

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” - UNESP
Instituto de Artes - Campus São Paulo

VALENTINA SCHERER

AUTORRETRATO:

proposta pedagógica feminista acerca de identidade e representação

São Paulo

2025

VALENTINA SCHERER

AUTORRETRATO:

proposta pedagógica feminista acerca de identidade e representação

Trabalho de conclusão de curso,
apresentado à Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
(UNESP), Instituto de Artes, São Paulo,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciada em Artes Visuais

Orientadora: Prof. Dra. Rita Luciana Berti
Bredariolli

São Paulo

2025

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

S3264a Scherer, Valentina, 2001-

Autorretrato : proposta pedagógica feminista acerca de identidade e representação / Valentina Scherer. – São Paulo, 2025.
109 f. : il. color.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Luciana Berti Bredariolli.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) –
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo.

1. Arte. 2. Autorretratos. 3. Identidade (Psicologia). 4. Representações sociais. I. Bredariolli, Rita Luciana Berti. II. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo. III. Título.

CDD 701

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

VALENTINA SCHERER

AUTORRETRATO:

proposta pedagógica feminista acerca de identidade e representação

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo, para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Área de concentração: Licenciatura em Artes Visuais

Data de defesa: 28/11/2025

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

UNESP - Instituto de Artes - Campus de São Paulo - Orientadora

Me. Lídia Cesaro Penha Ganhito

UNESP - Instituto de Artes - Campus de São Paulo

AGRADECIMENTOS

À minha avó Sonia que me incentiva a seguir os meus sonhos, que me criou, que me apoia e com quem posso contar, que sempre vem me perguntar sorrindo “ta estudando momósa?” ou “ta pintando momósa?”

À minha mãe Priscila que me deu o gosto pela arte, que me diz para não ter medo, que incentiva minhas loucuras, cuja história e trajetória me inspira e me orgulha

À minha tia Bianca que sempre me falou para desenhar e pintar mais, com quem compartilho referências, com quem tenho tantas conversas enriquecedoras

À tia Paloma a primeira a querer e apreciar minhas pinturas, com quem tanto converso e me divirto, que sempre está presente na minha vida

À essa família de cinco mulheres que se amam e se apoiam

Ao meu amor Eggon por sua escuta, seu carinho, seu afeto e suas muitas perguntas que me fortalecem, por ser o meu companheiro em todos os momentos

A es amigues que fiz na graduação, especialmente à Rachel, ao Se e à Ana por tantas aventuras e risadas, à Hillary minha best das férias, a es que vieram assistir à apresentação deste trabalho, Cláudia, Lucas, Beatriz, Diego e Tasso, significou tanto para mim vocês estarem lá

A es minhes colegas de curso e professores por todas as trocas, por todos os saberes compartilhados, só tenho a agradecer

A es artistas que participaram da proposta de autorretrato na aula de Didática em 2024 ministrada pela Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

Ao Cursinho Prévia por constituir uma parte tão grande e tão importante da minha formação, por tantos aprendizados e referências

Às educadoras, Maria Nelly e Michelle, ao educador André e às crianças que conheci nos estágios que tanto me ensinaram

À Lídia Ganhito por participar da banca desse trabalho com sua leitura atenta e generosa, por sua pesquisa feminista

À minha orientadora Rita, nem tenho palavras para agradecer por sua paciência comigo, com você aprendi e peguei gosto pelo que é a pesquisa, obrigada pelas leituras no Sesc Pompeia e por suas palavras que tanto me ajudaram nesse processo

RESUMO

Pelo presente trabalho busco elaborar os conceitos de identidade, diferença e representação através de exemplos de autorretrato. Este estudo culmina na análise e reformulação da proposta pedagógica de autorretrato desenvolvida por mim em 2024 na Disciplina de Didática, no contexto da Licenciatura em Artes Visuais no Instituto de Artes da UNESP, sob a perspectiva da pedagogia feminista e dos estudos sobre identidade e representação.

Palavras chave: autorretrato; identidade; representação; pedagogia feminista.

ABSTRACT

In this paper, I seek to elaborate on the concepts of identity, difference, and representation through examples of self-portraits. This study culminates in the analysis and reformulation of the pedagogical proposal for self-portraits developed by me in 2024 in the Didactics course, in the context of the Bachelor's Degree in Visual Arts at the UNESP Arts Institute, from the perspective of feminist pedagogy and studies on identity and representation.

Keywords: self-portrait; identity; representation; feminist pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cultura e representação.....	13
Figura 2 - Autorretrato com túnica com detalhes em pele.....	14
Figura 3 - Preparar o terreno.....	17
Figura 4 - Nature Self-Portrait #14.....	19
Figura 5 - Autorretrato/Cutting.....	22
Figura 6 - As meninas (recorte).....	25
Figura 7 - A Preparação das Meninas.....	30
Figura 8 - Autorretrato como alegoria da pintura.....	35
Figura 9 - Notation.....	37
Figura 10 - As meninas.....	39
Figura 11 - As meninas, a partir de Diego Velázquez (1656).....	42
Figura 12 - Madeleine, a partir de M. -G. Benoist - série modelo negro.....	44
Figura 13 - Autorretrato.....	46
Figura 14 - Autorretrato.....	48
Figura 15 - Autorretrato sentado.....	49
Figura 16 - Recuerdo o el corazón.....	51
Figura 17 - Lo que el agua me dio.....	53
Figura 18 - Las dos Fridas.....	54
Figura 19 - Sem título (da série Silueta).....	55
Figura 20 - Gargalheira (Quem falará por nós?).....	57
Figura 21 - Velório da noiva.....	58
Figura 22 - Autorretrato com anjos.....	60
Figura 23 - Autorretrato/Cutting.....	62
Figura 24 - Crisis Project / Picture of Health? (Property of Jo Spence?).....	65
Figura 25 - Sem título - The Silent Path.....	67
Figura 26 - Autorretrato, Residência artística na Merz Barn, Reino Unido.....	68
Figura 27 - E Se a Arte fosse Travesti?.....	68
Figura 28 - From Her Body Sprang Their Greatest Wealth.....	71
Figura 29 - Sem nada para fazer.....	72
Figura 30 - Resultado da proposta de autorretrato.....	74
Figura 31 - Aproximação nº 1 do resultado da proposta de autorretrato.....	75
Figura 32 - Aproximação nº 2 do resultado da proposta de autorretrato.....	76
Figura 33 - Aproximação nº 3 do resultado da proposta de autorretrato.....	76
Figura 34 - Aproximação nº 4 do resultado da proposta de autorretrato.....	77
Figura 35 - Aproximação nº 5 do resultado da proposta de autorretrato.....	77
Figura 36 - Aproximação nº 6 do resultado da proposta de autorretrato.....	78
Figura 37 - Aproximação nº 7 do resultado da proposta de autorretrato.....	78
Figura 38 - Origem do meu interesse por artes visuais, caminho na arteducação....	80
Figura 39 - Proposta.....	96

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 IDENTIDADE, DIFERENÇA E REPRESENTAÇÃO.....	12
2.1 Do sujeito moderno ao primeiro descentramento.....	14
2.2 A fase do espelho elaborada pela psicanálise lacaniana.....	17
2.3 Os conceitos da linguística para pensar no autorretrato como linguagem.....	22
2.4 Relações de poder que podem ser desafiadas pela arteducação.....	25
2.5 Movimentos sociais e o ativismo na arte.....	30
3 AUTORRETRATO.....	34
3.1 Autorretratos: de “Autorretrato como alegoria da pintura” à Contemporaneidade.....	35
4 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE AUTORRETRATO.....	74
4.1 O autorretrato na arteducação.....	80
4.2 Pensamentos sobre o porquê do fazer autorretrato.....	82
4.3 Análise e reformulação da proposta pedagógica de autorretrato na perspectiva da pedagogia feminista.....	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	101

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos na graduação em Artes Visuais no Instituto de Artes da UNESP, a realização de autorretratos fez parte da minha prática e, após a finalização do curso, desejo continuar essa prática como arteducadora.

Minha produção de autorretratos começou pela criação de referências fotográficas para pintura a partir da minha imagem. Com o tempo, esta prática foi ultrapassando a mera necessidade de uma foto de referência. Eu passei a colocar mais de mim, como meus sentimentos, hábitos e identidade.

Na Disciplina de Didática, ministrada pela professora Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli em 2024, foi feita a proposta de ministrar uma aula ou oficina usando os conceitos aprendidos em sala. Decidi fazer uma oficina de autorretrato; e iniciei minha leitura de textos voltados para o assunto. A partir da tese de livre docência “Auto-retrato, Espelho de Artista” (2002) de Katia Canton entrei em contato com a fundamentação teórica do autorretrato em relação à identidade. Entre outros autores, Kátia Canton (2002, p. 17) menciona o sociólogo Stuart Hall, em especial o seu livro “A Identidade Cultural na Pós-modernidade” (2000, p. 9), onde ele discorre sobre o deslocamento do sujeito que constitui a “crise de identidade”.

Tendo como base essa primeira leitura, me aventuro no campo da sociologia. O primeiro capítulo deste trabalho é voltado para os conceitos de identidade, mas também de representação. Segundo Kathryn Woodward (2014), a identidade e diferença tem relação com a representação, no momento que as identidades são produzidas pelos sistemas de representação.

O início deste trabalho é guiado pelos cinco descentramentos do sujeito, elaborados por Stuart Hall no capítulo “Nascimento e morte do sujeito moderno” do livro “A Identidade Cultural na Pós-modernidade” (2020), acompanhados de autorretratos que relaciono com eles. Inicia-se pela contextualização do sujeito unificado Iluminista e do sujeito moderno. Em seguida é abordado o primeiro descentramento que consiste na reinterpretação dos pensamentos marxistas nos anos 1960. Depois falamos sobre o segundo descentramento, que se inicia com os estudos do inconsciente de Sigmund Freud, porém vou focar mais nos estudos de Jacques Lacan (1977) que se referem a fase do espelho.

O terceiro descentramento diz respeito a linguística principalmente ao trabalho do estruturalista Ferdinand Saussure, podemos então mergulhar nos

conceitos de representação, baseados no livro “Cultura e Representação” (2016) de Stuart Hall. A primeira parte do livro é voltada para conceitualizar o que é representação partindo de conceitos construtivistas na abordagem linguística de Ferdinand Saussure até a abordagem discursiva de Michel Foucault.

O trabalho de Michel Foucault sobre o sujeito moderno consiste no quarto descentramento, os sistemas de poder são relacionados com identidade e representação. Tomaz Tadeu da Silva no texto “A produção social da identidade e da diferença” (2014) elabora sobre a identidade e diferença nas redes de poder. Já Guacira Lopes Louro (2000 e 2014) fala sobre essas redes de poder e suas inscrições nos corpos e na identidade.

O quinto descentramento é o impacto do feminismo, mas junto a esse movimento aconteceram os movimentos civis pelos direitos das pessoas negras na década de 1960. Segundo Paula Ávila Kepler em “Identidade: singularidade: conceitos presentes na arte” (2015), as mudanças nas subjetividades ao longo dos anos 1960 abalaram as identidades tradicionais e impactaram o mundo da arte.

Neste trabalho são mostrados autorretratos realizados por diferentes artistas e como eles se relacionando-os com o que foi estudado sobre identidade e representação. São mostrados autorretratos do Barroco europeu que representam o artista em seu ofício, como também, autorretratos contemporâneos, que integram o estudo sobre identidade e diferença e seus deslocamentos, mostrando as potencialidades do autorretrato na representação, abordando questões de raça, sexualidade e gênero.

A culminância do trabalho acontece na proposta de autorretrato coletivo realizada na disciplina de Didática, ministrada pela Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli no segundo semestre de 2024. O autorretrato coletivo foi feito em um mesmo papel kraft por todos os integrantes do grupo, com a sugestão do uso do espelho e com diversos materiais à disposição. Depois foi feita uma discussão sobre o processo dos desenhos. É apresentada aqui uma reflexão sobre a inserção da história pessoal do educador no ensino através de um exercício que realizei na disciplina Ensino das Artes Visuais, ministrada pela Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli no primeiro semestre de 2024, e a importância do compartilhamento de trajetórias e revisão das referências adquiridas ao longo do aprendizado escolar.

Em seguida, penso nos motivos para a criação de autorretratos, o porquê, apresentando os meus motivos pessoais, minhas observações nos estágios que

realizei em escolas e a importância da prática no mundo atual. Além de falar do autorretrato como uma possível forma de combate à estereotipagem, pensando nos sistemas de representação racializada apresentados no segundo capítulo do livro “Cultura e Representação” (2016) de Stuart Hall. Hall (2016) demonstra a estereotipagem sofrida ao longo da história pelas pessoas negras e termina o livro com uma discussão de possíveis formas de subversão ou desmonte do regime racializado de representação, ressaltando a complexidade da representação. Eu faço um paralelo entre os conceitos de Hall (2016) com a dissertação de mestrado de Mirella Aparecida dos Santos Maria, “Transgredir para educar: das “mulatas” de Di Cavalcanti às propostas pedagógicas engajadas e decoloniais” (2018), onde ela fala da estereotipagem das mulheres negras brasileiras no contexto do Modernismo. Também falo sobre o texto *Why Have There Been No Great Women Artists?* (1971) de Linda Nochlin, destacando a importância do incentivo ao autorretrato como maneira de enfrentar problemas estruturais na arte.

Por fim, é feita a análise e reformulação da proposta de autorretrato realizada na aula de Didática, com base teórica no que foi aprendido nas leituras, ou seja, as discussões sobre identidade, a necessidade de novas formas de representação, a inspiração das possibilidades de autorretrato. Essa análise é feita com base na pedagogia feminista apresentada por Lopes (1997), nas “Considerações introdutórias às pedagogias feministas” apresentada por Cecília M. B. Sardenberg, no livro “Pedagogias das Travestilidades” (2023) elaborado por Maria Clara Araújo dos Passos, e nos conceitos da multiculturalidade e da pedagogia engajada apresentados por Maria (2018), baseada nos estudos de bell hooks. A proposta é transcrita em um mapa conceitual arteducativo, criando um escopo para que assim a proposta seja adaptada pela pessoa proponente pensando no contexto onde será realizada.

Durante esta pesquisa utilizei textos em outras línguas que traduzi com o auxílio de tradutores *online*. Também traduzi alguns títulos das obras dos artistas escolhidos. Ao longo do texto escolhi variar o uso da linguagem em relação aos pronomes, como forma de combater os binarismos da linguagem. De acordo com Chimamanda Ngozi Adichie no livro “Como educar crianças feministas: um manifesto” (2017, p. 19), devemos ensinar a questionar a linguagem pois “a linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos

pressupostos” (Adichie, 2017, p. 19). Portanto, utilizarei ao longo deste texto pronomes femininos, masculinos e também linguagem neutra.

A escolha do termo *arteducação* é um neologismo encontrado pela primeira vez em uma aula da professora Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli. A partir dele utilizo também o termo *arteducadore* e *arteducativo*. Assim, a linguagem mostra como a arte é inseparável da educação e da pessoa educadora.

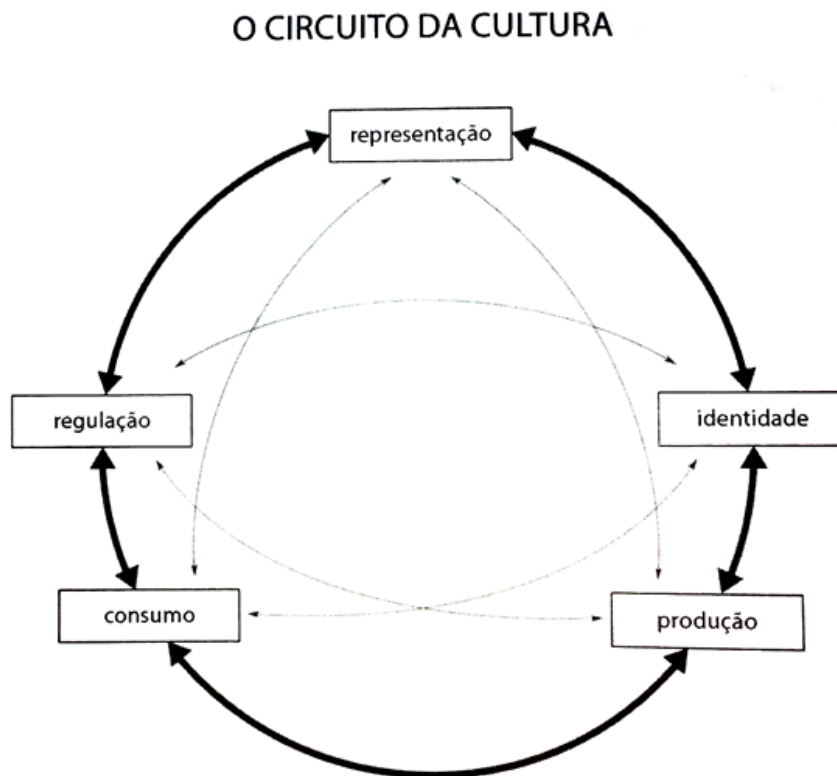
2 IDENTIDADE, DIFERENÇA E REPRESENTAÇÃO

Stuart Hall inicia o livro “A Identidade Cultural na Pós-modernidade” (2020, p. 5) a partir da premissa de que as antigas identidades que pareciam estabilizadas e unificadas estão sendo desestabilizadas pela chamada “crise de identidade”. Para justificar essa crise, causada pelas mudanças estruturais do final do século XX nas sociedades modernas, o autor cita o crítico cultural Kobena Mercer “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (1990, p. 43 *apud* Hall, 2020, p. 6)

Porém, de acordo com Hall (1987), a identidade do sujeito pós-moderno torna-se não-fixa, transformada em relação à representação dos sistemas culturais. A cada momento o sujeito assume identidades diferentes, não unificadas com seu “eu” interior, pois dentro dele existem várias identidades, muitas vezes contraditórias. O autor afirma também que a identidade unificada é uma ilusão. O sujeito pode se identificar com diferentes identidades temporariamente, já que os sistemas de representação cultural são múltiplos.

Hall (2020) diz que as sociedades modernas sofrem constantes mudanças, e as práticas sociais são constantemente contestadas e reformuladas com base nas aprendizagens dessas próprias práticas. Neste texto, o autor afirma, ao citar o geógrafo David Harvey (1989, p. 12), que isso se traduz em um processo contínuo de rupturas. Hall cita também Ernesto Laclau (1990) e seu conceito de “deslocamento”, afirmando uma vez que existem múltiplos centros de poder e não mais apenas um centro, a sociedade está sendo constantemente deslocada. Hall (2020, p. 11) diz que essas sociedades da modernidade tardia são definidas pela “diferença” já que existem múltiplas identidades que muitas vezes são antagônicas, ou parcialmente articuladas. Isso abre portas para a formulação de novas identidades.

Figura 1 - Cultura e representação



Fonte: Stuart Hall, 2016

Ao estudar sobre identidade é importante levar em consideração aspectos como a diferença inerente à identidade, pois uma depende da outra. Kathryn Woodward (2014, p. 16) apresenta o circuito da cultura desenvolvido por Paul du Gay, Stuart Hall, Linda Janes, Hugh MacKay e Keith Negus (1997), utilizado para estudar e compreender algum artefato cultural. No circuito estão inseridos os seguintes termos: identidade, produção, consumo, regulação e representação. Todos os conceitos se ligam, mas eles aparecem separados para que, segundo Woodward (2014, p. 16), seja possível estudar momentos específicos. Nesse trabalho, foco na identidade e representação.

2.1 Do sujeito moderno ao primeiro descentramento

Figura 2 - Autorretrato com túnica com detalhes em pele



Fonte: Albrecht Dürer, 1500

Segundo Ellassal (2021, p. 9), dentro do contexto europeu a prática do autorretrato se intensificou durante o Renascimento, com a corrente dos pensamentos humanistas e o foco no indivíduo. Rauven e Momoli em seu artigo “Imagens de si: o autorretrato como prática da construção da identidade” (2015, p. 57), dizem que esse aumento no interesse pelo autorretrato pode ser consequência do afastamento entre a prática artística e os preceitos religiosos, valorizados na Idade Média.

Ellassal (2021, p. 10) menciona como pioneiro do autorretrato na Europa o artista do Renascimento nórdico Albrecht Dürer (1471 - 1528). Ele se retrata como ele mesmo, o artista como o artista. Yandra Suyane Fontineles Melo, em seu TCC “Autorretrato e o olhar de si” (2022, p.12), aponta que Dürer se representa da mesma maneira que os artistas representavam seus patronos, como uma figura

importante. Segundo Melo (2022, p. 12), o artista se representava em seus autorretratos de maneiras variadas, ora como uma figura da nobreza, ora como uma figura religiosa, que é o caso da obra “Autorretrato com túnica com detalhes em pele” (figura 2).

Retomando Stuart Hall (2020), para se aprofundar na identidade do sujeito pós-moderno, é necessário primeiramente examinar a identidade do sujeito do Iluminismo e do sujeito sociológico. O sujeito do Iluminismo, descrito como masculino, era um sujeito completamente unificado: indivíduo dotado de razão que ao longo de sua vida permanece essencialmente o mesmo. Portanto, o sujeito Iluminista é essencialista. De acordo com Kathryn Woodward (2014) o essencialismo sugere que existe um conjunto sólido de características que é imutável ao longo do tempo.

Já o sujeito sociológico procura demonstrar a maior complexidade do sujeito moderno, pois o sujeito sociológico possuía um núcleo, mas esse núcleo se relacionava com a sociedade e a cultura, influenciando e sendo influenciado. Essa “relação interior/exterior”, segundo Hall (2020), estabiliza os mundos culturais tornando eles e o sujeito moderno unificados. O sujeito moderno é marcado por uma nova concepção de individualidade, ela passa a ser vivida de forma diferente, sem o apoio estável nas tradições e culturas. Essa individualidade, o “indivíduo soberano”, ocorre entre o humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do século XVIII, rompendo, assim, com o passado. Raymond Williams sintetiza a introdução do sujeito moderno nas práticas e discursos da modernidade:

A emergência de noções de *individualidade*, no sentido moderno, pode ser relacionada ao colapso da ordem social, econômica e religiosa medieval. No movimento geral contra o feudalismo houve uma nova ênfase na existência pessoal do homem, acima e além de seu lugar e sua função numa rígida sociedade hierárquica. Houve uma ênfase similar no Protestantismo, na relação direta e individual do homem com Deus, em oposição a essa relação mediada pela Igreja. Mas foi só ao final do século XVII e no século XVIII que um novo modo de análise, na lógica e na matemática, postulou o indivíduo como a entidade maior [...], a partir da qual outras categorias, especialmente categorias coletivas, eram derivadas. O pensamento político do Iluminismo seguiu principalmente esse modelo. O argumento começava com os indivíduos, que tinham uma existência primária e inicial. As leis e as formas de sociedade eram deles derivadas: por submissão, como em Hobbes; por contato ou consentimento, ou pela nova versão da lei natural, no pensamento liberal. Na economia clássica, o comércio era descrito através de um modelo que supunha indivíduos separados que [possuíam propriedade e] decidiam, em algum ponto de partida, entrar em relações econômicas ou comerciais. Na ética utilitária, indivíduos separados calculavam as consequências desta ou daquela ação que eles poderiam empreender (Williams, 1976, p. 135-136, *apud* Hall, 2020, p. 21).

No século XVIII ainda existia o conceito do indivíduo dotado de razão, mas aos poucos as sociedades modernas se tornaram mais complexas, sociais e coletivas. Houveram mudanças políticas já que os direitos individuais deram espaço para as estruturas de Estado-nação e as grandes massas. Então aconteceram as industrializações, a criação do Estado moderno e com isso o indivíduo tornou-se mais social.

Na modernidade tardia, segunda metade do século XX, ocorreram os deslocamentos do sujeito moderno. Hall (2020) elabora sobre cinco descentramentos que representam os avanços na teoria social das ciências humanas que impactaram e descentraram o sujeito unificado.

A primeira descentração do sujeito foi a re-interpretação do pensamento marxista no século XX. Como afirma Hall (2020, p. 25), Marx dizia que os homens faziam história dentro das condições que lhes eram dadas. Isso foi interpretado como se um indivíduo sozinho não pudesse ser agente da história, já que ele só poderia agir dentro das condições históricas e materiais fornecidas por gerações anteriores. Hall (2020, p. 25) cita o marxista Louis Althusser para falar das duas concepções importantes da filosofia moderna que o marxismo deslocou ao colocar o sujeito como agente social e não como no centro de seu próprio sistema. A primeira concepção era a noção de que existe uma essência universal do sujeito. A segunda concepção dizia que essa essência é o atributo de cada indivíduo singular, sendo ele o sujeito real. Althusser (1966, p. 228) citado por Hall (2020, p. 25) diz que essas concepções definem o ponto de vista do mundo empirista-idealista que Marx rejeitou por completo.

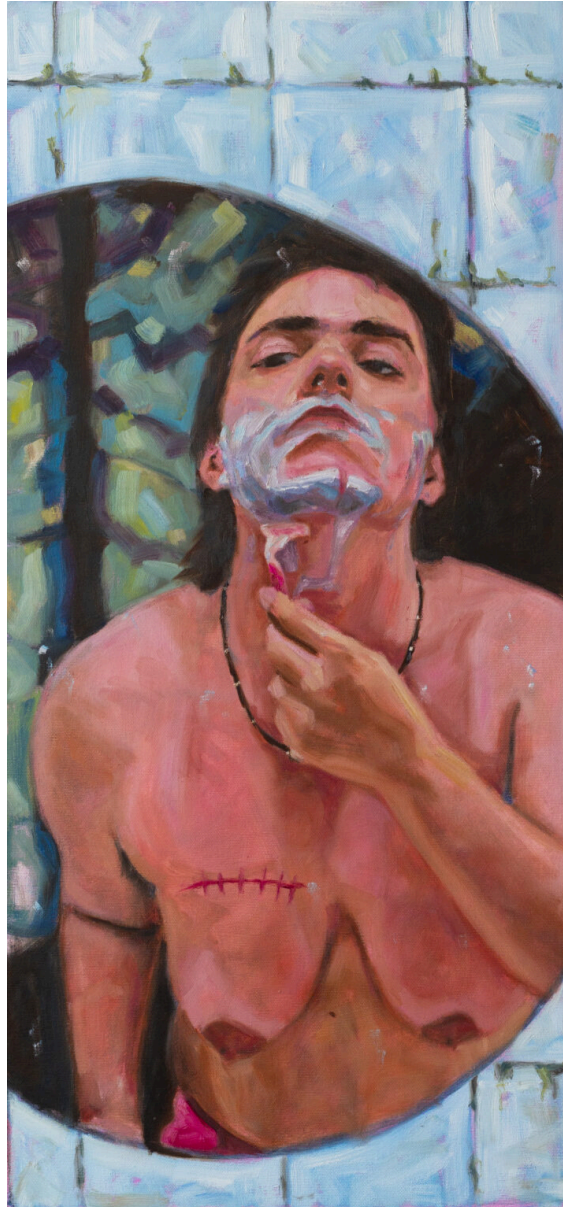
No texto “Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual” (2014, p. 61-62), Kathryn Woodward também fala sobre Althusser, ao dizer que as teorizações marxistas

Teorizações pós-marxistas como, por exemplo, o ensaio de Althusser, enfatizam os sistemas simbólicos, sugerindo que os sujeitos são também recrutados e produzidos não apenas no nível do consciente, mas também no nível do *inconsciente*. Para desenvolver sua teoria da subjetividade, Althusser baseou-se na versão da psicanálise freudiana feita por Lacan. (Woodward, 2014, p. 61-62)

Portanto, tanto o pós-marxismo quanto a psicanálise são importantes para compreendermos a identidade pós-moderna. Ao passo que ambos os campos de conhecimento diferem da lógica do sujeito racional e unificado.

