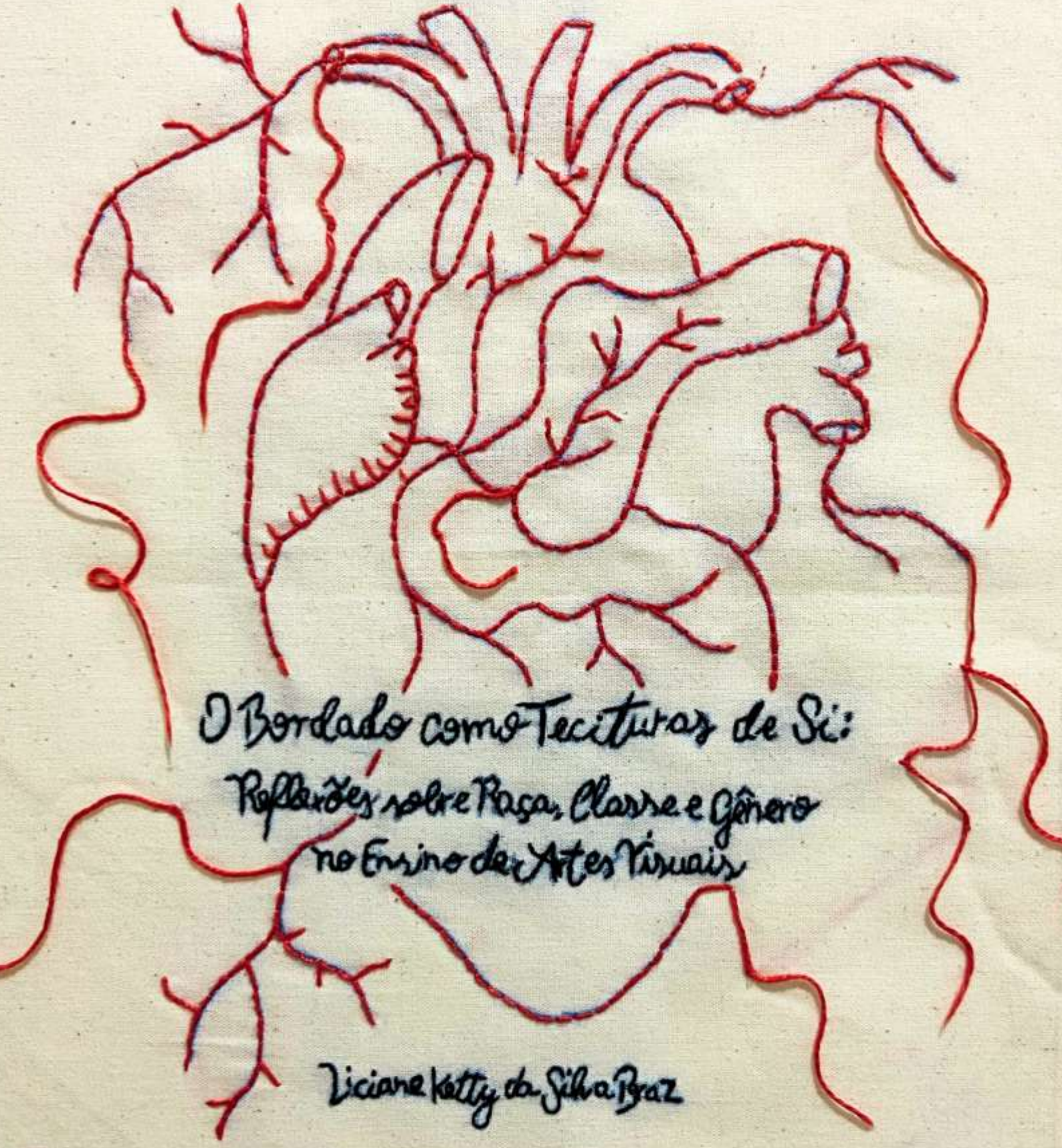
Unesp
Prof-Artes



O Bordado como Tecituras de Si:
Reflexões sobre Raça, Classe e Gênero no Ensino de Artes Visuais

Liciane Ketty da Silva Braz

São Paulo
2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES (UNESP)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

LICIANE KETTY DA SILVA BRAZ

O BORDADO COMO TECITURAS DE SI: REFLEXÕES SOBRE RAÇA, CLASSE E GÊNERO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO DE ARTES.

LINHA DE PESQUISA: PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES

ORIENTADORA: PROFA. DRA. RITA LUCIANA BERTI BREDARIOLLI

SÃO PAULO

2024

LICIANE KETTY DA SILVA BRAZ

O BORDADO COMO TECITURAS DE SI: REFLEXÕES SOBRE RAÇA, CLASSE E GÊNERO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) em 2024, 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 obtenção do título de Mestra em Artes.

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes

Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

SÃO PAULO

2024

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

B827b Braz, Liciane Ketty da Silva (Liciane Ketty), 1996-

O bordado como tecituras de si : reflexões sobre raça, classe e gênero no ensino de artes visuais / Liciane Ketty da Silva Braz. -- São Paulo, 2024.

328 f. : il. color.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Rita Luciana Berti Bredariolli.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Artes.

1. Arte na educação. 2. Feminismo e arte. 3. Feminismo e educação. 4. Bordado. 5. Pedagogia crítica. 6. Negras. 7. Paulino, Rosana, 1967 -. 8. Palazyan, Rosana, 1963- I. Bredariolli, Rita Luciana Berti. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

LICIANE KETTY DA SILVA BRAZ

O BORDADO COMO TECITURAS DE SI: REFLEXÕES SOBRE RAÇA, CLASSE E GÊNERO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes), do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Artes, defendida perante a seguinte comissão examinadora:

Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli – Orientadora

Departamento de Artes / Instituto de Artes da Unesp

Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho

Departamento de Artes / Instituto de Artes da Unesp

Profa. Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral

Departamento de Artes / UFPE

Data de Aprovação: 30 de setembro de 2024

SÃO PAULO

2024

Dedico esta investigação a todas as mulheres cujas linhas da vida em algum momento se encontraram com as minhas, transmitindo-me conhecimento, esperança e força para lutar por um mundo no qual todas possamos ser livres.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, a primeira artista/professora/pesquisadora que me inspirou às trilhas da arte. Por todo afeto, pelo amor incondicional e pela amizade que construímos juntas.

Ao meu pai, por toda a dedicação e por me apoiar no caminho da arte/educação.

Ao Fernando, meu companheiro, por tornar os dias melhores neste processo.

À Sara Nina, pela sua mentoria de pesquisa, pelos conselhos preciosos e, principalmente, pela sua amizade inestimável.

Às professoras do Prof-Artes por toda partilha e aprendizado construído no decorrer das disciplinas. Foi um prazer imenso compartilhar esse espaço e tempo ao lado de vocês.

Às colegas do Prof-Artes da turma de 2022 pela amizade, apoio e inspiração.

À minha orientadora Rita, por me proporcionar liberdade para tecer esta pesquisa e por me resgatar no meio dos fios emaranhados de ideias, por me confrontar em relação aos vícios da linguagem e por todo seu cuidado.

Às professoras da banca de qualificação e defesa, pela fundamental contribuição dada à pesquisa.

Aos funcionários do Instituto de Artes da UNESP, pela paciência e colaboração.

À gestão, funcionárias e professoras da escola.

E, em especial, para minhas alunas e alunos que confiaram em mim e sonharam comigo a concretização deste momento.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Minha mais profunda gratidão: sem vocês, esta dissertação não teria sido possível!

Que tiemble el Estado, los cielos, las calles
Que tiemblen los jueces y los judiciales
Hoy a las mujeres nos quitan la calma
Nos sembraron miedo, nos crecieron alas

A cada minuto, de cada semana
Nos roban amigas, nos matan hermanas
Destrozan sus cuerpos, los desaparecen
No olvide sus nombres, por favor, señor presidente

Por todas las compas marchando en Reforma
Por todas las morras peleando en Sonora
Por las comandantas luchando por Chiapas
Por todas las madres buscando en Tijuana

Cantamos sin miedo, pedimos justicia
Gritamos por cada desaparecida
Que resuene fuerte: ¡Nos queremos vivas!
¡Que caiga con fuerza el feminicida!

Yo todo lo incendio, yo todo lo rompo
Si un día algún fulano te apaga los ojos
Ya nada me calla, ya todo me sobra
<u>Si tocan a una, respondemos todas</u>

(Cancion sin miedo – Vivir Quintana)

RESUMO

Esta pesquisa busca promover o pensamento feminista decolonial e negro nos processos de ensino e aprendizagem das Artes Visuais, incentivando a utilização de abordagens pedagógicas que promovam o reconhecimento e valorização da produção de mulheres artistas, questionando os estereótipos de gênero presentes nas costuras cotidianas. Nesse sentido, as linhas textuais apresentam relatos das minhas experiências enquanto mulher artista/professora/pesquisadora. Vivências pulsantes que me atravessam do avesso para fora despertando inquietações sobre os feminismos e suas intersecções e o bordado na arte. Esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro, alinha discussões de revisão da minha prática feminista em relação aos Feminismos Decolonial e Negro. Além disso, discorre sobre a Pedagogia Crítica Feminista e a Abordagem Triangular. Nele, as ideias da escritora feminista bell hooks são fundamentais na construção do entendimento sobre o feminismo e a pedagogia crítica feminista. O segundo capítulo busca, nos fios emaranhados da História, encontrar as relações entre o bordado e o universo feminino, problematizando as transgressões dessa linguagem. Além disso, foi tecido um ensaio visual com as minhas produções artísticas. O terceiro capítulo apresenta um relato de experiência sobre uma abordagem de ensino/aprendizagem e criação em Artes Visuais subsidiada pela Abordagem Triangular e pela Pedagogia Crítica Feminista, a partir do bordado como meio expressivo com estudantes do oitavo ano em uma escola de Elias Fausto-SP. A proposta teve como objetivo compreender como o bordado pode ser explorado nas aulas de Artes para o reconhecimento e problematização de gênero, raça e classe. Para o levantamento dessas discussões, foram abordadas as obras das artistas Rosana Palazyan e Rosana Paulino. As considerações finais desta investigação destacam a importância de provocar reflexões sobre gênero, raça e classe nos processos de ensino e aprendizagem das Artes Visuais. Ao longo desta dissertação, foram explorados diversos aspectos do bordado, tecendo tanto práticas artísticas quanto pedagógicas e políticas.

PALAVRAS-CHAVE: artes visuais; bordado; feminismo negro; feminismo decolonial; ensino de arte.

RESUMEN

Esta investigación busca promover el pensamiento decolonial y feminista negro en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Artes Visuales, fomentando el uso de enfoques pedagógicos que promuevan el reconocimiento y la valoración de la producción de las mujeres artistas, cuestionando los estereotipos de género presentes en las costuras cotidianas. En este sentido, las líneas textuales presentan relatos de mis experiencias como mujer artista/docente/investigadora. Experiencias palpitantes que me atraviesan desde adentro hacia afuera, despertando inquietudes sobre los feminismos y sus intersecciones y el bordado en el arte. Esta tesis está organizada en tres capítulos. El primero alinea las discusiones de revisión de mi práctica feminista en relación con los feminismos decoloniales y negros. Además, discute la Pedagogía Crítica Feminista y el Enfoque Triangular. En él, las ideas de la escritora feminista bell hooks son fundamentales en la construcción de una comprensión del feminismo y de la pedagogía crítica feminista. El segundo capítulo busca, en los enmarañados hilos de la Historia, encontrar las relaciones entre el bordado y el universo femenino, problematizando las transgresiones de este lenguaje. Además, se entreteje un ensayo visual con mis producciones artísticas. El tercer capítulo presenta un relato de experiencia sobre un enfoque de enseñanza/aprendizaje y creación en Artes Visuales subsidiado por el Enfoque Triangular y la Pedagogía Crítica Feminista, basado en el bordado como medio expresivo con estudiantes de octavo grado en una escuela de Elías Fausto-SP. La propuesta tuvo como objetivo comprender cómo se puede explorar el bordado en las clases de Artes para el reconocimiento y la problematización del género, la raza y la clase. Para repasar estas discusiones, se abordaron las obras de las artistas Rosana Palazyan y Rosana Paulino. Las consideraciones finales de esta investigación resaltan la importancia de provocar reflexiones sobre género, raza y clase en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Artes Visuales. A lo largo de esta tesis, se exploraron varios aspectos del bordado, tejiendo prácticas artísticas y pedagógicas y políticas.

PALABRAS-CLAVE: artes visuales; bordado; feminismo negro; feminismo decolonial; enseñanza del arte.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Introdução:

Relato de uma professora/artista/pesquisadora em "gestação"

Imagem 1 – Liciane Ketty, Resquícios de mim (2022). 20

Imagem 2 – Liciane Ketty, Costura solitária: linhas que contam histórias (2022). 36

Imagem 3 – Liciane Ketty, Coração afetado (2022). 38,39

Linhas que contam histórias: tecendo caminhos para uma educação feminista

Imagem 4 – Registro fotográfico do sticker produzido em aula por uma aluna do 9º ano (2021). 44

Imagem 5 – Registro fotográfico da pintura em tamanho A3 produzida em aula por uma aluna do 8º ano (2023). 63

Imagem 6 – Registro fotográfico do trabalho de pintura e colagem produzida em aula por dois estudantes do 8º ano (2023). 64

Imagem 7 – Registro fotográfico da pintura em cartolina produzida em aula por duas alunas do 7º ano (2023). 65

Imagem 8 – Registro fotográfico da pintura em tela produzida em aula por duas estudantes do 9º ano (2023). 66

Imagem 9 – Registro fotográfico da pintura em cartolina produzida em aula por duas alunas do 9º ano (2023). 67

Imagem 10 – Registro fotográfico do processo criativo no portfólio de uma estudante do 8º ano (2023). 68

Imagem 11 – Registro fotográfico do processo criativo de duas estudantes do 8º ano, pintura em calça (2023). 69

Imagem 12 – Registro fotográfico do processo criativo de estudantes do 8º ano, pintura sob roupas (2023). 70

Imagem 13 – Registro fotográfico da professora experimentando a roupa pintada por estudantes do 8º ano (2023). 71

Imagem 14 – Registros fotográficos do processo criativo da pintura em roupa de uma estudante do 8º ano (2023). 71

Imagem 15 – Liciane Ketty, Sem título. Série: Costuras de mim (2022). 75

Transgressões do bordado na arte

Imagem 16 – Liciane Ketty, Registros Fotográficos: Renda (2024). 86

Imagem 17 – Liciane Ketty, Registros Fotográficos: Renda (2024). 92

Imagem 18 – Liciane Ketty, Sem título (2017). 93

Imagem 19 – Liciane Ketty, Registros Fotográficos: Bordado sob renda (2024). 94

Imagem 20 – Liciane Ketty, Sem título (2022). 95

Imagem 21 – Liciane Ketty, Sem título (2022). 96

Imagem 22 – Liciane Ketty, Sem título (2022). 97

Imagem 23 – Liciane Ketty, Resquícios de mim (2022). 98

Imagem 24 – Liciane Ketty, Liberte-se (2022). 99

Imagem 25 – Liciane Ketty, Registros fotográficos: Costuras de mim (2024). 100

Imagem 26 – Liciane Ketty, Registros fotográficos: Costuras de mim (2024). 101

Imagem 27 – Liciane Ketty, Costuras de Mim (2022) 102

Imagem 28 – Liciane Ketty, Registros fotográficos. Série: Costuras de mim (2024). 103

Imagem 29 – Liciane Ketty, Fruto. Série: Costuras de Mim (2022) 104

Imagem 30 – Liciane Ketty, Registros fotográficos. Série: Costuras de mim (2024) 105

Imagem 31 – Liciane Ketty, Raízes. (2022) 106

Imagem 32 – Liciane Ketty, Registros fotográficos. Série: Costuras de mim (2024) 107

Imagem 33 – Liciane Ketty, Registros fotográficos. Série: Costuras de mim (2024) 108

Imagem 34 – Liciane Ketty, Sem título (2024). 109

Imagem 35 – Liciane Ketty, Sem título (2024). 110

Imagem 36 – Liciane Ketty, Sem título (2024). 111

Imagem 37 – Liciane Ketty, Processos (2023). 112

Imagem 38 – Liciane Ketty, Processos (2023). 115

Trans(bordar) e emponderar: o bordado como manifestação feminista decolonial e negra

Imagem 39 – Imagem ilustrativas dos recursos que serão utilizados .na proposta (2023). 118

Imagem 40 – Registro fotográfico do processo criativo de estudantes. 119

Imagem 41 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 124

Imagem 42 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 125

Imagem 43 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 126

Imagem 44 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 127

Imagem 45 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1 128

Imagem 46 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 129

Imagem 47 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 130

Imagem 48 – Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais. 133

Imagem 49 – Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais. 134

Imagem 50 – Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais. 135

Imagem 51 – Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais. 136

Imagem 52 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 139

Imagem 53 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 140

Imagem 54 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 141

Imagem 55 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 142

Imagem 56 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 143

Imagem 57 – Registros fotográficos de visita a Bienal. 144

Imagem 58 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 159

Imagem 59 – Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 160

Imagem 60 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 163

Imagem 61 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 164

Imagem 62 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 165

Imagem 63 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 166

Imagem 64 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 167

Imagem 65 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 168

Imagem 66 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 171

Imagem 67 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1. 172

Imagem 68 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 173

Imagem 69 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 174

Imagem 70 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 175

Imagem 71 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 176

Imagem 72 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 180

Imagem 73 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 181

Imagem 74 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 182

Imagem 75 – Registro fotográficos do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2. 183

Oitavo Ano A

Imagem 76 – Produção artística de estudantes - coletivo. 187

Imagem 77 – Produção artística de estudantes - individual. 188

Imagem 78 – Produção artística de estudantes - individual. 189

Imagem 79 – Produção artística de estudantes - individual. 190

Imagem 80 – Produção artística de estudantes - individual. 191

Imagem 81 – Produção artística de estudantes - coletivo. 192

Imagem 82 – Produção artística de estudantes - coletivo. 193

Imagem 83 – Produção artística de estudantes - coletivo. 194

Imagem 84 – Produção artística de estudantes - individual. 195

Imagem 85 – Produção artística de estudantes - coletivo. 196

Imagem 86 – Produção artística de estudantes - coletivo. 197

Imagem 87 – Produção artística de estudantes – individual. 198

Imagem 88 – Produção artística de estudantes - coletivo. 199

Imagem 89 – Liciane Ketty, Resistência – apropriação de trabalho das estudantes (2024) 200

Oitavo Ano B

Imagem 90 – Produção artística de estudantes - individual. 203

Imagem 91 - Produção artística de estudantes - coletivo. 204

Imagem 92 – Produção artística de estudantes - coletivo. 205

Imagem 93 – Produção artística de estudantes - individual. 206

Imagem 94 – Produção artística de estudantes - individual. 207

Imagem 95 – Produção artística de estudantes - coletivo. 208

Imagem 96 – Produção artística de estudantes - coletivo. 209

Imagem 97 – Produção artística de estudantes - coletivo. 210

Imagem 98 – Produção artística de estudantes - Individual. 211

Imagem 99 – Produção artística de estudantes - coletivo. 212

Imagem 100 – Produção artística de estudantes - coletivo. 213

Imagem 101 – Produção artística de estudantes - coletivo. 214

Imagem 102 – Liciane Ketty, Sobre se libertar – entrelaçamento dos meus conceitos e as imagens das estudantes (2024). 215

Oitavo Ano C

Imagem 103 – Produção artística de estudantes - individual. 217

Imagem 104 – Produção artística de estudantes - individual. 218

Imagem 105 – Produção artística de estudantes - individual. 219

Imagem 106 – Produção artística de estudantes - individual. 220

Imagem 107 – Produção artística de estudantes - individual. 221

Imagem 108 – Produção artística de estudantes - individual. 222

Imagem 109 – Produção artística de estudantes - individual. 223

Imagem 110 – Produção artística de estudantes - individual. 224

Imagem 111 – Produção artística de estudantes - individual. 225

Imagem 112 – Produção artística de estudantes - coletivo. 226

Imagem 113 – Produção artística de estudantes - coletivo. 227

Imagem 114 – Produção artística de estudantes - individual. 228

Imagem 115 – Produção artística de estudantes - individual. 229

Imagem 116 – Produção artística de estudantes - individual. 230

Imagem 117 – Produção artística de estudantes - individual. 231

Imagem 118 – Produção artística de estudantes - individual. 232

Imagem 119 – Produção artística de estudantes - individual. 233

Imagem 120 – Produção artística de estudantes - individual. 234

Imagem 121 – Produção artística de estudantes - individual. 235

Imagem 122 – Produção artística de estudantes - individual. 236

Imagem 123 – Produção artística de estudantes - individual. 237

Imagem 124 – Liciane Ketty, Intersecção e Igualdade – entrelaçamento entre meus conceitos e as imagens das estudantes (2024) - 238

Oitavo Ano D

Imagem 125 – Produção artística de estudantes - individual. 241

Imagem 126 – Produção artística de estudantes - individual. 242

Imagem 127 – Produção artística de estudantes - individual. 243

Imagem 128 – Produção artística de estudantes - coletivo. 244

Imagem 129 – Produção artística de estudantes - individual. 245

Imagem 130 – Produção artística de estudantes - individual. 246

Imagem 131 – Produção artística de estudantes - coletivo. 247

Imagem 132 – Produção artística de estudantes – coletivo. 248

Imagem 133 – Produção artística de estudantes - coletivo. 249

Imagem 134 – Produção artística de estudantes - individual. 250

Imagem 135 – Produção artística de estudantes - individual. 251

Imagem 136 – Liciane Ketty, Arte e Resistência (2023). 261

SUMÁRIO

1 **INTRODUÇÃO** 21

2 **LINHAS QUE CONTAM HISTÓRIAS: TECENDO CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA** 40

2.1 FEMINISMO DECOLONIAL, FEMINISMO NEGRO E O CONCEITO DE INTERSECCIONALIDADE 45

2.2 PEDAGOGIA CRÍTICA FEMINISTA E ABORDAGEM TRIANGULAR 50

2.3 HISTÓRIAS BORDADAS POR UMA PROFESSORA: TRAMANDO POSSIBILIDADES PARA UM ENSINO FEMINISTA 59

3 **TRANSGRESSÕES DO BORDADO NA ARTE** 76

3.1 O FEMININO E O BORDADO 77

3.2 TECITURAS DE MIM: LINHAS QUE NARRAM HISTÓRIAS 87

4 TRANS(BORDAR) E EMPODERAR: O BORDADO COMO MANIFESTAÇÃO FEMINISTA DECOLONIAL E NEGRA 116

4.1. PASSANDO A LINHA NA AGULHA 117

5 **ARREMATE FINAL: É O FIM DE UM BORDADO?** 252

REFERÊNCIAS 262

ÍNDICE DE IMAGENS 266

APÊNDICES 286

APÊNDICE A – CRONOGRAMA DAS AULAS 287

APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA 290

APÊNDICE C – SLIDES PARA AULA SOBRE ARTE, BORDADO, GÊNERO E TRANSGRESSÃO 295

APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA 311

APÊNDICE E – SLIDES PARA AULA SOBRE ROSANA PALAZYAN E ROSANA PAULINO 317

Vocês compreenderão que, enquanto feminista, fui formada e passei a compartilhar os conceitos básicos que agora quero desfazer. Penso que minha angústia não deve ser menor que aquela sentida por qualquer mulher que se autonomeie feminista. Não é fácil enfrentar o monstro, sobretudo quando se descobre que você é parte dele."

Yuderkys Espinosa Miñoso

1 INTRODUÇÃO

Relato de uma professora/artista/pesquisadora em "gestação"

Influenciada por minha mãe, que ministrava cursos de artesanato para mulheres no município de Elias Fausto - SP, cresci em um ambiente artístico. As experiências que vivenciei naquele ateliê foram maravilhosas! Entre linhas, pincéis e tintas, aprendi ali os primeiros passos que me levariam à arte/educação. Por anos, acompanhei os benefícios que a arte provocava na vida daquelas mulheres. O processo empírico demonstrava-se prazeroso, porém o artesanato parecia-me meramente decorativo. Os sentimentos que em mim afloravam me incomodavam, talvez por influência da educação formal em minha vida. Como um par antagônico de prazer e angústia, indagava-me com inquietude: "O que é arte? Qual é sua função? Artesanato é arte?" Em minha essência, reconhecia que a arte não desempenhava uma função meramente decorativa. Certamente, existiam outras formas de fazê-la. Mas qual seria o seu propósito?

Toda a minha formação escolar ocorreu na rede pública de ensino de Elias Fausto. Durante as aulas de Artes, percebi que as professoras atribuíam maior importância ao ensino das Artes Visuais, utilizando-se do desenho como recurso principal para os processos de criação, deixando as demais manifestações artísticas em segundo plano. Desestimulada de buscar formas de arte diferentes das que me eram apresentadas, passei a considerar os artesanatos de minha mãe como objetos meramente funcionais e sem significado. Naquela época, cada artesanato que eu concluía me causava profunda decepção, pois não conseguia enxergar meus trabalhos como arte. Para mim, não passavam de cacarecos sem alma amontoados em estantes.

Segundo Ivone Richter (2000), a tendência no ensino de artes visuais é reproduzir conceitos modernistas nos meios acadêmicos. O enfoque dado a uma História da Arte Única no ensino de Artes nas escolas de Educação Básica e Formações Superiores exclui todas as artes chamadas "menores".

Atualmente, reflito sobre o quanto minha formação básica foi colonialista e me afastou da realidade que vivia, desvalorizando a arte produzida por minha mãe e despertando em mim um forte sentimento de vergonha em relação aos seus conhecimentos e aos artesanatos que produzíamos em conjunto. Assim, passei a valorizar mais a arte reproduzida na escola e iniciei meus estudos de pintura em tela. Com o tempo, percebi que a pintura em tela não me era suficiente e, dessa insatisfação, surgiu a necessidade de entender a arte em sua totalidade e

urgência de vivenciá-la. Enquanto estudante da Educação Básica, sempre cobrei mais das minhas professoras de artes. Queria aprender muito mais do que as clássicas "releituras", sentia que elas não me pertenciam.

Nessa mesma época, meus pais se divorciaram. A menina questionadora e interessada pela arte transformou-se em uma adolescente agressiva e deprimida. Distanciei-me de minha mãe, culpando-a pela separação da nossa família. Influenciada pela lógica patriarcal em que estávamos inseridas, não pude refletir sobre os motivos de sua decisão e a culpei sem maiores questionamentos. Um abismo entre nós foi instaurado! E os ambientes escolares também não estimulavam essas reflexões. Assim, aos 13 anos, abandonei a escola e me recolhi sob o turbilhão de sentimentos que eu experimentava.

Mais tarde, procurei compreender ou mesmo vivenciar a arte através de outras linguagens artísticas. Dentre as demandas culturais oferecidas em minha cidade, passei a estudar violão no Projeto Guri[1]. Retornei à escola, mas com frequência reduzida. Foi então que, como forma de incentivo para que eu permanecesse mais no ambiente escolar, a diretora me convidou a participar de um festival que seria exibido para a comunidade. Motivada pela arte, tornei-me novamente assídua nas aulas. O festival para o qual tanto me preparei, confortou-me.

Vale salientar que, com essa declaração, não estou impondo que a função da arte seja atrelada a salvação dos corpos ou das almas, apenas explorando as reações da minha individualidade à Arte, pois, por meio dela, pontes foram derrubadas para que outras fossem construídas. O impacto que a Arte teve em minha vida, por meio das minhas experiências pessoais, escolares em conjunto com o projeto acima referido, trouxeram-me a compreensão do propósito que eu realmente queria seguir: ser professora. É impossível negar a ingenuidade de uma adolescente que, naquele momento, acreditava profundamente no papel da arte como "salvação", imaginário que viria a ser desconstruído no chão da escola. Assim, após me formar no Ensino Médio aos 18 anos e decidida a prosseguir com os estudos, matriculei-me no curso de licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio (CEUNSP).

A graduação despertou em mim outros questionamentos além das inquietações sobre a arte/educação. Na época, minha cabeça fervilhava com questões sobre o feminismo e as imposições sofridas pelas mulheres ao longo da história, assunto que se tornou tema de meu

[1] O Projeto Guri é um programa de arte/educação sociocultural, mantido pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo. O programa oferece, no período de contraturno escolar, cursos de iniciação musical e instrumentos. Há 400 polos distribuídos pelo estado de São Paulo. Em Elias Fausto - SP, o projeto Guri funciona com parceria com a Prefeitura Municipal e oferece cursos de iniciação musical, violão, violino, viola, percussão e canto coral.

trabalho de conclusão de curso, intitulado *Mulheres Artistas* (2017). Contudo, à medida que ia me conectando com o feminismo, menor ficava o abismo formado anos atrás. Através dessa ponte, foi possível compreender as mulheres da minha vida e das que vieram antes de mim.

A pesquisa investigou a atuação das mulheres e sua importância no campo das Artes Visuais, buscando responder por que poucas mulheres artistas são mencionadas na História da Arte, onde estavam todas essas artistas e por que a história as apagou. As considerações alcançadas por meio daquela investigação mostraram que crenças, mitos e religiões presentes na formação da sociedade contribuem significativamente para a desigualdade de gênero e para a desvalorização da mulher. Seguindo o currículo daquela instituição, a pesquisa da graduação se restringiu num recorte Ocidental, tendo a bíblia e as mitologias gregas como principal referência. Assim, é importante destacar que há mitos, religiões, imagens e memórias em diferentes povos e culturas sobre o feminino e nem todos contribuem para uma narrativa opressora. Outra proposta da pesquisa consistiu na elaboração de uma obra em confluência com o tema. Deste modo, abandonando os conceitos de arte assimilados na infância, encontrei caminhos para me expressar através de técnicas artesanais.

Assim como muitas brasileiras, a minha formação moral e ética dentro de casa ocorreu sob as teias das igrejas evangélicas. A teia desempenha a função da captura das presas, de restringir os movimentos e interceptar seus caminhos. Foi nesse cerceamento que me tornei cativa e reprodutora de preconceitos. Sob as interpretações dos homens, os cooperadores, diáconos, pastores e anciãos da igreja, nós, mulheres e meninas, apreendíamos a ser submissas. E mais do que isso, aprendíamos a acreditar que mulheres e meninas são inferiores aos homens. A primeira produção artística que realizei e tive o sentimento de que também poderia ser artista foi produzida em 2017 (parte do meu trabalho de conclusão de curso), a partir da apropriação do bordado, das linhas e do desenho sobre um tecido de renda. Na busca de um meio expressivo empoderado e de caráter autobiográfico, a obra refletia sobre as opressões de gênero que sofri e foram fundamentadas pela igreja.

A graduação em Artes Visuais permitiu que meu percurso de artista dialogasse com o sonho de ser professora. Meu propósito sempre foi inspirar vidas através da arte e garantir espaços seguros para o desenvolvimento de habilidades expressivas nas alunas, para que elas se posicionassem na sociedade por meio de pensamentos críticos e não colonialistas. Parecia fácil nos pensamentos que sondavam minha mente. Contudo, o principal desafio seria enfrentar o monstro criado em mim por meio das ideologias presentes no meu cotidiano colonialista, patriarcal e capitalista. Como enfrentá-lo?

Em algum momento, não me lembro exatamente quando, dei-me conta de que a escola era uma instituição mantenedora dos sistemas de opressão. Às vezes acho que esses sentimentos sempre estiveram comigo, desde à época de minha escolarização, principalmente, no Ensino Médio, em outros instantes penso que são reflexões presentes. Talvez ambas as constatações estejam corretas... O fato é que as escolas encontram mil maneiras de coibir as memórias, reprimir o som das vozes ou de restringir os movimentos de estudantes. Foi desse modo que as escolas públicas que estudei em Elias Fausto se apresentaram para mim como reprodutoras dos sistemas de opressão.

Uma das primeiras humilhações em sala de aula das quais me recordo foi quando uma professora da 2ª série me impediu de usar o banheiro, pois eu copiava muito devagar, no fim, não fui capaz de segurar. Lembro-me também quando um professor da 8ª série disse: "você precisa se casar com um homem rico" para, nas palavras dele, "se dar bem na vida". Em outras ocasiões, no ensino médio, uma professora de Filosofia mandou que a sala toda copiasse 5 páginas de texto do livro didático porque esquecemos a apostila do aluno. Quando o professor de Física passava todas as respostas prontas do livro do aluno na lousa e dava nota pela cópia. Quando um colega da minha sala cantou "eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde eu nasci" e foi inquerido pela professora sobre o porquê de ele estar cantando se aquela não era a sua realidade. E, principalmente, na condição de pertencer ao sexo feminino e ser responsabilizada pelos assédios sofridos na escola por causa das minhas roupas.

Assim como Marilia Carvalho (2020), só reconheci de fato o quanto minha voz foi silenciada dentro desse espaço depois que já não ocupava mais eles. No meu caso, a perversidade do ensino tradicional associado à doutrinação da igreja mantivera-me num emaranhado de teias, cuja principal função era disciplinar, amedrontar, ensinar a ordem e a subordinação dos corpos. Agora, inserida em salas de aulas como professora de artes, posso finalmente compreender o outro lado!? Virar do avesso o bordado e olhar a construção dos pontos?

Ser diferente?

Fazer diferente?

O que é ser diferente?

Seriam essas as perguntas?

Não!

De que modo enfrentar os valores cultivados nas escolas, nas igrejas e nos nossos lares que nos tornam indivíduos opressores capazes de silenciar determinados grupos?

Minha carreira de docente iniciou-se aos 20 anos de idade. Em setembro de 2016, fui contratada para substituir dois professores de Artes em duas Escolas Estaduais do município de Indaiatuba - SP, onde lecionei para o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Embora ainda não tivesse concluído o curso de licenciatura, a necessidade de arcar com as despesas da graduação me impulsionou precocemente à docência.

Apesar de desafiadora, essa situação foi importante para minha trajetória profissional, contribuindo para a minha formação docente. Lembrando-me de Freire (2019), surgia-me o temor de reproduzir metodologias de uma educação bancária, recebida em minha formação básica. Segundo o autor, a educação bancária consiste em depositar conteúdos no processo educativo das educandas, transmitindo conceitos e significados distantes da vida da estudante. Os formatos de ensino tradicionais e tecnicistas de educação consistem no adestramento das estudantes e está longe de promover uma aprendizagem significativa.

Na interação com os estudantes, acometia-me a ansiedade, mas ela logo cedia lugar à coragem e ao enfrentamento, quando me recordava do papel da educação que, também segundo Freire (2019), consiste em humanizar, encarando a aluna como um corpo consciente e sujeita de sua percepção da realidade. Assim, era essencial compreender a realidade das educandas, sujeitando-me à sua concretude.

Em 2018, fui aprovada em um concurso para professora substituta de artes no município de Capivari – SP e comecei a lecionar em algumas escolas, atuando do Ensino Infantil ao Fundamental. Em razão desse cargo, raramente ficava em uma única escola. Foi então que uma professora se afastou para licença maternidade e eu fui convocada para assumir as aulas dela até que retornasse. Tratava-se de uma escola localizada no centro da cidade e recebia estudantes de diferentes classes. E foi ali, naquele ambiente, que comecei a perceber aquele bordado do avesso. Do outro lado, pude ver emaranhados de fios e nós enrolados uns nos outros. Impossível saber o começo e o fim dos traços, não era o reflexo da imagem que desejavam passar.

Cada ponto, linha e nó representavam o caos de um sistema maléfico que revelava a falta de interesse dos representantes políticos, gestoras e coordenadoras em investir na escola, nos projetos e na aprendizagem, além de opressões cotidianas cometidas com estudantes, com funcionárias e com professoras. A escola mais parecia uma prisão, com sinais e alarmes espalhadas por toda parte. Os poucos investimentos eram revertidos em câmeras, vigiar e punir era o propósito.

Certa vez, nessa mesma escola, realizei com as estudantes do 9º ano uma atividade de intervenção artística inspirada em ações realizadas em escadarias e lambe-lambe. Medimos os degraus da escada principal da escola, pegamos cartazes e os cortamos para fazer colagens com frases e desenhos naquele espaço. Passamos a manhã toda montando a intervenção e observando as produções despertarem o olhar curioso no restante das estudantes dos outros anos. O sentimento instaurado no ar era de que agora tinham parte delas incorporadas na escola. Se elas não podiam falar, iriam se expressar, então, por meio da arte, com escrita e desenhos.

No dia seguinte, ao entrar na escola, não havia mais intervenção. Os cartazes foram retirados pelas funcionárias a pedido da diretora. Ao questioná-la sobre tal decisão, a resposta foi de que havia um trabalho com erro de português e, para ela, era inadmissível esse tipo de exposição. Perguntei-lhe se, por esse motivo, as alunas não poderiam se comunicar ou se expressar. Eu me senti uma péssima professora, deixei passar um erro de português. Como não o vi? Ao mesmo tempo que me sentia terrivelmente envergonhada, também me senti violada. Aquele também não era um espaço seguro para as minhas aulas? Afinal, uma professora teria liberdade? Após aquele episódio de censura, um monstro em mim foi despertado. Metade de mim desejava controlar os acontecimentos, os corpos, as falas, tudo para não viver esse tipo de experiência novamente, seria mais fácil, menos exaustante. No entanto, a outra metade ansiava ser... diferente?

Quantos sonhos são massacrados pelas síndromes do pequeno poder? Quantos corpos são feridos? Quais grupos foram silenciados na ação daquela diretora? Foi travando essa batalha dentro de mim, vivendo nesse pequeno inferno particular, que pude perceber o lugar de autoridade que eu, inevitavelmente, ocupava e ocupo. Como poderia reforçar ou evitar essa falsa noção de poder dentro da minha prática pedagógica? Quais são os grupos que se expressam nas minhas aulas e quais são os grupos que se sentem silenciados?

Em outra ocasião, elaborei um projeto de grafite para ser desenvolvido nas paredes da escola com as alunas. Eu nunca havia experimentado a pintura em grande dimensão, mas, ao me deparar com o grafite na grade curricular da rede municipal de Capivari, não me intimidei pela inexperiência. Destarte, busquei instigá-las ao processo de criação, exercendo o papel de uma arte/educadora, que vivencia a experimentação artística com a turma, sem deixar de conduzir o processo criativo.

O projeto tomou dimensões significativas para as educandas. Inicialmente, relacionei o tema com as pinturas em paredes, desde a arte rupestre até os dias atuais. Posteriormente, apresentei obras de diferentes artistas da arte urbana, mostrando que o desejo de pintar paredes é quase uma necessidade inerente ao ser humano. Ainda durante a parte teórica da proposta,

também expus e discuti com as alunas a história do grafite. Em seguida, solicitei que as estudantes elaborassem um esboço com ideias para ser grafitado/pintado nas paredes da escola, refletindo sobre toda a discussão desenvolvida na etapa anterior.

Essa experiência me permitiu perceber o quanto os desenhos estavam carregados de significados e mensagens. Uma imagem, em especial, chamou-me a atenção e fui conversar com a aluna que a desenhara. Para minha surpresa, ela relatou sobre as violências de gênero pelas quais passou, algo que nunca havia contado a ninguém. Fiquei me perguntando o que teria lhe proporcionado tal abertura? A menina se sentiu segura e à vontade por causa da aula ou da técnica? O que a tocou?

Recordo-me também de outras ocasiões em que alunas se sentiram confortáveis para discutir comigo questões bastante relevantes. Certa vez, um ex-aluno me procurou em uma rede social, pedindo que eu ouvisse uma paródia que ele estava desenvolvendo para a aula de Artes sobre o tema do aborto. Infelizmente, o conteúdo era carregado de preconceitos e estereótipos contra as mulheres e imbricado de justificativas religiosas contrárias ao aborto. Contudo, através de um longo e produtivo diálogo, o menino percebeu que suas ideias compreendiam a fala de outras pessoas, sem refletir exatamente a sua opinião. Ele também concluiu que o tema compreendia outros problemas de desigualdade de raça, classe e gênero no Brasil.

Por serem frequentes em minha prática docente, essas situações me conduziram à seguinte reflexão: sendo professora de Artes, como eu poderia contribuir para um maior diálogo sobre questões de gênero, raça e classe? Como os Feminismos Decolonial e Negro, nas aulas de artes, poderiam ampliar a visão de mundo das alunas? Contudo, ao revisar minha atuação em sala de aula, percebi que as questões de gênero ainda não haviam sido trabalhadas em minhas aulas. Diante disso, percebi a necessidade de buscar maior embasamento teórico-metodológico para estabelecer práticas em sala de aula que contemplem tais discussões, principalmente, por perceber que estudantes se sentem confortáveis em refletir sobre essas temáticas durante as aulas de Artes.

Em 2018, fui aprovada no concurso municipal de Elias Fausto para o cargo de professora de Artes e passei a lecionar em ambos os municípios, devido à proximidade territorial entre eles. Porém, as responsabilidades advindas dos dois cargos eram elevadas e eu também almejava exercer minhas atividades artísticas e dar continuidade à minha formação acadêmica.

Dessa forma, para dar prosseguimento à trajetória que eu havia planejado e para que não houvesse prejuízo às alunas quanto à qualidade das aulas, em agosto de 2019, exonerei-me do cargo no município de Capivari e passei a lecionar exclusivamente em Elias Fausto, onde estou

até hoje. Essa escolha foi importante, pois me permitiu uma maior investigação sobre novas perspectivas na arte/educação, ampliando, cada vez mais, meu repertório docente e acadêmico.

A arte/educação traz ao meu cotidiano uma rica experiência de aprendizado e de vida. Como arte/educadora, percebo a diversidade em cada aluno e observo, a cada nova proposta, distintas reações. Procuro explorar o diálogo, a mediação e a autonomia das estudantes, além de explorar o uso das Tecnologias e Recursos Digitais e da Abordagem Triangular em minha prática docente. Como nos ensina Ana Mae Barbosa (1998), proponho as experiências a partir da contextualização, da leitura de imagem e do processo criativo, atentando-me às proposições da turma, as suas realidades e a sua comunidade.

Para o processo de ensino-aprendizagem, desenvolvo abordagens metodológicas que ora superam minhas expectativas, ora me frustram. Minha formação como professora tem ocorrido gradativamente, enquanto percorro o "universo" da arte/educação. Trata-se de um processo constante que se renova a cada projeto e a cada nova experiência, no enfrentamento diário com os monstros que foram criados em mim, tentando desatar esses pontos atravessados e construir um novo bordado com esta história. O medo e as dificuldades que inevitavelmente surgem acabam sendo superados por meu intenso desejo de tocar as almas das minhas alunas e modificar ao menos um pouquinho suas realidades.

O relato aqui presente refere-se à minha trajetória de menina, cuja transformação se deu pela busca constante de conhecimento, que me impulsionou para formação docente e me consolidou como mulher e artista. Devido à minha própria experiência, acredito na transformação pela educação e desejo contribuir para que as estudantes desenvolvam maior pensamento crítico e sejam capazes de vislumbrar novas perspectivas que lhes permitam se posicionar melhor diante da sociedade.

A partir do Mestrado e desta investigação, tenho como objetivo pesquisar e propor práticas de ensino, aprendizagem e criação em Artes Visuais sob os vieses do Feminismo Decolonial e Negro, contribuindo para a promoção da igualdade de gênero, raça e classe. Além disso, objetiva-se produzir mutuamente com as estudantes obras que refletem sobre o bordado empoderado, valorizando os trabalhos de mulheres artistas como Rosana Paulino e Rosana Palazyan, principalmente na leitura, na contextualização e no fazer artístico de suas obras.

Desse modo, destaco que o viés desta investigação é declaradamente feminista e visa resgatar o papel transformador das mulheres nas artes através da arte/educação, promovendo uma educação decolonialista (Oliveira; Candau, 2021). Posto isso, o principal problema que guia esta investigação está formulado do seguinte modo: como o bordado pode ser explorado

como meio expressivo nas aulas de Artes para o reconhecimento e problematização das desigualdades de gênero, raça e classe social?

Ademais, a pesquisa também considerará outras questões:

É possível desenvolver uma educação voltada para uma reflexão sobre as desigualdades de gênero, raça e classe social no ensino das Artes Visuais?

De que forma o bordado pode ser explorado a partir da obra de artistas mulheres?

Diante dessa abordagem, como o bordado pode reverberar nas educandas, contribuindo com a igualdade de gênero, raça e classe?

De que modo a discussão sobre a igualdade de gênero contribui para a construção e o fortalecimento da identidade de gênero das estudantes?

Penso que inserir no ensino das Artes o diálogo sobre o Feminismo Decolonial e Negro, com foco na interseccionalidade de gênero, raça e classe, valorizando a arte produzida por mulheres, contribui para uma maior visibilidade da produção das mulheres artistas em diferentes tempos e culturas. Combater o patriarcado e o pensamento colonialista é um dos princípios que norteiam esta investigação.

Assim, a partir dessas questões, a presente pesquisa teve como objetivo compreender se o bordado, como meio expressivo no meu contexto escolar, pode provocar o reconhecimento, a problematização e o empoderamento de estudantes sobre as desigualdades de gênero, raça e classe social. Neste sentido, foi desenvolvido uma proposta de ensino/aprendizagem e criação em Artes Visuais que promova uma reflexão do bordado na arte, a valorização da produção de mulheres artistas e que desperta a compreensão de que esse meio expressivo pode ser usado para problematizar questões sociais.

Vale destacar que essa proposta foi conduzida sob as perspectivas do Feminismo Decolonial e Negro, a partir de um recorte interseccional com estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, em uma Escola Municipal de Elias Fausto, orientando-se pela Abordagem Triangular e pela Pedagogia Crítica Feminista. Além disso, foi abordado a minha criação artística em conjunto com a investigação e as estudantes.

Os métodos que subsidiarão esta pesquisa serão a A/R/Tografia (Dias; Irwin, 2013), que consiste em uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e a Autoetnografia (Santos; Biancalana, 2018). A escolha pela A/R/Tografia se justifica, uma vez que tal método possibilita maior liberdade aos pesquisadores em Arte ao explorar a experiência humana e das artes, aceitando a escrita em todos os tempos verbais, desde que justificado. As Pesquisas Baseadas em Arte (PBA) e as Pesquisas Educacionais Baseadas em Arte (PEBA) desafiam as

convenções da academia, pois se diferenciam dos métodos tradicionais dentro das ciências sociais (Dias; Irwin, 2013; Barbosa; Amaral, 2019).

Por se tratar de uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte, a A/T/Tografia se qualifica como uma pesquisa qualitativa. Segundo Irwin (2013), os A/R/Tógrafos podem usar as formas qualitativas para explorar suas questões e coletar dados, podendo explorá-los artisticamente. Além disso, também se interessam por histórias de vida e memórias. Segundo Belidson Dias e Rita Irwin (2013), estar engajado na prática de pesquisa A/R/Tográfica possibilita a investigação do mundo através de um processo contínuo, que interliga o fazer artístico à prática da pesquisa e do ensino.

A palavra A/R/Tografia tem origem inglesa - *A/R/Tography* - que deriva das palavras *artist*, *research*, *teacher* e *graphy*. *A/R/T* se refere a identidade de artista/pesquisadora/professora. As barras - / - são utilizadas para unir essas identidades de forma híbrida. O radical *graphy* ou grafia, no método, refere-se a uma escrita que valoriza a relação entre texto e imagem que se interconectam na formação de novos significados. Segundo a autora, a ligação entre arte e escrita não pode ser ilustrativa uma da outra, pois precisam ser tecidas em conjunto, assim, "explorar ideias, questões e temas artisticamente origina maneiras de produzir significados, pessoal e coletivamente" (Irwin, 2013, p. 29).

É dentro deste contexto que instiga reflexões sobre essas minhas identidades e o hibridismo entre elas que a A/R/Tografia me provoca, por compreender hoje que o ato de ensinar faz de mim uma pesquisadora constante. Vive em mim também uma artista, criando e experimentando constantemente ao lado das minhas educandas. Recordo-me de um diálogo que tive, certa vez, com uma professora da graduação. Naquela ocasião, estava descrevendo meus sentimentos em relação ao ato de estar em sala de aula. Para mim, a docência me afastava do fazer artístico e consequentemente da identidade de artista.

"Por que ensinar artes não pode ser um ato artístico?
Em qual lugar habita as suas ações artísticas quando você pesquisa e produz em conjunto com estudantes?"

Essas foram as palavras da professora. Aquele diálogo me tocou e me acompanhou por muitos momentos. Mas passei anos resistindo a essa ideia. Como articular essas identidades? De que forma essa trama complexa poderia ser tecida? Vale mencionar que, desde a graduação,

estive engajada na pesquisa sobre mulheres artistas na História da Arte e foram dos questionamentos articulados nessas investigações que surgiram o encontro com o feminismo.

A autoetnografia, assim como a A/R/Tografia, é uma forma de pesquisa qualitativa. Esta, por sua vez, valoriza das experiências particulares da pesquisadora para problematizar práticas sociais e políticas ao qual pertence e participa (Santos; Biancalana, 2017). Feministas e mulheres negras se dedicaram a uma linguagem narrativa e experimental, refletindo o social e o político a partir de suas experiências e histórias pessoais e ancestrais. Escritoras como bell hooks (1952-2021), Lélia Gonzalez (1935-1994)), Conceição Evaristo (1946), Audre Lorde (1934-1992) e muitas outras desafiaram as convenções acadêmicas e não se submeteram a uma escrita de apagamentos, distanciada das realidades ou, por assim dizer, "neutra".

Dessa forma, a escrita autoetnográfica é utilizada para criticar discursos hegemônicos, ou seja, narrativas da colonização ocidental. Trata-se de uma escrita de exposição pessoal, na qual oferecemos nossas vivências e emoções diante do tema abordado. Esse método parte do pressuposto de que não existe neutralidade no conhecimento e nas experiências que carregamos. Portanto, é possível afirmar que uma das propostas da autoetnografia é incentivar uma justiça social, que explora as experiências pessoais em tempos, territórios e espaços particulares.

A autoetnografia é uma investigação em forma de memória crítica que cria espaços comunicativos, oferecendo o encontro e diálogo entre subjetividades. A partir da descrição do método autoetnográfico, é possível compreender pontos para a costura de uma pesquisa em artes, quais sejam: o olhar sobre si e o meio, valorização das subjetividades e do sensível. (Santos; Biancalana, 2017).

Nesse bordado possível, a professora/artista/pesquisadora, a partir da autoetnografia, faz parte de seu próprio objeto e espaço de pesquisa. Ao puxar as linhas das minhas memórias, é possível perceber como essas experiências se inserem na pesquisa, tanto no fazer artístico quanto nos entrelaçamentos de vivências compartilhadas com estudantes.

