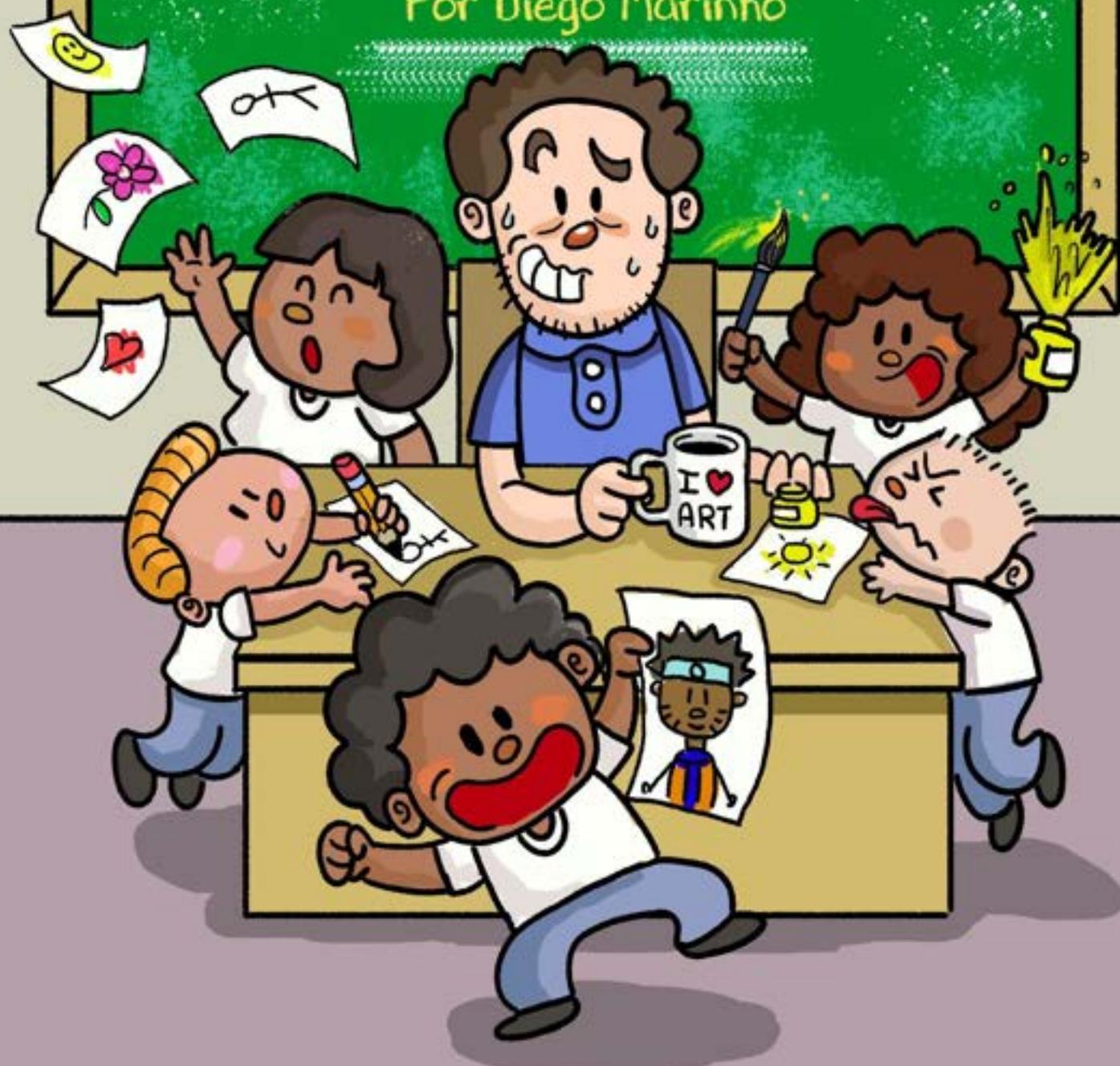


QUADRINIZANDO AS VISUALIDADES  
DA ARTE E EDUCAÇÃO NAS REDES  
SOCIAIS: UM BATE-PAPO COM  
MARTIM, PROFESSOR DE ARTE

Por Diego Marinho



Marinho



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH

*Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc*

Diego Marinho Luiz

**QUADRINIZANDO AS VISUALIDADES DA ARTE/EDUCAÇÃO NAS REDES  
SOCIAIS: UM BATE-PAPO COM MARTIM, PROFESSOR DE ARTE**

Rio de Janeiro, RJ

2024

Diego Marinho Luiz

QUADRINIZANDO AS VISUALIDADES DA ARTE/EDUCAÇÃO NAS REDES SOCIAIS:  
UM BATE-PAPO COM MARTIM, PROFESSOR DE ARTE

Texto para Defesa, apresentado ao curso de Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação, Linha de Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologia (UNIRIO), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Adriana Hoffmann

Rio de Janeiro, RJ

2024

Diego Marinho Luiz

## Catalogação informatizada pelo(a) autor(a)

M337           Marinho Luiz, Diego  
                  QUADRINIZANDO AS VISUALIDADES DA ARTE/EDUCAÇÃO NAS  
                  REDES SOCIAIS: UM BATE-PAPO COM MARTIM, PROFESSOR DE ARTE  
                  / Diego Marinho Luiz. -- Rio de Janeiro, 2004.  
                  145

                  Orientadora: Adriana Hoffmann Fernandes.  
                  Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado  
                  do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
                  2004.

                  1. Visualidades. 2. Arte/Educação. 3. Tirinhas em  
                  quadrinhos. I. Hoffmann Fernandes, Adriana, orient. II.  
                  Titulo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
 Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
*Programa de Pós-Graduação em Educação*

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Diego Marinho Luiz**

**“Quadrinizando as visualidades da arte/educação nas redes sociais: um bate-papo com Martim, professor de arte”**

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 27/02/2024



Documento assinado digitalmente  
**ADRIANA HOFFMANN FERNANDES**  
 Data: 05/03/2024 11:03:10-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof.ª Dr.ª Adriana Hoffmann Fernandes**



Documento assinado digitalmente  
**IVANILDO AMARO DE ARAUJO**  
 Data: 05/03/2024 14:30:43-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof. Dr. Ivanildo Amaro de Araújo**  
 (avaliador interno)



Documento assinado digitalmente  
**LUTIERE DALLA VALLE**  
 Data: 30/04/2024 21:58:50-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof. Dr. Lutiere Dalla Valle**  
 (avaliador externo)



Documento assinado digitalmente  
**GAZY ANDRAUS**  
 Data: 11/05/2024 16:23:06-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof. Dr. Gazy Andraus**  
 (avaliador externo)



Documento assinado digitalmente  
**ALEXANDRE PALMA DA SILVA**  
 Data: 13/03/2024 12:21:36-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof. Dr. Alexandre Palma**  
 (avaliador externo)



Documento assinado digitalmente  
**ROSANE DE JESUS DOURADO**  
 Data: 28/03/2024 21:49:25-0300  
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

**Prof.ª Dr.ª Rosiane de Jesus Dourado**  
 (avaliadora externa)

## AGRADECIMENTOS

Nós somos moldados a cada um dos muitos encontros que temos no decorrer de nossas vidas. A cada atravessamento de sentimentos, saberes, risos e trocas vai se dando a nossa construção como ser humano. Viva o constante processo de aprendizagem da vida, que se dá a toda hora, “a nossa metodologia viva”! Afinal, o processo epistemológico se dá dentro e fora dos muros institucionais do saber, e é aí que reside a beleza de todo o processo.

Gostaria de deixar aqui o meu agradecimento à professora Dra. Adriana Hoffmann, que me acolheu com muito carinho, desde a minha primeira visita como ouvinte em seu curso de extensão, até a minha entrada oficial no seu grupo de pesquisa. Muito obrigado pelas orientações, ensinamentos e pelo apoio em todos esses anos! Da mesma forma, sou muito grato a todo o grupo CACE (Comunicação Audiovisual Cultura e Educação) pelas trocas, debates, indicações e encontros que proporcionaram meu aprofundamento no campo da Cultura Visual.

