prof. André Tosello, situada na cidade de Campinas, SP, durante o ano de 2024.

4.1 CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE CAMPINAS

A Rede Municipal de Campinas possui dois documentos que subsidiam a prática pedagógica no ensino de Artes, o “Quadros de Suporte Pedagógico das Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental Anos Finais: subsídios à prática educativa” e as “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação”¹⁰ que sistematizam os conteúdos e objetivos de ensino e aprendizagem na Rede. É parte dos Objetivos gerais de ensino do componente curricular Arte, no Ciclo IV, oitavos anos: "Estabelecer relações entre contexto histórico-social e a produção de arte, analisando de forma crítica os usos da arte na contemporaneidade" e "Expressar-se por meio diferentes linguagens artísticas, explorando seus gêneros e modalidades, suas técnicas, materiais, suportes, ferramentas" (Campinas, 2014. p. 159). Aqui estão os conteúdos específicos da rede para as sequências didáticas que se seguem, de acordo com os documentos norteadores:

Eixo:

Linguagem Plástica.

Objetivos de Aprendizagem e Saberes:

Conhecer, analisar e utilizar-se da linguagem visual em imagens produzidas individualmente e/ou em grupo.

Experimentar, investigar, utilizar suportes, técnicas e materiais diversos, convencionais ou não, naturais ou manufaturados.

Observar e analisar a presença de elementos da linguagem visual, conceitos e técnicas em diferentes produções artísticas, por diferentes culturas e épocas.

¹⁰ Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico, Coordenação Pedagógica: Heliton Leite de Godoy. Organização e estabelecimento de textos: Heliton Leite de Godoy Campinas, SP, 2014.

Quadros de Suporte Pedagógico para as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental Anos Finais: subsídios à prática educativa: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico/Assessoria de Currículo e Pesquisa Educacional. Campinas, SP, 2013.

Elementos formais:

Ponto, linha, textura, cor, luz, volume, superfície.

Técnicas de comunicação visual:

Assimetria, equilíbrio/instabilidade, regularidade/irregularidade, ousadia, simplicidade/complexidade, fragmentação, economia/profusão, acaso, difusão, previsibilidade/espontaneidade, atividade, variação, repetição/ episodicidade.

Técnica:

Desenho, pintura, vídeo, fotografia, performance.

Composição:

Figurativa, abstrata, ritmo visual, proporção, bidimensional, tridimensional, semelhanças e contrastes.

Gênero:

Natureza-morta, Figurativo, Abstrato, Pintura de Gênero.

Materiais, suportes e instrumentos:

Tintas, Máquina fotográfica digital, câmera de vídeo, papéis, lápis de cor, computador.

Movimentos/períodos:

Arte contemporânea

4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA I - EFE GODOY



Figura 10 – *Fotografia*, retrato de Efe Godoy, sem autoria identificada.

Fonte: Instituto PIPA.

Artista visual míope e transgênero, Efe pesquisa hibridismo em suas mais variadas linguagens, com ênfase em recortes de memórias da infância e fabulações espontâneas.

Nascida em Sete Lagoas (MG), vive e trabalha em Belo Horizonte. Transitou pela Escola Guignard - Universidade Estadual de Minas Gerais - e segue sua formação em residências artísticas no Brasil e exterior, com experiências transformadoras em Belo Horizonte, São Paulo, Uruguai e México.

De maneira simples, tenta interferir na vida das pessoas por meio da reverberação do afeto, utilizando as redes sociais digitais como ferramenta de interação e estreitamento dos espaços de intimidade entre vida e arte.¹¹

Esta sequência didática visa explorar a criação visual através da linguagem da pintura com aquarela e a leitura de imagens. Para isso, escolhi a artista Efe Godoy,

¹¹ Texto do Instituto de Arte Contemporânea de Ouro Preto. *Efe Godoy*. Disponível em: <https://ia.art.br/efe-godoy/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

uma artista trans, com trabalhos lúdicos que facilitam a aceitação e leitura da obra; especificamente uma série na qual a artista convida pessoas a nomearem seu animal e planta favoritos, e, a partir dessas respostas criava seres híbridos, que por minha livre interpretação, podem ser considerados seres “trans-mutantes”. Sequência didática realizada durante o mês de maio de 2024.

OBJETIVO GERAL:

- Compreensão da pintura como possibilidade de investigação criativa, por meio de representações realizadas a partir da pintura com aquarela.
- Produção/criação artística de “seres híbridos” como modo de exploração de diferentes corpos nas artes.
- Compreender a pintura enquanto forma de expressão visual e possibilidade contemporânea.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Explorar/familiarizar-se a representatividade trans na Arte;
- Produção de pintura com aquarela, de seres híbridos.
- Familiarizar-se e aplicar técnicas de pintura com aquarela e seus materiais.

METODOLOGIA:

Considerando a Abordagem Triangular, propus a seguinte estrutura: iniciei a propostas com a contextualização através de sondagem e pesquisa, com recursos audiovisuais. Em seguida, promovi discussões interativas para estimular a reflexão crítica e troca de ideias entre os alunos.

Na apreciação e leitura de imagens, incentivei os alunos a analisarem e interpretarem a/as imagens a fim de desenvolver suas habilidades de observação e compreensão crítica. Toda leitura de imagens incluiu a leitura dos elementos objetivos (cores, formas, signos etc.) e subjetivos das obras (metáforas, significados etc.), permitindo desenvolver os conhecimentos e a criatividade dos educandos.

Finalmente, dedicarei tempo a proposições de criação e produção artística,

oferecendo oportunidades para que os alunos experimentem e produzam suas próprias composições visuais. Dessa forma, eles poderão aplicar o conhecimento adquirido e explorar sua expressão artística pessoal.

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

AULA 01 – Abertura: Apresentação, leitura de imagem e diálogos sobre as possibilidades de trabalho e conhecimentos prévios sobre a técnica de aquarela (50 min).

AULA 02 – O fazer poético e técnico: Conhecer, aprofundar conhecimentos sobre a técnica de pintura com aquarela (50min).

AULA 03 – Entre seres, misturas e imaginação: Apresentar a artista, criar esboço do ser híbrido (1h40min).

AULA 04 – Mãos à obra: Produção visual com aquarela (1h40min).

AULA 05 – Seres que não existem: Socialização das composições visuais e interpretações sobre as obras da artista e suas reverberações na criação (1h40min).

MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS:

- Imagens da artista e obras;
- Papel gramatura 300 para aquarela;
- Tinta aquarela;
- Pinceis;
- Copos plásticos;
- Panos para limpeza.

RECURSOS TECNOLÓGICOS E ESPAÇO FÍSICO:

- Computadores;
- Projetor;
- Sala de Aula com adaptações/Refeitório/Espaço externo.

AULA 01 - Abertura: Apresentação, leitura de imagem e diálogos sobre as

possibilidades de trabalho e conhecimentos prévios sobre a técnica de aquarela (50 min):

Na sala de aula, comecei a conversa questionando os alunos sobre o conhecimento que têm acerca da linguagem da pintura, as técnicas que já utilizaram, e se lembram de artistas que trabalham com pintura, entre outras questões. Foi interessante observar que, para os alunos, a linguagem da pintura estava fortemente associada a referências “tradicionais”, como o Expressionismo de Van Gogh e o Cubismo de Picasso, em vez de ser vista como uma possibilidade contemporânea. Com o objetivo de ampliar essa visão, recorri a imagens para retomar referências, previamente exploradas, como o grafite, reafirmando a pintura como uma possibilidade artística contemporânea.

Comentei também sobre o período histórico e contexto do tempo contemporâneo da Arte, explorando como ele se diferencia e ao mesmo tempo se conecta com as tradições da história da Arte.

Embora a maioria dos alunos tenha se mantido na posição de ouvinte, o momento foi enriquecedor para expandir sua compreensão sobre a pintura na atualidade, evidenciando-a como uma forma de expressão relevante e em constante transformação.

AULA 02 - O fazer poético e técnico: Conhecer, aprofundar conhecimentos sobre a técnica de pintura com aquarela (50 min):

Após o diálogo inicial, informei aos estudantes que iríamos produzir uma pintura utilizando a técnica da aquarela. Discutimos os materiais necessários, as experiências prévias dos alunos com essa técnica e suas principais características. Em todas as turmas, alguns alunos já haviam tido contato com a aquarela e puderam compartilhar seus conhecimentos, destacando a importância da água no processo de pintura e a qualidade delicada e translúcida que essa técnica proporciona.

Em seguida, assistimos ao vídeo “10 Dicas Para Começar na Aquarela!¹²”, que apresenta orientações sobre a técnica. Também realizei uma breve demonstração dos materiais e do processo de pintura com aquarela, permitindo que os alunos

¹² SERUR, Mika. *10 dicas pra começar na aquarela!* 2019. [Vídeo]. Duração: 10 min 30 seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jv0Nrr06mt8>. Acesso em: 18 jul. 2024.

observassem suas particularidades na prática.

Neste início da sequência didática, optei por não adentrar profundamente em outros procedimentos e suportes da Arte Contemporânea, pois tais conteúdos, serão revisitados e aprofundados em outras situações didáticas, também propostas nesse trabalho.

AULA 03 - Entre Seres, misturas e imaginação: Apresentar a artista, criar esboço do ser híbrido (1h40min):

Minha intenção ao trazer a técnica da aquarela e os trabalhos de Efe Godoy como referência, é situar a pintura no contexto da Arte Contemporânea e incentivar a experimentação com o material. Além disso, desejo que os estudantes se conscientizem da presença/existência e da contribuição de artistas e pessoas trans, tanto na arte quanto na vida cotidiana.



Figura 11 - *Captura de tela*, Instagram da artista Efe Godoy, que a identifica como uma artista trans.

Fonte: Instagram de Efe Godoy.

Iniciei as atividades disponibilizando os *laptops* da escola e apresentando um retrato da artista a fim de familiarizar os alunos com sua presença e identidade trans, trazendo possibilidades de leituras de cultura visual a partir de como a artista se apresenta visualmente. Além disso, os estudantes foram convidados a acessar o Instagram @efegodoy (Figura 11), uma plataforma fortemente utilizada pela artista

para divulgar e expor seu trabalho. Os discentes foram incentivados a explorar as obras disponíveis e contextualizá-las por meio da biografia presente no perfil, que a apresenta como uma artista visual trans (Figura 11). Nesse momento, houve comentários sobre a aparência da artista, como:

“Ela tem cara de quem usa Filtro dos Sonhos e Incenso!”

“Que feia!”

“Estudante1: - Por que ela tem o cabelo rosa?”

Estudante2: - Porque ela gosta de misturar as cores!”

“É peruca!”

“Ela é uma mulher trans?”

Prof.: - É...

Descobri agora! (mãos no rosto demonstrando surpresa)”

“Estudante1: - É homem isso aqui, meu!

Estudante 2: - Eu acho que é homem...

Estudante 3: - Ela é homem!

Estudante 4: - Ela é trans. Está aqui no Instagram (aponta).”

“Prof.: - Ela ser uma mulher trans influencia no trabalho artístico?”

Estudante: Não. Ela é mulher ou homem?

Prof.: - Mulher.

Estudante: Então, homem ou mulher seria a mesma coisa!”

Embasado pela Abordagem Triangular, propus inicialmente um exercício de leitura de imagens e reflexão. Após a exploração inicial, os estudantes compartilharam suas percepções com base em obras projetadas da série de híbridos da artista (Figuras 12, 13 e 14), relacionando-as às referências observadas.