2.2 A fase do espelho elaborada pela psicanálise lacaniana

Figura 3 - Preparar o terreno



Fonte: Fefa Lins, 2021

Nesse subcapítulo vamos abordar um pouco da importância do espelho para o exercício do autorretrato, fazendo uma ponte entre a “fase do espelho” elaborada por Jacques Lacan e a sugestão da utilização do espelho para realizar a proposta de oficina na aula de Didática.

A pintura “Preparar o terreno” (2021), (figura 3), do artista pernambucano Fefa Lins (1991) mostra um possível uso do espelho no autorretrato. Um espelho que parece estar dentro de um espaço íntimo, como o banheiro, reflete a imagem do

artista se barbeando. De acordo com Rodrigo de Santana Gonçalves na dissertação de mestrado “Censura às artes visuais no Brasil do século XXI: Um olhar sobre Cena do Interior II, La Bête e This is not California” (2022, p. 77)

Fefa Lins é artista visual que explora em sua poética o diálogo do corpo transexual não-binário, e por muitas vezes se utiliza da técnica do autorretrato para criar narrativas ficcionais sobre situações de embate entre sua realidade trans e a heteronormatividade estrutural da sociedade. (Gonçalves, 2022, p. 77)

Fefa Lins utiliza o espelho para retratar-se enquanto desafia a cisnormatividade. Segundo Mateus Nunes no texto “Exposição ‘Novas Representações’” (2022), no trabalho de Lins o espelho é também uma metáfora.

Como um espelho, Lins não somente expressa uma imagem refletida da presente estrutura social, fazendo-a examinar suas próprias dinâmicas de vigilância e violência, mas também aciona seu corpo como imagem política, ao confrontar transições e fluxos reducionistas e proibitivos. (Nunes, 2022)

Sobre a obra, o artista Fefa Lins (2021), em publicação em rede social, diz

O que entendemos como gênero é uma ficção colonial inventada, que tem consequências reais e violentas para todas as existências que ousam questionar o lugar que lhes foi atribuído ao nascer. Não acredito que exista um essencialismo de gênero: transicionar não tem a ver com pertencer a um gênero em essência. Transicionar é criar novas ficções, ficções das quais somos nós sujeitos criadores e protagonistas. Imaginar universos e narrativas onde nossos corpos possam gozar e existir sem dívidas nem compromissos com a cisgeneridade que nos adoece.

[...] Meu trabalho todo é ficção. Aliás, crio ficções todos os dias não apenas a partir da minha arte, mas primeiramente a partir do meu corpo.

Nessa pintura, eu trago mais uma vez a performance do “fazer a barba”, que dá muito pano pra manga na minha pesquisa. Fico pensando na fic que ouvi minha vida inteira de que se rasparmos os pelos, eles nascem mais grossos ou volumosos. É engraçado que por quase todo o tempo da minha vida isso era uma ameaça, porque um corpo feminino, de mulher, não poderia ter pelos. E daí que hoje sou um transmasculino não-binário hormonizando com testosterona e parece que todos os dias estou inspecionando meu rosto pra ver se tem um pelinho de barba a mais. E esse não é um processo só meu, é comum a muitos amigos e conhecidos que tenho, parece que barba é quase sempre um assunto dentro das conversas transmasculinas. Agora tá aqui o que acho mais legal: a gente começa a se barbear antes mesmo de ter uma barba. Por que? Porque se raspar nasce mais pelos! Nunca descobri se isso é real ou não em termos físicos, biológicos, sei lá, mas eu vejo o fazer a barba para nós, transmasculinos (não todos, obviamente!), como um processo de criar uma ficção, fazer uma bruxaria, preparar o terreno para que os pelos cheguem. (Lins, 2021)

Fefa Lins cria ficção, mostra a realidade, desafia a cisgeneridade compulsória através do espelho. Ademais, Nunes (2022) diz que Lins dialoga com o cânone da arte, ao fazer pintura à óleo, nesta pintura vemos Lins no ato de se barbear que é acentuado e potencializado pela escolha de cores intensas.

Figura 4 - *Nature Self-Portrait #14*



Fonte: Laura Aguilar, 1996

A fotografia *Nature Self-Portrait #14* (figura 4) da artista estadunidense, de ascendência mexicana, Laura Aguilar (1959-2018) apresenta uma outra maneira da inclusão do espelho no autorretrato. O espelho através de um elemento da natureza, integrando assim o corpo retratado com o ambiente. No artigo *Autorretratos: la desmitificación del cuerpo en la fotografía femenina del siglo XX* (2012), Irene Romero Fernández trás uma fala da artista sobre, a qual traduzo livremente

Em minhas imagens me sinto linda, segura e cômoda. Sou uma pessoa grande, e não necessariamente bela na concepção dos demais de beleza, mas posso ver minha própria beleza, minha presença e a paz que tenho nesse momento nas imagens (Aguilar *apud* Fernández, 2012, p. 155)

Na obra a artista transparece o que diz pois parece apreciar sua imagem refletida na água. A água/espelho funciona como um elemento integrador entre presença e beleza, corpo e natureza.

De acordo com Hall (2020, p. 27), o segundo descentramento no pensamento ocidental inicia-se com o estudo do inconsciente por Sigmund Freud, onde a identidade, a sexualidade e o desejo são constituídos em processos psíquicos e simbólicos do inconsciente. Hall (2020, p. 27) diz que esse entendimento do

inconsciente funciona “de acordo com uma ‘lógica’ muito diferente daquela da Razão” (Hall, 2020, p. 25) e derruba a concepção da razão sustentada pelos conceitos iluministas que defendiam o sujeito unificado, fixo e racional.

Segundo Woodward (2014, p. 62-63), essa “descoberta” do inconsciente é essencial para o estudo da identidade e da subjetividade, pois os desejos inconscientes muitas vezes entram em conflito com as demandas sociais, deixando evidente a não existência de um sujeito unificado. Woodward (2014, p. 63) fala que dentro da psique do sujeito existe o *id* que é o inconsciente, onde residem os desejos; o *supereu* que é uma espécie de consciência das restrições sociais e o *ego* que maneja esses dois, os reconciliando. Ou seja, de acordo com Woodward (2014, p. 63), a psique está em constante conflito e podemos a experienciar de maneira fragmentada.

Hall (2020, p. 28) afirma que o pensador psicanalítico Jacques Lacan realiza uma leitura do inconsciente de Freud para elaborar a questão do “eu” e da “imagem”, como a criança pode gradualmente se tornar um sujeito unificado a partir da sua relação com os outros, e não a partir do seu núcleo interior.

Woodward (2014) diz que o inconsciente não segue a lógica da mente consciente, é lá onde os desejos estão reprimidos. De acordo com Woodward (2014, p. 63), para Lacan o inconsciente é estruturado como linguagem, ele reformula as teorias freudianas, pois enfatiza o simbólico e a linguagem no desenvolvimento da identidade. A autora explica que a linguagem como um sistema de significação é central na teoria lacaniana. Lacan vê o significante (imagem, palavra) como determinante do desenvolvimento do sujeito e condução do seu desejo. Assim, de acordo com Woodward (2014, p. 64), Lacan elaborou a teoria da “fase do espelho”, que é quando a criança começa a ter o sentimento de identidade a partir da “internalização das visões exteriores que ela tem de si própria” (Woodward, 2014, p. 64).

De acordo com Woodward (2014, p. 64), a fase do espelho conceitualizada por Lacan, se dá quando a criança percebe que é um ser separado da mãe, após a “fase imaginária” que é anterior à linguagem quando a criança não tem consciência de si própria como distinta da mãe. Portanto, a entrada da linguagem marca uma divisão fundamental no sujeito, ao reconhecer sua imagem refletida a criança se vê como separada da mãe. A criança vai construir seu eu baseado no seu reflexo e na visão dos outros sobre ela. Assim, como diz Woodward (2014, p. 64), quando

olhamos no espelho vemos uma ilusão de unidade, já que existe a imagem refletida e o eu que se constrói a partir dessa dualidade. Esse encontro do “eu” refletido e o “eu” corporificado representa para Lacan, de acordo com Woodward (2014), a preparação para todas as identificações futuras.

Ao discorrer sobre a importância da diferença nos variados estudos, Stuart Hall no livro “Cultura e representação” (2016, p. 157-160), fala da diferença na vida psíquica. Nela, o “Outro” (o diferente) é fundamental para a concepção do sujeito. Como vimos na “fase do espelho”, o nosso olhar sobre nós é formado baseado no olhar do “Outro”. Portanto a subjetividade surge a partir das relações simbólicas e inconscientes que o sujeito forma com o “Outro”, que é um significante fora de si, que é diferente. Porém, segundo Hall (2016, p. 159) o lado negativo disso é que a nossa subjetividade é formada a partir desse diálogo problemático e o inconsciente nunca é concluído com o “Outro”.

Ainda segundo Woodward (2014, p. 64), apesar do “eu” na “fase do espelho” ser formado pelo “eu” corporificado e o “eu” refletido, o sujeito sente como se o “eu” fosse produzido por uma identidade unificada em seu interior. Portanto, “a subjetividade é dividida e ilusória” (Woodward, 2014, p. 64). Como a identidade surge a partir da falta decorrente da separação da mãe - , cria-se uma tendência para a identificação com figuras significativas fora do sujeito. Segundo a autora, o sujeito está em um processo constante de identificação para se compreender através de sistemas simbólicos e se identificar pela forma como é visto pelo “Outro”.

As teorias freudianas e lacanianas nos ajudam a entender que a identidade não é algo acabado, fixo ou estável, mas sim algo em constante construção. Woodward (2014, p. 67) afirma que essas teorias também dão grande importância ao “papel dos sistemas culturais e representacionais no processo de construção da identidade” (Woodward, 2014, p. 67).

2.3 Os conceitos da linguística para pensar no autorretrato como linguagem

Figura 5 - Autorretrato/*Cutting*



Fonte: Catherine Opie, 1993

As obras de arte são linguagem. A linguagem e a arte são instáveis sendo influenciadas pela sociedade e momento histórico. Ambas são significantes que representam significados e assim constroem sentidos. É possível fazer uma relação entre como a linguagem funciona e como o autorretrato funciona, já que uma palavra pode ser lida de diferentes maneiras, assim como o autorretrato.

A obra “Autorretrato/*Cutting*” (1993) (figura 5), da fotógrafa Catherine Opie, apresenta a artista de costas com um desenho que remete a traços infantis, onde se vêem duas mulheres, uma casa com uma chaminé acesa, um sol por trás de uma nuvem. Renata Biagioni Wroblewski no artigo “Limites possíveis: retratos da artista

Catherine Opie” (2010, p. 405), fala sobre o fato da artista estar de costas na fotografia

Dar as costas para a câmera, além de romper com convenções históricas do retrato, evita fácil ambiguidade de gênero e secundariza o rosto na imagem, dando lugar à larga superfície de pele como tela, meio, e os cortes como inscrição, como gravado, como linguagem (Wroblewski, 2010, p. 405).

De acordo com Hall (2020, p. 28), o terceiro descentramento da identidade está associado ao trabalho do linguista Ferdinand Saussure. Hall relata que Saussure argumenta que a língua é um sistema social e não individual, nós estamos posicionados dentro dela e dos sistemas de significado da nossa cultura (Hall, 2020, p. 28). Ao falar uma língua, ativa-se todo um sistema de significados que não é próprio do indivíduo mas sim de um sistema preexistente a ele (Hall, 2020, p. 30).

Antes de abordar os conceitos de Saussure é importante ter em mente que, segundo Woodward (2014, p. 9), identidade e diferença são conceitos indissolúveis pois a identidade é marcada pela diferença, portanto a identidade é relacional. Woodward diz que “a diferença é sustentada pela exclusão” (Woodward, 2014, p. 9). De acordo com Silva (2014, p. 74-75), a identidade tende a disfarçar a diferença, já que ao afirmar algo se está consequentemente negando várias outras coisas. Como diz Silva, “as afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades” (2014, p. 75).

Woodward (2014, p. 17) cita Hall (Hall *apud* Woodward, 2014, p. 17), para afirmar que para analisar os sistemas de representação é preciso olhar para a relação entre cultura e significado. Woodward (2014, p. 17) diz que para entender esses significados produzidos pelos sistemas, precisamos entender quais posições-do-sujeito eles produzem e como os sujeitos estão posicionados em seu interior. Segundo Woodward (2014, p. 17-18) dentro da representação existem práticas de significação e sistemas simbólicos pelos quais os significados são produzidos e os sujeitos são posicionados. De acordo com Silva (2016, p. 76), a identidade e a diferença são o resultado da criação linguística, que é um sistema de representação.

No primeiro capítulo do livro “Cultura e representação” (2016) de Stuart Hall, o autor apresenta o papel da representação. A representação, de acordo com Hall (2016, p. 31), faz parte daquele “circuito cultural” (figura 1), ela representa o processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre membros de uma cultura.

Para abordar como a linguagem é usada para representar o mundo, é apresentado o trabalho de linguística do construtivista Ferdinand Saussure. De acordo com Hall (2016, p. 57), Ferdinand Saussure separa o signo em dois elementos, o *significante* que é a forma (palavra, imagem) e o *significado* que é a ideia ou conceito com o qual a forma é associada. Ambos os elementos, segundo Hall (2016, p. 57), são necessários para produzir sentido. O autor segue dizendo que a natureza do signo é arbitrária pois não tem nada que ligue o significante ao significado, por exemplo, a palavra retrato nada tem a ver com algum retrato em si, ele poderia ser chamado de peixe ou folha caso fosse construído socialmente assim pelo sistema linguístico. Sendo assim, a relação entre significante e significado não é fixa (Hall, 2016, p. 59). Hall (2016, p. 58) escreve que o significado para Saussure surge nas relações de diferença dentro da língua. Essa diferença, de acordo com Silva (2014, p. 75), se relaciona com o conceito de identidade pois sabemos quem somos a partir de quem não somos.

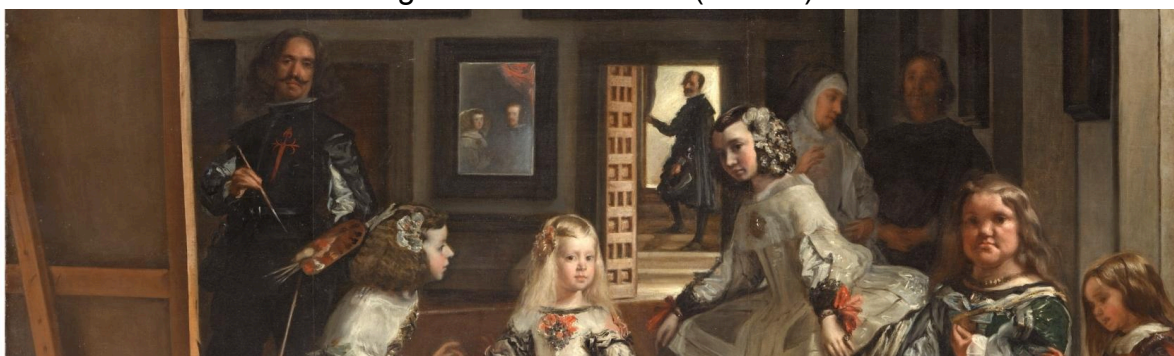
Hall (2016, p. 59) diz que os sentidos são produzidos dentro da história e da cultura, já que a relação entre o significante e o significado é o resultado de um sistema de convenções sociais que são específicas para cada sociedade e momento histórico. De acordo com Hall (2016, p. 60), como o significado nunca é fixado, justamente por ser produto da cultura e da história, a representação está na dinâmica de deslocamento de sentido, isso abre caminhos para a produção de novos sentidos e novas interpretações. Hall (2016, p. 61), afirma que a interpretação é feita por *ê* interlocutore, o sentido que *elu* capta nunca é exatamente igual ao que *ê* locutore pensou, portanto *ê* interlocutore é tão importante para a produção de sentido quanto *ê* locutore.

Saussure quis estudar a linguagem de maneira científica, pensando nela como algo fechado e estruturado no nível de suas regras e leis, mas contando com a liberdade humana para a criatividade com a fala (2016, p. 62). Hall (2016, p. 61) diz que o autor dividiu a linguagem em duas partes, a *langue* (o sistema da linguagem, ou seja os códigos e leis gerais do sistema linguístico compartilhados entre todas as pessoas) e a *prole* (fala ou escrita real, são os atos particulares de fala, nos quais a interlocutora real utiliza a *langue*). Como diz Hall (2016, p. 64), a crítica ao modelo de Saussure se dá ao pensar que a abordagem científica para a linguagem é uma ilusão, pois ela não é um sistema fechado que pode ser reduzido aos seus elementos formais, mas sim um conceito aberto.

Silva (2014, p. 76) diz que identidade e diferença são resultado da criação linguística, então tem que ser ativamente produzidas sendo criações sociais e culturais. De acordo com Silva (2014, p. 77), como produto linguístico, a identidade e a diferença estão sujeitas a propriedades que caracterizam a linguagem. Como vimos com Hall (2016) ao falar sobre os estudos de Saussure, o signo é algo arbitrário, então só conseguimos dar sentido ao signo a partir das tantas outras palavras que são diferentes dele. Um retrato é um retrato já que ele não é um peixe ou uma folha. Assim, para Silva (2014, p. 77-78), a língua é um sistema de diferenças, a diferença é um processo do funcionamento da língua. Silva (2014, p. 79-80) diz que a linguagem é uma estrutura instável, o signo é caracterizado pelo adiamento da presença, é uma ilusão onde vemos o signo como sendo aquilo que ele representa. Mas também, como diz Silva (2024, p. 79-80), o signo é caracterizado pela diferença, em relação aos outros signos. São essas características que o teórico estruturalista Jacques Derrida, segundo Silva (2024, p. 79-80), vai chamar de *différance*. Silva (2016, p. 80-81) diz que a identidade e a diferença são tão indeterminadas e instáveis quanto a linguagem; assim, sendo elas resultado de “uma produção simbólica e discursiva” (Silva, 2016, p. 81), são relações sociais sujeitas às relações de poder.

2.4 Relações de poder que podem ser desafiadas pela arteeducação

Figura 6 - As meninas (recorte)



Fonte: Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, 1656

Ao tratar do exercício do autorretrato e dos autorretratos que foram feitos ao longo da história é importante pensar nas relações de poder, qual o discurso e quais são as posições de sujeito operantes na época. Isso tudo é fundamental para entendermos mais a fundo o autorretrato.

De acordo com Hall (2020, p. 30-31), o quarto descentramento trata-se dos estudos do filósofo e historiador Michel Foucault que realizou uma “genealogia do sujeito moderno”. Nessa genealogia o autor destaca um novo tipo de poder, o “poder disciplinar” que permeia o século XIX, chegando ao seu auge no século XX. Hall (2016, p. 31) diz que esse “poder disciplinar” vigia e governa tanto as populações quanto o indivíduo e seu corpo de forma controladora e disciplinar. A obra “As Meninas” (1656), (figura 6), de Diego Velázquez é utilizada por Foucault, segundo Hall (2016, p. 101), para explicar seus conceitos de *representação* e *sujeito*, fiz um recorte das principais figuras exploradas na análise que Hall (2016, p. 101-108) faz da análise de Foucault (1999), que será abordada no segundo capítulo.

Segundo Hall (2016, p. 78), Foucault traz uma nova abordagem aos problemas da representação, que é a produção de conhecimento. Hall (2016, p. 78) diz que em vez de falar de linguagem, Foucault vai falar de “discurso”; a sua abordagem à representação é discursiva. Hall (2016, p. 80) cita Hall (1992: 291) para falar sobre o entendimento de Foucault sobre “discurso”

um grupo de pronunciamentos que proporciona uma linguagem para falar sobre um tópico particular ou um momento histórico - uma forma de representar o conhecimento sobre tais temas. (...) O discurso tem a ver com a produção do sentido pela linguagem. Contudo, (...) uma vez que todas as práticas sociais implicam *sentido*, e sentidos definem e influenciam o que fazemos - nossa conduta - todas as práticas têm um aspecto discursivo (Hall, 1992: 291, *apud* Hall, 2016, p. 80)

Segundo Hall (2016, p. 82), o centro da teoria construtivista sobre sentido e representação é a ideia de que coisas físicas existem mas só ganham sentido e se tornam objetos de conhecimento dentro do discurso. Hall (2016, p. 82), diz que na concepção de Foucault as coisas não produzem conhecimento por si só; elas só produzem conhecimento se tiverem sentido, ou seja, pelo o discurso.

Nos estudos de Foucault, de acordo com Hall (2016, p. 83), existe uma radical historização do discurso, da representação, do conhecimento e da “verdade”. Foucault defende a necessidade de estudar o discurso dentro do período histórico no qual ele está inserido, pensando quais são as verdades que estão sendo produzidas. Segundo Hall (2016, p. 85), Foucault se interessava mais pelos momentos de ruptura e descontinuidade de um período histórico para o outro do que com o que?

Hall demonstra a relação que Foucault faz entre discurso, poder e conhecimento (2016, p. 85-86). O poder opera para regular a conduta dos outros e

esta conduta é regulada pelo conhecimento operado nas práticas discursivas institucionais. Sobre conhecimento e poder, Hall (2016, p. 88) cita Foucault (2015)

Não há relação de poder sem a constituição correlativa de um campo de conhecimento, nem há qualquer conhecimento que não pressuponha e constitua, ao mesmo tempo, relações de poder (Foucault, 2015, *apud* Hall, 2016, p. 88).

De acordo com Hall (2016, p. 89), para Foucault existe um regime da verdade que é sustentado pela formação discursiva, portanto não existe uma verdade estática e sim uma verdade construída pelo discurso. Este regime vai controlar a conduta das pessoas e como elas são punidas. Mesmo não sendo uma verdade absoluta, esse regime da verdade terá consequências reais no mundo real.

Hall (2016, p. 90) diz que para Foucault o poder circula e é organizado em uma rede, assim todos estão em sua circulação, os opressores e os oprimidos. Segundo Hall (2016, p. 90) “relações de poder permeiam todos os níveis da existência social” e podem controlar tanto a esfera privada, como a família e a sexualidade, quanto a esfera pública, como a política e as leis. O poder para Foucault (Hall, 2016, p. 90), é produtivo; ele “atravessa e produz coisas, induz ao prazer, a formas do conhecimento, produz discurso” (Foucault *apud* Hall, 2016, p. 90). Foucault, citado por Hall (2016, p. 91), vai falar da microfísica do poder que são os circuitos localizados pelos quais o poder circula, ela é aplicada ao corpo. Sobre o corpo nos estudos de Foucault, Hall (2016, p. 91) diz

O filósofo o coloca no centro das lutas entre as diferentes formações de poder/conhecimento. As técnicas de regulação são aplicadas ao corpo, e diversos aparatos e formações discursivas o dividem, classificam e inscrevem em seus respectivos regimes de poder da ‘verdade’ (Hall, 2016, p. 91)

Esse corpo do qual Foucault fala, segundo Hall (2016, p. 92), “é *produzido* dentro do discurso, de acordo com as diferentes formações discursivas”. O corpo é portanto historicizado radicalmente, é nele onde “diferentes regimes de poder/conhecimento escrevem seus sentidos e efeitos” (Hall, 2016, p. 92).

Sobre o sujeito do discurso na concepção de Foucault descrita por Hall (2016, p. 98), o sujeito não produz conhecimento, o discurso que produz e é comprometido com o poder. Sendo assim, o discurso não precisa de um sujeito específico para o poder operar. De acordo com Hall (2016, p. 99), para Foucault o sujeito pode até produzir textos mas eles operam dentro de uma formação discursiva, “de uma cultura e período particulares” (Hall, 2016, p. 99), ou seja, “o ‘sujeito’ é *produzido no*

discurso” (Hall, 2016, p. 99). O sujeito deve estar “*sujeitado*”, como diz Hall (2016, p. 99), ele deve ser submetido às regras e convenções, “às disposições do poder/conhecimento” do discurso. Hall resume a sujeição do sujeito “o sujeito pode se tornar o portador do tipo de conhecimento que o discurso produz, pode se tornar objeto pelo qual o poder é exercido, mas não pode permanecer fora do poder/conhecimento como sua fonte e autor” (Hall, 2016, p. 99). Conforme diz Hall (2016, p. 100), o discurso cria posições de sujeito

Essa abordagem tem implicações radicais para a teoria da representação porque sugere que os próprios discursos constroem as posições de sujeitos de onde eles se tornam inteligíveis e produzem efeitos. Os indivíduos podem se distinguir por suas características de classes sociais, gêneros, “raças” e etnias (dentre outros fatores), mas não serão capazes de captar o sentido até que tenham se identificado com aquelas posições que o discurso constrói, *sujeitando-se* a suas regras, e então se tornando *sujeitos de seu poder/conhecimento* (Hall, 2016, p. 100)

De acordo com Silva, “o poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder” (Silva, 2014, p. 81). Assim a identidade e a diferença são produzidas pelo processo de diferenciação. Segundo o autor, as marcas do poder na afirmação da identidade são incluir e excluir, demarcar fronteiras, classificar e normalizar (2014, p. 81-82). Essas formas de poder podem ser traduzidas em “nós” e “eles” que são “evidentes indicadores de posições-de-sujeito fortemente marcadas por relações de poder” (Silva, 2014, p. 82). Segundo Silva, quem detém o poder de classificar, tem o poder de “atribuir diferentes valores aos grupos assim classificados” (Silva, 2014, p. 82).

Silva (2014, p. 82-83) destaca a forma de classificação binária, estruturada em dois pólos assimétricos. Um dos pólos é mais privilegiado, recebendo carga positiva enquanto o “Outro” recebe carga negativa. Por exemplo “nós” é mais privilegiado do que “eles”, assim, “as relações de identidade e diferença ordenam-se, todas, em torno de oposições binárias: masculino/feminino, branco/negro, heterossexual/homossexual” (Silva, 2014, p. 83). Portanto, de acordo com Silva (2016, p. 83), torna-se necessário o questionamento e a problematização desses binarismos para questionar as relações de poder envolvidas na identidade e na diferença. O autor também fala da normalização, que significa colocar todas as características vistas como positivas em uma só identidade e assim as outras identidades serão vistas como negativas. Essa identidade positivada se torna tão ideal que nem é vista, nem precisa ser pronunciada, é “a identidade” (Silva, 2014, p.