É importante destacar que o feminismo surge de experiências que são particulares, ou seja, de histórias de vida que são reflexos de diferentes contextos históricos, sociais, econômicos e culturais. Enquanto indivídua pertencente ao sexo feminino, sofri inúmeras violências ao longo da minha vida - em casa, na escola, na rua, na igreja e no trabalho - tive minha voz silenciada, meu corpo desrespeitado, minha presença diminuída. A primeira reação que tive, devido a minha educação, foi ser submissa. A escola também não me ensinou a questionar.

Depois de conversas com outras mulheres da minha família, descobri que seus corpos e vozes também foram violados, sofreram por conta de seu gênero e não tiveram acesso à

escolarização devido a sua classe. Dessa forma, não tiveram como romper com a linha do machismo sustentado pelo patriarcado. Mulheres não compartilham experiências universais. Desse modo, as opressões de gênero não são a única forma que determinados grupos de mulheres sofrem opressão, existem outros fatores que devem ser considerados na demanda dos debates feministas. Contudo, são essas histórias individuais, que foram tecidas em tempos e lugares diferentes, que podemos reconhecer como nossa.

A A/R/Tografia e a autoetnografia, em conjunto com os questionamentos levantados nesta investigação, devem ser exploradas, por meio da pesquisa, da criação e das aulas ao lado de estudantes. Além disso, a escolha se justifica pelas especificidades da proposta de investigação, por possibilitar diferentes instrumentos para coleta de dados, na busca por processos para abordar um determinado problema e por não procurar uma resposta exata. E, ainda, por ter um caráter intervencionista com foco na compreensão da artista/pesquisadora/professora.

Discutiremos a respeito das violências cotidianas reproduzidas no cotidiano escolar, nas comunidades e nos lares de estudantes. Mas é sobretudo nos episódios de resistências, de inconformidade e luta que esta investigação se materializa. Para o desenvolvimento desta pesquisa, o quadro referencial teórico se constituirá a partir de alguns conceitos propostos por autoras que discutem a Arte Educação com foco na Abordagem Triangular (Barbosa, 1998; Coutinho, 2006); mulheres na arte, feminismos e interseccionalidade (Perrot, 2007; Akotirene, 2021; Ribeiro, 2021; Barbosa; Amaral, 2019; Beck, 2021); na Pedagogia Crítica Feminista e na educação como prática de liberdade (hooks[2], 2017; Freire, 2019).

Assim como na construção de um bordado, o primeiro capítulo, intitulado "**linhas que contam histórias: tecendo caminhos para uma educação feminista"**, traça os esboços iniciais da artista no tecido, trazendo as imagens e os conceitos à luz deste processo. Desse modo, o capítulo é resultado de uma investigação sobre os Feminismos Decolonial e Negro, a Pedagogia Crítica Feminista e a Abordagem Triangular. Nele, as ideias da escritora feminista bell hooks são fundamentais na construção do entendimento sobre o feminismo e a pedagogia crítica feminista. Ao longo do capítulo, vou alinhavando uma revisão sobre minha prática feminista, além de trazer narrativas das práticas da sala de aula.

O segundo capítulo, intitulado "**transgressões do bordado na arte"**, busca, nos fios emaranhados da História, encontrar as relações entre o bordado e o universo feminino,

[2] A grafia em minúsculo é uma opção política da própria autora, que assina dessa forma em todas as suas obras.

problematizando as transgressões dessa linguagem. Por conseguinte, por meio de um ensaio visual foi tecido a minha produção como professora/artista/pesquisadora.

O terceiro capítulo, intitulado **"trans(bordar) e emponderar: o bordado como manifestação feminista decolonial e negra**", busca problematizar a relação do bordado, que foi utilizado como trabalho manual na formação de meninas ditas como inferiores, com as grandes artes. Para isso, foi realizado uma abordagem de ensino, aprendizagem e criação em Artes Visuais subsidiada pela Abordagem Triangular e pela Pedagogia Crítica Feminista, a partir do bordado como meio expressivo, com estudantes do oitavo ano em uma escola de Elias Fausto-SP. A proposta teve como objetivo compreender como o bordado pode ser explorado nas aulas de Artes para o reconhecimento e problematização de gênero, raça e classe. Para o levantamento dessas discussões, foram abordadas as obras das artistas Rosana Palazyan e Rosana Paulino. As considerações finais desta investigação destacam a importância de provocar reflexões sobre gênero, raça e classe nos processos de ensino e aprendizagem das Artes Visuais. Ao longo desta dissertação, foram explorados diversos aspectos do bordado, tecendo tanto práticas artísticas quanto pedagógicas e políticas.

É importante mencionar duas escolhas de caráter político, relativas ao uso da linguagem, abordadas no processo de escrita desta dissertação. A primeira diz respeito ao abandono à narrativa "neutra" da terceira pessoa do plural, sempre que necessário, assumindo a primeira pessoa do singular como forma de invocar memórias, diários da sala de aula, o meu posicionamento político e o diálogo com as autoras referenciadas neste processo.

A segunda escolha diz respeito ao uso do genérico feminino na escrita desta dissertação como forma de problematizar a linguagem. Assim, no decorrer do texto, quando menciono os termos professoras/alunas/estudantes, estou me referindo ao grupo diverso de gêneros que o ambiente escolar vivência. Caminhando ao encontro do pensamento proposto pela escritora Grada Kilomba, que nos provoca a reflexão sobre as relações de poder e violência na língua portuguesa através do masculino como genérico neutro. Segundo Brigitte Vasallo (2022, p. 22),

> Se é masculino, não é neutro: é masculino. O fato de ser usado como genérico há séculos não é por um acordo linguístico, mas pela simples razão de que o mundo sobre o qual as histórias eram contadas era masculino, literalmente. Porém, se esse mundo não existe mais, não podemos continuar a narrá-lo como se existisse.

Para Vitória Amaral (2019, p 64), "vivemos em uma sociedade com comportamentos padronizados, normatizados, cujos espaços são considerados dos homens, mesmo porque quem dita as regras que nesses espaços circulam e neles se mantém são os homens". Desde cedo, aprendemos que o "correto" na língua portuguesa, seja na fala ou na escrita, é tomar o masculino

como termo genérico. Mas essa narrativa “neutra” tornou invisível a presença de mulheres nos mais variados campos da vida humana, apagando do imaginário a presença das mulheres em diferentes posições da vida social e política.

Vale destacar que se trata de ação poética e política, a escrita aqui definida pelo genérico feminino não tem a intenção de excluir as pessoas não-binárias, LGBTQIAPN+ e pessoas do gênero masculino. Não pretendo reduzir a discussão sobre linguagem apenas sobre ótica binária, isto é, feminina/masculino. É importante a construção de uma linguagem em que todos as identidades existam e sejam reconhecidas. A língua é um instrumento e deve transformar-se à medida que a reivindicamos e a utilizamos, assim pertence ao povo e não as Academias de Letras.

Conforme afirmou Brigitte Vasallo (2022, p.23), “escrever este texto no feminino não acabará com as desigualdades de gênero nem com o binarismo, mas põe o foco na questão e confirma que o problema não está resolvido”. Para a construção desta escrita, utilizo os termos empregados pela professora no livro “O desafio poliamoroso: por uma nova política dos afetos”. O primeiro “masculino excepcional”, quando, no decorrer da escrita, tenho a intenção de marcar o gênero masculino para narrar a experiência dos estudantes. E o segundo, “feminino honorífico”, cuja intenção é de honrar as mulheres e todas as pessoas que independentemente da sua identidade de gênero merecem ser nomeadas em um feminino transgressor.

Por fim, vale reverberar que a escrita no genérico feminino (assim como o feminismo) não pressupõe uma superioridade em relação ao gênero masculino ou outras identidades. Nesta escrita, tenho a intenção de chamar a atenção para aquelas que precisam e devem ter visibilidade, além de refletir sobre os apagamentos a que fomos submetidas nas relações cotidianas, sociais e políticas. Trata-se de uma escrita de si e do outro – uma forma de curar-se das experiências traumáticas ou não adoecer dos silenciamentos experimentados, como anuncia Conceição Evaristo (2020). Esta escrita no genérico feminino é um bordado que narra tramas de histórias coletivas.

O termo “tecituras de si” é uma metáfora ao ato de manusear os fios para criar a própria subjetividade por meio do bordado. Ao utilizar esse meio expressivo, no ensino das artes visuais, as estudantes são provocadas a explorar suas próprias memórias e identidades na construção de narrativas de resistência. Nesse sentido, o bordado como “tecituras de si” subverte as hierarquias e os estereótipos emaranhados a essas práticas.

“Eu não serei livre enquanto alguma mulher não o for, mesmo quando as correntes delas forem diferentes das minhas”.

Audre Lorde

VOZES MULHERES - CONCEIÇÃO EVARISTO

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

(In: *Poemas de recordação e outros movimentos,* 3.ed., p. 24-25)

2 LINHAS QUE CONTAM HISTÓRIAS: TECENDO CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA

Ao longo de minha trajetória como arte/educadora, observei, por meio das produções artísticas e das reflexões geradas nas aulas, que as estudantes sentem necessidade de debater temas sensíveis, como questões de gênero, temas étnicos e raciais. Ao mesmo tempo, tenho testemunhado a reprodução de comportamentos preconceituosos e opressores. Tais comportamentos não são representados apenas pelas ações de estudantes. No chão da escola, é possível perceber que essas reproduções também são praticadas por professoras, gestoras e funcionárias.

Sabemos, no entanto, que esses comportamentos são derivados da lógica capitalista, colonialista e patriarcal em que estamos inseridas. Os três pilares acima referidos sustentam os sistemas de dominação na sociedade, aprofundando as desigualdades, as formas de violências, a marginalização, a exploração e a exclusão social de diferentes grupos de pessoas. Do lado avesso do bordado, vejo cenas angustiantes. Nunca vou me esquecer dos comentários machistas e homofóbicos que já ouvi na sala das professoras.

Certa vez, em uma reunião de formação de professoras, foi levantada uma discussão sobre o uso do uniforme e dos estilos de vestimentas "adequados" ao ambiente escolar. Na ocasião, um professor disse que: **"as meninas usam roupas provocantes, deixam o corpo a mostra e depois reclamam das ações dos meninos... Elas estão pedindo pelo assédio sofrido!"**. Também não me esqueço de quando uma diretora repreendeu as estudantes pelas roupas que elas estavam usando, **proibindo** o uso de calças leggings na escola. E de ler, no grupo de WhatsApp de uma escola, o pedido de um professor à diretora para **retirar uma aluna** de sua sala de aula, pois ela estava deixando-o constrangido devido aos shorts que estava usando.

Nunca observei nenhuma figura de gestão escolar mostrar preocupação com as roupas que estudantes do gênero masculino utilizam nesses espaços, ou intimarem os meninos para rodas de conversas sobre o assédio nas escolas. Segundo Carvalho (2021), a figura do corpo feminino é objetificada e midiatizada como algo consumível, desde muito cedo, através da normatização de regras que regulamentam os modos como esses corpos podem ocupar os espaços.

O corpo feminino é apresentado como mercadoria de diversas formas na sociedade, quais sejam: nas músicas, imagens de publicidade e propaganda, filmes, séries e, principalmente, nas redes sociais. Por outro lado, é comum que, em espaços sociais, como

escola, igrejas e ambientes familiares, haja uma exigência sobre a padronização do comportamento de meninas e mulheres, isto é, que elas sejam passivas e delicadas, que falem baixo e preservem seus corpos. Desse modo, é possível compreender o antagonismo nessas imposições sociais que ao mesmo tempo que objetifica o corpo feminino, também o reprime.

Em relação às roupas em ambientes escolares, segundo Carvalho (2020, p. 46), "**Muitas vezes, as escolhas das meninas acabam sendo usadas como justificativa, por exemplo, para o assédio sexual** – inclusive o praticado por professores –, já que os corpos não estavam devidamente escondidos e preservados". Não raro, quando vemos reportagens que relatam as violências sexuais sofridas por mulheres, encontramos pessoas culpabilizando as vítimas. Enquanto se oprime e penaliza meninas e mulheres pelas ações dos homens, podemos observar que, para o comportamento deles, há muito mais tolerância. Principalmente para as ações praticadas por homens brancos.

O desenvolvimento deste capítulo se justifica não apenas pelas questões supracitadas, mas, principalmente, pela reflexão sobre a minha prática docente e pela ausência de uma abordagem teórico-metodológica que me orientasse a conduzir os processos de ensino-aprendizagem e criação em Artes Visuais, a partir de uma perspectiva de ensino Feminista Decolonial e Negra, sobretudo em relação às temáticas que envolvem as questões de gênero, raça e classe, até então ausentes.

Em 2016, quando iniciei minha prática docente, o feminismo ainda era mais uma questão de experiência do que uma leitura aprofundada. Dito de maneira simples, para mim, o feminismo tratava-se da luta do sexo feminino. Naquele momento, o feminismo sobre o qual ouvi falar era representado por mulheres engajadas na reivindicação por direitos iguais entre mulheres e homens. Para elas, a igualdade só seria alcançada por meio dos seguintes aspectos: salários iguais para funções ocupadas por ambos os sexos, do compartilhamento das responsabilidades domésticas, da maternagem e paternagem. Além disso, por meio do enfrentamento à violência doméstica e as situações de estupro.

Nas tramas das minhas memórias, encontram-se inúmeras imagens que se cruzaram com essas reivindicações e me despertaram aos estudos feministas. Ao puxar os fios dessas recordações, posso ver a imagem da minha mãe sentada em frente a sua máquina de costura. Observo seu corpo envergado, o movimento de suas mãos deslizando com o tecido no corpo da máquina. O som metálico penetra meus ouvidos enquanto brinco entre os tecidos e linhas, o ritmo acompanha a mobilidade dos pés acelerando o motor. Nessa ação, ela passava horas, pois aquele era seu trabalho remunerado. Depois, o trabalho solitário continuava com os cuidados domésticos da casa, do marido e dos filhos.

Nesse sentido, a ótica de uma mulher branca, vinda de uma família da classe trabalhadora, induziu-me aos pontos bordados pelas primeiras concepções que fizeram parte da visão que tinha sobre a luta feminista. Desse modo, quando as discussões sobre mulheres atravessavam as minhas aulas, os argumentos que construía partiam dessa perspectiva. Falávamos da violência, dos feminicídios, da desvalorização do trabalho e da desigualdade de gênero. Naquele momento, faltava-me a maturidade e até mesmo a sensibilidade para compreender o feminismo como aporte metodológico capaz de incluir outras discussões além das questões de gênero.

Vale salientar que, num primeiro momento, as temáticas feministas não entraram nas minhas aulas de forma intencional, ou seja, não faziam parte do meu planejamento de aula. Às vezes alguma imagem/obra ou tema da aula inspirava estudantes a levantar essa discussão, outras vezes partiam dos diálogos entre elas e que, por estar atenta aos acontecimentos, permitia-me fazer parte do debate.

Assim sendo, quando os momentos de leituras de obras, contextualizações e os processos de criação levavam a mim e as estudantes aos debates de raça e classe, a compreensão e a abordagem eram feitas separadamente do feminismo (do que eu entendia como pauta feminista). Agora, nos percursos investigativos, descobri que se trata de um viés ocidental, chamado feminismo liberal ou branco – que será discutido no próximo subcapítulo.

Assim como bell hooks, cheguei ao pensamento feminista para desafiar a dominação patriarcal instituída em minha casa, depois questionei essa dominação e o pensamento sexista na igreja e nos relacionamentos que tive. Contudo, conforme bell hooks (2017) afirmou: ser vítima de um sistema opressor e resistir a ele não significa compreender a sua existência e como transformá-lo. Mas reconhecer esse sistema é o primeiro passo para a construção desse bordado feminista.

Tomo como referência os questionamentos propostos pela escritora Yuderkys Espinosa Miñoso (2020, p. 98): “Como nos tornamos as feministas que somos? Que condições permitiram o feminismo crer naquilo que crê, dizer o que diz, fazer o que faz, mesmo em um espaço geopoliticamente determinado por sua condição de ‘Terceiro Mundo’, por conta de sua herança colonial?”. Essas questões nos provocam a descolonizar o feminismo.

Desse modo, neste capítulo, serão abordados aspectos dos feminismos decolonial e negro, tomando como ponto de partida os livros: *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais* (2020), organizado pela escritora feminista Heloisa Buarque de Hollanda; *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*, da escritora e feminista bell hooks; e *Interseccionalidade* (2021), da autora feminista negra Carla Akotirene.

Em seguida, foi abordado o conceito da Pedagogia Crítica Feminista. Neste subtítulo, as ideias da escritora feminista bell hooks presentes no livro "*Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (2017)" foram fundamentais na construção do entendimento do feminismo e na construção de uma pedagogia crítica feminista. O terceiro subcapítulo abordará um breve histórico sobre a Abordagem Triangular, buscando reflexões de como ela pode ser relacionada com a Pedagogia Crítica Feminista em relação aos conceitos dos feminismos decolonial e negro. Por fim, o ultimo subcapítulo retomará narrativas de sala de aula nas quais traçam experimentações de um ensino feminista nas aulas de artes.

respeitar a mulher não é obrigação... é princípio!!!

2.1 FEMINISMO DECOLONIAL, FEMINISMO NEGRO E O CONCEITO DE INTERSECCIONALIDADE

O termo feminismo se refere a um movimento social, filosófico e político que teve início nas últimas décadas do século 19. Segundo bell hooks (2021), trata-se da luta contra a exploração e opressão sexista. Desse modo, é preciso entender que o sexismo é o preconceito e a discriminação baseada no sexo ou gênero de uma pessoa. Qualquer pessoa pode ser afetada pelo sexismo, mas essa forma de preconceito afeta sobretudo mulheres, meninas e pessoas LGBTQIAPN+. Em seguida, com relação ao sexismo, a autora afirma que não se trata de uma definição conclusiva. Antes, o sugere como ponto de partida para compreender a luta feminista.

É importante mencionar que, ao trazê-lo como ponto de partida, a autora deixa implícito que todas as ações sexistas são problemáticas, independente de quem as perpetua. Vale salientar que muitos reflexos de nossos comportamentos são resultados da formação colonialista, capitalista patriarcal em que estamos inseridas. Dessa forma, crianças, mulheres e homens podem reproduzir atitudes sexistas. Portanto, para hooks (2021), um passo importante para levar a compreensão do feminismo seria problematizar e discutir o sexismo institucionalizado.

Assim sendo, conforme afirmou bell hooks (2021, p.13), devemos mudar o coração e a mente:

> Para acabar com o patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas.

Penso que há muitos nós para serem desatados nessa trama. Há muitas linhas para desembaraçar que podem, em conjunto, ser tomadas como pontos de partida, na construção desse bordado, para compreender as estruturas de poder e dominação social. Revisar a história do feminismo é reconhecer que, a partir de suas discussões, muitos avanços foram conquistados. No entanto, há de se olhar para o avesso desse bordado, compreender as construções dos pontos e reconhecer que linhas foram invisibilizadas.

Segundo bell hooks (2021), quando o movimento começou, era organizado a partir de encontros realizados, em geral, na casa de alguém ou espaço alugado. Vale destacar que essas reuniões reconheciam a presença de todas e priorizavam o diálogo ente mulheres na tentativa de compreender as suas próprias formações. À medida que a teoria feminista foi sendo sistematizada, passou a ser teorizada em material impresso para maior audiência. Contudo, foram se desmantelando alguns grupos.

Muitas feministas que participaram desses grupos eram ativistas dos direitos civis e dos direitos dos gays. Elas também organizaram a criação dos Estudos Feministas nas universidades, onde foi possível falar da existência do movimento. Muitas delas tinham o pensamento revolucionário/radical, acreditavam em um movimento contra toda forma de opressão. Entretanto, conforme o movimento feminista atraia atenção da mídia de massa convencional, mulheres brancas de classe alta foram sendo apresentadas como líderes. Assim, mulheres revolucionárias negras, lésbicas e brancas de classe trabalhadora foram "silenciadas".

Como afirmou bell hooks (2021, p.51), foi dessa forma que surgiram os primeiros conflitos no movimento:

> Surgiram conflitos entre a visão reformista de libertação das mulheres, que basicamente exigia direitos iguais para mulheres dentro da estrutura de classes existente, e modelos mais radicais e/ou revolucionários, que clamavam por uma mudança fundamental na estrutura existente, para que modelos de reciprocidade e igualdade pudessem substituir antigos paradigmas. No entanto, à medida que o movimento feminista progredia e grupos privilegiados de mulheres brancas com alto nível de educação começaram a ter acesso ao poder de classe igual ao de seus companheiros homens, a luta de classe feminista já não era considerada importante.

Desde o início, o movimento da diferença de classe foi um divisor de águas. A insatisfação de mulheres confinadas ao lar era um "luxo" apenas de mulheres brancas de classe privilegiada. Essas mulheres entendiam muito bem que, mesmo com sua alta educação – um privilégio, não teriam acesso aos mesmos empregos que os homens de sua classe. No entanto, vale destacar que a grande maioria das mulheres eram de classe trabalhadora. Como afirmou bell hooks (2021, p. 52), não foi a opressão sexista que as impediram de trabalhar fora de casa, "[...] foi o fato de os trabalhos disponíveis para elas terem sido os mesmos trabalhos de mão de obra não qualificada e pouco remunerada disponíveis para todas as mulheres trabalhadoras".

Mulheres negras e pobres enfrentavam péssimas condições de trabalho, baixa remuneração e, ainda, ficavam com a responsabilidade doméstica. Segundo bell hooks (2021), pensadoras feministas lésbicas foram as primeiras a levantar a bandeira de classe social dentro do movimento. Assim, essa inserção permitiu olhar também para raça, pois, dentro da estrutura de poder e dominação social, as mulheres negras estavam na base da pirâmide.

> Inicialmente, nos movimentos feministas, mulheres brancas com alto nível de educação e origem na classe trabalhadora eram mais visíveis do que mulheres negras de todas as classes. Elas eram minoria dentro do movimento, mas a voz da experiência era a delas. Elas conheciam melhor do que suas companheiras com privilégio de classe, de qualquer raça, os custos da resistência à dominação de raça, classe e gênero. Elas sabiam o que significava lutar para mudar a situação econômica de alguém (hooks, 2021, p. 53).

Assim, o patriarcado convencional reforçou a ideia de que as reivindicações das feministas reformistas eram dignas. Dessa forma, propagou-se os pensamentos do feminismo tradicional – liberal branco, tendo como objetivo a igualdade social para mulheres dentro de uma estrutura existente. De fato, isso revela uma afinação com os receios patriarcais de supremacia branco capitalista de não renunciar a seus privilégios e poderes.

Como afirmou Miñoso (2020, p. 113),

> A teoria feminista produziu e implantou uma representação e uma imagem da "mulher" – para além de qualquer diferença, espaço e tempo – como aquela que está sempre em um estado de sujeição, de menor poder e em uma hierarquia com o "homem" – também universal. Assumindo o dispositivo da sexualidade e contribuindo de forma paradigmática com a produção de uma tecnologia de "gênero", sem questionar as bases ontológicas que possibilitam a aparição de ambos, as feministas vêm dando continuidade ao mito moderno e sua razão eurocêntrica.

Posto isso, o feminismo, que universaliza as experiências de mulheres, revela seu compromisso com o colonialismo patriarcal e capitalista e está intimamente ligado com as construções de estereótipos e papéis de gênero, ao sexismo e o machismo patriarcal, que, através da herança colonialista, reforçam a crença de que um sexo ou gênero, classe e raça é superior a outros. Dessa maneira, bell hooks (2021, p. 69) argumenta que "nenhuma intervenção mudou mais a cara do feminismo do que a exigência de que pensadoras feministas reconhecessem a realidade de raça e racismo". Assim, ficou escancarado que elas entraram no movimento apagando e negando raça e classe.

Outro conflito surgido dentro do movimento originou da discussão sobre raça e racismo, enquanto mulheres brancas negavam as experiências e a diferença das mulheres negras e, equivocadamente, as tratavam como traidoras. É importante destacar que o movimento feminista liberal branco deixa corpos pelo caminho.

Atualmente, o movimento feminista possui diversas correntes epistemológicas, isso significa que existem inúmeras formas de refletir e estruturar essa luta a partir de distintos lugares de fala. As diferenças entre mulheres propõem demandas específicas e, há muito tempo, manifestam-se em fios variados para alcançar a equiparação de direitos, deveres e oportunidades entre pessoas de diferentes contextos sociais. Entre elas está o feminismo decolonial e o feminismo negro.

O feminismo decolonial é uma das vertentes do movimento feminista cujo objetivo é questionar as estruturas de poder e dominação na sociedade patriarcal e capitalista. A partir de suas discussões, busca desconstruir as hierarquias que são consequências do colonialismo. Segundo Heloisa Buarque de Hollanda (2020, p. 13),

> O feminismo decolonial, privilegiando a contestação à colonialidade do saber, também aponta caminhos de avanço político agora na chave latino-americana. Propõe uma revisão epistemológica radical das teorias feministas eurocentradas, o que inclui o fim da divisão entre teoria e ativismo, característica de nossos feminismos desde sempre. Se nas décadas de 1960-1990 o feminismo branco norte-americano e europeu foi incorporado com facilidade no feminismo latino-americano e brasileiro, hoje essa aceitação acrítica traz problemas. A consciência da violência e opressão dos processos colonizadores faz surgir um campo de reflexão com o qual o feminismo passa a dialogar.

Nesse contexto, invisibilizar as múltiplas experiências das mulheres que habitam a América Latina, a partir da ideia de universalização do gênero criada pela lógica europeia e norte americana, enfatiza a continuidade dos processos de colonização criados séculos atrás. Se o feminismo reivindica em seus discursos apenas os problemas de dominação de gênero, a partir de sua própria experiência, mantém sobre outras sujeitas uma posição de superioridade. Sendo assim, perpetua uma prática colonialista.

O feminismo negro foi o movimento que introduziu os conceitos de interseccionalidade da raça, classe e gênero no debate feminista. Segundo Heloisa Buarque de Hollanda (2020, p. 19), no feminismo brasileiro, algumas autoras já haviam insistido nessa matriz, alegando que o feminismo negro é fruto da experiência de ser negra. Nesse sentido, de acordo com a autora, o movimento enfrenta as desigualdades, os silenciamentos, a violência e os genocídios sofridos pela população negra. Além disso, opõe-se à apropiação cultural afro-brasileira e não se dissocia das demandas dos homens negros.

A interseccionalidade é um conceito da teoria crítica de raça. Pensado por feministas negras, o termo surge da crítica ao movimento negro, políticas e leis antirracistas e, principalmente, da teoria feminista branca, cujas discussões desconsideravam as reivindicações e as experiências das mulheres negras. Segundo Akotirene (2021), em 1989, a professora, escritora e feminista Kimberlé Crenshaw inaugurou o termo I N T E R S E C C I O N A L I D A D E com o artigo intitulado "Desmarginalizando a Intersecção de Raça e Sexo: Uma Crítica Feminista Negra da Doutrina Antidiscriminatória, Teoria Feminista e Política Antirracista"[3].

Naquele contexto, Kimberlé Crenshaw observou que as mulheres negras eram invisibilizadas tanto na luta feminista, como também dentro da luta antirracista. Pois, ao se falar sobre pessoas negras, o movimento antirracista continha em seu bojo ferramentas

[3] Título traduzido do Inglês "Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics", o artigo pode ser lido na íntegra a partir do link disponível em: https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8. Acesso em 10 de abril de 2023.

metodológicas centradas apenas nas vivências do homem negro, tomando como norma apenas as experiências masculinas, revelando, dessa forma, o machismo no interior do movimento (Akotirene, 2021).

Da mesma forma, a teoria feminista, ao discutir sobre as mulheres, tomava como norma apenas às experiências das mulheres brancas. Esse feminismo branco não apenas considerava a experiência feminina como universal, mas também ignorava as pautas atreladas a luta das mulheres negras (Beck, 2021).

> A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas, pelo cruzamento sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais (Akotirene, p. 19, 2021).

Os feminismos decolonial e negro, em conjunto com o conceito de interseccionalidade, apresentam abordagem crítica de ruptura com os discursos hegemônicos e eurocêntricos do movimento feminista liberal e branco. Segundo Koa Beck (2021), este último compreende mulheres como uma categoria universal e, assim como muitos preceitos opressores, possui uma forma específica de captar a igualdade de gênero e associá-la à ideia de acumulação de poder individual.

Ambos possuem como característica a valorização das vozes e das experiências de mulheres não-brancas, latino-americanas, negras, indígenas e asiáticas. Mulheres que historicamente foram silenciadas e marginalizadas pelo movimento feminista liberal branco. Assim, ao trazer a experiência dessas mulheres, buscam ampliar a discussão sobre as interseccionalidades presentes nas opressões de gênero, sexualidade, raça e classe.

É importante ressaltar que os feminismos Decolonial e Negro não buscam diminuir a importância das pautas feministas mais amplas. Antes, essas abordagens reconhecem que a luta pela igualdade será efetivamente verdadeira no combate às desigualdades sociais se considerarem as opressões interseccionais que mulheres de diferentes territórios, raça, classe e gênero sofreram. Assim, elas buscam descolonizar o feminismo, refletindo as experiências únicas de colonialismo e racismo das mulheres da América Latina.

O Feminismo Decolonial e Negro se relaciona com a Pedagogia Crítica Feminista ao reconhecer a importância da educação na promoção da justiça social e da equidade de gênero, raça e classe. Trata-se de abordagens que visam transgredir as estruturas de dominação ao promover metodologias que combatem o sexismo, o racismo e outras formas de opressão, através da consciência crítica, valorizando a representatividade e a diversidade.

2.2. PEDAGOGIA CRÍTICA FEMINISTA E ABORDAGEM TRIANGULAR

Este subcapítulo está destinado a tratar das duas sistematizações de ensino escolhidas para o desenvolvimento da minha proposta com o bordado. Ambas as abordagens, Pedagogia Crítica Feminista e Abordagem Triangular, serão a meada condutora da minha prática docente relatada nesta dissertação. É importante pontuar que tomei conhecimento sobre a primeira abordagem a partir dos atravessamentos provocados pelo curso de mestrado, já a segunda, embora tenha tido um contato tímido na graduação, ao ouvir sobre ela, não tive o interesse em conhecer seus avessos.

Confesso que a compreendi de forma equivocada e, no primeiro momento que escutei os conceitos: leitura, contextualização e releitura, rememorei os acontecimentos do Ensino Médio. Assim, as recordações que adentraram minha memória levaram-me de volta às aulas daquele período, que eram o reflexo de uma educação bancária, em que a professora colocava as imagens na lousa, contava sobre a trajetória de artistas e de suas obras e, em seguida, pedia-nos para desenvolver uma releitura da imagem. Aquelas cópias eram sinônimo de frustração total, nós odiávamos aquilo.

Só fui compreender a potência e a grandiosidade da Abordagem Triangular, em 2021, quando conheci a pesquisadora Sara Nina, por meio do seu canal no *youtube* A/R/Tografismos[4]. A partir desse momento, despertou em mim um profundo interesse pela proposta sistematizada por Ana Mae Barbosa e cujos conceitos e práticas vinham sendo amplamente discutido no Brasil. De início, fui me apropriando de seus conceitos, o que me levou a explorá-los com insegurança e com receio de estar provocando mera reprodução. A dúvida era se meus planejamentos e a forma como explorava a abordagem estavam, de fato, promovendo o desenvolvimento de um olhar crítico e engajado.

Com o tempo, ao alinhavar meus estudos e práticas pedagógicas, fui ganhando confiança e tendo a certeza de que essa proposta, longe de limitar o pensamento crítico e a criatividade, encaminhava-nos a uma prática libertadora, ao desenvolvimento do pensamento crítico e ao engajamento nas aulas de artes, visto aproxima os olhares da realidade das estudantes. Como afirmou Rita Bredariolli (2019), Ana Mae, assim como Paulo Freire, realizou os seus trabalhos em respeito à coletividade, a leitura de mundo, a defesa de direitos e políticas

[4] A/R/Tografismos é um canal voltado para as pessoas interessadas em Artes Visuais, sejam elas artistas, estudantes, pesquisadoras ou estudantes. Nele a pesquisadora propõe conversas sobre arte, embora atualmente suas atividades sejam mais frequentes no Instagram. Para saber mais acesse: https://www.youtube.com/@Artografismos/videos

públicas culturais e educacionais. Desse modo, as suas obas se articulam na contramão da hegemonia e na oposição ao autoritarismo.

Anelise da Fonseca (2022, p.12) acrescenta ainda o caráter decolonial, feminista e insubmisso da Abordagem Triangular:

> Quando falamos numa Abordagem Triangular decolonial, automaticamente o feminismo atravessa a sua estrutura, sendo as mulheres, as primeiras insubmissas ao modo como o sistema se projetou diante das identidades latinas americanas e sulistas. Foram as mulheres e seus movimentos (negras, indígenas, radicais, travestis, trans, lésbicas, benzedeiras, gordas, deficientes…) que iniciaram os debates de gênero e sexualidade, o enfrentamento ao trabalho infantil, do direito ao voto, aos estudos, à liberdade, ao corpo e à autonomia. Foram elas que produziram arte e ciência com maestria, mas foram apagadas violentamente da história. Neste sentido, quando falamos em decolonização, é inconcebível não pensar nesta epistemologia como feminista, desobediente e radical, pois mapeia-se um território para o enfrentamento nas trincheiras latinas, e desde sempre, mulheres e desobedientes de gênero estão à frente desta batalha.

As meadas da Abordagem Triangular e da Pedagogia Crítica Feminista se entrelaçam nesse bordado em inúmeros pontos. Desde o fato de terem sido escritas por duas mulheres, professoras e feministas até a sua íntima relação com a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. Ambas reconhecem a importância de vincular as práticas educativas a concretude das estudantes, considerando seus conhecimentos intrínsecos para que o aprendizado seja uma forma de questionar e resistir as estruturas sociais.

Ao longo do tempo, as Artes Visuais permearam diferentes caminhos na Educação Básica. Dessa forma, metodologias surgiram e se transformaram em prol da democratização do ensino e aprendizagem das artes. Ana Mae Barbosa foi pioneira nesse movimento, refletindo sobre o processo histórico de apropriação do conhecimento como um processo libertador (Freire,1974) e de recusa à colonização hegemônica. Assim sendo, a autora sistematizou a Abordagem Triangular através da crítica-reflexiva modernista pautada no Ler, Fazer e Contextualizar, com intervenções que vem ao encontro da realidade de suas estudantes.

É importante destacar que as linhas do processo crítico e reflexivo de Ana Mae Barbosa foi influenciado pelos pensamentos e ideais de diferentes autoras, como Noemia Varela, Susanne Langer, Maxine Greene, Betty Edwards, Paulo Freire, John Dewey, Herbert Read e Viktor Lowenfeld. De acordo com seus estudos, a sistematização da Abordagem Triangular perpassou as experiências de Escuelas al Aire Libre mexicana, os *Critical Studies* britânicos e a DBAE (*Discipline Based Art Education*) ou Arte/Educação entendida como disciplina nos Estados Unidos (Rizzi, 1999). Embora essas abordagens e conceitos possam ter semelhanças ou pontos de interseção, cada uma delas possui ênfases e objetivos específicos.

O movimento das Escolas ao ar livre no México foi uma abordagem educacional que se desenvolveu na década de 1920 e foi influenciado pelas ideias pedagógicas do educador mexicano José Vasconcelos. Essas escolas promoviam uma educação ao ar livre, que enfatizava a relação direta com a natureza, a liberdade de expressão e a conexão entre arte e vida. Diante disso, as escolas ao ar livre e a Abordagem Triangular compartilham uma ênfase na experiência pessoal, na expressão criativa e na relação entre arte e o contexto. Assim, a autonomia do processo e o lugar no qual se insere são importantes aos estudantes e às professoras no estabelecimento de uma prática pedagógica libertadora.

Os *Critical Studies* britânicos enfatizam a análise crítica, a reflexão e a compreensão das práticas artísticas e culturais. Essa abordagem busca explorar questões sociais, políticas e culturais relacionadas à arte e incentiva as estudantes a se envolverem em discussões e análises críticas. Embora a Abordagem Triangular possa ter algumas sobreposições com os Estudos Críticos britânicos em termos de reflexão e apreciação da arte, eles têm ênfases diferentes. A Abordagem Triangular enfatiza a produção artística, a leitura de imagem e a contextualização como elementos entrelaçados no ensino de arte, enquanto os Estudos têm um foco mais específico na análise crítica das práticas artísticas.

A Arte/Educação entendida como disciplina nos Estados Unidos é uma abordagem influenciada pelos ideais dos Estudos Críticos britânicos, John Dewey e Viktor Lowenfeld, que busca fornecer as estudantes uma base sólida em conhecimentos e habilidades nos diferentes meios expressivos da arte, como pintura, desenho, escultura, fotografia etc. Essa ideia sistematizada em 1980 teve como participantes Marjorie Wilson, Elliot Eisner, Brent Wilson, Ralph Smith, Edmund Feldman e Robert Saunders. Foi o último autor que propôs a intervenção da Arte no ensino por meio da crítica, técnica e criação por categorias (Estudos Cognitivos, Linguístico, da Mídia e Críticos) e que Ana Mae Barbosa (1986) classificou por método comparativo, pois entendia o contexto no qual determinada obra estava inserida.

Essa abordagem enfatiza o domínio técnico e a compreensão dos elementos formais da arte. A Abordagem Triangular pode complementar ao reconhecer a importância da produção artística, mas também enfatiza a leitura de imagem da arte e sua contextualização dentro da história, cultura e sociedade com um olhar mais amplo. De acordo com Ana Mae Barbosa (2010), Feldmann e Saunders se preocuparam com a interdisciplinaridade para demonstrar que a arte é uma especificação disciplinar do currículo e não apenas uma atividade integradora de outras atividades, disciplinas e conhecimentos.

É importante notar que as influências e as relações entre as diferentes correntes de arte supracitadas podem variar e depender de como são interpretadas em diferentes contextos

educacionais. Partindo desse princípio, Ana Mae Barbosa (1986) buscou aproximar as realidades e as vivências das estudantes brasileiras e sistematizou a Abordagem Triangular no Festival de Campos do Jordão no ano de 1983. Para Tharciana Goulart da Silva e Jociele Lampert (2017), a Abordagem Triangular tem por base um trabalho pedagógico integrador, em que o fazer artístico, a análise ou leitura de imagens e a contextualização interagem ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico das estudantes em uma dinâmica contextual sociocultural.

A Abordagem Triangular visa integrar as artes e a realidade das participantes no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, promove a interconexão entre as linguagens artísticas (artes visuais, música, dança e teatro) e as demais áreas do conhecimento, permitindo uma experiência pedagógica mais rica e significativa para as professoras e estudantes. A Abordagem Triangular se baseia em três pilares essenciais que guiam esse processo de ensino das artes, são eles: contextualização histórica, leitura de imagem e o fazer artístico.

A contextualização histórica é um dos pilares da Abordagem Triangular que consiste em situar as obras de arte em seu contexto cultural e histórico. É fundamental compreender que a produção artística está intrinsecamente ligada aos fatores de construção social, refletindo as ideias, valores e costumes de uma determinada época. Dessa forma, as estudantes são convidadas a explorar as diferentes linguagens da arte em seu tempo e espaço, compreendendo as influências que moldaram sua criação. Assim sendo, a contextualização histórica permitirá que elas estabeleçam conexões entre a arte e outros aspectos da sociedade, promovendo uma apreciação mais profunda e uma compreensão ampla do significado e impacto das artes.

A leitura de imagem é outro pilar essencial da Abordagem Triangular. Ele enfatiza a importância de vivenciar, contemplar e refletir sobre as obras e as linguagens da arte. Segundo Rita Bredariolli (p.255, 2019),

> como para Paulo Freire, a leitura é, para Ana Mae Barbosa, um dos fundamentos da educação, um processo educacional essencialmente político. Leitura entendida em seu sentido expandido como leitura de si e do mundo, envolvendo, portanto, a conscientização de nosso pertencimento histórico e cultural. Uma leitura pretendida como exercício e estímulo da reflexão crítica e participação social, guardando um profundo comprometimento com a transformação social e com a democratização de códigos culturais.

Através da leitura de imagem artística, as estudantes desenvolvem uma sensibilidade estética, aprendem a observar detalhes, a identificar elementos formais, a interpretar símbolos e a compreender o processo criativo dos artistas. Ademais, as estudantes reconhecem, no

processo de fruição artística, a experiência sensorial e emocional, permitindo-as se conectar com o imaginário das artes de forma pessoal e única. Nesse sentido, todas são incentivadas a expressar suas impressões, opiniões e sentimentos em relação às obras, promovendo uma participação ativa e engajada com a arte.

O fazer artístico é o terceiro pilar da Abordagem Triangular e refere-se à prática, experimentação e produção artística. Esse pilar reconhece a importância de criar, expressar-se e desenvolver habilidades nas diferentes linguagens artísticas, como artes visuais, música, dança e teatro. O processo do fazer artístico levam as estudantes a explorarem os materiais, técnicas e processos criativos, permitindo que sua imaginação e criatividade se manifestem. Elas são encorajadas a experimentar, errar, refazer e aprimorar suas produções, desenvolvendo habilidades técnicas e expressivas. O fazer artístico estimula a autonomia, a autoexpressão e o pensamento crítico, além de promover a valorização da própria produção e do trabalho coletivo.

A respeito da importância da experimentação e da prática artística, Ana Mae Barbosa (1986) ressaltou que o fazer artístico é uma forma de conhecer o mundo, de explorar materiais e técnicas, de expressar-se e de se expressar. Por meio da criação artística, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades motoras, explorar a imaginação e descobrir novas formas de se relacionar com o mundo ao seu redor. A pesquisa também desempenha um papel fundamental na Abordagem Triangular. Ana Mae Barbosa (2010) defende que as estudantes deveriam ser incentivadas a investigar e aprofundar temas relacionados às artes, tanto em termos de produção artística quanto em relação ao contexto cultural e histórico das diferentes manifestações artísticas.

Portanto, é importante salientar que não é um método ou metodologia, também não é uma receita pronta para construir o imaginário das artes com as alunas. Desse jeito, a metodologia de uma aula é uma concepção que deve ser desenvolvida pela professora, que não exija uma estrutura rígida ou que apreenda sua liberdade individual ou, até mesmo, de suas alunas. Cada professora deve trabalhar a partir de suas escolhas e as alunas devem interagir com a arte com liberdade. Assim sendo, o que será determinante no plano de aula é a "[...] articulação e as possíveis relações entre as três ações, em parte, o próprio conteúdo selecionado pelo educador e, essencialmente, suas próprias concepções de educação e de arte" (Coutinho, 2009, p. 173).

De acordo com Ana Mae Barbosa (2010), a pesquisa na arte contribui para a construção de conhecimento, para a ampliação do repertório cultural e para a formação de uma consciência crítica. A reflexão crítica é outra dimensão valorizada pela autora na Abordagem Triangular, que acreditava que as estudantes deveriam ser estimuladas a analisar e interpretar suas próprias

produções artísticas, bem como a apreciar e compreender obras de artistas consagrados. Ana Mae Barbosa (2010) afirma que a reflexão crítica na arte amplia a capacidade de observação, promove a sensibilidade estética e contribui para a formação de um olhar mais atento e crítico com a sua realidade.

A Abordagem Triangular tem sido implementada em escolas e universidades ao redor do mundo, adaptando-se às necessidades e realidades de cada contexto educacional. Sua popularidade e eficácia são evidentes na aproximação do cotidiano e particularidade das pessoas. Em suma, a Abordagem Triangular surgiu como uma resposta à necessidade de um ensino de arte mais abrangente, que valorize não apenas a reprodução técnica, mas também a compreensão crítica e a expressão criativa. Ao combinar história da arte, crítica de arte e produção artística, essa abordagem busca proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda das artes visuais e promover o desenvolvimento de habilidades cognitivas, estéticas e expressivas.

Ao integrar as artes ao currículo escolar, a Abordagem Triangular proporciona um desenvolvimento integral das estudantes, estimulando sua criatividade, sensibilidade estética, expressão emocional, pensamento crítico e habilidades motoras. Além de despertar o interesse e a curiosidade delas, promovendo um maior engajamento e motivação da aprendizagem. As atividades artísticas oferecem um ambiente lúdico e prazeroso, favorecendo a participação ativa através da construção da arte. A integração das artes estabelece as conexões entre diferentes áreas do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada. As estudantes podem explorar temas interdisciplinares e desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração.

Ana Mae Barbosa (1986) enfatizou a necessidade de valorizar a expressão artística como parte integrante da formação dos estudantes. De acordo com a autora, a arte é um meio de comunicação e expressão, uma forma de linguagem que permite ao indivíduo manifestar suas emoções, sentimentos e ideias. Nesse sentido, a Abordagem Triangular propõe que as artes sejam entendidas como linguagens que se complementam e se conectam com outras áreas do conhecimento.

A Abordagem Triangular pode ser aplicada em diferentes contextos educacionais e transversalidades. Dentre elas, a possibilidade de integração com outras linguagens e ciências revela a oportunidade única e integral de desenvolvimento de uma pedagogia plural. Desse modo, as estudantes podem criar ilustrações para acompanhar histórias, produzir peças teatrais baseadas em obras literárias ou compor músicas inspiradas em poemas, personagens ou

períodos específicos. Além disso, podem ser criadas representações visuais de conceitos científicos abstratos, como a estrutura de um átomo.

A Abordagem Triangular também nos faz refletir sobre a leitura da imagem e o fazer artístico. Nesse sentido, possibilita o questionamento e a análise sobre as imagens em sala de aula, levando as alunas a refletirem sobre suas vivências, lugares e realidades. As estudantes são encorajadas a explorar diferentes formas de expressão, a pensar de maneira criativa e a desenvolver habilidades que transcendem as barreiras do ensino tradicional. A possibilidade de questionar os conteúdos e os contextos, nosso multiculturalismo e os códigos que são disseminados é um dos objetivos dessa abordagem proposta por Ana Mae Barbosa (2010).

A pedagogia crítica feminista é uma abordagem educacional que combina os princípios da pedagogia crítica com a teoria feminista. Tomei conhecimento do termo a partir da leitura do livro "Ensinando a Transgredir: educação como prática da liberdade (2017)", da escritora bell hooks. Nesse livro, Ela busca analisar e desafiar as relações de poder presentes no ambiente educacional, especialmente no que diz respeito ao gênero e raça. Essa perspectiva reconhece a opressão e a desigualdade que afetam as mulheres e outras identidades de gênero marginalizadas, bem como as interseções com raça, classe social e outras formas de opressão.

Como destaca bell hooks (2017), a partir das pedagogias anticolonialista, crítica e feminista, surgiu uma filosofia de ensino que questiona as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação e proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunas. Essa perspectiva reconhece que as estruturas de poder existentes na sociedade influenciam profundamente a experiência e o acesso à educação das mulheres negras e outras identidades de gênero marginalizadas.

Nesse sentido, a importância de Paulo Freire foi fundamental para proporcionar o "reconhecimento da subjetividade das pessoas menos privilegiadas, das que têm de carregar a maior parte do peso das forças opressoras (exceto pelo fato de ele nem sempre reconhecer as realidades da opressão e da exploração distinguidas segundo os sexos)" (hooks, 2017, p. 75). Desse modo, temos um ponto de partida para os direcionamentos da autora às práticas educacionais que visaram o olhar para as desigualdades.

A partir disso, bell hooks (2017) inicia sua prática pedagógica feminista e anticolonial questionando e transformando as estruturas de poder, buscando promover a igualdade de gênero, a justiça social e a emancipação das mulheres. Segundo Amanda Garcia, Júlia Lucatto e Loiva Machado (2022), sua prática pedagógica pode ser delimitada em 4 eixos: a) o reconhecimento da presença de todas em sala de aula; (b) a práxis como união de consciência

e prática; (c) a abertura intelectual e aceitação do conflito; e (d) o feminismo negro como expressão de luta.

É possível criar espaços educacionais que sejam inclusivos, participativos e empoderadores para todas as pessoas. Isso implica em reconhecer e desafiar as normas de gênero opressivas e as desigualdades sistêmicas presentes nas práticas educacionais. Desse modo, é fundamental questionar e descontruir a figura da professora como a única detentora do saber e passível de depositar aos seus alunos uma "educação bancária", que adote as normatizações dos sistemas formais e coloniais.

Ademais, a pedagogia crítica feminista reconhece o conhecimento das alunas acerca de suas experiências no mundo. As professoras e as alunas devem adotar uma postura aberta ao diálogo e na construção coletiva do saber, interpretando que os conflitos e as diferenças fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Ao adotar uma perspectiva crítica e reflexiva, a pedagogia crítica feminista busca capacitar as estudantes a questionarem as estruturas sociais, refletir criticamente sobre as relações de gênero e desenvolver habilidades de pensamento crítico e transformação social.

A pedagogia crítica feminista enfatiza a importância da conscientização, do diálogo, da justiça social e da equidade de gênero no processo educacional. Por isso, é necessário contextualizar os conflitos observados na literatura e nas outras linguagens que são utilizadas numa sala de aula, a fim de desfazer interpretações equivocadas e pré-julgamentos a respeito da sociedade. Para consolidar as bases dessa pedagogia, é necessário questionar os diferentes pensamentos e ideologias, partindo do princípio de que as mulheres possuem territorialidades, raças, etnias e classes sociais diferentes. Por conseguinte, não possuem as mesmas demandas, como prega o feminismo branco.

Para bell hooks (2017), devem surgir novas teorias na tentativa de compreender tanto a natureza da situação das mulheres no mundo como os meios que elas podem se engajar e lutar de maneira coletiva. O movimento feminista bem como a pedagogia critica feminista foram desmembrados em outros bordados e se diversificaram, incorporando uma variedade de perspectivas e abordagens, como a pedagogia crítica negra, interseccional e o transgênero.

A pedagogia crítica feminista negra se concentra nas experiências e lutas das mulheres negras. Ela aborda a interseção entre raça, gênero e classe social, destacando as formas específicas de opressão e resistência enfrentadas pelas mulheres negras na educação e na sociedade em geral. Essa vertente da pedagogia crítica feminista enfoca as experiências das mulheres em contextos pós-coloniais, analisando como as estruturas coloniais e neocoloniais influenciam a educação e a opressão de gênero.

> Para lutar contra a colonialidade do ser e do gênero, o pensamento feminista negro precisou repensar a existência a partir de várias e diversas experiências individuais e coletivas. Foi preciso conceber o próprio corpo racializado e desumanizado como campo de experiência e produção de conhecimento, assim como, lugar de enunciação. Pois, pensar através de uma epistemologia que pregava uma objetividade subordinada a neutralidade, era reproduzir um conhecimento atrelado a modernidade/colonialidade. E não obstante as experiências sejam diversas, não cabendo, portanto, falar em uma única narrativa, a realidade comum da opressão sob a diáspora faz do compartilhamento de experiências, sobretudo aquelas que se concentram em processos de resistência, uma fonte rica de ressignificação da própria existência. A intersecção da opressão é a mesma, mas as experiências se mostram diversas em nome das diferenças específicas e contexto de cada mulher. Daí a importância em compartilhar as diferentes respostas epistemológicas dadas por diversas mulheres em seus contextos específicos (Nascimento, 2020, p. 49).