Figura 12 – *Pintura*, “Bicho, planta, feitiço”, 2024 , Efe Godoy. Aquarela sobre papel.

Fonte: *Thanks for Nothing*.



Figura 13 – *Pintura*, “Híbridas Hídricas”, 2020, Efe Godoy. Aquarela sobre papel.
Fonte: Instituto PIPA.



Figura 14 - *Pintura*, “Híbridas Hídricas”, 2020, Efe Godoy. Aquarela sobre papel.
Fonte: Instituto PIPA.

“Prof.: O que as obras te fazem pensar?

- Coisas impossíveis.”

Na medida do possível, mediei diálogos sobre a invalidação do feminino em relação ao fato de ela ser uma mulher trans, sobre respeito e sobre a formação do gênero como uma construção social. Foi interessante observar que os próprios estudantes já se posicionavam e respondiam às observações transfóbicas feitas pelos colegas.

Após a leitura de imagem e contextualização, os alunos foram incentivados a interagir de maneira semelhante à abordagem da artista em algumas de suas criações. Guiados pelo processo, no qual ela pergunta a alguém sua planta e animal favoritos (Figuras 15 e 16) para então criar um híbrido combinando os dois.

Assim, propus uma dinâmica em que cada estudante indicaria um animal e uma planta para que seu colega criasse um ser híbrido a partir dessas referências, e vice-versa. Antecipando uma possível falta de repertório quanto a tipos de flores e animais, os computadores foram disponibilizados para que pudessem buscar referências para as criações visuais. Com liberdade para se organizarem, os alunos trabalharam em duplas ou trios.



Figura 15 - *Captura de tela, processo de criação, 2024.*

Fonte: Instagram de Efe Godoy.



Figura 16 - *Captura de tela, capivara e rosa-de-pedra, 2024.*

Fonte: Instagram de Efe Godoy.

Ao longo da contextualização e diálogos espontâneos, observei que a única turma que não fez comentários depreciativos foi aquela que inclui um aluno trans. Interpretei isso como um indicativo positivo da eficácia e importância da pesquisa, quando os alunos já estão familiarizados com a presença de pessoas dissidentes de gênero, tendem a demonstrar maior respeito e naturalidade ao lidar com diferentes identidades. Esse resultado sugere que a pesquisa tem um impacto significativo, contribuindo para a construção de um ambiente mais inclusivo e consciente sobre a diversidade de gênero. Além disso, o fato de que a presença desse colega — que estava ausente no dia — não gerou reações pejorativas reforça a ideia de que a turma desenvolveu maior conforto e aceitação em relação a diferentes identidades de gênero, refletindo um avanço na percepção e no respeito à diversidade.

AULA 04 - Mãos à obra: Produção visual com aquarela (1h40 min):



Figura 17 – *Fotografia*, estudantes produzindo aquarela (1), maio de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Durante essa aula, organizamos o espaço coletivamente, oferecendo aos alunos a opção de trabalhar na área externa, com mesas e bancos, ou no refeitório da escola (Figuras 17 e 18), já que não dispomos de uma sala de ateliê. Após a

preparação do ambiente, relembramos orientações e técnicas para pintura em aquarela, reforçando as especificidades do material por meio de uma nova demonstração.

Em seguida, estabelecemos regras para o uso dos materiais, que foram distribuídos em grupos devido à quantidade limitada de estojos de aquarela. A escola forneceu todos os materiais necessários para a aula: estojos de aquarela, papel específico para pintura com aquarela, pinceis etc.

Foi um momento muito gratificante para os estudantes, que tiveram a oportunidade de interagir e colaborar em grupos organizados por afinidade. Essa experiência lhes permitiu sair da sala de aula, que é pequena e inóspita para esse tipo de atividade, e assim, puderam trabalhar em um ambiente mais espaçoso e prazeroso. Durante o exercício, pude acompanhá-los de perto, oferecendo apoio e orientação individual enquanto exploravam os materiais.

Além disso, aproveitei a oportunidade para sondar novamente o entendimento dos alunos em relação à proposição, garantindo que todos estivessem compreendendo e se engajando de forma adequada.



Figura 18 – *Fotografia*, estudantes produzindo aquarela (2), maio de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 19 – *Fotografia*, produção visual dos estudantes (1), maio de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 20 – *Fotografia*, produção visual dos estudantes (2), maio de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 21 - *Fotografia*, produção visual dos estudantes (3), maio de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

AULA 05 – Seres que não existem: Socialização das composições visuais e interpretações sobre as obras da artista e suas reverberações na criação (1h40 min):

Neste momento da sequência didática, os alunos exibiram suas obras, posicionando-as sobre as carteiras para que os demais colegas pudessem observar as composições e opinar sobre os “seres” criados. Enquanto isso, circulei pela sala, aproveitando a oportunidade para conversar individualmente com os estudantes e fornecer devolutivas sobre suas produções.

Após esse momento de socialização, planejamos realizar uma reflexão oral sobre as criações estético-pedagógicas e as interpretações das obras da artista, entre outros aspectos. No entanto, enfrentei dificuldades para promover essa socialização verbal entre os alunos. Em primeiro lugar, muitos demonstram dificuldade em expressar seus pensamentos oralmente, possivelmente devido à timidez ou

insegurança. Em segundo lugar, o formato e o tamanho da sala — retangular e alongada — limitam a eficácia de uma roda de conversa. O espaço físico dificulta que todos os alunos, especialmente os do meio para trás, se façam ouvir ou se sintam motivados a participar ativamente da discussão, o que resultou em uma postura mais desinteressada por parte deles e comprometeu a interação dos alunos que se dispunham a participar de forma mais ativa.

Portanto, ao perceber as dificuldades para promover a socialização oral, precisei adaptar a proposta pedagógica para incluir também uma abordagem escrita. Com o auxílio dos laptops e do Google Sala de Aula, disponibilizei uma atividade de escrita que permitisse aos alunos desenvolverem suas devolutivas sobre a proposta estético-pedagógica.

Nesse momento, observei que os estudantes não estabeleceram relações ou associações entre as mudanças que ocorrem em um corpo trans e a criação de novos seres ou híbridos propostos pela artista.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

Foram avaliados de forma individual quanto a:

- Domínio da técnica;
- Composição/harmonia;
- Criatividade/Originalidade;
- Coerência entre o conceito e a execução da proposta.

4.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA II: LEONILSON



Figura 22 – *Fotografia*, Retrato de José Leonilson, sem autoria identificada.

Fonte: Galeria Superfície.

Artista Cearense, que construiu sua carreira em São Paulo, José Leonilson (Fortaleza - CE, 1957 - São Paulo -SP, 1993) é considerado um dos principais nomes da Geração 80, grupo de artistas vinculado ao retorno à pintura e aproximação de uma linguagem expressiva, gestual e pop. Entre suas influências mais significativas estão a produção de Antônio Dias, o grafitti de Keith Haring e as aquarelas de Paul Klee. Sua produção pictórica inicial, desenvolvida entre 1983 e 1988, é caracterizada por uma busca do “prazer de pintar”, que se combina à liberdade do gesto. O suporte privilegiado é a lona, sem chassi, em trabalhos de grande formato.

No fim da década de 80, ele começa a trilhar um percurso que o conduz a escolhas estéticas muito distintas dessa primeira fase de sua produção. Destaca-se seu trabalho com palavras e cartografias do corpo, dispondo de um universo complexo de referências e símbolos gráficos. Entre as imagens elaboradas sistematicamente incluem-se o átomo, a torre, o coração, a escada, o livro aberto, a montanha, o vulcão, a espiral, e outras que são sobrepostas pelo artista, como o fogo e água, a bússola e o relógio, a ampulheta e o símbolo matemático do infinito.

A produção madura de Leonilson reflete sobre os tênues limites entre o que pode ser dito e o que é da ordem do incomunicável, elaborando um diário ao mesmo tempo particular e aberto. Segundo Lisette Lagnado “Leonilson foi movido pela

compulsão de registrar sua interioridade a fim de dedicá-la aos objetos de desejo”.

A partir de 1989 sua obra assume um tom ainda mais íntimo e delicado. Nesse momento, o artista investe em novos procedimentos, recorrendo às costuras e bordados. O caráter pessoal e autobiográfico se intensifica nos trabalhos criados a partir de 1991, ano em que ele descobre viver com o vírus HIV. Com desdobramentos diretos em sua linguagem poética, a descoberta da doença impulsiona Leonilson a elaborar novas formas metafóricas de expressar a própria experiência. O formato geralmente diminuto das obras desse período acentua o sentido íntimo e singelo que move Leonilson a se expressar.

Frequentemente os trabalhos de Leonilson são metonímias do corpo do artista, e enfrentam os perigos da exposição ao olhar do outro. É comum também que jogue com referências que confundem o espectador sobre o teor verídico ou ficcional de seus trabalhos. Segundo Adriano Pedrosa “Cada vocábulo do vasto e rico léxico do Leo luta ferozmente contra a dicionarização”.

Obras de José Leonilson integram o acervo de inúmeras coleções públicas, no Brasil e exterior, entre elas: Centre Georges Pompidou, Paris; Tate Modern, Londres; Museu Serralves, Portugal; Museo Nacional de Bellas Artes, Buenos Aires; Museum of Modern Art, MoMa, Nova York; Städtische Galerie; Museu de Arte Moderna de São Paulo, São Paulo; Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro; Instituto Inhotim, Brumadinho; Museu de Arte Contemporânea da USP, São Paulo; Pinacoteca do Estado de São Paulo, São Paulo; Museu de Arte de Brasília; entre outras.¹³

A escolha do artista se deu por sua importante representatividade na história da arte contemporânea brasileira, sendo um artista homossexual, possibilitando estabelecer diálogos sobre sexualidade e HIV, que tanto marcou a história do artista e de homossexuais. A proposição estético-pedagógicas teve foco no uso do bordado em suas composições visuais. Sequência didática realizada nos meses de agosto e setembro de 2024.

OBJETIVO GERAL:

- Compreender/conhecer diferentes possibilidades de produção artística na arte contemporânea;

¹³ Texto de Almeida & Dale Galeria de Arte. *José Leonilson*. Disponível em: <https://www.almeidaedale.com.br/pt/artistas/jose-leonilson>. Acesso em: 01 ago. 2024.

- Explorar como a obra de Leonilson revela questões íntimas e universais, utilizando a arte como meio de expressão pessoal, social e política;
- Estimular a reflexão sobre o papel da arte na construção de narrativas individuais e coletivas, considerando sua capacidade de abordar temas como identidade, sexualidade e saúde;
- Fomentar a análise crítica e interpretativa das obras de artistas contemporâneos, estimulando a construção de leituras sensíveis e contextualizadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Explorar/familiarizar-se a representatividade de homossexuais na Arte;
- Promover diálogos relacionadas a ISTs (Infecções Sexualmente Transmissíveis) e DSTs (Doenças Sexualmente Transmissíveis) por meio da arte;
- Realizar pesquisa sobre as diferentes linguagens artísticas e suportes na contemporaneidade;
- Produzir bordado como forma de expressão poética e artística.

METODOLOGIA:

Começarei com a contextualização por meio de uma leitura orientada e de uma pesquisa em grupo, utilizando recursos tecnológicos. O objetivo é estimular a reflexão crítica e a troca de conhecimento entre os estudantes, criando um ambiente colaborativo de aprendizado.