Também preciso deixar aqui registrado o meu agradecimento a toda minha turma de mestrado, assim como a todos os demais professores que tive a oportunidade de convívio durante o curso. Os encontros, suportes e afetos de todos foram muito importantes durante esse percurso. Neste ponto, não posso deixar de ser grato pela imensa sorte da oportunidade de também cursar o mestrado com alguém que é muito especial para mim: o meu amor, Isabella Paulino, que, além de namorada, é minha “cúmplice” e grande parceira de vida. Obrigado, amor!

Continuo os agradecimentos para aqueles que são a minha base: minha família! Eles estavam (e ainda estão) em todos os momentos em que o chão parecia tremer. São meu abrigo! Muito obrigado ao meu pai, José Luiz Filho, um pai amoroso, amigo, feliz e que sempre fez de tudo para dar o melhor para a sua família. Sou sortudo por ser seu filho! Muito obrigado a minha tia, Nanci F. Marinho, minha segunda mãe: agradeço pelo seu amor todo o seu zelo comigo. Você é fundamental na minha vida! Muito obrigado, também, ao meu amado irmão, Marcus Marinho, com o qual sempre poderei contar: com seu amor, amizade e apoio para tudo.

Ainda sobre os agradecimentos familiares, resolvi deixar este parágrafo destacado para aquela pessoa que, indiscutivelmente, sempre será a pessoa mais

importante da minha vida: minha amada mãe, Elenice Marinho Luiz. A minha “pequeninha”, era como eu costumava chamá-la de forma carinhosa (e de brincadeira). Hoje, ela faz uma falta gigantesca na minha vida, pois, infelizmente, precisou ir para o andar de cima, bem mais cedo do que eu esperava. A sua partida foi consequência da necropolítica do então presidente Bolsonaro, que durante o seu desgoverno ridicularizou o poder destrutivo da Covid-19, instigou a população a utilizarem um remédio sem comprovação científica e recusou em 2020 a oferta da Pfizer de compra adiantada das vacinas contra o vírus. Ele tirou a oportunidade de imunização de minha mãe, assim como de muitas outras pessoas.

Ela sempre será o símbolo do maior amor verdadeiro que um ser humano pode ter, um amor genuíno, puro, verdadeiro: um amor de mãe.

Minha mãe sabia de todos os meus conflitos como professor de Arte e o quanto eu gostaria de seguir a carreira acadêmica, cursar um mestrado e um doutorado. Depois de sua partida, eu encontrei cartinhas que ela escrevia para Deus, e nelas havia pedidos para que eu sempre pudesse encontrar o meu caminho, sobretudo no profissional. Mãezinha, infelizmente, não deu tempo de você me ver (em vida) entrando no mestrado, como você sonhou, mas tenho a total certeza de que você pode me ver de onde você está. Saiba que você continua e continuará, sempre, vivendo dentro de mim! Te amo!



2-Minha mãe e eu. Foto de acervo pessoal do pesquisador.

*“Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano.”*

(BARBOSA, 2014, p. 4)

## RESUMO

A vigente dissertação levanta a problemática referente às múltiplas “visões” a respeito da figura dos professores de Arte, assim como também os variados entendimentos sobre a pertinência do ensino da referida disciplina no âmbito escolar. Desta maneira, por meio das relações rizomáticas entre os campos da Cultura Visual com o da Arte, foram investigadas diferentes formas de “ver” que se encontram tensionadas nos espaços político-sociais e como os atuais pensamentos populares a respeito do ensino de Arte são resultantes de um processo histórico.

Ademais, a parte imagética apresenta grande importância para a continuação das reflexões sobre a questão central. Assim, ilustrações e tirinhas da série de quadrinhos chamada *Martim, professor de Arte* estão presentes durante o corpo desta dissertação como uma abordagem a/r/tográfica, na qual a produção imagética das tirinhas é constituída como fonte e corpo da pesquisa, tal qual a produção textual, convidando os leitores a uma aproximação também pelo lado sensível e subjetivo. Outrossim, para o desenvolvimento desta pesquisa, mais tirinhas em quadrinhos que trazem questões sobre formas de ver o ensino de Arte foram postadas nas redes sociais da série de quadrinhos, de maneira que serviram como disparadores de conversas entre pesquisador e professores de Arte. Desta maneira, no campo dos comentários das redes sociais os docentes puderam explicitar as suas respectivas concepções a respeito de suas vivências, valores, divergências e conexões durante o exercício da profissão e sua maioria destacaram a falta de compreensão de parcela da comunidade escolar sobre as atribuições dos professores de Arte na educação básica e a importância da Arte/educação na formação discente. Por fim, a presente pesquisa não almejou por respostas absolutas e resolutas, mas sim possibilitar que se continuem abertas as chances de novos diálogos, novas trocas, novas reflexões e formas de “ver”.

**Palavras-chave:** Visualidades; Contravisualidades; Arte/Educação; Professor de Arte; Educação, Tirinhas em quadrinhos.

## ABSTRACT

The current project raises the issue regarding the multiple “visions” regarding the figure of Art teachers, as well as the varied understandings about the relevance of teaching this subject in the school environment. In this way, through rhizomatic relationships between the fields of Visual Culture and Art, different ways of “seeing” that are tensioned in political-social spaces were investigated and how current popular thoughts regarding Art teaching are the result of a historical process.

Furthermore, the imagery part is of great importance for the continuation of reflections on the central issue. Thus, illustrations and comic strips from the comic series called Martim, professor of Art are present throughout the body of this dissertation as an a/r/tographic approach, in which the image production of the comic strips is constituted as a source and body of research, just like the textual production, inviting readers to approach it also from the sensitive and subjective side. Furthermore, for the development of this research, more comic strips that raise questions about ways of seeing Art teaching were posted on the comic series' social networks, in a way that served as triggers for conversations between the researcher and Art teachers. In this way, in the field of comments on social networks, teachers were able to explain their respective conceptions regarding their experiences, values, divergences and connections during the exercise of their profession. Finally, this research does not aim for absolute and resolute answers, but rather to enable opportunities for new dialogues, new exchanges, new reflections and ways of “seeing” to remain open.

Keywords: Visualities; Countervisualities; Art/Education; Art Teacher; Education, Comic strips.