A pedagogia crítica feminista interseccional reconhece que as experiências e opressões das mulheres são entrelaçadas por uma interseção de identidades, incluindo raça, classe social, orientação sexual, habilidades físicas e mentais, entre outras. Essa vertente busca compreender e abordar as múltiplas formas de opressão que afetam as mulheres e identidades de gênero marginalizadas. Já a pedagogia crítica feminista transgênero se concentra nas experiências e lutas das pessoas transgênero. Ela analisa as formas específicas de opressão e discriminação que afetam as pessoas transgênero na educação e defende uma abordagem inclusiva e sensível de gênero que respeite e valorize a diversidade de identidades de gênero.

Essas são apenas algumas das vertentes defendidas pela pedagogia crítica feminista. É importante ressaltar que o campo é diversificado e em constante progresso, com várias abordagens e perspectivas teóricas que se complementam e se entrelaçam. A pedagogia crítica feminista busca ser inclusiva, abrangendo as experiências de mulheres e identidades de gênero marginalizadas e promovendo uma educação que seja igualitária, empoderadora e transformadora.

A articulação entre essas duas abordagens pedagógicas surge da preocupação e do trabalho para solucionar as questões mais urgentes da vida das mulheres e, em especial, para bell hooks, das mulheres negras, por meio da arte. Com isso, é possível que a teorização aconteça partindo do concreto, das linhas experimentadas no dia a dia e, sobretudo, dos esforços de atuação crítica sobre a realidade cotidiana. Cabe a nós, docentes, realizar nossas aulas de forma equitativa, garantindo a expressão de cada uma quando manifestado o desejo de falar, criando, assim, um espaço de comunicação mais democrático.

2.3. HISTÓRIAS BORDADAS POR UMA PROFESSORA: TRAMANDO POSSIBILIDADES PARA UM ENSINO FEMINISTA

Após o meu ingresso no Mestrado Profissional em Artes da Unesp-SP, comecei a refletir sobre possibilidades para o desenvolvimento da pesquisa com as minhas turmas na escola onde leciono em Elias Fausto. Assim, surgiu a seguinte questão: de que forma abordar os feminismos destacados nas aulas de artes? Se anteriormente tais discussões adentravam as minhas aulas a partir das proposições de estudantes, de que modo poderiam se inserir nas propostas de ensino? Movida por sentimentos inquietantes, propus-me a experimentar essas questões intencionalmente nas aulas. Desse modo, passei a buscar caminhos para incluir as discussões das mulheres como temáticas centrais em minhas aulas.

Durante o primeiro bimestre do ano letivo de 2022 e 2023, foquei meu trabalho com as turmas dos 7ºs, 8ºs e 9ºs anos em refletir sobre a mulher na história e na sociedade, atentando-me para as percepções das estudantes e as possibilidades de ressignificar a presença delas na história, nos espaços e, principalmente, no imaginário composto por cenas formadas pelas teias do sistema capitalista patriarcal e colonialista a partir da Arte/Educação. Nesse processo, foi utilizado o Dia Internacional das Mulheres como forma de justificar a proposta com o objetivo de problematizar e discutir estereótipos e preconceitos.

É importante contextualizar a rede de ensino que estou inserida antes de narrar os processos de ensino/criação/pesquisa das aulas acima referidas, pois alguns aspectos dela interferem nas justificativas das propostas. A Secretaria de Educação Municipal de Elias Fausto não possui currículo próprio, ou seja, não há ainda a elaboração de um documento que reflita e se aproxime da realidade das discentes. Desse modo, o município acompanha as determinações da Diretoria de Ensino da Região de Capivari e usa o Currículo Paulista como documento norteador das propostas de ensino.

Na grade curricular do Ensino Fundamental Anos Finais, a disciplina de Arte possui duas aulas semanais de 50 minutos. Vale destacar que o horário do corpo discente em toda a rede de ensino é organizado em 2 aulas seguidas com cada turma, isso significa um total de 1 hora e 40 minutos com estudantes. Na aula de arte, essa organização é extremamente enriquecedora, pois permite a otimização do tempo da aula principalmente nos processos de criação que envolvem o contato com diferentes materialidades artísticas que demandam mais tempo. Uma desvantagem é que quando as professoras precisam se ausentar ou há algum feriado na semana, já são quinze dias sem estar com certas turmas.

Em relação ao Currículo Paulista, ele tem se tornado um agente limitador no processo de criação dos planos de aulas. O documento assim como a BNCC nos coloca como professoras polivalentes do ensino das quatro linguagens da arte. Dessa forma, ele sistematiza que durante o primeiro bimestre as professoras deverão abordar as habilidades de Música; no segundo, Dança; no terceiro, Teatro; no quarto e último bimestre as Artes Visuais. Por último, ainda acrescenta as habilidades articuladoras que devem ser trabalhadas em todos os bimestres. No que diz respeito a sua relação com Elias Fausto, uma das exigências na documentação das escolas é que as professoras registrem as habilidades trabalhadas no bimestre.

É claro que há possibilidades de diálogos para elaboração de projetos com propostas transversais, mas nas sombras ficam os sentimentos de estar dando conta ou não das habilidades estabelecidas pela secretaria. E isso gera um sentimento de ansiedade. Não cabe aqui realizar uma análise aprofundada desse documento e seus impactos no ensino de arte, talvez alguém realize essa pesquisa. Invoco-o para essa reflexão, pois minhas escolhas se confrontam constantemente e, por vezes, são influenciadas por ele.

Em 2022, o título da minha aula foi “Mulheres Artistas”, cujo objetivo era conhecer, fruir e discutir sobre o papel delas na História da Arte e na Sociedade. Desse modo, realizei uma aula expositiva na qual apresentei a produção artística de mulheres em diferentes tempos históricos, lugares e etnias diferentes. Na ocasião, fui narrando curiosidades sobre a vida delas, suas experiências como artistas, os enfrentamentos que tiveram, e, principalmente, destacando como a narrativa proposta por cada uma se apresentava de maneira diferente. Também refletimos sobre o dia das mulheres, problematizando sobre a importância dessa data que não é comemorativa, mas um lembrete da nossa luta e das que travaremos ainda.

Em seguida, propus as turmas que realizassem uma produção artística que apresentasse a mulher como temática principal, refletindo sobre as discussões que tivemos. Notei que os meninos tiveram mais dificuldade com a proposta do que as meninas. Também foi possível perceber que, junto com as imagens, as estudantes trouxeram o recurso da escrita. Vale ressaltar que deixei que as discentes escolhessem se fariam trabalhos coletivos ou individuais e se fariam cartaz, desenho, vídeo, tela etc. Para isso, deixei os recursos da escola disponíveis durante as aulas, como: tintas, papeis, telas, argila.

No fim, essa proposta acabou se alastrando para fora da aula de arte, deixando fios pela escola que foram apropriados por outras professoras e tomando novas formas: pesquisas, poesias, redações etc. Em conjunto com o professor de Geografia da escola, criamos um coral dos 7ºs anos que analisou, apreciou e fez uma releitura da música Mama África do cantor Chico Cézar. Mas nunca vou me esquecer de um aluno negro que, mais do que cantar, “entoava”

aquela música como um hino, pois narrava a luta e a história de sua mãe. Em conclusão, as produções culminaram numa exposição e apresentação para a comunidade escolar.

Em 2023, realizei uma nova proposta de ensino/criação/pesquisa com estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais no mês do Dia Internacional das Mulheres, com a mesma intenção de explorar estratégias de ensino em Arte que promovam uma educação feminista. Vale destacar que as turmas de oitavos e nonos anos já haviam participado da proposta do ano anterior. Desse modo, a nova experiência seria uma ferramenta para avaliação do amadurecimento das estudantes em relação ao assunto. Outro fator importante para ser destacado é que essa nova proposta ocorreu após ter cursado um ano de disciplinas no mestrado. Assim sendo, depois de um intensa revisão e reflexões sobre a minha prática e o ensino de Arte.

A nova aula foi intitulada "Mulheres na Arte e a Arte Feminista: Empoderamento Feminino". Inicialmente, fizemos uma retomada sobre a presença das mulheres na arte e na história, problematizando os papeis de gêneros impostos pela sociedade. Em seguida, apresentei duas músicas feministas, a primeira *Canción Sin Miedo*[5] da cantora mexicana Vivir Quintana cujo tema é a violência contra mulheres. Já a segunda canção apresentada foi Triste, Louca ou Má[6] do grupo brasileiro *Francisco el hombre*, que nos convida a refletir sobre o empoderamento feminino e o comportamento imposto às mulheres pela sociedade.

Por conseguinte, perguntei como as estudantes se sentiram ao ouvir as canções e quais temas as músicas propunham. Ao identificá-los, iniciamos uma discussão sobre:

> os modos de violência que podem ocorrer contra mulheres; se recordavam de casos de violência contra mulheres que apareceram nos meios de comunicação; se aquele era um assunto que preocupava a sociedade; quem eram essas mulheres;

Também questionei as estudantes:

> se já sentiram diferença entre os gêneros? Se receberam tratamento diferente? Se todas as mulheres são iguais?

Posteriormente, apresentei uma série de produções artísticas de mulheres que usam a arte como ferramenta feminista: intervenções urbanas, designs, ilustrações e colagens. Fizemos leitura das imagens, contextualizamos e relacionamos com as músicas. Propus as turmas

[5] *Cancion Sin Miedo* é um manifesto feminista que, segundo a autora, pertence a todas as companheiras de luta. Um recorte dela está presenta também no epílogo desta dissertação e pode ser acessada em: https://www.youtube.com/watch?v=VLLyzqkH6cs

[6] A música Triste, Louca ou Má é uma composição do cantor Ju Strassacapa e expressa uma inquietação diante dos enquadramentos sociais aos quais as mulheres são submetidas e classificadas quando fogem do padrão estabelecido pela sociedade. Pode ser acessada em: https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE

novamente que realizassem uma produção artística na qual as mulheres fossem apresentadas como discussão principal. É importante destacar que deixei as estudantes definirem os meios expressivos de suas produções, as materialidades que iriam explorar e se seria uma produção coletiva ou individual.

Notei que a grande maioria das estudantes optaram por produzir artisticamente de forma coletiva (em dupla ou trio). Entre as produções artísticas, houve pinturas em A3, A4, telas e roupas. Foi possível observar, durante a interação na sala de aula, que estudantes do gênero feminino se sentiram entusiasmadas com as discussões e as propostas. Segundo bell hooks (2017), a sala de aula é o lugar do entusiasmo, nunca do tédio. Para a autora, o desejo de estimular o entusiasmo é um ato de transgressão.

Não é possível gerar o entusiasmo com esquemas de aulas inflexíveis, é preciso cruzar as fronteiras das práticas didáticas tradicionais e conservadoras. Desse nodo, os planejamentos precisam levar em conta as possibilidades de novos direcionamentos (hooks, 2017). Impulsionada pelos ideais da educação como prática de liberdade e da pedagogia engajada, valorizo a participação, o interesse e a expressão das alunas.

Observei também que alguns estudantes do gênero masculino se sentiram desconfortáveis, em alguns momentos das discussões, e tiveram dificuldade na produção artística. Talvez eles sintam que o feminismo os veja como inimigos. Isso, pois os movimentos antifeministas de ultradireita disseminam a construção de estereótipos e mitos em relação ao movimento: de que mulheres feministas são anti-homens, de que há igualdade de gênero e por isso não é preciso feminismo.

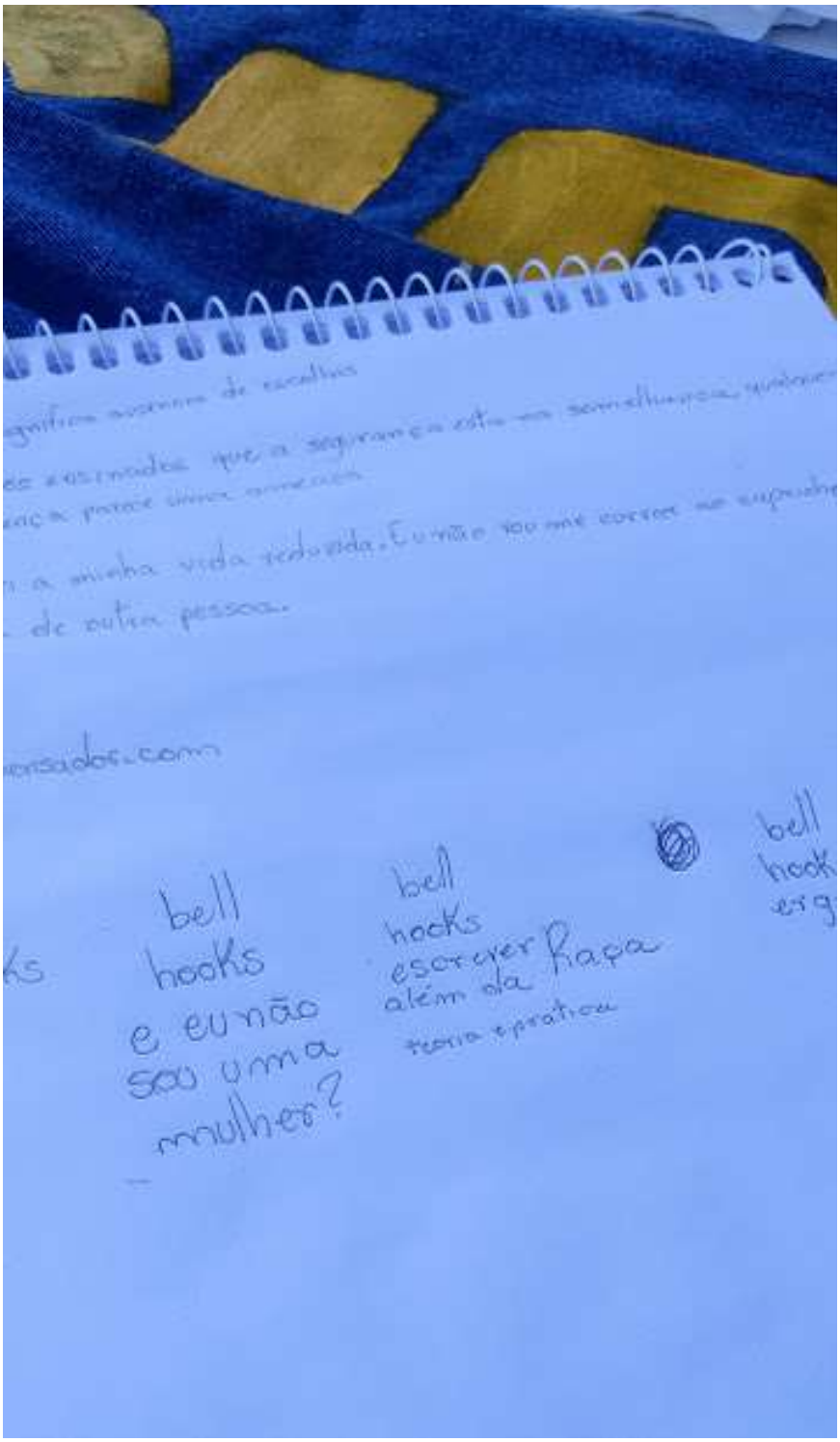
Daí a necessidade da D E S C O N S T R U Ç Ã O!

Maria
Allegra 8°C

SOCIEDADE
MACHISTA

"Tem certeza que disse "não""
"Tava fazendo oque na rua a essa hora?"
"Tava na balada queria oque?"
"Com essa roupa tava pedindo"
"Bebeu porque quis"
"Você provocou ele?"
"Mas ela tava vestida como"
"Mas..."
"Você deu confiança"
"Ninguém mandou abrir as pernas pra qualquer um"
"E não se separou por que? tava era gostando"
"Porque...?"
"Com essa idade já Sabe oque esta fazendo"
"Por que não disse nada antes?"
"Não denuncia porque gosta de apanhar"
natidy thaís

Isso é mais bonito!
Vc é preta!
Essa roupa não é de mulher descente!
Seu cabelo é feio!
Feia
Vc não é o suficiente!
Lugar de mulher é na cozinha!
Gorda
Você não consegue!
fraaaaca!



“Vamos fazer camisetas e adesivos para o carro e cartões-postais e música hip-hop, comerciais de TV e rádio, anúncios em todos os lugares e outdoors e todas as formas de material impresso que fale para o mundo sobre feminismo (hooks, 2019, p. 23-24)”.

GIRL

.....Descostruindo Mitos.....

Trago, nesta discussão, a urgência de descontruir os mitos e estereótipos construídos em relação ao movimento feminista. E, para isso, invoco memórias da aula que ministrei em uma turma de 8º ano, em 2023, sobre o Dia Internacional das Mulheres. Havia acabado de adentrar a sala de aula, conectei o meu notebook na televisão, deixando a primeira imagem da apresentação na tela com o título e a pauta da aula. Em seguida, fui caminhar entre as estudantes para cumprimentá-las pessoalmente.

Enquanto caminhava na sala um aluno gritou: – ***Feminista!***

Olhei para ele, pois aquela ação havia me assustado e imediatamente ele completou: – ***Desculpa professora, eu não te chamei de feminista. Eu estava lendo o título.***

Disse para ele não se preocupar, pois aquela palavra de forma alguma seria uma ofensa para mim. Antes, um elogio, já que o termo simboliza a minha identidade. Então, o estudante perguntou: – ***O que é feminismo?***

Desse modo, comecei a falar sobre o que era o feminismo, a importância do movimento e por quais motivos ele surgiu. Em um determinado momento, outro estudante inqueriu: – ***Se você é feminista, quais são os 3 pilares do feminismo?*** Parei por um momento para refletir se em algum momento havia me deparado com esses "pilares" nos meus estudos. Então, disse para ele que esse termo nunca surgiu nos meus estudos feministas, que poderia pesquisar e depois retomaria.

O tom na voz dele era de uma certa indiferença, pronto para pegar "a presa na teia", constatando que o fato de não saber a resposta para a pergunta dele me tornasse menos feminista. Desse modo, achei importante frisar que professoras/pessoas não são enciclopédias ambulantes e nem são detentoras de toda sabedoria. Estamos bordando conhecimentos coletivos no compartilhamento de experiências, que a função do ensino não é transferir conhecimento de um ponto para outro, trata-se de criar possibilidades para a sua construção (Freire, 2019).

Assim sendo, perguntei ao aluno o que ele sabia sobre quais eram esses pilares e onde ele tinha visto aquela informação. De acordo com ele, havia sido em um vídeo no *Tiktok* e que os três pilares eram feminismo radical, liberal e interseccional. Pedi para compartilhar comigo, que iria assistir e depois voltaríamos a discussão. O sinal do intervalo soou, atravessando a

nossa aula. Dessa maneira, assisti ao material compartilhado pelo estudante sozinha, o que me causou uma certa perturbação.

Era um vídeo entre um influenciador digital e uma garota no qual ela afirma ser feminista. Nesse momento, ele pergunta: ***Ah você é feminista?! Quais que são os 3 pilares do feminismo?*** E, assim como eu, ela desconhecia a resposta. – ***Onde você estudou sobre o feminismo?*** Mas, a todo momento que ela vai tentando construir a linha de raciocínio, é interrompida. Ela fala que defende que mulheres tenham os mesmos direitos que os homens. – ***E quais são os direitos que o homem tem que as mulheres não tem?*** Ela começa a argumentar sobre as diferenças salariais e novamente não pode concluir. Depois, argumenta que as mulheres foram inferiorizadas pela sociedade ao longo da história. E, novamente, é interrompida com: – ***Não! Na história, as mulheres sempre foram protegidas. O que era pior: ir para a guerra e morrer ou ficar em casa cuidando dos filhos?***

Após o intervalo, com o retorno das estudantes, voltamos às discussões. Dessa forma, apresentei o vídeo compartilhado na tela para que todas pudessem assistir e formular suas próprias opiniões. Em seguida, perguntei como elas se sentiram em relação à interação entre as pessoas. A próxima etapa foi pontuar os problemas apresentados no vídeo: a relação de dominação e arrogância na postura do influenciador; as afirmações sem fontes; os pilares do feminismo etc. Assim sendo, começamos uma discussão sobre os assuntos acima referidos, focando no tema da pergunta que originou essa discussão.

Destarte, em minha explicação, comecei a problematizar a palavra "pilar". Os pilares são ferramentas que sustentam uma construção. Mas que desempenham um papel conjunto e que se qualquer um deles ruir, abala toda a estrutura. Depois, expliquei novamente o que era o feminismo e que os termos "radical", "liberal" e "interseccional" eram vertentes do pensamento feminista, assim como os termos "transfeminismo", "ecofeminismo", "feminismo negro" etc. Isso porque mulheres são múltiplas e cada uma vive realidades diferentes a partir de raça, classe, orientação social e território. Expliquei que as vertentes do feminismo são formas de refletir sobre a luta diária das mulheres.

No meio de toda essa explicação, foram surgindo perguntas, como:

– ***Pra ser feminista tem que apoiar o aborto?***

– ***Sobre o feminismo trans, você apoia o banheiro compartilhado?***

Assim como aquele vídeo, há muitos outros dissimulados pelas redes sociais. Vídeos antifeministas produzidos por mulheres e homens, em que a violência é abertamente exaltada por discursos racistas, misóginos, homofóbicos e xenofóbicos. Discursos antes considerados

sobrevivências envergonhadas e marginais ganharam visibilidades com os avanços da extrema direita no Brasil.

Assim, bell hooks (2021, p. 46) argumenta sobre a importância de movimentos feministas pensar na educação do pensamento e teoria feminista:

> Movimentos feministas futuros precisam necessariamente pensar em educação feminista como algo importante na vida de todo mundo. Apesar dos ganhos econômicos de mulheres feministas individuais, de muitas mulheres que acumularam riqueza ou aceitaram a contribuição de homens ricos e que são nossas companheiras na luta, não criamos escolas fundamentadas em princípios feministas para meninas e meninos, para mulheres e homens. Ao falhar na criação de um movimento educacional de massa para ensinar a todo mundo sobre feminismo, permitimos que a mídia de massa patriarcal permanecesse como o principal local em que as pessoas aprendem sobre feminismo, e a maioria do que aprendem é negativa. Ensinar pensamento e teoria feminista para todo mundo significa que precisamos alcançar além da palavra acadêmica e até mesmo da palavra escrita. Há uma multidão que não tem habilidade para ler a maioria dos livros feministas. Audiolivros, músicas, rádio e televisão são formas de compartilhar o conhecimento feminista.

3 TRANSGRESSÕES DO BORDADO NA ARTE

Quando pensamos em bordado, linhas e artes têxteis, quais imagens se formam em nossas mentes? Pensamos em homens bordando ou são as figuras de mulheres que aparecem automaticamente em nossos pensamentos? É possível afirmar que existem objetos artísticos que devido a sua natureza possuem gênero? Para quem eles comunicam? Faz diferença se esses objetos artísticos forem produzidos por uma mulher ou um homem? Essas perguntas serão pontos de partidas para as reflexões que serão apresentadas neste capítulo.

O segundo capítulo desta dissertação, intitulado "Transgressões do Bordado na Arte", está destinado a refletir sobre as origens da arte do bordado e suas transgressões. O bordado esteve historicamente ligado aos mais diversos grupos sociais, praticado por mulheres ricas e pobres, brancas e negras. A primeira parte deste capítulo investiga como essa manifestação artística contribuiu para o entendimento da formação e da educação das mulheres, em especial, no Brasil. No alinhavo desta discussão, será abordado os estereótipos que giram ao entorno desse meio expressivo. Embora essa arte seja, em sua maioria, realizada por mãos femininas, há homens que a realizaram. Por conseguinte, será apresentado as ressignificações do bordado.

A segunda parte do capítulo é destinada a apresentar como essa transgressão com o bordado se entrelaça em minha produção artística. O termo se refere ao modo como esse meio expressivo tem sido ressignificado por artistas, rompendo normas sociais, suportes e materialidades. Assim, esse subcapítulo apresentará um ensaio visual das minhas produções e um pequeno texto sobre as inquietações que me movem na arte: as tecitura, as memórias, os feminismos.

3.1 O FEMININO E O BORDADO

Quando se fala das linhas históricas do bordado é preciso ter em mente que esse meio expressivo foi considerado um fazer artístico silencioso. O ato de bordar requer um olhar atencioso e dedicado, é preciso observar com devoção o modo como as mãos direcionam a agulha e as linhas sobre o tecido. Mesmo com a mente agitada, o bordado tem a sutil habilidade de acalentar os pensamentos e de provocar memórias. Ao menos, é assim que essas linhas tem me atravessado.

O bordado é a arte de ornamentar o tecido com imagens e palavras através das linhas com o auxilio de uma agulha. Segundo Lilia Schwarcz (2023), curadora da exposição “andar pelas bordas: bordado e gênero como práticas de cuidado”, a palavra bordar carrega mútiplos significados. A palavra “bordas” também pode ser uma metafóra que afirma a condição do bordado tratado históricamente de forma periférica, ou seja, a margem do circuíto artístico estabelecido pelo cânone ocidental. Sobre isso, Maria do Carmo Pereira (p. 29, 2023) afirmou:

> Assim como as mulheres, que em inúmeros momentos foram colocadas às margens, ou às bordas, da história, o bordado é tratado como linguagem periférica às outras formas de expressão artística. Não surpreende, portanto, que o bordado ao florescer em universo quase totalmente feminino, viu seu reconhecimento restringido, sua relevância artística cultural diminuída, passando a ser referido como algo menor, uma coisinha, *um bordadinho*.

Segundo Maria do Carmo Pereira (2023), são muitas as gerações que tiveram a vida enfeitada, ou o corpo coberto por tecidos ressignificados com desenhos e frases feitos pelas diversas técnicas desse meio expressivo. Bordados serviam também para decorar residências, criar toalhas de mesas, colchas, cortinas, lenços e etc. O traçado das linhas no bordado toma formas de pensamentos, emoções e memórias e requer da bordadeira ou bordador a paciência, sensibilidade, persistência e competência.

Na Idade Média, o bordado, assim como a tapeceria, eram gêneros artísticos altamente valorizados pela sociedade da época. Além disso, essas práticas eram executadas tanto por mulheres quanto por homens. No entando, é a partir do Renascimento, que esses meios artísticos começaram a ser desvalorizados e passaram a ser vistos como inferiores em comparação as chamadas belas artes. Este foi um movimento histórico que marcou o inicio da diferenciação do valor entre artesãos e artistas, em especial, aqueles influenciados pelos estudos de Vasari (Simioni, 2023).

A distinção entre os gêneros artísticos esteve pautada nos padrões de habilidades

técnicas e intelectuais provenientes das chamadas ‘grandes artes’ – o desenho, a pintura, a escultura e a arquitetura. O que conferia superioridade a essas formas de expressão e aos seus criadores era o discurso de que elas se originavam na mente para, depois, serem executadas pelas mãos, sendo um exercício intelectual. Por outro lado, meios expressivos classificados como artesanatos eram denominados atividades meramentes manuais. Portanto, distante da mente genial dos intitulados grandes artistas.

Essa discriminação se aprofundou com o surgimento das Academias de Arte, instituições que monopolizaram o ensino de desenho a partir do estudo com modelos vivos, nos quais mulheres eram proibidas de participar. Assim, a elas restavam ocupar-se com as pinturas decorativas, como miniaturas em porcelana e cerâmica, natureza morta e, principalmente, ocupações com as linhas: o bordado, o crochê, a tapecaria etc. Tais modalidades foram, aos poucos, tornando-se cada vez mais associadas ao trabalho feminino.

Portanto, as mulheres, que eram impedidas do acesso a atividades consideradas intelectuais, foram tratadas como seres de intelecto inferior. Primeiro, negaram-lhes qualquer possibilidade de contato com o conhecimento para, em seguida, negar a sua capacidade e inteligência. O discurso que sustenta essa inferioridade às produções femininas foi reforçado pela crença da existência de diferentes capacidades entre os gêneros: aos homens se atribuiu a racionalidade e às mulheres, a sensibilidade (Pereira, 2023; Rebesco, 2020; Simioni, 2010, Perrot, 2007).

Desse modo, a história da arte ocidental e brasileira colonialista relegou às artes aplicadas a um *status* de inferior na hierarquia dos gêneros artísticos, tratando-as como meros trabalhos manuais. Essas práticas, além de desvalorizadas e associadas ao feminino, foram reforçando estereótipos de gênero e perpetuando a ideia de que a criação das mulheres era de menor valor.

Nas palavras de Michelle Perrot (2007, p. 176-178): “aos homens, o cérebro, a inteligência, a razão, a capacidade de decisão. Às mulheres, o coração, a sensibilidade, os sentimentos”. Em outras palavras, as mulheres foram consideradas intelectualmente inferiores aos homens e, por isso, sua habilidade se voltava somente para uma arte dita feminina, menor e menos importante do que a elaborada pelos homens, considerados geniais.

No contexto do Brasil colonial, a história do bordado se apresentava como uma costura de normatização social, ou seja, uma forma de exercer controle sobre os corpos de mulheres e meninas. Segundo Maria do Carmo Pereira (2023, p. 28), “O bordado, em diversos lares servia para manter as mãos das moças ocupadas e seus pensamentos disciplinados”.

A partir do século 18, o bordado passou por um processo de domesticação e adquiriu *status* de artesanato feminino, assumindo função na construção da identidade feminina e foi utilizado como recurso na educação limitante permitida às mulheres. Restrito ao espaço da casa e considerado uma atividade intelectual inferior e amadora, por muito tempo, o bordado foi distanciado da cena pública. À medida que essas construções eram alicerçadas e o "estereótipo de feminilidade e bordado se reforçaram, mais mulheres se dedicavam ao bordado e menos homens se interessavam por sua prática" (Rebesco, 2020, p.82).

No livro "Bordado: sua história e seus silêncios" (2023), Maria do Carmo Pereira realiza um exercício analítico sobre as trajetórias da arte do bordado no Brasil, buscando reconhecer a contribuição valiosa das mulheres nessa história e anunciar o bordado como linguagem artística. Reivindicar o status do bordado não é apenas uma correção das injustiças históricas que esse meio expressivo e suas criadoras sofreram, mas um esforço para reposicionar essa arte em seu devido lugar. A autora oferece um exercício historiográfico e crítico que examina o bordado pelo que de fato representa.

Até muito recentemente, o verdadeiro valor natural e social das mulheres era restrito às obrigações familiares – dever com os pais, irmãos, maridos e filhos. Nesse universo, as mulheres estavam capturadas a essas teias, impedidas de se mover livremente e com acesso limitado ao conhecimento. Enquanto os homens, que se beneficiavam dessas mesmas teias, tinham o privilégio do saber, dos negócios e de caminhar por um mundo de portas abertas. Às mulheres, era permitido receber instruções apenas no que fosse necessário para torná-las agradáveis e submissas. É importante ressaltar que, essa era a realidade de pessoas brancas, pois a vida das mulheres e homens negros era terrivelmente atormentada pela opressão racial imposta pela branquitude.

Assim, além dos deveres 'naturais', era concedido às mulheres o trabalho com as agulhas – tecer, costurar, bordar, fazer crochê etc. É interessante notar como essas produções artísticas serviram como instrumentos de domesticação e a tentativa de tornar submisso o sexo feminino. Segundo Maria do Carmo Pereira (p. 77, 2023),

> Raramente, ia-se adiante das primeiras letras e o tempo vago era preenchido com atividades manuais. No mais, além das agulhas, as jovens sinhás podiam se ocupas de rezas, pianos, e claro, ver seus desejos atendidos pelas mulheres negras escravizadas.

Enquanto as mulheres brancas, do assento confortável da casa-grande, comandavam suas residências e bordavam em seus momentos de lazer, as mulheres negras eram submetidas a uma invisibilidade brutal na condição de escravidão. Essas mulheres, obrigadas a servir aos senhores e senhoras, eram invisibilizadas, mesmo enquanto desempenhavam funções

essenciais. Mulheres negras eram forçadas a costurar, fazer rendas, cuidar da casa e das crianças. Segundo Maria do Carmo Pereira (2023), nas fazendas de café, havia salas onde meninas negras aprendiam a costurar, bordar e fazer renda, enquanto mulheres negras escravizadas confeccionavam roupas para aqueles que trabalhavam nas lavouras.

De acordo com Maria do Carmo Pereira (2023), as mulheres negras das classes libertas se sustentavam a partir dos trabalhos com agulhas. Além disso, bordavam para satisfazer a si próprias e também para festas religiosas e de rua. Nos desfiles de carnavais em Pernambuco, via-se estandartes bordados a ouro. Para isso, as mulheres negras utilizaram o conhecimento dos indígenas na criação de cores para os tecidos e linhas. A autora também mencionou que

> as mulheres negras introduziram em suas vestimentas elementos oriundos da cultura europeia e vê-se, ainda hoje, nas ricas camisas, nas fartas saias bordadas das baianas vendedoras de acarajé nas ruas, e também nos trajes usados nos cultos religiosos africanos, candomblé e outros mais, a influência do bordado trazido pelos colonizadores: o *richelieu*, os *ilhoses*, o bordado branco sobre o pano branco (2023, p.106).

A escolarização das mulheres, no Brasil, teve início por volta de 1827, quando as meninas foram autorizadas a frequentar o ensino fundamental. Em 15 de outubro daquele ano, a primeira Lei de Instrução revelou a diferença nos programas educacionais destinados aos meninos e meninas. As escolas para meninas eram separadas, o currículo segregado e previa apenas o ensino das quatro operações básicas e habilidades domésticas que serviam a economia e vida doméstica.

No entanto, a admissão das mulheres nas universidades só aconteceu a partir de 1879. Se o ingresso na educação básica ocorreu tardiamente, elas tiveram que aguardar mais três décadas para que as portas do ensino superior finalmente se abrissem para elas. Vale destacar que candidatas solteiras ou casadas tinham que apresentar o consentimento escrito por seus pais ou maridos.

O entrelaçamento entre essa arte considerada feminina e objetos pertencentes ao espaço doméstico é fruto de uma longa construção social. As identidades de gêneros foram e ainda são construídas por objetos de uso cotidiano que reforçam a repetição desses estereótipos. Para Ana Paula Simioni (2010, p. 8),

> O bordado é visto como um caso exemplar: arte feminina por excelência, é adequado a esse sexo por sua graça, encanto, domesticidade e, poderíamos dizer, "textilidade". A percepção social de que os objetos realizados em tecidos eram, "por sua natureza", frutos de atividades de mulheres e apropriados aos recintos domésticos era por demais difundida e arraigada, a ponto de penetrar inadvertidamente, e por isso mesmo com força, as crenças e práticas em vigor nos campos artísticos. Assim, as artes têxteis, mesmo em inícios do século XX, ainda encontravam-se indissociavelmente ligadas aos estigmas do amadorismo, do artesanato e da domesticidade.

Segundo Ana Lúcia Rebesco (2020), no início do século 19, alguns artistas nacionais e internacionais procuraram inserir materiais têxteis no campo das artes mais "elitizadas". Contudo, essas produções não refletiam a respeito dos mecanismos sociais que atuavam por trás da exclusão dessa materialidade e técnica no mundo das artes. Somente nos anos 1970, com a explosão do movimento feminista nos Estados Unidos, surgiram questionamentos em relação às artes têxteis, principalmente, o bordado.

De acordo com Ana Paula Simioni (2010), as artistas feministas começaram a questionar as hierarquias construídas na arte, objetivando revalorizar essas práticas artísticas depreciadas. Assim, essas mulheres passaram a trabalhar com objetos e temáticas atrelados ao universo feminino e, consequentemente, ao espaço doméstico. Se antes o bordado era utilizado para construir e reforçar estereótipos da identidade das mulheres, a partir dos anos 70, essa manifestação artística começou a ser utilizada para explorar outros cenários, desafiando atributos femininos até então naturalizados.

À medida que as feministas reconstruíam e ressignificavam o imaginário social sobre o bordado, os objetos cotidianos e as artes têxteis, mais artistas – homens e mulheres – passavam a se interessar por ele. Para Ana Lúcia Rebesco (2020, p. 84),

> Na cena artística brasileira, mais especialmente a partir dos anos 1980-90, notamos que alguns artistas começam a reintroduzir o bordado em suas obras como Leonilson (1957-1993), Anna Maria Maiolino (1942), Lia Menna Barreto (1959), Leda Catunda (1961), Rosana Paulino (1967) e Rosana Palazyan (1963), só para citar alguns. As questões que aparecem nas obras desses artistas não estão relacionadas diretamente com os problemas que foram apontados pelas feministas norte-americanas nos anos 1970, entretanto, mesmo que com abordagens diversas, o bordado insere nas obras desses artistas deslocamentos e rupturas na tradição artística.

É provocante refletir sobre o bordado, uma prática artística que, durante séculos, foi tecida pelo patriarcado tal como teias, instrumentos de opressão utilizados para o cerceamento dos corpos e restrição da criatividade feminina, e ressignificado pela modernidade. Desse modo, essa arte rompe as amarras e transcende o mundo ao qual era confinado. Surge como transgressão capaz de reinvenções e associações a outras técnicas, materialidades, suportes e discursos inovadores. Desse modo, o bordado, que antes se caracterizava como "opressão da expressão, na modernidade, reconhece-se como força de expressão da opressão" (Pereira, p. 41, 2023).

A estadunidense Judy Chicago traz, em suas trajetórias artísticas, a potente experiência do ser mulher e uma forte narrativa feminista que desafia tradições sociais, culturais e os silenciamentos impostos as mulheres ao longo da história. Por meio da instalação intitulada *The Dinner Party* (A festa de jantar, 1974 – 1979), a artista utiliza elementos do bordado, cerâmica

e pintura em porcelana para criar uma cena metafórica inspirada na Santa Ceia. Contudo, em sua obra, as mesas são reservadas para mulheres, convidando-as a ocupar um lugar de destaque no banquete da história. Ao reinterpretar a Última Ceia, sob uma perspectiva feminina, desafiou a narrativa que instituía às mulheres o papel de preparar as refeições e pôr a mesa sem poder sentar-se nela.

Inicialmente, pensou em reunir treze grandes mulheres à mesa, mas percebeu que o número não seria suficiente para abarcar todas as figuras femininas que pretendia homenagear. Assim, resolveu essa limitação, multiplicando os trezes lugares e criando uma mesa triangular. A obra foi composta de modo meticuloso pela artista, cada lugar à mesa continha copos, talheres e pratos de porcelanas esmaltadas, todo o conjunto era acompanho de toalhas bordadas à mão. As pinturas nos pratos foram decoradas com a pintura de vaginas e as toalhas de mesas individuais identificam, por meio dos bordados, as mulheres homenageadas. Além dos elementos citados, o piso que sustenta a mesa também faz parte da instalação, com porcelanas pintadas registram os nomes de quase mil mulheres que também tiveram relevância na história. A obra enaltece as mulheres que estiveram na obscuridade, resgata a ancestralidade e nos provoca reflexões sobre o poder político e social (Almeida, 2010).

Outra artista que subverteu a hierarquia das artes e desempenhou um papel crucial na revalorização das artes têxteis foi Mirian Schapiro, utilizando as técnicas desses meios expressivos para discutir os trabalhos de mulheres cujos nomes se perderam na história. Em sua obra intitulada "Anonymous Was a Woman", a artista escolheu uma série de modalidades tradicionalmente associadas ao feminino e ao doméstico, tais como: toalhas de mesa, guardanapos bordados etc. Nesse contexto, ela retirou esses objetos tratados como inferiores e domésticos e os apresentou como objetos artísticos. A obra evidencia as desigualdades e hierarquias existentes na arte e nos contextos sociais. No entanto, há nessa ação uma contradição, como apontou Ana Paula Simioni (p. 10, 2010),

> Vale notar que, muito embora a artista chame a atenção para a desvalorização dos produtos e produtores não consagrados pelo campo artístico dominante, o faz num plano eminentemente discursivo, e não prático: afinal, mesmo expondo colagens de obras tradicionais feitas por mulheres anônimas, sua própria obra é autoral, assinada e exposta em espaços legítimos. A artista exibe as desigualdades, aponta as hierarquias, mas isso não se traduz em uma mudança estrutural: os museus e galerias "badalados" dificilmente acolhem em seus espaços obras artesanais e anônimas. Assim, o que se exibe são os valores e discursos de Miriam Schapiro, a artista reconhecida enquanto tal.

A invasão dos portugueses ao território que hoje conhecemos como Brasil e as marcas do colonialismo resultou na miscigenação entre pessoas brancas, indígenas e negras. Esse

entrelaçamento resultou na diversidade cultural que vivenciamos hoje. O bordado, enquanto arte, também sofreu influências culturais marcados pelas regiões. Ainda assim, cada artista se apropria da técnica de acordo com suas próprias inquietações e códigos.

No Brasil, várias artistas contemporâneas se apropriaram das artes têxteis em suas produções artísticas, em especial, o bordado, as linhas e o tecido têm sido explorados. Leticia Parente (1930-1991) explorou o bordado, as linhas em seu próprio corpo na videoperformance intitulada "Marca registrada". Na ação artística registrada em vídeo, a artista aparece utilizando o seu próprio corpo como suporte para o bordado e a costura, escrevendo as palavras *Made in Brasil.* No auge da ditadura militar brasileira, a artista provoca as espectadoras com choque e dor, metaforizando a repressão e a homogeneização dos indivíduos.

Entre artistas brasileiras também se destacam Beth Moisés, Lia Menna Barreto, Leda Catunda, Mariah Escossia, Adrianna eu, Heloisa Marques, Karen Bazzeo, Rosana Paulino e Rosana Palazyan. Vale destacar que a obras das duas últimas referidas foram abordadas no terceiro capítulo, pois são as duas artistas escolhidas para a abordagem de ensino/aprendizagem e criação em artes que foi realizada com as estudantes do oitavo ano. Arthur Bispo do Rosário e Leonilson, Fabio Carvalho, Fernando Marques Penteado também foram artistas brasileiros que teceram de forma provocadora o uso do bordado em suas obras.

A exposição "Transgressões do Bordado na Arte[7]" (2020-2021), com curadoria de Ana Paula Simioni, reuniu obras de mais de 30 artistas, mulheres e homens, que utilizaram o bordado como formas de questionar e subverter as hierarquias estéticas e sociais. Essa arte transgressora é alinhavada como instrumento de resistência e transformação social. Ao utilizar o bordado como veículo de reflexão sobre questões sociais, as obras que constituíram a exposição exploravam como essa arte que, frequentemente era vista como mero ornamento, pode ser um importante artificio de denúncia. As obras das artistas selecionadas incitam o público a refletir sobre os diversos tipos de violência que se tramam na sociedade, tais como: a violência contra crianças e adolescentes, violência de gênero, a violência racial, a violência manicomial, desigualdades, gordofobia e discriminação contra a população LGBTQIA+. Obras que subvertem a falsa concepção de que o bordado apenas se presta a delicadeza e docilidade.

[7] Para mais informações sobre a exposição "Transgressões do Bordado na Arte", consulte o endereço eletrônico: https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/14893_TRANSBORDAR+TRANSGRESSOES+DO+BORDADO+MOSTRA+INEDITA+ESTA+EM+CARTAZ+NO+SESC+PINHEIROS.

A exposição de curadoria de Lilia Schwarcz, “Andar pelas bordas: Bordado e Gênero como Práticas de Cuidado[8]” (2023), busca deslocar os estereótipos atribuídos ao bordado, valorizando essa arte e as possibilidades de emancipação que ela oferece. A mostra reuniu 47 artistas mulheres, incluindo as produções artísticas de coletivos, abrangendo diferentes gerações, territórios, raças e identidade de gênero. Nas tecituras dessas tramas, é possível perceber que as relações entre as obras exploram o bordado, o afeto, o cuidado, a estética e as reivindicações políticas e sociais, provocando reflexões sobre as definições históricas que vinculam esse meio expressivo ao espaço doméstico e decorativo. As produções artísticas são colocadas em diálogo, o tradicional e o contemporâneo se entrelaçam, trabalhos autorais e coletivos, figurativos e conceituais dividem o espaço. O objetivo é que as compreensões sobre os bordados não sejam percebidas de uma única forma.

Como foi discutido ao longo deste texto, o bordado, por décadas, serviu como um dos únicos meios expressivos as mulheres. No entanto, também serviu como disciplinamento dos corpos, já que essa atividade era confinada ao lar. A oportunidade de trocar opiniões a respeito de seus trabalhos era por meio de outras mulheres da família e/ou vizinhas. O feminismo interrompeu as agulhas que seguiam costurando opressões.

Hoje mulheres criam e participam de coletivos de bordados e os trabalhos gerados por esses grupos se ampliam em vozes consonantes. Um coletivo de bordado é a tecitura de agulhas, linhas e histórias entrelaçadas, em que cada ponto carrega memórias. Enquanto bordam, discutem sobre questões políticas, sociais e culturais, denunciando justiças e reivindicando direitos. O Coletivo “Linhas de Sampa[9]” é um grupo de esquerda que atua em São Paulo, utilizando os bordados como panfletos em prol da democracia e dos direitos humanos. Já a Coletiva “Tear & Poesia de Arte Têxtil – Preta Nativa[10], é integrado por mulheres na região do extremo sul da cidade de São Paulo, que investigam, há mais de 20 anos, o bordado e a ancestralidade. Além disso, elas atuam dialogando com mulheres em diáspora, tanto imigrantes africanas quanto latino-americanas e caribenhas.

No entrelaçar dos fios do bordado, essas mulheres revelam uma poética que desmantela estereótipos e reescrevem narrativas históricas. Seus bordados e discussão carregam resistência a opressão imposta sobre as mulheres de territórios colonizados, resgatam ancestralidades e

[8] Para mais informações sobre a exposição “Andar pelas Bordas: Bordado e Gênero como Práticas de Cuidado”, consulte o endereço eletrônico: https://arte132.com.br/exposicao/andar-pelas-bordas-bordado-e-genero-como-praticas-de-cuidado/.

[9] Para mais informações sobre o coletivo “Linhas de Sampa” e suas produções artísticas, consulte a página do Instagram: https://www.instagram.com/linhasdesampa/.

[10] Para mais informações sobre a coletiva” Tear&Poesia de Arte Têxtil – Preta Nativa” e sua produção, consultea página do Instagram: https://www.instagram.com/tearepoesia/.

celebram tradições culturais. Assim, o entrelaçar dos fios cria um espaço de empoderamento coletivo, onde elas compartilham experiências e fortalecem laços. Por meio de suas criações, elas não apenas perpetuam técnicas e simbolismos, mas constroem uma narrativa bordada por testemunhos de resistência e resiliência.

Cada uma dessas artistas, mulheres e homens, ao entrelaçar fios e sentimentos, revelam uma arte que vai além de sua estética. Nessa ressignificação, tecemos uma nova narrativa onde o bordado se torna uma forma poética de autoafirmação e resistência. Os trabalhos de artistas aqui apresentados afirmam que o bordado é uma linguagem viva, capaz de transgredir fronteiras e ressignificar as invisibilidades históricas. Em cada ponto, há uma afirmação de identidade, valor e ancestralidade, desafiando padrões e estereótipos dessa expressão artística construídos num passado de opressão e silenciamento.

A transgressão, aqui, surge do pensamento em romper com os esteriótipos que giram em torno do bordado, da exploração de difentes materialidades e temáticas. Essa mesma transgressão ou ressignificação do bordado e das artes texteis se transborda para a minha produção de artista/professora/pesquisadora. Minhas criações buscam tecer narrativas que partem das intersecções entre memória pessoal e coletiva, através do bordado e da pintura. Além disso, trazem à tona discussões sobre a mulher na sociedade. O que antes foi um meio expressivo limitado ao espaço doméstico, hoje invade espaços políticos, sociais e estéticos.

3.2 TECITURAS DE MIM: LINHAS QUE NARRAM HISTÓRIAS

Não me lembro exatamente quando percebi a desigualdade de gênero no mundo, mas o primeiro lugar onde vivenciei essa diferença foi dentro do meu ambiente familiar. Escrevo com um nó na garganta e, neste momento, as letras, as palavras estão embaçadas em minha visão. Este subcapítulo, intitulado "Tecituras de Mim: Linhas que Narram Histórias", está destinado a bordar as questões que envolvem meus processos criativos e que também são linhas entrelaçadas em minha produção artística/pedagógica.

Os fios desta discussão emergem dos lugares da memória, do afeto, do desafeto e das questões do ser mulher. O interesse em histórias de vida é sustentado pelos métodos da A/r/tografia e da Autoetnografia, visto que problematizam minhas vivências particulares para abordar questões sociais e culturais. As minhas produções artísticas refletem sobre o corpo feminino, a mulher nos espaços sociais e culturais, abarcam o bordado, a costura e o tecido, materialidades e suportes do cotidiano, que outrora foram “associados” ao universo feminino.

Embora este subcapítulo dialogue com o segundo capítulo desta dissertação, admito que foi um dos últimos que consegui reunir forças para escrever. Adiei esta narrativa, ciente de que muitas das costuras permanecem em mim infeccionadas — feridas que ainda não cicatrizaram. É preciso desfazer os pontos, limpar as feridas e, com cuidado, recomeçar as suturas. Talvez este texto seja apenas o início de um bordado e, como tal, algumas linhas podem ser arrematadas para impedir que os pontos desfiem, talvez este bordado contenha apenas alinhavos, pontos construídos entre pausas das linhas.

Quando era pequena, meus irmãos e os meninos da rua viviam ditando o que eu podia ou não fazer com base em marcadores de gênero:

– Que feio, menina soltando pipa.

– Brincar de carrinho é coisa de menino.

Por sorte, eu fui uma criança teimosa e não permiti que expressões como aquelas se pusessem como barreiras em minha vida e me impedissem de me divertir, de ser. Talvez essa teimosia seja por viver neste século e, em algum lugar, ouvir sobre direitos iguais. Em meio a essa realidade, cresci brincando com toda sorte de materiais disponíveis, os mais comuns eram os retalhos de tecido, as linhas que sobravam das costuras de minha mãe.

Enquanto crescia, observava que meus irmãos não eram ensinados a contribuir com as tarefas domésticas. E como aquilo me indignava! Pela indignação, eu me recusava em fazer a minha parte. Esse olhar não teve qualquer sororidade para com a minha mãe, que tinha jornada tripla.

Quando minha mãe era jovem, trabalhou em uma fábrica de tecelagem em Elias Fausto -SP, anos depois, aprendeu a costurar em um projeto da prefeitura. Por conseguinte, abriu sua própria empresa de confecção de costuras. A própria equipe de produção era composta majoritariamente por mulheres, dessa forma, ensinou muitas a operar máquinas e a costurar. Recordo-me que, com frequência, ela costurava até de madrugada para garantir a produção. Em outros dias, cozinhava e limpava a casa no período noturno ou aos fins de semana.