Durante esta atividade, tivemos a oportunidade de explorar uma exposição de Arte Contemporânea na cidade de Campinas. Dessa forma, os estudantes poderão conhecer um espaço expositivo e vivenciar diferentes experiências artísticas, aprofundando sua compreensão sobre as linguagens contemporâneas, ampliando seus repertórios, bem como sua percepção crítica e sensível da arte.

Fizeram parte dessa sequência didática a prática de leitura de imagens, incentivando os alunos a analisarem e interpretar as obras para desenvolver suas habilidades de observação e compreensão crítica. Tanto na visita quanto nas

proposições em sala de aula.

Por fim, dedicarei tempo para proposições de criação e produção artística, oferecendo aos alunos a oportunidade de experimentar e produzir suas próprias composições visuais, tendo como referência obras de bordado do artista Leonilson. Dessa forma, eles poderão aplicar o conhecimento adquirido e explorar sua expressão artística pessoal, refletindo sobre as questões discutidas durante o processo.

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

AULA 01 – Mergulho no conhecimento: Arte Contemporânea; Bienal de Arte - Leitura, interpretação de texto, pesquisa e diálogos (50min).

AULA 02 - Caminhando Entre Obras: Imersão na 35ª Bienal, Itinerância Campinas (uma tarde).

AULA 03 – Costurando imagens e poética: Encontro com José Leonilson e seus processos. (1h40min) - LIVROS.

AULA 04 – Materializando palavras: Bordando significados e afetos, produzir bordado (1h40min).

AULA 05 – Partilha: Socialização da instalação com as produções dos educandos.

MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS:

- Imagens do artista e obras;
- Livro *Leonilson Gigante Com Flores*, Renata Santanna (2007);
- Livro *Leonilson – Truth, fiction*, Adriano Pedrosa (2015);
- Livro *Leonilson: São Tantas as Verdades*, Lisette Lagnado (2019);
- Tecido de algodão cru;
- Agulhas de bodado;
- Barbante colorido.

RECURSOS TECNOLÓGICOS E ESPAÇO FÍSICO:

- Computadores;
- Projetor;

- Sala de Aula com adaptações.

AULA 01 – Mergulho no conhecimento: Arte Contemporânea; Bienal de Arte - Leitura, interpretação de texto, pesquisa e diálogos (50 min):

Para a realização desta proposta pedagógica, iniciei a proposta pedagógica com a leitura coletiva de um texto¹⁴ que contextualiza a arte contemporânea, durante a leitura identificamos/contextualizamos o período histórico contemporâneo e as principais linguagens artísticas utilizadas na atualidade. Com o objetivo de instigar o pensamento crítico dos estudantes, por meio de perguntas e discussões, além de recuperar conhecimentos prévios e despertar a curiosidade dos alunos sobre os diversos aspectos da arte contemporânea.

Em seguida, os estudantes se organizaram em grupos para realizar uma pesquisa colaborativa, utilizando a plataforma Google Sala de Aula. Nessa atividade, cada grupo foi responsável por pesquisar diferentes linguagens e vocabulários da arte contemporânea, identificando suas características, buscando imagens de referências de conteúdos como performance, videoarte, instalação, site-specific etc. Além disso, os discentes visitaram o website da Bienal de São Paulo, para conhecer e se familiarizarem ao evento. O intuito é ampliar o entendimento dos alunos sobre as múltiplas formas de expressão no contexto contemporâneo, bem como seus espaços expositivos e de valorização da arte, preparando-os para as atividades subsequentes.

AULA 02 – Caminhando Entre Obras: Imersão na 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas (uma tarde):

Ao longo do percurso desta sequência didática, tivemos a oportunidade de sermos recebidos pelo SESC Campinas para a exposição de parte das obras que compuseram a 35ª Bienal de São Paulo e decidi incluir a visita na sequência didática sobre Leonilson, pois quando recebemos a data possível o trabalho já se encaminhava e considerei uma excelente oportunidade de contextualização das práticas artísticas contemporâneas.

¹⁴ AIDAR, Laura. *Arte contemporânea*. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/arte-contemporanea/>. Acesso em: 01 ago. 2024.



Figura 23 – *Fotografia*, alunos visitando a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas (1), agosto de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A visita foi cuidadosamente guiada pelo setor educativo da 35ª Bienal Itinerância Campinas, demonstrando um compromisso com práticas educativas dissidentes e inclusivas, que é uma premissa curatorial da “35ª Bienal - coreografias do impossível”¹⁵. A proposta da exposição visava não apenas apresentar obras de arte contemporâneas, mas também provocar reflexões críticas sobre questões sociais, culturais e políticas. Durante a experiência, os estudantes tiveram contato direto com obras que destacam e valorizam uma diversidade de identidades, identidades historicamente marginalizadas, ampliando assim, suas perspectivas sobre diversidade, representatividade e os debates que permeiam a sociedade contemporânea, assim como essa pesquisa. Esse contato possibilitou uma conexão mais profunda com os conteúdos discutidos em sala de aula, promovendo uma aprendizagem significativa que articula teoria, prática e a experiência com obras de arte.

Os mediadores criaram um ambiente de troca e escuta, estimulando diálogos

¹⁵ Sobre a curadoria da 35ª Bienal, “Para os curadores, “o impossível refere-se às realidades políticas, jurídicas, econômicas e sociais nas quais essas práticas artísticas e sociais estão inseridas, mas, também, no modo como tais práticas encontram alternativas para driblar os efeitos desses mesmos contextos. Já o termo coreografia nos ajuda também a refletir como a ideia de mover-se livremente permanece no cerne de uma concepção neoliberal de liberdade” (Entre ancestralidades e as diásporas, 35ª Bienal de São Paulo anuncia a primeira lista de artistas das coreografias do impossível, Fundação Bienal de São Paulo, 2023).

ricos e reflexivos. Por meio de perguntas instigantes e comentários contextualizados, eles incentivaram os estudantes a refletirem sobre as obras, suas intenções e os temas que elas abordam, promovendo um entendimento ativo da arte contemporânea.

Para otimizar a experiência, os estudantes foram divididos em grupos, cada um acompanhado por mediadores e educadores, o que garantiu uma maior atenção às interações e dúvidas de cada participante. Acompanhei um dos grupos do oitavo ano (público-alvo da pesquisa), e pude observar de perto suas reações diante das obras. Notei como a exposição despertou a curiosidade dos alunos, incentivando questionamentos sobre estética, contexto histórico e social das obras, além de conectar suas próprias percepções e experiências. Diante de uma obra que tratava sobre racismo, pude conversar com uma estudante negra que rememorou uma situação pela qual passou, a confortei e pudemos seguir com a visitação. E assim, pude presenciar como essas “denúncias” por meio da arte podem reverberar de forma emocionante e crítica sobre comportamentos sociais.



Figura 24 – *Fotografia*, alunos interagindo com obra, na 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas, agosto de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 25 - *Fotografia*, alunos visitando a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas (2), agosto de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 26 – *Fotografia*, interação com obra durante a 35ª Bienal, Itinerância SESC Campinas, agosto de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Essa interação com a arte revelou um pensamento crítico emergente nos estudantes, que, ao engajarem-se com as propostas da exposição, demonstraram entendimento sobre a complexidade e os significados das obras apresentadas, e a importância em dar visibilidade a histórias e pessoas dissidentes - silenciadas/marginalizadas -. A vivência também permitiu perceber como o contato direto com a arte pode ser um ponto de partida para debates mais amplos, fomentando discussões sobre identidade, inclusão e resistência. Essa experiência destaca a relevância de iniciativas como a da curadoria de 35ª Bienal e do meu próprio trabalho de pesquisa, que buscam valorizar outras vivências/histórias por meio da arte e criam oportunidades de diálogo e reflexão.

Após a visita, realizamos uma roda de conversa, no momento do lanche, na área externa do SESC Campinas, onde pudemos compartilhar pensamentos sobre a experiência. Apesar do diálogo ter sido mínimo, devido ao evidente cansaço dos estudantes, foi possível observar algumas interações significativas ao longo da visita, e momentos de leitura/interpretação de imagens que demonstraram sensibilidade por parte da maioria dos estudantes, que se mostraram entusiasmados com a oportunidade.

AULA 03 - Costurando imagens e poética: Encontro com José Leonilson e seus processos. (1h40min):

Nas aulas subsequentes, retomamos brevemente a visita e a experiência de estar em uma exposição de arte — algo inédito para a maioria dos estudantes, que até então não haviam tido essa oportunidade de contato direto com a arte.

"Se pudesse, iria todos os dias!", comenta uma estudante.

Então, apresentei Jose Leonilson aos estudantes, por meio de dois vídeos¹⁶, uma reportagem da TV Cultura e um relato sobre Leonilson e o documentário "A Paixão de J.L.", que contextualizam artista e obra. Comentários dos estudantes:

¹⁶ VIVIEUVI. *A Paixão de JL' é apaixonante! Leonilson* [vídeo]. 2017. Duração: 4 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UTnxtzSIhf8>. Acesso em: 21 jan. 2025.
METRÓPOLES. *#Leonilson* [vídeo]. 2024. Duração: 5 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Azq3qEZYkmY>. Acesso em: 21 jan. 2025.

“Com esse nome só pode ser...”, comenta um garoto, fazendo um gesto e “desmunhecando” a mão com o punho.

“Ele morreu de AIDS? Que triste...”

“Parece ilustração.”

“Ele é minimalista.”

Após apresentar o artista e realizar uma breve leitura visual das obras apresentadas nos vídeos, tivemos a oportunidade de ampliar o diálogo para abordar questões relacionadas às ISTs e DSTs, discutindo como, na época, a AIDS era vista como uma sentença de morte e como esse contexto se reflete profundamente na produção artística de Leonilson. Percebi que alguns estudantes se mostraram empáticos a tristeza representada por Leonilson. Além disso, conversamos sobre a importância da prevenção e os avanços médicos que, atualmente, permitem que o diagnóstico precoce da doença não seja mais sinônimo de morte, destacando o impacto das mudanças sociais e avanços científicos na qualidade de vida das pessoas que vivem com o HIV.

“Meu tio tem AIDS e está vivo...” Afirma uma das estudantes.

Nesse momento pude esclarecer que ele provavelmente, tem HIV e não AIDS, e que é uma “Pessoa Vivendo com HIV”, a partir disso, surgiram mais dúvidas sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) e estratégias de prevenção, as quais não tinha embasamento científico para abordar, assim, me comprometi a posteriormente pedir ajuda a professora de Ciências, que se dispôs prontamente a trazer o conteúdo para suas aulas, buscando sanar as dúvidas dos estudantes.

Ao buscar contextualizar e apresentar imagens dos trabalhos, procurei me afastar da tecnologia e disponibilizei três livros sobre o artista, para que os folheassem e conhecessem outras obras, organizados em duplas os deixei livres para que conversassem e extraíssem suas próprias leituras sobre as referências observadas. Instiguei os estudantes a observarem o modo como ele compunha suas composições visuais, o que o diferenciava das referências que tinham como repertório, suportes

etc. buscando desenvolver suas habilidades de leitura de imagem - observação e compreensão crítica.

“O livro tem textura, parece tecido!”

“Ele (Leonilson) é muito profundo.”