83), enquanto isso as outras identidades “são marcadas como tais” (Silva, 2014, p. 83).

De acordo com Silva, “a força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade” (Silva, 2014, p. 83). Aqui faço uma relação com o subcapítulo “Sujeitos do sexo/gênero/desejo” do livro “Problemas de gênero” (2024) de Judith Butler. Nele a autora cita a feminista Monique Wittig, que fala sobre a utilização da palavra gênero no singular “há somente um: o feminino, o ‘masculino’ não sendo um gênero. Pois o masculino não é o masculino, mas o geral” (Wittig *apud* Butler, 2024, p. 48). Assim, masculino refere-se ao o normal e tudo o que não é ele precisa ser enunciado. Segundo Silva, a mesma coisa acontece com questões raciais, em uma “sociedade que impera a supremacia branca, por exemplo, ‘ser branco’ não é considerado uma identidade étnica ou racial” (Silva, 2014, p. 83) o mesmo acontece com a sexualidade, “é a sexualidade homossexual que é ‘sexualizada’, não a heterossexual” (Silva, 2014, p. 83). O que é problemático por muitos motivos, entre eles a atribuição de um caráter universal a essas identidades.

A professora e pesquisadora Guacira Lopes Louro fala das relações de poder na educação. No artigo “Corpo, escola e identidade” (2014, p. 60), lembrando os estudos de bell hooks, Louro diz que a escola cria uma dualidade entre corpo e mente, e escolhe lidar apenas com as ideias e conceitos incorpóreos, então educadores entram na sala de aula como se fossem “espíritos descorporificados” (hooks, 1999, p. 115 *apud* Louro, 2014, p. 60). Porém, Louro (2014, p. 60) fala que o corpo sempre foi uma preocupação da escola. A autora cita a obra “Vigiar e Punir” de Michel Foucault (1987), onde o filósofo diz ser possível “perceber as inúmeras estratégias e técnicas inventadas para esquadrihar os corpos, para conhecê-los e escolarizá-los; para produzir gestos, posturas e movimentos educados, cristãos, civilizados, urbanizados, dóceis; [...]” (Louro, 2014, p. 60). Louro, diz que o corpo é produzido “cultural e discursivamente”, portanto “‘marcas’ da cultura” se inscrevem nesses corpos (2014, p. 61).

No texto “Pedagogias da Sexualidade”, presente no livro “O corpo educado: pedagogias da sexualidade” (2000), Louro (2000) fala que as identidades de gênero e sexuais são construídas e definidas por relações sociais e envoltas pelas redes de poder da sociedade. Em seguida a autora traz uma citação onde Foucault (1988) afirma que a sexualidade é um “dispositivo histórico”. Como diz Louro, a sexualidade

é uma invenção social, “uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem ‘verdades’” (Louro, 2000). Depois Louro (2000) fala sobre como a produção da heterossexualidade, acarreta na rejeição da homossexualidade, pois as identidades se afirmam ao contrariar a identidade subjugada. Portanto, a partir dos conceitos apresentados por Guacira Lopes Louro (2000 e 2014) e Tomaz Tadeu da Silva (2014) podemos ver que as relações de poder abrangem as identidades e os corpos em um jogo perverso de exclusão, poder e disciplina.

2. 5 Movimentos sociais e o ativismo na arte

Figura 7 - A Preparação das Meninas



Fonte: Maria Auxiliadora da Silva, 1974

A obra “A Preparação das Meninas” (1974), (figura 7), integrou a exposição “Maria Auxiliadora: vida cotidiana, pintura e resistência”. Segundo a historiadora Hanayrá Negreiros em sua resenha “Ela pinta como se estivesse bordando pinturas e vestimentas na obra de Maria Auxiliadora” (2019), a exposição é fundamentada no argumento da feminista Carol Hanisch nos anos 1960, “o pessoal é político”. Esta obra em questão não é um autorretrato, mas foi a primeira obra da artista com a qual

tive contato, na exposição “Dos Brasis - Arte e Pensamento Negro” (2023) no Sesc Belenzinho em São Paulo (SP). A obra é composta por várias mulheres, uma está tomando banho, as outras estão se arrumando e quase todas estão conversando, indicado pelo balão de fala acima delas, era uma cena do cotidiano, uma cena de caráter pessoal.

O quinto descentramento proposto por Stuart Hall (2020, p. 33) é o impacto do feminismo. O feminismo integra o grupo de “novos movimentos sociais” que ganharam força nos anos 1960. Segundo Hall (2020, p. 33), esse conjunto abarca movimentos como, por exemplo, os movimentos juvenis contraculturais e antibelicistas, as lutas pelos direitos civis, os movimentos revolucionários do e os movimentos pela paz.

Hall (2020, p. 33) reúne algumas características marcantes desses movimentos: eles se opunham à política liberal capitalista, mas também à política “estalinista”; eles se preocupavam com as dimensões objetivas e subjetivas da política; a espontaneidade e os atos de vontade política eram preferidos; todos os movimentos tinham uma cultura; as organizações de política em massa se fragmentaram e deram lugar a esses vários movimentos; cada movimento invocava para a identidade social de seus sustentadores, por exemplo o feminismo invocava às mulheres, às lutas raciais as pessoas negras e assim por diante. Segundo Woodward (2014, p. 34), esses movimentos atravessavam divisões de classe e se dirigiam às identidades de seus sustentadores, eles eram definidos pela política de identidade, se preocupando em como a identidade era produzida e como era contestada. Woodward, explica que

A política de identidade concentra-se em afirmar a identidade cultural das pessoas que pertencem a um determinado grupo oprimido ou marginalizado. Essa identidade torna-se, assim, um fator importante de mobilização política. Essa política envolve a celebração da singularidade cultural de um determinado grupo, bem como a análise de sua opressão específica (Woodward, 2014, p. 34-35).

Hall (2020, p. 32-34), identifica que, dentre esses movimentos, o feminismo teve um impacto mais direto no descentramento do sujeito, configurando o quinto descentramento, pois ele questionou o político e o privado com o slogan anteriormente citado “o pessoal é político”. Assim, de acordo com Hall (2020, p. 34), o feminismo colocou a dimensão privada na contestação política e, além disso, enfatizou a questão política e social de como somos sujeitas generificadas, politizando a subjetividade, a identidade e o processo de identificação. Segundo Hall

(2020, p. 34), o movimento feminista expandiu-se para incluir a formação das identidades sexuais e de gênero; introduziu o conceito da diferença sexual, questionando se os homens e mulheres faziam parte da mesma identidade de humanidade. Segundo Woodward (2014, p. 36) ao citar Razia Aziz (1992), dentro do movimento feminista as mulheres negras lutam, até a contemporaneidade, pela sua própria pauta resistindo à universalização do feminismo, onde todas as mulheres são colocadas em mesma categoria unificada que, na realidade, apenas representa as mulheres brancas.

Esta reinvidicação, na realidade, se expande a todo o movimento antirracista. O movimento das pessoas negras pelos direitos civis em 1960 nos Estados Unidos já questionou o sistema de representação racializada. De acordo com Hall (2016, p. 188) ao falar sobre a representação de pessoas e da cultura negra no cinema estadunidense

Uma representação mais independente das pessoas e da cultura negra no cinema teria de aguardar as enormes mudanças que acompanharam as agitações do movimento pelos direitos civis da década de 1960 e o fim da segregação no Sul, assim como a grande migração de negros para as cidades e centros urbanos do Norte, que desafiou profundamente as 'relações de representação' entre grupos racialmente definidos na sociedade americana (Hall, 2016, p. 188)

Ao falar sobre possíveis formas de combater a representação racial estereotipada, Hall demonstra a transcodificação que é “a tomada de um significado existente e sua colagem em um novo significado” (Hall, 2016, p. 211-212), que foi usada na década de 1960 quando as questões da representação e poder foram colocadas como centrais na política contra o racismo.

Mirella Aparecida dos Santos Maria na sua dissertação de mestrado “Transgredir para educar: das ‘mulatas’ de Di Cavalcanti às propostas pedagógicas engajadas e decoloniais” (2018) diz que as lutas dos movimentos sociais “discutiram insistentemente sobre as exclusões e negações da diversidade, categorizando pessoas por conta de gênero, classe social ou características étnicas, o que gerou hierarquização e desumanização” (Maria, 2018, p. 51). A autora cita Malcolm X (1964) para falar que a “transformação e desescravização das mentes” (Maria, 2018, p. 51) é possível através da exposição e enfrentamento da estrutura social vigente. Maria (2018, p. 52) cita também Paulo Freire (2002) sobre a importância de “incentivar estratégias de intervenção de outras leituras de mundo” (Maria, 2018, p. 52).

Conforme Paula Ávila Kepler no artigo “Identidade: singularidade: conceitos presentes na arte” (2015),

As mudanças das subjetividades através dos anos 1960 impactam o mundo dos artistas, abalando as identidades mais tradicionais do que era arte, o seu lugar, seu território, sobre como se produzir artisticamente e o próprio artista como agente de seu tempo (Kepler, 2015, p. 208)

Isso quer dizer que a partir deste período as identidades tradicionais são abaladas, como vimos na primeira parte deste capítulo, dando espaço a múltiplas identidades. Segundo Kepler (2015, p. 211), grande parte dos movimentos sociais e das lutas políticas dos 1960 está atrelada à luta contra a identidade posta como prisão e a consequente opressão desses grupos. Os movimentos contestam as identidades que foram “fixadas pelos poderes dominantes” (Kepler, 2015, p. 211). Assim, o campo da arte fica em um contexto de “reinvenção das identidades, à irrupção de sentidos e significados contra a ordem identitária vigente” (Kepler, 2015, p. 211).

3 AUTORRETRATO

O autorretrato, para mim como arteducadora, é a identidade em conjunto com a subjetividade do sujeito/eu/indivíduo na obra. Uma obra pode ser uma pintura, uma fotografia, uma instalação, uma escultura ou uma colagem; neste trabalho vou focar em obras bidimensionais, pinturas e fotografias. Ao meu ver, a identidade é o pertencimento da pessoa a algum grupo; esta identidade como vimos, não é fixa nem estável, ela varia e é múltipla. A subjetividade são as particularidades dessa pessoa, seus sentimentos, sua visão de mundo, sua história. A subjetividade, assim como a identidade, tampouco é fixa ou estável. Para explicar melhor a relação entre subjetividade e identidade cito Woodward

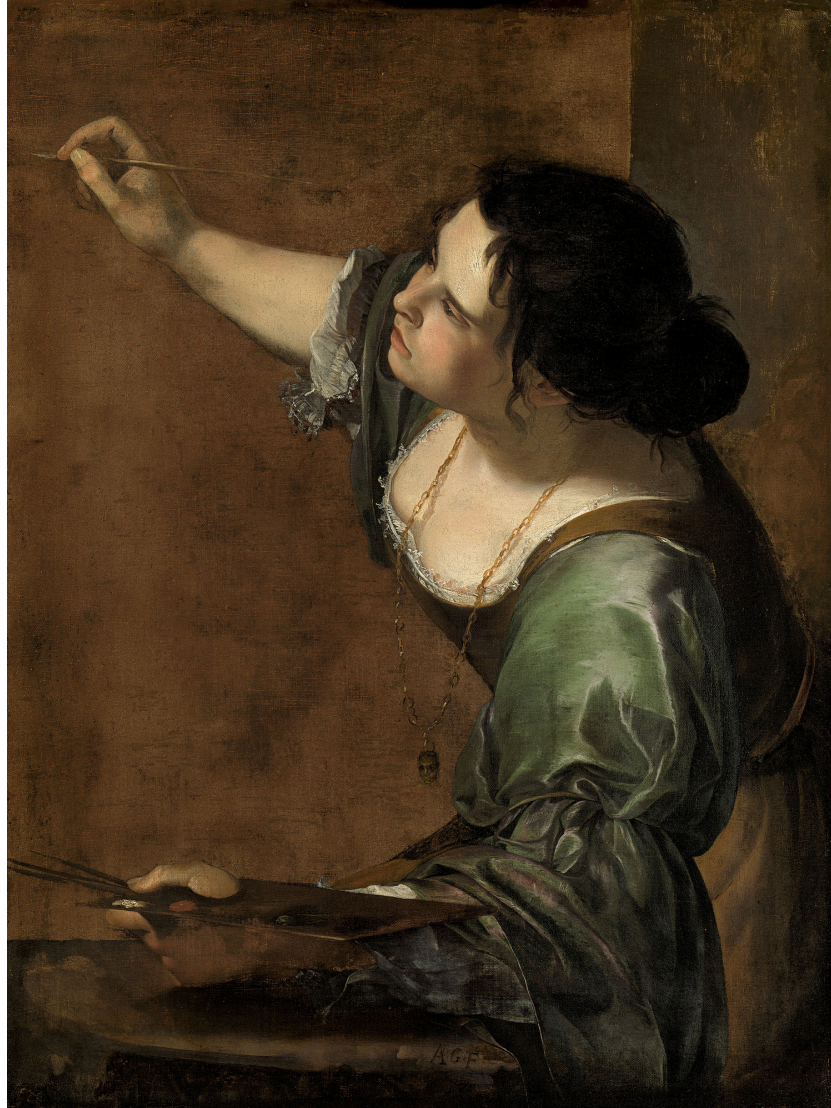
A subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais. Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual adotamos uma identidade (Woodward, 2014, p. 56)

Rauen e Momoli, definem o autorretrato como “uma imagem representativa da individualidade de seu autor” (2015, p. 56), onde o artista busca representar suas particularidades e seu universo. Elassal, define primeiramente o autorretrato como “a imagem que o artista faz de si próprio” (2021, p. 7). Posteriormente Elassal discorre sobre a complexidade do autorretrato, que vai além da aparência da imagem, já que atualmente não existe a necessidade da auto representação mimética, ou seja, de retratar-se exatamente como se é. Elassal diz que o autorretrato é “sim uma busca por um autoconhecimento e uma construção de identidade e individualidade” (2021, p. 7). Citando Ramos (2001, p. 123), o autor ressalta que o autorretrato marca a presença do indivíduo na efemeridade do mundo.

Katia Canton (2002) ressalta a importância do estudo do autorretrato devido a crise da identidade na pós-modernidade, há a necessidade de discutir novamente a identidade. Canton (2002, p.17) cita o crítico cultural Kobena Mercer (1990), a psicanalista Suely Rolnik (1998) e o sociólogo Stuart Hall (2000) para falar respectivamente da estabilidade deslocada pela incerteza, da subjetividade que varia de acordo com a cultura e época e a descentração do sujeito, abordado previamente neste trabalho.

3.1 Autorretratos: de “Autorretrato como alegoria da pintura” à Contemporaneidade

Figura 8 - Autorretrato como alegoria da pintura



Fonte: Artemisia Gentileschi, 1638-9

Dentro do contexto do Barroco europeu, Artemisia Gentileschi (1593 - 1653) foi um exemplo de artista mulher que teve êxito em seu tempo. Lídia Ganhito na sua dissertação de mestrado “Corpos artistas : práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque” (2021), descreve a obra “Autorretrato como alegoria da pintura” (1638-9), (figura 8),

[...] encontramos uma mulher, branca e jovem, vestida em trajes drapeados, cabelos presos displicentemente em um coque. A artista segura uma paleta de cores e pincéis e sua atenção está voltada para fora da tela, onde estaria o quadro em andamento. A pintora representa-se extremamente

concentrada no trabalho artístico, completamente entregue à sua prática, sem notar a/o possível espectadora/or atrás da tela (Ganhito, 2021, p. 56)

Artemísia era filha de um pintor famoso da época, Orazio Gentileschi. De acordo com Ganhito, esse fato deu a ela um privilégio pouco comum em relação às mulheres de sua época, ela teve acesso “ao ambiente de ateliê de modelo-vivo, inicialmente como modelo e em seguida como aprendiz.” (Ganhito, 2021, p. 54-55)

Segundo Elaine Carolina Pinto no artigo “Artemísias: construções de Artemísia Gentileschi” (2021, p. 51), é dada uma importância maior para sua vida pessoal do que para a sua técnica. Artemisia foi uma mulher que conviveu em um ambiente predominantemente masculino, de acordo com Pinto (2021, p. 51), Gentileschi sofreu um abuso, o qual ela e seu pai denunciaram o que fez ela sofrer mais violências, por causa de sua história a artista é considerada uma heroína.

Gentileschi foi “a primeira mulher a entrar para a Academia de Belas Artes de Florença” (Pinto, 2021, p. 51), isso, segundo Ganhito (2021, p. 55) ao citar a pesquisadora Cristine Tedesco (2020), fez com que ela obtivesse “autorização estatal para ter seu próprio ateliê e contratar modelos para suas obras” (2021, p. 55). Até então a artista usava sua própria imagem como referência para pinturas com temas bíblicos.

A obra “Autorretrato como alegoria da pintura” (1638-1639), é considerada a obra-prima da artista. De acordo com Pinto (2021), a artista realizou a obra utilizando espelhos para ver seu perfil refletido:

Em um autorretrato, Artemísia se associa à personificação da pintura, fundindo duas tradições em uma única imagem, criando uma obra de arte pioneira. A artista, ao se introduzir na pintura como representação alegórica, demonstra que ela estudou as discussões sobre arte de seu tempo e ainda se preocupou em demonstrar seu lado profissional se retratando no ato da criação e com técnica de produção pictural [...] (Pinto, 2021, p. 57).

Artemísia Gentileschi se transforma em alegoria, não é uma mulher objetificada por um olhar masculino na pintura, mas sim uma mulher que inovou ao se autorretratar e ao retratar figuras femininas.

Figura 9 - Notation



Fonte: Mequitta Ahuja, 2017

A artista estadunidense Mequitta Ahuja (1976), assim como Artemísia Gentileschi, se representa no fazer artístico na obra “Notation” (figura 9). Ahuja, de acordo com a biografia incluída em seu *site*¹, faz do autorretrato da mulher negra, por muito tempo definido pela identidade, um discurso sobre a criação artística. Em sua *artist statement*, a qual traduzo com auxílio de tradutores *online*, Ahuja diz

Minha missão é desafiar as expectativas em relação ao autorretrato, especialmente o autorretrato de uma mulher ou de uma pessoa negra. Apresento uma mulher negra articulando sua própria história e a história da pintura. Como artista negra, internalizei a expectativa de que devo explorar minhas experiências pessoais como estudos de caso sobre as condições sociais de raça, classe e gênero. Aceito e, ao mesmo tempo, transcendo essa expectativa. Busco incorporar em meu trabalho tanto a política da identidade quanto a função do autorretrato, exemplificada pelo autorretrato de Poussin de 1650: demonstrar autoridade dentro da história e da disciplina da pintura (Ahuja, s.d.).

¹ Disponível em: <http://www.mequittaahuja.com/>. Acesso em: 14 dez. 2025.

Ahuja, segundo a biografia em seu *site*, busca inspiração em uma variedade de tipos artísticos da história, como a forma egípcia, os afrescos de Giotto, pintura americana primitiva e os situa na pintura figurativa de seus autorretrato, “ao trabalhar estrategicamente com as múltiplas formas e os variados passados das pinturas, Ahuja entrelaça suas preocupações contemporâneas, pessoais e pictóricas, na conversa secular sobre representação” (Ahuja, s.d.). Além disso sobre seu autorretrato, a artista declara que

Minhas fontes são minha própria arte, que ecoa tanto a tradição da pintura figurativa quanto minha experiência vivida – minha herança mista negra e indígena, o nascimento do meu filho, a morte da minha mãe. Usando linguagens visuais amplas e históricas, crio intertextos nos quais todas as obras são minhas, expandindo o autorretrato da mulher negra para além de seu contexto social e para uma narrativa complexa de ser e fazer (Ahuja, s.d.)

Ganhito (2021) faz uma relação entre o trabalho de Gentileschi e Mequitta ao se retratar no ato da criação artística, Assim como Artemísia Gentileschi, “Mequitta Ahuja segura seus instrumentos em uma posição ativa, propositiva, e seu olhar se relaciona diretamente com o objeto de seu trabalho, ignorando a/o possível espectadora/or” (Ganhito, 2021, p. 60). Através de seus autorretratos Mequitta Ahuja, além de identidade, fala sobre o fazer artístico, representação e história.

Figura 10 - As meninas



Fonte: Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, 1656

Stuart Hall no livro “Cultura e representação” apresenta o estudo de Michel Foucault que utiliza a obra “As meninas” (1656), (figura 10), do artista espanhol Diego Velázquez (1599-1660) para falar sobre “questões mais amplas do sujeito” (Hall, 2016, p. 101). Hall ressalta que para o filósofo “a pintura não tem um sentido único, fixo ou final” (Hall, 2016, p. 101). De acordo com Hall, Foucault considera que a pintura se trata do artista pintando um retrato de corpo inteiro do rei e da rainha que estão refletidos no espelho na parede de trás, consequentemente incluindo eles na pintura, e a princesa, suas assistentes, e as demais pessoas representadas estão olhando para eles, assim como o artista (2016, p. 101-102).

Segundo Foucault, o artista contempla o espectador do quadro (Foucault *apud* Hall, 2016, p. 103). Hall (2016, p. 103) elabora o jogo de olhares da seguinte maneira, Velázquez está olhando para seu modelo, que está no local do qual estamos observando; a tela na qual ele pinta está de costas para nós; no centro da pintura está a princesa, a infanta Margarita, com suas assistentes que assistem aos

procedimentos; à direita são retratadas duas pessoas com nanismo, Maria Barbola e Nicolas Pertusato. Apesar de ela estar no centro, Margarita não é o “sujeito” da tela. Segundo Hall (2016, p. 103-104), todos estão olhando as mesmas figuras, que primeiramente pensamos não ver, mas que estão refletidas sentadas no lugar do qual nós estamos olhando: o rei Felipe IV e sua esposa Mariana. No fundo vemos uma figura emoldurada por uma porta que parece estar de saída e observa a cena toda.

De acordo com Hall (2016, p. 104), Foucault vai utilizar esta pintura para tratar sobre a sua teoria da representação, especificamente sobre o papel do sujeito. O autor divide isso em oito pontos (Hall, 2016, p. 104-105).

O primeiro ponto que Hall (2016) faz é que a pintura *“diz algo sobre como a representação e o sujeito funcionam”* (Hall, 2016, p. 104), a representação e o sujeito são o subtexto da pintura. O segundo ponto é que o discurso da pintura faz mais do que apenas espelhar algo que existe. O terceiro ponto é que tudo é visível na pintura mas o seu sentido depende de como nós “lemos”, *“é tão construída em torno daquilo que você não pode ver, quanto daquilo que pode observar”* (Hall, 2016, p. 104). Para Foucault o sentido da imagem é feito pela interação entre a presença (o que se vê) e a ausência (o que você não pode ver) (Hall, 2016, p. 105). O quarto ponto é que ocorrem vários deslocamentos: o sujeito da pintura parece ser a infanta pois ela está no centro da pintura, mas podem ser também os sujeitos para os quais todos estão olhando, os monarcas, refletidos no espelho que está no centro do campo de visão da pintura. Foucault, de acordo com Hall (2016, p. 105) argumenta então que existem dois sujeitos da pintura, dois centros, e vai depender “de para onde se está olhando” (Hall, 2016, p. 105), assim, a forma como a espectadora olha para a pintura oscila entre os dois sujeitos. Hall diz que “seu sentido está sempre no processo de emergir, embora qualquer sentido final seja constantemente adiado” (Hall, 2016, p. 106).

O quinto ponto é que podemos entender o discurso da imagem, uma de suas múltiplas significâncias, se observarmos o olhar. Na pintura a figura da infanta é olhada pelas suas assistentes, assim sabemos que ela é importante, mas sabemos que tem alguém ainda mais importante porque a infanta e outras figuras estão olhando para frente. Assim a espectadora é submetida “ao discurso da pintura” (Hall, 2016, p. 106), ela exerce dois tipos de olhar, vê a imagem da pintura e se identifica “com o olhar das figuras da pintura” (Hall, 2016, p. 106) e assim se projeta

como sujeito da pintura tirando sentido dela. Hall diz: “nós tomamos as posições indicadas pelo discurso, nos identificamos com elas, sujeitamos nós mesmos aos seus sentidos e nos tornamos sujeitos” (2016, p. 106).

O sexto ponto trata-se de que é essencial “para o argumento de Foucault que a pintura não tenha sentido completo” (Hall, 2016, p. 106). Segundo Hall, o sentido se constroi a partir da interação da espectadora com a obra, o discurso faz um lugar para o “sujeito-espectador” (2016, p. 107) que olha para a cena e produz sentido para ela.

O sétimo ponto para Hall é que a representação “ocorre a partir de pelo menos três posições na pintura” (Hall, 2016, p. 107), a primeira é da espectadora, que une todos os elementos da pintura, ela é necessária para a pintura fazer sentido. A segunda posição é a do pintor que retratou a cena, ele está em dois lugares ao mesmo tempo, estava onde agora está a espectadora quando esteve pintando a obra, mas também está representado nela olhando para a espectadora que tomou seu lugar. A terceira posição é a da figura ao fundo, é em relação a ela que toda “a cena faz sentido e é organizada”, ela avalia tudo “de uma posição um pouco externa” (Hall, 2020, p. 107).

O oitavo e último ponto é que se o espelho no fundo fosse de verdade, este deveria estar representando a espectadora pois é para este objeto que todos olham e que está em frente a cena. Contudo, ele mostra o rei e a rainha; assim o discurso posiciona a espectadora como soberana. Hall (2016, p. 108) explica a questão da soberania na representação:

E eis que a pessoa que Velázquez escolhe para ‘representar’ sentada nessa posição é o soberano - ‘senhor de tudo o que a vista alcança’ - que é tanto o ‘sujeito da’ pintura (sobre o que ela é) quanto o ‘sujeito na’ pintura - aquele a quem o discurso dá lugar, mas quem, simultaneamente, constrói sentido a partir dela e a entende por um olhar de suprema dominância. (Hall, 2016, p. 108)

Devido ao jogo de olhares podemos entender a importância da obra “As meninas” de Velázquez para o estudo da representação e das posições de sujeito elaboradas por Foucault e explicadas por Stuart Hall (2016).