## LISTA DE IMAGENS

1- ILUSTRAÇÃO DE CAPA. ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	1
2-MINHA MÃE E EU. FOTO DE ACERVO PESSOAL DO PESQUISADOR. ....	7
3- ILUSTRAÇÃO "CORACÃO DE ARTISTA". ....	16
4- ILUSTRAÇÃO "MINHA CAMINHADA EPISTEMOLÓGICA". ....	17
5-TIRINHA "PROFESSOR DO(C)ENTE". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	20
6-TIRINHA "DEPRECÃO E AS MÁGOAS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	21
7-ILUSTRAÇÃO "MARTIM NA FILA DO PÃO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	23
8- PERFIL DO INSTAGRAM E EM SEGUIDA PERFIL DO FACEBOOK. COLAGEM DIGITAL PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	23
9- POSTAGEM EM AGRADECIMENTO AO EDITAL. PRINT DO INSTAGRAM DO PESQUISADOR. ....	25
10-ILUSTRAÇÃO "TRAÇANDO O PROBLEMA DA PESQUISA". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	25
11- ILUSTRAÇÃO "MARTIM DEFLAGRANDO OS SEUS OBJETIVOS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	27
12- ILUSTRAÇÃO "VISUALIZANDO A ARTE/EDUCAÇÃO NO TEMPO". ....	29
13- ILUSTRAÇÃO " MARTIM E OS ENTRELAÇAMENTOS RIZOMÁTICOS". ....	30
14-TIRINHA "ISSO É AULA DE ARTE?". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	31
15-ILUSTRAÇÃO "FORMAS DE VER O PROFESSOR DE ARTE". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	33
16-TIRINHA "OLHAR HISTÓRICO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	33
17- ILUSTRAÇÃO "O BELO NOS DESENHOS DA ESCOLA."ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	35
18- TIRINHA "QUERO SER IGUAL AO SENHOR". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	36
19-TIRA "O SENSO COMUM SOBRE O DOM". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	37
20- TIRINHA "PROPOSTA TRIANGULAR". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	40
21- ILUSTRAÇÃO "PROFESSORA ANA MAE BARBOSA". ....	42
22- TIRINHA "QUAIS SÃO AS SUAS VISUALIDADES?". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	43
23- ILUSTRAÇÃO "(CONTRA)VISUALIZANDO NOS QUADRINHOS DE HUMOR". ....	44
24- ILUSTRAÇÃO "MARTIM PADRÃO E MARTIM CONTRAVISUAL". ....	45
25- TRECHO DA TIRA "PROFESSOR DE ARTE DECORADOR DE COLÉGIO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	45
26- ILUSTRAÇÃO "MIRZOEFF E MARTIM". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	46
27-TIRINHA "AULA DE PÁSCOA". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	48
28-ILUSTRAÇÃO "RISADA DO MINION". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	49
29-ILUSTRAÇÃO "QUEDA DE BRAÇO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	50
30-TIRINHA "PROFESSOR DE ARTE DECORADOR DE COLÉGIO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	51
31-TIRINHA "PROFESSOR DE ARTE ROTULADO POR PESSOAS FORA DA ÁREA DA EDUCAÇÃO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	53
32-TIRINHA "AULAS DE ARTE E O FANATISMO RELIGIOSO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	54
33-ILUSTRAÇÃO "COMO FAZER A SUA TIRA CONTRAVISUAL". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	55
34-ILUSTRAÇÃO "MARTIM NO OFTAMOLOGISTA". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	56
35- ILUSTRAÇÃO "CONECTANDO-SE COM OS DOCENTES". ....	57
36- ILUSTRAÇÃO "BATIMENTOS CATÁRTICOS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	58
37-ILUSTRAÇÃO "IDENTIFICANDO MARTINS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	58
38- ILUSTRAÇÃO "COLE A SUA FOTO AQUI!". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	60
39- ILUSTRAÇÃO "CONEXÃO DE SUJEITOS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	61
40- ILUSTRAÇÃO "AS 3 PERSONAS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	62
41- ILUSTRAÇÃO "MARTIM E OS CAMINHOS A/R/TOGRÁFICOS". ....	64
42-ILUSTRAÇÃO "MARTIM E HERNÁNDEZ". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	65
43- ILUSTRAÇÃO "CONVITE AOS PROFESSORES DE ARTE". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	66
44- ILUSTRAÇÃO "ANÁLISE DO DIÁLOGO DOS DOCENTES". ....	68
45- TIRINHA "PROFESSOR DE ARTE DECORADOR DE COLÉGIO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	72
46-PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	73
47- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	75
48-COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	77

49- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	78
50- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	79
51- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	81
52- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	83
53- PARTE 3 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	84
54- PARTE 4 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "A". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	85
55- TIRINHA DE CONCLUSÃO SOBRE A "TIRA A". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	87
56- TIRINHA "PROFESSOR DE ARTE E A HIERARQUIA DOCENTE". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	88
57- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	89
58- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	91
59- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	93
60- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". ....	94
61- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	96
62- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	98
63- PARTE 3 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "B". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	99
64- TIRINHA DE CONCLUSÃO SOBRE A TIRA "B". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	101
65- TIRINHA "PROFESSOR DE ARTE ROTULADO POR PESSOAS DE FORA DA ÁREA DA EDUCAÇÃO". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	102
66- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	103
67- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	105
68- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO PÓS-PANDEMIA, SOBRE TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	106
69- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	107
70- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	109
71- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE TIRA "C". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	111
72- TIRINHA DE CONCLUSÃO SOBRE A TIRA "C". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	112
73- TIRA "ISSO É AULA DE ARTE?". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	113
74- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "D". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	114
75- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO PÓS-PANDEMIA, SOBRE A TIRA "D". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	115
76- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PANDEMIA, SOBRE A TIRA "D". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	116
77- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "D". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	118
78- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "D". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	120
79- TIRINHA DE CONCLUSÃO SOBRE A TIRA "D". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	122
80- TIRA "ARTE NA ESCOLA E O DOM". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	123

81- COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO FACEBOOK NO PERÍODO PÓS-PANDEMIA, SOBRE A TIRA "E". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	124
82- PARTE 1 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "E". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	125
83- PARTE 2 DOS COMENTÁRIOS MAIS RELEVANTES NO INSTAGRAM NO PERÍODO DE PÓS- PANDEMIA, SOBRE A TIRA "E". PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR. ....	127
<b>84-TIRINHA DE CONCLUSÃO SOBRE A TIRA "E". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....</b>	<b>128</b>
85- ILUSTRAÇÃO DE AGRADECIMENTO. ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR.....	129
86- COMENTÁRIOS FINAIS NA POSTAGEM DE AGRADECIMENTO. PRINT E COLAGEM DIGITAL FEITOS PELO PESQUISADOR.....	130
87- ILUSTRAÇÃO "CONSIDERAÇÕES FINAIS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR.....	131
88- ILUSTRAÇÃO "O MINISTÉRIO DAS PESQUISAS". ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR.....	133
89-ILUSTRAÇÃO SOBRE AUTOATUALIZAÇÃO. ARTE PRODUZIDA PELO PESQUISADOR. ....	135
90- ILUSTRAÇÃO" PERSONAS AR/TOGRÁFICOS POP ART". ARTE E MONTAGEM DIGITAL FEITAS PELO PESQUISADOR.....	136
91- TIRA SOBRE AS VISUALIDADES DA ARTE/EDUCAÇÃO NOS PRÓXIMOS ANOS. PRODUZIDA PELO AUTOR....	137
92- ILUSTRAÇÃO- MARTIM CORAÇÃO. ARTE PRODUZIDA PELO AUTOR.....	138
93- ILUSTRAÇÃO- MARTIM RECLAMA A AÇÃO. CRIADO PELO AUTOR DO TEXTO. ....	139
94- ILUSTRAÇÃO- POR HOJE É SÓ, PESSOAL. CRIADO PELO AUTOR DO TEXTO. ....	140

**LISTA DE TABELAS**

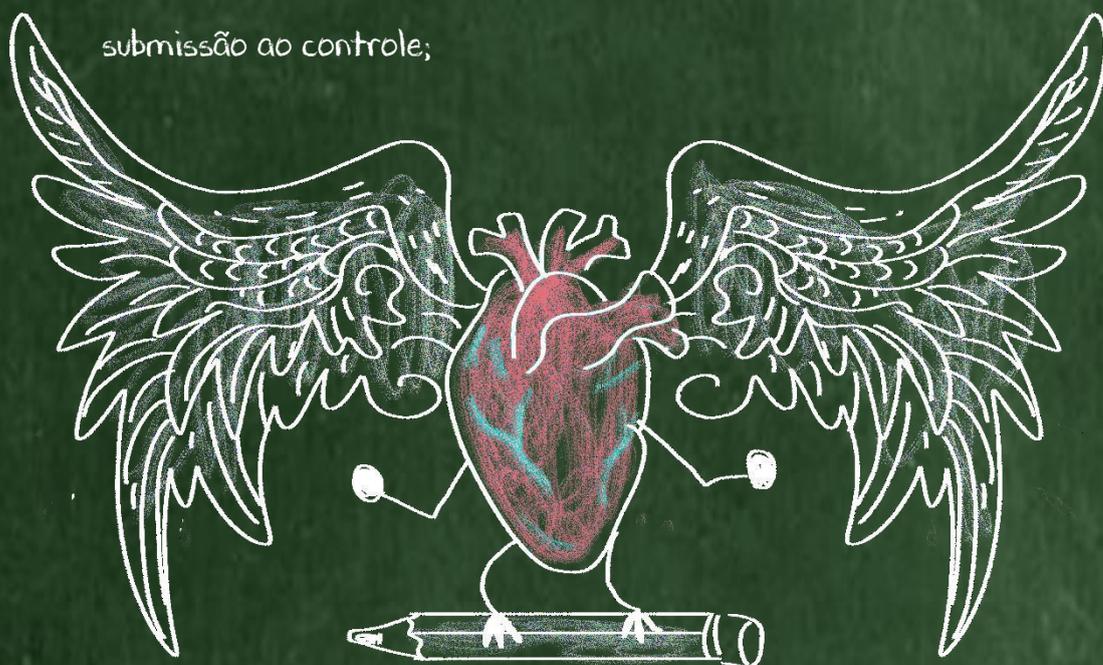
TABELA 1- "MARTIM E TABELA DA HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE. ARTE DO PESQUISADOR.....	34
TABELA 2- "TABELA COMPARATIVA ENTRE AS POSTAGENS DE 2020 E 2023". MONTAGEM DIGITAL PRODUZIDA PELO PESQUISADOR DA PESQUISA.....	69