“Fala de sentimentos.”

“Tem escritos... O que tá escrito aqui?”

“Feio...”

“Vazio de espírito.”

Percebi que algumas falas revelaram certo preconceito direcionado especialmente a pessoas homossexuais ou a doença AIDS, ainda bastante associada a homossexuais. Não sei ao certo, se eram meus próprios traumas, mas senti que a contextualização gerou mais comentários e reações negativas quando comparado a proposta pedagógica sobre Effe Godoy. Em determinado momento, durante a contextualização e diálogos, dois estudantes (de um contexto familiar religioso) demonstraram resistência quanto ao conteúdo, abaixaram a cabeça e se recusaram a participar da troca.

Após a contextualização inicial, pedi que os discentes registrassem/escrevessem uma palavra sobre o que acharam das obras de Leonilson, sobre ele, o que sentiram etc. e a registrassem no caderno de artes.

Conectando a visita realizada anteriormente, propus que também escrevessem uma palavra para descrever a visita a Bienal... então, no fim da aula, revelei que a palavra que escreveram seria utilizada para produzir um bordado, propondo uma releitura/ressignificação das obras do artista que faz uso da técnica do bordado. Uma certa euforia por parte de alguns transmutou o ambiente.

AULA 04 – Materializando palavras: Bordando significados e afetos, produzir bordado (1h40min):

Finalmente, dediquei tempo a proposições de criação e produção artística, oferecendo oportunidades para que os alunos experimentem e produzam suas próprias composições visuais. Dessa forma, eles poderão aplicar o conhecimento adquirido e explorar procedimentos e desenvolver sua expressão artística pessoal.

Iniciamos a proposta estético-pedagógica observando/revendo referências que traziam o bordado, e a escrita (Figuras 27 e 28), e como o artista construía as imagens com linhas. Então, apresentei, os materiais e pensamos como poderíamos desenvolver o bordado. Alguns estudantes já conheciam técnicas de bordado e tiveram que “desaprender” para construir suas composições de modo mais “fluído”. Juntos, cortamos o tecido, os barbantes e entregamos os materiais, e assim, espalhados livremente pela sala nos dedicamos a produzir, num processo colaborativo onde uns ajudavam aos outros. E “palavras-sentimento” começaram a se materializar (Figuras 29, 30 e 31).

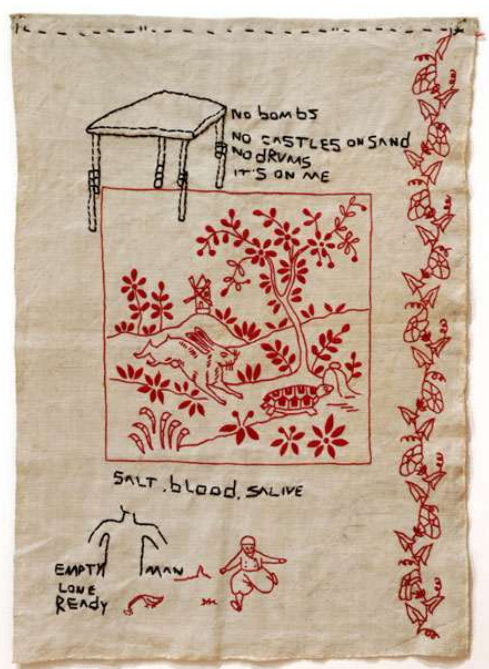


Figura 27 – Bordado sobre linho, “Empty Man”, 1991. José Leonilson.

Fonte: E-flux.



Figura 28 – Bordado e costura sobre voile e tecido de algodão, “Cheio, vazio”, 1993. José Leonilson.

Fonte: Itaú Cultural.



Figura 29 – *Fotografia*, estudante confeccionando bordado, agosto de 2024

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

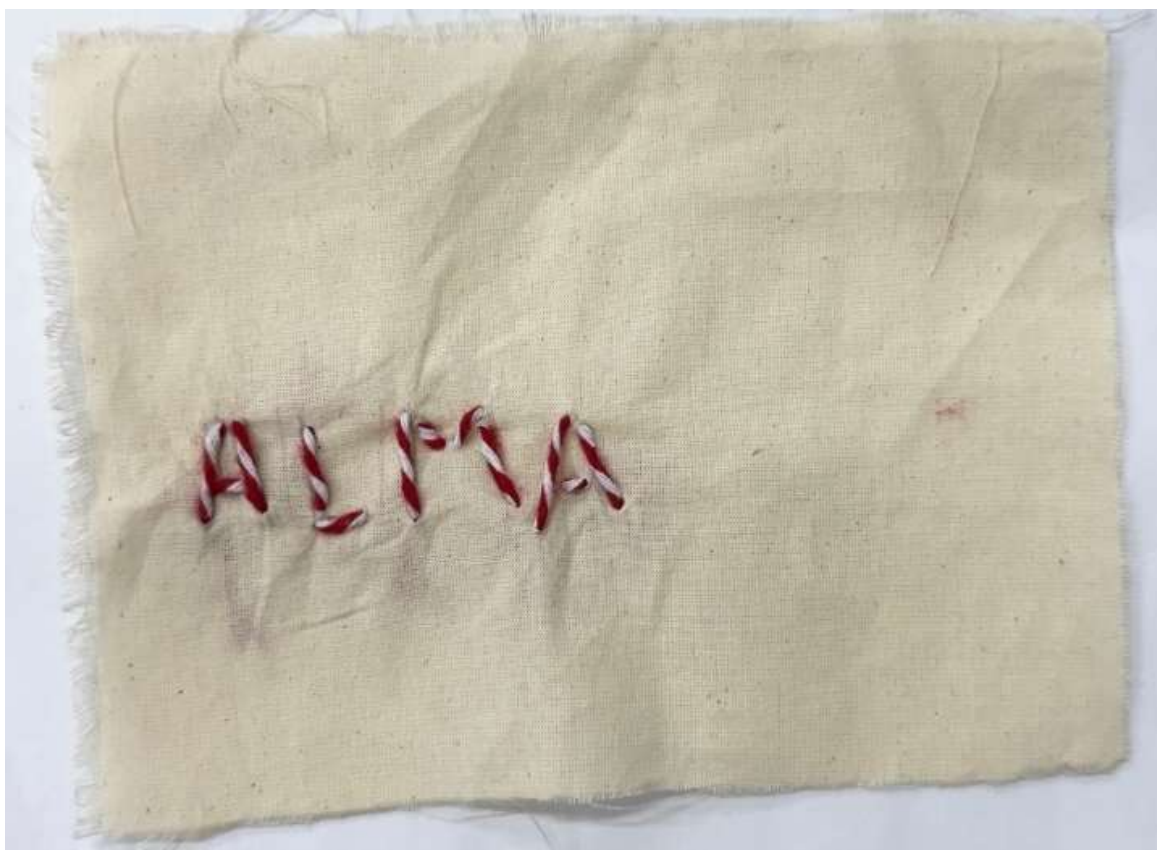


Figura 30 – *Fotografia*, produção artística dos estudantes (1), setembro, 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 31 – *Fotografia*, produção artística dos estudantes (2), setembro, 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

AULA 05 – PARTILHA: SOCIALIZAÇÃO DA INSTALAÇÃO COM AS PRODUÇÕES DOS EDUCANDOS (1H40MIN):



Figura 32 – Bordado sobre tecido, “Isolado; frágil; oposto; urgente; confuso”, 1999. José Leonilson.

Fonte: Almeida & Dale Galeria, 2023.

Posteriormente organizamos as composições visuais em um varal (Figuras 33 e 34), tendo como referência a obra *Isolado; frágil; oposto; urgente; confuso*, 1991 (Figura 32). Todas as produções realizadas nesta proposta estético-pedagógica foram expostas na Feira Científica da EMEF/EJA Prof. André Tosello (Figura 35 e 36), um evento que se repete anualmente e é parte do projeto pedagógico da escola e tem o intuito de promover a aproximação entre a comunidade escolar e os processos de aprendizagem desenvolvidos por educadores e estudantes.

Nesta edição, aberta à visitação da comunidade escolar - incluindo pais e responsáveis -, a feira proporcionou um espaço de compartilhamento dos trabalhos desenvolvidos por professores e alunos, conferindo maior legitimação e visibilidade a proposta artístico-pedagógica realizada pelos estudantes.



Figura 33 – *Fotografia*, organização das composições visuais em um varal (1), setembro, 2024.

Fonte: Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

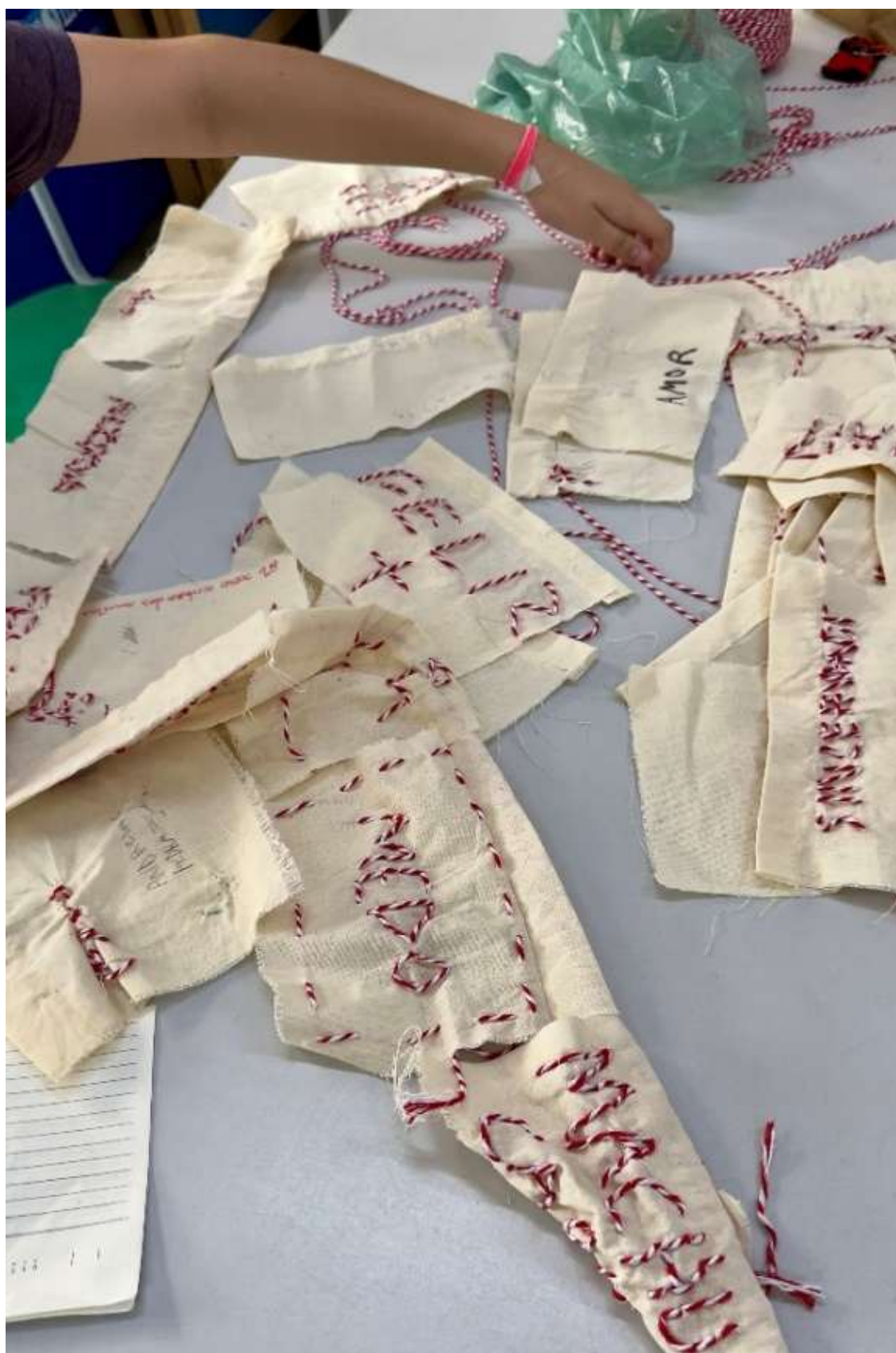


Figura 34 – *Fotografia*, organização das composições visuais em um varal (2), setembro, 2024.