Figura 11 - As meninas, a partir de Diego Velázquez (1656)



Fonte: Roméo Mivekannin, 2020

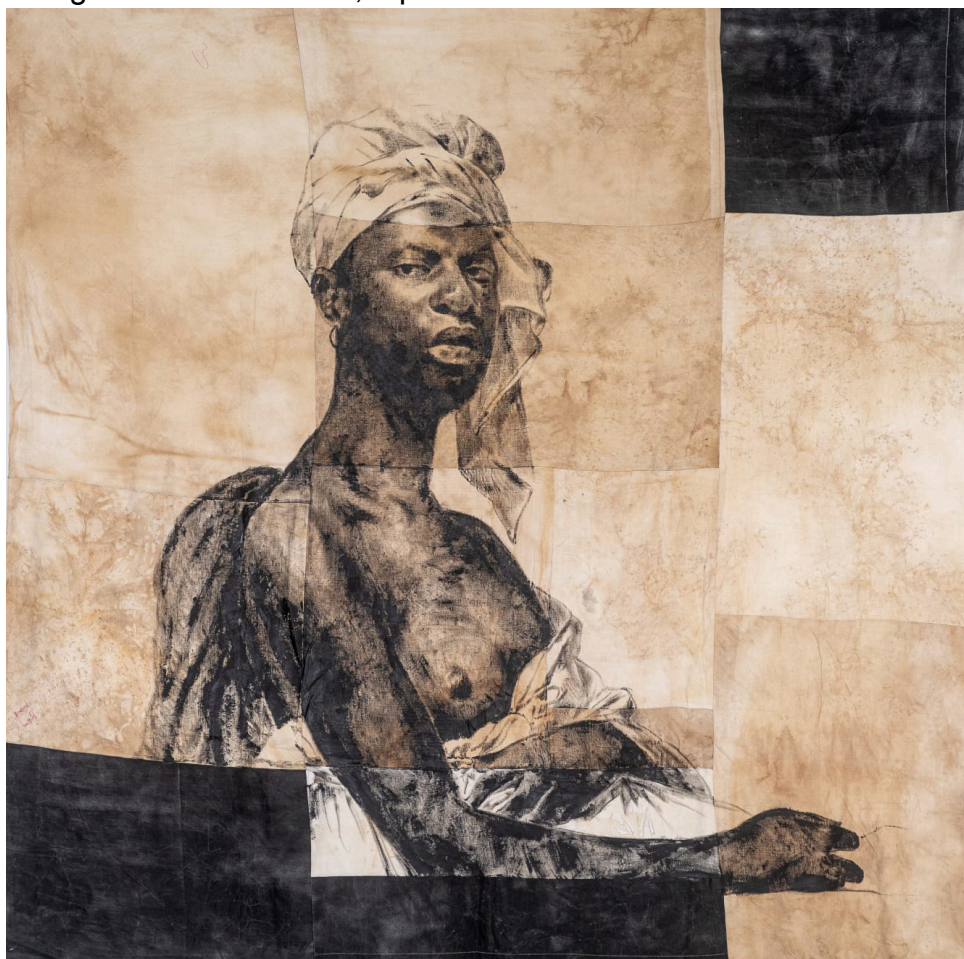
Roméo Mivekannin (1986) é um artista nascido na Costa do Marfim, de origem beninense, que estudou arte na França. Ele tem seu trabalho baseado na relação do presente com o passado, na história, no tempo e nas memórias. De acordo com Annabelle Ténèze no texto curatorial “Roméo Mivekannin, o avesso do tempo” (2025) escrito para exposição realizada no Museu de Arte Moderna da Bahia, o artista insere seu autorretrato, com seu rosto sério a olhar é espectador, em obras do cânone da pintura europeia de forma a questionar “quem pinta? quem é pintado? Quem está presente nas obras, mas também quem está ausente?” (Ténèze, 2025)

Na obra “As meninas, a partir de Diego Velázquez (1656)” (2020), (figura 11), Mivekannin, um homem negro, se coloca em uma pintura célebre do cânone europeu, no lugar de Maria Barbola. Ao se colocar no lugar de uma pessoa que estava lá acompanhando outros personagens, dá a esta protagonismo, agora essa pessoa é a sujeita principal da pintura. Agora esta pessoa é a artista da obra, é para ela que é espectador olha, não para Velázquez. E é seu olhar para é espectador que questiona quem é representado, quem pinta, quem são artistas. Teria

Velázquez, um artista branco do Barroco europeu pensado criticamente sobre a representação de pessoas negras, enquanto o país da coroa para a qual trabalhava empreendia um processo horrível de colonização? Ténèze (2025) aponta, sobre as obras do artista, que Mivekannin “questiona igualmente a história do retrato, em particular das mulheres, bem como as representações reais na Europa e em África. Sublinha modos de ausência na história da arte, incluindo os das representações negras” (Ténèze, 2025)

Outro aspecto poderoso do trabalho de Roméo Mivekannin destacado por Ténèze (2025) é o tratamento dado ao suporte de suas pinturas, que são “tecidos recuperados da vida quotidiana, principalmente lençóis, aos quais é dada uma vida própria, costurados e mergulhados em banhos de elixir vegetal, inspirados nas práticas vudu” (Ténèze, 2025). Assim o artista dialoga tanto com a memória material, quanto com a memória histórica, com a cultura e com a espiritualidade

Figura 12 - Madeleine, a partir de M. -G. Benoist - série modelo negro



Fonte: Roméo Mivekannin, 2019

Na obra “Madeleine, a partir de M. -G. Benoist - série modelo negro” (2019), (figura 12), Roméo insere seu rosto, que encara seriamente o espectador, no rosto da jovem retratada na obra “Retrato de uma mulher negra” (1800) da artista branca francesa Marie-Guillemine Benoist. O nome da obra utilizado neste trabalho é o mesmo que consta no livro “Uma Africana no Louvre” (2021) de Anne Lafont, tendo em vista que a obra já recebeu outro nome. Lafont descreve a mulher retratada no quadro de Benoist, assim como a importância da obra da seguinte maneira:

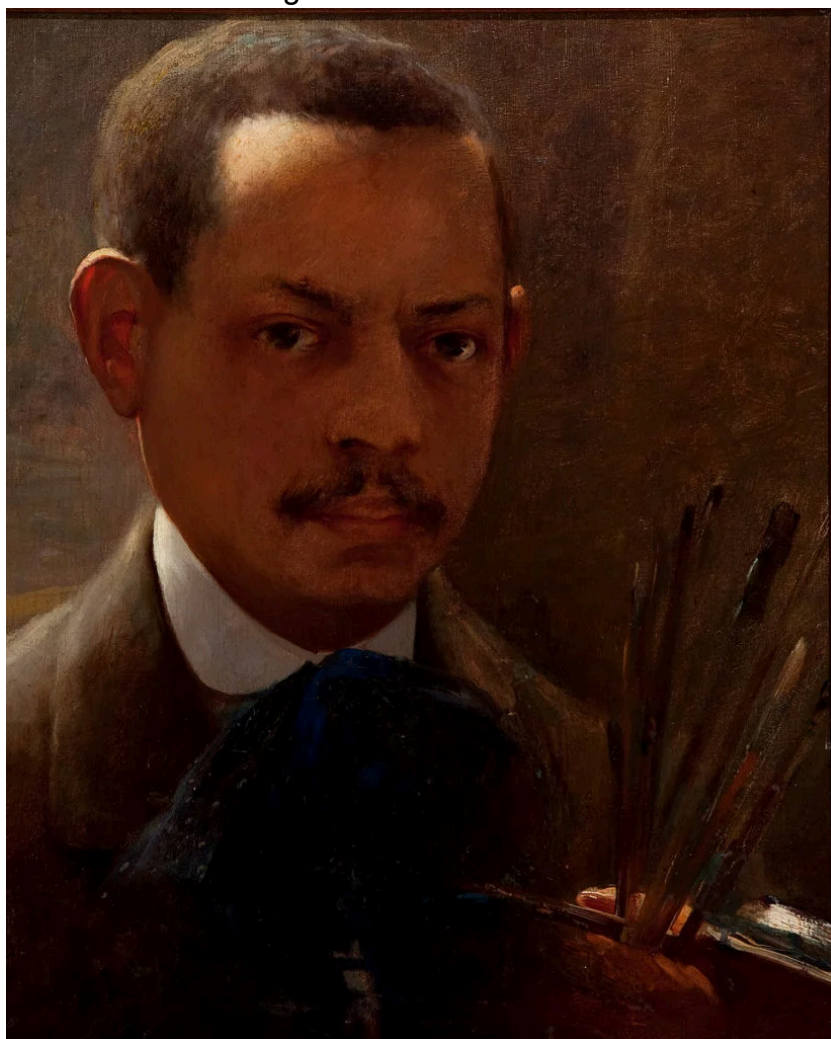
[...] a jovem africana observa com o corpo inteiro a espectadora ou o observador e engaja uma relação com ela ou ele. Sua frontalidade não significa nem submissão, nem admiração, nem provocação. Ela mantém a pose e ocupa seu lugar num momento da história em que a capacidade de ostentar uma postura digna e ereta não era uma situação fácil para as mulheres negras de Paris. Emprestar ‘nobre serenidade e plácida grandeza’ a uma africana consistia, na época, em uma construção revolucionária, tanto do ponto de vista artístico quanto histórico. Assim, no que diz respeito à elaboração de uma imagem nova da africanidade, acredito que deva ser atribuída tanto à artista - uma parisiense na casa dos trinta anos de idade - quanto à modelo - uma jovem africana das colônias trazida à França para

acompanhar seus senhores, colonos da ilha Guadalupe, nas Antilhas Francesas (Lafont, 2021, p. 11-12).

O nome “Madeleine” pertencia a jovem mulher retratada na pintura original de Benoist, de acordo com Lafont (2021). Mesmo com a inovação na forma de retratar a mulher negra, o retrato não trazia a nomeação da modelo, sendo primeiramente nomeado “Retrato de negra” e posteriormente de “Retrato de uma mulher negra”. Ao incluir o nome de Madeleine no título de sua obra, Roméo Mivekannin conversa com o passado e retira a pessoa retratada na pintura de Benoist do anonimato, propondo, assim como Lafont ao pesquisar sobre a história de Madeleine e da obra original, uma contra-narrativa.

Através do olhar, de seu rosto na obra, da utilização de obras célebres da arte europeia, do banho de elixir aplicado ao material e do questionamento aos discursos da arte ocidental, Mivekaninn subverte e discute formas de representação.

Figura 13 - Autorretrato



Fonte: Arthur Timótheo da Costa, 1908

A historiadora de arte Natália Cristina Aquino Gomes no artigo “Três retratos em um retrato: No ateliê, de Arthur Timótheo da Costa” (2020) faz uma breve biografia de Arthur Timótheo da Costa (1882 - 1922). O artista nasceu no Rio de Janeiro, seu irmão João Timótheo da Costa era artista também. Segundo Gomes (2020, p. 4), eles começaram estudando na Casa da Moeda, também estudaram na Escola Nacional de Belas Artes onde Arthur Timótheo teve menção honrosa de primeiro grau e no ano seguinte recebeu um prêmio para estudar em Paris. Depois de finalizar os estudos, volta ao Rio de Janeiro e “dedica-se a afirmar e ampliar o lugar do artista na Sociedade Brasileira de Belas Artes” (Gomes, 2020, p. 4). Gomes diz que ele foi internado em um hospício onde faleceu em 1922, “interrompendo uma carreira de grande produção na sociedade carioca” (Gomes, 2020, p. 5). Hoje em dia, de acordo com Gomes (2020, p. 5) seu trabalho é revisitado em pesquisas e

exaltado em exposições, como a coletiva “Os dois irmãos pré-modernistas Brasileiros”, com curadoria de Emanuel Araújo, realizada no Museu Afro Brasil entre 2012 e 2013.

Segundo Pamela Zorn Vianna em seu TCC “Entre lugares: Uma investigação pictórica sobre autorrepresentação e identidade” (2021), na sua obra “Autorretrato” (1908), (figura 13), “há a preocupação em enaltecer a profissão de artista e representar-se enquanto tal” (Vianna, 2021, p, 61). Portanto, é possível ver a afirmação da identidade de Arthur Timótheo da Costa como artista, ele “é um dos principais mestres brasileiros na representação do artista e do espaço do ateliê” (Gomes, 2020, p. 3), assim é possível relacionar suas obras com os autorretratos de Velázquez e Gentileschi que mostram o ambiente do ateliê e o ato de pintar. São artistas que se representam realizando seu ofício.

Figura 14 - Autorretrato

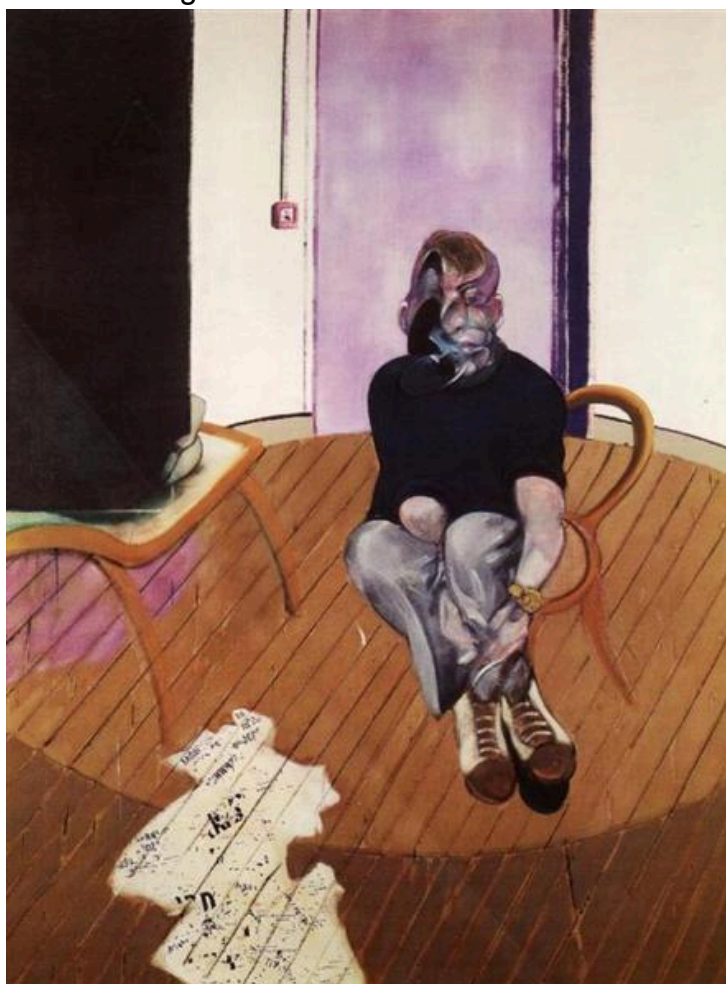


Fonte: Egon Schiele, 1911

Contemporâneo ao artista Arthur Timóteo da Costa, o austríaco Egon Schiele (1890 - 1918) é um exemplo de artista, cuja obra “Autorretrato” (1911), (figura 14), pode mostrar o início de uma mudança no sujeito moderno. Ele se retrata como um sujeito com o rosto e corpo deformados e inacabados, com forte dramatização da própria figura. Segundo Martina Padberg no livro Egon Schiele (2017, p. 14-16), o artista entrou na aula do pintor histórico e retratista Christian Griepenkerl (1839-1916), mas por conta do professor ser conservador na pintura Schiele logo entrou em conflito com ele. Talvez por isso podemos observar uma distinção da pintura de Schiele em relação aos autorretratos Barrocos, como também ao autorretrato de Arthur Timóteo da Costa que apesar de ser da mesma época, é acadêmico. Martina Padberg (2017, p. 6) diz que Schiele conseguiu capturar o caos

e as tensões de sua época, como as causadas pela Primeira Guerra Mundial, em seus autorretratos.

Figura 15 - Autorretrato sentado



Fonte: Francis Bacon, 1973

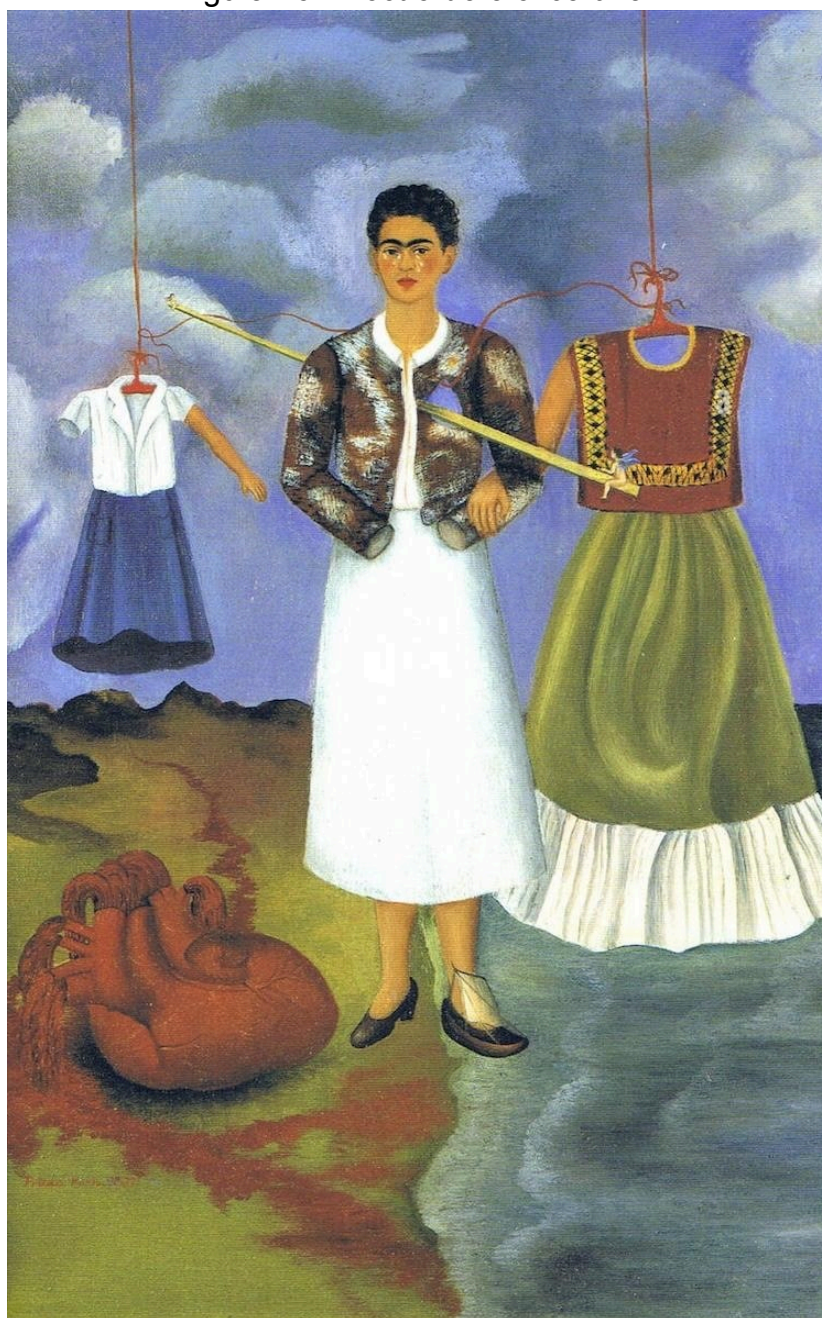
Assim como Schiele, o pintor irlandês Francis Bacon (1909 - 1992) também utiliza da deformação em seu autorretrato. Bacon é um sujeito que se encontra na passagem para o período do pós-modernismo, onde a identidade do sujeito, de acordo com Hall (2020) não é mais fixa nem estável. Ao falar sobre a obra "Autorretrato" (1973) de Francis Bacon, (figura 15), Lucélia Gonçalves da Silva no artigo "Do retrato e autorretrato as transformações do sujeito" (2017, p. 5), cita Ernest Rebel (2009, p. 84) que diz

Enquanto indivíduo, Francis Bacon é praticamente irreconhecível nesta pintura, pelo menos externamente. Mas o seu mundo interior foi aqui composto. Tornou-se uma parábola para o encadeamento de uma vitalidade sem restrições e de suas explosões. O estado psicológico de Bacon tornou-se um espelho dos sentimentos existenciais modernos (Rebel, 2009, p. 84 *apud* Silva, 2017, p. 5).

De acordo com o texto presente no *site* do MASP sobre a exposição “Francis Bacon: a beleza da carne” (2024), “a produção de Bacon acompanhou mudanças significativas no contexto social britânico, no qual atos sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram ilegais até 1967” (MASP, 2024), dado que se mostra relevante uma vez que o artista também pintava cenas de relações homoafetivas. Sobre pintar autorretratos, em uma entrevista feita por David Sylvester (1999, p. 129), citada e traduzida livremente por Melo (2022, p. 18), Francis Bacon diz

É verdade, pintei muitos autorretratos, mas isso porque as pessoas andaram morrendo à minha volta como moscas e não tinha ninguém para pintar a não ser eu mesmo. Mas agora estou feliz por poder dizer que duas pessoas muito bonitas, que conheci no passado, reapareceram. São temas muito bons. Eu detesto a minha cara, e se faço autorretratos é porque não tenho mais ninguém para pintar. Contudo, agora, vou parar com os autorretratos (Sylvester, 1999, p. 129 *apud* Melo, 2022, p. 18).

Portanto, temos dois artistas que através da deformação de seu corpo e/ou rosto podem ilustrar a passagem do sujeito moderno para o sujeito pós-moderno em um contexto marcado por constantes transformações.

Figura 16 - *Recuerdo o el corazón*

Fonte: Frida Kahlo, 1937

A modificação corporal na pintura para criação de significações, utilizada por Egon Schiele e Francis Bacon também aparece em dois autorretratos de Frida Kahlo: *Recuerdo o el corazón*, (1937) (figura 16), com o deslocamento dos braços e do coração, e *Las dos Fridas*, (1939) (figura 18), com o coração fora do corpo.

No artigo “Construção Identitária na arte: um diálogo entre Ana Mendieta e Frida Kahlo” (2016), Débora Armelin Ferreira, diz que Frida Kahlo (1907-1954) tem origem indígena mexicano-espanhol por parte da mãe e origem húngaro-alemã por

parte do pai, aos seis anos ela sofreu de poliomielite, que deixou sua perna direita mais curta que a esquerda. Frida Kahlo, segundo Ferreira (2016, p. 11), sofreu um acidente no início de sua vida adulta que resultou em vários meses de cama e recorreu a pintura para esquecer as dores, ela tinha um espelho e um cavalete improvisado e assim passou a pintar imagens de si.

Ferreira relata que em 1928 Frida Kahlo se filiou ao Partido Comunista, preocupada com a igualdade social e a “recuperação da cultura autônoma mexicana” (Ferreira, 2016, p. 11) e em 1929 Frida se casa com Diego Rivera, artista com o qual “mantém um relacionamento regado de amor, traições, sofrimento e muita admiração” (Ferreira, 2016, p. 11). Segundo Ferreira (2016, p. 12) em 1953 ocorreu a primeira exposição individual de Frida no México, devido ao seu estado de saúde ela precisava ficar de repouso então montaram uma cama para ela na exposição, de onde ela pode desfrutar de sua conquista.

Uma obra que demonstra a identidade mexicana, a passagem da vida e o sofrimento amoroso é a obra *Recuerdo o el corazón* (figura 16). Simone Rocha de Abreu em seu artigo “Autorretrato: inventando a si mesmo” (2011, p. 2803) analisa esta obra, ela diz que o corpo de Frida se encontra no meio da obra, ela está chorando e seu coração está faltando assim como seus braços, ela está vestida com roupas europeias e com cabelos curtos, e não com “penteados usados em certas regiões do México com os quais Frida se representou inúmeras vezes” (Abreu, 2011, p. 2803). Segundo Abreu, as roupas regionais, de Tehuana, “termo que se refere às mulheres do istmo de Tehuantepec, uma região do sul do México” (Abreu, 2011, p. 2813), estão de um lado da pintura mais próximas a Frida e com um de seus braços ligado ao braço do outro corpo de Frida, mostrando uma preferência pela sua identidade mexicana. Do outro lado da artista vemos um uniforme escolar, mais distante com um dos braços de Frida mas não ligado a ela. Uma fita vermelha está amarrada fortemente nas roupas regionais, passa pelo buraco onde é seu coração e se enlaça fracamente no uniforme escolar. Nesse buraco do coração vemos anjos brincando em uma gangorra.

Abreu (2011, p. 2804) diz que alguns pesquisadores associam esta pintura ao sofrimento amoroso de Frida pela descoberta da traição de Diego com sua irmã, sofrimento mostrado pelo coração ensanguentado no canto da obra. Mas para a pesquisadora essa pintura representa um momento de busca de identidade, entre suas raízes mexicanas e roupas europeias, dúvida representada pela gangorra, mas

como vimos a artista tem preferência pela identidade Tehuana. O uniforme escolar representa a sua juventude, como diz Abreu, Frida “escolhe entre a vida adulta ou ser uma eterna jovem estudante” (Abreu, 2011, p. 2804), escolha que causa dor, “talvez seja a memória do acidente aos dezoito anos que tornou a dor e o sofrimento componentes diários em sua vida” (Abreu, 2011, p. 2804). Abreu ressalta que Frida assina a obra como Frieda, que é a grafia do seu nome de modo germânico, reforçando a sua identidade europeia, mostrando, assim, a oscilação da gangorra (Abreu, 2011, p. 2804).

Figura 17 - *Lo que el agua me dio*



Fonte: Frida Kahlo, 1939

Outra obra de Frida Kahlo analisada por Abreu (2011, p. 2808) é *Lo que el agua me dio* (1939), (figura 17), esse autorretrato, onde os pés substituem o rosto representando todo o corpo dela, evoca várias outras obras da artista. A obra apresenta uma banheira com vários elementos dentro da água: os pais de Frida, uma vestimenta Tehuana, mulheres que evocam outras pinturas de Frida Kahlo, o Empire State em chamas; como diz Abreu (2011, p. 2808), estas são referências

importantes para a artista que sintetizam a sua busca por identidade. Sobre identidade Abreu (2011, p. 2808) fala que

Toda essa complexa figuração de sua identidade está sobre a água de uma banheira, preste a se esvair pelo ralo, com uma fragilidade extrema de existência. Identidade que deve ser repensada e reelaborada com a periodicidade de um banho, identidade flutuante sobre um suporte tão instável como a água. Mas, identidade não é isso mesmo? Algo a ser constantemente construído (Abreu, 2011, p. 2808).

Figura 18 - *Las dos Fridas*



Fonte: Frida Kahlo, 1939

Na obra *Las dos Fridas* (figura 18), vemos duas Fridas sentadas, de acordo com Ferreira (2016, p. 13), a da esquerda está com vestes europeias, seu coração está aberto e sangrando no vestido, a outra está com vestes Tehuanas, as duas estão de mãos dadas e unidas nos corações por uma artéria. Sobre essa interação entre as duas Fridas, Ferreira (2016, p. 13-14) diz

Enquanto a Frida europeizada, está sangrando, com o coração partido, machucado, mas quem estanca o sangue de seu coração é a Frida em trajes tradicionais. Esta personagem europeizada não a representa, mas não pode ser ignorada porque constitui parte de suas origens, e por conta dessa relação, elas se dão a mão porque se completam, faz parte do seu ser, da construção de sua identidade, de quem ela é (Ferreira, 2016, p. 13-14)

A autora Ferreira (2016, p. 6) relaciona a obra de Frida Kahlo com a obra de Ana Mendieta (1948 - 1985) pois as duas fazem uma intensa busca pelas suas origens e tem o intuito de “reforçar suas tradições”. A autora utiliza as teorias sobre identidade desenvolvidas por Stuart Hall para afirmar que Frida Kahlo e Ana Mendieta permearam o campo da identidade; também diz que ambas artistas fazem uma relação direta de sua vida com suas produções artísticas.