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO:

MINHA CAMINHADA EPISTEMOLÓGICA	17
QUEM É MARTIM NA FILA DO PÃO?	23
BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	23
TRAÇANDO O PROBLEMA DA PESQUISA	25
ESTABELECENDO OS OBJETIVOS	27
1- VISUALIZANDO A ARTE/EDUCAÇÃO NO TEMPO	29
CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE	34
Diante do exposto, consideramos interessante revisitar a História do ensino da Arte, pois muitos dos pensamentos dos quais nos deparamos hoje podem ser reencontrados em momentos específicos do tempo, como os citados anteriormente, que nos trazem muitas das ideias e concepções que ouvimos até os dias atuais. Da mesma forma, a discussão das visualidades do senso comum não se encontra nesta pesquisa como uma forma de pôr um ponto final sobre tais pensamentos relacionados à Arte, mas sim, se apresenta como mais uma maneira de concatenar demais formas de ver que possam continuar gerando discussões e novas reflexões sobre o assunto.	43
2-(CONTRA) VISUALIZANDO NOS	44
QUADRINHOS DE HUMOR	44
3-CONECTANDO-SE COM OS DOCENTES	57
Ajustando os caminhos metodológicos	62
4- ANÁLISE DO DIÁLOGO DOS DOCENTES	68
Análise das tiras:	71
A) Professor de Arte decorador de colégio.	72
B) Professor de Arte e a hierarquia docente.	88
C) Professor de Arte rotulado por pessoas de fora da área da Educação.	102
D) Isso é aula de Arte?	113
E) Arte na escola e o dom.	123
Comentários finais dos docentes	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
	137
	140
	140
REFERÊNCIAS	141

Uma prática de pesquisa é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar; uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle;



uma maneira de fazer amigas/os e cultivar inimigas/os; de merecer ter tal vontade e não outra(s); de nos enfrentar com aqueles procedimentos de saber e com tais mecanismos de poder; de estarmos inseridas/os em particulares processos de subjetivação e individuação. Portanto, uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida.

(CORAZZA, 2002, p. 124)

# MINHA CAMINHADA EPISTEMOLÓGICA

"Não se conhece um  
país sem conhecer a sua  
história e sua arte".  
Ana Mae Barbosa



Esta pesquisa, por intermédio da perspectiva da Cultura Visual, abordou a multiplicidade de visualidades/entendimentos a respeito do universo da Arte/Educação utilizando os quadrinhos *Martim, professor de Arte* como disparadores de reflexões. Para tal, a prática metodológica se dará pela concepção de que este trabalho se trata de uma pesquisa viva por meio de uma abordagem a/r/tográfica<sup>1</sup>, conforme o entendimento de Dias (2023), que compreende que a figura do á/r/tografo, por intermédio de arte, cria relações de significados que afetam a eles próprios e também àqueles que acessam a sua pesquisa. Entendendo que o processo de pesquisa em uma concepção pós-moderna, quebra com o afastamento do pesquisador com o que é pesquisado, nesta introdução eu trago a minha relação com a Arte/Educação e com os quadrinhos e ilustrações que culminaram na construção desta dissertação.

**Para a a/r/tografia, a investigação permeia nossas vidas e começamos a entender como nossas vidas são enriquecidas por essa curiosa disposição. (DIAS, 2023, p.12)**

Esta dissertação é derivada da minha trajetória no magistério, iniciada em 2015, quando fui aprovado no concurso público para professor de Arte<sup>2</sup> do estado do Rio de Janeiro. Logo ao tomar posse e começar a lecionar, deparei-me com divergências entre as diferentes compreensões (vindas de parte do corpo docente e discente) a respeito de qual seria a razão da existência dos professores de Arte na escola, assim como qual seria a real relevância da disciplina de Arte para a comunidade escolar.

Como recém-formado de Licenciatura em Educação Artística/Artes Plásticas<sup>3</sup>, na

---

<sup>1</sup> “Artográfica” vem do termo “A/r/tografia”. A a/r/tografia é uma forma de ABER (Arts-Based Educational Research), ou PEBA em português (Pesquisa Educacional Baseada em Artes) que foi originada por Elliot Eisner em cursos de pós-graduação na Stanford University, nos Estados Unidos, entre os anos de 1970s e 80s. Ele buscava a arte como o elemento essencial para o desenvolvimento de pesquisas.”. (Dias, 2014, p.6).

<sup>2</sup> Nesta dissertação o nome “Arte” com “A” em maiúsculo será utilizado para referir-se ao campo epistemológico de ensino das linguagens artísticas. Este campo é dividido entre as quatro linguagens artísticas (Artes visuais, Artes Cênicas, Dança e Música), porém falo da minha perspectiva de formação no campo artístico visual. Nesta perspectiva, neste texto todo nome de área de conhecimento será referenciado com letra maiúscula como forma de valorização de cada campo de saber.

<sup>3</sup> No campo das Artes Plásticas está compreendido toda criação artística oriundas de uma plasticidade física (como por exemplo as pinturas em telas, esculturas, gravuras e etc.). A apreciação destas artes é pelo meio visual e criadas através da sua materialidade. Já no campo das Artes Visuais, a apreciação também é pelo visual, contudo há uma expansão nas formas de construção artísticas além de objeto físico, como as imagens de vídeo, fotografia, artes digitais e etc. Desta forma, as Artes Plásticas estão inseridas no campo das Artes Visuais.

UFRJ, tinha em mente um ideal de ensino da Arte/Educação<sup>4</sup>, ao compreender a minha área como um campo de conhecimento científico com suas epistemologias próprias e autônomas. Em meu estágio, durante a graduação, lecionei no colégio de Aplicação da UFRJ (Cap-UFRJ) com a tutoria de professores regentes, e usufruí de uma estrutura de qualidade, que beneficiava toda a comunidade escolar. Enquanto licenciando (estagiário) neste ambiente, tive acesso a materiais diversos, alunos participativos e interessados, turmas sem excesso de lotação e troca de saberes com professores regentes que incentivavam e estimulavam o exercício do ensino da Arte/Educação, bem como o estudo semanal da teoria didática à luz dos teóricos da educação.

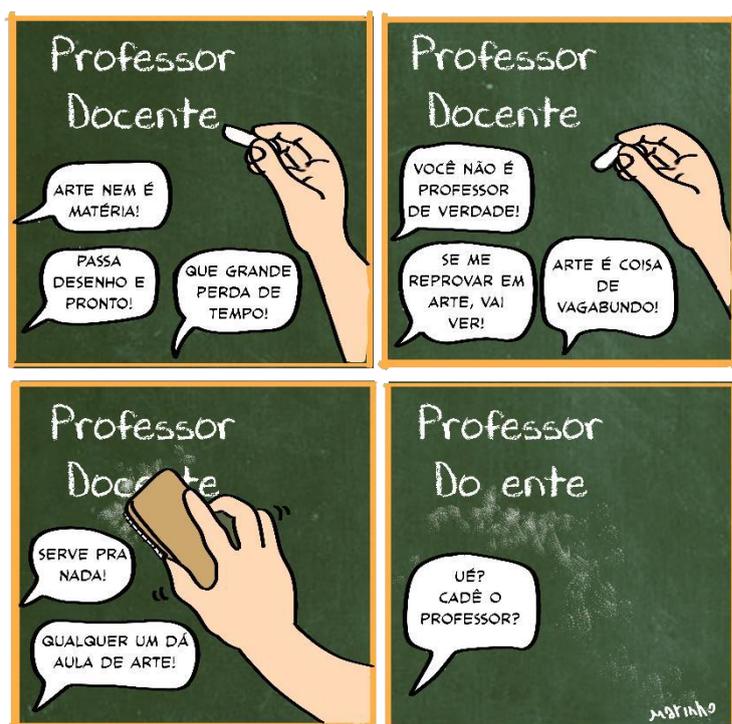
Contudo, pude perceber o desencontro entre dois pontos fulcrais: o preparo recebido para atuar em espaços bem estruturados e a realidade encontrada nos colégios públicos em que ingressei. Nesse sentido, durante o exercício do magistério pelas escolas da rede estadual do Rio de Janeiro, me deparei com alguns problemas, como: superlotação de turmas; alunos com grande resistência a aprender (claro que neste ponto não podemos descartar as diferenças sociais como um dos fatores deste problema); falta de materiais; e descrenças vindas por parte de colegas de trabalho e de alunos quanto a pertinência do ensino de Arte. Além disso, me deparei com um sistema não oficialmente declarado, porém sentido, de hierarquização de valores das disciplinas escolares: pressupostos originados de pessoas que não são da área de Arte, mas que determinavam o que o professor desta disciplina deveria fazer no colégio. Por fim, um sentimento de solidão constante, tendo em vista que não havia mais ninguém com quem fosse possível trocar conhecimentos sobre a minha área de atuação.