Fonte: Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

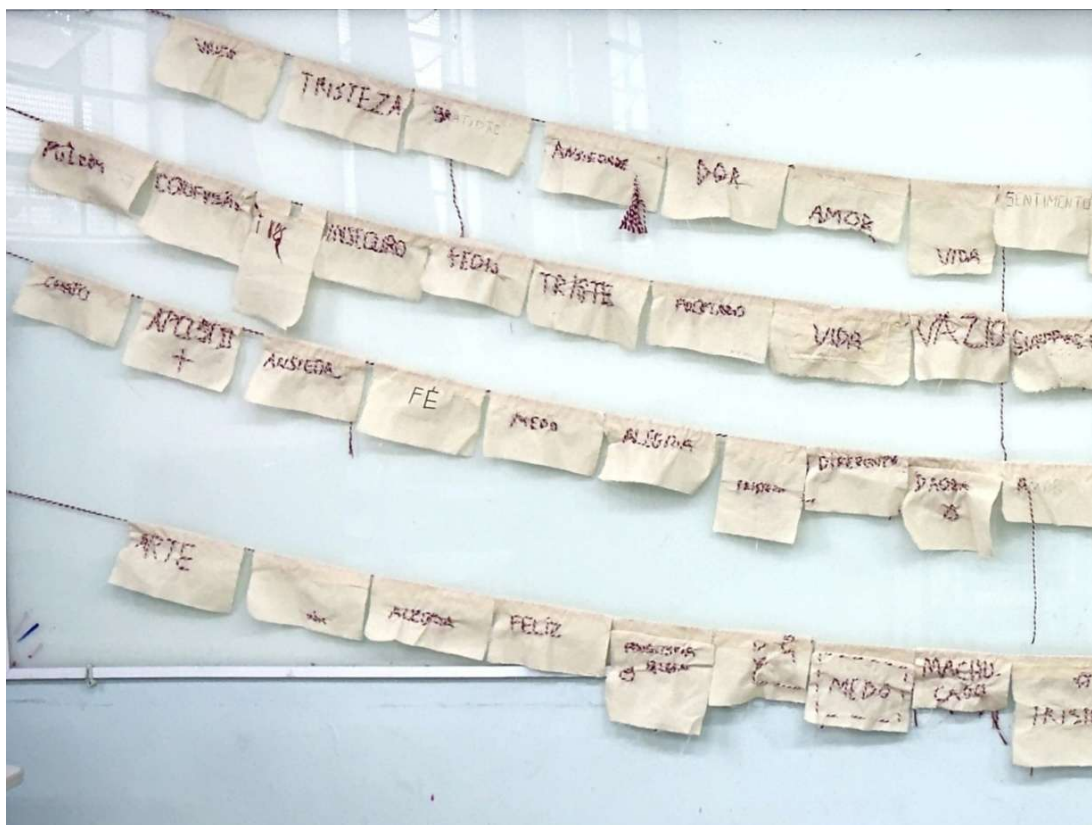


Figura 35 – Fotografia, registro da exposição dos trabalhos dos estudantes (recorte direito), setembro, 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

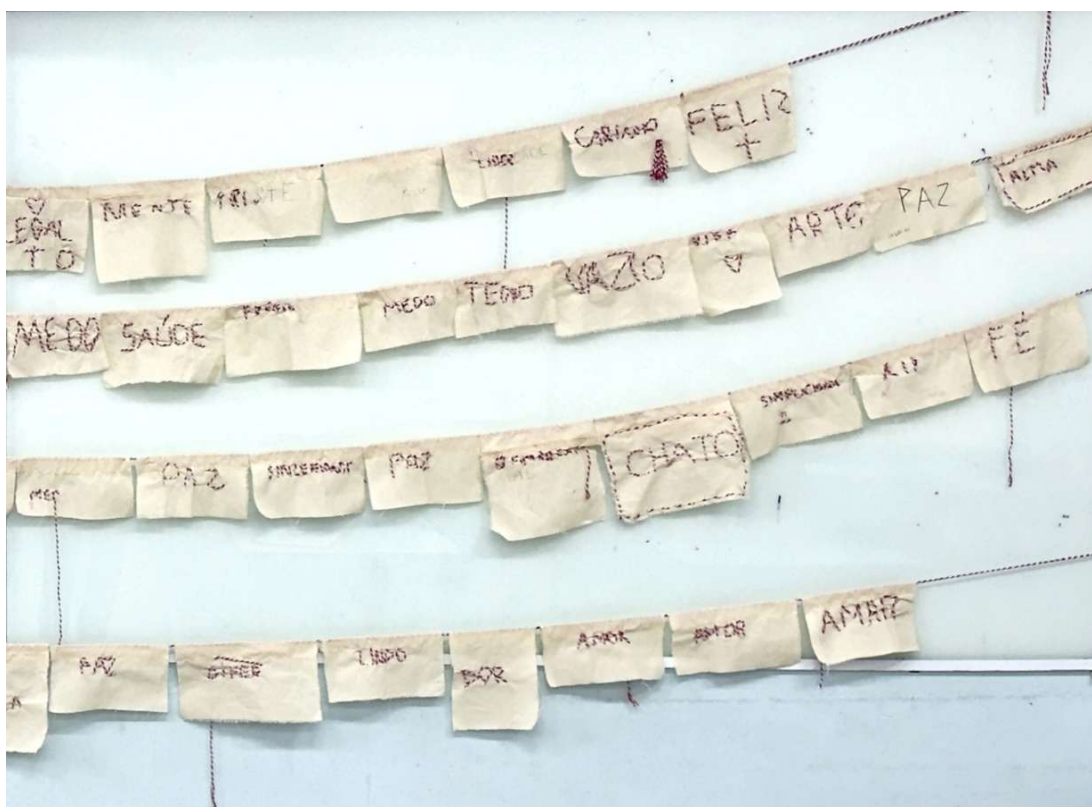


Figura 36 – Fotografia, registro de exposição dos trabalhos dos estudantes (recorte esquerdo), setembro, 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

Foram avaliados de forma individual quanto a:

- Participação;
- Composição/harmonia;
- Criatividade/Originalidade;
- Coerência entre o conceito e a execução da proposta.

4.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA III: UÝRA SODOMA



Figura 37 – *Fotografia*, “Sem título, da série Elementar”, 2017. Uýra Sodoma, foto de Keila Serruya.

Fonte: Instituto PIPA.

Uýra (Santarém, PA, 1991), Emerson Pontes, é Bióloga, Mestra em Ecologia da Amazônia, e atua como Artista Visual e Arte educadora de comunidades tradicionais. Mora em um território industrial no meio da Floresta, onde se transforma para viver uma “Árvore que Anda”, sempre criada com elementos orgânicos. Já participou de mais de 50 exposições coletivas, nacionais e internacionais, e apresentou 5 individuais, incluindo sua estreia no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, Brasil e Currier Museum of Arte (EUA). Foi destaque da 34ª Bienal de São Paulo, da Bienal Manifesta! (Kosovo), da 13ª Bienal de Arquitetura de SP e da 1ª Bienal das Amazônias, além de vencedora do Prêmio EDP nas Artes – Instituto Tomie Ohtake, do Prêmio PIPA 2022, do Prêmio SIM à Igualdade Racial 2023 e do Prêmio FOCO Arte Rio 2023. Uýra utiliza o corpo como suporte para narrar histórias de diferentes Naturezas via fotoperformance, performance e instalações. Se interessa pelos sistemas vivos e suas violações, e a partir da ótica da diversidade, dissidência, do funcionamento e adaptação, (re)conta histórias naturais, de encantarias e diásporas existentes na paisagem floresta-cidade. Suas obras compõem Acervos nacionais, de colecionados e de Instituições como da Pinacoteca de São Paulo, Instituto PIPA, e internacionais como do Castello de Rivoli (Itália), Institute for Studies on Latin American Art of New York (ISLAA), Currier Museum of Art e Los Angeles

County Museum of Art (EUA).¹⁷

A escolha de do/da artista se deu por Uýra transitar entre os gêneros por meio de suas “montações¹⁸”, possibilitando leituras sobre performance de gênero, identidade e corpo, além de sua conexão com questões ambientais e indígenas, que possibilitam enriquecem o debate sobre Arte, cultura e ativismo por meio da arte. Sequência didática realizada no mês de outubro de 2024.

OBJETIVO GERAL:

- Conhecer Uýra Sodoma e seus procedimentos;
- Estudar a obra de Uýra Sodoma, com foco em suas estratégias de performance, videoarte e pintura corporal, entendendo o uso desses elementos como possibilidade artística e ferramenta política de resistência;
- Fomentar diálogos sobre representatividade e performance de gênero;
- Explorar e refletir sobre a relação entre arte, corpo e performance na arte contemporânea;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Representatividade trans, drag, não-binária e indígena na arte;
- Aprofundar os conhecimentos sobre a arte contemporânea, e seus múltiplos meios: videoarte, performance, registro e socialização da arte;
- Iniciar processos criativos e experimentais, incentivando os alunos a criarem suas próprias composições/criações visuais a partir das possibilidades de referência dissidentes;
- Instigar, promover envolvimento ativo na criação artística.

METODOLOGIA:

¹⁷ Texto de Prêmio Pipa. *UÝRA*, 2024. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/uyra/>. Acesso em: 01 ago. 2024.

¹⁸ Montação ou arte drag, “processo de aplicar maquiagem e roupas para assumir a persona drag”. G1. Dicionário drag queen: aprenda as gírias mais usadas. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/dicionario-drag-queen-aprenda-as-girias-mais-usadas.ghtml>. Acesso em: 24 jan. 2025.

A metodologia foi construída a partir de uma combinação de análise crítica de imagens e referências, experimentação artística e reflexão em grupo. Os alunos serão incentivados a explorar e investigar o trabalho da/do artista, relacionando suas apropriações e interpretações pessoais, em uma aprendizagem ativa e colaborativa.

Darei início a sequência didática com apreciação e contextualização utilizando recursos audiovisuais. Assim, iremos desenvolver diálogos coletivos, a fim de ter uma experiência de criação estética criativa e autoral, onde os alunos irão desenvolver sua proposta de produção artística por meio de experimentos como: performance, videoarte, pintura e outros que possam ser propostos.

Ao longo do processo, serão discutidas as influências da produção artística de Uýra Sodoma e suas possíveis reverberações artísticas, sociais, políticas, e possíveis relação entre corpo, identidade e cultura.