Figura 19 - Sem título (da série Silueta)



Fonte: Ana Mendieta, 1973-1977

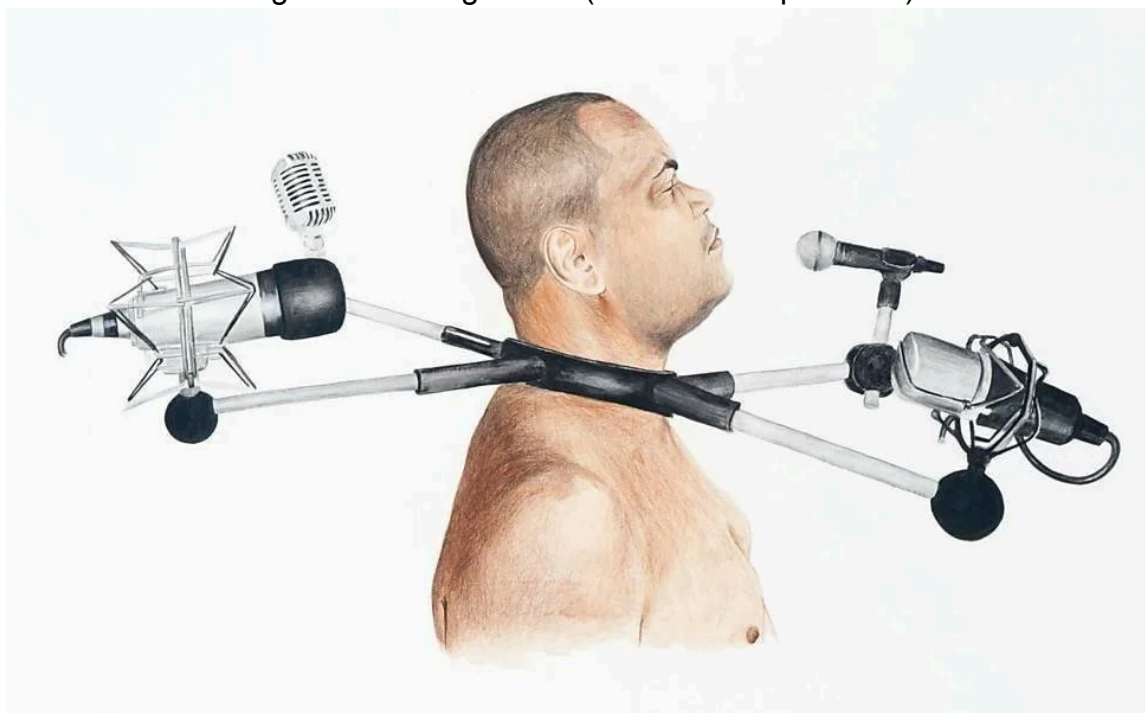
Sobre a artista cubana Ana Mendieta, Ferreira diz que ela teve uma carreira curta mas intensa e produziu obras principalmente no campo da performance, que eram registradas por “meio de vídeos e/ou fotografias” e isso “criava um diálogo entre arte x vida” (Ferreira, 2016, p. 6). Ana Mendieta nasceu em Havana, Cuba, em

1948, mas com 12 anos foi levada junto com sua irmã aos Estados Unidos “com a operação conhecida como *Peter Pan*, um programa organizado pela igreja católica norte-americana e cubana a fim de afastar jovens cubanos do regime comunista de Fidel Castro” (Ferreira, 2016, p. 7). Assim, de acordo com Ferreira, as irmãs frequentaram muitos ambientes conturbados sempre em deslocamento e também sofreram preconceito por serem latino-americanas. Em 1966, Ana Mendieta cursou artes na Universidade de Iowa, e depois começou a participar do Programa de Artes e Intermídia, fundado e coordenado pelo artista Hans Breder, onde a artista começou a “incorporar seu próprio corpo como sua arte” (Ferreira, 2016, p. 7).

Segundo Ferreira, “a mudança forçada de Cuba para os Estados Unidos em 1960, aos 12 anos de idade, foi refletida em diversos trabalhos da artista Ana Mendieta, principalmente em uma de suas séries mais importantes” (Ferreira, 2016, p. 8), que é a série “Silhuetas” (1973 - 1980) (figura 19). De acordo com Ferreira, essa série foi feita em diversos lugares, estabelecendo uma “relação entre o feminino e a natureza e suas forças” (Ferreira, 2016, p. 8). Ana Mendieta utiliza elementos da natureza nesta série, como grama, flores, água, recriando a sua silhueta na natureza, suas obras eram efêmeras, sendo captadas por fotografias, não contavam com público normalmente. Ferreira relaciona essa criação de várias silhuetas a uma “insistência de fixar raiz, em demarcar os contornos de sua existências” (Ferreira, 2016, p. 9). Como diz Ferreira, a artista associa o corpo feminino à natureza, e encontra nela forças “para se conectar com sua feminilidade, para criar elos com divindades femininas ligadas à ancestralidade caribenha e em especial, aos cultos religiosos da *Santería*” (Ferreira, 2016, p. 9).

Ferreira resume a relação da obra da artista com o conceito de identidade, “Mendieta busca se enraizar, estabelecer uma conexão com a natureza onde pudesse encontrar/descobrir sua identidade perdida, descobrir seu corpo na paisagem para descobrir a si mesma” (Ferreira, 2016, p. 10).

Figura 20 - Gargalheira (Quem falará por nós?)



Fonte: Sidney Amaral, 2014

O artista Sidney Amaral (1973-2017), assim como Frida Kahlo, faz a representação de objetos como alegorias que constroem significância em suas obras, como na obra “Gargalheira”, (2014), (figura 20).

De acordo com Nabor Jr. na matéria “Meu passado não me condena” (2015), Sidney Amaral foi um artista paulistano e professor da rede pública de ensino e seus materiais preferidos nas autorrepresentações eram as aquarelas e acrílicas. Na obra “Gargalheira (Quem falará por nós?)” (2014), (figura 20), o artista faz uma encenação com microfones de diferentes épocas ao redor de seu pescoço remetendo a um instrumento de tortura. Nabor Jr. (2015), trás uma fala do artista sobre a obra

Este trabalho (*Gargalheira – quem falará por nós?*), fala sobre os estereótipos que nós, negros, somos sempre colocados e retratados. Que é cantor de rap, cantor de samba. E nós não precisamos, e não somos todos, cantores de rap, de samba. E tem essa questão de dar a voz, quem dá voz para o negro? As pessoas sempre te estereotipam, mas nunca colocam você como o protagonista, para falar. Ali, mesmo com a gargalheira e os microfones, mostra o silêncio. Tem também uma ideia de silêncio. A posição altiva que ele está ali, mostra que ele não está ali para cantar. Ele quer falar, falar de outros assuntos. A ideia na obra é não falar. E esse silêncio faz com que as pessoas pensem, reflitam sobre essa pessoa que tem voz, mas ninguém nunca escuta. Sempre tem alguém querendo falar por nós. Que lugar é este que estão sempre nos colocando? Colocando a pessoa que não tem voz, ou melhor, tem, mas as pessoas não escutam ou querem falar por elas. (Amaral *apud* Nabor Jr., 2015)

Em seu TCC “Entre lugares: Uma investigação pictórica sobre autorrepresentação e identidade” (2021), Pamela Zorn Vianna diz que o artista utilizou na sua carreira a sua imagem para falar sobre “a opressão policial e as violências simbólicas contra a população negra” (Vianna 2021, p. 62). Portanto, Sidney Amaral apresenta e discute em suas obras as violências vividas pela população negra no Brasil, onde a pretensa “democracia racial” não existe, ao passo que discute sobre representação e estereótipos.

Figura 21 - Velório da noiva



Fonte: Maria Auxiliadora da Silva, 1974

Maria Auxiliadora da Silva (1935-1974), assim como Sidney Amaral, foi uma artista que atuou no cenário artístico paulistano. Em sua dissertação de mestrado “Entre linhas e pincéis: um estudo crítico-afetivo de dez telas da artista Maria Auxiliadora da Silva” (2024), Mariana da Silva cita a pesquisadora Bárbara Procópio, a qual diz que a artista veio com sua família de Campo Belo, Minas Gerais para São Paulo capital aos 3 anos de idade. A artista cresceu em um ambiente multiartístico com seus 18 irmãos, seu pai João Cândido que trabalhava com estrada de ferro e sua mãe Maria Trindade que era pintora, escultora, poetisa e bordadeira.

Silva (2024, p. 21), fala que a artista brasileira Maria Auxiliadora da Silva nunca se identificou com o termo “naif” com o qual ela foi designada, Hanayrá Negreiros em sua resenha “Ela pinta como se estivesse bordando pinturas e vestimentas na obra de Maria Auxiliadora” (2019) diz que o termo foi atribuído a ela por ser “uma arte produzida por uma mulher negra a periférica, que havia sido

empregada doméstica” (Negreiros, 2019, p. 278). Silva (2024, p. 25) relaciona o termo “naif” com o conceito de diferença abordado por Tomaz Tadeu da Silva (2000), estudioso dos conceitos de Stuart Hall, que fala sobre incluir e excluir, o que algo é significado pelo que não é, e como Maria Auxiliadora provou “que o conhecimento não institucionalizado também é autêntico” (Silva, 2024, p. 25).

Maria Auxiliadora foi uma artista que utilizou a técnica da tinta a óleo de uma maneira única e autêntica, utilizava tinta junto com uma massa de poliéster para criar volume sobre a tela. A obra “Velório da noiva” (1974), (figura 21), possui rendas, bordados, cores saturadas e relevos. Esta obra não é usualmente referenciada como um autorretrato, porém a exposição no MASP “Maria Auxiliadora: vida cotidiana, pintura e resistência” (2018), possui o núcleo “Autorretratos” e nele está incluso “Velório da noiva”. Negreiros (2019, p. 280) diz que a artista coloca a si mesma como tema central da pintura ao se retratar como uma noiva que nunca chega a casar e como enferma, fazendo uma referência ao estado de saúde da artista, que aos 39 anos faleceu devido a um câncer. Negreiros (2019, p. 280) fala que os bordados da pintura são inspirados pela biografia da artista, referenciando a sua infância quando a mãe da artista a ensinou a bordar, Maria Auxiliadora tinha uma relação muito próxima com a costura pois ela mesma desenhava e costurava suas roupas, através das obras da artista vemos esse interesse pela indumentária.

Figura 22 - Autorretrato com anjos



Fonte: Maria Auxiliadora da Silva, 1972

Negreiros (2019, p. 281-282) descreve a figura da artista na obra “Autorretrato com Anjos” (1972), (figura 22), de Maria Auxiliadora, da seguinte forma: ela se coloca como foco da pintura, está no centro, pintando um quadro com paisagem rural, ela veste um conjunto branco com detalhes em vermelho que combinam com seu torço, muito usado pela artista em sua vida e aludindo às vestimentas de mulheres negras brasileiras e africanas. Ao redor da artista vemos anjos, como se ela estivesse no céu. Silva diz que nos últimos anos de vida da artista, “acometida precocemente por um câncer, sua produção cresceu, e os autorretratos representam boa parte deste eixo” (Silva, 2024, p. 41). A autora trás um trecho da análise da historiadora Beatriz Schimdt (2022, p. 49) sobre a obra

Para além da representação do incerto, do imensurável, do improvável, Auxiliadora emoldura sua personagem em outro lugar, esse sim, na probabilidade de eternidade e de continuidade com quatro anjos mulheres: anjas, portanto. Nesse aspecto, constata-se uma afirmação ainda mais aguçada do protagonismo feminino. Auxiliadora lhes dá um sexo, embora nas tradições bíblicas, anjos não o possuam. Ao tornar anjos – ao seu redor – mulheres, Auxiliadora materializa o protagonismo feminino para além do inumano, inventando novamente um mundo próprio, onde imaginação e experiência conjugam-se em criação. (Schmidt, 2022, p. 49 *apud* Silva, 2024, p. 42).

Ver uma artista que coloca tanto de si, de sua subjetividade e de sua vida cotidiana na obra, e pensando no questionamento se a obra “Velório da noiva” é um autorretrato me leva ao questionamento: será que tudo o que fazemos como artistas, não seria uma forma de autorretrato?

Hanayrá Negreiros (2019, p. 284) encerra sua resenha retomando a frase que inicia a exposição e seu texto, já citada anteriormente neste trabalho: “o pessoal é político”. Esta frase da feminista de segunda onda Carol Hanisch. Pensando na arte de uma mulher negra que ganhou espaço no mundo da arte, Negreiros (2019, p. 284) diz que

Maria Auxiliadora retira os negros da posição de objetos, e os retrata como semelhantes que são, sem o local de estranhamento de um observador branco. Aqui, quem observa e representa agora, é uma mulher negra, periférica, autodidata e contadora de sua própria história-arte (Negreiros, 2019, p. 284)

Sidney Amaral em sua obra “Gargalheira (Ou quem falará por nós?)” (figura 20), reivindica que as vozes de pessoas negras devem ser ouvidas. Maria Auxiliadora, assim como Sidney Amaral, pinta e elabora sua própria história.

Figura 23 - Autorretrato/Cutting



Fonte: Catherine Opie, 1993

Mencionada no capítulo anterior ao associar a arte à linguagem, a obra “Autorretrato/Cutting” (1993), (figura 23), de Catherine Opie, pode ter várias leituras. A fotografia se relaciona com a obra de Maria Auxiliadora por também remeter a ao argumento proferido por Carol Hanisch, “o pessoal é político”. Nas costas de Opie, observamos um desenho com traços infantis de um casal homoafetivo que remete a uma personalidade, aqueles desenhos que as crianças fazem da família que são guardados com carinho, mas ele está inscrito nas costas da artista com seu sangue escorrendo. No texto “Objetividade e intimidade familiar queer nos retratos de Catherine Opie” (2024), Vi Grunvald afirma que no inscrito sobre o corpo de Opie “o corpo é, ele próprio, social, posto que, construído a partir da intimidade familiar, é, a um só tempo, carnalmente privada e politicamente pública” (Grunvald, 2024, p. 76)

Catherine Opie mostra a sua personalidade de maneira política, assim como Maria Auxiliadora. Como também, ambas representam privado em cenas que falam de família, Maria Auxiliadora mostrando o seu cotidiano em suas pinturas e Catherine Opie com a inscrição de uma família nas costas, como também outros trabalhos como a série *Domestic* (1995 - 1998), que segundo Grunvald (2024, p. 73) “aciona a família e a domesticidade como espaços de acolhimento e segurança cotidiana [...]” (Grunvald, 2024, p. 73).

Grunvald (2024, p. 66) cita Amelia Jones (2002, p. 950) ao falar que a fotografia, no caso do retrato, mais especificamente sobre os autorretratos, “a tecnologia não apenas a *media*, mas produz subjetividades no mundo contemporâneo” (Jones, 2002, p. 950 *apud* Grunvald, 2024, p. 66). As fotografias de Opie são direcionadas, como diz Grunvald (2024, p. 67), “a micropolíticas de sujeitas sexo-gênero-dissidentes e suas corpos em relações em um momento de particular reflorescimento das políticas LGBTQ em seu país” (Grunvald, 2024, p. 67).

Segundo Grunvald (2024, p. 68), Catherine Opie possui uma objetividade em suas fotografias, objetividade essa que adquire novos sentidos ao se tratar de fotografias de pessoas que não estão dentro da norma cisheterossexual. Grunvald (2024, p. 68) diz que a objetividade ao fotografar “corpos cujas materialidades e performances provocam uma desidentificação com a norma sexogenérica” produz uma imagem dessas pessoas no mundo aliada ao seu protagonismo pela centralidade que adquirem na representação visual. De acordo com Grunvald (2024, p. 68), essa objetividade é conquistada pela singularidade e subjetividade de cada pessoa retratada, a parcialidade dos retratos de Opie é o que confere a objetividade.

O autorretrato “Autorretrato/Cutting” (figura 23) mostra Opie de costas com uma inscrição nelas feita através de cortes, a inscrição representa um casal lésbico, uma casa com uma chaminé fumegante, dois pássaros voando e nuvens com um sol por trás. Segundo Grunvald essa nuvem denota um céu que “as situa, inequivocamente no mundo” (Grunvald, 2024, p. 76), o traçado desse desenho é infantil, “quase pressupõe a existência de uma criança como seu sujeito de enunciação” (Grunvald, 2024, p. 76). A autora fala sobre esse contraste entre o traço infantil e os cortes que sangram, segundo a autora “o próprio sangue como tinta orgânica de um desenho de vida, que sugestivamente, é inscrito pelo e no corpo” (Grunvald, 2024, p. 76).

Ainda de acordo com Grunvald, a representação de um casal lésbico em uma construção familiar cria uma “ambivalência positivada entre família e dissidência sexogenérica” (Grunvald, 2024, p. 76). Sobre a relação entre os cortes no corpo da artista e a família, Grunvald diz que

Ademais, em sua resistência à assimilação de padrões, o corpo queer familiar se fez pelo recurso radical à dor e ao corte, dessa vez deliberadamente autoinfligidos, marcando que a entrada no reino sagrado da família, ou antes, sua dessacralização não pode ser levada a cabo se implicar um processo de higienização e docilização que negaria, ao fim e ao cabo, o caráter queer dessa corpa (Grunvald, 2024, p. 76).

Grunvald discorda de algumas interpretações que dizem que a obra fala sobre a violência cisheteronormativa e o trauma vivido por uma mulher lésbica. Para a autora, os cortes representam a inscrição da realidade no corpo, “instaurando, na violência da inscrição, a intimidade familiar queer que, para muitas de nós, implica simultaneamente as condições de possibilidade e condições de felicidade de nossas formas de vida” (Grunvald, 2024, p. 76). Grunvald diz também que ao invés do corpo como tela em branco onde seriam depositadas fantasias cisheteromasculinhas, o corpo de Opie se autodetermina dentro das “suas próprias proposições encarnadas” (Grunvald, 2024, p. 76).

Figura 24 - *Crisis Project / Picture of Health? (Property of Jo Spence?)*



Fonte: Jo Spence e Terry Dennet, 1982

Jo Spence (1934-1992), não trabalha a inscrição no corpo e o corpo na fotografia faz da mesma maneira que Catherine Opie com cortes na pele, mas sim com escritos com tinta. Na obra *Crisis Project / Picture of Health? (Property of Jo Spence?)* (1982), (figura 24), em colaboração com Terry Dennett, a artista, questiona o poder da medicina ortodoxa que opera sobre o seu corpo com a frase “propriedade de Jo Spence?” escrita em seu corpo. Ambas as artistas transformam seu corpo em suporte, para retratar cenário familiar e/ou para reivindicar seu corpo, colocando o corpo como política.

De acordo com María del Mar Rodríguez Caldas no artigo *Delante y detrás de la cámara: las estrategias de Jo Spence y Cindy Sherman* (2010, p. 89), a auto

representação através da fotografia foi utilizada pela artista britânica Jo Spence para explorar a sua subjetividade. Segundo Caldas (2010, p. 89-90), a partir da década de 1970, existiu uma tendência de explorar e colocar o corpo na arte, questionando a forma como imagens de corpos femininos foram representados por homens por toda a história da arte. Esse período se relaciona diretamente com o feminismo abordado como o quinto descentramento do sujeito por Hall (2020). De acordo com Caldas (2010, p. 90), esta forma de retratar o corpo se trata de um posicionamento artístico com implicações políticas, realizado conjuntamente com o avanço do feminismo no campo da produção cultural. Jo Spence se coloca na fotografia, seu trabalho é autobiográfico, ela incomoda as representações patriarcais femininas através da “des-estética” de suas fotografias, onde a artista encena as fotografias e tira proveito das técnicas da fotografia amadora, da fotografia jornalística e dos álbuns de família (Caldas, 2010, p. 90). Conforme Caldas (2010, p. 90-91), Jo Spence faz parte das correntes artísticas/políticas/sociais dos anos 70 que busca reinventar o documental questionando as políticas de representação e se opondo à forma como são representados os grupos subordinados. Assim Jo Spence utiliza a auto representação para repudiar a objetificação e exploração do “Outro” na tradição documental.

Na série de fotografias *The Picture of Health* (1982-1991), da qual a figura 24 faz parte, Jo Spence se torna uma sujeita ativa ao fotografar sua experiência na luta contra o câncer de mama, em um contexto onde o paciente se torna passivo aos métodos da medicina, ela mostra principalmente a relação do médico com o paciente que é composta da infantilização, do vitimismo, da impessoalidade e da perda de controle sobre o próprio corpo (Caldas, 2010, p. 92). Na figura 24 vemos Jo Spence reivindicando a posse de seu próprio seio, consequentemente de seu próprio corpo. Seu trabalho invoca questões de identidade, da identidade das pessoas com câncer de mama. De acordo com Caldas, seu trabalho “transforma sua experiência individual em pública e coletiva, convertendo os eventos considerados privados e não fotografáveis, em públicos e visíveis” (Caldas, 2010, p. 92). A autora afirma que a série fotográfica nos leva a refletir sobre os modelos de representação mostrando um corpo socialmente estigmatizado. De acordo com Caldas (2010, p. 92), o ativismo de Spence inspira pessoas que passam pela mesma situação a pensar diferente sobre a doença e combater a agressividade da medicina ortodoxa, para isso podendo recorrer à fototerapia.

Figura 25 - Sem título - The Silent Path



Fonte: Ros4, 2015

Figura 26 - Autorretrato, Residência artística na Merz Barn, Reino Unido



Fonte: Rosa Luz, 2015

Figura 27 - E Se a Arte fosse Travesti?



Fonte: Ros4, 2016

O trabalho da artista Rosa Luz (1995), também conhecida como Ros4, se relaciona com os trabalhos de Catherine Opie e Jo Spence, pois envolve a fotografia do corpo, a inscrição no corpo com tinta - como na obra “E se a arte fosse travesti?” (2016), (figura 27) e o corpo como dispositivo político. Ros4, nascida em Gama, cidade-satélite de Brasília, é “artista, rapper, youtuber, comunicadora, a pesquisa de Rosa Luz perpassa um trabalho multimídia para a construção de novas narrativas e quebra de paradigmas hegemônicos” (PROJETO AFRO, 2024), de acordo com o perfil elaborado sobre ela pelo Projeto Afro (2024).

Sobre a fotografia na realização de autorretratos, Rosa Luz em entrevista com Deri Andrade em 2020 no *site* “Projeto Afro”, diz que começou a realizar fotografias de si mesma pois não tinha recursos para comprar materiais artísticos, então decidiu usar o seu celular e seu corpo como “objeto de criação artística” (Luz, 2020 *apud* Andrade, 2020). Sobre sua trajetória com fotografia e rede social Rosa Luz relata:

Comecei no Tumblr em um projeto chamado *Autorretratos de Ninguém*, onde eu postava autorretratos em um processo de conhecer meu corpo e como eu gostaria de me expressar socialmente pensando gênero. Também fiz parte de um grupo de pesquisa de arte contemporânea e fotografia na universidade coordenado pela Prof. Dra. Ruth Sousa. Eu estava interessada em entender como os 10 segundos que programamos antes de tirar uma foto pode mostrar aspectos da nossa identidade a partir do subjetivo, considerando esses 10 segundos como um tempo pré-definido conceitualmente para entrar em um estado performático antes de posar para uma foto (Luz, 2020 *apud* Andrade, 2020)

Ainda na entrevista, Deri Andrade pergunta a Rosa Luz sobre como a questão da fotografia como ferramenta política de discurso social surge em seus trabalhos, já que Ros4 tem uma obra engajada politicamente como ativista da visibilidade LGBTQIAPN+. A artista diz

Acredito no poder subjetivo de uma imagem, e que cada espectador pode ter uma leitura específica em relação a cada imagem, pois a leitura de uma obra de arte se dá de forma ampla e plural, muitas vezes conectando questões subjetivas e interpessoais. É aquela velha discussão de que a obra nunca termina quando a artista acaba de produzi-la, pois a crítica e história de arte é produzida a partir de pontos de vista específicos que podem ser sempre atualizados, revistos, refutados. Acredito que minha arte e meu corpo são políticos porque meu processo criativo acontece na rua, na interseccionalidade entre as artes visuais, música e tecnologia, questionando algumas estruturas pré-estabelecidas pela branquitude a partir de um processo criativo que coloca meu corpo enquanto protagonista da minha própria existência, e não como objeto, como vemos na obra de 1981 de Siron Franco, por exemplo, que é um homem cisgênero que pintou UMA travesti, mas o nome da obra é *O Travesti*, evidenciando que a história da arte e suas instituições são historicamente transfóbicas. Foi nesse contexto que, em 2016, produzi a fotografia *E Se a Arte Fosse Travesti?*, questionando o espaço das pessoas trans na História da Arte. (Luz, 2020 *apud* Andrade, 2020)

Nesse recorte, é possível relacionar observar questões levantadas por Stuart Hall no livro “Cultura e representação” (2016), ao elaborar sobre Foucault e o discurso dominante. Posteriormente Rosa Luz diz que a manutenção de títulos racistas e transfóbicos em obras de arte apenas perpetuam o racismo e a transfobia institucional que existe até hoje. O trabalho de Ros4 se insere na linha dos trabalhos que trabalham ativamente para a criação de um discurso que não propague a transfobia e o racismo, já que ela questiona a História da Arte e se coloca como protagonista da sua própria existência.

No artigo “Entre lacunas e dissidências: O autorretrato pela perspectiva da produção de mulheres artistas” (2023, p. 102) Kelly Silva Salgado e Roberta Stubs Parpinelli relacionam o trabalho de Rosa Luz com a ideia de identidade política elaborada por Stuart Hall. As autoras Salgado e Parpinelli (2023, p. 102) dizem que Rosa Luz questiona se precisa aparecer no autorretrato já que uma fotografia que se trate de sua identidade já aciona o autorretrato, isso se relaciona com “a identidade de um corpo social e político, com várias vozes retratadas em um corpo”, proposta na ideia de identidade política de Stuart Hall. Portanto Ros4, de acordo com Salgado e Parpinelli (2023, p. 102), traz visibilidade à identidade travesti e negra, evidenciando assim a violência de seu apagamento pela cisnormatividade e pela branquitude.

Figura 28 - *From Her Body Sprang Their Greatest Wealth*



Fonte: Nona Faustine, 2013

A artista estadunidense Nona Faustine (1977-2025) tem sua prática fotográfica voltada para a representação, identidade e história. Salgado e Parpinelli (2023, p. 103) falam sobre a sua série fotográfica *White Shoes* (2012-2021), na qual Nona Faustine realiza fotografias posando com seu corpo negro em lugares de Nova Iorque que foram marcados pela violência da escravidão. Salgado e Parpinelli (2023, p. 103) dizem que na série a artista usa sapatos brancos para simbolizar o padrão da branquitude e criticar o colonialismo. Em um dos autorretratos da série, *From Her Body Sprang Their Greatness Wealth* de Nona Faustine (2013), (figura 28), Nona Faustine se coloca em cima de uma caixa em um cruzamento de *Wall Street* em Nova Iorque onde no período colonial havia um mercado de pessoas escravizadas, evidenciando como os corpos negros construíram as riquezas do país mas não podiam usufruir delas, e vivem as consequências até hoje (Salgado, Parpinelli, 2023, p. 103).