Quantas horas de trabalho cabem nas 24 horas do dia de uma mulher/de uma mãe?

Outro dia, estava lendo o texto "Viver em corpo de Mulher[11]" da escritora e jornalista brasileira Milly Lacombe. No texto em questão, a autora narra sobre a primeira vez que descobriu que tinha corpo de mulher, quando percebeu que seu corpo ocupava diferentes espaços que os dos meninos e como esse mesmo corpo é afetado pelos homens e pelo estado.

Refletindo sobre a narrativa de Milly, questionei-me quando foi que tomei ciência do meu corpo. Quando foi que ele se tornou diferente para mim? E, dentre tantas vivências, qual foi a que ficou mais marcada? Percebi que tinha corpo de mulher quando, ao tentar sentar no colo do meu pai, ele me empurrou, dizendo que eu já estava ficando "mocinha" e não deveria mais fazer isso. A agulha que resgatou o fio dessa lembrança fez os meus olhos ficarem marejados, percebi a marca no tecido e me senti aquela menina rejeitada.

Como aquele corpo que até dias atrás me acolhia
agora me repelia?

A infância ao lado do meu pai foi muito divertida e acolhedora. No entanto, nossa relação mudou após a minha adolescência, sofri muito com o machismo advindo por parte dele. Não podia pintar a unha de vermelho e nem passar batom vermelho, apenas isso já era um gatilho para grandes discussões. Quando tive meu primeiro namorado, ouvia meu pai e meu irmão mais velho dizendo que eu seria o "tipo de mulher com um monte de filhos".

Na adolescência, sobretudo, compreendi que meu corpo não era tão livre quanto o dos meus irmãos. Esse machismo também esteve presente na minha infância, mas só pude identificá-lo com um olhar amadurecido. Em meio a essa costura, também pude compreender as dores da minha mãe e outras mulheres.

[11] Para consultar o texto acesse: https://revistatrip.uol.com.br/tpm/milly-lacombe-viver-em-corpo-de-mulher

Essa situação começou a se tornar um pouco mais sustentável quando comecei a frequentar uma igreja evangélica junto com a minha mãe. Lá, aquele sentimento de teimosia aos poucos foi se submetendo. Aprendendo, tal como um papagaio, com falas superficiais e repetidas, fui reproduzindo o racismo religioso e o preconceito com a comunidade LGBT, vendo dignidade apenas na minha "crença" e aceitando os dois modelos de gênero como verdade.

Naquela igreja, as mulheres não tinham lugar de fala, não presidiam cultos e não podiam tocar qualquer instrumento. Ali, as mulheres podiam tocar apenas o órgão, um instrumento que só pode ser tocado dentro do lar ou dentro da igreja, diferentemente dos homens que podiam carregar os seus instrumentos musicais para qualquer lugar e tocar em qualquer espaço. Dentro de suas paredes, usavam frases da bíblia para sempre afirmar nosso lugar submisso, diziam "o homem não se originou da mulher, mas a mulher do homem" ou "o varão é a cabeça da mulher".

Nesse percurso, fui gradualmente compreendendo a complexidade de ser mulher, possuir o cromossomo XX, ter que viver "as sombras". Sem sequer entender o que era sexo, cresci com a certeza de que não poderia praticá-lo antes do casamento, pois havia um Deus pronto para me punir severamente. Porém, mais do que a ameaça divina, a punição da sociedade era ainda mais assustadora: descobri, com o tempo, que ela não perdoa mulheres que sentem prazer. Há muito ódio por mulheres que voam livres e independentes.

Foi nessa teia de crenças e valores que fui formada. Como se desvencilhar da teia que me prende? Como desenrolar os fios que limitam os meus movimentos? Essa teia, que só existia na minha mente, pôde ser rasgada com o conhecimento. Olhar o avesso do bordado me possibilitou ver com mais criticidade as costuras do mundo. Esse despertar só foi possível a partir da graduação.

Assim, iniciei um processo de rompimento com as instituições que me cerceavam. Cortei as teias que me prendiam e comecei uma faxina interna. Não foi um processo fácil, muito menos agradável. Sentava diante do órgão na igreja e tocava chorando, sabendo que aquele espaço não cabia em mim e nem eu nele. Quando resolvi parar de frequentá-la, os problemas com o machismo do meu pai recomeçaram.

Desse modo, quando já não vivia sob os "valores" que meu pai acreditava serem os corretos para mim, vi-me forçada a enfrentar um desafio inesperado: ele parou de pagar a minha faculdade. Esse evento, que inicialmente me trouxe dor e incerteza, também se revelou uma lição preciosa. Assim, com a necessidade de garantir a continuidade dos meus estudos, comecei a dar aulas na Rede Estadual de São Paulo, enquanto ainda cursava a graduação. Essa

experiência precoce na educação não apenas me preparou profissionalmente, mas me ensinou o valor da independência financeira.

Apesar das dificuldades, meu pai revisitou sua postura e, em um gesto que demonstrou tanto amor quanto arrependimento, ajudou-me a quitar as parcelas da faculdade que estavam em atraso. Viver sob a sombra do machismo em minha casa foi como caminhar sob terreno instável, sempre alerta para o momento em que ele se manifestaria, seja através das palavras de meu pai ou de meus irmãos. Contudo, seria injusto ignorar a complexidade dessa relação. Foi meu pai quem me ensinou a ver o mundo com olhos críticos, a perceber as desigualdades sociais e a importância de estender a mão ao próximo. Ele sempre defendeu a luta de classes e foi uma das meadas fundamentais na bordadura dos meus sonhos.

Os esforços de meu pai para me proporcionar uma educação de qualidade são incontestáveis. Entre os 15 e 20 anos, ele me levava, incansavelmente, três vezes por semana a outro município para que eu pudesse estudar música no conservatório. Mais tarde, ele também me acompanhava até as escolas dos municípios vizinhos. onde eu trabalhava, até que eu estivesse pronta para assumir o volante e traçar meu próprio caminho.

Reconheço que meu pai, apesar dos privilégios que o sistema patriarcal lhe conferiu, também estava preso nas teias desse capitalismo que subjuga tanto mulheres quanto homens. Ele, assim como muitos, é vítima de uma sociedade que reprime a sensibilidade masculina e impõe regras rígidas sobre como um homem deve ser e agir. Além disso, ele nunca teve a oportunidade de concluir os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois veio de uma família pobre e, junto com seus 12 irmãos e irmãs, teve que trabalhar para garantir o sustento.

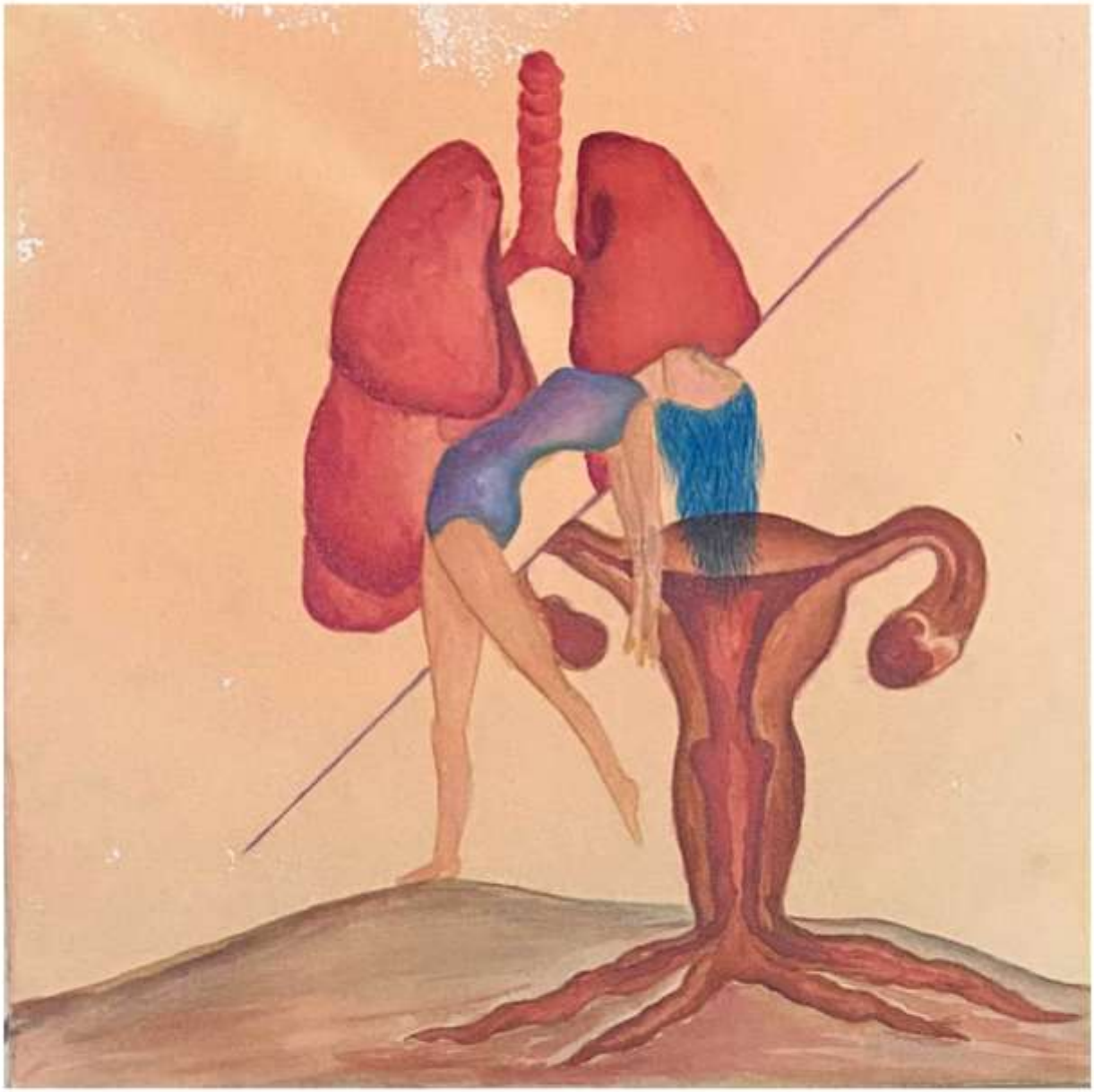
Como pessoas impedidas do acesso a conhecimentos, poderiam, ao menos, ter uma chance de se livrar de suas próprias amarras?

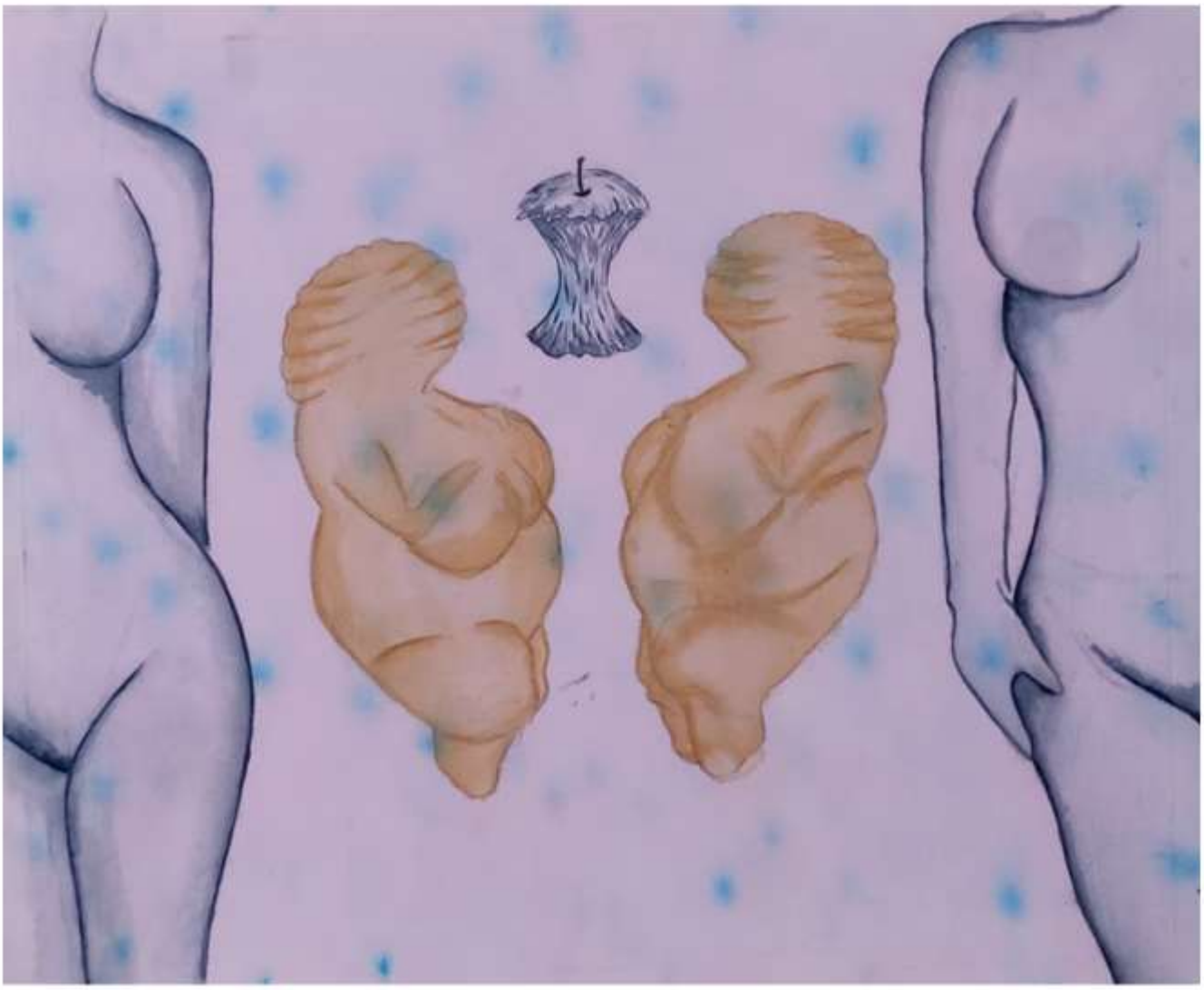
Reconheci que a minha história não era única quando, durante uma aula, deparei-me com uma de minhas alunas aflita. Na ocasião, a estudante me confidenciou que sofria dessa mesma relação com o pai. Essas costuras me fizeram perceber o quanto as experiências não são isoladas, pelo contrário, há muitos entrelaçamentos, semelhanças vivenciadas por meninas e mulheres diferentes. Ao resgatar as linhas dessas memórias, percebo quanto essas questões estão tecidas em minhas pesquisas, práticas artísticas e docência. Desse modo, percebo a importância de trazer essas narrativas à tona, de apropriar-me delas como um meio de resistência e transgressão.

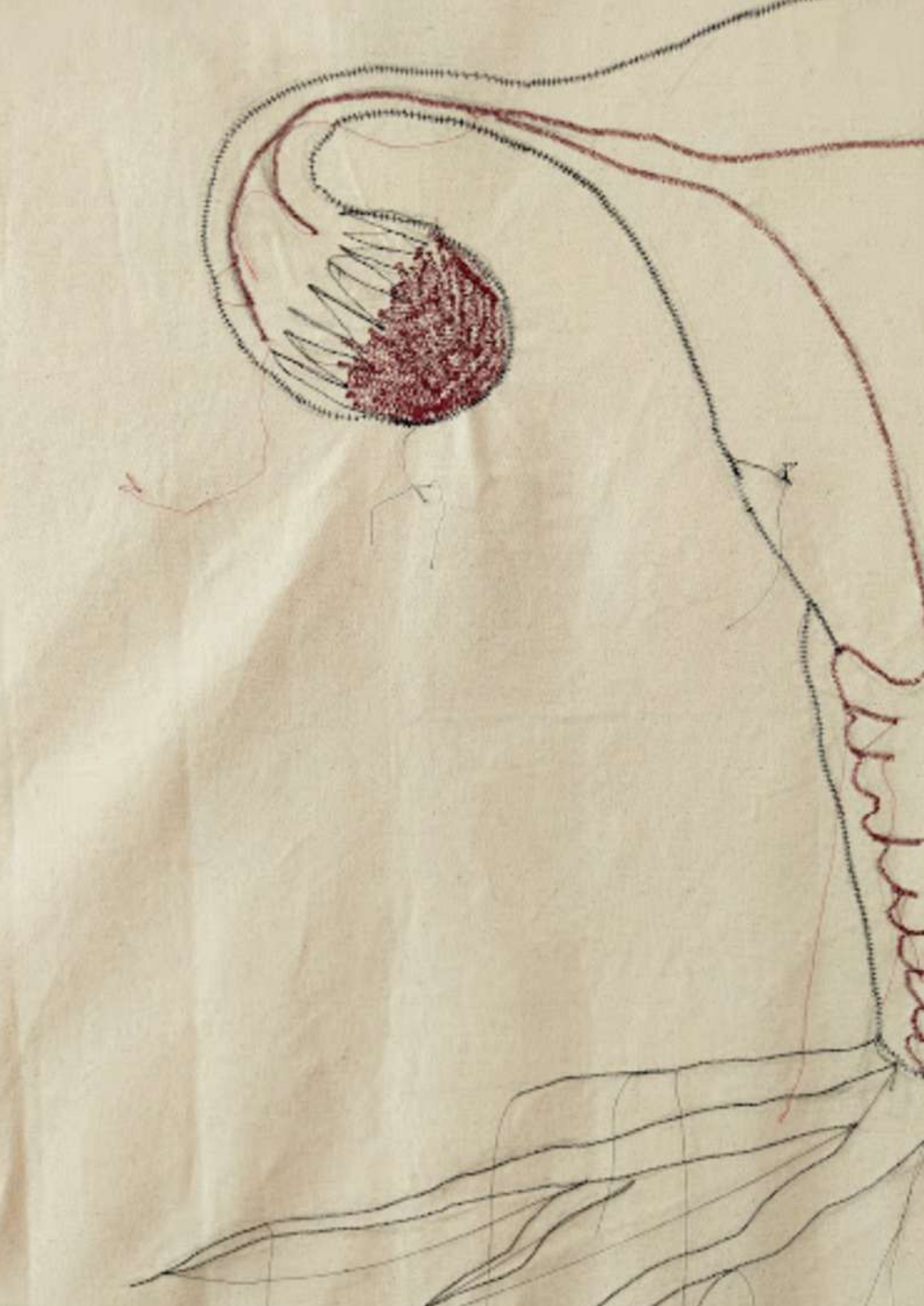
Quarto de costura

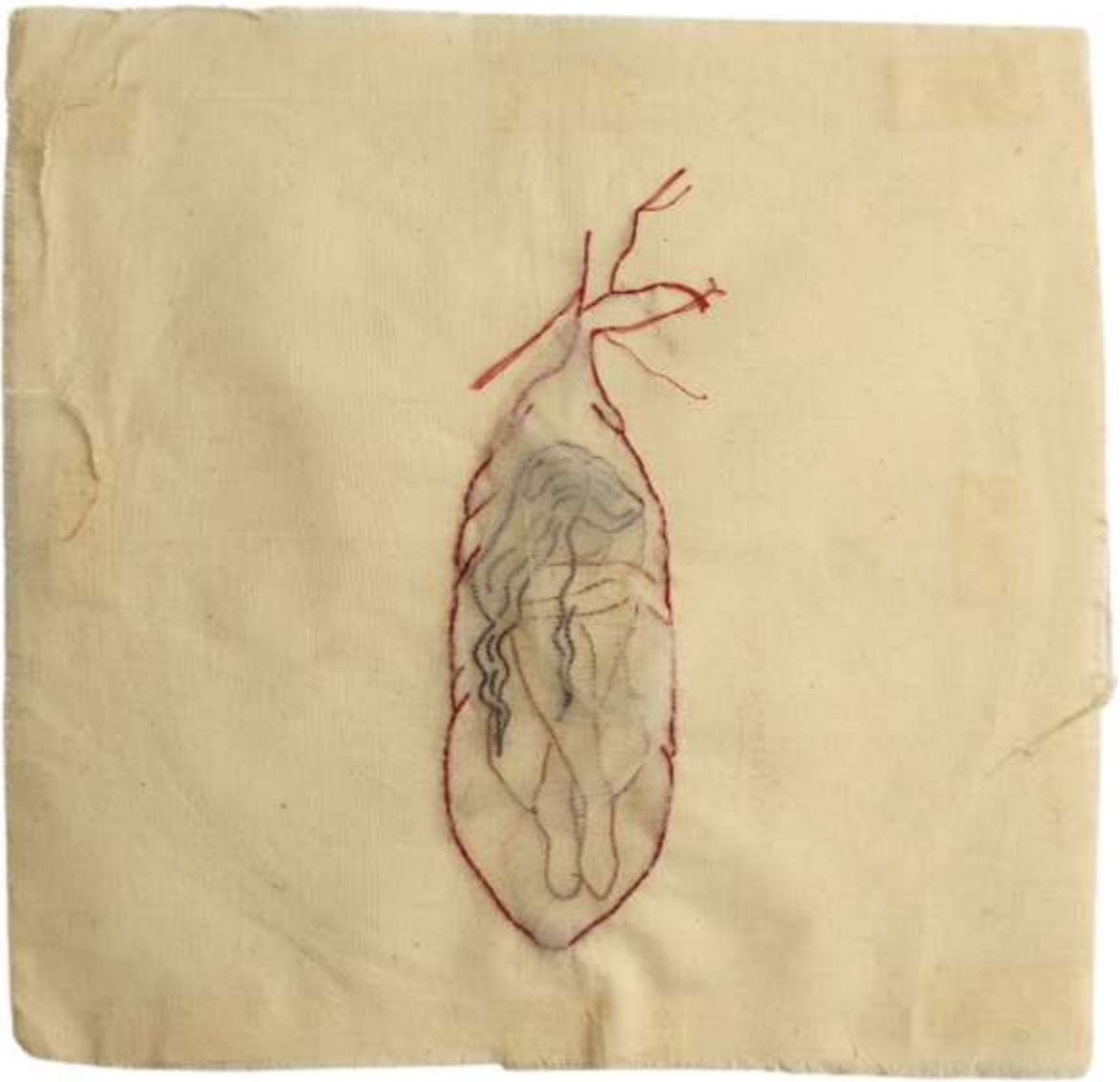
Minha mãe me ensinou a costurar
meu pai me ensinou a escrever,
escrevo as costuras dela
e costuro as palavras dele.
Costuro na máquina de escrever
escrevo na máquina de costura
cada babado e vírgula,
cada bainha e dois-pontos
franzidos ou nervurados.
Minha caixa de linhas é colorida
minha memória é de ponto de sombra,
atrás, cheio de histórias.
Escrevendo costuro cada ponto e desaponto,
costurando escrevo minha roupa
e minha lembrança,
vivendo me lembro das palavras do meu pai
e das mãos da minha mãe,
Sendo sou matiz bordado
no entremeio dos meus pais.

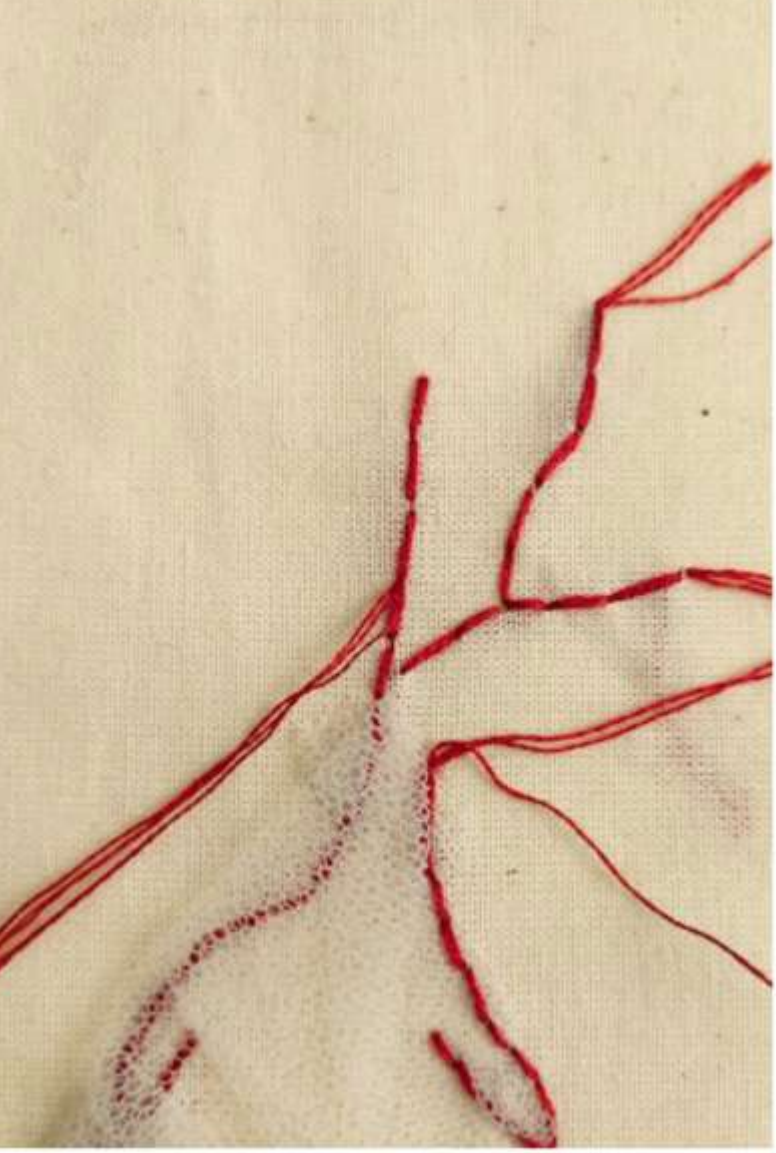
Wânia Amarante











Meus processos íntimos foram construídos em torno de muitas questões, as meadas desse bordado refletem sobra a arte, sobre o gênero, sobre desigualdade e, isso, alinhavou muitos conceitos e ações. Mas, hoje, impulsionam-me a questionar, a descosturar códigos impostos. Olhemos para as marcas deixadas por uma costura antiga e busquemos passar a linha na agulha e iniciar uma nova costura.

A partir dessas vivências, crio a minha obra como artista/professora/pesquisadora, abrindo espaço para que as espectadoras também reflitam sobre o lugar da mulher na sociedade. O que significa ser mulher em uma sociedade que ainda nos define com base em moralidades patriarcais? Como essas formações sociais, transmitidas a meninas e meninos, contribuem para com a desigualdade de gênero? E como interferem na arte e em outras esferas historicamente dominadas pelos homens?

Minhas produções artísticas refletem as particularidades que me constituem enquanto mulher e trazem à tona as inquietações que ecoam em meu ser. Essas reflexões permeiam meu corpo, minha educação e, sobretudo, as histórias das mulheres que me rodeiam. Ao desenhar, bordar e costurar, encontro uma forma de dialogar com essas inquietações e de me conectar a elas. Embora muitos desses trabalhos revelem aspectos de mim, meu desejo é que eles possam também provocar um diálogo com outras mulheres e suas próprias experiências. Portanto, minha produção artística emerge como uma tentativa de trazer à tona essas questões, criando uma narrativa que entrelaça o íntimo e o coletivo, a experiência individual e a estrutura social que nos molda.

Marta Strambi (2017, p. 4123) afirma que “a voz autobiográfica pode ser considerada como um ato de sobrevivência e, também, de resistência diante destes processos culturais que nos submetem às lógicas da homogeneização e do mecanicismo”. Nesse sentido, buscar minhas origens através da arte é uma forma de resistir ao que tenho vivenciado.

A série "Costuras de Mim" é um grupo de obras nas quais essas costuras são centrais. Os primeiros trabalhos dessa série apresentam desenhos de úteros que gradualmente se tornam surrealistas, metaforizando o útero como uma árvore da vida. A série foi criada a partir de bordados feitos tanto à mão quanto à máquina e explora o lugar da mulher na sociedade e na ancestralidade. O vermelho, presente em várias das obras, relaciona-se com o sangue, ao afeto e as lutas pelas quais passamos, lembrando que todos nós, ao nascer, habitamos esse espaço simbólico do útero.

Bordado é Encontro.
Da linha com o tecido, da agulha com o dedo.
Do pensamento com as mãos, do texto com o têxtil.
Bordado é encontro de gente, de memórias, de vida.
E a gente alinhava as linhas,
Alinhava uma ideia, um sentimento noutro.
Com o Bordado a gente viaja sem sair do lugar e quando vê o tecido já não é só pano.
As cores não estão só nas linhas e uma ideia já virou bordado.
Com o bordado em mãos nos inscrevemos no mundo!

Marissol Melo
@encontrosbordados

4 TRANS(BORDAR) E EMPODERAR: O BORDADO COMO MANIFESTAÇÃO FEMINISTA DECOLONIAL E NEGRA

Este capítulo apresentará um relato de experiência de uma proposta de ensino e criação em Artes Visuais, realizada com as turmas de oitavo ano de uma Escola municipal de Elias Fausto, utilizando o bordado como meio expressivo. A proposta foi inspirada nas produções artísticas de Rosana Paulino e Rosana Palazyan, dialogando com o feminismo decolonial e negro. Vale destacar que a proposta foi subsidiada na Abordagem Triangular e Pedagogia Crítica Feminista.

Baseada na Abordagem Triangular, foi proposto as estudantes que fizessem a leitura das obras, a contextualização sobre o bordado e a vida e obra das artistas e o fazer artístico. A pedagogia crítica feminista, por sua vez, consiste na ideia de formar uma sala de aula comunitária, onde todos detêm as meadas para construir o próprio conhecimento. Assim, a associação de ambas possibilita a reflexão e crítica sobre as costuras do mundo ocidental, formando estudantes que não sigam modelos pré-existentes.

É importante reforçar que, assim como toda a escrita desenvolvida até agora, continuarei bordando essa experiência a partir do genérico feminino. Tratando-se de uma escolha feminista decolonial, política, artística e poética. No entanto, a proposta foi pensada e articulada em conjunto com estudantes de todos os gêneros.

Escolhi realizar essa proposta de Ensino/Aprendizagem e Criação em Artes com as turmas do oitavo ano pela afinidade que possuo com elas. Ao todo, a proposta contemplou quatro turmas: o 8º A e C, que estão alinhavando essa experiência de aprendizagem comigo desde o 6º ano, e o 8º B e D, que estão comigo a apenas um ano. Poderia ter escolhido apenas uma delas para o desenvolvimento da proposta, contudo, não suporto a ideia de não oferecer a mesma oportunidade a todas, de fazer diferenças entre turmas do mesmo ano.

4.1 PASSANDO A LINHA NA AGULHA

Uma semana antes de iniciar a proposta, contei às estudantes que estava cursando um mestrado. Expliquei o que era um mestrado e que meu trabalho buscava refletir sobre a minha prática artística/pedagógica ao mesmo tempo que investiga o Bordado na Arte e as relações entre gênero, raça e classe. Sendo assim, projetei na televisão o arquivo da minha dissertação enviada para o exame de qualificação com o objetivo de apresentar às turmas o meu objeto de estudo e criação.

Revelei que ali havia narrativas de nossas conversas, vivências e fotografias de trabalhos realizados por elas em outros momentos de aulas. Explanei que realizaríamos uma proposta explorando o bordado como meio expressivo e que os resultados seriam linhas da minha pesquisa bordada. Expliquei também o cronograma da proposta, a previsão de desenvolvimento dela e nossos objetivos.

As estudantes ficaram empolgadas com a pesquisa apresentada e impressionadas com a quantidade de texto.

- Quantas páginas devem ter uma pesquisa dessas?

- De onde tirar tantas ideias?

Falei para as estudantes que os materiais necessários para o desenvolvimento da proposta seriam ofertados com recurso próprio e que, após a conclusão do mestrado, a produção artística seria delas.

Para realizar as atividades do bordado, foram adquiridos 7 metros de tecido algodão cru de média gramatura. O tecido foi cortado em várias partes medindo 30x30, dessa forma, o material contemplaria todas as estudantes. Além disso, foram adquiridos:

20 rolos de linha de algodão de 125 metros (diversas cores)

3 rolos de linha de algodão de 1000 metros nas cores preta, vermelho e marrom

50 agulhas sem ponta (nº 18 e 22)

35 bastidores de 24 cm

Essa proposta de ensino-aprendizagem em Artes Visuais a partir do bordado começou a ser desenvolvida em sala de aula no início do 4º bimestre de 2023. A proposta foi organizada em duas sequências didáticas. A primeira foi intitulada "Arte, Bordado, Gênero e Transgressão". Nessa sequência, os objetivos foram: introduzir o bordado às estudantes, abordar questões sobre o gênero, apresentar produções de artistas com o bordado e experimentar esse meio expressivo. Já a segunda sequência didática, intitulada: "Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social", teve como objetivos: conhecer a vida e obra das artistas, problematizar a obra das artistas por meio da leitura e contextualização, produzir artisticamente a partir do tema proposto. A proposta de bordado aconteceu durante todo o 4º bimestre. A primeira sequência foi programada em 4 aulas e a segunda, em 8 aulas.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

ELIAS FAUSTO

1ª Semana – 05 e 06 de outubro

1ª Sequência Didática - Arte, Bordado, Gênero e Transgressão

Leitura, contextualização e fazer

Iniciei minha proposta de ensino-aprendizagem em uma quinta-feira, tendo as duas primeiras aulas com a turma do 8º A e, em seguida, mais duas aulas com o 8º B. Nesse dia, cheguei 40 minutos mais cedo na escola para organizar o espaço e me preparar para a aula. Normalmente gosto de chegar cedo na escola, de me sentar na sala, respirar e refletir sobre o dia que está por vir, sobre as pessoas que vou encontrar e, quando necessário, organizar os recursos da aula.

Havia chovido um dia antes e a sala de arte estava alagada, assim, tivemos que ficar na sala de aula "normal". Organizamos as carteiras e cadeiras em U para que o ambiente proporcionasse um espaço mais acolhedor, propicio a troca de olhares, memórias e afeto. Esse formato é ótimo para propostas que prezam por contextos coletivos, sendo uma ótima alternativa para a construção de diálogos.

Devido ao acontecimento, também pedi ao professor que entraria no 8º A depois da minha aula, se poderíamos trocar as turmas de sala para que eu não precisasse carregar as minhas "tralhas" - caixa de materiais com linhas e tecidos, bolsas e notebook - pelo corredor da escola. Aqui, devo enfatizar a união, o respeito e compreensão que temos um para com o outro nessa unidade escolar.

No dia seguinte, sexta-feira, tive duas aulas com o 8º C e, logo após, mais duas com o 8º D. Já não havia mais sinal da chuva, o sol e o azul do céu estavam resplandecentes. Assim, pudemos nos direcionar à sala de arte, a qual eu havia deixado organizada no final da minha última aula da tarde no dia anterior.

A primeira etapa do meu planejamento didático consistia em uma aula expositiva de leitura de imagens e contextualização. Assim sendo, previamente, selecionei imagens da internet e acervo pessoal em slides[12] no Canva (recurso essencial para a aula) para falar sobre

[12] Material sem fins lucrativos disponibilizado no Apêndice desta dissertação. Além disso, o acesso poderá ser feito também por link ou QR Code, caso outras professoras desejem fazer uso em suas aulas.

o Bordado enquanto meio expressivo da Arte, contar e problematizar sobre a sua história, conhecer e manusear os materiais e suportes dessa linguagem.

Iniciei a aula reconhecendo o conhecimento prévio das estudantes sobre o assunto determinado.

Para isso, comecei perguntando:

O que é bordado?

Como é feito o bordado?

Quais materiais podemos utilizar nesse meio expressivo?

Vocês conhecem alguém que borda?

Alguém da sua família sabe bordar?

Em geral, qual é o gênero das pessoas que bordam?

Vocês gostariam de bordar?

Das quatro turmas, apenas um estudante disse ter um tio que faz bordados. O restante das estudantes que tinham familiares e conhecidas que bordavam destacaram que eram mães, tias, avós, primas, amigas etc. Reconhecendo as respostas dadas pelas estudantes, fui formulando novos questionamentos, instigando, assim, a participação de todas as alunas. Por conseguinte, comecei a exposição do assunto a partir de textos e imagens dispostos no *slide* de aula.

Expliquei que o bordado é um meio expressivo das Artes Visuais que se configura pela criação de imagens, desenhos, palavras ou frases a partir da manipulação da agulha com linha sob um determinado suporte, sendo o mais comum o tecido – porém algumas artistas da atualidade bordam em papel ou fotografias. Historicamente é uma técnica executada a mão, mas com os adventos tecnológicos pode ser feito com máquinas.

Falei também que o surgimento dessa técnica possivelmente tem suas origens na costura e da necessidade de transformá-la em ornamentação sobre tecidos para denotar aspectos sociais e políticos. Enquanto a costura supria as necessidades básicas do corpo humano de se abrigar do frio, o bordado surge do desejo de se aproximar da beleza e de adornar o que está ao seu redor e a si mesmo.

Posteriormente, falamos sobre as principais técnicas ou estilos de bordado. Quais sejam:

- Ponto cruz
- Pintura de agulha
- Ponto russo
- Vagonite
- Bordado com fita
- Bordado em relevo
- Bordado livre

Ao falar desses estilos, fui apresentando reproduções fotográficas de cada um. Nesse momento, as estudantes foram reconhecendo essas imagens e expondo a presença dessa manifestação em suas memórias e cotidianos. Em conjunto, fui instigando a leitura das imagens, com as seguintes perguntas:

Essas imagens representam algum objeto? Quais?

O que ela faz você sentir? Vocês têm alguma memória com esse objeto?

O ponto cruz, bordado com fita e vagonite foram os mais identificados pelas estudantes. Quando passei o slide nº10 (Apêndice C) com imagens das toalhas com nomes de crianças feitos em ponto cruz, a maioria das estudantes disseram ter tido uma em algum momento da vida. O mesmo aconteceu com as imagens dos slides nº 13, 14, 15, que representavam bordados em toalhas e panos de pratos feitos em vagonite e fita.

- Na minha casa tem!

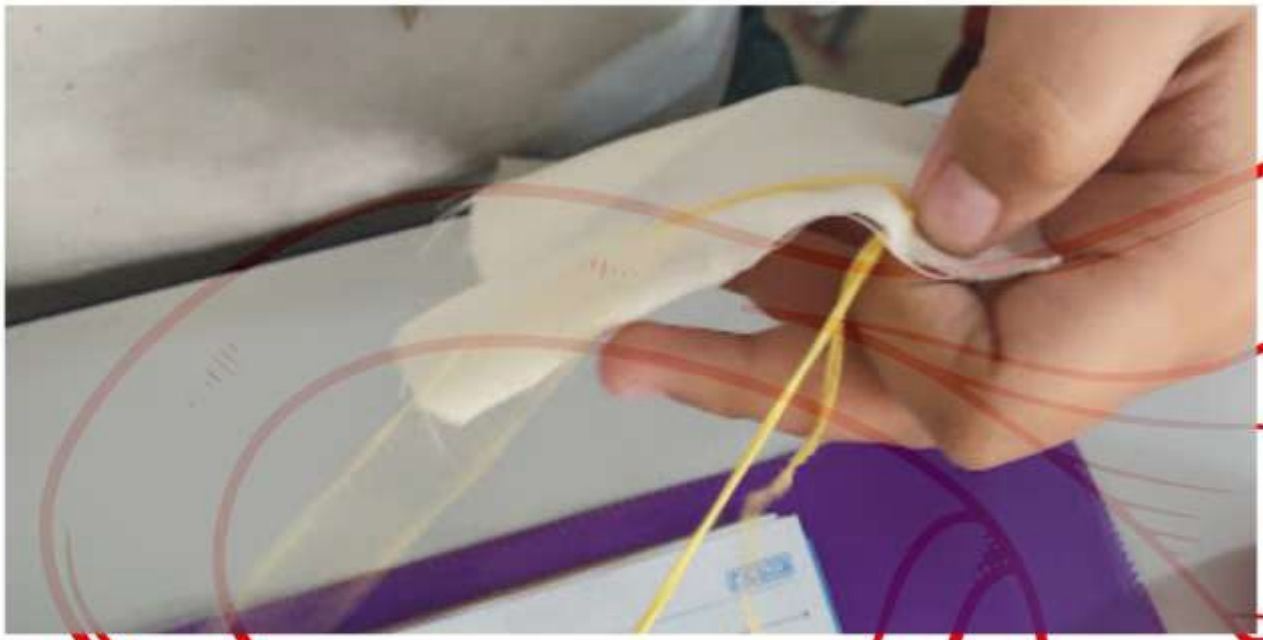
- Minha avó e tia fazem bordado assim!

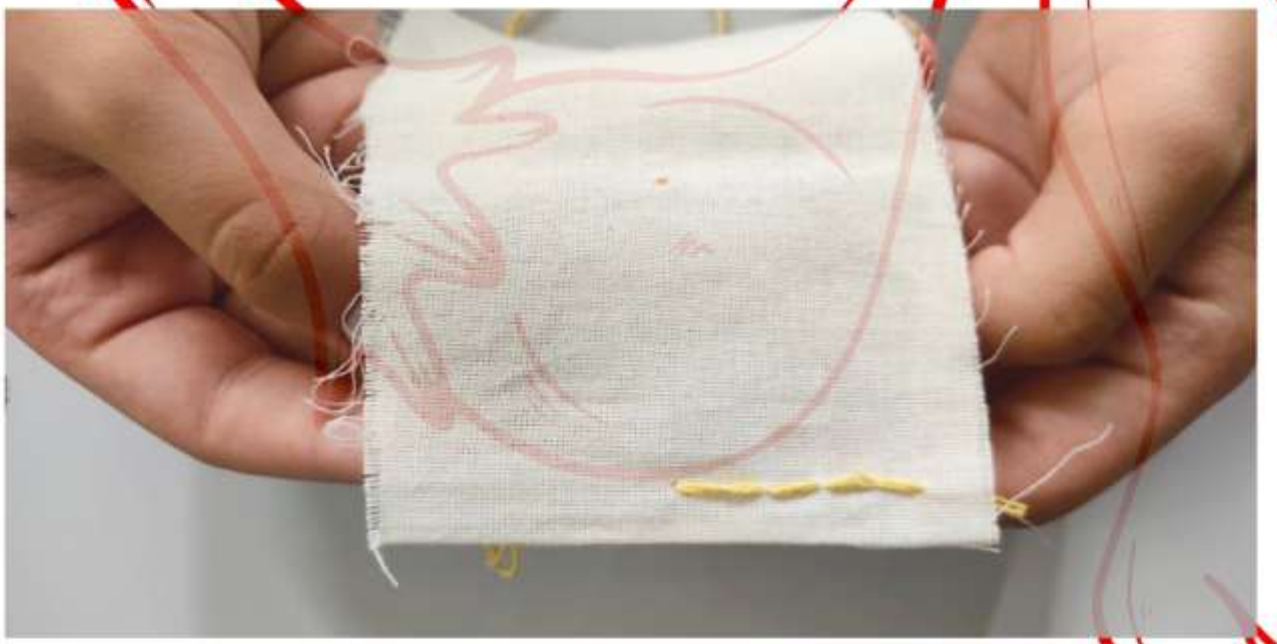
- Minha mãe fazia muito, mas agora ela parou.

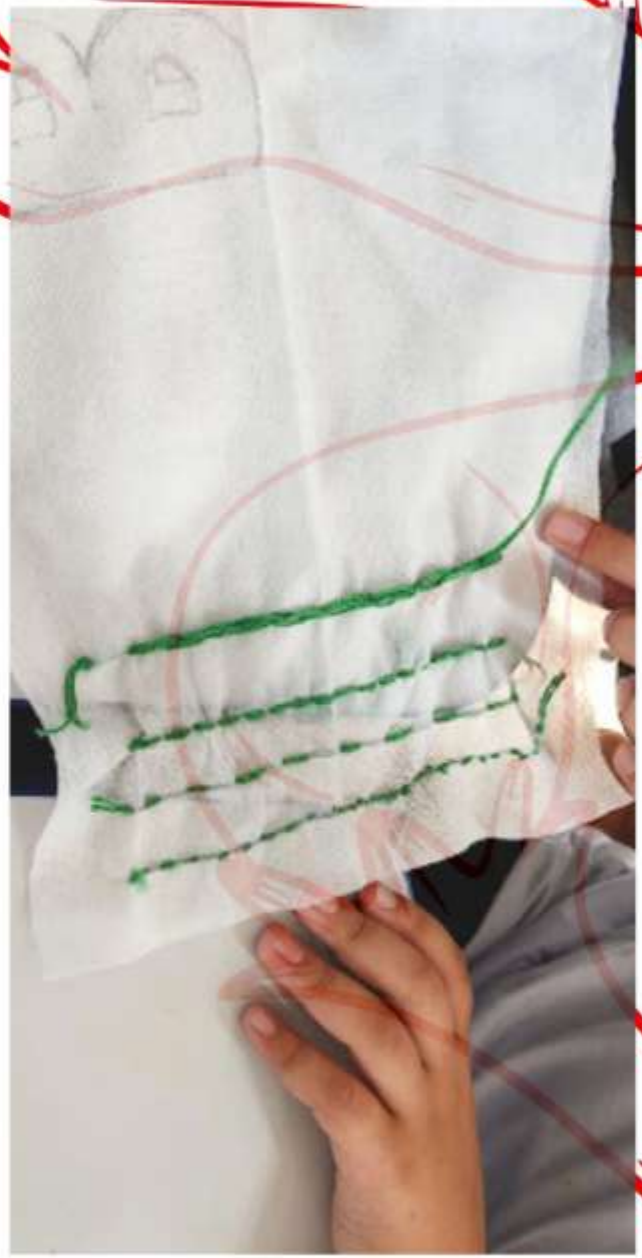
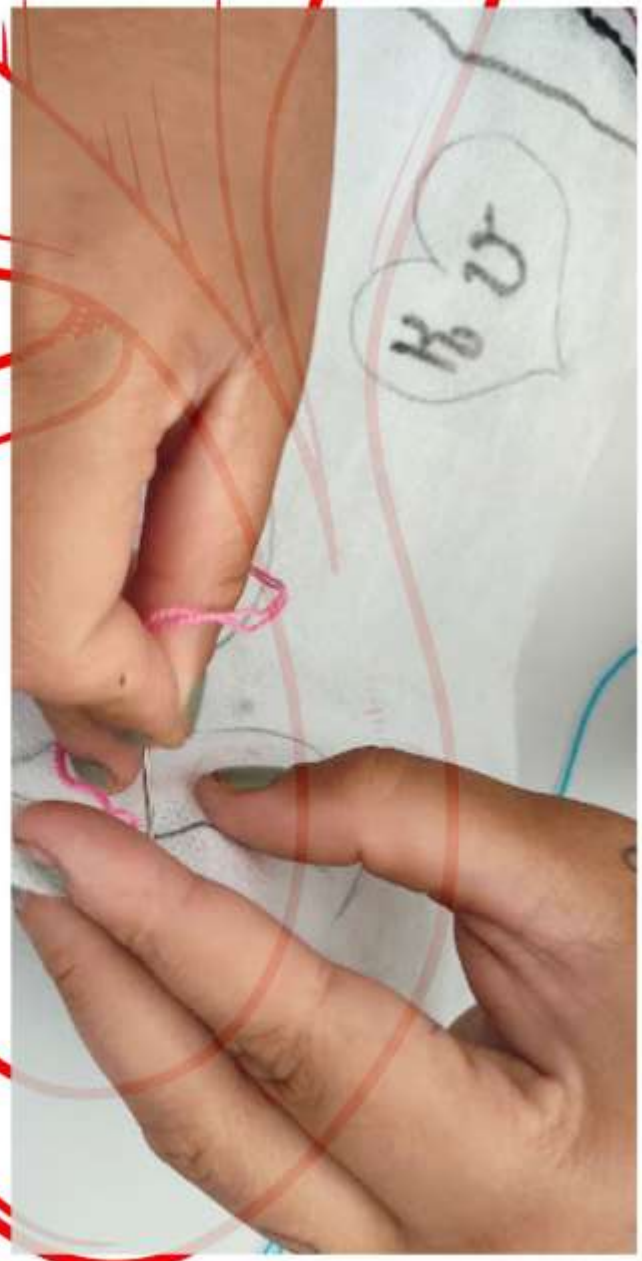
- *Eu sei fazer esse.* Disse uma menina apontando para o ponto cruz. Ela me contou que estava aprendendo em um projeto na cidade em que ela morava.

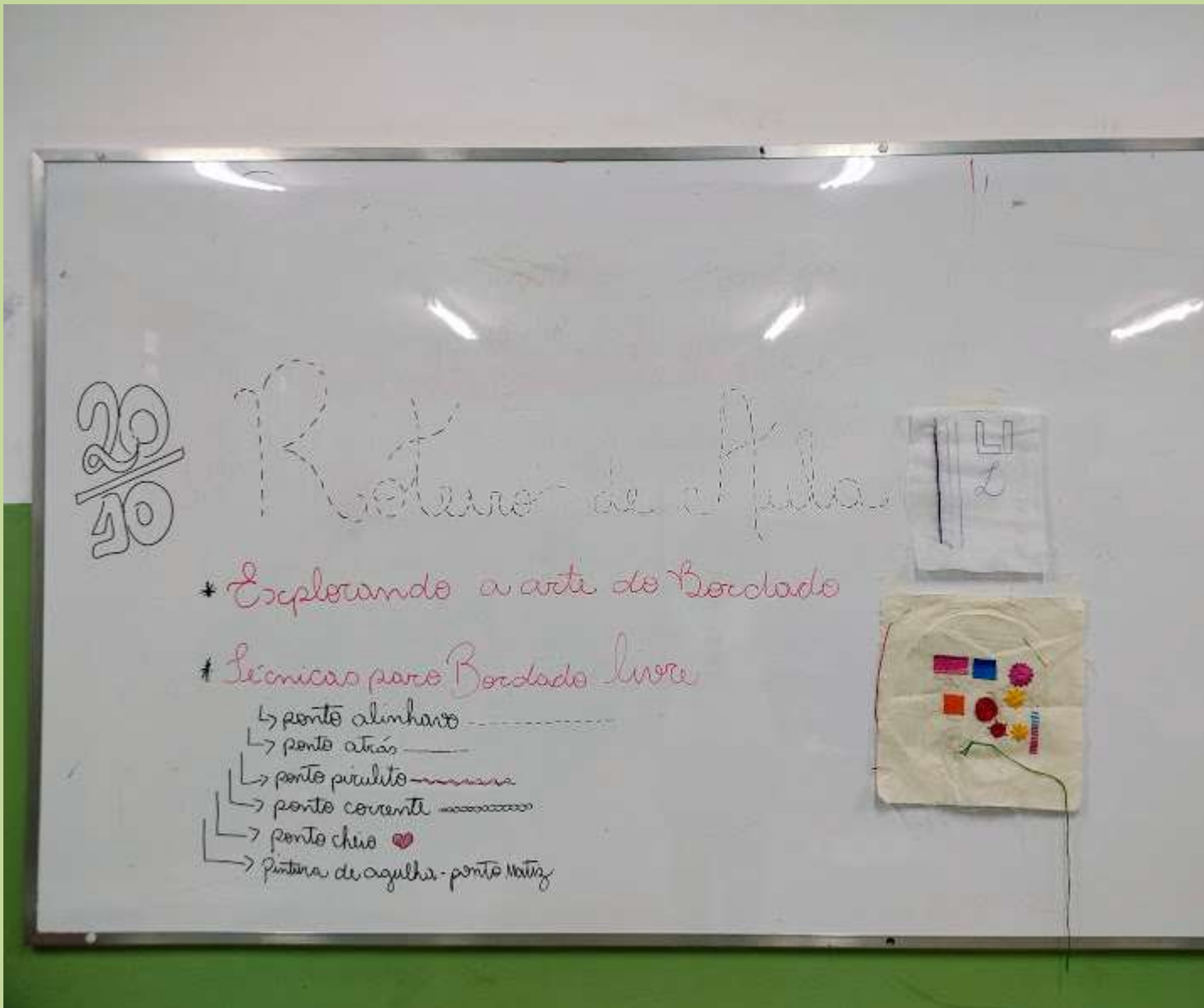
Quando mostrei o ponto russo, algumas alunas disseram que viram vídeos na internet de pessoas fazendo bordado e, depois, transformando-o em tapete ou almofadas. Expliquei sobre os estilos de bordado, conhecidos por pintura de agulha, bordado livre e bordado com pintura. Por conseguinte, comecei a apresentar reproduções fotográficas sobre os diferentes pontos do bordado. A seguir, mostrarei algumas imagens de artistas que utilizam esse meio expressivo em suas produções artísticas, tais como: Mariah Escossia, Heloisa Marques, Karen Bazzeo, Bispo do Rosário, Leonilson, Rosana Paulino e Rosana Palazyan.