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

AULA 01 Semeando Encontros: Arte, corpo, performance - apresentação do/da artista e seu universo (50 min).

AULA 02 Ecos e Caminhos: Conversa sobre procedimentos, reverberações e o processo Criativo (50 min)

AULA 03 Materializando pensamentos: Experimento e criação visual (1h40min).

AULA 04 Colheita, raízes e frutos: Socialização e trocas sobre o trabalho (1h40min).

MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS:

- Tinta guache atóxico;
- Pinceis;
- Linha de costura;
- Copos plásticos;
- Panos para limpeza.

RECURSOS TECNOLÓGICOS E ESPAÇO FÍSICO:

- Computadores;

- Projetor;
- Sala de Aula com adaptações/Espaço externo.

AULA 01 - Semeando Encontros: Arte, corpo, performance - apresentação do/da artista e seu universo (50min):

Iniciarei a contextualização apresentando a/o artista Uýra Sodoma por meio de áudio visual, um vídeo que apresenta Uýra Sodoma e seu trabalho artístico e um registro de performance¹⁹ (Figura 38). Para esta proposta estético-pedagógica, me propus a conduzir uma experiência com maior liberdade, buscando incentivar os alunos a explorarem suas próprias investigações poéticas, partindo do referencial artístico apresentado.

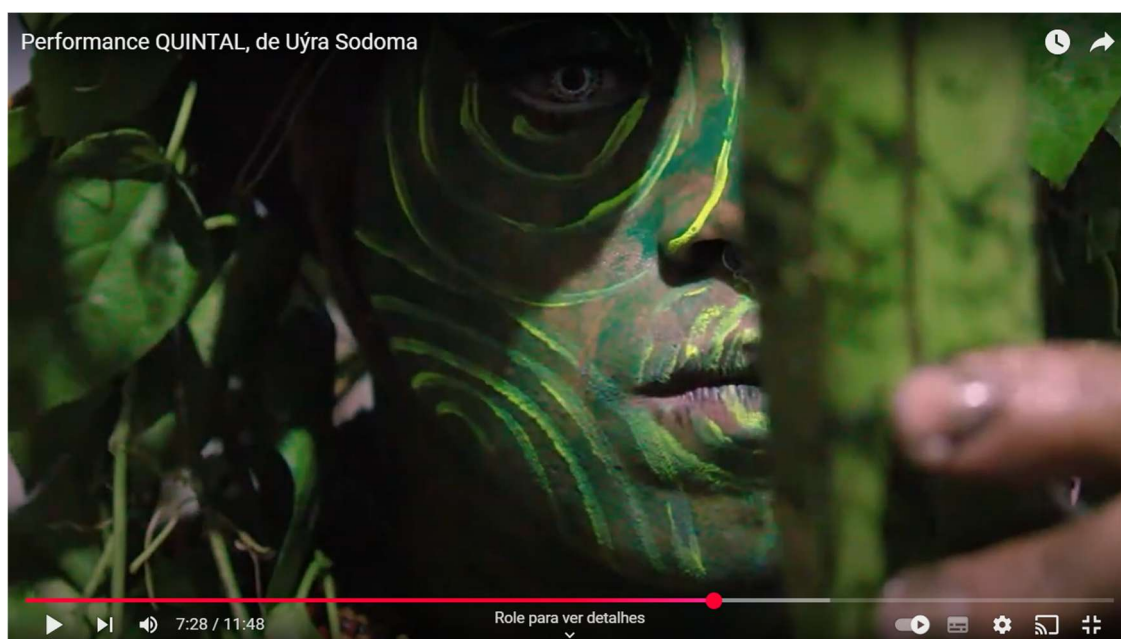


Figura 38 - *Captura de tela*, vídeo “Performance QUINTAL”, Uýra Sodoma, 2020.

Fonte: YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bQHRr7kNuHg>>.

Após a apreciação e contextualização inicial, instiguei os alunos a compartilharem suas impressões sobre a/o artista e a performance; conversamos também sobre as diversas possibilidades de registro e socialização que a Arte

¹⁹ INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. *Uýra Sodoma | Série Novos Artistas da Arte Contemporânea* [vídeo]. 2023. Duração: 7 min 35 seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cE09SinrO1s>. Acesso em: 24 jan. 2025.
CULTURA UFMG. *Performance QUINTAL*, de Uýra Sodoma [vídeo]. 2020. Duração: 6 min 10 seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bQHRr7kNuHg>. Acesso em: 24 jan. 2025.

Contemporânea possibilita.

“Parece meu cabelo de manhã...” (Sobre a peruca de palha)

“Se eu vejo um “cara” desse eu corro!” (Sobre a estranheza e presença de Uýra nas ruas)

“É macumba!” (comentário sobre a performance)

“Tá dando medo, tira!”

“Parece uma entidade protetora da natureza”

“Fala sobre natureza”

Por meio da contextualização, pudemos estabelecer diálogos sobre performance de gênero e a construção social das identidades masculinas e femininas, buscando refletir sobre como essas concepções são moldadas cultural e socialmente. Esse debate se conectou diretamente com a performance drag, que questiona e desafia tais construções, expandindo as possibilidades de expressão e identidade por meio da arte, a partir da investigação dos estudantes, fizemos juntos uma pesquisa para entender a terminologia “drag” e referências como Pablo Vittar e Gloria Groove²⁰ surgiram a partir da fala dos alunos.

Além disso, a análise do trabalho de Uýra Sodoma nos permitiu explorar o desenvolvimento de um pensamento ecológico e decolonial, considerando o contexto sociocultural em que a/o artista se insere (Amazônia). Discutimos como a relação entre corpo, herança indígena, território e natureza se entrelaça em sua obra, evidenciando a urgência de um olhar atento para questões LGBTQIAPN+, ambientais, para a preservação da natureza, e dos saberes indígenas e ancestrais. A arte, nesse sentido, se apresenta não apenas como um meio de expressão, mas como um instrumento de resistência e ressignificação, promovendo reflexões sobre identidade,

²⁰ Pablo Vittar e Gloria Groove são dois nomes da música pop brasileira contemporânea e ícones da cena drag queen nacional e internacional. Ambos combinam arte drag, música e militância LGBTQIAPN+ em suas carreiras.

pertencimento e conexão com o meio em que vivemos.

AULA 02 - Ecos e Caminhos: Conversa sobre procedimentos, reverberações e o processo Criativo (50 min):

Após a contextualização, por meio de uma conversa, os alunos analisaram os trabalhos da/do artista e identificaram em suas criações sua formação como bióloga, heranças indígenas, expressas tanto em sua estética quanto na abordagem conceitual, que dialoga diretamente com a ancestralidade, saberes tradicionais e a relação simbiótica entre corpo, lugar e natureza. Outro importante aspecto destacado pelos alunos foi o pensamento ecológico presente na obra de Uýra, que se manifesta não apenas como um tema, mas como um posicionamento ético e político de sua produção artística.

Discutimos como sua produção convida à reflexão sobre as relações entre humanidade e meio ambiente, a importância da preservação da floresta e a valorização dos conhecimentos dos povos originários como formas de resistência à devastação ambiental e à colonização.

Além disso, a conversa nos levou a observar a riqueza de suas múltiplas linguagens e possibilidades de registro, que transitam entre a fotografia, a performance, a videoarte e o uso do corpo como suporte expressivo. Nesse contexto, o corpo se torna um ativo político e representativo, um espaço de reivindicação e ressignificação, onde arte e ativismo se entrelaçam.

Por fim, aprofundamos o debate sobre como Ura Sodoma tensiona as noções de performance de gênero, expandindo os limites das categorias binárias e propondo novas formas de existir e se expressar no mundo. O trabalho da/o artista se apresenta como uma provocação constante às normas e padrões, utilizando a arte como meio de deslocamento e reconstrução identitária, promovendo reflexões sobre diversidade, fluidez de gênero e resistência.

Ao final da conversa, propus que os alunos coletivamente desenvolvessem suas próprias criações estéticas inspiradas pelo trabalho de Uýra Sodoma, considerando suas referências, técnicas e pensamentos despertados. Como resposta a esse desafio, cada turma sugeriu caminhos distintos para sua produção. Uma das salas optou por realizar vídeo performance, utilizando a costura de folhas como elemento central e fazendo o registro. Já outra turma do oitavo ano, decidiu trabalhar

com a pintura corporal como prática artística, experimentando formas de expressão que incorporam, a transformação e a efemeridade da arte no próprio corpo. As proposições foram feitas por alguns poucos alunos mais participativos, mas foram votadas por todos, dentre as proposições que mais lhes agradavam.

Estas foram algumas das palavras anotadas na lousa, pelos estudantes, durante a proposta pedagógica:

“Arte, natureza, vida, sobreviver, corpo, árvore, animais, sapo...”

Tais proposições demonstram que os estudantes não apenas compreenderam a poética da/do artista, mas também se apropriaram de parte dos seus procedimentos, de maneira criativa e autoral, expandindo a experiência para além do estudo teórico e trazendo novas possibilidades poéticas para suas próprias produções estéticas.

AULA 03 - Materializando pensamentos: Experimento e criação visual (1h40min):

Após identificarem quais caminhos queriam percorrer, os alunos iniciaram o processo de materialização da proposta estético-pedagógica, colocando em prática suas ideias e explorando possibilidades artísticas e expressivas, tendo como referência as obras de Uýra Sodoma.

A turma que optou por realizar um registro por meio de performance trouxe folhas recolhidas no caminho da escola ou de casa; esses elementos naturais foram a matéria-prima principal para a construção da proposição estética, que consistia em costurar essas folhas, recriando e ressignificando a obra “Performance Quintal”, refletindo sobre as possíveis conexões entre corpo, preservação e natureza (Figuras 39 e 40).

Para a realização da performance/registo, os alunos se dividiram em duplas ou trios, organizando-se entre aqueles que executariam a costura das folhas sobre o corpo e aqueles que registrariam o processo. O registro foi realizado por meio de celulares e *laptops*. Além disso, foi decidido coletivamente, que a ação seria feita no espaço externo da escola.



Figura 39 – *Fotografia*, registro de momento que antecedeu a saída ao espaço externo, outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 40 – *Fotografia*, estudantes produzindo composição visual, outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A interação com esse espaço, que tem algumas árvores, sombras e vegetação, se tornou parte fundamental da performance, já que os corpos dos estudantes, as folhas costuradas e a natureza ao redor dialogavam organicamente, resultando em uma construção poética, que transcendia a simples reprodução da obra original e ganhava novos significados dentro do contexto do espaço escolar.

Enquanto isso, o outro grupo, optou por explorar a pintura corporal, e se dividiu entre os espaços da sala de aula e o espaço externo, aproveitando a atmosfera ao ar livre para intensificar a conexão entre arte e natureza. Antes de iniciarem a pintura, os alunos discutiram coletivamente quais símbolos e elementos poderiam compor suas criações, chegando ao consenso de que as pinturas no corpo, deveriam dialogar com os temas: natureza e ecologia.



Figura 41 - *Fotografia*, registro (1), outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 42 - *Fotografia*, registro (2), outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 43 – *Fotografia*, registro de produção visual dos estudantes, outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Durante a prática, os corpos se tornaram telas, permitindo que cada estudante experimentasse a pintura como um meio de expressão. O processo foi marcado por trocas, experimentações de cores e formas, e um envolvimento coletivo que ampliou a compreensão da pintura corporal como prática artística e performática (Figuras 41, 42 e 43).