As autoras fazem uma relação entre as duas artistas, Rosa Luz e Nona Faustine:

O que essas autorretratistas possuem em comum é o rompimento com o silêncio, a reivindicação de voz para contar a história e promover rupturas contra estruturas de poder, resistindo através de seus trabalhos e oferecendo outros modos de narrativas como práticas de não sujeição. Trata-se da história sendo repensada não apenas por palavras e vivências, mas também por imagens que atravessam tempo e espaço como registro de contestação, de vozes plurais possíveis, de martelos quebrando tijolos de uma narrativa única branca e masculina, repensando modos outros de vida e existência para além das geografias que povoam nossas estruturas (Salgado e Parpinelli, 2023, p. 103 - 104).

Novamente vemos possibilidades de rompimento com as estruturas de poder estudadas ao falar sobre identidade, diferença e representação através do autorretrato.

Figura 29 - Sem nada para fazer



Fonte: elaborado pela autora, 2023

Eu quis trazer para este trabalho o meu autorretrato “Sem nada para fazer” (2023), (figura 29), porque acredito que esta obra conversa com algumas características dos outros autorretratos que foram discutidos neste subcapítulo. Começando pela técnica, a da pintura a óleo, a qual é utilizada nos autorretratos do Barroco e contemporâneos. Trago também a identidade feminina que se relaciona com os autorretratos femininos, mas cada um com sua singularidade. É importante

ressaltar que sou uma pessoa branca, pensando no que falamos sobre a normatização, esse autorretrato também pode refletir um lugar de privilégio.

Acredito que cada autorretrato mostra algo de seu tempo, seja pela técnica, pelos pensamentos e conceitos, pelo cotidiano e/ou pelo discurso, mas também permite que reflitamos sobre a identidade. No autorretrato mostro o meu cotidiano, de uma pessoa do século XXI, através de uma técnica clássica que é a pintura a óleo. Lendo a teoria de Foucault, na perspectiva de Hall (2016), sobre o poder ser exercido através do corpo, penso nesse corpo deitado com o rosto voltado a uma tela: como o discurso da atualidade pode nos fazer reféns da tecnologia, mas principalmente das redes sociais e dos conteúdos alienantes. Para descansar decidimos deixar o nosso corpo deitado imerso por uma tela.

4 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE AUTORRETRATO

Figura 30 - Resultado da proposta de autorretrato



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Apresento aqui uma proposta pedagógica de autorretrato elaborada e posta em prática na disciplina “Didática” ministrada no curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais no Instituto de Artes da UNESP pela professora Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli no segundo semestre de 2024. A proposta teve como base teórica principal a tese de livre docência “Auto-retrato, Espelho de Artista” (2002) de Katia Canton, onde a autora fala sobre a identidade na pós-modernidade apresentando os conceitos elaborados por Stuart Hall. Utilizei como fonte de inspiração e potência o artigo “Entre lacunas e dissidências: O autorretrato pela perspectiva da produção de mulheres artistas” (2023) de Kelly Silva Salgado e Roberta Stubbs Parpinelli, citado anteriormente neste trabalho. Como referência teórica para análise de autorretratos realizados coletivamente utilizei o trabalho “Auto-retrato coletivo: discute identidade em espaços públicos” (2008) de Nardo Germano.

Primeiramente, organizei as mesas do ateliê para que elas ficassem todas conectadas, então passei o rolo de papel kraft por todas elas, formando uma só superfície onde as pessoas iriam realizar o autorretrato. A escolha da utilização do papel kraft foi feita porque queria que todos desenhassem na mesma superfície. É importante notar que o papel kraft não é um papel branco, então ele permite um maior destaque de cores e materiais. O fato dos autorretratos serem feitos no papel kraft foge da concepção do cubo branco, o espaço expositivo “ideal”, Lacerda (2019) destaca entre as críticas ao cubo branco a separação entre a obra de arte e a vida, o mundo externo. Essa fuga permite refletir que por trás de todo autorretrato existe um conceito, uma história, uma vida.

Em cima da mesa e da folha coloquei diversos materiais, como giz pastel oleoso, giz pastel seco, lápis de cor e canetinhas. Também fiz a sugestão da utilização do espelho, com pequenos espelhos espalhados pela mesa, fazendo uma

alusão a fase do espelho estudada pelo psicanalista Jacques Lacan. Segundo Woodward (2014, p. 64), a fase do espelho é o momento em que a criança percebe que é um ser separado da mãe, a criança ela vai construir o seu eu baseado no reflexo e na visão dos outros sobre ela. Para Lacan, de acordo com Woodward (2014, p.64), o encontro do “eu” refletido e o “eu” corporificado representa a preparação para todas as identificações futuras.

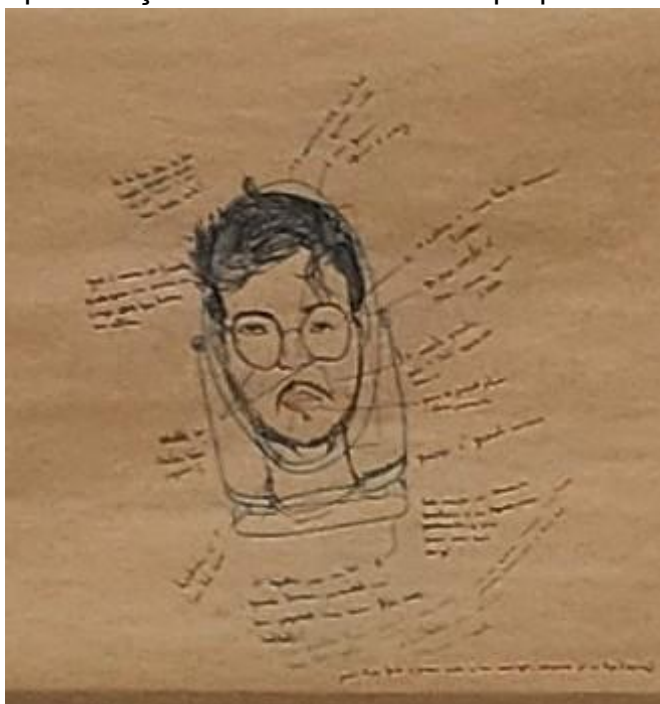
Antes de realizar a proposta, eu fiz uma rápida fala de contextualização teórica, apresentando o deslocamento do sujeito na pós-modernidade de acordo com os estudos de Stuart Hall apresentados por Canton (2002) e por Salgado e Parpinelli (2023), a sugestão da utilização dos espelhos relacionando-se com as simbologias do espelho na literatura, e a fase do espelho de Lacan, estudadas por Canton (2002)

Figura 31 - Aproximação nº 1 do resultado da proposta de autorretrato



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 32 - Aproximação nº 2 do resultado da proposta de autorretrato



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 33 - Aproximação nº 3 do resultado da proposta de autorretrato



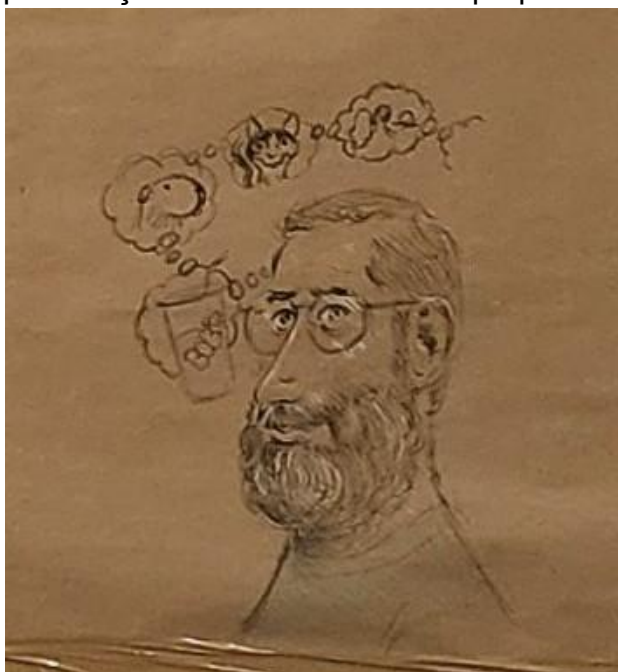
Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 34 - Aproximação nº 4 do resultado da proposta de autorretrato



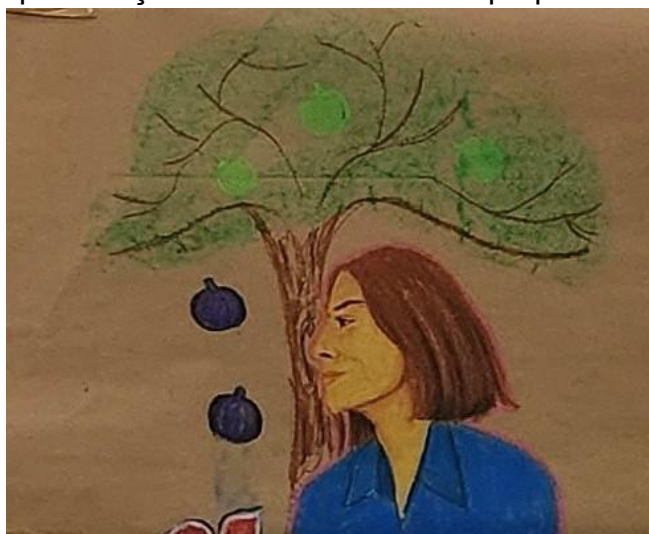
Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 35 - Aproximação nº 5 do resultado da proposta de autorretrato



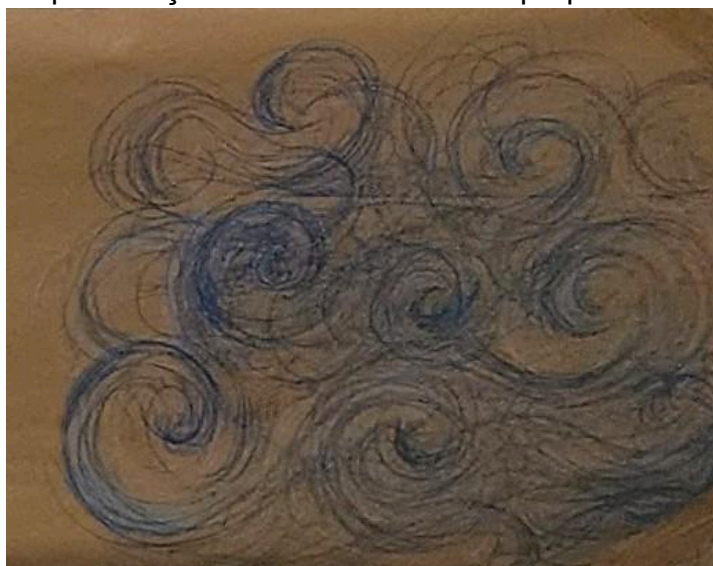
Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 36 - Aproximação nº 6 do resultado da proposta de autorretrato



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Figura 37 - Aproximação nº 7 do resultado da proposta de autorretrato



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Em seguida iniciou-se o exercício, do qual eu como pessoa proponente também participei. Durante a proposta todos respeitaram o espaço de se autorretratar de todos os outros, utilizando ao máximo os riscantes disponíveis. A maioria das pessoas reproduziu seus rostos mas de maneiras diferentes que refletiam as suas singularidades (figura 30).

O artista que fez o autorretrato presente na figura 31 decidiu explorar o elemento da cor em sua própria imagem, utilizando diversas cores, destacando o seu rosto com o fundo texturizado com giz. Outra pessoa também construiu um fundo para sua imagem em seu autorretrato, o aproximado na figura 33, sobre o qual

o artista relatou que gostou da cor do giz e quis incorporá-la ao seu autorretrato. A artista do autorretrato presente na figura 34 também quis explorar os materiais, primeiro se autorretratando com lápis de cor e depois com giz pastel oleoso e fazendo vários elementos para utilizar ainda mais os materiais disponíveis.

Os artistas também incluíram elementos gráficos aos seus autorretratos, como o autorretrato aproximado na figura 32, que escreveu aspectos sobre o seu desenho, ou como o autorretrato na figura 35 que incluiu balões de pensamento com desenhos sobre o que estava pensando no momento em que se autorretratava. Para o meu autorretrato (figura 36), incorporei outros elementos além do meu rosto, uma árvore e frutos. Simbolizando a teoria da figueira de Sylvia Plath, presente no livro “A Redoma de Vidro” que eu estava lendo na época. A artista do autorretrato aproximado na figura 37 decidiu não fazer uma representação figurativa de seu rosto no autorretrato, mas sim um autorretrato formado por tons de azul em linhas que se assemelham à ondas. Portanto, é possível perceber em cada autorretrato elementos da singularidades de seus autores, assim como elementos do momento do fazer artístico.

Depois de prontos, olhamos os autorretratos e cada participante contou sobre seu processo criativo ao realizar o autorretrato, por exemplo o artista do autorretrato aproximado na figura 32 contou que após se desenhar começou a notar coisas que mudaria no desenho e as anotou, incorporando assim a escrita à obra. Cada participante também comentou sobre os outros autorretratos feitos e o que achou de cada um. Na discussão também falaram que gostaram muito de explorar os materiais que estavam disponíveis, principalmente o giz pastel oleoso e o seco, e assim ousaram na pintura. Outros foram mais introspectivos, como o artista do autorretrato aproximado na figura 35 que desenhava seus pensamentos enquanto realizava o exercício, ou como a artista do autorretrato da figura 37 que se retratou de maneira não figurativa. Por fim, o resultado do exercício, o papel kraft com todos os autorretratos, foi pendurado na parede da universidade junto com os resultados dos outros exercícios realizados na disciplina de Didática no segundo semestre de 2024.

4.1 O autorretrato na arteducação

Figura 38 - Origem do meu interesse por artes visuais, caminho na arteducação



Fonte: elaborado pela autora, 2024

A primeira vez que ouvi falar sobre o educador trazer aspectos da sua vivência para sala de aula foi na disciplina Ensino das Artes Visuais ministrada pela Prof. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli em 2024. A professora trouxe o texto “Histórias para mapear o ensino artístico que temos e vislumbrar o que queremos” (2021) de Rejane Galvão Coutinho, que havia antes sido professora desta disciplina e trazia relatos de seus alunos sobre suas experiências. Coutinho traz uma reflexão para a formação de docentes para o ensino de artes

Neste movimento, fomos tomando consciência de que as histórias são importantes para fortalecimentos identitários, sobretudo, as histórias invisibilizadas, e essa consciência, que não se ganha de presente, vem se tornando ainda mais urgente quando percebemos o quanto estamos imersos em contextos de práticas colonizadas e insistentemente reprodutoras como tem se mantido os campos instituídos da educação e das artes (Coutinho, 2021, p. 105).

Coutinho, também destaca a hegemonia dos conteúdos que são trazidos para sala de aula e que continuam a ser reproduzidos. A professora Rita apresentou este texto e em seguida pediu que elaborássemos uma apresentação contando sobre a origem do nosso interesse e nossa trajetória nas artes visuais.

Para a minha apresentação selecionei cadernos antigos, desenhos antigos, referências da literatura e do cinema como também minhas referências da família. Fiz uma composição desses objetos pensando no conceito de cartografia utilizando tiras de fuxico da minha produção artística (figura 29). Organizei as linhas pensando em três pilares: referências, escola e eu (minha produção pessoal) e vendo onde essas linhas se cruzam, onde uma influencia a outra.

Ao falar sobre essas linhas o que se destacou pra mim como um ponto chave foi o livro didático que eu guardei do Ensino Médio, ao folhear ele a professora Rita destacou a hegemonia da arte europeia apresentada nele, com apenas quatorze de trinta e quatro capítulos falando sobre arte não-europeia, incluindo capítulos sobre arte brasileira. Isso fez eu começar a refletir mais sobre as minhas referências aprendidas em sala de aula e me faz perceber que ainda existe um longo caminho a percorrer para a inserção de múltiplas narrativas em sala de aula, como também nas minhas próprias referências. Acredito que seja por isso que o autorretrato é tão caro a mim, porque ele proporciona que a história seja contada por quem a está vivendo.

Destaco o trecho do texto de Marta Maria Leone Lima, “Educação e práticas pedagógicas: gênero e diversidade na sala de aula” (2011, p. 69), no qual ela fala sobre a perspectiva de Stuart Hall que ressoa com a reflexão abordada por Coutinho (2021) acerca da colonização do conhecimento para falar sobre a limitação dos currículos:

Stuart Hall (2003b), no livro *Da diáspora: identidades e mediações culturais*, ressalta que estudou, na escola jamaicana, a Literatura, a Geografia e a História inglesa. Anos depois, estudando na Inglaterra, constatou que o conteúdo oferecido pelas escolas jamaicanas privilegiavam a metrópole em detrimento da colônia. A partir dos seus estudos, verificou, então, que o papel da escola tem sido, no hemisfério sul ocidental, fortalecer a supremacia branca, patriarcal, masculina e dona do poder (Lima, 2011, p. 69)

Já na perspectiva da formação artística na arteeducação brasileira, Maria (2018, p. 28) a descreve com um “ponto de vista delimitado como branco, euroamericano, hegemônico e heteronormativo” (Maria, 2018, p. 28). Maria (2018, p. 28) destaca a importância de “um pensamento que seja crítico, libertário e engajado valoriza outras expressões, permitindo que educandos e educadores compartilhem e abranjam seus conhecimentos” (Maria, 2018, p. 28). Maria (2018, p. 28) diz que assim o conhecimento acadêmico não se limita a um só ponto de vista, mas “abre-se para as diferenças” (Maria, 2018, p. 28). Contudo, é necessário, de acordo com Maria (2018) ao citar a pesquisadora Chandra Mohanty, que esses

conhecimentos sejam incorporados ao cotidiano e postos como prática na academia para, assim, haver mudanças significativas.

Através do exercício pude conhecer sobre a trajetória dos meus colegas e foi muito proveitoso para a minha formação poder ver como foi a formação dos meus colegas no ensino de artes, já que todos partiram de contextos e lugares diversos, além de refletir sobre como os conteúdos abordados nos currículos escolares que são em grande parte eurocentrados. Como eu não me lembro muito da minha formação de artes na infância foi interessante ver as diferentes atividades propostas aos meus colegas nas suas infâncias com vários olhares críticos para esses fazeres didáticos. A disciplina e as leituras realizadas me permitiram refletir, relembrar e pensar em novos caminhos.

4.2 Pensamentos sobre o porquê do fazer autorretrato

Ao longo da graduação eu fiz alguns autorretratos, mas sempre me questioneei o porquê disso. Seria uma questão de egocentrismo? Uma falta de referências visuais, de uma foto para pintar? Uma profunda dúvida sobre quem eu sou? Uma procura de identidade? Uma maneira de me fazer ser vista e lembrada? Não cheguei a uma conclusão, pode ser todas essas coisas, algumas ou nenhuma. Nessa contínua dúvida continuo realizando meus autorretratos.

Na primeira semana do meu primeiro estágio de licenciatura, em uma escola pública perto da universidade, as crianças estavam terminando um exercício de autorretrato. A professora me disse algo como “quando é autorretrato eles levam mais tempo” e eu fiquei pensando se elas querem “caprichar” na imagem que fazem delas mesmas, ou se é preciso pensar sobre você ao se auto representar, o que pode levar algum tempo.

No meu segundo estágio no ensino formal, dessa vez em uma escola particular, as crianças realizaram autorretratos várias vezes, era bonito ver como elas gostavam do resultado da sua auto representação. Eu pude conviver por mais tempo com a turma em questão e observei que cada autorretrato, em seus mínimos detalhes, como o traçado, o tamanho, a escolha de enquadramento, a pintura, era profundamente ligado com a singularidade e identidade de cada aluna.

Penso no autorretrato como algo que pode ser realizado dentro e fora da sala de aula, por qualquer pessoa ou turma, pois é um momento de reflexão sobre si, é uma marca que se deixa no mundo.

Tendo em vista o autorretrato na nossa realidade socioeconômica atual, no artigo *Colonización de la subjetividad y neoliberalismo* (2019), Nora Merlin diz que o neoliberalismo controla a subjetividade do sujeito através das imagens propagadas pelos meios de comunicação para exercer sobre ele um poder disciplinante, mostrando o ideal e criando uma verdade. Eu penso no autorretrato como uma maneira de combate a esse poder da grande mídia por permitir que o sujeito reflita sobre si, sobre sua imagem e identidade, atuando de forma não alienante.

Tendo em vista a criação de imagens da grande mídia, o autorretrato é uma das possíveis formas de combate da estereotipagem, que é descrita por Stuart Hall na segunda parte do livro “Cultura e Representação” (2016). Hall (2016) fala sobre a estereotipagem, ele faz um recorte focado no homem negro na Europa e nos Estados Unidos. A estereotipagem, de acordo com Hall (2016), ocorre ao longo de toda a história ocidental. Hall (2016, p. 191) diz que a produção do estereótipo acontece da seguinte maneira

Assim, qual é o diferencial de um *estereótipo*? Estes se *apossam* das poucas características ‘simples, vívidas, memoráveis, facilmente compreendidas e amplamente reconhecidas’ sobre uma pessoa: tudo sobre ela é *reduzido* a esses traços que são, depois, *exagerados* e *simplificados*. [...] a *estereotipagem* *reduz, essencializa, naturaliza e fixa a ‘diferença’*

Hall argumenta que além disso o estereótipo cria uma “cisão”, “que divide o normal e aceitável do anormal e inaceitável” (Hall, 2016, p. 191) e exclui tudo o que é considerado diferente. Hall (2016, p. 192) afirma que a estereotipagem tem a tendência de ocorrer onde existem grandes desigualdades de poder. Hall (2016, p. 194) lembra Foucault, pois é através do poder/conhecimento que são definidas as normas e quem é excluído e caracterizado como o “Outro”. De acordo com Hall (2016, p. 192) o etnocentrismo, é a imposição das normas de uma cultura a outra, e a hegemonia “é uma forma de poder baseada na liderança de um grupo em muitos campos de atividade de uma só vez, para que sua ascendência obrigue o consentimento generalizado e pareça natural e inevitável” (Hall, 2016, p. 193). Estes configuram campos onde a estereotipagem tende a acontecer, podemos ver isso na história do Brasil com a imposição da cultura europeia sobre o território brasileiro.

Paralelamente, trago a pesquisadora Mirella Aparecida dos Santos Maria (2018), pois apesar de Hall falar sobre a estereotipagem da mulher negra, o seu foco maior parece são os homens negros. Maria (2018) em sua dissertação de mestrado fala das “Mulatas” pintadas por Di Cavalcanti e sobre como elas refletem uma estereotipagem das mulheres negras feita pela elite branca brasileira durante o modernismo. Maria cita Hall (2016) para falar sobre essa ação como “mudança nas formas de representação de ‘imagem positiva e imagem negativa’, as quais propõem uma substituição para corrigir o desequilíbrio de representações negativas para a população negra” (Maria, 2018, p. 79). Segundo Maria (2018, p. 77), na década de 30 no Brasil houve “uma mudança no projeto político nacional” que foi “pautada na mestiçagem como um fator positivo de representação da nossa identificação como nação brasileira” (Maria, 2018, p. 77). Ao mesmo tempo que não reconheciam o racismo, a elite branca brasileira queria divulgar a imagem da mulher brasileira para o exterior destacando a figura da mulher negra nas obras. Porém, como diz Maria (2018, p. 78), a imagem negativa ainda permanece no imaginário, pois a maneira como as mulheres negras eram representadas ainda era racializada e carregava uma forte sexualização de seus corpos. Maria (2018) encerra sua dissertação mostrando artistas que fazem representações não sexualizadas da mulher negra levando em consideração o contexto, e colocando as sujeitas em destaque.

Hall afirma que o que foi discutido sobre raça em seu livro “Cultura e Representação”, “pode, em muitos casos, ser aplicado a outras dimensões da diferença” (Hall, 2016, p. 223). Em seu TCC “A Inserção da Pedagogia e da Teoria Kuir no Ensino de Artes” (2024), Lucas Abrão da Silva fala sobre seu contato com pessoas LGBTQIAP+ na televisão aberta e diz que eram em grande maioria personagens estereotipadas “o Crô, da novela Fina Estampa (2011 - 2012, TV Globo); o Félix, de Amor à Vida (2013 - 2014, TV Globo); eram os personagens caricatos do programa de humor Zorra Total (1999 - 2015, TV Globo)” (Silva, 2024, p. 29). Silva (2024, p. 29-30) diz que para ele essas representações não eram positivas, elas tentavam fazer as pessoas rirem da cultura kuir². O autor passou a buscar outras fontes e por meio da internet encontrou figuras que passou a admirar, como Pablllo Vittar e as *drag queens* do *reality show* *Rupaul’s Drag Race*.

² Segundo Lucas Abrão da Silva, em seu TCC “A Inserção da Pedagogia e da Teoria Kuir no Ensino de Artes” (2024), o termo “kuir” foi originado no Paraguai pelo coletivo Mansión 108 (Münchow, 2021, p. 11 *apud* Silva, 2024, p. 12). Silva (2024) o utiliza para falar da experiência kuir no ambiente escolar na América Latina, aliado aos estudos decoloniais.

Pensando nas questões de gênero, como apresentadas por Maria (2018) ao falar sobre a estereotipagem de mulheres negras durante o Modernismo, e adentrando na abordagem feminista, apresento um ensinamento do livro “Para educar crianças feministas: um manifesto” (2017) de Chimamanda Ngozi Adichie, que fala sobre ensinar as crianças a rejeitarem os estereótipos, com isso elas aprenderiam a ter autonomia em suas ideias: “ensine a ela que ‘papéis de gênero’ são totalmente absurdos. Nunca lhe diga para fazer ou deixar de fazer uma coisa ‘porque você é menina’” (Adichie, 2017, p. 11). Essa sugestão pode ser relacionada com o texto *Why Have There Been No Great Women Artists?* (1971) de Linda Nochlin. Em sua dissertação de mestrado, “Corpos artistas : práticas colaborativas de modelo vivo em contra- -ataque” (2021), Lídia Ganhito relata que Nochlin diz que a pergunta em si é capciosa pois presume que não houveram artistas mulheres pois essas não eram capazes de serem grandes artistas. Ganhito diz que Nochlin desmistifica o mito do Grande Artista, pois explica que para o fazer artístico é necessária uma dedicação integral e são “mediados e determinados por instituições sociais específicas e definidas” (Nochlin *apud* Ganhito, 2021, p. 48). Ganhito explica que, de acordo com Nochlin,

existem condições muito específicas para a existência de um Grande Artista, sendo o gênero, a raça e a classe algumas das condições mais importantes para o sucesso ou fracasso de um indivíduo no mundo profissional e canônico das artes (Ganhito, 2021, p. 48).