Por fim, entreguei materiais à turma, tais como: retalho de tecido de algodão ou TNT, linhas e agulhas sem ponta. Meu desejo, naquele contexto, era de propiciar um espaço de descobrimento e experimentação sem muita interferência. Apenas expliquei como passar a linha na agulha. Assim, as estudantes foram encontrando suas próprias formas de bordar. Algumas foram traçando pontos espaçados _ _ _






22/10
Oficina de Arte
Explorando a arte do Bordado
Técnicas para Bordado livre
ponto alinhavo
ponto atrás
ponto pipoquinho
ponto corrente
ponto cheio
Pintura de agulha - ponto matiz

2ª Semana – 19 e 20 de outubro

Sequência Didática - Arte, Bordado, Gênero e Transgressão

Fazer artístico: experimentação

Comecei organizando a aula sobre o bordado já na quarta-feira. Neste dia, minhas horas de trabalho com as alunas se encerram às 16h20min com o 7º ano. Em seguida, tenho duas aulas vagas, período em que fico aguardando começar o Horário do Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), que se inicia às 18h20min. Por esse motivo, faz parte da minha rotina organizar as aulas do dia seguinte. Assim, mudo a disposição das carteiras na sala, separo os materiais necessários e escrevo o roteiro de aula na lousa para receber as estudantes no dia seguinte e aproveitar ainda mais o tempo que temos.

Desse modo, na quinta e sexta-feira de manhã, retomei minha proposta de experimentação do bordado com as turmas do oitavo ano. Dessa vez, utilizando o bastidor como suporte para manusear o tecido. Tal recurso é constituído por dois anéis de madeiras ou bambu que se encaixam perfeitamente, sendo um recurso fundamental no processo de criação do bordado, pois mantém o tecido esticado e facilita na construção de linhas mais precisas. Ademais, na aula anterior, observei que as estudantes tiveram dificuldade de manusear o tecido para bordar. Como se tratou de um fazer artístico experimental, optei por utilizarmos o tecido TNT para bordar com o bastidor.

De início, meu planejamento para essa aula partia da ideia de exploração dos pontos de bordado que havíamos visto na aula anterior. Assim sendo, foi necessário retomar algumas imagens do *slide*. Tendo em mente a ideia de explorar os pontos de bordado com as estudantes, comecei a estudar e organizar, em tecido de algodão, diários sobre diferentes técnicas/pontos de bordado (alinhavo, atrás, haste, corrente, pirulito, matiz, margarida, rosa, folha, nó francês etc.).

Como destacado anteriormente, o bordado e outras formas de artes têxteis estiveram presentes na minha vida desde a infância através da minha mãe. Contudo, no decorrer da minha formação, fui levada a acreditar que aquelas produções não se tratavam de Arte. Depois, retomei o bordado durante o TCC, na graduação, revisitando memórias e crenças passadas. A bordadura é costurada por meio de pontos sucessivos, ou seja, um de cada vez. Muitas vezes, é preciso andar para trás para seguir em frente. Olhar para trás e entrar em pontos onde passamos, possibilita-nos a criação de novas formas.

O ponto alinhavo é uma técnica que consiste na formação de pontos largos com um espaçamento entre eles. Trata-se de uma técnica utilizada também na costura a mão para unir partes diferentes de tecidos. É um dos únicos pontos que segue em frente, sem a necessidade de voltar atrás para construir suas formas. Durante as aulas da semana passada, pude observar que as estudantes exploraram esse ponto por ser muito intuitivo. O ponto atrás é uma das técnicas mais utilizadas para contornar formas, escrever e costurar. A sua execução consiste na criação de pontos que trazem a sensação de contiguidade, ou seja, sem pausas. Para fazê-lo, é necessário a construção de pontos que, no avesso do tecido, avançam e, na frente do bordado, retornam para trás.

O ponto pirulito utiliza o ponto atrás como alicerce. Assim sendo, depois de feito o contorno com o ponto atrás, é utilizado uma linha de outra cor que atravessa o tecido do avesso para o direito e vem envolvendo a linha anterior. O ponto haste também é uma técnica utilizada para contorno, escrita e preenchimentos. Para fazê-lo, é necessário que a agulha atravesse o tecido do avesso para o direito, em seguida, caminhe uma distância para frente, retornando para o avesso. Por conseguinte, a agulha retorna para trás, chegando ao meio do ponto anterior e retorna à frente do tecido. Esse ponto traz a aparência de uma corda. O ponto corrente pode ser utilizado para contorno e preenchimento de formas.

O ponto cheio é uma técnica utilizada para preenchimento de formas, para fazê-lo, a agulha que atravessa o tecido com a linha caminha por uma distância mais longa quando comparada com os outros pontos. O ponto matiz é uma técnica utilizada para preenchimento de grandes formas, mas, com ele, é possível criar degradê com as cortes, trazendo, assim, efeitos de profundidade. Ambos os pontos consistem em linhas retas próximas umas das outras. O ponto margarida é uma técnica para criar, preencher flores e desenhar pétalas. Para fazê-lo, é necessário atravessar a agulha no tecido do avesso para o direito, deixando um pequeno excesso de linha em formato de folha e retornando com a agulha pelo mesmo local que passou. Por conseguinte, deve retornar com a linha para a frente do bordando, fixando a pétala no tecido.

O ponto rosa, também conhecido como teia de aranha ou ninho, é uma técnica da tecelagem utilizada para a construção de rosas com linhas. Ele é composto por duas partes, a primeira com a formação de um círculo no qual haverá 5 pontos retos e a tecelagem em torno deles. A forma acontece do centro para fora com a agulha e linha passando por cima e por baixo dos pontos retos. O ponto folha é utilizado no preenchimento de formas, principalmente das folhas. O Nó francês é um ponto que forma uma textura de bolinha por cima do tecido e pode ser utilizado também no preenchimento de formas, apesar de ser trabalhoso. Para fazê-lo, é necessário atravessar o tecido com a agulha do avesso para o direito, depois, é preciso enrolar

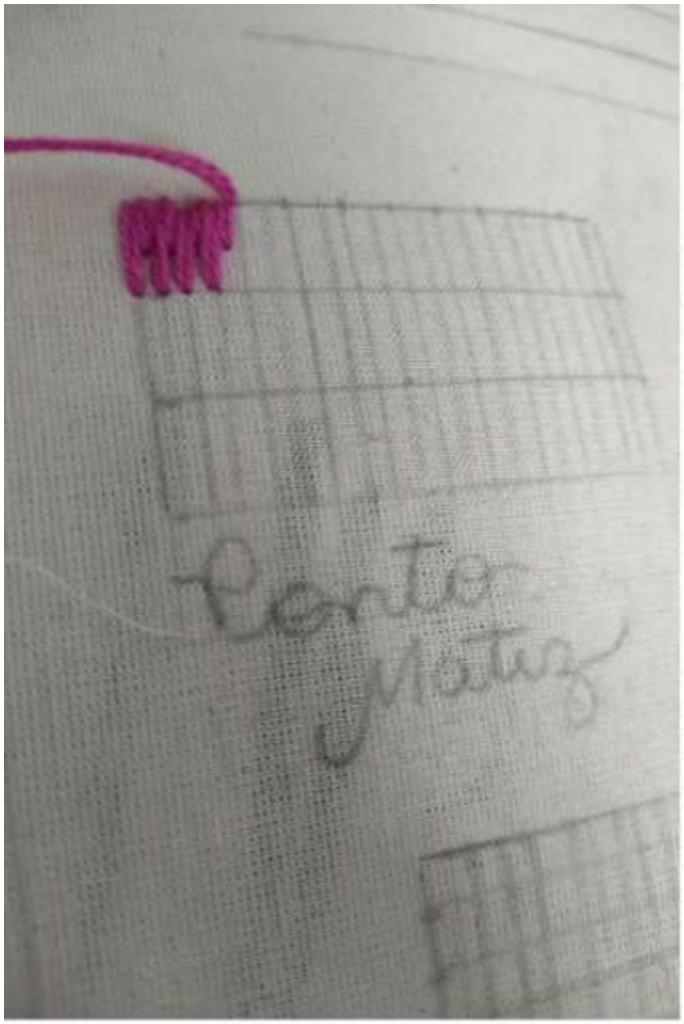
a linha na agulha três vezes antes para atravessá-la para o avesso novamente. Nesse processo, as linhas que estavam enrolada na agulha formam uma espécie de nó.

Piculi
nó
cheio

haste
Piculito
nó
margarida
cheio

atrás
corrente
Pontinho
nó

margarida


Punto
Matiz

Atravessar

Avesso

Assim, a minha proposta era que as estudantes organizassem também um diário de pontos no qual explorassem as diversas possibilidades de técnicas para o desenvolvimento de sua própria poética. Pensando sobre isso, há uma infinidade de pontos no universo do bordado, contudo, não seria possível a exploração de uma grande quantidade no curto espaço/tempo da aula. Dessa forma, pedi que as estudantes criassem desenhos, letras, palavras, linhas retas e curvas no tecido para que pudessem experimentar os pontos indicados.

Após explicar a ideia, distribuí os materiais (bastidores, linhas, agulhas, tesouras etc.) com a ajuda das estudantes. Posteriormente, orientei a turma sobre como centralizar e prender o tecido no bastidor. Desse modo, as estudantes iniciaram fazendo desenhos no tecido, planejando os pontos que usariam. É importante mencionar que, durante a aula, deixei o meu diário de pontos disponíveis para o acesso das estudantes. Durante o processo, as estudantes puderam acessar a internet pelo celular, para ver *slide* da aula, por conter vídeos vinculados às imagens dos pontos.

A l i n h a v o,

e n c o n t r o

d a

l i n h a,

a g u l h a

e

t e c i d o

A l i n h a v o,

e n c o n t r o

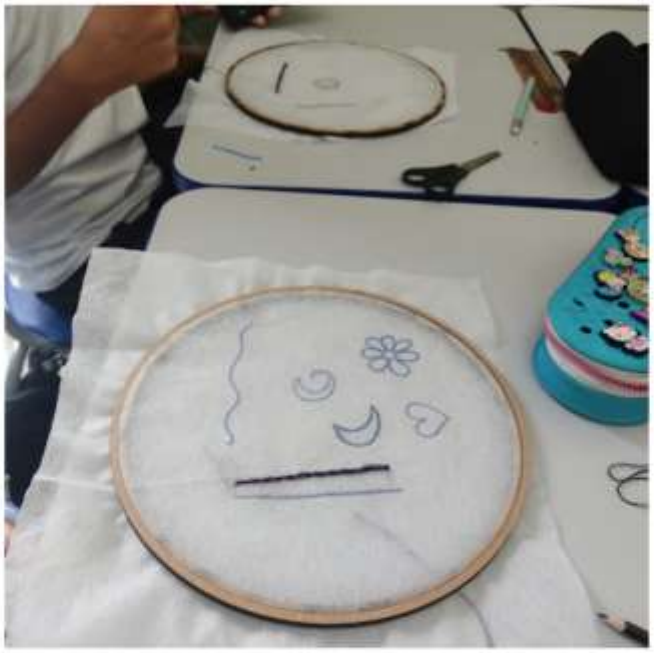
d a s

i d e i a s

c o m

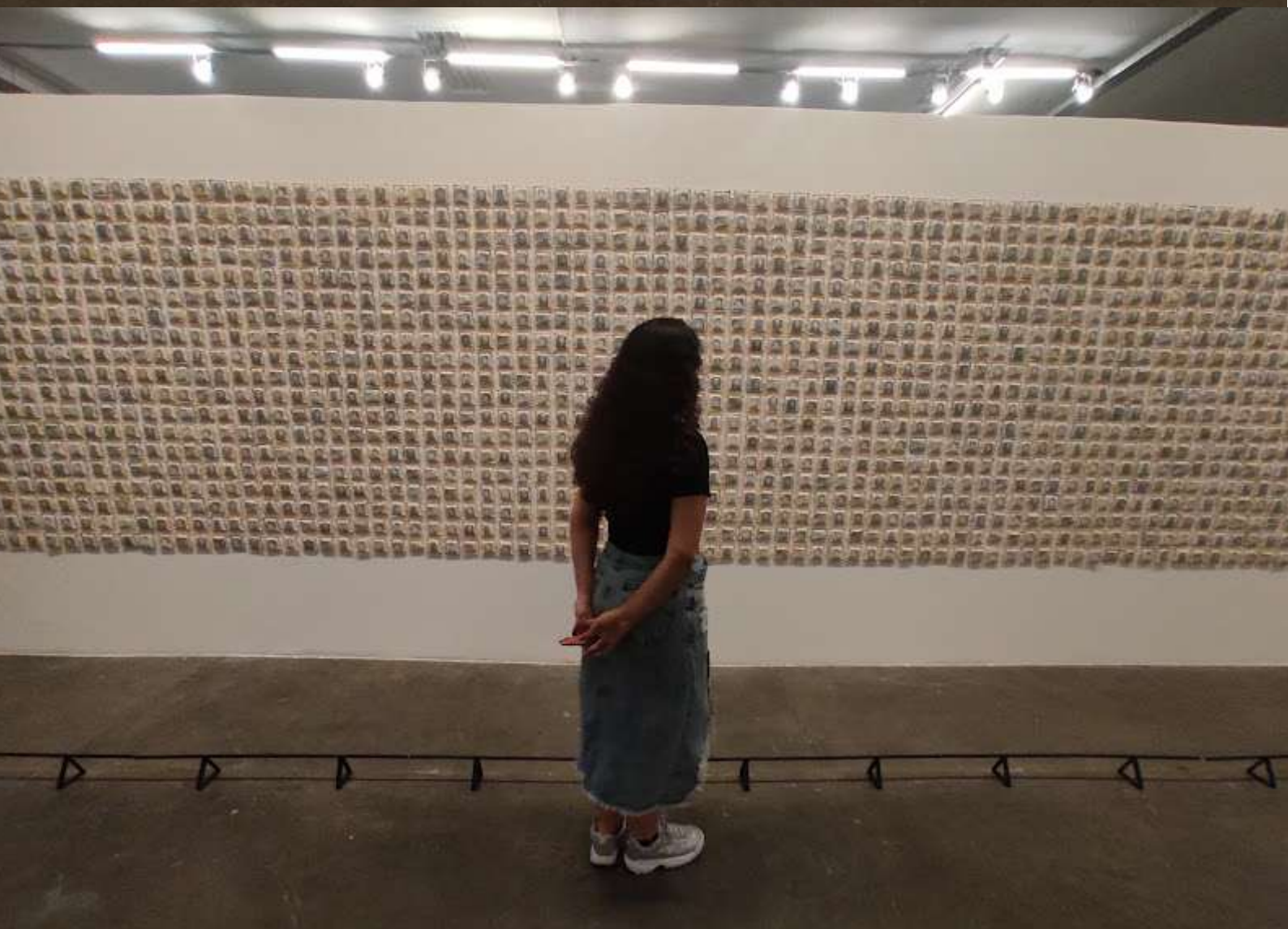
o s

p o n t o s



Beach
SINCE 1984

FREEDOM



3ª Semana – 26 e 27 de outubro

2ª Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Leitura e Contextualização

Assim como na semana anterior, comecei organizando a proposta na quarta-feira, horário que estou de janela[13] entre a minha última aula e o HTPC. As tramas da proposta desta semana constituem-se da organização de um espaço que oportunize o diálogo, a troca de olhares e o reconhecimento do outro. Vale destacar que as linhas desta trama derivam das reflexões propostas pela pedagogia crítica feminista, pelos feminismos decolonial e negro. Essas linhas apresentam questionamentos a respeito das abordagens coloniais e dominantes no sistema de produção de conhecimento na escola e no mundo.

Dessa forma, é importante reconhecer a importância do contexto coletivo e de engajar os estudantes no desenvolvimento da aula. Portanto, neste dia, organizei a sala em meio círculo, acreditando em um fio contínuo de construção do conhecimento, partindo da leitura de imagens e contextualização. Além disso, preparei a lousa com o roteiro da aula, escrevi o nome das artistas que estudaríamos, um resumo sobre suas obras e a proposição do fazer artístico.

Na quinta-feira, iniciei a sequência didática com as turmas do 8º A e 8º B e, na sexta-feira, com o 8º C e 8º D na sala de Arte. Ao adentrarmos o espaço, as estudantes escolheram seus assentos e carteiras e, enquanto anotavam o roteiro no caderno, eu fui realizando a conexão entre o meu notebook e a televisão para o compartilhamento da apresentação sobre as artistas. Em seguida, fui cumprimentá-las perguntando se estavam bem e como havia sido a semana até aquele momento.

Por conseguinte, comecei a apresentação explicando que havia selecionado a obra de duas artistas brasileiras que experimentavam o bordado em suas produções artísticas: Rosana Palazyan e Rosana Paulino. Expliquei que ambas as artistas utilizam uma gama de materialidades e meios expressivos em suas obras, dentre eles: linhas, fios, tecidos, fotografias, bordado, costuras e objetos. Também expliquei que ambas as artistas possuem uma poética visual distinta, ou seja, diferem-se completamente na forma como exploram as matérias, os suportes, os meios expressivos. Da mesma forma, falei que a temática de suas obras está intimamente entrelaçada as suas próprias histórias de vida, memórias, territórios e cultura.

[13] Considera-se "janela" a aula vaga (não remunerada) existente no horário das professoras e professores entre aulas ministradas no mesmo turno.

Seguindo o *slide* da apresentação, o próximo ponto abordado foram os objetivos da sequência didática. Assim, esclareci à turma que iriamos: conhecer as artistas e suas obras a partir da leitura de imagem e contextualização; compreender as relações das obras com as questões de gênero, raça e classe social; e, por fim, iríamos produzir artisticamente, utilizando o bordado como meio expressivo para problematizar sobre gênero, raça e classe.

Por conseguinte, comecei apresentando uma reprodução fotográfica da artista Rosana Palazyan e a contar sobre os seus contextos, história e motivações às turmas. A artista nasceu em 1963, em um bairro pobre do Rio de Janeiro e, em decorrência disso, conviveu diretamente com a desigualdade social e a violência. Rosana é descendente de imigrantes Armênios[14] e, enquanto crescia, a sua infância foi permeada pelas histórias contadas por seus pais e avós sobre a violência enfrentada pela população armênia. Em 1992, sua família foi afetada pela violência urbana no Rio de Janeiro com o assassinato de seu irmão Ricardo (Braz, 2023; Pazayan,2020; Rebesco,2020).

A artista é graduada em Arquitetura pela Universidade Gama Filho (1986), contudo, inicialmente, seu desejo era cursar Belas Artes, mas enfrentou obstáculos que a impediram de ingressar em tal curso. Entre 1988 e 1992, começa a frequentar os cursos de desenho e pintura na Escola de Artes Visuais do Parque Lage (EAV/Parque Lage), os quais conseguiu financiar com o dinheiro proveniente do seu estágio como arquiteta.

A sua produção artística abrange uma ampla gama de materialidades e técnicas das Artes e Culturas Visuais (bordado, desenho, instalação, fotografia) e seus Intermeios (vídeos, performance e projetos de arte pública). Além de promover experiências sobre arte, sua obra nos envolve pela vida, na reflexão da sociedade, do olhar e da incorporação do Outro, abrindo caminhos para uma arte social e politicamente engajada (Braz, 2023).

Rosana Palazyan conta que, em sua infância, era cuidada pela avó materna e que era comum observá-la bordando. A artista relembra que sua avó sempre quis transmitir à neta o conhecimento sobre a produção desse meio expressivo. No entanto, quando jovem, via o bordado como uma atividade associada às mulheres do passado, buscando identificar-se como uma mulher contemporânea. Apesar dessa resistência inicial, a partir de 1989, o bordado passou a ser incorporado em suas obras, subvertendo objetos cotidianos tradicionalmente relacionados à passividade e à doçura feminina.

Em 1989, durante seus estudos na Escola de Artes Visuais do Parque Lage, Rosana teve a oportunidade de vivenciar uma exposição individual de Arthur Bispo do Rosário. Essa

[14] Escrever uma nota sobre a perseguição contra a população armênia

experiência teve um impacto profundo em sua trajetória artística, inspirando-a a explorar novos caminhos na arte. A partir desse encontro, o bordado tornou-se uma presença marcante em suas produções, embora sua obra continue a ser caracterizada por uma abordagem experimental que mistura diversos procedimentos, materiais e suportes (Palazyan, 2020).

Ao recusar-se a aprender o bordado de forma tradicional com sua avó, Rosana teve que desenvolver sua própria técnica. Assim, os desenhos e escritas bordadas pela artista refletem uma abordagem experimental, destacando-se pela ressignificação dos valores atribuídos ao bordado. Assim, ao observamos suas produções artísticas, é possível perceber que as representações feitas por meio do bordado não retratam cenas passivas, podendo ser provocativas. Muitas de suas obras foram elaboradas com objetos de uso cotidiano e doméstico, tais como: roupas, fronhas, travesseiros e bonecos de tecido. Suas temáticas permeiam histórias de vida e, por isso, também exploram as discussões de raça, classe social e gênero.

Em minha leitura, a produção de Rosana Palazyan atua no campo do pensamento decolonial e, por isso, está intimamente ligada ao feminismo decolonial. A partir de sua trajetória de vida e sua cultura, Palazyan passou a representar um forte trabalho sobre os genocídios, a violência e a desigualdade presente no cotidiano brasileiro. Em suas obras há narrativas de brasileiras – crianças, homens e mulheres invisibilizadas. Vale destacar que o processo de invisibilização de pessoas na América Latina tem raça, classe e gênero.

Dona de uma gama de materialidades e suportes, a artista é explosiva em suas representações sobre violências do Estado, violências de gênero e estupros, sobretudo quando essas cenas são retratadas em objetos cotidianos. Esse repertório é a base de suas tramas decoloniais. Dentre essa explosão, destaca-se a contraposição à natureza delicada do meio expressivo em relação aos temas abordados pela artista.

As políticas visuais de Rosana Palazyan incorporam bordados aparentemente delicados e inofensivos. Alguns elementos formais são evidenciados em suas obras: as cores, a trama graciosa dos tecidos e fios. Segundo Ana Paula Simioni (2010), a combinação desses elementos nos seduz e a aproximação com o objeto artístico revela a subversão entre o bordado e a narrativa.

É importante destacar que sua produção artística transcende um esteticismo inócuo, invocando a urgência que hoje vivemos de recuperar narrativas silenciadas acobertadas por discursos do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. Suas obras apresentam críticas socais e provocam os olhares que as testemunham a reflexão. Ademais, apontam para a realidade humana, principalmente nas discussões apresentadas como temática desta investigação.

Vale mencionar que a artista vivencia a filosofia da “Arte como encontro com o Outro”. Tal princípio se constitui como procedimento criativo em suas obras, nesses encontros, preocupa-se em construir relações afetivas, tecendo escuta atenta e diálogos. Portanto, é possível afirmar que sua obra não existe sem a intermediação e o contato com outras histórias de vida.

A primeira obra de Rosana Palazyan que eu trouxe para mostrar às estudantes é intitulada “Aqui é mais que o vírus” de 2020. Uma série de máscaras em miniaturas bordadas com fios de cabelo, que retratam o triste momento da pandemia no Brasil e no mundo. A escolha surgiu da intenção de ter um ponto de partida comunitário, ou seja, do qual as turmas se recordassem da experiência vivida.

Ao transmitir a imagem na televisão, um silêncio se pôs enquanto observavam a obra. Interrompi a ausência de som com provocações, sendo assim, comecei a indagar: O que é isso? O que são esses objetos? Você conhece a temática abordada nessa obra? Conforme iam surgindo as respostas, eu ia formulando novos questionamentos: Como você viveu durante esse período histórico? O que está escrito nesses objetos? Você já ouviu algumas dessas frases? Como foi feita essa escrita? Com qual material?

Nas tramas dessas cenas, contei às estudantes que Palazyan utilizou seus próprios fios de cabelo para bordar aquelas frases. Primeiramente, uma parte da turma demonstrou estar impressionada e perguntam: ***Ahn? Mas como?*** Depois, algumas estudantes se mostraram um pouco enojadas ou angustiadas ao pensar em como seria retirar os fios de cabelo do seu próprio corpo para bordar. Em seguida, alguém disse: ***Ela ficou careca?!***

Por conseguinte, relatei à turma que ao escolher usar o fio de cabelo e não a linha, a artista tem uma intenção. Posto isso, comecei a perguntar: Qual seria sua intenção? Essa matéria artística traz um novo significado? Por quê? Usar o fio de cabelo no lugar da linha pode evocar um significado diferente? O que o cabelo é pra gente?

Beleza?

Feminicídio?

Sei lá professora...

Identificação! Sei lá... eu não me identifico careca.

Por fim, perguntei: O que o cabelo carrega da gente?

Memórias!

DNA?

Nosso código genético!

Ao utilizar essa matéria pessoal/orgânica, a artista está se colocando diretamente na obra, sem precisar se retratar. É autobiográfico, mas, ao mesmo tempo, é nossa própria história, a representação de uma experiência que temos em comum. Juntas as máscaras parecem uma colmeia e remete ao coletivo. Contei a turma que o uso dessa matéria em suas obras é uma escolha recorrente da artista, ou seja, os fios de cabelos foram utilizados em outras obras.

O segundo conjunto de obras escolhidos para apresentar às turmas pertencem a uma série intitulada "Uma história que você nunca mais esqueceu?" Essas obras se constituem em pequenas esculturas, objetos e bordados sobre travesseiro sob os quais a artista retratou histórias de adolescentes de uma instituição para menores infratores no qual trabalhou como voluntária no Rio de Janeiro. Vale destacar que a primeira apresentação dessa série ao público aconteceu em forma de instalação, assim mostrei às turmas uma fotografia da instalação e 3 obras dessa série.

Ao transmitir as imagens das obras, contei às estudantes que uma série, no contexto das Artes visuais, consiste em um conjunto de obras que possuem relação entre si, seja por um tema, estilo, técnica ou conceito em comum. Portanto, Rosana explora os temas que a instigam de inúmeras formas. Assim, começamos a leitura das obras e, em conjunto, fui contando o contexto da obra. Para isso, fui formulando perguntas para incentivar as discussões: Que objeto é esse? Faz parte do seu cotidiano? Onde está o bordado? A que cena remete?

Inicialmente sua intenção ao visitar aquela instituição como voluntária era falar sobre os sonhos. Rosana queria saber se aquelas crianças e adolescentes tinham sonhos, algo que as inspiravam. Contudo, percebeu que aqueles jovens se sentiam desconfiados e respondiam suas perguntas aleatoriamente e sem sinceridade. A artista compreendeu a realidade daquelas pessoas que estavam separadas de sua comunidade e familiares.

Dessa forma, percebeu que aqueles meninos enfrentavam o sentimento de abandono, muitos não recebiam visitas de seus entes queridos devido às condições financeiras de suas famílias. Além disso, descobriu que outros voluntários da instituição cumpriam seus próprios objetivos e depois iam embora sem se preocupar com o sentimento que aquelas crianças e adolescentes experimentariam (Braz, 2023; Palazyan 2020).

Dessa forma, perguntei às minhas estudantes: Se alguém que vocês não conhecem perguntasse sobre os seus sonhos, qual seria a reação de vocês? Vocês falariam abertamente sobre isso? Não? Por quê? Um aluno respondeu: "***A gente se abre com pessoas que a gente tem sentimento***".

Portanto, a artista percebeu a necessidade de estabelecer vínculos e de mantê-los com seriedade e sensibilidade, acompanhando-os até que todos os meninos que conheceu na instituição fossem postos em liberdade. Segundo a artista, isso foi fundamental para que eles não experimentassem novamente o sentimento de abandono (Palazyan, 2020). Rosana sentava e conversava com aqueles meninos e, partindo de suas próprias experiências pessoais, teve o desejo de conhecer sobre as histórias daqueles jovens.

A primeira imagem da série compartilhada com as turmas foi da instalação e, por conseguinte, as reproduções fotográficas das obras que a compuseram, intituladas:

"Antes eu só pensava em maconha e roupa de marca, mas vi minha mãe indo presa junto comigo. Agora quero parar..."

"O sonho do meu pai era ser jogador de futebol... Aí ele morreu com um tiro da polícia, na guerra do morro, tava vindo do trabalho... Nunca mais eu quis saber de futebol, de mais nada..."

"Agora se eu ficar sabendo que meu pai encostou na minha mãe, eu mato ele..."

Assim, em nossa leitura coletiva das obras, a turma ia narrando sobre os objetos e as cenas apresentadas nas obras. Em seguida, lemos os títulos e conversamos sobre as histórias de vida das pessoas, sobre suas oportunidades, sobre vulnerabilidade social, identificando as questões de raça, classe social e gênero na obra de Rosana. Contei aos alunos que o título de cada obra era um pedaço da história que ela ouviu dos adolescentes e que essa mesma frase estava bordada com linha branca sobre o travesseiro.

Em virtude disso, perguntei aos estudantes: Qual é a intenção da artista ao bordar as histórias de vidas com uma cor de linha igual a do travesseiro? Qual será seu significado? Ao observar a obra de longe, é possível perceber o bordado? O que o público teria que fazer para poder ler as frases? Após ouvir suas opiniões, abordei também a minha leitura. A cor da linha torna-se quase invisível perante aos olhos de quem está distante da obra, da mesma maneira que estão invisibilizadas diante da sociedade. Para ver o bordado, é necessário se aproximar da obra, olhar diretamente para aquela realidade.

Das obras apresentadas, as que chamaram a atenção dos estudantes foram aquelas que abordavam sobre a violência policial nas favelas e violência doméstica. Refletimos sobre a violência do Estado com a ação opressora da polícia com jovens homens e mulheres negras e pobres. Ponderamos sobre o cenário de uma criança que vê o pai bater na mãe todos os dias,

sobre uma realidade gritante de muitas mulheres e crianças. E, nesse momento, um aluno disse: ***A maioria das pessoas já passou por isso...***

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)[15], somente em 2021, 3.858 mulheres foram assassinadas no Brasil. Desse número, 2.601 mortes foram de mulheres negras, representando 67,4% do total de feminicídios. Especificamente no período da Pandemia, entre 2020 e 2021, 7.691 vidas de mulheres foram perdidas. Entre 2011 e 2021, mais de 49 mil vidas de mulheres foram perdidas no país. O texto apresenta ainda que quase 30% das brasileiras sofreram algum tipo de violência durante o ano de 2022.

Em seguida, mostrei às estudantes uma fotografia que não estava na apresentação, tratava-se de um retrato dos meninos daquela instituição disponível no site da artista, seus rostos foram tarjados. Contudo, através da imagem, pudemos refletir, quem eram aqueles jovens? Qual a sua origem? Refletir sobre Raça, Classe Social e Gênero através dessas histórias nos levaram a refletir que esses jovens não estavam naquela condição por escolhas de vida. Segundo as alunas, ***as histórias que a gente vivencia, os espaços que ocupamos e as pessoas que nos cercam interferem em toda nossa trajetória e, por isso, partimos de lugares distintos.***

As últimas obras de Rosana Palazyan que mostrei às quatro turmas de 8º Ano se referem ao termo "daninhas" que surgiu, no vocabulário da artista, por meio do interesse em aprender sobre plantas. Dessa forma, começou a estudar um livro de agronomia e botânica, onde encontrou esse termo e as denominações dele a fez refletir sobre o quanto eram semelhantes ao tratamento que a sociedade oferece às pessoas que estão em situação de rua. Entre 2006 e 2022, Rosana trabalhou com a temática das plantas daninhas, em diversas obras, como uma metáfora a exclusão e a invisibilidade das pessoas em extrema vulnerabilidade social.

Seguindo as linhas tramadas nessa parte da aula, comecei a pontar provocações para que as turmas refletissem sobre a palavra: Vocês já ouviram esse termo? Daninhas? Alguém sabe o que significa? Uma aluna respondeu: ***Daninhas são plantas que causa alergia?*** Contei às estudantes que as daninhas são plantas que não fazem parte de um determinado espaço, segundo a artista, nos livros, elas são definidas como invasoras, não desejadas e prejudiciais ao território.

Sobre esse assunto, apresentei duas obras da série "Por que Daninhas?". Ao transmitir as imagens às estudantes, fomos realizando uma leitura da obra, observando a composição e os elementos dela. Pudemos observar objetos como relicários, contendo uma planta considerada daninha fixada com um bordado imperceptível em seu contorno sob um tecido transparente. As

[15] Atlas da Violência 2023: Relatório anual atualiza os principais números sobre a violência no Brasil. https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes

raízes das plantas foram substituídas por frases retiradas dos livros de agronomia que foram bordadas com os fios de cabelo de Palazyan. O título da série questiona a nomenclatura utilizada para caracterizar seres vivos como indesejados.

A primeira das obras recebeu o bordado em forma de raiz com a seguinte frase: “São vistas como inimigos a serem controlados” e a segunda, com uma planta diferente da anterior, recebeu uma outra frase “Ainda não foi descoberto uma qualidade que as transformem em cultura”. Em meio a planta e as frases, há um desenho bordado, quase que imperceptível e representa uma figura humana.

Em Elias Fausto, talvez não tenhamos uma verdadeira compreensão da realidade das pessoas em situação de rua, mas quando frequentamos cidades mais populosas que estão na nossa região, entramos em contato com esses contextos. Estando nesses locais, podemos ver que a grande maioria das pessoas circulam pelas praças e ruas como se estes seres humanos não fossem seus semelhantes. É importante refletir o quanto pessoas em situação de rua são tratadas sem dignidade e como inimigos.

Refletindo sobre as obras, perguntei novamente às estudantes sobre o significado do bordado com fio de cabelo: O que a gente pode pensar sobre o fio de cabelo nessa obra? Que significado ele pode ter aqui? Lembram que nós refletimos que o cabelo carrega nosso DNA? Contei às estudantes que muitas pessoas, do senso comum, pensam que estar em situação de rua é uma escolha daqueles que não querem trabalhar. Para uma parcela da população, aquelas pessoas que estão nas ruas, não abraçam os valores da meritocracia capitalista e, por isso, são responsáveis por sua condição.

Segundo a artista, a planta e os seres humanos têm seus DNAs representados na obra, havendo também uma metáfora visual. O código genético de seres humanos representado nessa trama nos revela que aquilo também pode acontecer com a gente. Para quem é assalariado, essa realidade está mais próxima e pode acontecer a qualquer momento. Portanto, os fios de cabelos colocam a artista nesse lugar.

A última obra da artista apresentada aos estudantes, intitulada “Rosa daninha?”, trata-se de um bordado realizado em um livro de tecido com a seguinte frase: “Qualquer espécie pode ser considerada daninha”. O próprio título é uma problematização da terminologia da palavra rosa com o termo daninha. As rosas são plantas normalmente cultivadas e possuem valor comercial. Pensando nessa ideia da metáfora, comecei a perguntar às estudantes: Será que a gente pode ser considerado daninha? Será que as pessoas que migram de seus territórios para outros em busca de melhores oportunidades são consideradas daninhas?

Segundo Rosana, qualquer espécie pode ser considerada daninha em algum momento ou se inserido em algum contexto. O termo daninha provoca reflexão sobre os acontecimentos como genocídios, imigrações, exclusão social e racismo inflados por palavras e rótulos, como “nascem onde não são desejadas” e “são invasoras e devem ser exterminadas” (Palazyan, 2015).

Por conseguinte, de acordo com o planejamento didático, comecei a apresentar a produção artística de Rosana Paulino. Desse modo, transmiti uma reprodução fotográfica da artista na televisão, abordando sua trajetória, suas linhas. Contei às estudantes que Rosana Paulino é uma artista brasileira, nascida em 1967, em São Paulo, cidade onde vive e trabalha. A artista é bacharel em Artes e Doutora em Artes Visuais pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), além de ter especialização em gravura pela London Print Studio, de Londres.

Segundo a pesquisadora Heloisa Buarque de Hollanda (2020), a artista vem investigando desde 1990 as questões de gênero, sobretudo a representação negra, quando essas questões ainda eram pouco discutidas no cenário artístico brasileiro. Sua produção artística é marcada pela abordagem do feminismo negro e decolonial, explorando questões relacionadas à identidade, raça, classe e gênero.

Sua obra problematiza as estruturas de poder que perpetuam discriminação e opressão contra a população negra, tendo como foco principal a posição da mulher negra e as diversas formas de violência contra essa população. Dessa forma, a artista explora o impacto da memória na construção social, introduzindo tramas que intersectam sua trajetória pessoal com a história fenomenológica do Brasil.

A mãe de Rosana foi bordadeira para ajudar nas despesas da casa, assim, desde pequena esteve acostumada com linhas e agulhas, vendo mulheres trocando pontos, conversando e costurando. Segundo Rosana Paulino (2018), discutir sobre mulheres e pessoas que não são valorizadas é um modo de sobreviver em um meio que nos tira a humanidade, “(...) é trazer esta mão negra no que ela tem de mais forte, de criação, é a mão de quem assentou esta terra em diversos sentidos” (Carvalho; Tvardovskas; Furegatti, 2018 p. 151).

A primeira obra da artista que apresentei às turmas, intitulada “Parede da Memória”. trata de uma instalação artística realizada em 1994 e composta por onze fotografias de seus familiares. Contei às estudantes que a produção é tecida por 1500 patuás, objetos que remetem à pequenas peças usadas como amuletos de proteção por religiões de matriz africana. Em seu processo criativo, Rosana replica os retratos familiares, diversas vezes, sobre o tecido, retocando-os com aquarela. É importante destacar que a artista utilizou o ponto caseado do bordado como uma espécie de moldura em todos os objetos artísticos.

Contei às estudantes que a obra instiga reflexões sobre a identidade, os rostos e a invisibilidade de tantas vidas negras na sociedade. Desse modo, ao transmitir a reprodução fotográfica da instalação, questionei às turmas sobre sua primeira impressão: Que objetos são esses? O que eles parecem? Como vocês descrevem esses objetos? E esses rostos? Quem são essas pessoas? De que modo a obra pode provocar reflexões sobre a identidade e as vidas negras? Como os elementos da obra podem nos provocar a refletir sobre a invisibilidade da população negra? Nem todas as provocações foram respondidas pelas estudantes. Assim é o trabalho na educação, semelhante ao bordado, vai sendo traçado ponto após ponto.

Algumas alunas relataram que ***os objetos quadrados remetiam a almofadas e ao seu redor parecia ter um bordado.*** Sobre os retratos fotográficos, disseram que ***é semelhante a fotografias familiares.*** Contei aos alunos que o título "Parede da Memória" faz uma metáfora ao jogo da memória ao mesmo tempo que reflete sobre as recordações e a autobiografia da artista. Rosana não aparece no objeto artístico, mas sua aura paira sobre a obra, pois os rostos presentes ali representam sua matriz genética. Segundo Rosana Paulino (2019), por causa do padrão repetitivo desses rostos, é como se dissessem: "Você pode ignorar uma dessas pessoas em meio a multidão, mas não pode ignorar uma multidão de olhos sobre você. Estamos aqui! Existimos!"

Em seguida, apresentei às estudantes a série intitulada "Bastidores", que foi produzida em 1997. Nesta composição, a artista utiliza novamente a impressão de fotografias no tecido, trazendo, outra vez, retratos de pessoas e de seus familiares que são emolduradas em bastidores. Neste momento, retomei com às estudantes o que era esse objeto, algo que prontamente reconheceram a partir da experiência proporcionada na sequência didática anterior.

Ao apresentar as reproduções fotográficas da série, um aluno comentou: - ***Tampou a boca, os olhos.*** Dessa forma, questionei às estudantes: O que chama a atenção nessa imagem? Como podemos descrever essa obra? O que vocês sentem ao olhar para ela? Onde a artista utilizou as linhas? Isso parece o bordado? Quais significados os elementos da obra nos remete? Quem são essas pessoas?

- Ela costurou a boca?

- São familiares da artista?

- Tem a ver com a falta de liberdade de expressão, com o silenciamento.

Nessa série, as linhas não aparecem de forma delicada, como sugere o bordado. Em cada composição, Rosana Paulino realiza uma intervenção em uma parte significativa dos corpos. Dessa forma, releva os rostos grosseiramente costurados em suas bocas, gargantas, olhos e

testas. As linhas pretas remetem a sutura, transmitindo a impossibilidade de falar, gritar e da impossibilidade de olhar para sua condição no mundo. Como destaca Ana Paula Simioni (2010, p. 13),

> A forma violenta com que as linhas incidem sobre os corpos negros suscitam a incômoda memória da experiência, um passado não resolvido da escravidão no Brasil. O corpo subjugado possui ainda uma outra identidade, a de gênero: são mulheres negras estampadas, amordaçadas, cegas, impedidas de ver, pensar, falar ou de gritar, que a artista expõe. Como afirma, "Pensar em minha condição no mundo por intermédio de meu trabalho. Pensar sobre as questões de ser mulher, sobre as questões da minha origem, gravadas na cor da minha pele, na forma dos meus cabelos. Gritar, mesmo que por outras bocas estampadas no tecido ou outros nomes na parede. Este tem sido meu fazer, meu desafio, minha busca".

Por conseguinte, apresentei as obras "Atlântico vermelho", de 2017, e "Assentamento", de 2013. Em ambas, Rosana explora imagens do corpo de pessoas negras que foram escravizadas em conjunto com outros elementos para discutir a crítica à Diáspora Africana. Do mesmo modo que, em outras produções, a artista imprime a fotografia sobre o tecido que é cortado e, depois, costurado de forma desencontrada.

As linhas em seu trabalho e a forma como a artista emprega essa matéria no tecido não se revela de uma forma delicada, por isso utiliza o termo "sutura" para o conjunto de pontos, cujo objetivo é unir os tecidos e auxiliar o processo de cicatrização das feridas. Contudo, as feridas deixadas pela herança colonial e escravocrata, no Brasil, revelam marcas profundas.

No caso das obras, a costura do tecido não enquadra a imagem perfeitamente, provocando a reflexão sobre o sequestro dos corpos e da cultura de um povo que, mesmo diante da violência, conseguiu encontrar uma forma de refazimento. Como afirmou a artista, "eu reconstruo essas imagens, faço suturas nas fotos, mas dá pra perceber que as partes não se encaixam perfeitamente: isso é a escravidão".

A obra "Atlântico Vermelho" se refere ao mar tingido de sangue pela transposição das pessoas sequestradas de seu território durante o tráfego escravista. As linhas que descem nas fissuras dos azulejos remetem ao sangue, levando-nos a refletir sobra o mar que une Brasil e África – trajeto marcado de violência. As pessoas representadas por fotografias estavam em condição de escravidão e, por isso, aparecem com os olhos e rostos vendados, trazendo a reflexão de que não eram cidadãs e cidadãos (Paulino, 2019).

Assim, ao transmitir a imagem, questionei às estudantes sobre os elementos da obra, assim, começamos a identificá-los para, em seguida, pensar em seus significados. Dessa forma, reconheceram a imagem de pessoas, quais sejam: um homem de perfil, uma mulher e uma

criança trabalhando em uma plantação, os navios, o osso e o azulejo. Por fim, começamos a pensar sobre cada elemento.

Contei aos estudantes que os azulejos são uma referência aos portugueses que trouxeram para nosso território esse elemento arquitetônico, desse modo, a artista se apropria desse elemento para representar a violência. No meio dos azulejos, há fissuras por onde as linhas vermelhas transpassam em uma costura descompassada e os fios soltos se despencam pela obra e, metaforicamente, entrelaçam-se com o título da obra. A imagem das pessoas recortadas remete ao conceito do refazimento, utilizado pela artista. O refazer-se para as pessoas negras (mulheres, homens e crianças) é decorrente do trauma, das marcas deixadas pela escravidão.

A obra "Assentamento" foi exposta como uma instalação, mas, durante a apresentação em aula, trouxe apenas uma parte dessa obra para mostrar aos alunos. Dessa forma, mostrei os três retratos de uma mulher negra escravizada que, no processo de criação da artista, teve a imagem recortada e depois suturada com linha preta. Na instalação, as imagens são acompanhas por vídeos do mar e fardos de antebraços empilhados um em cima do outro. Por isso, na composição da minha apresentação, coloquei as imagens da obra sob uma fotografia do oceano atlântico.

Ao revelar as imagens às turmas, começamos a analisar os elementos da obra. Reconhecemos três imagens da mulher em diferentes posições, quais sejam: perfil, frente e costas. Podemos observar, novamente, o recurso da sutura e do refazimento, das linhas e imagens que se reconstroem. Durante a leitura de imagem, outro elemento que chamou a atenção das estudantes foi a sobreposição de outras imagens que não faziam parte da fotografia.

No retrato fotográfico da mulher posicionada de perfil, foi sobreposto a imagem de um feto sobre seu ventre e, ao redor, há um bordado com linha vermelha. Na imagem seguinte, da mesma mulher posicionada de frente, há a sobreposição de um coração que também foi costurado com linhas vermelhas. A última das imagens revela aquela mesma mulher de costas e, nessa composição, os seus pés foram trocados por desenhos e costuras em forma de raiz.

Contei às estudantes que as imagens utilizadas nessa produção artística foram realizadas pelo francês Auguste Stahl e as fotografias eram utilizadas pela ciência do século 19 para comprovar e reforçar o racismo. Ao apropriar-se dessas imagens, a artista subverte, modifica os sentidos e constrói novos significados. As raízes simbolizam o assentamento da cultura africana que foi violentamente transportada ao Brasil e, ainda sim, mesmo com a opressão, conseguiu criar raízes nesse território.

Segundo a artista (2019), a obra se concentra na reflexão sobre o sequestro da cultura de africana, de um povo que conseguiu se reconstruir. Sua obra nos faz refletir a respeito da

história do país e a problematizar as consequências que os descendentes dessa população ainda enfrentam. A partir dessas imagens, podemos refletir também sobre interseccionalidade de um grupo social que vivencia a opressão de raça e gênero. Como destaca Ana Paula Simioni (2010, p. 13),

> Assim, expor, intervir e transformar tais corpos é um ato radical, pois evidencia o quanto eles não são evidências objetivas e inquestionáveis, mas objetos compreendidos, criados e representados por meio de discursos (sempre) políticos. Os elementos formais contribuem decisivamente para que as tensões se avolumem e se resolvam: ao utilizar-se do bordado, dele retirando qualquer traço de delicadeza, de resignação, de meticulosidade e passividade tradicionalmente associadas a uma suposta feminilidade essencial, Rosana Paulino subverte, ao mesmo tempo, os sentidos das imagens e dos discursos históricos sobre mulheres, por meio de um deslocamento de procedimentos da própria história da arte.

Ao observarmos os bordados realizados na obra de Rosana Paulino e Rosana Palazyan, podemos percebê-los como intervenções de natureza política na arte. Em ambas, somos capazes de desenrolar fios a respeito do universo da violência, das questões da desigualdade social, do racismo e do gênero. Para isso, basta seguir o caminho dos pontos atravessados por essas artistas, isto é, seus procedimentos artísticos, materialidades, trajetórias etc.

Suas obras envolvem a transformação e ressignificação de discursos e se referem tanto do meio expressivo em relação a feminilidade quanto das temáticas entrelaçadas. Segundo Ana Paula Simioni (2010), seus bordados não apenas remendam fatos, antes, rompem e se abrem em fissuras. Assim, no bordado traçado durante o decorrer da aula, foi possível compreender que as obras de Rosana Paulino e Rosana Palazyan são construídas e se entrelaçam de modo inventivo, provocativo e crítico.

É importante destacar que, nas quatro turmas, tivemos aulas duplas, ou seja, 01h40min seguidos para a exploração do assunto. Para compreender como o bordado pode ser explorado nas Artes Visuais, dentro do contexto escolar, para problematizar sobre raça, classe e gênero, foi importante conhecer as artistas. Desse modo, essa parte da leitura de imagens e contextualização foi finalizada passados 01h10min de aula, restando 30 minutos de aulas para a proposição e idealização do fazer artístico.

Dessa forma, falei para as estudantes que continuaríamos estudando o bordado como meio expressivo nas próximas aulas. No entanto, dessa vez, iríamos nos inspirar na produção das artistas Rosana Paulino e Rosana Palazyan e usar o bordado, seus procedimentos e materialidades para problematizar sobre raça, classe social e gênero. Falei para as turmas que

dessa vez, utilizaríamos o tecido de algodão para composição das obras e deixei que escolhessem se gostariam de fazer a produção artística de modo individual ou coletivo.