Ao longo das atividades, percebi como os estudantes não apenas reproduziram técnicas e conceitos estudados, mas se apropriaram das referências de maneira singular, explorando suas próprias narrativas e poéticas visuais. A arte, nesse contexto, deixou de ser apenas um objeto de estudo para se tornar um meio ativo de investigação e expressão, além das interações entre corpo e o espaço, reafirmando e proporcionando maior engajamento criativo nos alunos.

AULA 04 - Colheita, raízes e frutos: Socialização e trocas sobre o trabalho (1h40min):

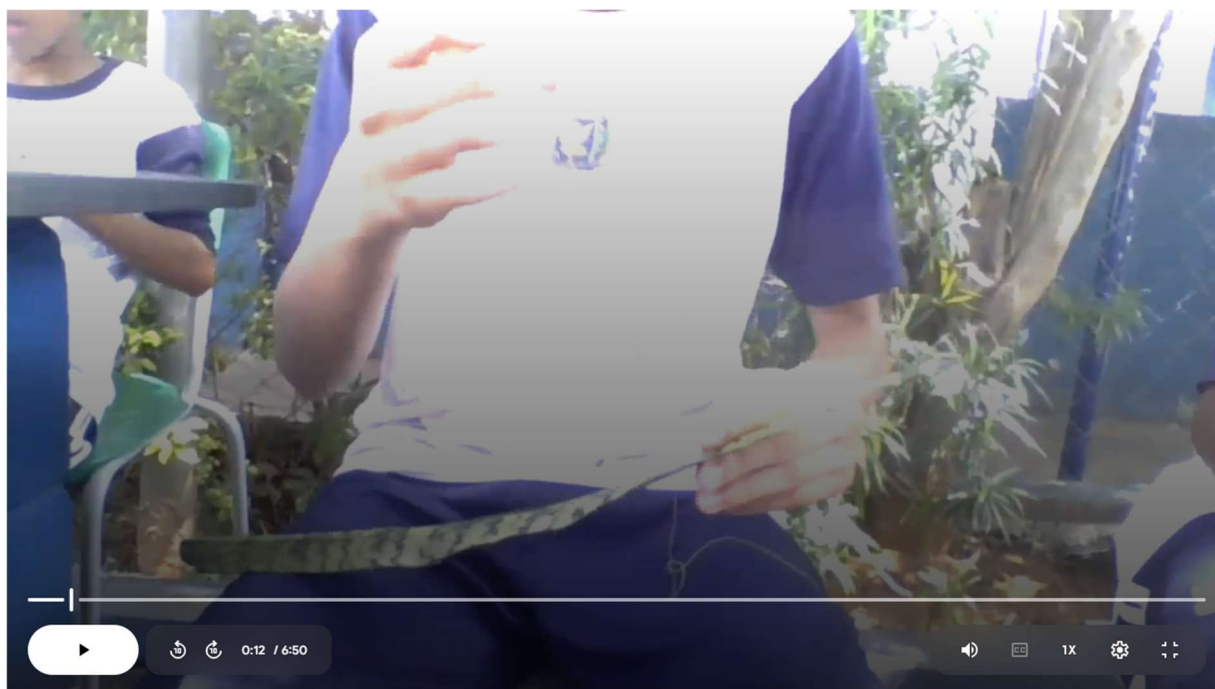


Figura 44 – *Captura de tela*, produção visual realizada por estudantes, outubro de 2024.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Esta etapa, foi um momento de reflexão e partilha, momento em que os alunos tiveram a oportunidade de apresentar e discutir suas criações. Mais do que exibir os resultados, o momento foi uma oportunidade de valorizar o percurso artístico vivido, permitindo que cada grupo expressasse suas descobertas, desafios e sensações

experimentadas ao longo do processo.

O grupo que desenvolveu a performance com costura das folhas pode exibir os registros audiovisuais da ação (Figuras 44, 45 e 46), projetando as gravações para que todos pudessem observar os possíveis diálogos entre criação, corpo, natureza e o espaço escolar. Já os estudantes que optaram pela pintura corporal observaram os registros fotográficos feitos durante o processo, bem como o resultado, tendo a oportunidade de discorrer sobre suas escolhas estéticas e simbólicas, feitas ao longo da experiência.



Figura 45 – *Fotografia*, registro de folhas costuradas (1), outubro de 2024.
Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.



Figura 46 – *Fotografia*, registro de folhas costuradas (2), outubro de 2024.
Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Assim, puderam relatar e ponderar sobre suas trajetórias e o processo-criativo, comentando suas referências a partir da/das obra(s) de Uýra Sodoma, expondo suas

intenções artísticas por trás das escolhas feitas e possíveis desafios encontrados durante a execução dos trabalhos.

Por meio dos diálogos e apontamentos, pude observar que as escolhas dos estudantes foram feitas, em sua maioria, de maneira consciente. O grupo responsável pelos registros em vídeo enfrentou mais dificuldades devido à complexidade da experiência, exigindo maior planejamento e conhecimento técnico para a experimentação. No entanto, mesmo diante dos desafios, demonstraram comprometimento criativo e colaboração coletiva, contribuindo de forma significativa para a execução da proposição estético-pedagógica.

Já o grupo que realizou a pintura corporal (Figura 43) foi o que mais demonstrou entusiasmo e engajamento durante a proposição estético-pedagógica, aproveitando o processo de criação de forma lúdica e colaborativa. Além de ter sido um momento de diversão e diálogo com um procedimento/suporte da arte contemporânea, os estudantes evidenciaram uma compreensão aprofundada da proposta, estabelecendo conexões significativas com as obras de Uýra Sodoma. Ao longo dessa experiência, foi fundamental dar aos alunos liberdade para a criação artística, permitindo que desenvolvessem suas próprias poéticas visuais a partir de referenciais dissidentes.

Essa abordagem se relaciona diretamente com a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (2010), que articula os eixos de apreciação, contextualização e fazer artístico, possibilitando um aprendizado significativo.

Esse encerramento e momento de reflexão crítica, não apenas consolidará os aprendizados adquiridos, mas reafirmará a ideia de que a arte não se limita à técnica ou ao objeto final. Ela se manifesta no percurso, no diálogo, na troca e, principalmente, nas transformações que provoca em quem a vivência.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

Foram avaliados em grupos quanto a:

- Participação;
- Criatividade/Originalidade;
- Coerência entre o conceito e a execução da proposta.

5 ENTRE PROCESSOS E PROPOSIÇÕES: ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS



Figura 47 – Objeto/escultura, “Reconhecimento”, 2008. Sandro K.A. Borracha e porcelana, foto de Isaias Mattos.
Fonte: Sandro Ka.

As propostas estético-pedagógica desenvolvidas permitiram que os estudantes experimentassem diferentes linguagens e processos criativos, promovendo reflexões sobre Arte, dialogando com os pilares da Abordagem Triangular que é um significativo método pedagógico, criando assim, aproximações com artistas/corpos dissidentes, de diferentes identidades e manifestações artísticas, ampliando suas referências e diálogos com a arte contemporânea e suas diversas formas de expressão.

De modo geral, os objetivos foram alcançados, especialmente no que diz respeito a possibilitar diálogos com outras histórias e realidades dissidentes, que faz parte da proposta de evidenciar e aproximar artistas/pessoas LGBTQIAPN+, propiciando momentos de reflexão crítica, evidenciam um envolvimento significativo dos estudantes com esses diálogos, mesmo que em diferentes níveis.

Além de algumas dificuldades já esperadas quanto ao fazer criativo, também houve resistência de alguns estudantes quanto ao conteúdo dissidente, especialmente aqueles que se inserem num contexto preconceituoso, e não se permitem o contato com novas possibilidades, que foram poucos.

Mesmo propondo atividades práticas, a resistência de alguns estudantes e recusa à participação ativa e significativa, indica a necessidade de estratégias

pedagógicas envolventes, o que é um desafio para a Educação de modo geral. Proposições pedagógicas que favoreçam um diálogo mais aberto e inclusivo, devem ser constantes, permitindo que todos os alunos se sintam confortáveis para explorar o conhecimento de forma crítica, sem imposições ou desconforto.

Durante as avaliações a maioria das devolutivas por parte dos educandos, se resumiam a “foi legal”. Mas, pude registrar algumas falas durante a realização das propostas pedagógicas, como:

“Senti felicidade e um prazer de ver o resultado final”

“Me desperta um sentimento de criatividade”

“Me dá animo de criar mais”

“Foi bom e libertador”

Essas falas revelam que as práticas que integram conhecimento, contextualização e fazer artístico, incentivam e envolvem os estudantes, aumentando seu engajamento e despertando maior desejo em aprofundar seus conhecimentos nas Artes Visuais.

A exposição dos trabalhos no evento aberto na E.M.E.F./E.J.A. André Tosello proporcionou um importante momento de validação das atividades para os estudantes, ampliando a visibilidade de suas produções e permitindo um intercâmbio com a comunidade. Essa etapa contribuiu para fortalecer a percepção e valorização das atividades artísticas como meio de comunicação e expressão, agregando significado ao processo criativo desenvolvido ao longo da sequência didática sobre Leonilson.

Por fim, a visita e o contato direto com a Arte, estar com corpo presente na itinerância da 35ª Bienal, foi fundamental para a contextualização e a ampliação do repertório artístico dos estudantes. A experiência de vivenciar uma exposição, observando as obras em seu espaço expositivo e interagindo com diferentes linguagens e discursos artísticos, revelou-se essencial para aprofundar/materializar os conhecimentos e reflexões iniciadas em sala de aula. Esse encontro direto com a Arte possibilitou novas leituras e interpretações, estimulando o olhar crítico e sensível

dos estudantes. Além disso, reforçou a importância de promover vivências artísticas que extrapolem os limites da escola, inserindo os estudantes em circuitos culturais mais amplos e diversificados, enriquecendo assim suas vivências formativas.

6 O QUE FICA E O QUE SEGUE: PONDERANDO O PERCURSO



Figura 48 – Costura e bordado sobre tecido, “Profecia” 2021. Randolph Lamonier.

Fonte: Verve Galeria.

A liberdade, os avanços políticos e de visibilidade, conquistados por pessoas LGBTQIAPN+ e outras “minorias” nunca é pleno. Em uma sociedade conservadora, cada vitória comemorada, inevitavelmente, desperta resistência e incômodo em muitos, nossos direitos e conquistas estão sempre sendo colocados a prova por religiosos, políticos e “cidadãos de bem”.

O desejo de “trazer à luz”, “resistir” por meio de diálogos dissidentes sempre esteve presente em mim, impulsionando minha atuação enquanto educador e artista. No contexto da educação básica, no dia a dia da escola, essa “militância” é rara e por vezes parece impossível; foi desafiador pensá-la e materializá-la. Na academia ganham espaço diálogos outros – queer, dissidentes, decoloniais - e na sociedade reflete-se medo, talvez do desconhecido. É confortável ao cidadão cis, hétero se manter em seu trono de privilégios e forçar seus valores, normas e perspectivas sobre corpos e existências que divergem do “padrão”, ignorando as violências estruturais

que sustentam essa posição de poder.