Ganhito ao citar Nochlin diz que “a limitada inserção das mulheres no cânone da arte seria fundamentada nas impossibilidades de acesso à formação artística” (Ganhito, 2021, p. 48). Então, Nochlin chega a conclusão de que o motivo de não ter grandes artistas mulheres é estrutural. Fiz uma tradução livre de parte da conclusão do texto de Nochlin:

sugeri que de fato era institucionalmente impossível para as mulheres atingirem excelência artística, ou sucesso em pé de igualdade com os homens, independente da potência de seu chamado talento ou gênio. A existência de um pequeno grupo de mulheres bem sucedidas, senão grandes, ao longo da história não contradiz esse fato, assim como a de algumas superestrelas ou pessoas de grande sucesso membros de qualquer grupo minoritário. E enquanto grande conquista é raro e no melhor dos casos difícil, é ainda raro e mais difícil se, enquanto você trabalha, você tem que lutar contra seus demônios de insegurança e culpa e outros monstros de ridicularização ou de encorajamento paternalista ao mesmo tempo, nenhum dos quais têm qualquer conexão específica com a qualidade da obra de arte em si (Nochlin, 1971).

Nochlin (1971) termina o texto dizendo que as artistas mulheres precisam encarar a realidade e a história e usar esse ponto de desvantagem - o fato de

estarem do lado de fora para revelarem os pontos fracos institucionais e intelectuais. Nochlin diz que devem ser criadas novas instituições e para isso todos os artistas devem “dar um salto no desconhecido”. Assim, retornando a Adichie (2017, p. 11) “porque você é uma menina” não deve ser um impeditivo de fazer arte, de se autorretratar. Ao pensar no seu alinhamento com a abordagem feminista do gênero, Ganhito cita a pesquisadora Nelly Richard que elabora que ser mulher não é uma identidade fixa, mas sim “um conjunto instável de marcas dissimiles a modelar e produzir” (Richard, 2008, p. 307 *apud* Ganhito, 2021, p. 45). Com os estudos sobre identidade e diferença, dentro da concepção de Stuart Hall (2020) sobre a identidade não fixa do sujeito, como também por minha própria vivência, me alinho com a abordagem de gênero apresentada por Ganhito (2021). Tendo em mente gênero como construção social, frases como “porque você é uma menina” (Adichie, 2017, p. 11) criticada por Adichie devem ser questionadas e desafiadas.

Então, acredito que o autorretrato é benéfico no campo da representação pois os sujeitos que os realizam se tornam autores de sua própria história. No caso das novelas apresentadas por Silva (2024), como será que esses personagens seriam se tivessem sido escritos, pensados e interpretados por pessoas kuir, ou com autores que considerassem a cultura kuir como algo a se admirar e não estereotipar? Maria (2018) traz o pintor Benedito José Tobias que retrata mulheres negras de maneira não estereotipada com respeito e empatia, e mulheres negras artistas, como Elizabeth Catlett, Lorna Simpson e Maria Magdalena Campos-Pons, que retratam a mulher negra de maneira sensível e poderosa. Estes artistas, assim como foi proposto por Nochlin (1971) constroem novas instituições. Portanto, ao não perpetuar estereótipos e imposições de papéis de gênero, o exercício do autorretrato e o pensamento crítico e respeito ao realizar obras de arte leva a potencialidades e a uma compreensão maior acerca da identidade e representação.

4.3 Análise e reformulação da proposta pedagógica de autorretrato na perspectiva da pedagogia feminista

Aqui falo sobre a análise e reformulação dessa proposta, a qual é transformada em um mapa conceitual arteducativo. A proposta deve ser adaptada pela pessoa proponente pensando no contexto onde será realizada. É uma proposta que pode ser adaptada a diferentes formatos, como uma sequência didática ou

oficina, etc. Também deve ser adaptada a diferentes públicos, faixas etárias e espaços.

Primeiramente, para a análise e reformulação da proposta pedagógica de autorretrato, acredito que seria importante ter uma pedagogia em mente para a realização do exercício, pois quando fiz a proposta na aula de Didática em 2024 não tive base em nenhuma pedagogia específica.

Ao iniciar o trabalho eu tive relutância em utilizar uma perspectiva feminista, pois não queria que o trabalho ficasse limitado às mulheres. Porém, lembrei-me do livro de bell hooks “O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras” (2023), no qual a autora cita seu próprio livro “Teoria feminista: da margem ao centro” (2019), definindo o feminismo como: “Feminismo é um movimento para acabar com o sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2023, p. 13). Portanto, como o próprio título de hooks (2023) diz, o feminismo é para todas as pessoas, já que todes são afetados pelo sexismo.

Ao ler o livro “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista” (1997) de Guacira Lopes Louro conheci mais sobre a pedagogia feminista. Ao longo do texto, a autora fala sobre os argumentos e as críticas às pedagogias feministas. Louro diz que “a pedagogia feminista vai propor um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as relações hierárquicas presentes nas salas de aula tradicionais” (Louro, 1997, p. 113). Esse rompimento é essencial para a proposta pedagógica, já que ela incentiva o questionamento às relações de poder que circulam em torno da identidade e da representação.

No texto “Considerações introdutórias às pedagogias feministas” (2011), Cecília M. B. Sardenberg diz que a pedagogia feminista no modelo pós-estruturalista considera “tanto as estruturas e sistemas de opressão e privilégios quanto o individual, na coletividade” (Sardenberg, 2011, p. 26). Como também leva em consideração

as intersecções entre gênero, raça, classe, idade, orientação sexual e outros determinantes sociais, sobretudo no que diz respeito à construção das identidades e da subjetividade, definindo a ‘posicionalidade’, ou seja, a posição dos indivíduos nessas intersecções, principalmente, a do(a) professor(a)/instrutor(a) em relação aos/às educandos(as). Além disso, trabalham com a desconstrução do discurso dominante e das categorias e oposições binárias, problematizando o que é tomado como ‘verdade’ (Sardenberg, 2011, p.26).

Uma característica da pedagogia feminista apresentada por Louro (1997, p. 113) que dialoga diretamente com a proposta de autorretrato realizada por mim é que ao invés de apenas a pessoa educadora falar e os educandos ouvirem, todos têm espaço para compartilhar conhecimentos múltiplos, com abertura para o diálogo, onde todos possam expressar seus saberes. Inclusive é incentivado que a pessoa proponente do exercício do autorretrato participe do mesmo. Louro (1997, p. 113 - 114) cita Dale Spencer que diz que as feministas derrubaram as dualidades presentes na educação, como a divisão entre professor e aluno, razão e emoção. A pedagogia feminista auxilia na revisão e derrubada dos binarismos, como também na descentração da figura da pessoa educadora, ao colocar no mesmo patamar saberes pessoais e acadêmicos, estimulando a fala daquelas que foram silenciadas. Sardenberg (2021, p. 17), traz uma fala de bell hooks (1989, p. 51) sobre a prática pedagógica feminista acerca da relação professor/aluno:

A educação feminista – a aula feminista – é e deve ser um espaço marcado por um sentido de luta, no qual há um reconhecimento visível da união entre teoria e prática e se trabalha conjuntamente, como professoras/es e alunas/os, para ultrapassar o estranhamento e alienação que vem-se tornando norma na universidade contemporânea (hooks, 1989, p. 51 *apud* Sardenberg, 2021, p. 17).

Como consequência deste trabalho em conjunto, segundo Louro é esperado que “a competição ceda lugar à cooperação, levando a uma produção de conhecimento coletiva, colaborativa, apoiada na experiência de todos/as” (Louro, 1997, p. 114). A proposta de autorretrato se beneficia diretamente dessa cooperação, já que é realizado coletivamente em uma mesma superfície para todos, e posteriormente saberes são construídos por todos os envolvidos na proposta.

Ademais, Sardenberg nos leva a pensar na realidade brasileira, segundo ela, a sociedade brasileira ainda é patriarcal, dominada por homens cis, “identificada com e centrada no gênero masculino, o que implica na predominância de relações assimétricas e hierárquicas” (Sardenberg, 2011, p. 17) entre os gêneros. Esses valores patriarcais, sexistas, materializados nas instituições sociais estão enraizados nas mulheres, o que resulta “em baixa autoestima, falta de iniciativa e pouca autonomia” (Sardenberg, 2011, p. 17). Essas razões tornam o exercício do autorretrato pela perspectiva da pedagogia feminista valioso, pois é uma atividade que dá o protagonismo a quem o realiza além de o fazer de forma crítica. Sobre a crítica inclusa no processo da proposta, as pedagogias feministas, de acordo com

Sardenberg (2011, p. 19), fazem parte das “pedagogias críticas” ou “pedagogias libertadoras” que são um

conjunto de teorias e práticas educativas e de aprendizado formuladas para propiciar a conscientização dos(as) educandos(as) quanto às condições de opressão em que vivem. Seu propósito maior é desencadear um processo de liberação pessoal por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, como um primeiro passo essencial para ações coletivas transformadoras (Sardenberg, 2011, p. 19)

Dentro das perspectivas feministas contemporâneas na pedagogia, como diz Sardenberg, são estudados os “processos de formação da identidade nos quais as questões de gênero ocupam um lugar primário” (Sardenberg, 2011, p. 21). De acordo com a autora, ao mesmo tempo em que realiza “uma análise severa das tradições das normas culturais e guardando uma distância crítica com relação à ciência e à tecnologia, posto que elas não são neutras” (Sardenberg, 2011, p. 21), o feminismo também destaca a interrelação “entre identidade pessoal, social e coletiva” (Sardenberg, 2011, p. 21). Na proposta pedagógica estudada neste trabalho de conclusão de curso é pedido que todas realizem o autorretrato em uma mesma folha coletivamente, então ao mesmo tempo que é um trabalho coletivo, também é um trabalho pessoal e subjetivo.

As práticas político-pedagógicas feministas, de acordo com Sardenberg (2011, p. 22), tem origem nos grupos de conscientização nos Estados Unidos da década de 1960. Retomando o quinto descentramento da identidade elaborado por Stuart Hall (2020), que é o impacto do feminismo, esses grupos tinham como princípio, como diz Sardenberg (2011, p. 22), a frase “o pessoal é político”. Esses grupos foram formados

inicialmente, por mulheres atuantes em outros movimentos sociais (estudantil, direitos civis etc.), muitas ligadas a partidos de esquerda, com o intuito de avaliar sua atuação nessas instâncias, esses grupos colocaram em pauta a questão das relações interpessoais entre homens e mulheres militantes, tornando-se evidente, a partir da troca de experiências das participantes, que tais relações se caracterizavam, também, como relações de poder nas quais as mulheres se viam em situação de desvantagem (Nicholson, 1995; Morgan, 1970 *apud* Sardenberg, 2011, p. 22).

Nesses grupos as mulheres passaram a falar sobre como é “ser mulher”, compartilhando e trocando sobre suas vivências e experiências; essa prática foi difundida e “incorporada ao movimento internacional” (Sardenberg, 2011, p. 22). Segundo Sardenberg (2011, p. 22), o movimento feminista é revolucionário pois “cria estratégias de luta - sua práxis política - a partir da troca de experiências e vivências das mulheres e da reflexão coletiva” (Sardenberg, 2011, p. 22). Nesse processo de

trocas de experiências vividas, as mulheres perceberam “que os problemas que vivenciam no seu cotidiano enquanto indivíduos têm raízes sociais e requerem, portanto, soluções coletivas” (Sardenberg, 2011, p. 22). Portanto, a frase “o pessoal é político”, segundo, é fundamental para o feminismo contemporâneo pois questiona a separação entre o pessoal e o político que são ilusórias, pois “a dinâmica do poder existe nas duas esferas” (Sardenberg, 2011, p. 23). Sardenberg (2011, p. 23) cita Sardenberg e Costa (1993) que constataram, que as relações interpessoais e familiares “não são ‘naturais’, mas, socialmente construídas e, portanto, historicamente determinadas e passíveis de transformação” (Sardenberg, 2011, p. 23).

Assim como a pedagogia feminista, as “Pedagogias das Travestilidades” (2023), livro escrito pela pedagoga Maria Clara Araújo dos Passos tem origem em movimento sociais, especificamente o Movimento de Travestis e Mulheres Transexuais no Brasil. Passos diz que “os movimentos sociais constroem saberes” (Passos, 2023, p. 31), e esse pensamento permeia as pedagogias das travestilidades. Sobre a construção de conhecimento nos movimentos sociais, Passos (2023, p. 50) diz que:

No que se refere aos movimentos sociais progressistas da América Latina, incluindo o de Travestis e Mulheres Transexuais no Brasil, a construção de uma cidadania crítico-reflexiva tem se dado por meio da reflexão em torno da realidade opressora e de sua superação, transformando ‘os discursos dominantes e as práticas excludentes’ (Passos, 2023, p. 50).

Durante a história do Movimento de Travestis e Mulheres Transexuais no Brasil foram construídas práxis político-pedagógicas que, de acordo com Passos (2023, p. 114) são o maior instrumento de luta para a população travesti e transexual até hoje. Passos (2023, p. 115) diz que essa prática promove “modos de ação coletiva”, uma resistência aos currículos colonizadores, alinhada com a prática decolonial de revisão e com as pedagogias decoloniais, além da sistematização de “novas metodologias para o diálogo com o Estado e com os partidos políticos” (Passos, 2023, p. 115). As pedagogias das travestilidades então realizam uma reflexão crítica acerca da realidade e promovem mudanças significativas na sociedade, através de sua práxis político-pedagógica.

Destaco um trecho da apresentação “Apresentação - Maria Clara Araújo escurece para deixar transparente!” escrita por Lina Pereira, ou Linn da Quebrada, para o livro de Passos, “conquistando territórios teóricos-práticos-epistemológicos,

de maneira menos lógica e mais sensível, ou melhor, ou mulher, ou nem isso, travestilizando de sensibilidade as ruas e as universidades e tudo que há entre” (Pereira ou Quebrada, p. 9, 2023). É através da sensibilidade, da vivência, da coletividade e do movimento que acontece e que constrói saberes e das práticas decoloniais é que esta proposta pedagógica do autorretrato acontece.

A utilização de uma folha para todos foi feita pensando que uma turma divide um mesmo território no momento em que se reúne. Cada pessoa tem seu espaço na folha para que inscreva a sua identidade e subjetividade, espaço esse que pode ser ou não atravessado por outros autorretratos. Apesar de ocuparem o mesmo espaço, os autorretratos podem ser múltiplos, então eu continuo propondo que a realização do autorretrato seja feita coletivamente na mesma folha de papel kraft.

O fato de todas as participantes do exercício dividirem a mesma folha poderia levar a pensar que o exercício tem como objetivo representar a “democracia racial”, que é um termo falho pois ignora a existência do racismo e não leva em consideração toda a complexidade e luta acerca das questões raciais no Brasil, buscando representar a diversidade cultural de maneira não crítica. Segundo Silva (2014, p. 99-100) essa concepção na pedagogia é errônea pois

Uma estratégia que simplesmente admita e reconheça o fato da diversidade torna-se incapaz de fornecer instrumentos para questionar precisamente os mecanismos e instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades culturais e que as separam por meio da diferença cultural. Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida (Silva, 2014, p. 99-100).

Silva (2014) elabora a diferença entre diversidade e multiplicidade, a primeira é estática, enquanto a segunda é ação, movimento. Então Silva (2014, p. 101) cita Luis Pardo (1996)

Respeitar a diferença não pode significar “deixar que o outro seja exatamente como eu sou” ou “deixar que o outro seja diferente de mim tal como sou diferente (do outro)”, mas deixar que o outro seja como eu não sou, deixar que ele seja esse outro que não pode ser eu, que eu não posso ser, que não pode ser um (outro) eu; significa deixar que o outro seja diferente, deixar ser uma diferença que não seja, em absoluto, diferença entre duas identidades, mas diferença da identidade, deixar ser uma outridade que não é outra “relativamente a mim” ou “relativamente ao mesmo”, mas que é absolutamente diferente, sem relação alguma com a identidade ou com a mesmidade (Pardo, 1996: 154 *apud* Silva, 2014, p. 101)

Silva (2014) diz que essas deveriam ser as linhas de uma pedagogia que questiona a identidade e “o poder ao qual ela está estritamente associada” (Silva, 2014, p. 101), um currículo baseado na diferença e na multiplicidade, pois a

diferença na pedagogia nos instiga a não reproduzir os mesmos saberes hegemônicos.

bell hooks no livro “Olhares negros: raça e representação” (2019), ao falar sobre as representações de pessoas negras na cultura fala que o feminismo se distancia

da noção de que a semelhança é a chave para a harmonia racial, ativistas feministas conscientes têm insistido que a luta antirracista avança melhor com uma teoria que fale sobre a importância de admitir que o reconhecimento e a aceitação positiva da diferença são um ponto de partida necessário enquanto trabalhamos para erradicar a supremacia branca (hooks, 2019).

hooks (2019) também destaca o apontamento do filósofo Ron Scapp de que “os liberais geralmente falam de uma visão de diversidade e pluralidade que não praticam, enquanto se mantêm apegados a noções de semelhança em que somos todos um (...)” (hooks, 2019). Esse pensamento liberal não promove a crítica e nem combate à supremacia branca na sociedade. Por isso, são necessárias pedagogias que assim como descritas por Silva (2014) e hooks (2019), não propaguem pensamentos hegemônicos.

Maria (2018, p. 30), traz a problemática que bell hooks (2013, p. 51) apresenta ao multiculturalismo abordado na educação

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer o aprendizado uma experiência de inclusão (hooks, 2013, p. 51 *apud* Maria, 2018, p. 30).

Maria (2018, p. 33) fala sobre a importância de pessoas consideradas brancas entenderem que seus pontos de vista não são universais, que existem várias perspectivas além das suas. Maria (2018, p. 33), diz que essa compreensão é um dos avanços no campo da pedagogia engajada apresentada por bell hooks. Uma diferença entre a pedagogia feminista e a pedagogia crítica em relação à pedagogia engajada é, segundo hooks (2013, p. 28) citada por Maria (2018, p. 27), que a pedagogia engajada é “mais exigente”, ela foca no bem estar. Maria (2018, p. 33) apresenta um trecho de hooks (2013, p. 63) sobre ensinar bem na diversidade

O multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram como o conhecimento é partilhado na sala de aula. Obriga todos nós a reconhecer nossa cumplicidade na citação e perpetuação de todos os tipos de parcialidade e preconceito. Os alunos estão ansiosos para derrubar os obstáculos ao saber. Estão dispostos a se render ao maravilhamento de aprender e reaprender novas maneiras de conhecer que vão contra a corrente. Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo

reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes verdadeiramente libertadora (hooks, 2013, p. 63 *apud* Maria, 2018, p. 33)

É nessa perspectiva que a proposta pedagógica de autorretrato é pensada: estudantes e arteducadores podem se sentir livres para se autorretratar, educadores aprendem com educandos e vice-versa. O multiculturalismo pensado de maneira crítica faz parte dessa prática, assim, é possível criar caminhos para mudanças na arteducação.

Sobre o uso dos espelhos, na realização do exercício na aula de Didática em 2024 eu pude perceber que poucos participantes utilizaram o espelho para a realização do autorretrato. Porém, continuo considerando a disponibilização deles na mesa importante pois são um convite para refletir sobre si e realizar o exercício.

Optei por não mostrar exemplos de autorretratos antes da realização do exercício por parte dos artistas, já que eu não queria influenciar ninguém a se autorretratar de um determinado jeito. Acredito que foi muito proveitoso, pois os autorretratos dos participantes foram realizados de maneiras variadas e ficaram autênticos. Porém, pensando em uma discussão mais aprofundada acerca de identidade, diferença e representação, em uma próxima oportunidade de realizar a oficina, eu mostraria exemplos de autorretratos após a realização dos autorretratos e antes da discussão, como os mostrados no capítulo anterior, que abordam questões de raça, gênero e sexualidade dentro da concepção de identidade e representação.

Tendo em mente, a limitação de referências abordadas em sala de aula discutida no subcapítulo “O autorretrato na arteducação” deste trabalho, é importante o compartilhamento de referências artísticas a fim de aumentar o repertório e perceber a multiplicidade de narrativas que compõem as expressões artísticas. Na aula “Arte e política” do Prévia, cursinho popular de artes visuais da UNESP, os educadores pedem para que os estudantes mostrem artistas que eles conhecem que dialoguem com o que foi apresentado na aula. Inspirada por essa aula, acredito que seria interessante para a proposta se fossem somadas referências trazidas pelas pessoas participantes às referências mostradas pela pessoa proponente. No cursinho Prévia essa soma acontece por meio de um computador ligado ao projetor onde pesquisam e mostram os artistas para a turma.

Nos dois anos que participei como educadora do Prévía, foi muito enriquecedor conhecer artistas trazidos por es estudantes.

Ao final da proposta de autorretrato na disciplina de Didática foram discutidos os processos artísticos de cada um. Ao pensar em uma proposta que aborda temas como identidade e representação através de uma perspectiva pedagógica feminista que abre espaços para o compartilhamento de vivências como construção de conhecimentos, além de falar sobre os processos artísticos, era importante também incentivar es participantes a falarem da sua visão sobre identidade e representação, pois de acordo com Silva (2016, p. 91-92)

A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença

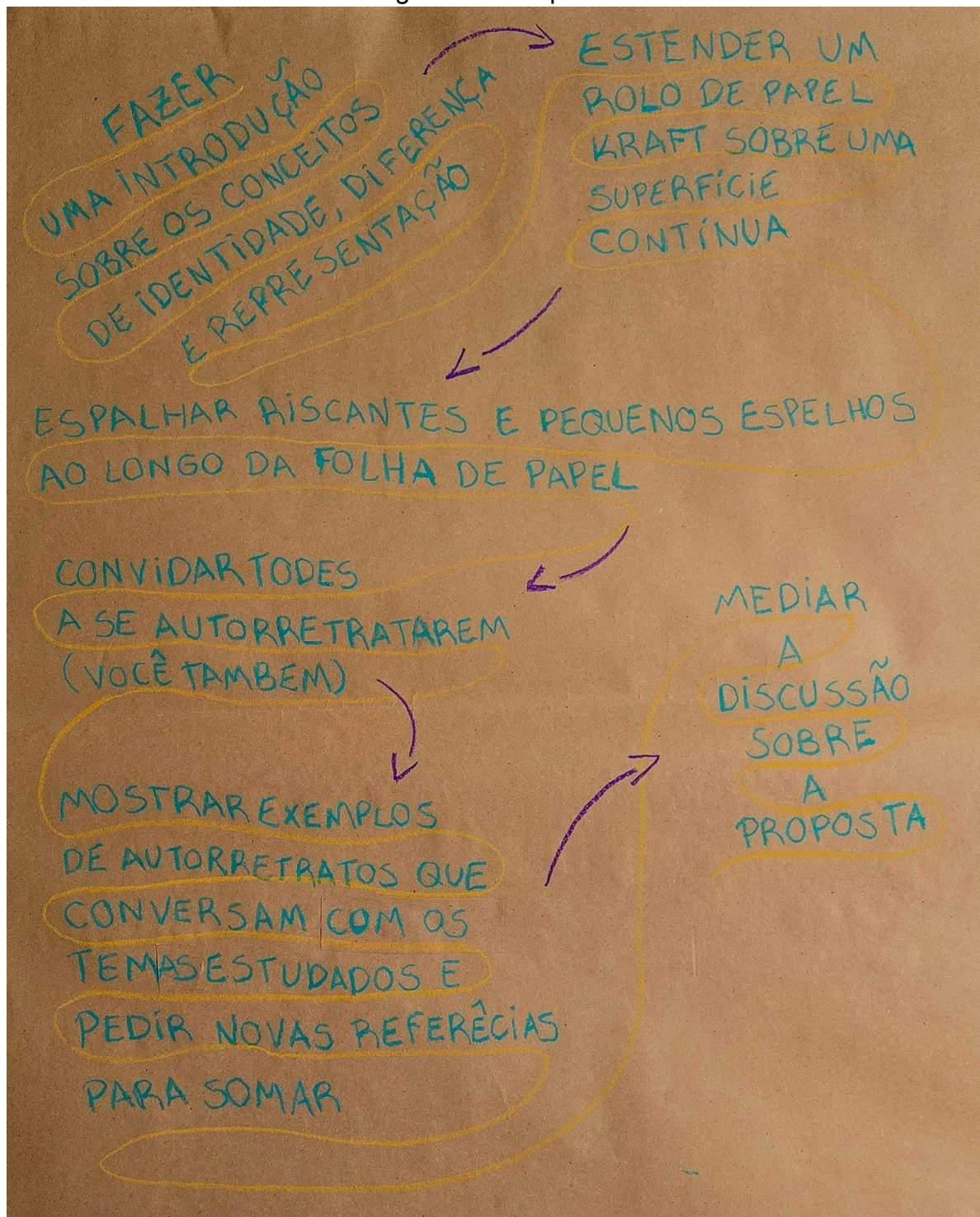
Maria (2018, p. 27), na perspectiva da pedagogia engajada, apresenta sua memória em conjunto com a memória de bell hooks sobre o ambiente escolar, como um espaço onde vozes são oprimidas “e a figura do educador pode contribuir para isso” (Maria, 2018, p. 27). Maria (2018, p. 32) traz a perspectiva de hooks sobre as salas de aula onde hooks lecionava nos Estados Unidos, hooks diz que estudantes negros, homens e mulheres, e estudantes brancas, mulheres, não se sentiam a vontade para falar em aula por conta de um possível julgamento por parte dos colegas. Maria (2018, p. 32), diz que para a sala de aula não ser um local de exclusão, os educadores podem atuar como mediadores de conflitos, “a partir de outra percepção sobre multiculturalidade e como ela reflete nos educandos” (Maria, 2018, p. 32). Maria (2018, p. 32), ressalta a importância de “entender e compreender o que é ser um ser humano branco em nossa sociedade” (Maria, 2018, p. 32), para que o multiculturalismo não seja aplicado de uma maneira onde uma perspectiva hierarquiza as outras. Portanto, proponho que após a realização dos autorretratos, seja feita uma apresentação e troca de referências artísticas de autorretrato, seja mediada pela pessoa proponente uma conversa sobre o autorretrato acerca de identidade e representação, onde todes são encorajades a falar.

Maria (2018, p. 39) diz que hooks (2012) acredita ser importante criar espaço para diálogos em sala de aula onde estudantes possam falar de sua trajetória pessoal e que a educadora seja a mediadora dessas discussões, organizando as falas e se necessário interromper para retomar o foco da discussão para que coletivamente a turma consiga construir conhecimento sobre o tema, sem a

perspectiva de apenas uma pessoa sobressair a de outras, dando espaço a todas. Essa concepção deve ser levada em consideração pensando na aplicação do exercício de autorretrato em sala de aula, tanto de escolas como de universidades, como foi o caso deste trabalho, pois para que o pensamento crítico aconteça é importante que a pessoa proponente faça a mediação da conversa acerca da prática, da identidade e da representação.