Ao mesmo tempo, era bem comum ouvir dúvidas e provocações a respeito do meu cargo e conseqüentemente da disciplina que lecionava, tais como: “qual a função do professor de Arte no ambiente escolar? Qual a utilidade da arte tanto para a comunidade escolar quanto para a sociedade em geral? Precisa ter estudo para lecionar na área de Arte? Dar aula de Arte não é só passar atividades práticas? Não é papel dos professores de Arte enfeitarem o colégio? Trabalhos corretos de arte não precisam ser bonitos/belos? Fazer arte não é só para quem tem o dom? Portanto, a pergunta que sintetizava todas as outras, que parecia ressoar nos corredores do colégio era: “Arte para quê?”. Então, ficava claro para mim que aqueles que questionavam utilizando termos como “função”, “papel”, carregavam uma “visão” de que os saberes escolares unicamente válidos eram aqueles de teor lógico e de uso objetivo na vida prática. Dessa forma, não entediam a subjetividade como um elemento inerente ao ser humano e como a

---

<sup>4</sup> “Arte/Educação” termo separado por “/” (barra inclinada para direita) e não com “-” (hífen) é o nome apresentado pela professora Ana Mae Barbosa em seu livro *A imagem no Ensino da Arte*. De acordo com a autora o termo se refere às epistemologias da arte.

arte está presente na vida cotidiana das pessoas (seja através de ouvir uma música, assistir um filme, ou até mesmo no gosto estético das nossas vestimentas). Da mesma forma, os mesmos que questionavam não faziam uma relação de como as diversas manifestações de arte fazem parte de uma construção identitária e cultural de cada povo, inclusive as deles próprios, e como podemos aprender e refletir com suas expressões artísticas. Independente das minhas concepções sobre o assunto, questões frequentes como essas acabavam inevitavelmente interferindo tanto nas minhas abordagens em sala de aula quanto principalmente no meu psicológico.



5-Tirinha "Professor do(c)ente". Arte produzida pelo pesquisador.

estes estavam de uma forma muito particular sendo expurgados de mim. Os meus desenhos, assim como os quadrinhos em minha vida, desde a infância, sempre cumpriram este papel de defrontar problemas, ao mesmo tempo em que eu os expressava artisticamente. Oficialmente como cartunista, já transformava incômodos em problemas desde 2011, em minha antiga página de tiras chamada **O Eremita do Iceberg**.

Tais incômodos, com o passar do tempo em que lecionava, me forçaram a um movimento introspectivo. Passei a ter o costume de anotar em um caderno todas as minhas experiências amargas como professor na tentativa de poder lidar melhor com elas. Durante este período de autorreflexão, a arte foi fundamental para o meu equilíbrio mental, pois além das reclamações escritas, eu as transformava em imagens. Ao desenhar meus aborrecimentos,



6-Tirinha "Depreção e as mágoas". Arte produzida pelo pesquisador.

Então, após muito refletir sobre minhas vivências em sala, resolvi aliar o meu lado cartunista ao meu lado professor. Pensei em transformar os meus incômodos em um ativismo artístico, usando o humor como arma política. Por esse motivo, em 2020, criei uma série de tirinhas em quadrinhos<sup>5</sup> chamada *Martim, professor de Arte*<sup>6</sup> na qual abordei situações vividas como professor de Arte e, por meio da divulgação nas redes sociais, tive interações com outros professores de diferentes localidades do Brasil, os quais apresentavam relatos e queixas bem parecidas com as minhas. Esse importante contato com colegas da área proporcionou a retomada das trocas de experiência sobre lecionar Arte, que, para mim, haviam se perdido durante o início do exercício da profissão. Graças as trocas com esses educadores passei a me politizar mais, e com isso, conheci um termo com o qual me identifiquei, o *ativismo*<sup>7</sup>.

O ativismo delimita o âmbito de ação que parte do individual, passa pelo coletivo e alcança insuspeitados espaços no qual se localiza o outro. Esta prática desloca o cenário da arte e da política para o espaço público. Sai do espaço fechado e branco para o espaço cinza das ruas ou para o espaço virtual da Internet. (CHAIA, 2007, p. 11)

Com o passar do tempo, ao refletir sobre as minhas tiras, passei a desejar que estas

---

<sup>5</sup> “Tiras em quadrinhos” ou “tirinhas em quadrinhos” são histórias em quadrinhos que costumam ser histórias mais curtas e com poucos quadros. Segundo, Vergueiro e Ramos(2009, p.11) as tiras são “dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando-a de forma crítica e com muito humor.” (VERGUEIRO; RAMOS, 2009, p. 11). Já Mendonça (2002, p.198) afirma que “As tiras são um subtipo de HQ”.

<sup>6</sup> As tiras contam as histórias do professor de Arte chamado Martim, que encontra divergências do seu ideal de Arte/Educação com a concepção de que a comunidade escolar tem de sua disciplina. As tiras estão no *Instagram* e *Facebook*, ambos como @prof.martim.

<sup>7</sup> Segundo Baigorri (2003, p.2, tradução nossa), Estabelece-se o termo *ativismo*, um neologismo que surgiu das palavras arte e ativismo e teoricamente usado para se referir a trabalhos que participam de ambos os interesses.

fossem algo a mais que expressões dos meus incômodos pessoais. Outrossim, desejei que as tiras também fossem instrumentos de arte engajada para a luta e defesa da Arte/Educação e valorização dos profissionais da área.

Sendo assim, entendo que para uma luta contínua e engajada, é de suma importância que eu esteja sempre em busca de atualização dos meus saberes, portanto, graças ao meu interesse no estudo das Artes (e de toda sua potencialidade visual) que, em 2020, me informei sobre um curso de férias na UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) chamado “Ciência da Comunicação II - Cultura Visual e Animação na escola”, ministrada pela Profa. Dra. Adriana Hoffmann em parceria com a Profa. Dra. Constantina Xavier, da UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul). Após a finalização do curso, fui convidado pela professora Adriana Hoffman a participar das reuniões do grupo CACE (Comunicação Audiovisual Cultura e Educação), no qual fui ouvinte por dois anos, e em seguida, ao ser aprovado em processo seletivo de mestrado pela UNIRIO me tornei membro efetivo. Durante este período, tive contato com as produções acadêmicas dos teóricos da Cultura Visual, cujas produções textuais forneceram importantes perspectivas para o repensar das minhas vivências no espaço escolar, por intermédio da concepção do termo “visualidade” (o qual será destrinchado posteriormente). Deste modo, esta pesquisa se torna uma confluência de saberes adquiridos em minha trajetória epistemológica, cuja produção acadêmica é um resultado da aproximação orgânica dos meus “eus”(artista, pesquisador e professor), no intuito de fomentar reflexões sobre as diferentes formas de ver a área da Arte/Educação.

QUEM É MARTIM NA FILA DO PÃO?



7-Ilustração “Martim na fila do pão”. Arte produzida pelo pesquisador.



8- Perfil do Instagram e em seguida perfil do Facebook. Colagem digital produzida pelo pesquisador.

## BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

**Martim, professor de Arte** é uma série de tirinhas em quadrinhos de humor criada por mim, Diego Marinho, professor de Arte e cartunista, com narrativas baseadas em suas experiências em sala de aula. Na história, o personagem Martim é um jovem idealista da

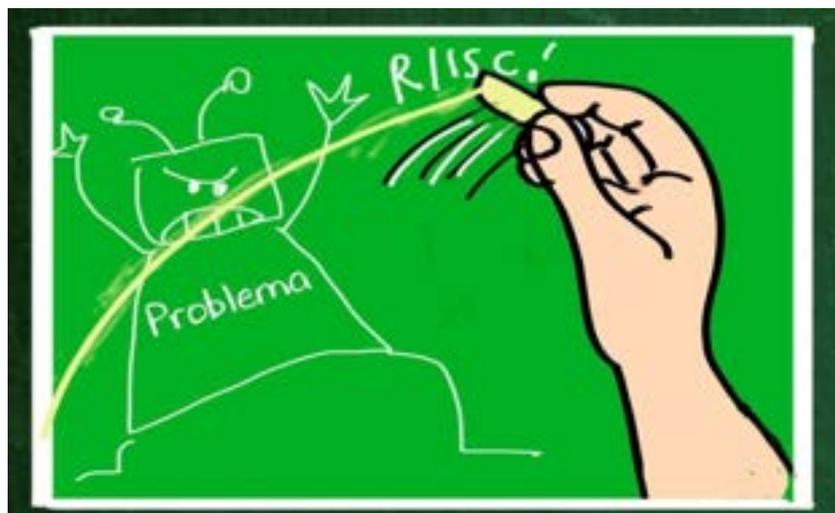
Arte/Educação e recém formado em Licenciatura em Artes Plásticas, que ao ser aprovado em um concurso público para o magistério toma um choque de realidade ao ter a sua concepção a respeito do ensino de Arte colidida com os pensamentos pejorativos sobre a área, vindos de parcela de sua comunidade escolar. A série de tiras com postagens em perfis do *Instagram* e *Facebook*, surge durante o início da pandemia da COVID-19, graças ao seu projeto ter sido contemplado pelo edital *Cultura Presente nas Redes*, promovido pela Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa do Rio Janeiro. Este edital visava fomentar a produção de artistas autônomos, os quais, devido ao isolamento social, se encontravam impossibilitados de atuar por meio de suas artes e de interagir com o seu público e, por isso, não podiam gerar renda.

Em 2021, a série de tiras foi vencedora do 33º Prêmio HQMIX na categoria “projeto especial na pandemia”. O prêmio é considerado pelos profissionais da área como o “Oscar dos quadrinhos”. Ainda no mesmo ano, a série de tiras ganhou a sua primeira revista impressa financiada pelo apoio de uma campanha de financiamento coletivo na plataforma virtual *Catarse*.



9- Postagem em agradecimento ao edital. Print do Instagram do pesquisador.

## TRAÇANDO O PROBLEMA DA PESQUISA



10-Ilustração "Traçando o problema da pesquisa". Arte produzida pelo pesquisador.

É comum, como professor de Arte, ouvir rotulações variadas quanto ao entendimento popular a respeito do ensino de Arte nas escolas. Essas rotulações, adversas ou não, acabam sendo consequências do posicionamento político-social de cada indivíduo da comunidade escolar, que conseqüentemente podem acabar por interferir nas práticas em sala de aula. Compreendendo a importância de todos os questionamentos advindos de minha vivência como

arte/educador, e visando alcançar tensionamentos para que sejam alimentadas e renovadas as reflexões sobre o tema proposto desta dissertação, o presente trabalho visa promover o diálogo a respeito das múltiplas “formas de ver” dos professores de Arte quanto ao exercício da própria profissão. Essas variadas “formas de ver”, que configuram o escopo da Cultura Visual, foram abordadas pela série *Martim, professor de Arte*, de modo que estes quadrinhos serviram como disparadores de discussões entre pesquisador e professores de Arte nas redes sociais. Desse modo, entendo que a proposta desta pesquisa vai além de uma exibição de um trabalho artístico que expressa incômodos pessoais, já que os quadrinhos foram apenas um dos meios que proporcionou o encontro de diversos docentes em rede, possibilitando a geração de debates. Nessa interação, supera-se qualquer individualidade do ponto de vista de quem criou os quadrinhos e, com isso, o foco amplia-se nas múltiplas vivências dos professores de Arte de todo o país, nos seus desafios e em como eles veem suas próprias questões. Portanto, o foco não está nos personagens das tiras, mas sim nas formas de ver dos próprios professores de Arte, os quais podem se conectar, se identificar, se revoltar com os temas dos quadrinhos ou até mesmo, podem assumir posições completamente adversas à obra. São essas questões que a presente pesquisa pretende abordar, mas não as responder por completo, a partir de respostas cartesianamente exatas. Por se tratar de questionamentos não objetivos, entendo que a diversidade docente pode trazer ricas perspectivas, além daquelas já entendidas como comuns. O “corpo” desta pesquisa também conta com uma perspectiva a/r/tográfica, cuja criação artística se apresenta como uma forma outra de reflexão das problemáticas, por intermédio do lado sensível, trazendo outras maneiras de análise além da pesquisa textual tradicional. Além disso, os conteúdos obtidos pela análise dos comentários dos professores em rede social também foram transformados em novas tiras em quadrinhos, favorecendo a criação de um material com uma leitura multissemiótica das visualidades dos docentes participantes da pesquisa.

## ESTABELECENDO OS OBJETIVOS



11- Ilustração "Martim deflagrando os seus objetivos". Arte produzida pelo pesquisador.

Por intermédio das postagens nas redes sociais das tirinhas *Martim, professor de Arte* como disparadoras de reflexões, e a partir das respostas delas obtidas pelos comentários dos arte/educadores, **esta dissertação tem como objetivo:**

- Refletir sobre as variadas visualidades/entendimentos que os professores de Arte possuem a respeito deles próprios como docentes e também sobre o campo da Arte/Educação no ensino básico, de modo a entendermos por meio da experiência destes profissionais, **como esta classe docente e sua área de conhecimento tem sido compreendida na atualidade.**

Para melhor organização, esta pesquisa foi dividida da seguinte forma :

Capítulo 1: **Visualizando a Arte/Educação no tempo.** Nesta parte serão abordadas algumas rotulações sobre a Arte/Educação por intermédio da contextualização teórica dos cruzamentos rizomáticos do campo da Cultura Visual e da História do ensino de Arte.

Capítulo 2: **(Contra)visualizando nos quadrinhos de humor.** Este capítulo apresenta o instrumento do humor nos quadrinhos como artifício contravisual, de forma a resistir contra visualidades hegemônicas na Arte/Educação.

Capítulo 3: **Conectando com os docentes.** Nesta seção serão apresentados os possíveis motivos

para os docentes se conectarem ou não com as tirinhas, assim como a explicitação da minha escolha metodológica e seu passo a passo.

Capítulo 4: **Análise dos comentários dos docentes.** Nesta etapa serão analisadas as interações dos docentes nas redes sociais das tirinhas e seus respectivos pontos de vista sobre os temas abordados.

**Considerações finais.** Finalizando a pesquisa trago as minhas reflexões sobre tudo o que foi abordado e obtido pela troca com os professores nas redes sociais.

# I- VISUALIZANDO A ARTE/EDUCAÇÃO NO TEMPO



Neste capítulo, vamos refletir sobre algumas rotulações conflituosas sobre a Arte/Educação que permanecem até os dias atuais. Para isto, analisaremos alguns momentos da História do ensino de Arte na busca das origens destas classificações. Consoante com estas rotulações, dissertaremos a respeito desses variados entendimentos sobre o ensino de Arte relacionando-os com o conceito de “visualidade” oriundo do campo da Cultura Visual.