Por meio de um pensamento acadêmico emergente decolonial, vi uma oportunidade de inserir tais diálogos, que sempre me inquietaram, no contexto de uma pesquisa acadêmica realizada no “chão da escola”. Assim, percebi a necessidade de transformar inquietações subjetivas em ação concreta. Foi com esse propósito que me inscrevi no programa de mestrado, para aprimorar minha prática educacional e, ao mesmo tempo, assumir um papel ativo na construção de uma educação mais inclusiva e socialmente crítica.

Coloquei em prática o exercício de me posicionar enquanto professor-artista²¹, propondo processos de criação para construção do conhecimento e buscando expandir o conhecimento dos educandos, repensando o modo como ensino Arte. Como aponta Lampert (2018, *apud* Jesus, 2013, p.77), “as tensões que rodeiam o termo professor-artista podem assumir várias formas [...], podendo assumir uma força de expansão, algo em movimento.” Entendo assim, que o papel do professor-artista vai além da simples e enrijecida transmissão de conteúdo, ele envolve a criação de experiências educacionais e estéticas significativas que dialoguem com a prática poética e a construção de um pensamento crítico-reflexivo. Ainda, ao colocar-me como um agente propositor numa prática de ensino-aprendizagem, busco conectar o fazer artístico à construção de sentidos e convite à reflexão, ampliando as possibilidades de aprendizagem e estimulando a reflexão poética e crítica dos estudantes.

Assim, ao me enxergar enquanto professor-artista, pude também me ver novamente como artista, e retomar a prática artística, que acabou ficando em segundo plano perante as demandas de ser professor. Entendi, portanto, que a prática de criar também agrega ao perfil de professor.

A Abordagem Triangular sempre fez parte da minha prática educacional, e propostas de criação sempre estiveram vinculadas as proposições de trabalho em sala de aula, mas não com tanto entusiasmo, quanto as que realizei para esta pesquisa. Foram momentos que necessitaram de um grande comprometimento, pois foram somados a todas as outras demandas, que somente um/uma professor(a) da

²¹ “O termo foi usado inicialmente por George Wallis (1811–1891) em meados do século dezenove, e vem sendo construído desde então para firmar um retrato pedagógico da identidade associado à práxis do fazer/saber Arte” (Lampert, 2018, p. 77).

educação básica conhece bem, mas foram realizadas, e com elas, me realizei.

Pude repensar a Abordagem Triangular enquanto prática metodológica de liberdade, “a metodologia quem faz é o professor”, assim ouvi Ana Mae afirmar em uma das vezes em que tive a oportunidade de assisti-la palestrando. E assim desenvolvi minha metodologia a partir dos três pilares fundamentais a “leitura de obras de arte, a contextualização e o fazer artístico”. Quando a Arte é trabalhada de forma contextualizada e relacional, conforme propõe Ana Mae Barbosa (1998), ela possibilita aos estudantes não apenas o desenvolvimento técnico, mas também a construção de significados que atravessam suas vivências e percepções do mundo.

Ao juntar “Abordagem Triangular” e o “pensamento dissidente”, a pesquisa tornou-se um meio de ampliar diálogos, questionar normatividades e tensionar estruturas que insistem em silenciar corpos e existências dissidentes. Assim, reafirmo a Arte/Educação como um espaço potente de transformação, ao menos em mim, onde resistência e criatividade se entrelaçam na busca por novas possibilidades de (r)existência e representatividade.

Portanto, os diálogos outros e presenças dissidentes devem estar sempre presentes na educação básica, assim como o contato com a arte, seus procedimentos e processos, garantindo um aprendizado inclusivo e representativo, com múltiplas narrativas e existências, potencializadas por meio da Arte/Educação.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Laura. *Arte contemporânea*. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/arte-contemporanea/>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ALMEIDA & DALE GALERIA DE ARTE. *José Leonilson*. Disponível em: <https://www.almeidaedale.com.br/pt/artistas/jose-leonilson>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ASSOCIAÇÃO CULTURAL LYGIA CLARK. *O Eu e o Tu*. [S.l.]: Associação Cultural Lygia Clark, [s.d.]. Disponível em: <<https://portal.lygiaclark.org.br/acervo/222/o-eu-e-o-tu/>>. Acesso em: 19 abr. 2025.

BARBOSA, Ana Mae. *O ensino da arte: fundamentos e metodologias*. São Paulo: Cortez, 1998.

BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. *Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos*. São Paulo: Unesp/Redefor, 2011.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte, Educação e Cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BARBOSA, Ana Mae; Coutinho, Fernanda Pereira. *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BIENAL, 35^a. *Entre ancestralidades e as diásporas, 35ª Bienal de São Paulo anuncia a primeira lista de artistas das coreografias do impossível*. Fundação Bienal de São Paulo, 2023. Disponível em: <<https://35.bienal.org.br/primeira-lista-de-artistas-coreografias-do-impossivel/>>. Acesso em: 14 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITZMAN, Deborah. *Curiosidade, sexualidade e currículo*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. *Visualidades*, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, 2012. DOI: 10.5216/vis.v4i1e2.18001. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18001>>. Acesso em: 28 jan. 2025.

E-FLUX. *José Leonilson: Empty Man*. [S.l.]: e-flux, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.e-flux.com/announcements/147551/jos-leonilson-empty-man/>>. Acesso em: 19 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

G1. *Dicionário drag queen*: aprenda as gírias mais usadas. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/dicionario-drag-queen-aprenda-as-girias-mais-usadas.ghtml>. Acesso em: 24 jan. 2025.

GALERIA SUPERFÍCIE. *José Leonilson*. [S.l.]: Galeria Superfície, [s.d.]. Disponível em: <https://galeriasuperficie.com.br/artistas/2305/>. Acesso em: 19 abr. 2025.

GODOY, Efe. *Perfil pessoal*. [@efegodoy]. [S.l.]: Instagram, [s.d.]. Disponível em: <https://www.instagram.com/efegodoy/>. Acesso em: 19 abr. 2025.

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

INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. *Uýra Sodoma* [vídeo]. Série Novos Artistas da Arte Contemporânea, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cE09SinrO1s>. Acesso em: 24 jan. 2025.

INSTITUTO DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE OURO PRETO. *Efe Godoy*. Disponível em: <https://ia.art.br/efe-godoy/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

INSTITUTO PIPA. *Efe Godoy*. [S.l.]: Instituto PIPA, [s.d.]. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/efe-godoy/>. Acesso em: 19 abr. 2025.

INSTITUTO PIPA. *Uýra*. 25 out. 2022. Disponível em: <https://institutopipa.com/2022/10/25/uyra/>. Acesso em: 19 abr. 2025.

ITAÚ CULTURAL. *Cheio/Vazio*. Enciclopédia Itaú Cultural. [S.l.]: Itaú Cultural, [s.d.]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obras/122797-cheio-vazio>. Acesso em: 19 abr. 2025.

ITAÚ CULTURAL. *O que nos une, o que nos separa*. Enciclopédia Itaú Cultural. [S.l.]: Itaú Cultural, [s.d.]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obras/111278-o-que-nos-une-o-que-nos-separa>. Acesso em: 19 abr. 2025.

KA, Sandro. *Reconhecimento*, Objeto/escultura. [S.l.]: Sandro Ka, [s.d.]. Disponível em: <https://sandroka.com.br/obras/objeto-escultura/>. Acesso em: 19 abr. 2025.

LAMPERT, Jocielle. Sobre ser artista professor. In: MARTINS, Mirian Celeste; MOMOLI, Daniel; BONCI, Estela (orgs.). *Formação de educadores*: modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural. São Paulo: Terracota Editora, 2018. p. 76-87.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Artes visuais, feminismos e educação no Brasil: a invisibilidade de um discurso*. Universitas Humanística, [S. l.], v. 79, n. 79, p. 143–164, 2014. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UH79.avfe>. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/6414>. Acesso em: 9 jul. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MATUOKA, Ingrid. *Ana Mae Barbosa e a educação por meio da arte*. Centro de Referências em Educação Integral, 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/ana-mae-barbosa-e-educacao-por-meio-da-arte/>>. Acesso em: 31 ago. 2022.

METRÓPOLES. *#Leonilson* [vídeo]. 2024. Duração: 5 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Azq3qEZYkmY>. Acesso em: 21 jan. 2025.

PAIVA, A. S. *A hora e a vez do decolonialismo na arte brasileira*. Revista Visuais, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 1–17, 2021. DOI: 10.20396/visuais.v7i1.15657. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/visuais/article/view/15657>> Acesso em: 25 set. 2023.

PÉREZ RUBIO, Agustín (org.). *Leonilson: corpo político*. 1. ed. São Paulo: Almeida & Dale Galeria, 2023.

PRÊMIO PIPA. *Efe Godoy*. [S.l.]: Instituto PIPA, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.premiopipa.com/efe-godoy/>>. Acesso em: 19 abr. 2025.

QUINTELLA, Pollyana. *Vamos ficar de pé*. Revista Continente, Recife, ed. 249, set. 2021. Disponível em: <<https://revistacontinente.com.br/edicoes/249/randolph-lamonier>>. Acesso em: 19 abr. 2025.

RODRIGUES, Gabriela de Andrade; DIAS, Belidson. *Pedagogias Queer e Libertária: possibilidades para a educação da cultura visual*. Porto Alegre: Sulinas, 2015.

SAM ART PROJECTS; THANKS FOR NOTHING. *Sam Art Projects and Thanks for Nothing are launching a new residency program*. [S.l.]: Thanks for Nothing, [s.d.]. Disponível em: <<https://thanksfornothing.fr/en/project/sam-art-projects-and-thanks-for-nothing-are-launching-a-new-residency-program/>>. Acesso em: 19 abr. 2024.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CAMPINAS. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação*. Campinas, SP, 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CAMPINAS. *Quadros de Suporte Pedagógico para as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental Anos Iniciais: subsídios à prática educativa*. Campinas, SP, 2013.

SERUR, Mika. *10 dicas pra começar na aquarela!* 2019. [Vídeo]. Duração: 10 min 30 seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jv0Nrr06mt8>. Acesso em: 18 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Performance QUINTAL – Uýra Sodoma* [vídeo]. YouTube, 10 out. 2021. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bQHRr7kNuHg>. Acesso em: 19 abr. 2025.

VERVE GALERIA. *Randolpho Lamonier*. [S.l.]: Verve Galeria, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.vervegaleria.com/artistas/randolpho-lamonier/#galeria>>. Acesso em: 05 mai. 2025.

VIVIEUVI. *A Paixão de JL' é apaixonante! Leonilson* [vídeo]. 2017. Duração: 4 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UTnxtzSIhf8>. Acesso em: 21 jan. 2025.

WOSNIAK, Fábio. Desaprender, perguntar-se, escutar: rotas para pensar uma arte educação dissidente. *Palíndromo*, Florianópolis, v. 15, n. 35, p. 53–73, 2023. DOI: 10.5965/2175234615352023053. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/22809>>. Acesso em: 17 fev. 2025.

WOSNIAK, Fábio. Imagens dissidentes: desaprendizagens e desobediência epistêmica. In: WOSNIAK, Fábio (org.). *Experiências dissidentes: pensamentos desobedientes na arte contemporânea*. Macapá: Universidade Federal do Amapá, 2023. p. 38–45. Disponível em: <https://www2.unifap.br/editora/files/2024/11/EXPERIENCIAS-DISSIDENTES-pensamentos-desobedientes_compressed.pdf>. Acesso em: 05 março 2025.