Após a leitura deste trabalho, tendo em mente a discussão sobre identidade, diferença e representação e a pedagogia feminista, a proposta deve ser adaptada pela pessoa proponente pensando no contexto onde será realizada. Como prática artística educativa fiz um mapa conceitual da reformulação da proposta em papel kraft usando giz pastel oleoso, material muito utilizado na Licenciatura em Artes Visuais, como sugestão para arteducadores que desejem realizar essa proposta (figura 30). Por fim, as diretrizes para proposta reformulada são as seguintes:

Figura 39 - Proposta



Fonte: elaborado pela autora, 2024

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste trabalho eu aprendi que o autorretrato tem potencialidades múltiplas, ele não é apenas uma cópia do rosto da artista, ele representa a identidade, a subjetividade, é através dele que a artista fala sobre si. Mas além disso, fala também sobre identidade, ou sobre o que for que deseja expressar. O autorretrato é um gênero artístico que já foi, continua sendo e deve ser mais explorado porque acredito que ele não se enquadra só nas definições que foram feitas dele, mas também está presente em todo o fazer artístico, o que exige mais pesquisas sobre o assunto.

Algo que se destacou para mim foi a possibilidade da realização do autorretrato como uma forma de combate às estruturas de poder. No primeiro capítulo, iniciamos falando do homem moderno e do primeiro descentramento do sujeito que, segundo Hall (2020), foi a re-interpretação do marxismo nos anos 1960, com base na contestação das concepções empírico-idealistas por Marx ao colocar a pessoa como agente social. O segundo descentramento, de acordo com Hall (2020), trata-se da psicanálise com o estudo do inconsciente. Neste trabalho me concentrei principalmente na concepção de Jacques Lacan sobre a fase do espelho que, segundo Woodward (2014), é quando a pessoa começa o processo de identificação.

O terceiro descentramento, como diz Hall (2020), são os estudos da linguagem por Ferdinand Saussure, que vê a linguagem como um fenômeno social. Relacionei a linguagem com a arte e, portanto, com o autorretrato, pois assim como a arte a linguagem é passível de interpretação e não tem um significado fixo. O quarto descentramento apresentado por Hall (2020) são os estudos de Michel Foucault. Primeiramente, ao relacionar as relações de poder, o discurso, o regime da verdade, elaborados por Foucault e apresentados por Hall (2016), à linguagem percebi que era possível usar a linguagem neutra e o pronome feminino para romper com estruturas de poder que são transparecidas por ela, como o pronome masculino neutro/universal. Em segundo lugar, tendo em mente a associação do autorretrato com a linguagem, destaco que o autorretrato é uma possibilidade de criação para questionar as estruturas de poder que envolvem as identidades e as formas de representação.

O quinto e último descentramento é o impacto do feminismo. Hall (2020) traz a frase “o pessoal é político”, que percorreu todo este trabalho. O autorretrato torna

o pessoal político, como vimos com os autorretratos de Catherine Opie e Maria Auxiliadora, porém essa concepção pode ser expandida a outros autorretratos que também possuam potencialidades políticas. Ao falar diretamente com as identidades, os movimentos sociais abrem espaço para falarmos do ativismo na arte e como os artistas começaram a ver a arte como algo que pode gerar mudanças na sociedade.

No primeiro e no segundo capítulo trago vários exemplos de autorretrato que dialogam com diversos aspectos de identidade e subjetividade ao longo da história. Estes autorretratos foram referências adquiridas durante a minha trajetória na universidade, tanto em aulas ministradas por professores, como por colegas, como também durante o processo da pesquisa, em visitas a museus e exposições. Os artistas que eu trouxe são um autorretrato das minhas referências artísticas. Escolhi autorretratos que mostram o fazer artístico, que apresentam questões de identidade e representação, que abordam questões de raça, gênero e sexualidade. Alguns artistas incluídos são artistas do conhecimento hegemônico europeu, como Albrecht Dürer e Diego Velázquez, porque ao questionar a hegemonia no ensino da arte é importante entender essa hegemonia. Como também são mostrados artistas que estão em ambientes hegemônicos questionando essa hegemonia, como as estadunidenses Mequitta Ahuja e Catherine Opie. Além de artistas brasileiros e latinoamericanos, como Maria Auxiliadora da Silva e Frida Kahlo, que configuram uma história da arte não hegemônica que merece ser cada vez mais estudada, pesquisada e apresentada em sala de aula. Foi muito interessante ver como autorretratos de diferentes lugares, tempos, conversavam entre si.

É interessante pensar no repertório de artistas no terceiro capítulo quando falo sobre o exercício realizado na disciplina de Ensino de Artes Visuais ministrada pela professora Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli em 2024. Nessa disciplina foi proposto que cada alune falasse sobre sua formação, o início de seu interesse pelas artes visuais, trazendo as suas referências. Revisitar o livro didático utilizado no meu ensino médio me levou a pensar na hegemonia da arte europeia no ensino de arte nas escolas públicas e privadas brasileiras e pensar em maneiras possíveis de combater essa hegemonia.

A proposta de autorretrato feita por mim em 2024 tratava-se de um papel kraft estendido em uma mesa onde todas as pessoas foram convidadas a realizar seu autorretrato com riscantes disponibilizados, exercício seguido por uma discussão

acerca da atividade. Então, retomo o quinto descentramento, a pedagogia feminista e as pedagogias das travestilidades que nascem nesse contexto de movimentos sociais que contestam as estruturas de poder e constroem saberes. A pedagogia feminista, introduzida por Guacira Lopes Louro (1997) e Cecília M. B. Sardenberg (2011), fornece um olhar crítico às estruturas de poder que envolvem as relações sociais. Ao passo que as pedagogias das travestilidades, apresentadas por Maria Clara Araújo dos Passos (2023, p. 31), fornecem uma visão decolonial de revisão de currículos colonizadores em conjunto com a visão de que “os movimentos sociais constroem saberes” (Passos, 2023, p. 31). É a partir desse olhar que o exercício de autorretrato proposto em 2024 na disciplina de Didática é analisado e reformulado, destacando seu potencial de refletir sobre identidade e representação e discutir estruturas de poder que as envolvem, além de construir saberes não hegemônicos a partir da produção coletiva.

Após estudos mais aprofundados sobre identidade e representação, percebi que é essencial que antes da parte prática do autorretrato a pessoa proponente fale sobre identidade e representação, para que os alunos realizem o exercício com essas questões em mente. Depois de realizado o exercício, percebo que é importante mostrar exemplos de autorretratos múltiplos como ampliação de repertório e combate aos saberes hegemônicos. Porém, tendo em vista a importância da expansão de referências e repertório artístico, pediria exemplos de artistas de alunos.

Os estudos de identidade e representação em conjunto com o exercício do autorretrato me levaram a pensar no multiculturalismo inserido de fato na sala de aula, e o trabalho ativo da arteducadora para garantir isso. Para que o multiculturalismo não seja um adendo, e sim uma prática educativa que permeia toda a arteeducação.

Tendo em mente a construção de saberes através da vivência proposta pela pedagogia feminista, é importante que a pessoa proponente faça a mediação da discussão com suporte na pedagogia engajada, apresentada por Maria (2018) com base nos estudos de bell hooks. Esta conversa deve ser sobre tudo o que foi aprendido, percebido, o que ainda pode ser aprendido, como foi realizar autorretrato, o que acham dos autorretratos uns dos outros, dos artistas apresentados.

As estruturas de poder que envolvem a identidade e a representação podem ser rompidas de diversas formas, ou pelo menos tensionadas. O autorretrato em

sala de aula feito através da perspectiva da pedagogia feminista é um possível caminho, já que assume inúmeras possibilidades de enfrentamento que merecem mais estudos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Simone Rocha de. Autorretrato: inventando a si mesmo. *In*: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 20., 2011, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Anpap, 2011. Disponível em: https://anpap.org.br/anais/2011/pdf/chtca/simone_rocha_de_abreu.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**: um manifesto. Tradução: Denise Bottmann. Revisão: Ana Luiza Couto e Marina Nogueira. São Paulo: Editora Schwarcz S.A., 2017.

AGUILAR, Laura. **Nature Self-Portrait #14**. 1 fotografia, impressão em gelatina de prata, 40,6 x 50,8 cm. Nova Iorque: *Brooklyn Museum*, 1996. Disponível em: <https://www.brooklynmuseum.org/pt-BR/objects/225740>. Acesso em: 11 dez. 2025.

AHUJA, Mequitta. **Notation**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 84 x 80 cm. 2017. Disponível em: <http://www.mequittaahuja.com/works-on-canvas-2005-2020.html>. Acesso em: 11 dez. 2025.

AHUJA, Mequitta. **Artist statement**. Norwalk: Mequitta Ahuja, s.d. Disponível em: <http://www.mequittaahuja.com/artist-statement.html>. Acesso em: 11 dez. 2025.

AHUJA, Mequitta. **Biography**. Norwalk: Mequitta Ahuja, s.d. Disponível em: <http://www.mequittaahuja.com/biography.html>. Acesso em: 11 dez. 2025.

AMARAL, Sidney. **Gargalheira (Quem falará por nós?)**. 1 fotografia, aquarela e lápis de cor sobre papel, 55 x 75 cm. São Paulo: Museu Afro Brasil Emannel Araujo, 2014. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/sidney-amaral/>. Acesso em: 10 set. 2025.

ANDRADE, Deri. **Conversa com artista**: Rosa Luz e o poder do autorretrato. São Paulo: Projeto Afro, 2020. Disponível em: <https://projetoafro.com/editorial/entrevista-pt/conversa-com-artista-rosa-luz-autorretrato/>. Acesso em: 13 out. 2025.

BACON, Francis. **Autorretrato sentado**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 198 x 147 cm. Coleção particular, 1973. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/francis-bacon/seated-self-portrait-1973>. Acesso em: 9 set. 2025.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

CALDAS, María del Mar Rodríguez. Delante y detrás de la cámara: las estrategias de Jo Spence y Cindy Sherman. **Revista:Estúdio, artistas sobre outras obras**, Lisboa, v. 1, n. 2, p. 89-98, Dez. 2010. Disponível em: https://estudio.belasartes.ulisboa.pt/E_v1_iss02.pdf. Acesso em: 15 maio. 2025

COSTA, Arthur Timótheo da. **Autorretrato**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 41 x 33 cm. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1908. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/arthur-timotheo-da-costa/>. Acesso em: 10 set. 2025.

COUTINHO, Rejane Galvão. Histórias para mapear o ensino artístico que temos e vislumbrar o que queremos. In: PETERSON, Sidney; MIDORI, Amanda (ed.). **O ensino artístico que temos e o que queremos**: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal. Porto: i2ADS, 2021. Disponível em: https://i2ads.up.pt/wp-content/uploads/2021/09/dialogos-livro_F.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

DÜRER, Albrecht. **Autorretrato com túnica com detalhes em pele**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 67,1 x 48,9 cm. Munique: Pinacoteca Antiga de Munique, 1500. Disponível em: <https://www.sammlung.pinakothek.de/en/artwork/QtX2QpQ4Xq/albrecht-duerer/selbstbildnis-im-pelzrock>. Acesso em: 9 set. 2025.

ELASSAL, Rani Gonçalves. **Autorretrato**: Presença e construção da identidade. Orientador: Prof. Luís Carlos Fortunado Lima. 2021. Dissertação (Mestrado em Artes Plásticas) - Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Porto, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/138063>. Acesso em: 8 set. 2025.

FAUSTINE, Nona. **From Her Body Sprang Their Greatest Wealth**. 1 fotografia, impressão com tinta pigmentada em papel de arquivo, 76,2 x 101,6 cm. Nova Iorque: *Studio Museum in Harlem*, 2013. Disponível em: <https://www.studiomuseum.org/artworks/faustine-nona-2016-7-tif>. Acesso em: 10 set. 2025

FERREIRA, Débora Armelin. Construção Identitária na arte: um diálogo entre Ana Mendieta e Frida Kahlo. In: Simpósio Internacional Pensar e Repensar a **América Latina**, 2., 2016, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: PROLAM/USP, 2016. Disponível em: https://sites.usp.br/prolam/wp-content/uploads/sites/35/2016/12/FERREIRA_SP12-Anais-do-II-Simp%C3%B3sio-Internacional-Pensar-e-Repensar-a-Am%C3%A9rica-Latina.pdf. Acesso em: 13. out. 2025.

FERNÁNDEZ, Irene Romero. Autorretratos: la desmitificación del cuerpo en la fotografía femenina del siglo XX. **El Genio Maligno Revista de Humanidades y Ciencias Sociales**. n. 11, set. 2012. Disponível em: https://elgeniomaligno.eu/pdf/varia2_autorretratosladesmitificaci%C3%B3ndelcuerpo_iromerof.pdf. Acesso em: 11 dez. 2025.

GANHITO, Lidia Cesaro Penha. **Corpos-artistas**: práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque. Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli. 2021. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/b0de4292-e9ce-473e-a6a2-53e075d8fdaf/content>. Acesso em: 14 jan. 2026.

GENTILESCHI, Artemisia. **Autorretrato como alegoria da pintura**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 98,6 x 75,2 cm. Londres: Coleção Real, 1638-9. Disponível em: <https://www.rct.uk/collection/search#/1/collection/405551/self-portrait-as-the-allegory-of-painting-la-pittura>. Acesso em 9 set. 2025.

GERMANO, Nardo. Auto-retrato coletivo: discute identidade em espaços públicos. **ARS**, São Paulo, v. 6, n. 11, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-53202008000100014>. Acesso em: 13 out. 2025.

GOMES, Natália Cristina Aquino. Três retratos em um retrato: No ateliê, de Arthur Timótheo da Costa. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, v. 28, p. 1–41, 2020. DOI: 10.1590/1982-02672020v28e55. Disponível em: <https://revistas.usp.br/anaismp/article/view/167989/165401>. Acesso em: 13 out. 2025.

GONÇALVES, Rodrigo de Santana. **Censura às artes visuais no Brasil do século XXI**: Um olhar sobre Cena do Interior II, La Bête e This is not California. Orientadora Profa. Dra. Maria Cristina Castilho Costa. 2022. Dissertação (Mestrado em Artes) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/93/93131/tde-23122022-133002/publico/2022_RodrigoDeSantanaGoncalves_VCorrig.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

GRUNVALD, Vi. Objetividade e intimidade familiar queer nos retratos de Catherine Opie. In: CHATEAUBRIAND, Museu de Arte de São Paulo Assis. **Catherine Opie: o gênero do retrato**. Organização e curadoria: Adriano Pedrosa e Guilherme Giufrida. Textos: Guilherme Giufrida [et al.]. Designer Vitor Cesar e Karime Zaher. São Paulo. MASP. 2024.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Organização e revisão técnica: Arthur Ituassu. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. 1 fotografia. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2016. Disponível em <https://insightee.com.br/blog/cultura-e-representacao-de-stuart-hall-introducao-e-a-skol-hein/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2020.

hooks, bell. **Olhares negros**: raça e representação. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução: Bhuvli Libanio. Revisão técnica: Vinícius da Silva. 23. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2023.

KAHLO, Frida. **Recuerdo o el corazón**. 1 fotografia, óleo sobre metal, 40 x 28 cm. Coleção Particular, 1937. Disponível em: <https://www.fridakahlo.org/memory-the-heart.jsp>. Acesso em: 10 set. 2025.

KAHLO, Frida. **Lo que el agua me dio**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 91 x 70,5 cm. Coleção Particular, 1939. Disponível em: <https://historia-arte.com/obras/lo-que-el-agua-me-dio-de-frida-khalo>. Acesso em: 10 set. 2025.

KAHLO, Frida. **Las dos Fridas**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 173 x 173 cm. Cidade do México: Museu de Arte Moderna, 1939. Disponível em: <https://www.fridakahlo.org/the-two-fridas.jsp>. Acesso em: 10 set. 2025.

KEPLER, Paula Ávila. Identidade: singularidade: conceitos presentes na arte. **Revista Poiésis**, [S. l.], v. 16, n. 26, p. 207–220, 2018. DOI: 10.22409/poiesis.1626.207-220. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/poiesis/article/view/22871>. Acesso em: 13 out. 2025.

LACERDA, Talitha Yruama Teixeira. **Do cubo branco à caixa preta**: uma análise da evolução dos espaços expositivos de arte. Orientador: George Alexandre Ferreira Dantas. 2019. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Departamento de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

LAFONT, Anne. **Uma africana no Louvre**. Tradução: Ligia Fonseca Ferreira. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

LIMA, Marta Maria Leone. Educação e práticas pedagógicas: gênero e diversidade na sala de aula. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo (org.). **Ensino e Gênero**: Perspectivas Transversais. Salvador: UFBA - NEIM, 2011. Disponível em: http://www.neim.ufba.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/ENSINOeGENERO_miolo_FINAL.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

LINS, Fefa. **Fotos (legenda)**. 5 de jul. 2021. Instagram: @fefalins. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CQ9H4UjLD4f/?img_index=8. Acesso em: 3 nov. 2025.

LINS, Fefa. **Preparar o terreno**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 70 x 33 cm. São Paulo: Verve Galeria, 2021. Disponível em: <https://www.vervegaleria.com/artistas/fefa-lins/>. Acesso em: 10 dez. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, Escola e Identidade. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 25, n. 2, 2014. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 13 out. 2025.

LUZ, Rosa. **Autorretrato**. Residência artística na Merz Barn, Reino Unido, 1 fotografia. 2015. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/rosa-luz/>. Acesso em: 10 set. 2025.

MARIA, Mirella Aparecida dos Santos. **Transgredir para educar**: das "mulatas" de Di Cavalcanti às propostas pedagógicas engajadas e decoloniais. Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli. 2018. Dissertação (Mestrado em Arte e Educação) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/e7be5d2a-e49a-4aa4-8cbf-db0057ba5cd2/content>. Acesso em: 14 jan. 2026.

MASP. **Francis Bacon**: a beleza da carne. São Paulo: MASP, 2024. Disponível em: <https://www.masp.org.br/exposicoes/francis-bacon-a-beleza-da-carne>. Acesso em: 4 de nov. de 2025.

MELO, Yandra Suyane Fontineles. **Autorretrato e o olhar de si**. Orientador: Prof. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira. 2022. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Artes Visuais) - Instituto de Artes, Universidade Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/32194/1/2022_YandraSuyaneFontinelesMelo_tcc%20%281%29.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

MENDIETA, Ana. **Sem título (da série Silueta)**. 1 fotografia, impressão cromogênica, 50,5 x 40,3 cm. Chicago: Museu de Arte Contemporânea de Chicago, 1973 - 1977. Disponível em: <https://www.artsy.net/artwork/ana-mendieta-untitled-from-the-silueta-series-12>. Acesso em: 10 set. 2025.

MERLIN, Nora. Colonização da subjetividade e neoliberalismo. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2019. DOI: 10.22456/2357-9854.92906. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/92906>. Acesso em: 13 out. 2025.

MIVEKANNIN, Roméo. **Madeleine, a partir de M. -G. Benoist - série modelo negro**. 1 fotografia, acrílica e banho de elixir sobre tecido, 261 x 268 cm. 2019. Disponível em: <https://cecilefakhoury.com/en/artists/93-romeo-mivekannin/works/2538-romeo-mivekannin-madeleine-after-m.-g.-benoist-serie-modele-noir-2019/>. Acesso em: 28 set. 2025.

MIVEKANNIN, Roméo. **As meninas, a partir de Diego Velázquez (1656)**. 1 fotografia, acrílica sobre tecido, 230 x 290 cm. 2020. Disponível em: <https://cecilefakhoury.com/artists/93-romeo-mivekannin/works/2678-romeo-mivekannin-les-menines-d-apres-diego-velasquez-1656-2020/>. Acesso em: 10 set. 2025.

MONTEIRO, Katia Canton. **Auto-Retrato, Espelho de Artista**. 2002. Tese (Livre Docência em Teoria e Crítica de Artes) - Escola de Comunicações e Artes,

Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/27/tde-24052019-154012/publico//KatiaCanton.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2025.

MOREIRA, L. R. Breve ensaio sobre identidade e diferença na pós-modernidade. **Revista de Educação, Saúde e Ciências do Xingu**, [S. l.], v. 1, n. 5, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/rescx/article/view/4642>. Acesso em: 27 ago. 2025.

NABOR JR. **Meu passado (não) me condena**: memória, raça e identidade nas pinturas de Sidney Amaral. São Caetano do Sul: O Menelick 2º Ato, 2015. Disponível em: <https://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/meu-passado-nao-me-condena>. Acesso em: 13 out. 2025.

NEGREIROS, Hanayrá. Ela pinta como se estivesse bordando: pinturas e vestimentas na obra de Maria Auxiliadora. **dObras – revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda**, [S. l.], v. 12, n. 25, p. 276–285, 2019. DOI: 10.26563/dobras.v11i25.869. Disponível em: <https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/869>. Acesso em: 13 out. 2025.

NOCHLIN, Linda. **Why have there been no great women artists?**. 1971. Disponível em: https://www.writing.upenn.edu/library/Nochlin-Linda_Why-Have-There-Been-No-Great-Women-Artists.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.

NUNES, Mateus. **Exposição “Novas Representações”**. São Paulo: Mateus Nunes, 2022. Disponível em: <https://mateus-nunes.com/Fefa-Lins-Novas-Representacoes>. Acesso: 23 out. 2025

OPIE, Catherine. **Autorretrato/Cutting**. 1 fotografia, impressão cromogênica, 101,6 x 74,8 cm. Nova Iorque: Museu Solomon R. Guggenheim, 1993. Disponível em: <https://www.guggenheim.org/artwork/30354>. Acesso em 10 set. 2025.

PADBERG, Martina. **Egon Schiele**. Conceito, Gestão de projeto: koenemann.com GmbH. Edição: Kristina Menzel. Tradução em inglês: David Nash. Paris: Éditions Place des Victoires. 2017.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das Travestilidades**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

PEREIRA, Lina; ou QUEBRADA, Linn da. Apresentação - Maria Clara Araújo escurece para deixar transparente!. In: PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das Travestilidades**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

PINTO, E. C. Artemísias: Construções de Artemísia Gentileschi. **Cadernos de Pós-Graduação em Letras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 50–60, 2021. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/14679>. Acesso em: 17 set. 2025.

PROJETO AFRO. **Ros4 Luz**. São Paulo: Projeto Afro, 2024. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/rosa-luz/>. Acesso em: 6 nov. 2025.

RAUEN, Roselene Maria; MOMOLI, Daniel Bruno. Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 51–73, 2015. DOI: 10.5965/198431781112015051. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/6157>. Acesso em: 15 set. 2025.

ROS4. **Sem título - The Silent Path**. 1 fotografia, impressão em papel fotográfico. São Paulo: Museu da Diversidade Sexual, 2015. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/rosa-luz/>. Acesso em: 10 set. 2025.

ROS4. **E Se a Arte fosse Travesti?** 1 fotografia, impressão de jato de tinta sobre papel de algodão. São Paulo: Museu da Diversidade Sexual, 2016. Disponível em: <https://projetoafro.com/editorial/entrevista-pt/conversa-com-artista-rosa-luz-autorretrato/>. Acesso em: 10 set. 2025.

SALGADO, K. S.; PARPINELLI, R. S. Entre lacunas e dissidências: O autorretrato pela perspectiva da produção de mulheres artistas. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 86–106, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/abatira/article/view/14951>. Acesso em: 15 set. 2025.

SARDENBERG, Cecília M. B. Considerações introdutórias às pedagogias feministas. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo (org.). **Ensino e Gênero: Perspectivas Transversais**. Salvador: UFBA - NEIM, 2011. Disponível em: http://www.neim.ufba.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/ENSINOeGENERO_miolo_FINAL.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

SCHIELE, Egon. **Autorretrato**. 1 fotografia, aquarela, grafite e guache em papel, 51,4 x 34,9 cm. Nova Iorque: Museu Metropolitano de Arte, 1911. Disponível em: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/48343>. Acesso em: 10 set. 2025

SILVA, Lucas Abrão da. **A inserção da pedagogia e da teoria kuir no ensino de artes**. Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli. Coorientador: Lucas Silva de Oliveira. 2024. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, São Paulo, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/77a22ccf-4305-4531-bb08-3ea9e5bd84af/content>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SILVA, Lucélia Gonçalves da. Do retrato e autorretrato as transformações do sujeito. **XV Seminário de História da Arte**, 6., Pelotas, n. 6, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Arte/article/view/11563>. Acesso em: 13 out. 2025.

SILVA, Maria Auxiliadora. **Autorretrato com anjos**. 1 fotografia, óleo e massa de poliéster sobre tela, 63,5 x 45 cm. Coleção Particular, 1972. Disponível em:

<https://vejasp.abril.com.br/atracao/maria-auxiliadora-vida-cotidiana-pintura-e-resistencia/>. Acesso em 10 set. 2025.

SILVA, Maria Auxiliadora da. **A Preparação das Meninas**. 1 fotografia, técnica mista, 46 x 61 cm. Coleção Particular, 1974. Fotografia: Valentina Scherer.

SILVA, Maria Auxiliadora da. **Velório da noiva**. 1 fotografia, óleo e massa de poliéster sobre tela, 50 x 100 cm. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo, 1974. Disponível em: <https://masp.org.br/acervo/obra/velorio-da-noiva>. Acesso em: 10 set. 2025.

SILVA, Mariana da. **Entre linhas e pincéis**: um estudo crítico-afetivo de dez telas da artista Maria Auxiliadora da Silva. Orientadora: Profa. Dra. Rosane Preciosa Sequeira. 2024. Dissertação (Mestrado em Artes, Cultura e Linguagens) - Instituto de Artes e Design, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/17336/1/marianadasilva.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção da identidade na diferença. In: SILVA, Tadeu Tomaz da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2014.

SPENCE, Jo; DENNETT, Terry. **Crisis Project / Picture of Health? (Property of Jo Spence?)**. 1 fotografia, impressão em gelatina de prata em papel, 70 x 49,7 cm. Londres: Tate Modern, 1982. Disponível em: <https://www.tate.org.uk/art/artworks/spence-dennett-crisis-project-picture-of-health-property-of-jo-spence-p80410>. Acesso em 10 set. 2025.

TÊNÉZE, Annabelle. **Roméo Mivekannin, o avesso do tempo**. Texto curatorial da exposição O avesso do tempo, Roméo Mivekannin no Museu de Arte Moderna da Bahia, 2025.

VELÁZQUEZ, Diego Rodríguez de Silva y. **As meninas**. 1 fotografia, óleo sobre tela, 320,3 x 279,1 cm. Madrid: Museu do Prado, 1656. Disponível em: <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/las-meninas/9fdc7800-9ade-48b0-ab8b-edee94ea877f>. Acesso em: 9 set. 2025.

VIANNA, Pamela Zorn. **Entre lugares**: Uma investigação pictórica sobre autorrepresentação e identidade. Orientadora: Profa. Dra. Marilice Villeroy Corona. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Artes Visuais) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/222935/001127394.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 jan. 2026.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Tadeu Tomaz da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2014. 11 reimpressão. 2023.

WROBLESKI, Renata Biagioni. Limiares possíveis: retratos da artista Catherine Opie. **Encontro de História da Arte**, Campinas, n. 6, p. 402–408, 2010. Disponível em: <https://econtents.sbu.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/view/3889>. Acesso em: 13 out. 2025.