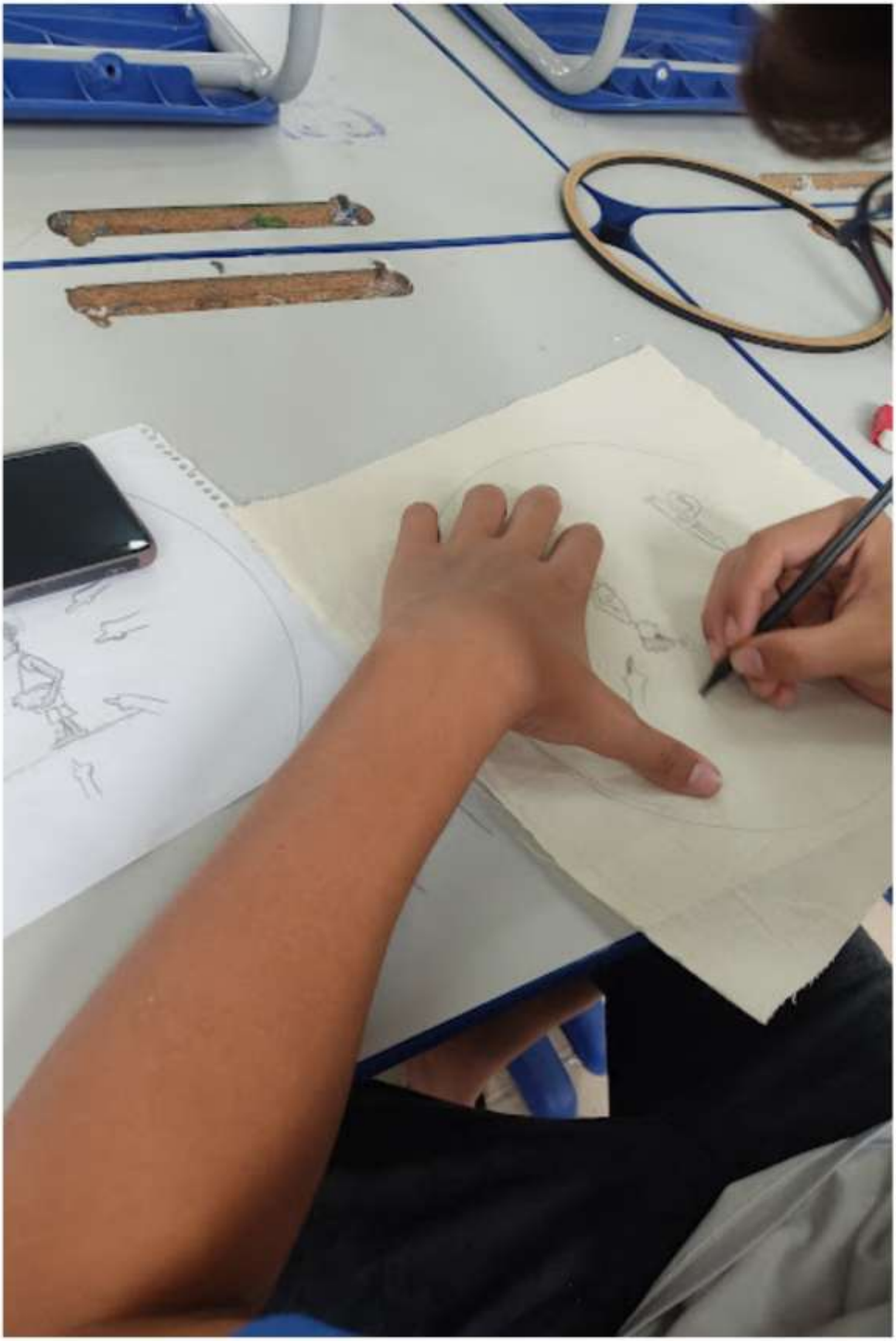
Assim sendo, relatei às turmas que utilizassem os últimos 30 minutos da aula para organizar seus pensamentos, refletir sobre as discussões e leituras de imagem e realizar a idealização de sua obra, ou seja, os esboços. Para isso, realizei algumas provocações às estudantes:

De que forma você pode usar a sua produção artística para abordar RAÇA, CLASSE SOCIAL OU GÊNERO?

Como a sua produção artística pode transmitir uma mensagem?

Como vocês podem se apropriar das suas MEMÓRIAS para o fazer artístico?

Processo de criação em Artes Visuais: momento de reflexão e elaboração de esboços



4ª Semana – 09 e 10 de novembro

Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Processo de criação em Artes: Fazer

Na semana seguinte, também organizei as carteiras e os materiais para a proposta na tarde da quarta-feira. Assim, no dia seguinte, às turmas puderam adentrar o ambiente com os materiais dispostos de forma acessível. As carteiras foram organizadas em 3 grupos e agrupadas umas de frente com a outra, remetendo ao formato de U, sendo 2 grupos nas laterais e 1 grupo ao fundo. No centro da sala de aula, deixei três carteiras com linhas, tesouras, bastidores, agulhas e outros materiais disponíveis para as estudantes.

No início da aula, enquanto as meninas e meninos se organizavam no espaço, passei pela sala cumprimentando as estudantes e também verificando se haviam refletido sobre a proposta da aula anterior. Por conseguinte, ao iniciar a aula, fiz uma retomada do conteúdo, relembrando que havíamos aprendido sobre a obra das artistas Rosana Paulino e Rosana Palazyan. Além disso, também fomos retomando as características de suas obras, procedimentos e materiais. Por fim, retomei a proposta de fazer artístico, relembrando que o objetivo era utilizar a produção artística do bordado para discutir raça, classe e gênero.

Nas quatro turmas, algumas alunas e alunos haviam terminado seus esboços em casa ou na aula anterior. Outras ainda não tinham ideia do que fariam e, por isso, passaram algum tempo da aula planejando sua produção artística. É importante destacar que, foi nesse momento, que a proposta foi seguindo o ritmo de cada estudante, pois, enquanto algumas, pegaram o tecido de algodão e iniciaram sua produção artística, desenhando e bordando, outras ainda estavam pensando/refletindo/idealizando. Esse foi um desafio proposto, pois é perceptivo a facilidade em tomar uma postura sobre as desigualdades de gênero, raça e classe através da fala e do pensamento. Mas e quanto a imagem? Como podemos tramar nossas reflexões no desenho/bordado? É importante destacar que, durante o processo criativo, fui percorrendo a sala, conversando com as estudantes, ouvindo suas ideias e contribuindo com novas reflexões.

Desse modo, cada estudante começou a organizar a sua produção artística de acordo com os seus interesses, possibilitando um espaço de crescimento intelectual a partir do fazer artístico. A obra de bell hooks, Paulo Freire e Ana Mae Barbosa são as linhas que costuram essa trama, ao me aprofundar em seus conceitos sobre a educação como prática de liberdade,

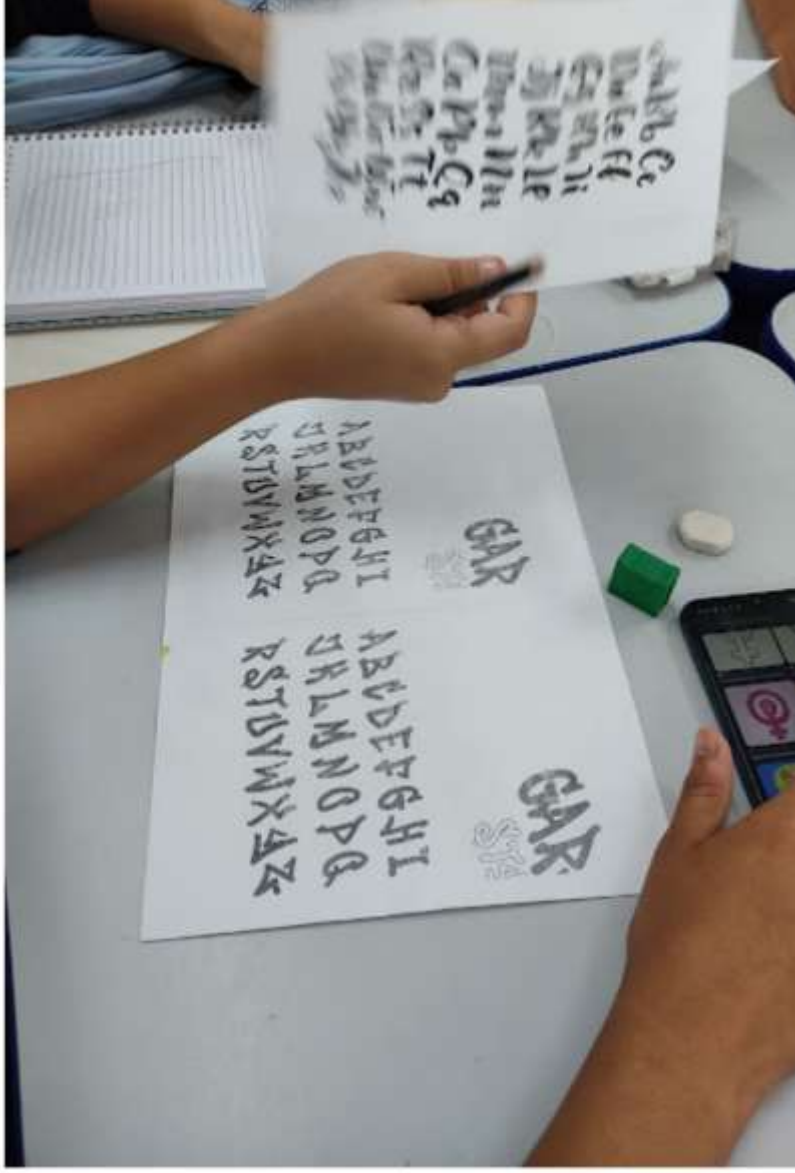
uma educação empoderada através do Ensino de Arte, recebi uma força engajadora nessa proposta. Sobre a Pedagogia Crítica Feminista ou a Pedagogia Engajada de bell hooks (2017), é importante a criação de um espaço em que os indivíduos são vistos como seres humanos "integrais", buscando não somente o conhecimento teórico, centrado nos livros, mas também considerando o conhecimento acerca do mundo, das vivências.

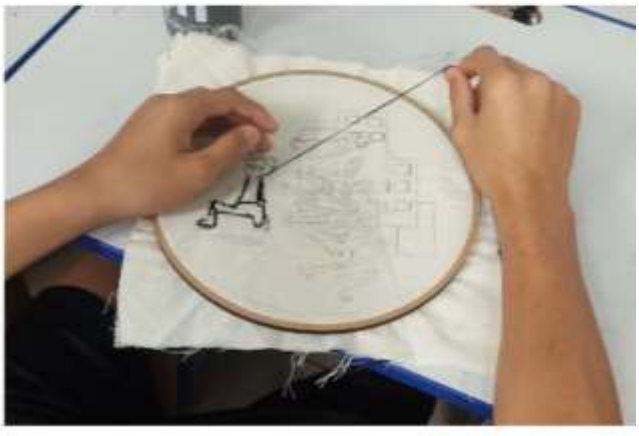
Discutir sobre Raça, Classe Social e Gênero abarca questões do universo particular e social, portanto é um tema que favorece também a abertura do compartilhamento de experiências. A pedagogia crítica feminista deve promover às estudantes o reconhecimento de sua singularidade, das características individuais, a abertura para diálogos e, sobretudo, a valorização de outras habilidades além da fala, inclusive o silêncio. Nessa proposta, entendemos que o fazer artístico ocupa esse lugar de fala.

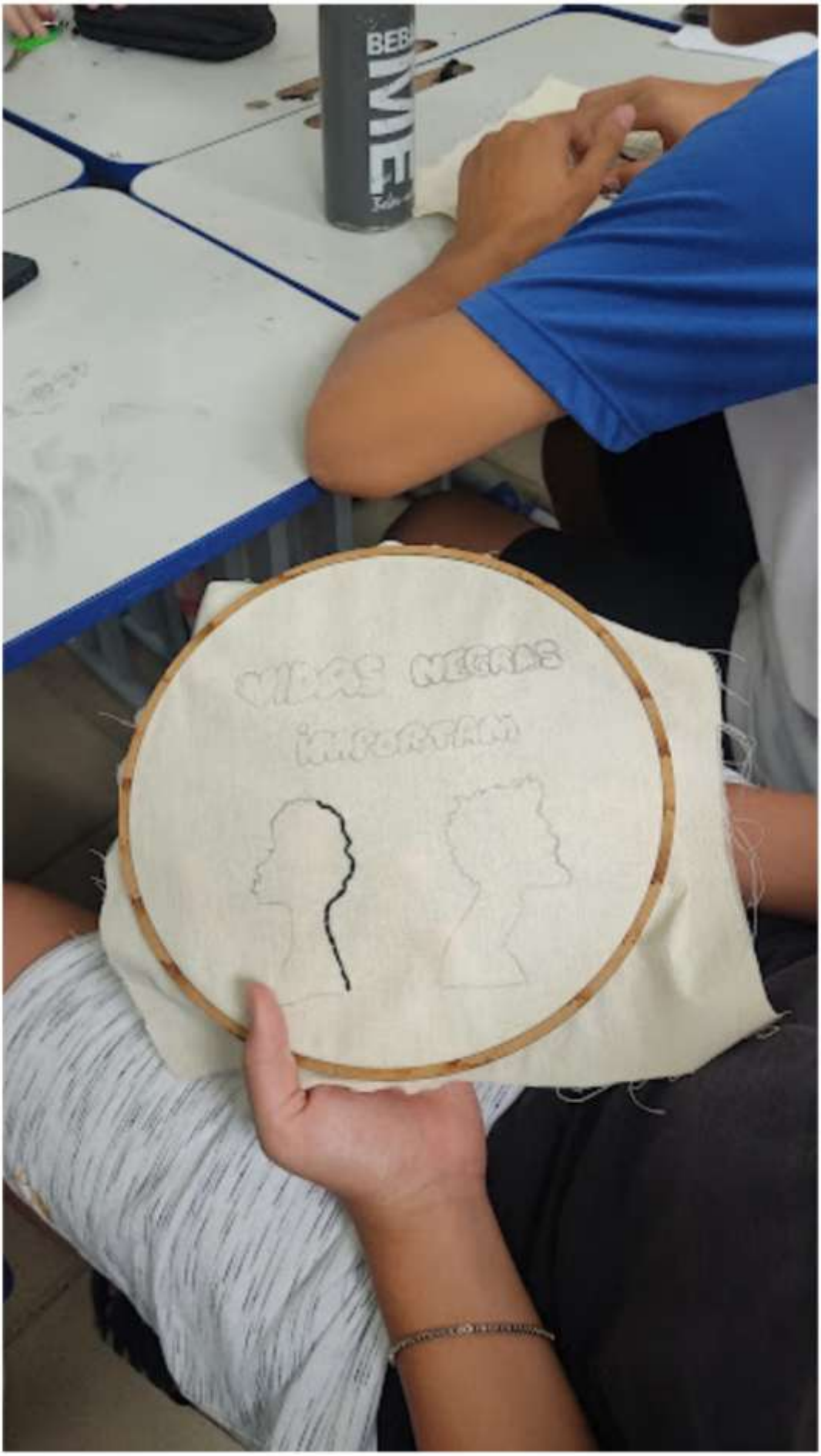
Assim, durante as aulas que se sucederam nessa semana, com as quatro turmas do oitavo ano, priorizei caminhar por entre a sala, por vezes, sentar-me com as alunas e alunos, bordar e discutir sobre suas ideias, experiências e como elas dialogavam com o objetivo proposto. Vale destacar que o ambiente ficou permeado de conversa, visto que as estudantes estavam em grupo e, entre esses fios, discutia-se sobre as imagens desenhadas pelas estudantes, bem como assuntos de seus cotidianos.

As imagens que seguem, durante toda a extensão deste capítulo, contribuem com o desenvolvimento dessa narrativa, revelam momentos de reflexão, diálogos e criação. A apropriação dessas fotografias retratadas por mim, durante as aulas, pode ser percebida como objetos artísticos que se permeiam em minha própria prática enquanto artista/pesquisadora/professora.

Processo de criação em Artes Visuais: momento de reflexão, elaboração de esboços e fazer artístico


GAR
ABCDEFGHI
URLMNOPQ
RSTUVWXYZ
GAR
ABCDEFGHI
URLMNOPQ
RSTUVWXYZ





5ª Semana – 30 de novembro e 01 de dezembro

Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Processo de criação em Artes: Fazer

Para dar continuidade a proposta do bordado com os oitavos anos, retomei meu ritual de organização da sala de arte, priorizando sempre a facilitação do acesso aos materiais e o conforto das turmas no ambiente. Assim, iniciamos a penúltima semana dessa intensa produção artística. Vale destacar que, apesar do planejamento supor que as turmas e estudantes caminhariam "juntas" durante as etapas do processo criativo, foi possível perceber que o ritmo da proposta foi se adequando as estudantes.

Esse entrelaçamento de um novo ritmo se fundamenta na própria pedagogia crítica feminista e da educação como prática de liberdade que deve levar em conta as estudantes no centro do processo. Algumas alunas requereram mais tempo para planejar sua produção artística, assim iniciaram seu bordado apenas na aula dessa semana. Outras alunas deram continuidade ao trabalho iniciado na semana anterior.

Na quinta-feira, iniciei minhas atividades com o 8º ano A e, em seguida, com o 8º ano B. Neste dia, ambas as turmas se mostraram entusiasmadas com o processo criativo. Vale destacar que a primeira seguiu o cronograma das aulas e todas as alunas ou grupos já haviam iniciado sua produção artística com o bordado e o tecido desde a semana anterior. É importante destacar que a maioria das meninas optaram por criar individualmente, além disso, tivemos uma dupla formada por meninas e todos os meninos escolheram produzir artisticamente de forma coletiva, em dupla ou trio.

A respeito da segunda turma, a maioria das estudantes deram início a produção do bordado na aula dessa semana. Vale destacar que 4 meninas e 3 meninos escolheram realizar a sua produção artística individualmente, enquanto o restante da turma optou por realizar suas produções artísticas de modo coletivo.

No dia seguinte, retomei a proposta com as turmas do 8º C e 8º D. É importante mencionar que as turmas se encontravam entusiasmadas e ansiosas pela continuação do processo criativo. Essa percepção se tornou nítida, pois, nas trocas de aula, as estudantes já me aguardavam na porta da classe para irmos juntas à sala de arte. E, assim que adentraram o

espaço, foram se organizando na distribuição dos materiais e dos trabalhos que estavam guardados na sala.

A primeira turma priorizou produções artísticas individuais, tendo apenas 3 trabalhos coletivos. A segunda turma se dividiu em trabalhos individuais e coletivos. Vale destacar que houve trabalhos coletivos que foram formados apenas pelos meninos. Nesse dia, pude observar que metade das turmas estava acompanhando o cronograma da sequência didática, ou seja, dando sequência há um bordado iniciado na aula anterior. Já a outra parte das turmas estava refletindo/esboçando e iniciando seu processo criativo.

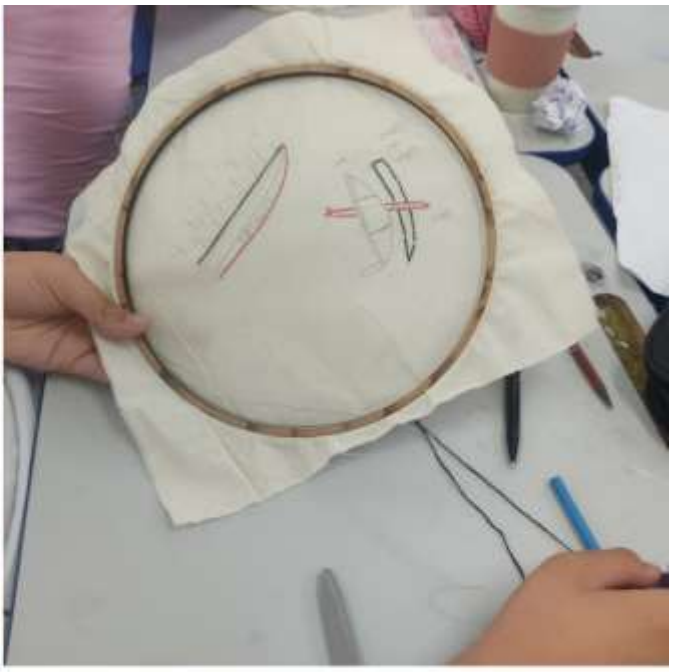
A espera pela aula de arte se constitui tanto pela relação que construo com as turmas quanto pelo envolvimento com a proposta do bordado. Em minhas aulas, busco possibilitar um espaço de "liberdade". E, quando invoco essa palavra, não significa que tenho domínio sobre ela, mas trago no sentido de se opor a uma aula que invalide a necessidade humana de interação e comunicação. Assim, priorizo um espaço em que as estudantes possam trocar suas experiências seja comigo ou com suas colegas.

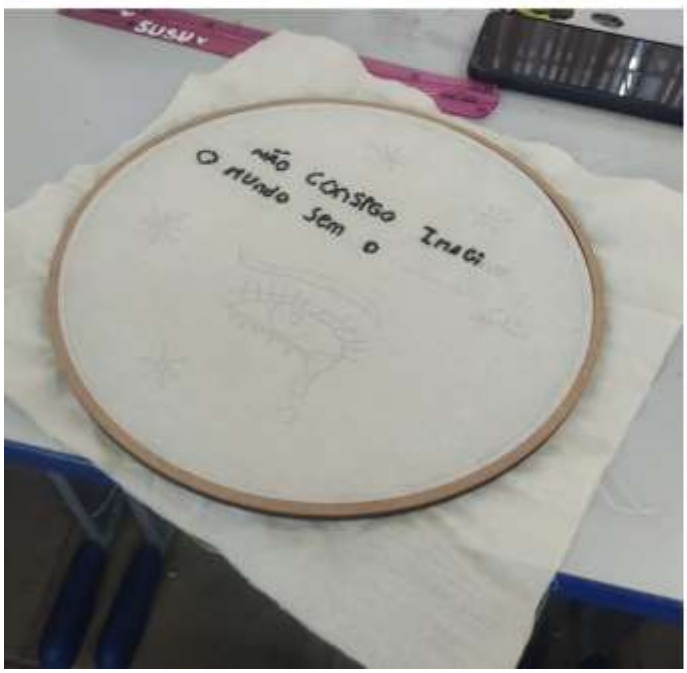
Em minhas andanças entre os alunos durante o fazer artístico, pude conversar com as estudantes sobre os significados de suas produções artísticas.

Uma dupla formada por meninos do 8ºA disse:

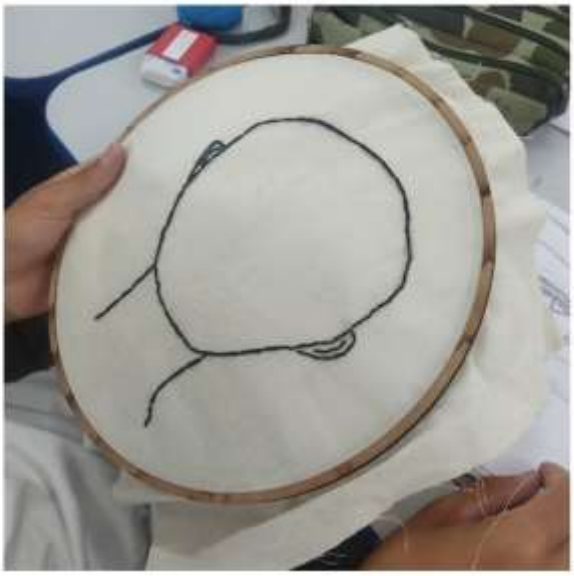
Não podemos nos calar perante ao racismo, juntos podemos acabar com o preconceito! Na mesma sala, outro coletivo disse: ***Se calar diante de um ato racista é ignorar um crime***. Um outro bordado de uma estudante do 8º A transborda questões sobre os direitos de as mulheres viverem em um mundo sem violência.

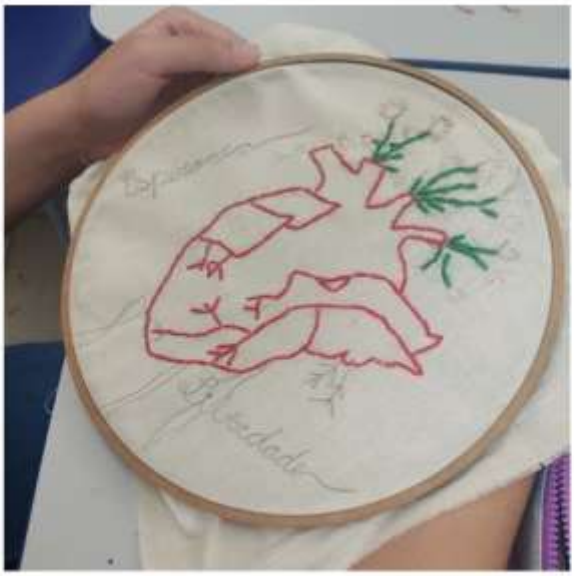
Uma das estudantes do 8º D desenhou e bordou uma mulher negra de perfil, os cabelos estão presos com um turbante e o corpo da mulher se transforma em um pente. Contudo, no pescoço, desenhou arames farpados e a boca costurada com um X. Segundo a estudante, o cabelo e o turbante representam a ancestralidade negra, a força de mulheres guerreiras que, ainda hoje, lutam contra o racismo e as desigualdades de classe e gênero. O arame na garganta e a costura na boca simbolizam as mulheres que estão impedidas de se expressar. Para ela, todos devem lutar contra o racismo e os preconceitos que atravancam o direito das pessoas.

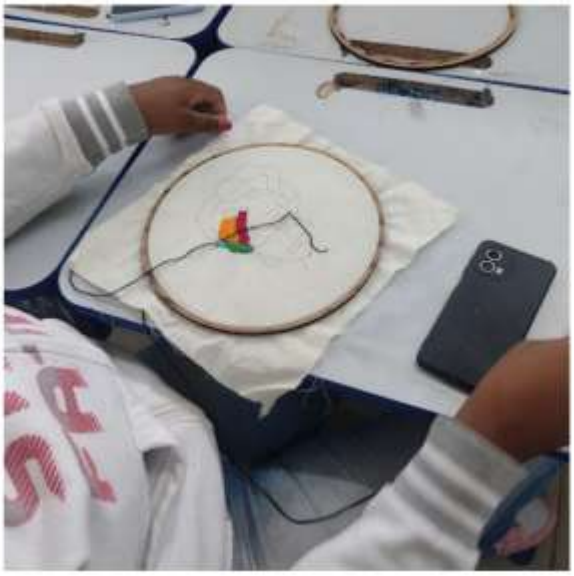


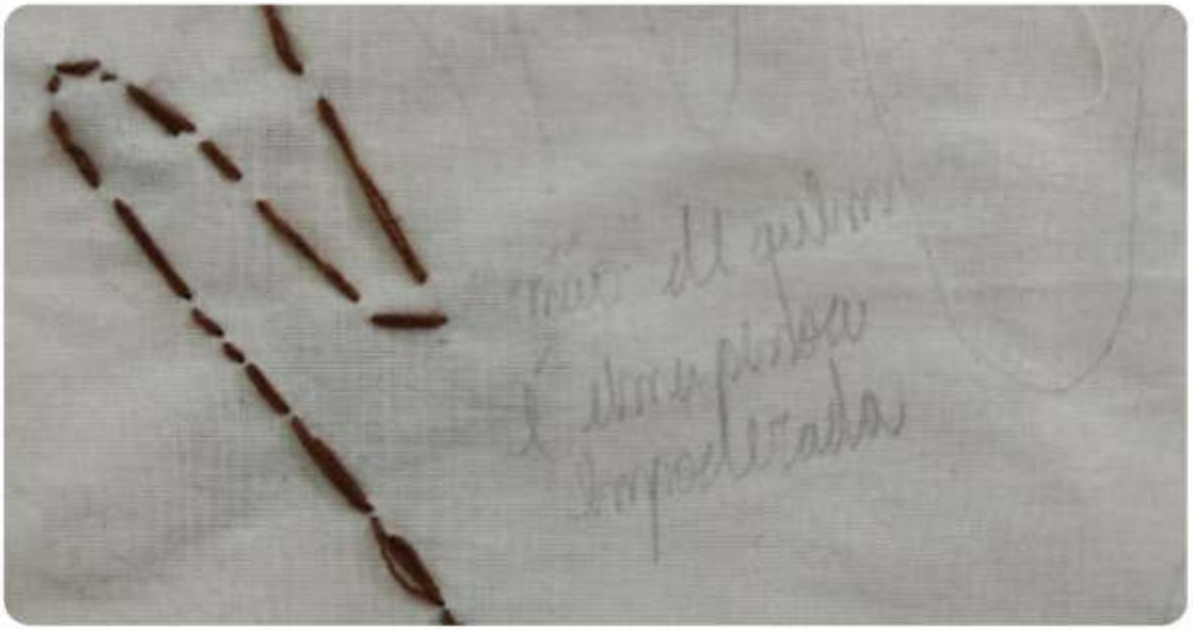

não consigo
o mundo sem o

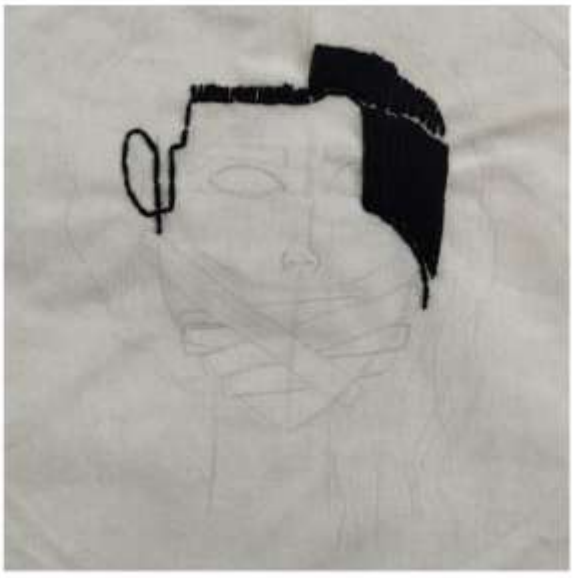
NÃO

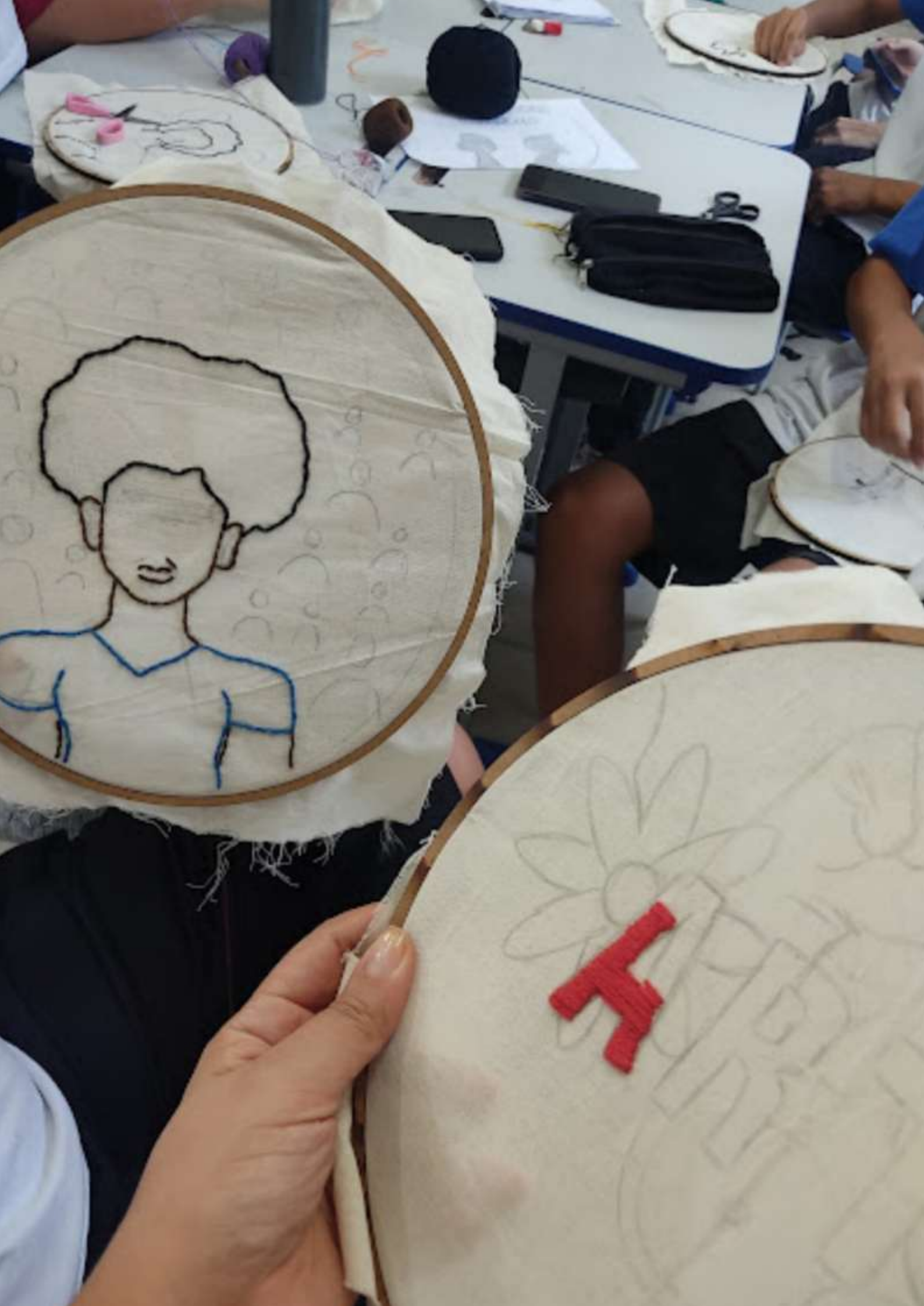












6ª Semana – 07 e 08 de dezembro

Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Processo de criação em Artes: Fazer

Nessa semana, iniciamos a última etapa do cronograma de aula proposto às estudantes na sequência didática e, também, a penúltima semana de aula do ano letivo. Assim, na quinta e sexta-feira, retomei a proposta com as turmas, relembrando que aquele era o último dia para finalização do processo criativo com o bordado. Portanto, nesse dia, o ambiente da sala encheu-se de seriedade e as turmas se concentraram muito mais em suas produções artísticas.

Permeando caminhos entre as linhas na sala, conversando e bordando com as estudantes, deparei-me com a fala de uma aluna do 8º C:

- Professora, certo dia um "ser humano" me fez sentir suja por causa da cor da minha pele.

A fala daquela estudante surgiu após a minha pergunta sobre o que ela pensava a respeito do seu bordado. Naquele momento, a sua narrativa me roubou o ar, tirou-me as palavras. Em sua produção artística, a estudante trouxe tecituras de si, as camadas das linhas que se entrelaçam em sua própria história. Uma história que não é única, uma linha entrelaçada a tantas vidas negras, pretas e pardas.

A palavra suja continua ecoando no meu ouvido, atravessando minhas feridas. Tal como a tesoura perfura as tramas de um tecido, essa escuta acabou perfurando as camadas que me envolvem, fazendo-me resgatar nos fios das memórias de uma vez em que também me senti suja. Tinha 12 anos quando minha mãe e eu fizemos uma caminhada ao ar livre na pista da cidade, era final de tarde e estávamos animadas para passar um tempo de qualidade juntas. No caminho, resolvemos passar pela casa da minha tia, ao lado de sua residência, havia uma borracharia, enquanto caminhávamos, alguns homens, de repente, começaram a proferir comentários e olhares grotescos e invasivos sobre o meu corpo. Aquilo me deixou paralisada, revoltada e com um nó na garganta. O nó é sensação de obstrução da passagem da voz, do ar que é preso no tubo da garganta e é impedido de caminhar para os lábios em forma de som. É uma experiência angustiante e dolorosa, que, de certa forma, atravanca muitos corpos.

Tantas arte/educadoras, professoras e discentes sofrem com imposições de currículos descontextualizados, muitas vezes, elaborados sem consideração pelas realidades e histórias de vida de toda a comunidade escolar e, principalmente, das estudantes. Muitas vezes, essas

propostas inseridas forçadamente no contexto escolar não ajudam a estimular o interesse de estudantes.

A falta de recursos, a escassez de materiais, a jornada de trabalho são outros problemas, muitas vezes, invisibilizados por aqueles que estão no poder e embaraçam as linhas que podemos traçar na escola. Já senti o peso indescritível dessa sensação ao ouvir as histórias de vida de algumas estudantes, memórias que revelam as feridas abertas pelas desigualdades que enfrentamos diariamente.

Em uma dessas aulas, recordo-me de uma outra narrativa com as turmas de oitavo ano. Um grupo de estudantes conversava sobre situações cotidianas enquanto bordava. Ao ouvir o diálogo estabelecido entre elas, percebi que falavam sobre assédio. Nesse momento, ouvi que uma delas havia parado de usar shorts, pois, sempre que passava por um determinado lugar, recebia olhares ou palavras indelicadas. Essa confissão casual, mas carregada de dor, ecoou em mim. Senti um misto de tristeza, indignação e revolta por perceber que situações como essa ainda ocorrem.

Naquele dia, minha tia tentou conversar com aqueles homens. O que eles disseram? Que era minha culpa! Se eu não quisesse que aquilo acontecesse, não deveria estar usando aquela calça legging branca. Senti-me suja, como se fosse culpa minha e eu realmente tivesse merecido aquela atitude. Minha mãe e tia tentaram me consolar, disseram que alguns homens eram assim mesmo, desrespeitosos e ignorantes, e a gente tinha que se cuidar.

Foi um momento que marcou minha adolescência, enraizando-se em minha mente e criando uma ferida que parecia não cicatrizar. Mas escolhi, como mulher/professora/artista/pesquisadora, não me conformar com a forma como o mundo foi alinhavado. Esse episódio e tantos outros já vivenciados, embora dolorosos, também me ensinaram a lutar contra a violência de gênero, raça e classe. A partir do ponto de vista do Feminismo Decolonial, essas experiências não são isoladas. Elas estão costuradas em uma longa história de colonização que perpetua formas de opressão e silenciamento.

Essas experiências são um lembrete constante que preciso ressignificar essas vivências, transformar essa dor em força, tal como uma agulha que, ao perfurar o tecido, cria algo novo. Esse é o fio vermelho que aparece em minhas obras. Assim sendo, por meio da Arte/Educação, escolho usar minhas meadas internas para bordar uma história que não precise sentir essa sujeira imposta pelos outros. Espero que esse bordado possa contribuir para que outras pessoas ressignifique suas próprias narrativas.

É importante sublinhar que, no meu contexto escolar, é comum que a maioria das estudantes falte no início de dezembro. Por essa razão, decidi não estender a proposta para as

últimas semanas de aula. Além disso, as aulas de Arte para as turmas do oitavo ano (A, B, C e D) acontecem às quintas e sextas, dias em que algumas estudantes tendem a faltar. Isso impactou o andamento do projeto, pois percebi que alguns bordados não seriam finalizados dentro do tempo disponível.

Ao refletir sobre o processo, identifiquei que algumas estudantes enfrentaram dificuldades no caminho. Primeiramente, o maior desafio para as estudantes foi se apropriar da temática proposta para o desenho e o bordado. Isto é, a transposição das ideias sobre gênero, raça e classe como imagens para o papel/tecido, revelou-se mais problemática para algumas estudantes. Por isso, algumas alunas requisitaram mais tempo refletindo sobre suas ideias do que bordando. Em segundo lugar, houve dificuldades técnicas com o próprio ato de bordar.

Comparado ao fazer artístico experimentado na sequência didática 1, nesta proposta, algumas estudantes sentiram-se um pouco frustradas durante o ato de bordar. No primeiro contato com esse meio expressivo, bordamos linhas e formas simples, explorando diferentes pontos do bordado. No fazer artístico da sequência didática 2, algumas alunas criaram desenhos pequenos e com elementos próximos o que dificultou o manuseio com os pontos.

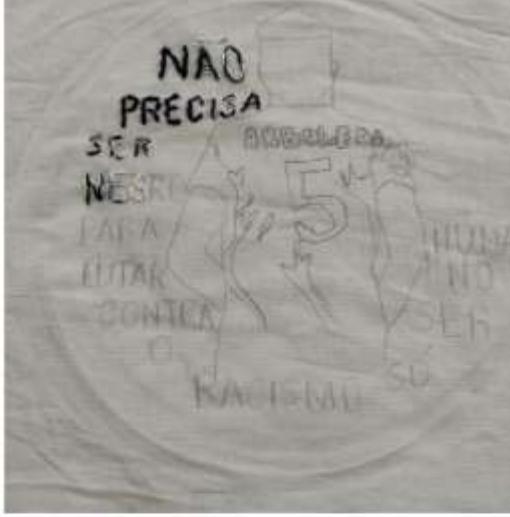
Além disso, percebi que algumas estudantes esqueceram como fazer determinados pontos e, quando já estavam na metade, percebiam que o trabalho não estava como haviam planejado. Outras estudantes pegavam muita linha para iniciar o bordado e, depois, sofriam com os fios emaranhados. Enfim, manusear as linhas, a agulha e o tecido exigiram paciência e coordenação. Por fim, os problemas de assiduidade afetaram o progresso de algumas alunas, especialmente, aquelas que faltaram frequentemente às aulas.

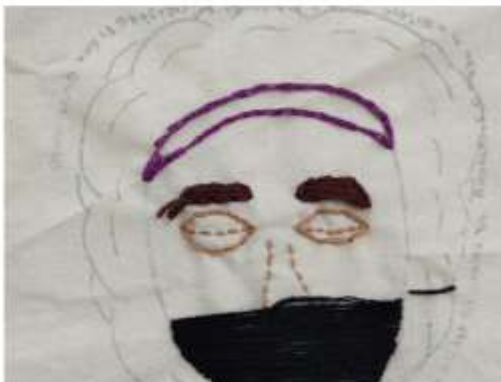
Fiquei muito entusiasmada com a atitude das estudantes em relação à proposta. Nenhuma aluna ou aluno se mostrou resistente a ideia de bordar e abraçaram com interesse a discussão sobre raça, gênero e classe. Posto isso, foi possível perceber que as estudantes se envolveram com prazer, dedicação e foco. Muitas delas diziam ***"passaria o dia todo bordando."*** Mesmo as discentes que enfrentaram frustação com as linhas e pontos, dedicaram-se ao máximo para superar suas dificuldades.

Foi inspirador ver as turmas contribuindo mutuamente com a produção artística umas das outras e, por vezes, as dificuldades foram superadas, recebendo o acolhimento de suas próprias colegas. A atmosfera das aulas anunciou o sentimento de comunidade instaurado durante o processo: alunas absorvidas em suas produções, grupos trocando conversas/reflexões/brincadeiras, momentos de cooperação e ajuda entre estudantes.

TODOS
SOMOS:

NÃO CONSIGO IM
O MUNDO SEM O
PRECISA
SER
NEGRO
PARA
LUTAR
ARBOLEDA
7
VINI JR


NÃO
PRECISA
SER



É A TUA BELEZA PRÓPRIA

4.2 OS FIOS DA MEADA

A meada é um tipo de linha utilizada para bordar, constituída por seis fios separáveis, envolvidos em uma leve torção. Ao utilizá-la, a artista pode escolher a quantidade de fios que aplicará em uma composição. Essa escolha depende da técnica do bordado ou da qualidade do tecido. Optei por trazer o termo “fios da meada” como uma metáfora as turmas de oitavo ano, que, assim como os fios da meada, entrelaçam-se e se individualizam no tecido.

Na bordadura desta dissertação, utilizei diversas “linhas” como elementos essenciais para essa composição. Dentre eles, as referidas turmas se constituem como fios indispensáveis desta pesquisa. Cada uma delas, com suas particularidades, contribuiu para tecer o quadro que aqui se apresenta. Este subcapítulo está destinado a apresentar os trabalhos de bordado realizados durante a proposta. Vale destacar que as produções artísticas foram agrupadas conforme suas respectivas turmas.

Como em um bordado em que cada ponto e linha desempenha uma importante função na construção do todo, aqui, cada estudante trouxe sua própria impressão de mundo, por meio das cores, texturas e formas que os fios adquiriram. É importante mencionar que a abertura deste subcapítulo não tem como objetivo realizar a análise de cada obra das estudantes. Dessa forma, o bordado se apresentou como uma forma crítica de olhar para o mundo e para dentro de si.

Oitavo Ano A

O oitavo ano A é uma turma com a qual venho trabalhando desde o sexto ano, compartilhando uma trajetória rica em experiências e propostas artísticas. Juntas, atravessamos diferentes modalidades de ensino, atividades remotas/online em meio à pandemia de COVID-19, aulas semipresenciais, nas quais a turma era dividida em grupos, até, finalmente, estarmos todas reunidas em sala de aula. Como professora, percebo que essa turma é notavelmente comprometida e participativa em relação às atividades escolares.

De modo geral, nas aulas de Arte, é uma turma agitada, com um grupo de estudantes que frequentemente brinca durante as aulas. Contudo, no momento das explicações, esse grupo se acalma e realiza as propostas de criação. Além disso, a turma não apresenta resistência aos conteúdos que são propostos, embora não seja muito interativa oralmente em frente a demais colegas. As estudantes costumam tirar dúvidas de maneira individual ou apenas em frente aos colegas mais próximos. Observa-se uma divisão por grupos dentro da sala, o que limita a colaboração em um contexto geral, sendo uma interação restrita aos círculos de amizade.

Durante a proposta com o bordado, nas propostas de leitura e contextualização da vida e obra das artistas, esperava mais interação das estudantes em relação às discussões sobre raça, gênero e classe social. Apesar de certa timidez, a participação da turma aumentou significativamente durante o processo criativo com as linhas e a agulha. Como descrito, no decorrer das aulas, fui conversando com as estudantes sobre suas produções artísticas e, dessas conversas, pude compreender a percepção delas em relação aos objetivos da aula.

Em um desses diálogos, uma das estudantes refletiu que a sociedade, muitas vezes, impõe um padrão de beleza aos corpos, por exemplo, alisar os cabelos. Assim, em seu trabalho, refletiu sobre o cabelo cacheado e afro. A estudante bordou uma mulher negra e, no lugar de seu rosto, escreveu uma frase "meu cabelo é minha identidade." Portanto, assumir essa identidade é uma forma de se tornar independente um modo de enfrentamento à sociedade.

Um outro bordado ressalta a beleza da mulher negra. Em outros bordados, as estudantes refletiram sobre a consciência negra, o racismo e o preconceito com pessoas da população negra. Alguém disse que: O racismo e preconceito é algo idiota, todos sangramos iguais independentemente da cor, etnia, gênero ou religião. Outro bordado apresenta um coração em forma de rosa, nas mãos de uma pessoa negra. Segundo as estudantes, as folhas representam o "renascimento" em relação à luta contra o racismo na sociedade.

Algumas alunas enfrentaram dificuldades para se apropriarem do tema, mas conseguiram superar esses desafios. O oitavo ano A foi a única turma que entregou todas as produções artísticas finalizadas, desenvolvendo o trabalho dentro do cronograma previsto. Ao final, foram realizadas 13 produções artísticas, sendo 6 trabalhos individuais e 7 coletivos. Dentre eles, apenas uma estudante optou por combinar a pintura conjunto com o bordado. Nesta sala, todos os trabalhos individuais foram feitos pelas meninas, também tiveram duas duplas formadas por meninas e os estudantes do gênero masculino escolheram realizar o trabalho no coletivo.

BLACK
LIVES
METTER

O MEU CABELO É A MINHA IDENTIDADE

É A TUA BELEZA PRÓPRIA
QUE TE FAZ ASSIM:
RARA E ÚNICA

NAO TENHO
A COR DO PECADO
EU TENHO A COR DO
SAGRADO

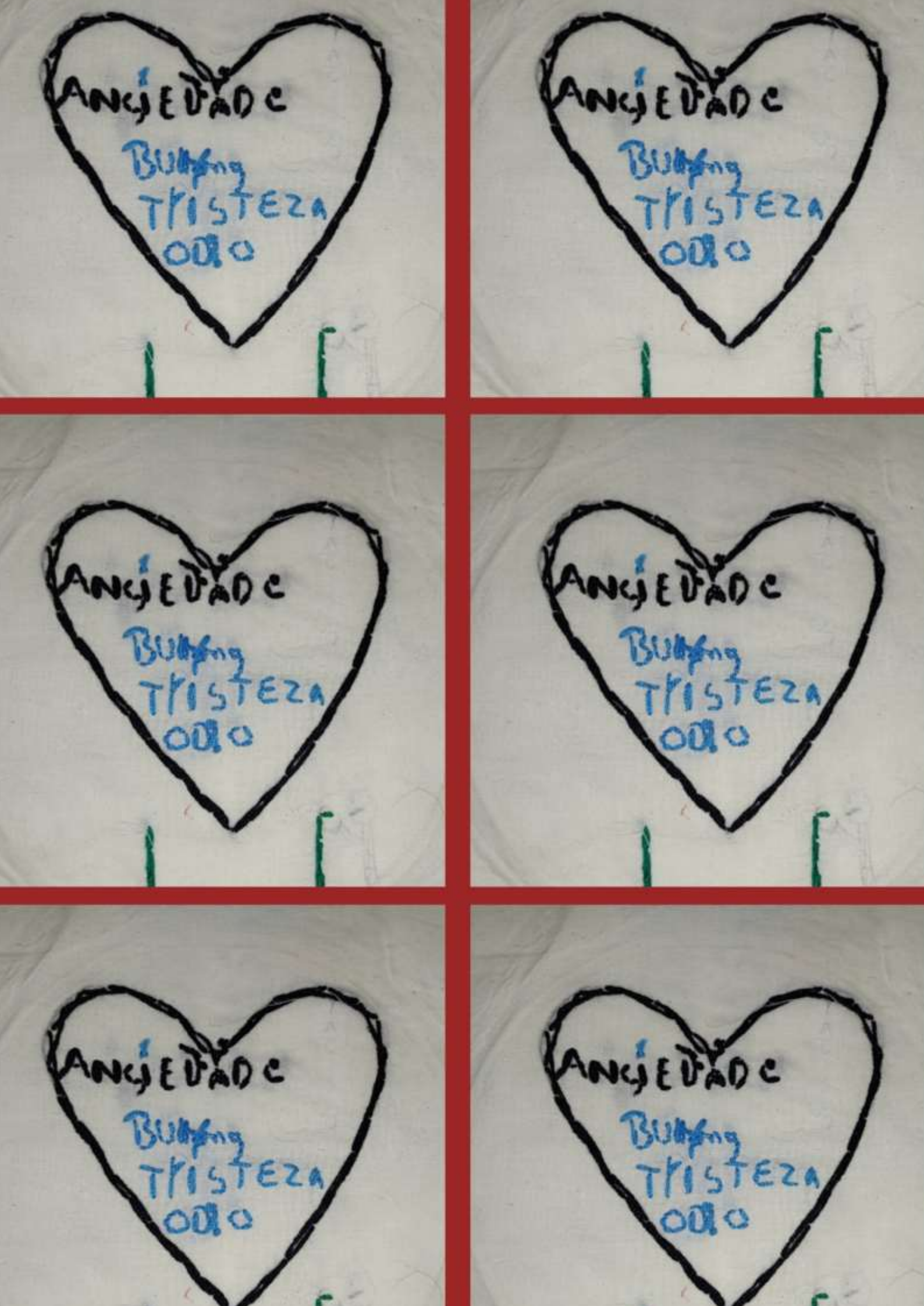
TRABALH
INJUSTO

8°A

AMANI
PUCAÇÃO
DO RICO
O MUNDO
E MOVIDO
POR ODIO

PARE
NOS
SANGRAMOS
DA MESMA
COR

Esta mão é de um
branco ou de um negro?
Justifique


ANSIEDAD
TRISTEZA
ODIO

NAO TENTE ME CALAR
RACISMO É CRIME

NAO TENTE ME CALAR
RACISMO É CRIME

NAO TENTE ME CALAR
RACISMO É CRIME

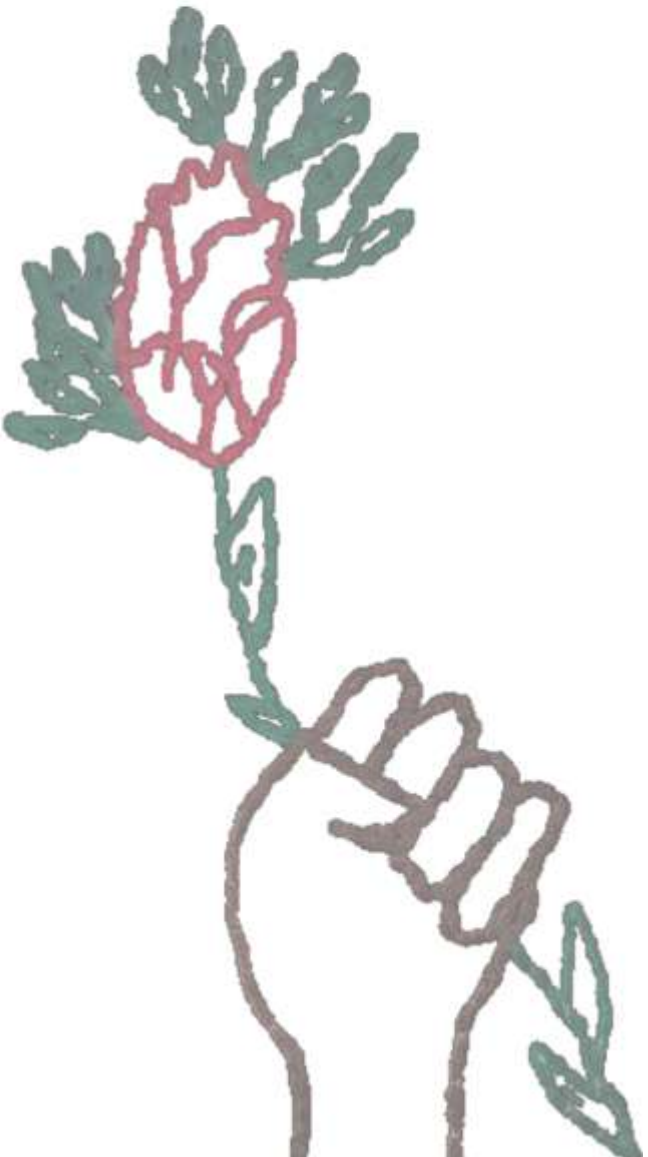
NAO TENTE ME CALAR
RACISMO É CRIME

NAO TENTE ME CALAR
RACISMO É CRIME

Victória
8°A

Quando somos ensinados que a segurança está na semelhança, qualquer tipo de diferença parece uma ameaça

UMA
VIDA
SEM
VIOLÊNCIA
É UM
DIREITO
DAS
MULHERES



Oitavo Ano B

A turma do oitavo ano B esteve comigo no sexto ano, durante um período marcado pelas mudanças nas modalidades de ensino em decorrência da pandemia de COVID-19. Inicialmente, nosso contato se deu por meio de WhatsApp e aulas on-line, por videoconferências, nas quais poucas alunas participavam. Posteriormente, iniciamos as aulas semipresenciais, com grupos alternados de alunas comparecendo semanalmente. Até que, no último bimestre daquele ano, tivemos aulas presenciais com a turma completa.

Em sala de aula, percebi que era uma turma proativa. De modo geral, interessava-se bastante nas propostas e participava sem resistência. Contudo, no sétimo ano, esta turma teve aulas de Arte com outro professor e, agora, no oitavo ano, reencontramo-nos. Atualmente, percebo que esta turma é bastante irrequieta, com isso quero dizer que parte do seu comportamento frequentemente interfere no andamento das propostas da aula.

Percebo que do sexto ao oitavo ano, esta turma perdeu a empolgação em aprender. Tenho observado um baixo nível de participação e apatia por parte das estudantes, especialmente entre os meninos. Em linhas gerais, nas aulas de Arte, as estudantes realizam as propostas, mas não com comprometimento. No entanto, com o início da proposta com o bordado, notei um aumento significativo no envolvimento das alunas e alunos com as práticas artísticas e as discussões.

Outra característica desta turma é que as estudantes também adoram atividades que possam realizar em grupo e, nesse sentido, são muito colaborativas em relação à ajuda que oferecem umas as outras. Trata-se de um grupo de estudantes que possuem boa relação e entre elas um belo sentimento de amizade impera.

Durante as aulas de leitura de imagem e contextualização, que foram expositivas e dialogadas, senti dificuldade em manter uma linha de raciocínio clara devido às constantes interrupções e conversas paralelas entre alguns estudantes. Isso dificultou a possibilidade de investigação mais aprofundada sobre os temas apresentados. No entanto, quando começamos para a prática artística proposta na primeira sequência didática, observei que as estudantes demonstraram maior interesse e foco na atividade de bordado. Não houve resistência ao ato de bordar e as alunas se mostraram engajadas.

Na segunda sequência didática, observei que alguns meninos se frustraram com a prática do bordado, principalmente devido ao emaranhamento das linhas, o que resultou em certo desânimo. Essa turma também enfrentou problemas de assiduidade, assim, dois alunos não realizaram o trabalho proposto na segunda sequência didática devido a faltas e resistência ao

tema de raça, gênero e classe. As produções artísticas desta turma se concentraram na discussão sobre racismo, a mulher negra na sociedade, gênero e classe social. É interessante notar que, diferentemente das outras turmas, muitos dos trabalhos em grupo dessa sala foram realizados por coletivos mistos, compostos por meninos e meninas.

Em uma das conversas que tive com as estudantes durante a atividade, um deles afirmou que "***o mundo foi contaminado por pessoas que acham que têm algum tipo de poder para julgar alguém pela sua cor***". Outros bordados trataram da violência contra as mulheres. Uma estudante, por exemplo, bordou uma mulher acorrentada a um homem, utilizando o ponto corrente para retratar essa imagem, ao lado do qual incluiu uma mensagem sobre liberdade. Outro trabalho apresentou uma mulher negra sendo agarrada por dois homens brancos, abordando o tema da violência sexual que afeta, desproporcionalmente, meninas e mulheres negras no Brasil.

Apesar das dificuldades encontradas na apropriação do tema e dos objetivos da proposta, a dedicação ao fazer artístico foi evidente. Fiquei muito satisfeita com a participação desta turma. Ao todo, foram 12 produções artísticas, sendo 6 individuais e 6 coletivas. Além disso, apenas uma estudante optou por utilizar a pintura com bordado.

INNOCENT
INNOCENT

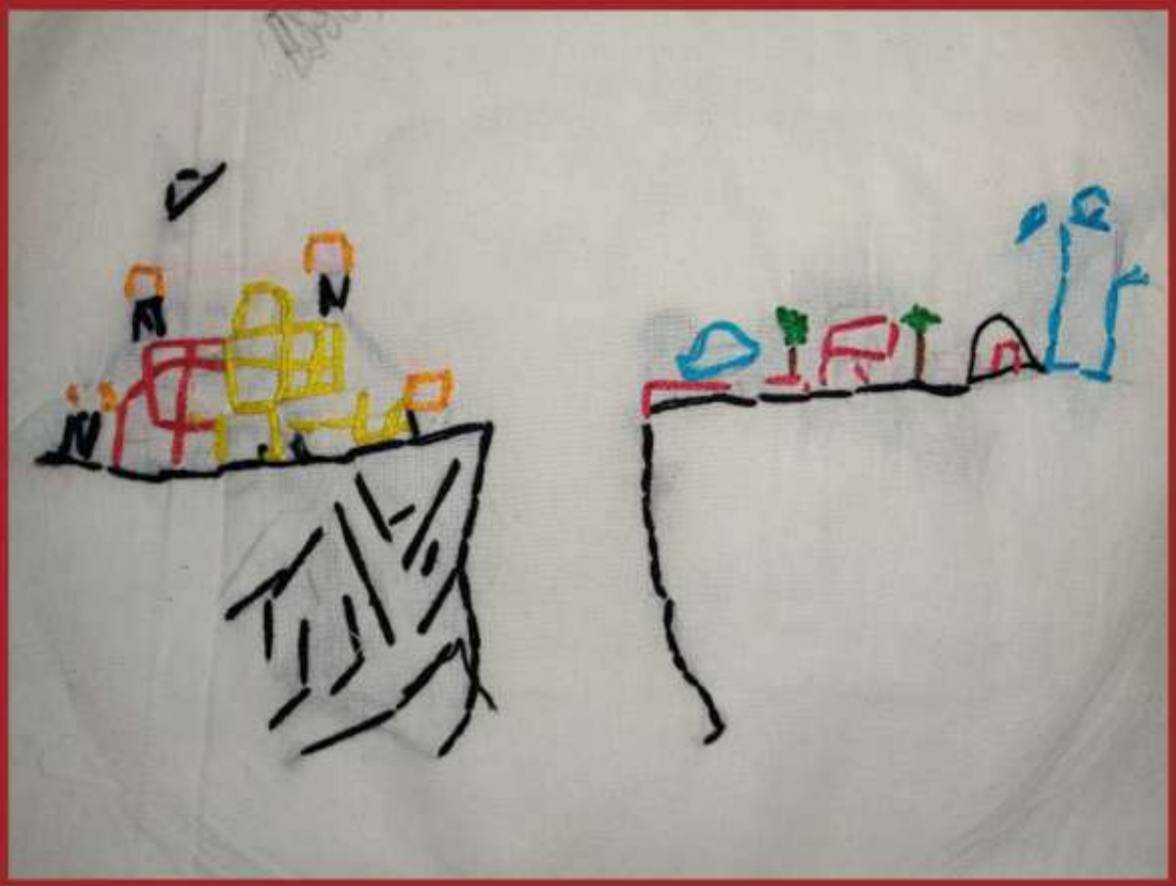
MARCE
LISE 88

A alma não tem cor

Não tenha medo de mudança

8=B

VIDAS NEGRAS
IMPORTAM



CLASSE SOCIAL
LEO AB

não tenho
medo dos novos ciclos

Oitavo Ano C

O oitavo C é uma turma composta por estudantes que estão comigo desde o sexto ano, o que significa que já compartilhamos três anos de aprendizado mútuo. Durante esse período, vivenciamos diversas experiências artísticas. Também já superamos as dificuldades do ensino remoto, durante a pandemia de COVID-19 até o retorno às aulas presenciais. Em meio a essa trajetória, há muitas narrativas no caminho.

Como professora, percebo que esta turma se destaca por ser comunicativa, participativa e demonstrar um grande interesse nas aulas. Sendo assim, é uma turma colaborativa, os estudantes são bem integrados e apreciam atividades em grupo. Ao longo desses anos, construímos uma excelente relação, descrita por diálogos abertos sobre uma variedade de temas. No entanto, é importante observar que, apesar das qualidades, este grupo ainda manifesta alguns preconceitos que, por vezes, refletem nas discussões e conversas que temos durante as aulas.

Durante o desenvolvimento das sequências didáticas, esta turma contribuiu de forma significativa, especialmente nas aulas de leitura de imagens e na contextualização dos temas propostos. Dessa forma, as estudantes expressaram seus pensamentos de maneira ativa nas aulas expositivas dialogadas. Em termos de produção artística, a turma realizou um total de 21 trabalhos, dos quais 18 foram desenvolvidos individualmente e 3 de forma coletiva. Apenas uma aluna optou por combinar a pintura com bordado.

Acredito que o aumento significativo no número de trabalhos individuais do oitavo ano C comparados com as outras turmas, deu-se em parte pela afinidade que temos, na relação professora/estudantes. E claro, há também o interesse na proposta e na possibilidade de poder guardar consigo o produto final. É uma turma que tem o hábito de guardar com carinho as suas produções.

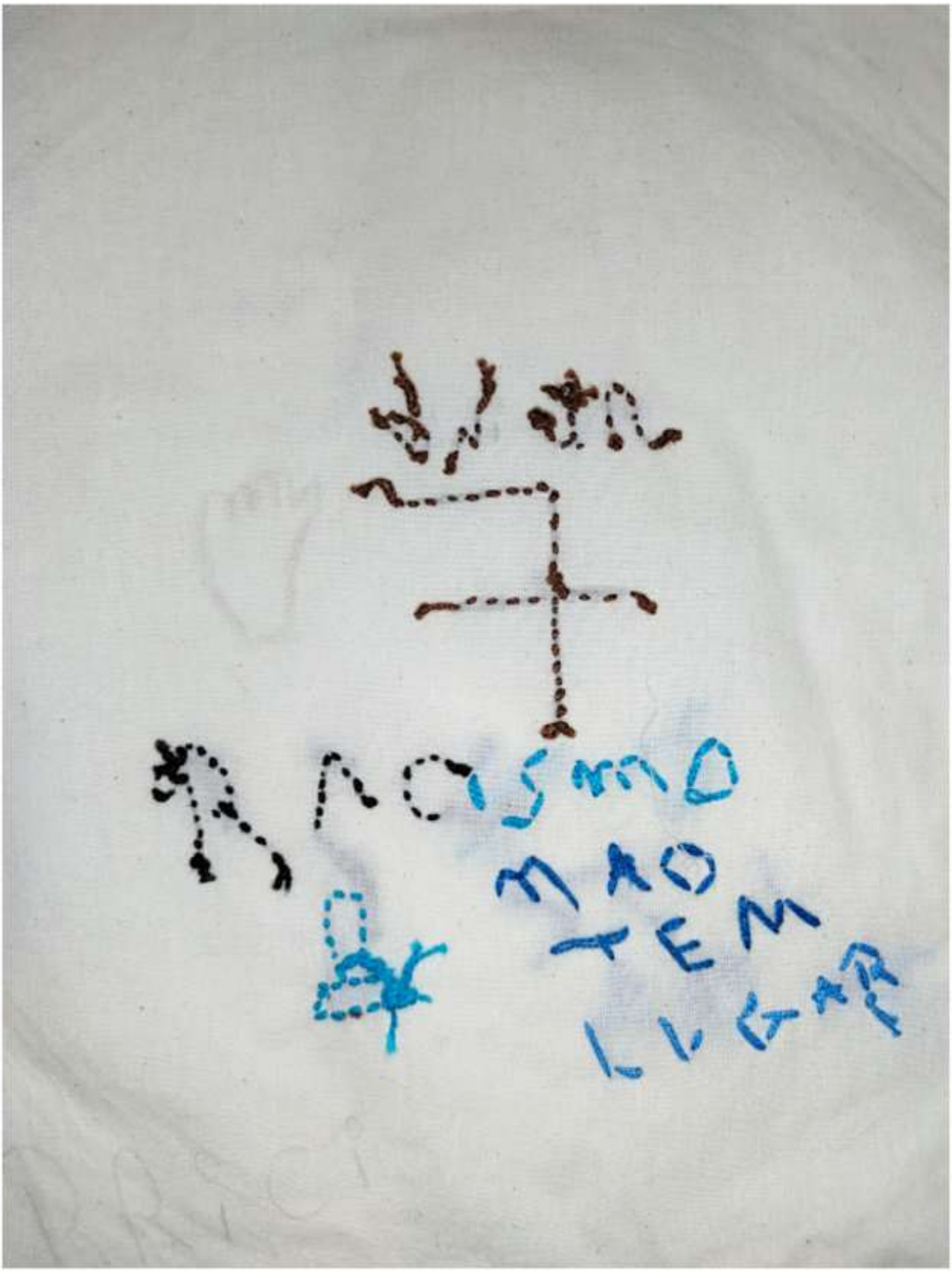
A interação entre as estudantes foi intensa, apesar de ter muitos trabalhos individuais, houve muito ajuda mútua e colaboração. Isso porque, apesar de estar caminhando entre eles, ajudando com os bordados, a demanda era muito grande a, aos poucos, as estudantes começaram a se ajudar em momentos de dificuldade. Nessa turma, 9 trabalhos foram finalizados e 12 ficaram inacabados. Em parte, algumas estudantes desta sala faltam às sextas-feiras o que contribuiu para que parte dos trabalhos não fossem finalizados. Além disso, mesmo os trabalhos não finalizados comunicam o pensamento das estudantes sobre os temas propostos.

NÃO CONSIGO IMAGINAR
O MUNDO SEM O ~~AYLA~~ ÉDIO

LUTA
DESIGUALDADE
RACISMO
INDIFERENÇA
ESTRANHEZA
DIFERENÇA
NÃO SEJA DEPENDENTE DE QUEM ESTÁ
DECIDINDO AS SUAS ESCOLHAS
AMOR
EMPATIA
SOLIDARIEDADE
DIVERSIDADE

NATHAN

COBRAZA


NÃO SOMOS MAIS UM LUGAR

A RAÇA NÃO IMPORTA
TEMOS QUE MUDAR

LEONARDO
8:C Nº 14
NÃO
PRECISA
SER
NE
ARBOLEDA
5
A
NÃO
SER
SÓ

ME FAZEM
cair
MAS MEUS
anseios
ME FAZEM
resistir

NÃO

A ALMA
NÃO TEM
COR

3

7
VINIJA
Precisa ser Branco
para Vencer?

MIGUEL 8ºE
Emirates

SEJA
THIAGO
FORTE
E
CORAJOSO

VIDAS
NEGA
IMPOTAM
NEGRAS
VIDA
NATHA
ZUMBI
JEO
VINI. JR7

Oitavo Ano D

O oitavo ano D está comigo desde o sétimo ano e, desde que nossas linhas se entrelaçaram, percebi que se trata de uma turma animada, mas que também demonstra certo desinteresse nas atividades escolares em geral. Trata-se de uma turma bem diversa, há um pequeno grupo de estudantes que se engajam nas aulas e um outro grupo que precisa constantemente de um olhar atento. Esse grupo frequentemente se perde em jogos digitais, principalmente, durante as explicações.

Apesar disso, observei que as estudantes desta turma se envolvem com as propostas de Arte, o que tem possibilitado a construção de um bom relacionamento entre nós. No contexto das aulas de Arte, percebo que esta é uma turma colaborativa, ainda que, por vezes, certos conflitos internos surjam entre as estudantes. A rivalidade feminina é uma questão presente, o que requer momentos de pausa nos planejamentos para lidar com essas situações de maneira adequada e restaurar a harmonia na sala de aula.

Quando o conteúdo envolve a contextualização histórica, tenho enfrentado desafios. A turma demonstra pouco interesse em aprender sobre temas mais teóricos, o que dificulta o andamento das aulas expositivas dialogadas. Embora as estudantes não atrapalhem diretamente as explicações, elas demonstram uma certa apatia, sem grande envolvimento nas discussões.

No entanto, essa mesma apatia não se manifesta durante o desenvolvimento das propostas de fazer artístico. A turma não demonstra resistência quando se trata de atividades práticas e adora projetos colaborativos. Elas estão sempre dispostas a realizar as atividades de arte e seu entusiasmo aumenta quando há possibilidade de trabalhar em grupo.

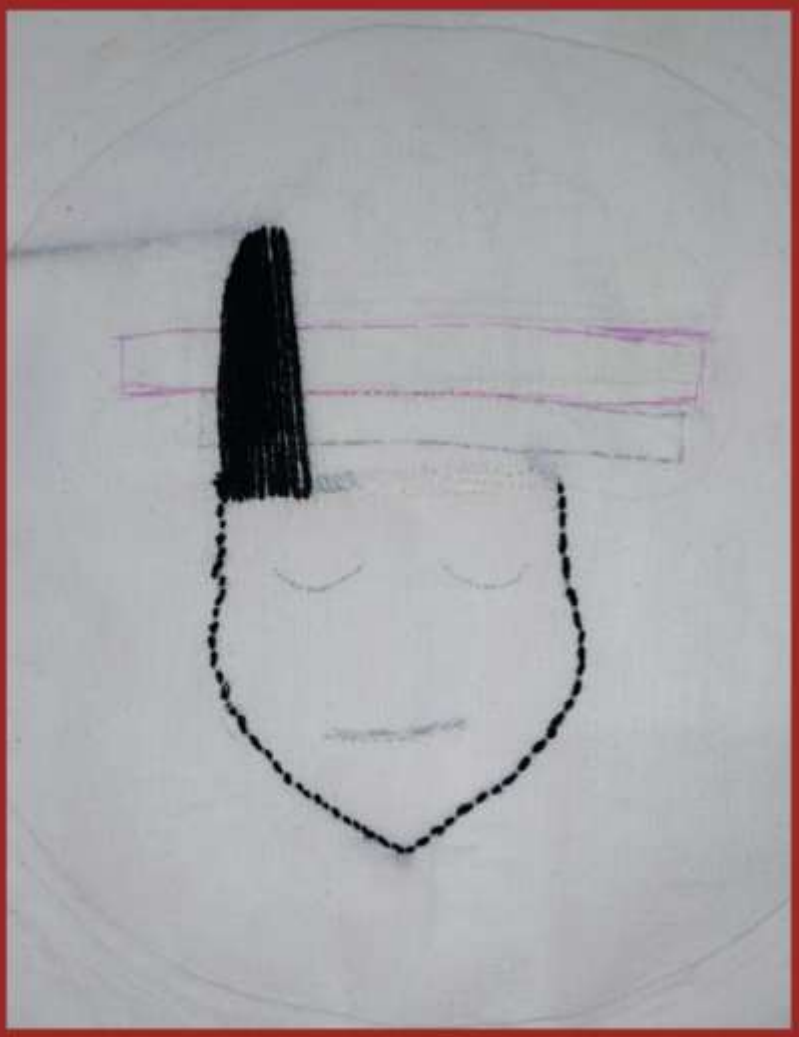
Este grupo de estudantes frequentemente conversa e brinca de forma excessiva durante o fazer artístico, o que, às vezes, atrapalha a finalização das propostas dentro do prazo. Nas aulas de leitura de imagem e contextualização do projeto de bordado, fiquei positivamente surpresa com o nível de interação das estudantes. Em meio a essas tramas, consegui puxar o fio do interesse, assim, elas fizeram perguntas sobre as artistas, comentaram suas opiniões e participaram ativamente das discussões, o que foi um sinal de que estavam genuinamente interessadas no tema proposto.

Durante o processo de bordado, a dedicação da turma foi evidente. Esse ambiente colaborativo facilitou a produção de 13 trabalhos artísticos, sendo 8 individuais e 5 coletivos, realizados em duplas ou trios. Apesar de haver trabalhos individuais e coletivos, toda a turma se integrou pelo espaço da sala, assim, ficava difícil observar as divisões por grupos e elas

também ajudavam umas às outras no bordado. Em uma dessas aulas, as estudantes se sentiram tão confortáveis que foram ocupando outros espaços fora da sala de arte para bordar.

A dinâmica de grupo contribuiu para uma experiência rica de trocas e aprendizados, embora nem todas as estudantes tenham conseguido finalizar suas peças dentro do prazo. Dos trabalhos realizados, apenas uma aluna optou por incorporar fios de cabelo ao bordado. No entanto, ela não utilizou os fios de cabelo para bordar, ao invés disso, escolheu colá-los e agregá-los ao lado de seu bordado. Os fios de cabelos presentes em seu trabalho eram de outras estudantes, incorporando, de forma criativa, a ideia da diversidade.

Juliana
Marisa



a desigualdade
social é a
Mãe dos
males

A
COR
NÃO
DEFINE
O
CARÁTER

CAPACIDADE

5 ARREMATE FINAL: É O FIM DE UM BORDADO?

O arremate no bordado é um ponto que se faz para atar os fios sob o tecido, objetivando evitar que estes se desmanchem ou desfiem. É o ponto que permite o encontro das meadas e seu descanso, a trajetória final de uma linha que caminhou sobre o tecido, traçando histórias, desenhando memórias e pensamentos. Esse pequeno nó com sua delicada firmeza assegura que os pontos permaneçam em seus lugares e nada se perca. É o momento da pausa, o suspiro silencioso que indica o fim ou a retomada dos pontos.

Esta pesquisa, tal como a agulha, atravessou muitas tecituras. Contudo, o ponto de partida se deu caminhando para trás, utilizando as meadas internas que pulsam em mim como parte das construções bordadas. O arremate não necessáriamente significa o fim de um bordado, às vezes é a pausa que se faz para refletir com qual ponto, cor e com quantos fios continuar a produção artística.

Aprendi muito no decorrer desta investigação, muitas certezas e incertezas foram geradas no processo. Em algum momento, as linhas que segurava em minhas mãos começaram a se entrelaçar e, por isso, nós se formaram dificultando a bordadura desta pesquisa. Assim como minhas alunas, ao manusear os fios para bordar, tomei pelas mãos uma vasta quantidade de linhas – ideias, teorias e reflexões que surgiram durante o processo, resultando em emaranhamentos conceituais e metodológicos que dificultaram o avanço do meu trabalho.

O emaranhamento dos fios, muitas vezes inevitáveis no processo do bordado, exigiram um olhar cuidadoso e atencioso para serem desfeitos. Esse desfazer, não se tratou de descartar as ideias, os fios. Foi nesse momento que a presença da minha orientadora e seus ensinamentos me ajudaram a desatar os nós e realinhar os caminhos da pesquisa. Esse procedimento foi profundamente reflexivo, permetindo que eu, enquanto artista/professora/pesquisadora, compreendesse melhor as complexidades envolvidas no ensino das artes visuais e na própria prática investigativa.

O avesso é algo presente em todo bordado, essa parte pode nos revelar o percurso da criação com as linhas, os fios atravessados de uma direção para outra, os emaranhamentos formados atrás do tecido, detalhes que, muitas vezes, ficam escondidos. De certo modo, meu olhar tem encontrado poética no avesso, de buscar o que está nas entrelinhas, por trás da aparência. E se teve algo que esta pesquisa e todas as experiências envolvidas no decorrer deste mestrado trouxe para mim, foi o encantamento pelo avesso.

No decorrer desta jornada, aprendi a apreciar o avesso como um espaço onde as

verdadeiras costuras são reveladas, a olhar profundamente e descobriar as raízes que sustentam as estruturas sociais, culturais e pessoais. É de avessos que esse bordado é alinhavado, enquanto pesquisa a/r/tográfica e autoetnográfica reside nas linhas da memória. Desse modo, ao longo da pesquisa, virei-me do avesso e revelei as movimentações que se ocultam por dentro.

Aprendi também que a escola é um espaço carregado de avessos, contendo linhas que só quem pisa nesse território as reconhece. O meu contexto é um local em que a politicagem tem interferido inúmeras vezes de forma rasa nas ações escolares. Dessa forma, tem afetado profundamente os resultados. Por vezes, olhar o avesso da escola revela a diferença entre as linhas internas e externas. Desses avessos, há aqueles que é próprio da realidade de estudantes, de suas questões individuais, sociais, familiares, econômicas e culturais. Já perdi as contas de quantas vezes tive estudantes que, assim como eu, descontaram suas frustações no espaço escolar ou se manifestam com desinteresse e apatia.

É interessante destacar que a própria estrutura da escola, a rotina da educação básica e esse sistema imerso em burocracias, eventualmente, vai nos cegando, limitando a capacidade de olhar o avesso das estudantes. Nesse movimento todo, fui percebendo as ocupações da minha fala que, por vezes, precisa recorrer a gestos que me entristecem para conseguir dar uma aula. Em outros momentos, eu consigo exercer a educação decolonial que acredito. E, nesse paradoxo, minha esperança tem dançado sobre uma corda bamba. Descobri que dentro dessa estrutura toda nem sempre ser diferente basta. O fato é que nós professoras precisamos olhar o entrelaçamento dos fios na construção do bordado.

A pesquisa foi perseguindo pistas que surgiram das minhas relações enquanto artista/professora/pesquisadora, mulher branca cisgênero e feminista. Os pontos bordados, na direção da minha investigação representaram a tentativa de compreender mais profundamente as questões de gênero que permeiam tanto a minha vida quanto a sociedade na qual estou inserida. Nesse sentido, os caminhos tecidos pelas linhas me levaram a um profundo momento de reflexão e revisão do meu pensamento feminista, por isso, a pesquisa se estendeu para as discussões de raça e classe social.

Ao avançar na investigação, percebi que as reflexões sobre gênero não poderiam ser abordadas de forma isolada. Nesse sentido, compreendi que as mulheres não partem dos mesmos contextos, por isso, as opressões estão profundamente ligadas a outras teias de desigualdade. Esse reconhecimento encaminhou as linhas para o aprofundamento das minhas questões e, consequentemente, da relevância da pesquisa. Essas discussões se deram no primeiro capítulo, estabelecendo uma base teórica sólida ao abordar os Feminismos Decolonial e Negro.

Ainda no primeiro capítulo, foram estabelecidas discussões sobre a Abordagem Triangular – procedimento de ensino de arte presente em minha prática pedagógica. Além disso, a Pedagogia Crítica Feminista surgiu como novidade, sendo evidenciada a partir das ideias transgressoras de bell hooks. Ambos os conceitos possuem uma profunda relação com a pedagogia libertária de Paulo Freire. É importante destacar ainda o fato de terem sido desenvolvidas por duas professoras, pesquisadoras e mulheres feministas.

Uma pedagogia crítica feminista deve proporcionar abertura para diálogos e deve estar atento a quem ocupa esse lugar de fala. Dessa forma, é preciso garantir a sensação de segurança em torno das discussões propostas em aula. Por isso, a mediação por parte da professora é essencial para que a fala de estudantes seja contemplada de forma equitativa (hooks, 2017).

Para Annelise da Fonseca e Cleberson Maddox (2022), a Abordagem Triangular pode ser compreendida como proposta decolonial, feminista e insubmissa. Em sua essência, desconstrói e problematiza as narrativas dominantes. Dessa forma, representa uma ruptura das linhas tradicionais de ensino da arte, que priorizam procedimentos mecânicos. A proposta da narrativa decolonial começa ao afirmar que, enquanto professoras de arte inseridas em um determinado território, podemos traçar nossa própria história da arte, sem nos submetermos a tipologias e classificações europeias.

A Abordagem Triangular nos propõe o ensino do pensamento crítico por meio da arte. Dessa forma, estudantes devem ser preparados para a leitura das imagens e a percepção delas. No desenvolvimento desta pesquisa, aprendi que, enquanto artista/professora/pesquisadora alinhada a duas propostas, preciso promover e encorajar a construção de um ambiente seguro para as leituras de imagem, contextualização e fazer artístico; o contato com obras, artistas e meios expressivos que representem diferentes pontos de vista sobre o mundo; a reflexão e discussão em torno dos interesses de estudantes e seus conhecimentos prévios; a participação de todas as estudantes para evitar a dominância de um grupo sob outros;

Além disso, como arte/educadora, devo tomar a mesma postura na seleção de conteúdos e propostas, prestar atenção na linguagem exercida na sala de aula para não reproduzir desigualdades e violências. Dessa forma, é preciso reconhecer que certas discussões e assuntos podem ser sensíveis, também é preciso respeitar as estudantes se elas não quiserem colocar seus pensamentos diante de um grande grupo. A voz que soa aos ouvidos não é a única forma de uma estudante colocar seu pensamento reflexivo, assim, as produções artísticas podem ser reconhecidas nesse lugar de fala.

O segundo capítulo, por sua vez, mergulhou na história do bordado, revelando como esse meio expressivo, muitas vezes compreendido de forma estereotipada, pode ser uma

poderosa ferramenta de transgressão e resistência na arte. No decorrer das linhas, aprendemos que o bordado, por muito tempo, foi marginalizado no cenário artístico, visto como mera prática manual, desprovido de qualquer intelectualidade. Por conseguinte, aprendemos sobre a relação dessa prática associada ao universo feminino e compreendemos que o bordado foi um dos únicos meios de expressão permitido às mulheres e que também foi utilizado historicamente no disciplinamento dos corpos femininos.

No entanto, a partir dos movimentos feministas, o bordado foi ressignificado e ganhou novas perspectivas, transmutando-se em linguagem, liberdade e expressão. Mulheres feministas começaram a bordar reivindicações de seus direitos e a ocupar as ruas com esses objetos artísticos. Como evidenciado nas obras de artistas como Leticia Parente, Rosana Paulino, Rosana Palazyan, Judy Chicago, Leonilson, Bispo do Rosário, Coletivos de Bordado, entre tantas outras, o bordado e outras técnicas associadas ao universo feminino provaram-se capazes de dialogar com questões sociais, cultuais, políticas e históricas. Essas artistas com obras individuais ou coletivas, ao desafiarem as fronteiras impostas, abriram espaços para que o bordado fosse reconhecido como uma forma de arte que vai além das práticas manuais, ou seja, como um espaço de resistência e afirmação das identidades (Pereira, 2023; Rebesco, 2020; Simioni, 2010).

O percurso histórico do bordado alinhavado no desenvolvimento desta investigação revelou como as narrativas sobre a criação artística e o pensamento intelectual foram moldadas por padrões de gênero e pelas hierarquias estabelecidas no circuito da arte nas perspectivas ocidentais. Vale destacar que, como lacuna, surge a necessidade de investigação das percepções históricas do bordado nas culturas africanas e asiáticas. A inclusão dessas vozes, além de enriquecer o campo das Artes Visuais e da Educação, contribui para o desmonte das estruturas opressoras que historicamente marginalizam diferentes culturas.

O bordado não é uma prática exclusiva de mulheres, no entanto, não podemos deixar de mencionar a contribuição histórica que elas tiveram no desenvolvimento desse meio expressivo. Ao longo dos séculos, as mãos femininas contribuíram na tecituras de histórias, tradições e saberes através das linhas e agulhas. A minha relação com esse conhecimento artístico teve início pelas mãos de uma mulher: a minha mãe. Ela, por sua vez, também teve contato com as artes têxteis pelas mãos de outras mulheres. Esse saber que percorre gerações é tecido com carinho, tal como um fio que não se rompe, mas traça ancestralidades.

O bordado, para mim, é um fio que me vincula a memória de tantas outras mulheres. Através do bordado, conecto-me com minha história, registro narrativas e provoco reflexões e questionamentos sobre as estruturas de gênero. Reconheço ainda a necessidade de revisitar na

minha produção artística as linhas de raça e classe. Assim, cada ponto, cada linha envolvida nas tramas das minhas produções se intersecciona com os feminismos. Destaco a importância dos feminismos, não apenas para a formação de meninas, mas também dos meninos já que o patriarcado também os vitimiza.

O patriarcado perpetua padrões rígidos de comportamento que podem levar a repressão e desconexão emocional, a masculinidade tóxica, conflitos de identidade etc. Dessa forma, muitos homens que não se enquadram nos papéis tradicionais de masculinidade enfrentam preconceitos. Além disso, limita as oportunidades de estabelecerem relacionamentos saudáveis, amorosos ou familiares. E quanto a nós mulheres? No desenvolvimento desta pesquisa foi investigada as opressões e conquistas pelo gênero feminino ao longo dos séculos. Apesar de termos conquistado muitos direitos, a nossa luta ainda é sobre o direito à vida. Além disso, no decorrer desta pesquisa, atravessamos, enquanto sociedade, um momento horrível no Brasil, a discussão sobre a revogação do direito ao aborto garantido pela lei.

É por isso que devemos manter viva esta discussão, pois nossos direitos podem ser descosturados, arrancados de nós a qualquer momento. Perdi as contas de quantas vezes li em noticiários que crianças abusadas tiveram o direito ao aborto negado por juízas. E toda essa reflexão me traz a mente a seguinte frase de Milly Lacombe (2022): “O corpo de uma mulher pertence ao estado e aos homens. O estado regula, os homens abusam. O estado oprime, os homens ocupam”. Vivemos em meio ao risco eminente do retrocesso!

O terceiro capítulo desta dissertação trouxe à tona a prática pedagógica, documentando e refletindo sobre a experiência de ensino/aprendizagem e criação em artes visuais que utilizou o bordado como meio expressivo. Por meio desse percurso, foi possível evidenciar as potencialidades dessa abordagem no contexto educacional, no reconhecimento e problematização das desigualdades de gênero, raça e classe social entre estudantes. Cada turma apresentou características distintas que influenciaram os resultados finais, mas, de maneira geral, todas as alunas envolveram-se com a atividade artística, refletindo e expressando suas percepções sobre os temas abordados. Essa experiência reforça a importância de metodologias artísticas no empoderamento e na conscientização crítica das estudantes.

O bordado está intrinsecamente ligado à memória, como afirma Maria do Carmo Pereira (2023, p.28):

> Se cada um de nós carrega memórias adormecidas – experiências e vivências transformadas em aprendizados – o encontro entre mãos, linhas, agulhas e tecidos dá à bordadeira a chance de se apropriar do próprio passado. Ao longo desta pesquisa, nos deparamos com história de pessoas, que a partir do bordado e de suas possibilidades expressivas , tornaram-se mais conscientes do seu ser. A relação entre

> arte e memória é profunda, uma vez que é a articulação dessas lembranças que nos impulsiona em direção a novos conhecimentos e descobertas.

Portanto, o "Bordado como Tecituras de Si" é um bordado de memórias, que instigou a mim e as minhas estudantes a trazer nossas próprias narrativas e leituras de mundo para as produções artísticas. Elas, desenvolvendo durante as aulas, e eu, na criação das sequências didáticas desta dissertação e das minhas obras – todas linhas entrelaçadas. A própria trajetória do bordado é uma ferramenta poderosa para as discussões de gênero, raça e classe nas aulas de artes. Mas, para aprofundar essas discussões e a valorizar o papel das mulheres e do bordado na arte, selecionei as produções artísticas de Rosana Paulino e Rosana Palazyan para apresentar às estudantes. Ambas as artistas produzem obras que estão profundamente ligadas às questões de gênero, raça e classe. Outro elemento em comum é a memória como ponto de partida.

A investigação do bordado nas aulas de Artes foi organizada a partir de duas sequências didáticas. A primeira "Arte, Bordado, Gênero e Transgressão", introduziu o bordado enquanto meio expressivo das artes visuais. Assim, observamos os diferentes estilos de bordado e experimentamos o processo artístico, aprendendo os primeiros pontos, reconhcendo as materialidade e suportes. No decorrer das aulas, pude notar que as estudantes se engajaram com a prática artística. Algo que me chamou muita atenção foi o elevado nível de concentração apresentado pelas turmas durante o processo.

A segunda sequência didática, intitulada "Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social" apresentou a vida e obra das artistas às estudantes, explorando como suas produções se entrelaçam com temáticas políticas, sociais e culturais cruciais. Assim, realizamos uma leitura e conversa sobre as obras selecionadas, proporcionando um espaço para refletirmos sobre as questões abordadas por essas artistas e a importância em nosso contexto.

Por fim, as turmas foram convidadas a realizar uma produção artística final, objetivando, encontrar formas de fazer com que suas próprias obras se relacionassem com o tema proposto. Contudo, percebi que algumas estudantes encontraram dificuldades, especificamente na criação de imagens que abordassem gênero, raça e classe. Esse desafio resultou em momentos de cansaço e frustação tanto em questões técnicas, quanto conceituais. Ainda assim, as estudantes não desistiram e se mantiveram na execução dos bordados.

Durante as discussões e conversas estabelecidas nas sequências didáticas, notei que a maioria das estudantes verbalizavam apoio às lutas de raça, classe e gênero. Contudo, é importante destacar a ausência de se colocar no centro desses diálogos. Por exemplo, ao discutir sobre raça, muitas alunas reconheciam o direito das pessoas negras de lutar por direitos iguais,

mas não se percebiam como parte integrante dessa luta. Essa compreensão revela a necessidade de incluir pautas que promovam uma reflexão sobre o privilégio branco e engajem um pensamento decolonial e negro, provocando uma análise sobre nossas vidas e como essas linhas se entrelaçam.

Refletindo sobre isso, percebo que eu mesmo não estava, de fato, colocando-me no centro desses debates. Até o letramento sobre essas discussões, eu estava apenas olhando para a superfície. Em linhas gerais, este mestrado representou para mim o olhar sobre muitos avessos. Assim, as linhas do pensamento decolonial e os feminismos plurais surgiram como novidade. O desafio, então, é continuar aprofundando essas discussões por meio da arte, criando espaços, leituras e práticas artísticas que oportunizem às estudantes olhar para si mesmas e para o outro e que se reconheçam como agentes ativas na luta por justiça social. Algumas alunas já começaram a desenvolver esse olhar, já para outras, essa discussão se manterá como uma semente, que há de germinar e florescer além do meu alcance.

Esta dissertação, escrita no genérico feminino, não se restringe apenas a discussões com professoras ou a um público exclusivamente feminino. Assim como a proposta com o bordado nas aulas de artes não ignorou os estudantes do gênero masculino, acolhendo também as outras identidades presentes no ambiente escolar. Algo que pude observar foi que as estudantes começaram a refletir sobre as suas falas e os seus posicionamentos.

A proposta com o bordado foi realizada no quarto bimestre do ano letivo. Em meu planejamento, a exposição do trabalho das estudantes estava prevista para março de 2024. No entanto, não foi possível devido a demandas e o enfoque dado a outras propostas na escola. Penso que uma exposição seria um momento valioso tanto para mim, quanto para as estudantes, para compartilhar as produções e refletir coletivamente sobre os significados das obras. Além disso, seria uma oportunidade para aprofundar as discussões de raça, classe social e gênero a partir da própria leitura de imagem dos trabalhos produzidos em aula.

A coleta e análise de dados da proposta incrementada em quatro turmas, representou um dos maiores desafios. Ao final, deparei-me com uma diversidade imensa de trabalhos. Foi muito trabalhoso organizá-los, assim como não foi possível realizar uma análise escrita de todas as imagens. Em meio aos objetos artísticos de minhas alunas, há trabalhos que se costuram de fato com as questões desta pesquisa, enquanto outros não. Há muitas formas de realizar a análise dessas imagens.

Eu poderia, no terceiro capítulo, ter selecionado apenas alguns trabalhos. No entanto, essa escolha não teria sentido com a própria pedagogia crítica feminista. Pois, nesse processo, entendemos a importância do reconhecimento das vozes das alunas. E, para mim, esses

trabalhos representam as preciosas vozes das minhas estudantes. Mantê-los juntos é uma forma da valorização das produções artísticas das estudantes, reconhecendo e respeitando as dificuldades das alunas e coletivos.

Por fim, a proposta com o bordado em sala de aula também movimentou outras pessoas da escola. Gradualmente, percebi um crescente interesse na proposta por parte das funcionárias e professoras. Uma das funcionárias, por exemplo, trouxe seus trabalhos de crochê para compartilhar comigo e com as alunas. Outra, também visitava a sala de arte para ver os trabalhos das estudantes, além de ter doado materiais para que pudéssemos bordar.

A professora de biologia passou a levar agulhas e linhas para a sala dos professores, aproveitando os intervalos para explorar o crochê. Já a professora de português, demostrou interesse em aprender a bordar e me pediu alguns materiais para explorar a prática. Vale destacar que a sua prática começou com a instrução das estudantes. Desse modo, o bordado movimentou muitas relações na escola, promovendo aprendizagens colaborativas e fortalecendo laços.

Percebi que o projeto com o bordado atravessou muitas pessoas na escola, provou memórias e afetos. Muitas estudantes usaram suas próprias narrativas com as linhas e a agulha. Assim, a estrutura da proposta trouxe possibilidades da apropriação do bordado, nas aulas de artes, para as discussões de gênero, raça e classe, sendo possível abordar essas temáticas tanto pela história do meio expressivo, quanto pela leitura de obras e reconhecimento de artistas.

A prática do bordado na escola contribui para a construção de um espaço de cuidado, apoio mútuo e fortalecimento das identidades. Por meio do qual é capaz de engajar as estudantes a expressarem suas percepções e se posicionarem de forma crítica diante das desigualdades. A leitura das obras de Rosana Paulino e Palazyan trouxe possibilidade de leitura sobre a Cultura Afrodescendente e as desigualdades sociais, principalmente no enfrentamento ao preconceito contra pessoas em situação de rua.

O “bordado como tecituras de si” emerge como um símbolo de luta, de resiliência e de criatividade, reafirmando como a arte pode ser um poderoso veículo de percepção social, capaz de questionar, subverter e ressignificar as narrativas tradicionais. Portanto, espero que esta dissertação inspire novas práticas de ensino de arte com esse meio expressivo e que promova o pensamento crítico e a capacidade criativa.

Entre tantas linhas, é possível imaginar novas possibilidades de propostas transgressoras com o bordado nas aulas de artes. Estes foram os primeiros pontos para quem começou a aprender a bordar. Como afirma Maria do Carmo Pereira (p. 19, 2023), “bordar e bordar, para aprender a bordar”. Assim também é para nós, professoras, que criamos as aulas, renovando-as

e recriando-as a cada nova turma. A sabedoria de um bordado reside nas camadas por trás de cada ponto. Ela se manifesta na coragem de lidar com os erros, desfazer os pontos e recomeçar. A sabedoria de um bordado nunca se acaba com a sua conclusão, mas permanece viva para o próximo trabalho. Apesar de chegarmos ao arremate final, na bordadura desta dissertação, para esta mimesse, nó não representa o fim.

ARTE

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

ALMEIDA, F.L. **Mulheres recipientes:** recortes poéticos do universo feminino nas artes Visuais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 238 p. ISBN 978- 85-7983-118-8.

AMARAL, Maria das Vitórias Negreiros do. Arte/Educação e feminismo no imaginário pernambucano como resistência política e formação identitária das mulheres. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 247-271, maio/ago. 2019.

BARBOSA, A. M. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A. M.; AMARAL, V. **Mulheres não devem ficar em silêncio**. São Paulo: Cortez, 2019.

BECK, K. **Feminismo branco:** das sufragistas às influenciadoras digitais e quem elas deixam para trás. Rio de Janeiro: Harper Collins Brasil, 2021.

BRAZ, L. K. S. **Rosana Palazyan**: bordados que transgridem contextos invisibilizados e suas implicações no ensino de arte. *In*: CONFAEB Maranhão: Territórios da Arte na Educação Contemporânea. Anais... São Luís (MA) UFMA, 2023. Disponível em: http//www.even3.com.br/anais/confaeb2023. Acesso em: 04 maio 2024.

BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. Leitura de bonitezas: uma abordagem estética e ética para o ensino da arte brasileiro. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 246-257, maio/ago. 2017. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/gearte. Acesso em: 30 ago. 2024.

CARVALHO, Noel dos Santos; TVARDOVSKAS, Luana Saturnino; FUREGATTI, Sylvia Helena. Entrevista com Rosana Paulino. **Resgate**: Revista Interdisciplinar de Cultura, Campinas, SP, v. 26, n. 2, p. 149–160, 2018. DOI: 10.20396/resgate.v26i2.8651077. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8651077. Acesso em: 10 mai. 2024.

CARVALHO, Marília Alves de. **(Não) façam silêncio: ensino de arte e o direito à palavra de meninas e mulheres na escola pública.** Dissertação de Mestrado em Ensino de Artes - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Artes (2020).

COUTINHO, R. Qual o lugar da arte na educação. *In*: CHRISTOV, L. H. S.; MATTOS, S. A. R. **Arte educação**: experiências, questões e possibilidades. São Paulo: Expressão e arte, 2006.

COUTINHO, R. Estratégias de mediação e a Abordagem Triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.

DEWEY, J. Ter uma experiência. *In*: DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 109-141.

DIAS, B.; IRWIN, R. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte:** a/r/tografia. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

DUARTE, C. L.; Nunes, I. R. (orgs). **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. ilustrações Goya Lopes. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FERRARA, J. A.; CARRIZO, S. L. **Caminhos para um feminismo decolonial**. Cadernos Pagu, n. 62, p. e216229, 2021.

FONSECA, A. N.; GONÇALVES, C. D. Insubmissão por meio da abordagem triangular: uma pratica educativa critica, freiriana, decolonial e feminista. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, PE. Brasil, Ano 5, v.5, nº 16, jan./abr. 2022.

GARCIA, A. K. de O.; LUCATTO, J. M.; MACHADO, L. M. de O. Pedagogia crítica feminista e assessoria popular: A experiência do Grupo Interdisciplinar de Trabalho e Assessoria para Mulheres (GRITAM). **Abatirá** - Revista de Ciências Humanas e Linguagens, *[S. l.]*, v. 3, n. 5, p. 452–473, 2022. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/14446. Acesso em: 9 jul. 2023.

GRUPPELLI LOPONTE, Luciana. **Artes visuais, feminismos e educação no Brasil**: a invisibilidade de um discurso. univ.humanista. , Bogotá , n. 79, pág. 143-163, junho de 2015 . Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48072015000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 de julho de 2023.

HERKENHOFF, P. **Mulheres do presente, a clareza entre sombras**. Instituto Tomie Ohtake, 2016.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). **Pensamento Feminista Hoje**: Perspectivas Decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. 381 p.

hooks, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2017.

hooks, b. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2021.

LACOMBE, Milly. Viver em corpo de mulher. Revista Trip, 2022. Disponível em: https://revistatrip.uol.com.br/tpm/milly-lacombe-viver-em-corpo-de-mulher. Acesso em: 06 ago. 2022.

LIMA, C. F; OLIVEIRA, T. F, XAVIER, M. P; PRADO, G. A. S. A tríplice estrutura de dominação: quem é o outro do outro no capitalismo patriarcal colonial? **Mnemosine**, Vol.15, nº2, p. 71-83 (2019) – Parte Especial - Artigos. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/48316. Acesso em: 09 jun. 2023.

MARTINS, Catia Paranhos. Alinhavos para pensar o presente: arte de Rosana Paulino e Beth Moysés. **Rev. Polis Psique**, Porto Alegre, v.10, n.1, p.47-62, abr. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2020000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10 jul. 2023.

MEIRINHO, D. Ressignificações contemporâneas dos imaginários racializados nas artes visuais. **Revista Farol**, [S. l.], v. 16, n. 23, p. 55–70, 2021. DOI: 10.47456/rf.v1i23.34029. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/farol/article/view/34029. Acesso em: 10 jul. 2023.

NASCIMENTO, S. M. C. **Pedagogia Feminista Negra Decolonial Para Um Ensino De História Engajado Na Educação Básica.** Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). 2020.

OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU V. M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002. Acesso em: 16/09/2021.

PALAZYAN, R. Agora se eu ficar sabendo que meu pai encostou na minha mãe, eu mato ele... **MUHKA**, s. d. Disponível em: https://www.muhka.be/collections/artworks/-/item/2431--agora-se-eu-ficar-sabendo-que-meu-pai-encostou-minha-m-e-eu-mato-ele. Acesso em: 25 out. 2022.

PALAZYAN, R. **Catálogos, críticas e artigos selecionados**. 2004a. Disponível em: http://rosanapalazyan.blogspot.com/2015/04/linguagens-do-corpo-carioca-vertigem-do.html. Acesso em 25 out. 2022.

PALAZYAN, R. Photos. **Galeria Leme**, 2006. Disponível em: https://galerialeme.com/en/expo/rosana-palazyan/?section=photos. Acesso em: 21 out. 2022.

PAZAZYAN, R. **Artur Fidalgo galeria**. 2013. Disponível em: https://issuu.com/arturfidalgogaleria/docs/portifolio_rosanapalazyan. Acesso em: 26 out. 2022.

PALAZYAN, R. **Catálogos, críticas e artigos selecionados**. 2015. Disponível em: http://rosanapalazyan.blogspot.com/2015/. Acesso em: 25 out. 2022.

PALAZYAN, R. **Rosana Palazyan** – um olhar sobre Arte, experiência e linguagem. 2020. (105 min). Publicado pelo canal Arte, experiência e linguagem. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0wagxe5K2oo. Acesso em: 20 set. 2022.

PAULINO, R. **A Costura da Memória**. Youtube, 04 fev. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uNEIJArBdKw. Acesso em: 27 ago. 2024.

PAULINO, R. **Parede da Memória**. Youtube, 13 de outubro de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vkFdzF4y6c0&t=315s . Acesso em: 27 ago. 2024.

PEREIRA, M. C. G. P. **Bordado**: sua história seus silêncios. Belo Horizonte: Miguilin, 2023.

PERROT, M. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Contexto, 2007.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala.** São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. 2000. 248p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2000.

REBESCO, V. L. A. Bordados, sonhos e pesadelos: deslocamentos de traumas e objetos domésticos na obra de Rosana Palazyan. **Arte & Ensaios**, v. 26, n. 39, p. 81-91, 2020.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. **Olho vivo**: Arte-Educação na exposição Labirinto da Moda: uma aventura infantil. 1999. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 1999.

ROCCO, R. D. F. M. Notas sobre a exposição Transbordar: transgressões do bordado na arte. **MODOS:** Revista de História da Arte, Campinas, SP, v. 5, n. 2, p.357-372, 2021. DOI: 10.20396/modosv5i2.8665171. Disponível em: https://periodicos.sbu. unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8665171.

SANTOS, C. M., BIANCALANA, G. R. Autoetnografia: um caminho metodológico para a pesquisa em artes performativas. **Revista Aspas** | Vol. 7 | n. 2 | 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Andar pelas bordas**: bordado e gênero como práticas de cuidado. São Paulo: Arte132, 2023.

SILVA, Tharciana Goulart da; LAMPERT, Jociele. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Matéria-Prima**, Lisboa, v. 5, ed. 3, p. 88 - 95, 2017. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_ MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

SIMIONI, A. P. Bordado e transgressão: questões de gênero na arte de Rosana Paulino e Rosana Palazyan. **Proa:** Revista de Antropologia e Arte, n. 2, 2010.

SIMIONI, A. P. **Nas tramas do gênero:** os bordados nada femininos de Rosana Paulino e Rosana Palazyan. FR7: Produção de Imagem, leitura e interpretação nas Ciências Sociais. ANPOCS, Caxambu, 2009.

SIMIONI, A.P. **Transbordar**: transgressões do bordado. São Paulo, Sesc, 2020.

STRAMBI, M. L. **Entre o coração e as vísceras**: forças autobiográficas. Disponível em: HTTP://ANPAP.ORG.BR/ANAIS/2017/PDF/S11/26ENCONTRO_____STRAMBI_MARTA_LUIZA. PDF. Acesso em: 02 ago. 2022.

VASALLO, B. **O desafio poliamoroso:** por uma nova política dos afetos**.** 1. ed. São Paulo: Elefante, 2022.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Introdução: Relato de uma professora/artista/pesquisadora em "gestação"

Imagem 1 20
Liciane Ketty, Resquícios de mim (2022).

Imagem 2 36
Liciane Ketty, Costura solitária: linhas que contam histórias (2022).
Fotografia Digital.
Fonte: Arquivo Pessoal.

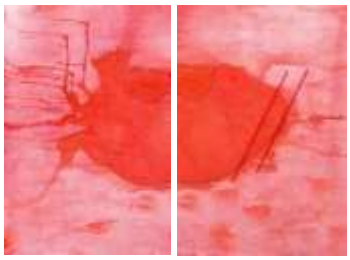


Imagem 3 ..... 38 e 39
Liciane Ketty, Coração afetado (2022).

Linhas que contam histórias: tecendo caminhos para uma educação feminista

Imagem 4 44
Sticker produzido em aula por uma aluna do 9º ano (2021).
Fotografia Digital: Liciane Ketty. Fonte: Arquivo Pessoal.

Imagem 5 63
Pintura em tamanho A3 produzida em aula por uma aluna do 8º ano (2023).
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 6 64
Trabalho de pintura e colagem produzida em aula por dois estudantes do 8º ano (2023). Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 7 65
Pintura em cartolina produzida em aula por duas alunas do 7º ano (2023).
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 8 66
Pintura em tela produzida em aula por duas estudantes do 9º ano (2023).
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 9 67
Pintura em cartolina produzida em aula por duas alunas do 9º ano (2023).
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 10 68
Registro do processo criativo no portfólio de uma estudante do 8º ano (2023).
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 11 69
Registro do processo criativo de duas estudantes do 8º ano, pintura em calça (2023). Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 12 70
Registro fotográfico do processo criativo de estudantes do 8º ano, pintura sob roupas (2023). Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 13 e 14 71
Registro fotográficos da professora experimentando a roupa pintada por estudantes do 8º ano e do processo criativo (2023). Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 15 75
Liciane Ketty, Sem título. Série: Costuras de mim (2022).

Transgressões do Bordado na Arte

Imagem 16 86
Liciane Ketty, Renda (2024).
Fotografia Digital.

Imagem 17 92
Liciane Ketty, Renda (2024).
Fotografia Digital.

Imagem 18 93
Liciane Ketty, Sem título (2017).

Imagem 19 94
Liciane Ketty, Bordado sob renda (2024). Fonte: arquivo pessoal
Fotografia Digital.

Imagem 20 95
Liciane Ketty, Sem título (2022).
Desenho e pintura sob papel.

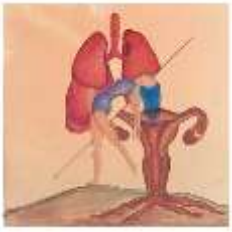


Imagem 21 96
Liciane Ketty, Sem título (2022).
Pintura em tela.

Imagem 22 97
Liciane Ketty, Sem título (2022).
Pintura em tela.

Imagem 23 98
Liciane Ketty, Resquícios de mim (2022).
Pintura, colagem e bordado sobre tecido.

Imagem 24 99
Liciane Ketty, Liberte-se (2022).
Pintura, colagem e bordado sobre tecido.

Imagem 25 100
Liciane Ketty, Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 26 101
Liciane Ketty, Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 27 102
Liciane Ketty, Costuras de Mim (2022).
Bordado e costura sob tecido.

Imagem 28 103
Liciane Ketty, Série: Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 29 104
Liciane Ketty, Fruto. Série: Costuras de Mim (2022)
Bordado e costura sob tecido.

Imagem 30 105
Liciane Ketty, Série: Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 31 106
Liciane Ketty, Raízes. (2022)
Bordado e costura sob tecido.

Imagem 32 107
Liciane Ketty, Série: Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 33 108
Liciane Ketty, Série: Costuras de mim (2024).
Fotografia digital.

Imagem 34 109
Liciane Ketty, Sem título (2024).
Bordado.

Imagem 35 110
Liciane Ketty, Sem título (2024).
Bordado.

Imagem 36 111
Liciane Ketty, Sem título (2024).
Bordado.

Imagem 37 112
Liciane Ketty, Sem título (2024).
Fotografia Digital.

Imagem 38 115
Liciane Ketty, Processos (2023).
Fotografia Digital

Trans(bordar) e Emponderar: o Bordado como manifestação Feminista Decolonial e Negra

Imagem 39 118
Registro dos recursos que utilizados .na proposta (2023).
Fotografia Digital.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 40 119
Registros do processo criativo de estudantes.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 41 124
Registros do processo criativo de estudantes - Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagens 42 e 43 ..... 125 e 126
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 44 127
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 45 128
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 46 129
Registros do processo criativo da proposta: Organização da sala de aula. Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 47 130
Registros do processo criativo da proposta: Organização da sala de aula. Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 48 133
Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais.
Fotografia Digital.

Imagens 49 134
Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais.
Fotografia Digital.

Imagem 50 135
Liciane Ketty, Diário de pontos: processos experimentais.
Fotografia Digital.

Imagem 51 136
Liciane Ketty, Atravessar Avessos.
Fotografia Digital: Diário de pontos.

Imagem 52 139
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 53 140
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 54 141
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 55 142
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 56 143
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 1.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 57 144
Registros fotográficos de visita a Bienal
Fotografia Digital.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 58 159
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 59 160
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 60 163
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 61 164
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 62 165
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 63 166
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 64 167
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 65 168
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 66 171
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 67 172
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 68 173
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 69 174
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 70 175
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 71 176
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 72 180
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 73 181
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 74 182
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 75 183
Registros do processo criativo de estudantes – Sequência didática 2.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Produção artística de estudantes – Oitavo Ano A

Imagem 76 187
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 77 188
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 78 189
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 79 190
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 80 191
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 81 192
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 82 193
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 83 194
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 84 195
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 85 196
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 86 197
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 87 198
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 88 199
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 89 200
Liciane Ketty, Resistência – apropriação de trabalho das estudantes (2024)
Fotografia Digital:

Produção artística de estudantes – Oitavo Ano B

Imagem 90 203
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 91 204
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 92 205
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 93 206
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 94 207
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 95 208
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 96 209
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 97 210
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 98 211
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 99 212
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 100 213
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 101 214
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 102 215
Liciane Ketty, sobre se libertar – entrelaçamento dos meus conceitos e as imagens das estudantes (2024).
Fotografia Digital.

Produção artística de estudantes – Oitavo Ano C

Imagem 103 217
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 104 218
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 105 219
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 106 220
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 107 221
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 108 222
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 109 223
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 110 224
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 111 225
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 112 226
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 113 227
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 114 228
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 115 229
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 116 230
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 117 231
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 118 232
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 119 233
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 120 234
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 121 235
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 122 236
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 123 237
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 124 238
Liciane Ketty, Intersecção e Igualdade – entrelaçamento entre meus conceitos e as imagens das estudantes (2024).
Fotografia Digital.

Produção artística de estudantes – Oitavo Ano D

Imagem 125 241
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 126 242
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 127 243
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 128 244
Produção artística de estudantes – Coletivo.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 129 245
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 130 246
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 131 247
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 132 248
Produção artística de estudantes - Individual
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 133 249
Produção artística de estudantes – Individual
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 134 250
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 135 251
Produção artística de estudantes – Individual.
Fotografia Digital: Liciane Ketty.
Fonte: arquivo pessoal.

Arremate final: É o fim de um bordado?

Imagem 136 261
Liciane Ketty, Arte e Resistência (2023).
Bordado.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Cronograma de aulas

<table>
<tr><td>Data</td><td>Roteiro de aula</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 1</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sequência Didática - Arte, Bordado, Gênero e Transgressão (4 aulas)</td></tr>
<tr><td>05/out.</td><td rowspan="2">Etapa 1 e 2: Ver, contextualizar e fazer/experimentar

Introdução ao bordado; Apresentação de slides sobre o que é bordado; Sondagem sobre o repertório das estudantes; quem são as pessoas que conhecemos que bordam? História do Bordado. Materiais e suportes para o bordado.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</td></tr>
<tr><td>06/out.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 2</td></tr>
<tr><td>19/out.</td><td rowspan="2">Etapa 2: fazer/experimentar

Processo experimental com o bordado: ponto atrás, ponto haste, ponto cheio, ponto corrente, ponto pirulito, ponto partido, ponto pintura de agulha. Materiais: linhas de algodão, tecido de algodão ou TNT.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística.</td></tr>
<tr><td>20/out.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 3</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e o Bordado na Arte (8 aulas)</td></tr>
<tr><td>26/out.</td><td rowspan="2">Etapa 1: Ver e contextualizar

Bordado como linguagem nas Artes Visuais: conhecer a obra Rosana Paulino e Rosana Palazyan. (Ler, fazer e contextualizar).

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético</td></tr>
<tr><td>27/out.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 4</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>09/nov.</td><td rowspan="2">Etapa 2: Fazer – idealização/esboços/bordado

Processo de criação em Artes Visuais utilizando o bordado como meio expressivo sobre o tema Gênero, Raça e Classe Social.

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.</td></tr>
<tr><td>10/nov.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 5</td></tr>
<tr><td>23/nov.</td><td rowspan="2">Etapa 3: Fazer – bordado

Processo de criação em Artes Visuais: Bordado e Arte.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</td></tr>
<tr><td>24/nov.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEMANA 6</td></tr>
<tr><td>07/dez.</td><td rowspan="2">Etapa 3: Fazer – bordado

Processo de criação em Artes Visuais: Bordado e Arte.
Apreciação e documentação das produções artísticas.
Diálogo com estudantes sobre a produção artística.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</td></tr>
<tr><td>08/dez.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Previsão de Exposição na ESCOLA ou CASA DA MEMÓRIA - MARÇO</td></tr>
</table>

APÊNDICE B – Sequência didática

Sequência Didática - Arte, Bordado, Gênero e Transgressão

Dados de Identificação

Escola Municipal de Ensino Fundamental Anos Finais
Professora: Liciane Ketty
Disciplina: Artes
Série/turma: 8º Ano A, B, C e D
Período: Manhã

Tema

- Arte, Bordado, Gênero e Transgressão

Objetivos

O **objetivo geral** desta proposta é compreender o bordado como meio expressivo da arte, problematizar sua história discutindo questões de gênero, raça e classe; e experimentar os materiais e suportes do bordado.

Objetivos específico

- Conhecer e apreciar o bordado como meio expressivo da arte através da leitura de imagens e textos.
- Ampliar o repertório e as possibilidades expressivas no processo de criação artística a partir do bordado, suas técnicas, materialidades e suportes.

Conteúdo

- Bordado como meio expressivo da arte
- História do bordado
- Materiais e suportes do bordado
- Estilos e técnicas(pontos) de bordado
- Artistas e bordado
- Poética pessoal – experimentação artística

Desenvolvimento

1ª etapa (ver e contextualizar)

Aula 1: Introdução ao bordado

Elaborar uma sondagem sobre os temas que serão abordados na proposta. Desse modo, alguns questionamentos serão levantados às educandas(os), objetivando provocá-las(os) sobre o bordado como meio expressivo nas Artes Visuais.

- O que vocês entendem por bordado?
- Como faz bordado?
- Que materiais posso utilizar para fazer bordado?
- Você conhece alguém que faz bordado?
- Como explorar o bordado na arte?

Nesse momento, será realizada uma escuta atenta sobre as respostas exploradas pelas(os) estudantes. Logo após, será apresentado por meio de slides imagens e textos sobre o meio expressivo levantando uma discussão sobre a origem do bordado e sua história. Em seguida, será apresentado algumas imagens de diferentes estilos do bordado nas Artes Visuais. Também será apresentado, imagens sobre os diferentes pontos para a construção de bordados. Durante a apresentação das imagens serão realizados momentos de leitura e algumas perguntas serão exploradas como pontos de partida:

- Essa imagem representa algum objeto?
- Vocês já viram algum objeto semelhante ao da imagem? Onde?
- O que ela te faz sentir?
- A imagem te provoca alguma memória?
- Que materiais foram utilizados para a construção dessa arte?

Após a apresentação do Slide, a finalização das discussões e leituras de imagem será iniciado um momento de fazer artístico.

2ª etapa (fazer artístico)

Aula 2: Experimentação - Fazer artístico

Esse processo será de experimentação do fazer artístico com o objetivo de promover o contato com os materiais, e suportes para o bordado. Dessa forma, serão distribuídos retalhos de tecido, linhas e agulhas às(aos) estudantes que deverão explorar:

- Passar a linha na agulha
- Pegar o tecido
- Passar a agulha no tecido
- Criar linhas/formas

Serão dadas algumas orientações iniciais sobre o processo.

Aula 3: Experimentação - Fazer artístico

Consiste na continuação do fazer artístico, utilizando tecidos maiores com o bastidor para auxiliar o manuseio do tecido. A proposta dessa aula será a criação de um dicionário de pontos do bordado, no qual os estudantes deverão explorar:

- Ponto atrás
- Ponto alinhavo
- Ponto pirulito
- Ponto corrente
- Ponto margarida
- Nó francês

- Ponto cheio
- Etc.

Nessa aula, as(os) estudantes poderão explorar o uso do celular para pesquisar as formas de fazer os pontos do bordado seguindo seu próprio ritmo. Além disso, às(aos) que não possuem esse recurso, os vídeos sobre pontos e técnicas do bordado serão disponibilizados na televisão da sala e a professora caminhará pela sala auxiliando as(os) estudantes.

Aula 4: Experimentação - Fazer artístico

Continuação do processo de criação, pesquisa e exploração dos pontos do bordado.

Metodologia

- Roda de conversa
- Aula expositiva dialogada
- Pesquisa
- Fazer artístico

Recursos de Aula

- Celular;
- Computador;
- Televisão;
- Slides, textos, imagens e vídeos

Materiais

Material de uso individual/coletivo

- 1 bastidor de madeira
- Linhas de algodão (cores sortidas)
- 1 pedaço de algodão cru - 40X40cm
- Retalhos de tecido algodão cru ou TNT
- 1 pedaço de TNT – 40Xcm
- 1 agulha de bordado (sem ponta) nº24 e nº18.

Avaliação

A avaliação é o instrumento no qual a docente pode observar os impactos após a sua intervenção. Se afetou a experiência das(os) educandas(os) complementando saberes e habilidades. Para que a avaliação não seja reduzida à mera atribuição de notas é importante que ela ocorra de forma contínua. Desse modo, a avaliação desta proposta deve acontecer observando os objetivos propostos, desta maneira, é possível constatar o progresso e as dificuldades das(os) estudantes. É importante destacar, que a avaliação será a partir de ações desenvolvidas nas etapas/aulas (ver, contextualizar e fazer).

Acompanhar e Avaliar

- discussões sobre os temas abordados na aula
- **u**tilização prática de saberes vinculados ao bordado: exploração dos pontos/técnicas no processo de criação.

Bibliografia

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

hooks, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2017

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. 2000. 248p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2000.

APÊNDICE C – Slides para aula sobre arte, bordado, gênero e transgressão.

ARTE, BORDADO, GÊNERO E TRANSGRESSÃO

Liciane Ketty da Silva Braz (UNESP)

Prof Artes
Mestrado Profissional em Artes

unesp

Objetivos

- Conhecer o bordado enquanto produção artistística através da leitura de imagens
- Problematizar sua história e características por meio de discussões
- Experimentar os materiais e suportes do bordado

BORDADO

O bordado é um meio expressivo das Artes Visuais que utiliza linhas e agulhas para ornamentar tecidos, normalmente com desenhos e letras. Pode ser feito a mão ou com máquinas.

Para este fim, normalmente se utiliza diversas ferramentas:

- Bastidor
- Agulhas
- Tecido de algodão, linho
- Linhas de algodão, seda, lã, linho, etc.

Breve História do Bordado

O bordado possui uma longa história. Foi originalmente usado para embelezar roupas e acessórios. Durante esse processo o bordado adquiriu diferentes status artísticos.

Possivelmente o surgimento do bordado tenha alguma relação com a costura. Antes da industrialização têxtil, a confecção das roupas eram feitas manualmente, com o auxílio de linha e agulha.

Em algum momento, surgiu o interesse em decorar as peças, para denotar determinados aspectos sociais ou, como acontece hoje, refletir a personalidade como meio de expressão.

A evolução do homem mostra a linha e a agulha como meios de suprir as necessidades de proteção e de organização. O bordado aparece num outro estágio dessa relação, além das necessidades básicas, e passa pelo desejo do homem de aproximar-se da beleza e de ornamentar o que está ao seu redor e a si mesmo. Nessa perspectiva, o bordado mantém uma relação direta com experiências estéticas do homem.
(Beth Ziani, 2013, p. 192)

Na idade média o bordado era considerado uma forma elevada de arte práticada por homens e mulheres. (REBESCO, 2020)

- Você conhece alguém que borda?
- Quem são essas pessoas?

- A partir do séc. 18, o bordado passou por um processo de domesticação e adquiriu status arte feminina, assumindo função na construção da identidade feminina.

- Sendo utilizado como recurso na educação limitante permitida às mulheres. Restrito ao espaço da casa, em lenços, panos de prato, toalhas de mesa, cobertores, travesseiros e roupas, e considerado uma atividade intelectual inferior e amadora, por muito tempo, o bordado foi distanciado da cena pública.

Principais técnicas

Bodado Livre

Ponto Cruz

Pintura de Agulha

Bordado com fita

Vagonite

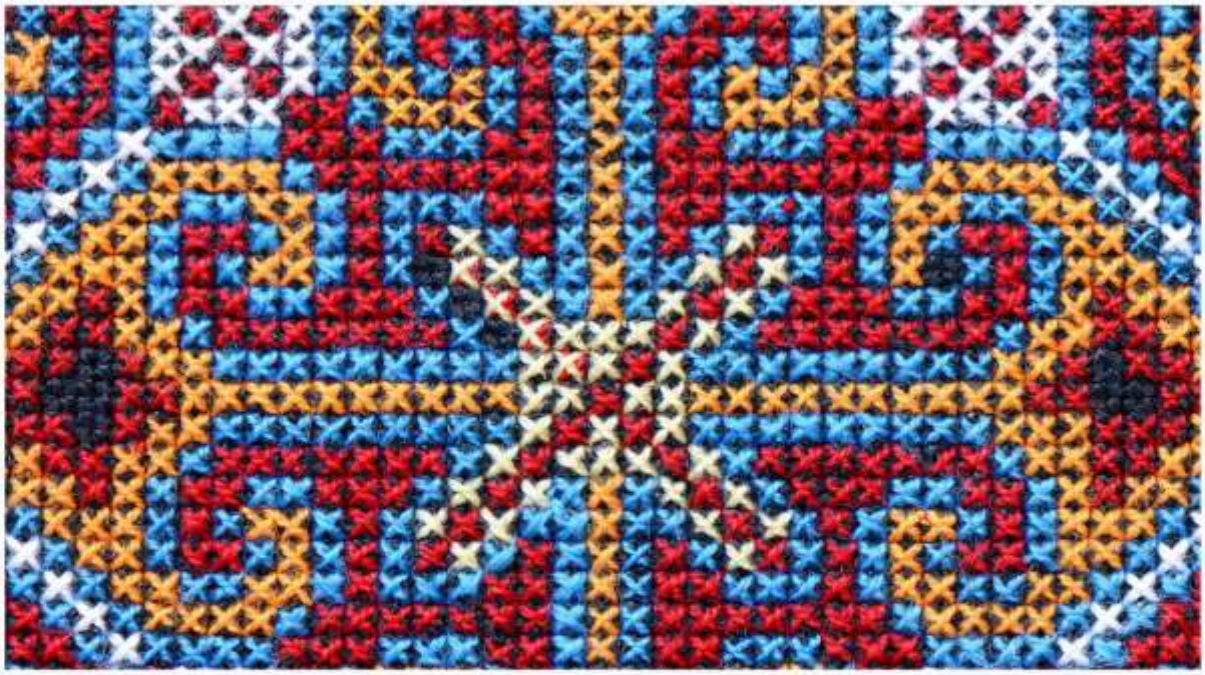
Bordado em relevo

Ponto Russo

Tem como característica a impressão de uma imagem em alto relevo. Por conta da espessura, você precisa de uma agulha específica para essa técnica. Apesar do material extra, esse ponto fica lindo em bastidor, tapetes, capas de almofada e detalhes de toalhas.

Ponto Cruz

. A técnica principal consiste em bordar no formato de uma cruz até formar frases ou desenhos.



Vagonite

. A técnica principal consiste em bordar no formato de uma cruz até formar frases ou desenhos.

Bordado com fita

É uma técnica que inclui fitas de tecidos, como cetim ou seda

Pintura de agulha

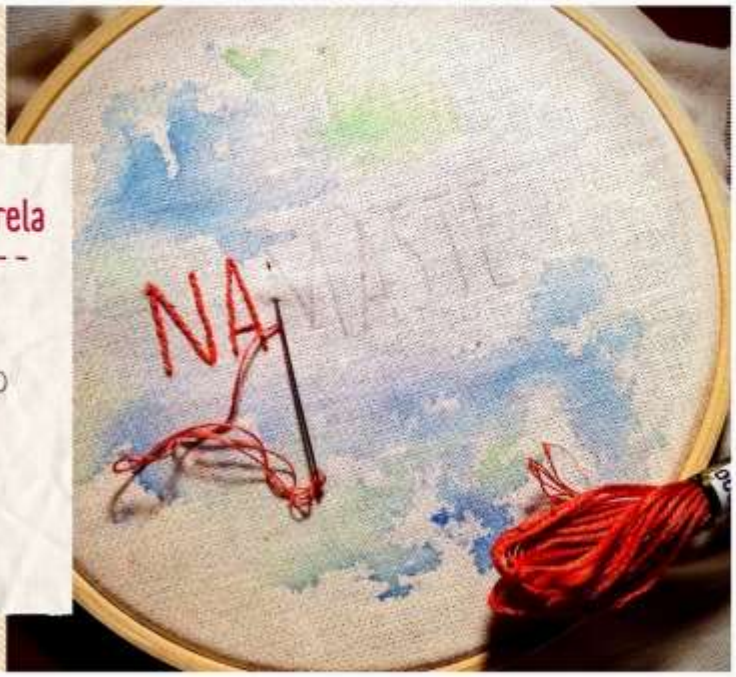
É a técnica utilizada para criação de desenhos realistas, pois a combinação de diversos fios criam efeitos de cores, tais como volume, luz e sombra.

Bordado Livre

É uma técnica que permite a exploração de diversos pontos na mesma produção artística. Além disso, pode ser feita em diversos tecidos, como camisetas, jeans, bastidores e ecobags.

Bordado livre com Aquarela

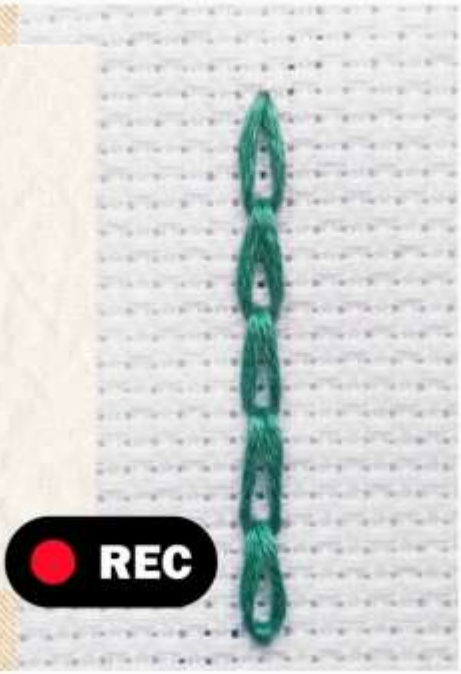
É a técnica que entrelaça o bordado e a pintura em aquarela



Pontos

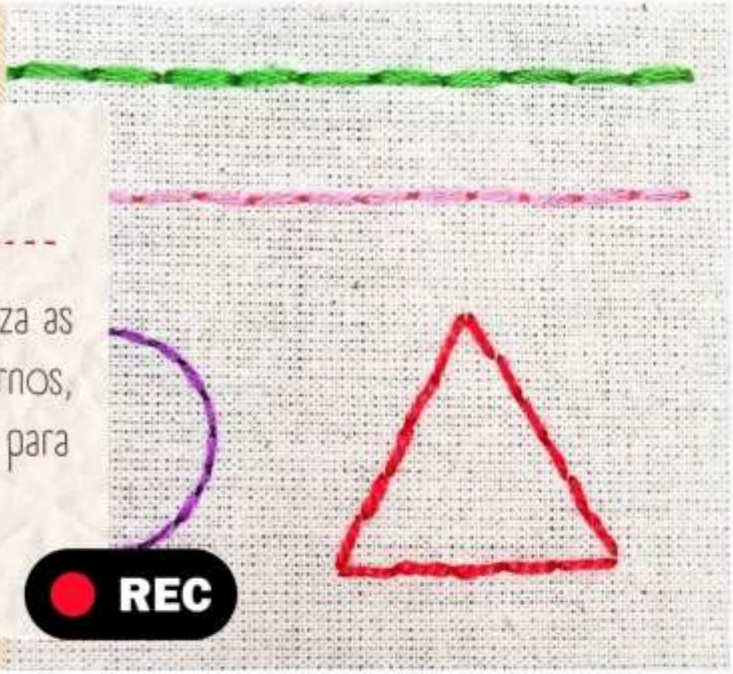
- Ponto Atrás
- Ponto Haste
- Ponto Pirulito
- Ponto Caseado
- E muitos outros...
- Ponto Matiz
- Ponto Corrente
- Ponto Cheio
- Ponto Margarida
- Pintura de Agulha

Ponto Corrente



Ponto Atrás

É uma técnica que utiliza as linhas para criar contornos, aparece principalmente para letras.

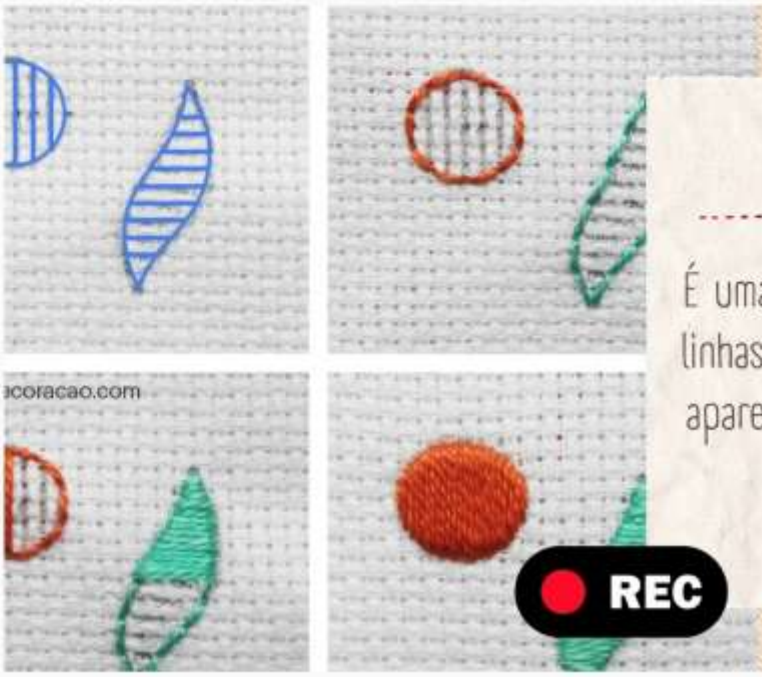


Ponto Haste

É uma técnica que também utiliza as linhas para criar contornos

Ponto Cheio

É uma técnica que utiliza as linhas para criar contornos, aparece principalmente para letras.



Ponto Matiz

É uma técnica que utiliza os pontos muito próximos uns dos outros.

Transgressões do Bordado na Arte

Artistas que se apropiam desse meio expressivo em suas produções artísticas.

Mariah Escossia - bordadospraiala

Heloisa Marques - heloisamarques

Karen Bazzeo

Bispo do Rosário

Leonilson

Rosana Paulino

Rosana Palazyan

Processo de criação e experimentação em Artes Visuais

Experimentação do bordado

Materialidades e Suportes

Processo de criação e experimentação em Artes Visuais

Experimentação do bordado com bastidor

Técnicas:

- ponto atrás, ponto haste, ponto cheio, ponto corrente, ponto pirulito, ponto partido,

OBRIGADA

@licianeketty

Referências

https://artesademaocheia.com/dicas-bordado-livre-iniciantes/

Mimarie, Bordado Livre. Disponível em: https://youtu.be/tn6UZQa-Tz0?si=KbJcRYkCd3dquJw2

Ziani, B. Tempo de Bordar. Revista Interdisciplinar de Gestão Social. V.2 n.3 p. 191-203, ISSN: 2317-2428 (2013).

QR CODE PARA ACESSO AO SLIDE.

Esse é um material didático sem fins lucrativos.

Todos os direitos autorais das imagens disponibilizadas são reservados às suas respectivas autoras e autores.

APÊNDICE D – Sequência didática

Sequência Didática – Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Dados de Identificação

Escola Municipal de Ensino Fundamental II
Professora: Liciane Ketty
Disciplina: Artes
Série/turma: 8º Ano A, B, C e D
Período: Manhã

Tema

- Rosana Palazyan, Rosana Paulino e as questões de gênero, raça e classe social.

Objetivos

O **objetivo geral** desta proposta é experimentar e compreender o bordado como meio expressivo da arte problematizando o bordado em relação a obra das artistas Rosana Paulino e Rosana Palazyan e discutir as questões de gênero, raça e classe a partir do fazer artístico.

Objetivos específicos

- Conhecer o bordado como meio expressivo da arte através da leitura das obras da Rosana Paulino e Rosana Palazyan.
- Compreender as possibilidades de discussões temáticas apresentadas pelas obras das artistas.
- Produzir artisticamente a partir do bordado e outros meios expressivos das artes visuais (desenho, pintura), discutindo sobre gênero, raça e classe social.

Conteúdo

- Bordado como meio expressivo da arte
- Rosana Paulino e sua produção artística
- Rosana Palazyan e sua produção artística
- Gênero, raça e classe social
- Materiais e suportes na obra das artistas
- Poética pessoal – experimentação artística

Desenvolvimento

1ª etapa (ver e contextualizar)

Aula 1 e 2: Introdução a obra de Rosana Palazyan e Rosana Paulino (1h40min.)

Elaborar uma aula expositiva dialogada através de slides com imagens, textos e vídeos sobre as artistas Rosana Palazyan e Rosana Paulino. Nesse momento, será apresentado às(aos) estudantes as histórias de vida das artistas e suas produções artísticas. Durante a apresentação será instigado a participação de estudantes, perguntando e

reconhecendo suas opiniões. Dessa forma, serão realizados momentos de leitura das obras apresentadas e algumas perguntas serão exploradas como ponto de partida:

- O que vocês entendem ao olhar essas imagens?
- Vocês reconhecem o objeto representado na obra?
- Essa imagem te desperta alguma memória?
- Como será que elas fizeram essas obras?
- Que materiais elas utilizaram para sua produção?
- Vocês já viram algum objeto semelhante ao da imagem? Onde?
- Que significados esses materiais podem sugerir?
- Bordar com linha traz o mesmo significado de bordar com os fios de cabelo?
- Que significados pode trazer os fios de cabelo?
- O que ela te faz sentir?
- A imagem te provoca alguma memória?
- Essas imagens te lembram rostos familiares?
- Que materiais foram utilizados para a construção dessa arte?
- Por que as imagens recortadas foram costuradas? Por que as imagens não se encaixam?

Nesse momento, será realizada uma escuta atenta sobre as respostas exploradas pelas(os) estudantes. Além disso, é preciso reconhecer se todos estão se sentindo confortável para explanar suas ideias.

Após a apresentação do Slide, a finalização das discussões e leituras de imagem será iniciado um momento de proposição para pensar o fazer artístico. Assim sendo, será explicado o objetivo da produção artista e como ocorrerá o funcionamento das aulas seguintes.

2ª etapa (fazer artístico) – idealização/esboços

Essa etapa consiste na primeira parte do processo criativo. Assim sendo, as(os) estudantes deverão refletir sobre as obras apresentadas nas etapas anteriores, pensando em como utilizar o bordado para problematizar as questões de gênero, raça e classe social em sua própria produção artística. Vale destacar que as(os) estudantes poderão escolher se desejam produzir artisticamente de modo coletivo/colaborativo ou individual.

Aula 1: Fazer artístico (50 min.)

Processo de criação – produção de ideias/esboços no caderno de desenho no caderno de desenho ou folha sulfite.

Aula 2: Fazer artístico (50 min.)

Processo de criação – produção de ideias/esboços no caderno de desenho ou folha sulfite.

Vale destacar que, as(os) estudantes que concluíram seus esboços anteriormente receberá o material para iniciar as etapas seguintes.

3ª etapa (fazer artístico) – bordado

Essa etapa consiste na segunda parte do processo criativo, no qual as(os) estudantes iniciarão seus trabalhos artísticos com o bordado.

Aula 1: Fazer artístico - desenhando o esboço no tecido (50 min.)

Nessa aula as(os) estudantes receberão o tecido de algodão cru para transferir suas ideias/esboços para o tecido e começarão o trabalho de bordado.

Aula 2: Fazer artístico – Início do bordado (50 min.)

Processo de criação com o bordado.

Aula 3: Fazer artístico – bordado (50 min.)

Processo de criação com o bordado.

Aula 4: Fazer artístico – bordado (50 min.)

Processo de criação com o bordado.

Observações:

É importante destacar que, em todas as aulas de processo criativo as(os) estudantes poderão explorar o uso do celular para pesquisar/relembrar as formas de construir os pontos do bordado, bem como, para buscar referencias de imagens/noticiais para a elaboração de suas ideias e desenhos. Além disso, às(aos) que não possuem esse recurso e desejarem realizar uma pesquisa, a professora emprestará o tablet e/ou revistas de uso pedagógico.

Em todos os processos a professora caminhará pela sala, dialogando com estudantes sobre suas ideias/processos e referencias. Ademais, também contribuirá auxiliando na produção dos bordados.

A proposta respeitará o tempo de cada estudante, dessa forma é possível prever que uns começarão algumas etapas antes das outras(os).

Metodologia
• Roda de conversa • Aula expositiva dialogada

- Pesquisa
- Fazer artístico

Recursos de Aula

- Celular;
- Computador;
- Televisão;
- Slides, textos, imagens e vídeos

Materiais

Material de uso individual/coletivo

- 1 bastidor de madeira
- Linhas de algodão (cores sortidas)
- 1 pedaço de algodão cru - 40X40cm
- 1 agulha de bordado (sem ponta) nº24 e nº18.
- Lápis
- Tintas de tecido

Avaliação

A avaliação é o instrumento no qual a docente pode observar os impactos após a sua intervenção. Se afetou a experiência das(os) educandas(os) complementando saberes e habilidades. Para que a avaliação não seja reduzida à mera atribuição de notas é importante que ela ocorra de forma contínua. Desse modo, a avaliação desta proposta deve acontecer observando os objetivos propostos, desta maneira, é possível constatar o progresso e as dificuldades das(os) estudantes. É importante destacar, que a avaliação será a partir de ações desenvolvidas nas etapas/aulas (ver, contextualizar e fazer).

Acompanhar e Avaliar

- discussões sobre a vida e obras das artistas Rosana Paulino e Rosana Palazyan
- utilização prática de saberes vinculados ao bordado: exploração dos pontos/técnicas no processo de criação.
- A produção discute sobre as questões de gênero, raça e classe?

Bibliografia

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

hooks, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2017

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. 2000. 248p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2000.

APÊNDICE E – slides para aula sobre Rosana Palazyan e Rosana Paulino

Rosana Palazyan e Rosana Paulino

Liciane Ketty da Silva Braz (UNESP)

Prof Artes
Mestrado Profissional em Artes

unesp

Objetivos

Conhecer

a obra das artistas Rosana Palazyan e Rosana Paulino, seus contextos, materialidades e suportes

Compreender

as relações da obra das artistas com as questões de gênero, raça e classe, refletindo sobre a história do bordado.

Produzir

artísticamente com o bordado refletindo sobre as questões de gênero, raça e classe.

Rosana Palazyan

Rosana Palazyan

É uma artista visual nascida em 1963, no Rio de Janeiro. É graduada em Arquitetura pela Universidade Gama Filho, seu desejo inicial era estudar Belas Artes; contudo, devido às adversidades, não pode ingressar em tal curso. Entre 1988 e 1992, frequentou os cursos da Escola de Artes Visuais do Parque Lage (EAV/Parque Lage), concentrando seus estudos na área do desenho e da pintura (PALAZYAN, 2020).

REC

ALINHAVOS

- O contato com o bordado surgiu a partir da sua relação com a avó que era bordadeira.
- Dizia que não faria bordados pois queria ser uma mulher "moderna"
- Influência: Bispo do Rosário (1989)
- Autobiográficas e Histórias de Vidas
- Materialidades e suportes do cotidiano

Sua produção artística é caracterizada por uma grande gama de materialidades e técnicas das Artes e Culturas Visuais (bordado, desenho, instalação, fotografia) e seus Intermeios (vídeos, performance e projetos de arte pública). Além de promover experiências sobre arte, sua obra nos envolve pela vida, na reflexão da sociedade, do olhar e da incorporação do Outro, que abre caminhos para uma arte social e politicamente engajada. (BRAZ, 2023)

Figura 1 e 2- Aqui é mais do que o vírus. Bordado com fios de cabelo sobre objetos em tecido. Dimensões variáveis

Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira (2022).

Figura 3 - Antes eu só pensava em maconha e roupa de marca, mas vi minha mãe indo presa junto comigo. Agora quero parar... Bordado, bonecos de algodão, arame, meia de poliamida e objetos de plástico sobre travesseiro (38,00 cm x 56,00 cm)

Fonte: Palazyan (2004a). Acervo da artista.

...eu tinha 11 anos quando mataram minha mãe e entrei pro crime, ela tava vindo do trabalho, era enfermeira. A polícia tava em guerra com o morro e quando ela disse que morava lá, deram um tiro nela. Ela era inocente. Odeio a polícia. Eu pego quem fez (PALAZYAN, 2002 apud REBESCO, 2020, p. 85).

...eu era pequeno e minha mãe jogou café quente em mim, fiquei marcado. Quando sair daqui quero morar com meu pai, não quero mais saber da minha mãe. Às vezes ela ficava doidona de cachaça e não ouvia eu bater na porta e eu dormia na rua (PALAZYAN, 2002 apud REBESCO, 2020, p. 86).

"...antes eu só pensava em maconha e roupa de marca, mas vi minha mãe indo presa junto comigo. Agora quero parar. Eu tava vendendo droga, minha mãe tava perto. A polícia apareceu, eu disse que era tudo meu. Mas ela xingou eles. Meu sonho é estar com minha mãe. Ela pra mim é mãe e pai...." (PALAZYAN, 2004a, on-line).

Figura 4 - O sonho do meu pai era ser jogador de futebol... Aí ele morreu com um tiro da polícia, na guerra do morro, tava vindo do trabalho... Nunca mais eu quis saber de futebol, de mais nada... Bordado, bonecos de algodão, arame, meia de poliamida e objetos de plástico sobre travesseiro (38,00 cm x 56,00 cm)

Fonte: Palazyan (2004b). Acervo da artista.

Figura 5 e 6.

Fonte: Palazyan (2004b). Acervo da artista.

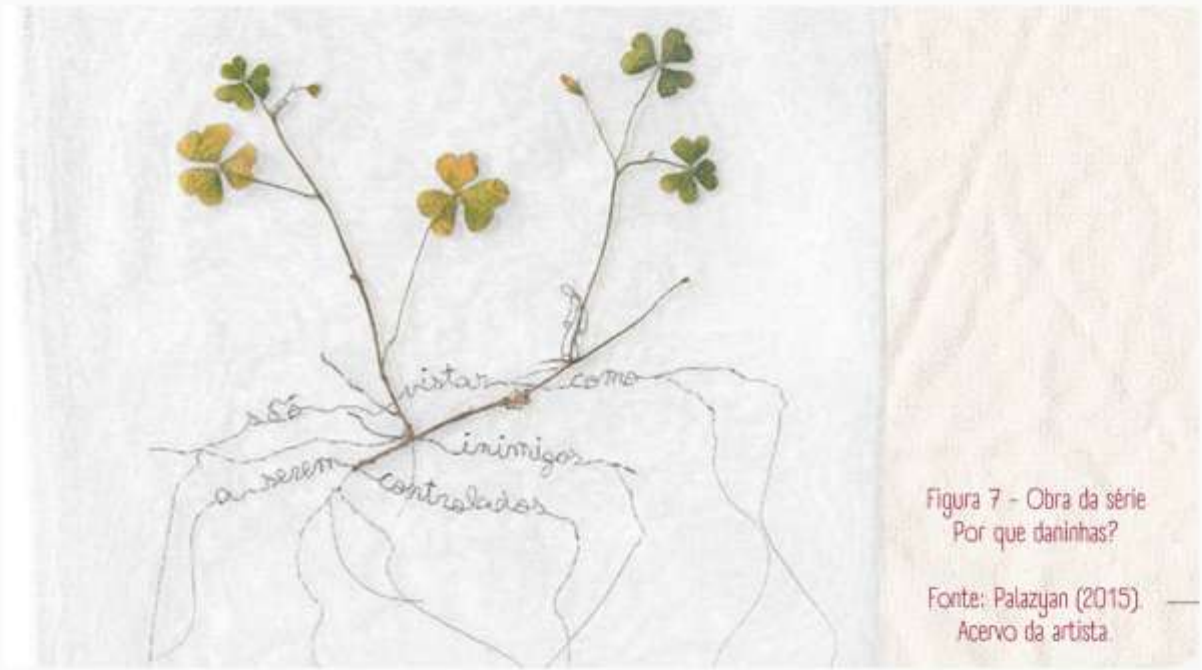


Figura 7 - Obra da série Por que daninhas?

Fonte: Palazyan (2015). Acervo da artista.

Figura 8 - Obra da série Por que daninhas?
Fonte: Palazyan (2015). Acervo da artista.

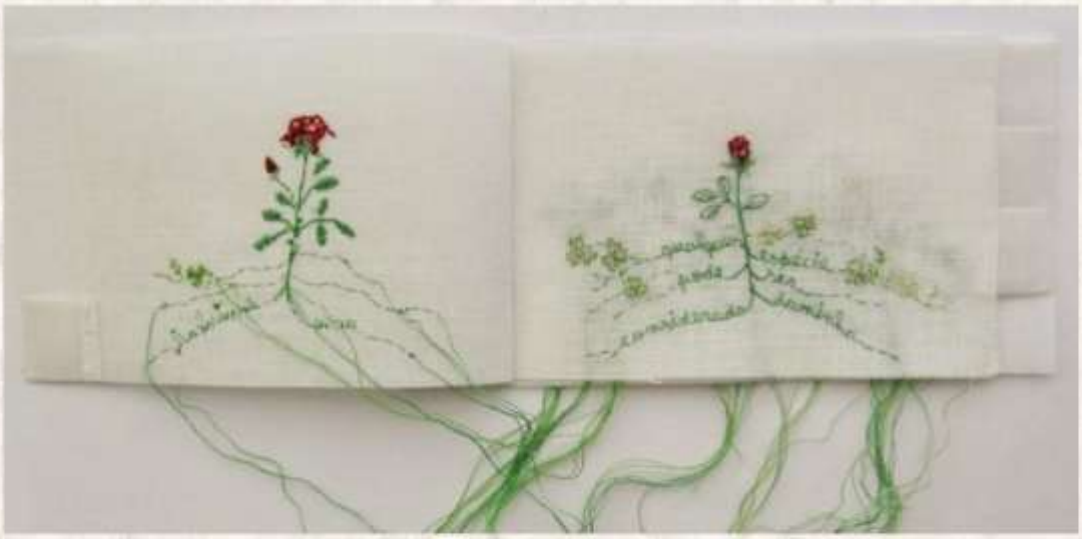


Figura 9 - Rosa daninha? Fonte: Palazyan (2015). Acervo da artista.

É uma artista brasileira, nascida em 1967 em São Paulo. É bacharel em Artes e Doutora em Artes Visuais pela Escola de Comunicação e Artes pela Universidade de São Paulo (ECA/USP).
Sua produção artística é marcada pela abordagem do Feminismo negro decolonial. Assim, em suas obras explora questões relacionas à identidade, raça, classe e gênero.

REC

Suturas

- Costura, Sutura e Bordado?
- Autobiográficas, Memórias e Histórias de Vidas Negras
- Cultura afro-brasileira
- Materialidades e suportes do cotidiano
- Pesquisa sobre Racismo Científico

Figura 10 e 11 - Rosana Paulino, Parede da memória', instalação. Microfibra, tecidos, imagem digital sobre papel, linha e aquarela., dimensão variável. Reprodução fotográfica: Claudia Melo.

Figura 12 e 13 - Bastidores, imagem transferida sobre tecido, bastidores de madeira e linha de costura, 30 cm de diâmetro, 1997. Reprodução fotográfica: Claudia Melo.

Figura 14 - Atlântico vermelho, impressão digital sobre tecido, recorte, acrílica e costura, dimensão variável, 2017. Reprodução fotográfica: Claudia Melo

Figura 15 - Assentamento. Impressão digital sobre tecido, recorte e costura
127,0 x110,0 cm

Figura 16- Assentamento. Impressão digital sobre tecido, recorte e costura127,0 x110,0 cm

Figura 17, 18 e 19 - Vista da exposição "Rosana Paulino: a costura da memória", Pinacoteca de São Paulo, 2018 (Foto: Isabella Matheus) - Disponível em: https://www.sp-arte.com/editorial/ser-artista-negra-o-olhar-de-rosana-paulino-sobre-passado-presente-e-futuro/

Processo de criação em Artes Visuais

- Momento de reflexão para pensar o fazer artístico
- Elaboração de esboço das ideias

De que forma você pode usar a sua produção artística para abordar RAÇA, CLASSE SOCIAL ou GÊNERO?

Como a sua produção artística pode trasmitir uma mensagem?

Processo de criação em Artes Visuais

- Produção de obra - bordado e desenho

Referências

Rosana Paulino. Disponível em: https://rosanapaulino.com.br/. Acesso em: 26/02/2024

Rosana Paulino. A costura da memória. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uNEIJArBdKw&t=87s Acesso em: 26/02/2024

Rosana Palazyan. Dis'ponível em: https://rosanapalazyan.blogspot.com/. Acesso em 26/02/2024.

Rosana Palazyan – um olhar sobre Arte, experiência e linguagem. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0wagxe5K2oo&t=2121s Acesso em: 26/02/2024.

QR CODE PARA ACESSO AO SLIDE.

OBRIGADA

@licianeketty