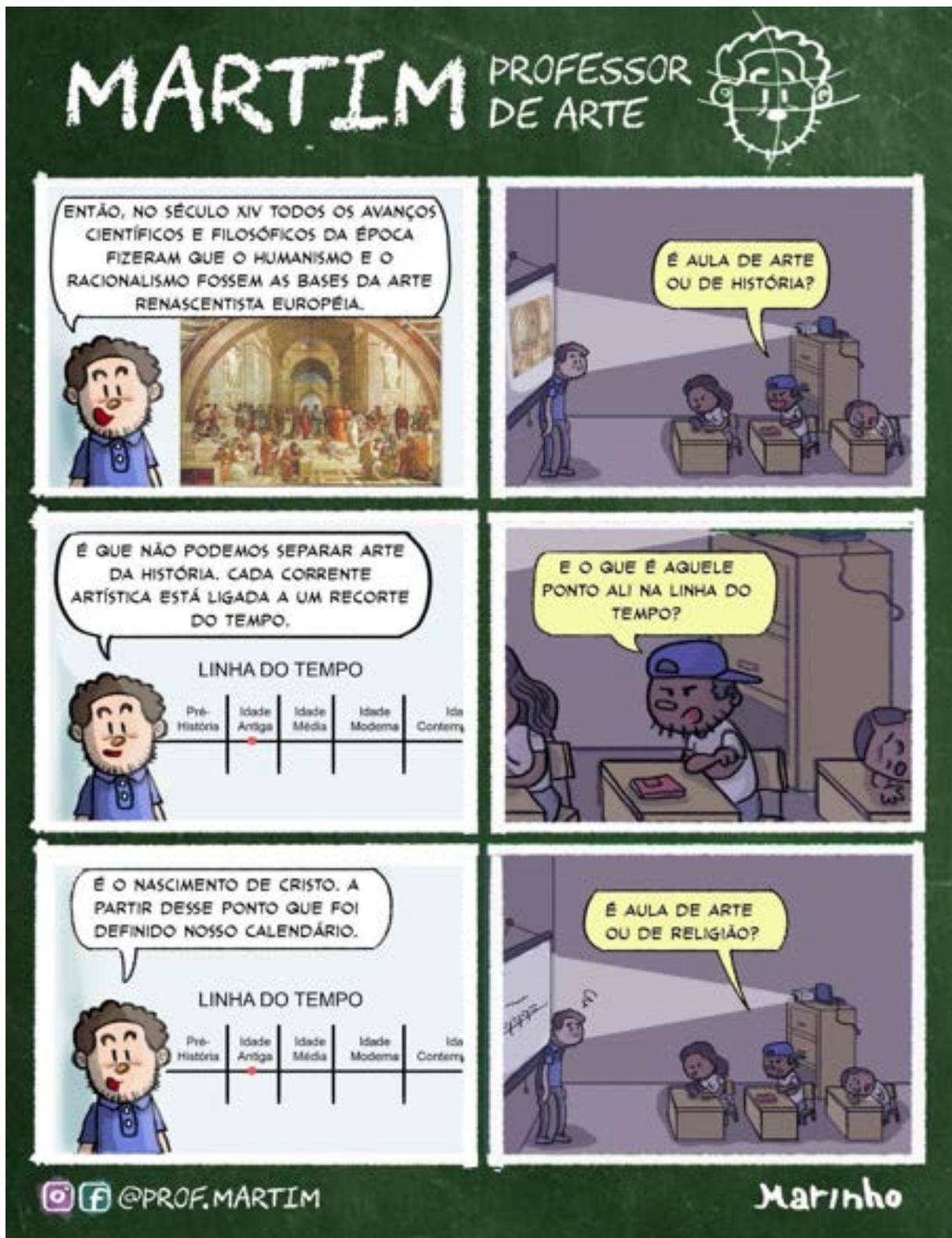
Desta maneira, ressalto que para prosseguirmos sobre a análise desses variados entendimentos do ensino de Arte é importante compreender que o campo da Cultura Visual possui conexões rizomáticas com o campo da História da Arte, que nos favorecerá tecermos as reflexões que virão a seguir.



CONHECER OS ENTRELAÇAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS É FUNDAMENTAL PARA DESENROLAR O PROBLEMA!

Os estudos das culturas visuais geralmente são apresentados como um campo transdisciplinar, em confluência com diferentes áreas de conhecimento como a sociologia, a história da arte, a filosofia, a antropologia, a semiótica, os feminismos e os estudos culturais, campos disciplinares consolidados a partir dos estudos pós estruturalistas que, por sua vez, propõem diferentes perspectivas epistemológicas e metodológicas. Assim, seu foco não está tanto na “leitura” das imagens, mas nas formas como aprendemos a construir social e subjetivamente modos de ver e de interpretar nossa relação com os “outros”. Isso significa considerar que as representações visuais e as imagens “são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensar-nos a nós mesmos como sujeitos”. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33)

Nas tiras de *Martim, professor de Arte*, o protagonista, que tem o seu nome no título dos quadrinhos, enfrenta conflitos paradigmáticos acerca do que ele entende como Arte/Educação e como os outros personagens a entendem. Esses entendimentos a respeito do ensino de Arte que são diferentes daqueles compreendidos pelo professor Martim, embora sejam reverberados no nosso cenário contemporâneo, não são ideias recém-surgidas. Por isso, uma pertinente forma de reflexão-crítica sobre o tema pode ser feita ao olharmos para a nossa linha do tempo.



14-Tirinha “Isso é aula de Arte?”. Arte produzida pelo pesquisador.

No decorrer da História do Brasil, o ensino de Arte apresentou variados propósitos específicos que mudavam de acordo com as visões políticas existentes em seus respectivos períodos. Essas formas de ver acabaram, inevitavelmente, influenciando a concepção e o

posicionamento da sociedade quanto ao valor do ensino de Arte. Nesse ínterim, pela compreensão de que os entendimentos se dão de acordo com o contexto social, que é passível de mudança de acordo com o tempo, torna-se extremamente necessário o estudo da História para que possamos compreender os pensamentos sobre a Arte/Educação na contemporaneidade como consequência de um processo histórico-social.

(...) nossa história/trajetória cultural vai configurando, gradativamente, nosso modo de ver o mundo, ou seja, predispondo-nos a vê-lo de determinadas maneiras. Mas o ato de ver não acontece num vazio cultural; ao contrário, sempre acontece em contexto, e o contexto orienta, influencia e/ou transforma o que vemos. (MARTINS; TOURINHO, 2011, p.54).

O olhar histórico se apresenta como uma entre muitas outras formas de “ver” que compõem o campo de estudos rizomáticos da Cultura Visual. Assim, o processo histórico é orgânico, vivo, não acontece de uma hora para outra, de modo que os nossos entendimentos sobre o que vemos e sabemos são afetados pelos contextos humanos de acordo com a passagem do tempo. De forma semelhante, Hernández (2013, p.78) compreende que:

(...) sugiro pensar os estudos da cultura visual como uma "metodologia viva" (living methodology). Isso supõe, tal e qual assinala Marquard Smith (2008, p. x-xi), considerá-los em contínua transformação, na medida em que novas situações políticas, dilemas éticos, documentos históricos, viradas conceituais e novos objetos, artefatos e mídias, assim como ambientes de cultura visual e perguntas colocadas pela cultura visual, afetam nossos modos de visão.

Desta forma, para prosseguirmos com a análise dos entendimentos sobre Arte/Educação pela linha do tempo, antes é necessário que expliquemos a perspectiva da Cultura Visual a respeito das formas de ver. De acordo com Rose (2016), há uma diferença entre visão e visualidade. Enquanto a visão se refere à capacidade fisiológica do olho de captar imagens, a visualidade se refere a como entendemos o que vemos, classificando as imagens conforme a nossa “bagagem cultural” e subjetividades. Importante esclarecer que os “modos de visão” conforme apresentado na citação anterior de Hernández (2013) se referem ao termo “visualidade” e não tem o mesmo sentido da “visão” (apenas a capacidade fisiológica do olho) que Rose discorre.

Conforme Mitchell (2002), a Cultura Visual compreende as imagens como artefatos culturais, as quais, segundo o próprio nome sugere, são imbuídas de cargas do nosso ambiente cultural comum, o que, conseqüentemente, tende a construir uma visão social sobre o que vemos.



15-Ilustração “Formas de ver o professor de Arte”. Arte produzida pelo pesquisador.

Desta forma, o que as variadas comunidades escolares visualizam quando veem um professor de Arte? Claro que as respostas podem ser múltiplas e variadas de acordo com cada realidade. Mas quais rótulos podem surgir? Talvez, um tio do desenho? Ou quem sabe, um recriador do colégio? Prosseguindo nas questões, o que visualizam quando o assunto é Arte/Educação? Pintura de datas comemorativas? Enfeitar o colégio? Para compreender essas possíveis visualidades é fundamental o estudo do contexto histórico do ensino da Arte.



16-Tirinha “Olhar histórico”. Arte produzida pelo pesquisador.

## CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE

ANTES DE DISCUTIRMOS OS PONTOS DE VISTA DOS COLEGAS PROFESSORES É FUNDAMENTAL VER DE ONDE E COMO NASCERAM AS VISUALIDADES DO ENSINO DE ARTE.



Pré-Modernismo			Modernismo				Pós-Modernismo
Século XVI – Século XIX			Século XX				Século XXI
Arte como saber e técnica			Arte como expressão			Arte como atividade	Arte como cultura
1549	1808	1870	1914	1922	1948	1971	1980/90
Missão Jesuítica	Missão Artística Francesa	Liberalismo Positivismo	Pedagogia experimental	Semana de Arte Moderna	Movimento Escolinhas de Arte	Lei 5692/71	Movimento organizado de Arte/Educação
350 anos de colonização			70 anos				30 anos

*Tabela 1- "Martim e tabela da História do ensino de Arte. Arte do pesquisador e tabela por Everson Melquiades Araujo Silva".*

Começando pelo período pré-moderno, os entendimentos sobre as primeiras concepções do ensino de Arte no Brasil foram determinados durante o processo de colonização. A Arte Barroca trazida pela Missão Jesuítica foi incorporada e adaptada pelos artesãos do país. O entendimento desse ensino artístico estava no saber e na técnica, os quais estiveram presentes na construção do Brasil Colônia, criando uma arquitetura e todo um material imagético, pautados na fé cristã da coroa portuguesa. Segundo Dos Santos e Caregnato (2019, p.89), “A Arte era mera ferramenta para a imposição cultural e religiosa, não valorizada propriamente enquanto linguagem autônoma, embora presente no sistema educacional.” Barbosa e Coutinho (2011) em **Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos** contextualizam que em seguida, a partir de 1826 foi inaugurada no Brasil a Escola Imperial das Belas-Artes pela Missão Artística Francesa financiada pela corte portuguesa. Podemos destacar deste período uma visualidade que ainda é comum nos dias de hoje em sala de aula: “o trabalho de Arte tem que ser belo”. Quando são feitos desenhos pelos estudantes e estes são considerados “feios” (e portanto, errados), é possível que o motivo seja devido à critérios de senso comum relacionados a **harmonia, equilíbrio, proporção**, ou seja, três elementos que determinam o que é belo e que foram estabelecidos no ensino artístico no Brasil pela Escola Imperial de Belas Artes, e seu modelo Neoclássico. Quando uma criança desenha um personagem com um braço maior do que

outro, neste exemplo, o desenho pode não ser considerado belo, porque este não atende os critérios de proporção. Um jovem que realize uma pintura com cores diversas, saturadas e dessaturadas, pode ter sua pintura desconsiderada como bela, pouco harmoniosa, pela intensidade da variedade de cores. Este conceito da beleza se encontra inclusive na decoração escolar, pois caso tal arrumação não esteja centralizada ou equilibrada há um grande risco de ser chamada de “feia”.



17- Ilustração “O belo nos desenhos da escola.”Arte produzida pelo pesquisador.

Nesta perspectiva, Barbosa e Coutinho (2011, p.42) explicam que:

No campo do ensino da arte a pedagogia tradicional se associa a teoria estética mimética que pressupõe regras e princípios universais. Tem como fundamento metodológico a imitação e a progressão das dificuldades para a aquisição da perfeição tanto das formas como da destreza para executar tais formas. É associada ao padrão de **beleza** neoclássico e se fundamenta na historiografia da arte construída desde o Renascimento.

Ainda sobre visualidades do ensino de Artes surgidas no período Pre- Moderno, o rei de Portugal, Dom João VI tinha uma “visão” de uma Escola Imperial aristocrática, nos moldes da formação artística recebida pelos príncipes (com foco no desenho artístico trabalhando com o conceito de mimesis<sup>8</sup>). Isso, conseqüentemente, transformou a Escola em um espaço de educação elitista que serviria para suprir a demanda de erudição cultural-artística da própria

<sup>8</sup> Conceito da antiguidade clássica que, no campo das artes, era aplicado na cópia da natureza e de outras peças de arte.

corte portuguesa. De acordo com Barbosa (2011), em palestra na Funarte MG (Fundação Nacional de Artes), foi daí que começou o pensamento adverso ao ensino de Arte, o qual, por ser destinado a uma classe privilegiada, era visto como “babado cultural, um luxo, coisa relegada”, ou seja, uma visualidade pejorativa do ensino de artístico.

Contudo, neste mesmo período colonial, também surgiu uma visualidade diferente sobre o ensino de Arte, categorizando-a nesse contexto a uma prática menor. A respeito disso, Duarte Júnior (1981) explica que as práticas artísticas manuais eram associadas às atividades dos escravizados e, portanto, não era vista com valor. Nesta perspectiva, é possível fazer uma conexão com a palavra “trabalhinho”, a qual é utilizada em algumas ocasiões como sinônimo de prática artística manual em sala de aula. Nesse sentido, há uma associação da Arte/Educação apenas ao fazer artístico, sem a existência de epistemes e senso crítico, o que submeteria o ensino de Arte a um status inferior em comparação a todas as outras disciplinas, classificadas como de ordem intelectual. Deste modo, ao refletir sobre esta classificação que atribui juízo de valor menor às práticas manuais artísticas, esta pode derivar outras visualidades que tangem as manualidades presentes no ensino de Arte como: “já que dar aulas de Artes é apenas aplicar trabalhos manuais o profissional não precisa de ter formação”; “atividade manual é atividade recreativa”; “Arte é só trabalho manual, logo não é uma disciplina”; “enfeitar o colégio é um trabalho manual, portanto, é responsabilidade dos professores de Arte”; “professor de Arte não escreve no quadro (não tem atividade teórica), só passa atividade prática”.



18- Tirinha "Quero ser igual ao senhor". Arte produzida pelo pesquisador.

Já no século XX, Barbosa e Coutinho (2011) dissertam sobre a reforma na educação brasileira, conhecida como “Escola Nova, cujas aulas de Arte pautavam-se na livre expressão

artística de criação, nos aspectos sentimentais, emocionais e sensorais relacionados à experiência dos estudantes. Diante desse contexto, o entendimento do ensino de Arte não mais estava na aprendizagem de novas técnicas, mas sim, na concepção de uma expressividade “pura” das crianças no colégio, uma criatividade inata, sem interferência direta dos professores. Nesse modelo modernista de educação, o mais valorizado era o processo. No entanto, Barbosa (2014) explica que nesse contexto não havia sistematização do currículo escolar de Arte, muito menos instrumentos de avaliação dos trabalhos, o que transformou o ensino de Arte nas escolas no conhecido *laissez-faire* (deixe fazer, em tradução livre). Coutinho(2019), em palestra no Instituto de Arte da Unesp, comenta que o ensino artístico modernista carregava uma versão idealizada e romântica tanto da criança quanto no ensinar Arte e que, ao tratar o artista como gênio, aquele que tem um dom divino, criava-se a ideia de que este não era um indivíduo comum como nós, portanto, tornando a arte suspensa e distante dos demais.



19-Tira “O senso comum sobre o dom”. Arte produzida pelo pesquisador.

Apesar da idealização e romantização do ensino modernista, Barbosa e Coutinho (2011) também destacam deste período um momento importante para o ensino de Arte: o surgimento da Escolinha de Arte no Brasil em 1948, difundidas por todo o país, chegando a um total de 32 unidades. As autoras explicam que o termo “Escolinha” neste contexto não se referia a algo depreciativo, mas sim um modo carinhoso. As autoras falam do importante papel das Escolinhas na divulgação do ensino de Arte, ensino de arte para crianças e adolescentes, formação e na formação de professores e artistas, em um período antes do surgimento dos cursos universitários de licenciatura em educação artística (em 1973).

Outra grande mudança de visualidade surgiu durante a Ditadura Militar no Brasil. Sobre o ensino de Arte nas escolas nesse período, Barbosa e Coutinho (2011, p.26) dizem que “A partir daí, a prática de arte nas escolas públicas primárias foi dominada, em geral, pela sugestão de tema e por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas.” Ou seja, nesta visualidade a arte seria um instrumento decorativo que serviria apenas para celebrações de datas específicas e não uma área de estudos.

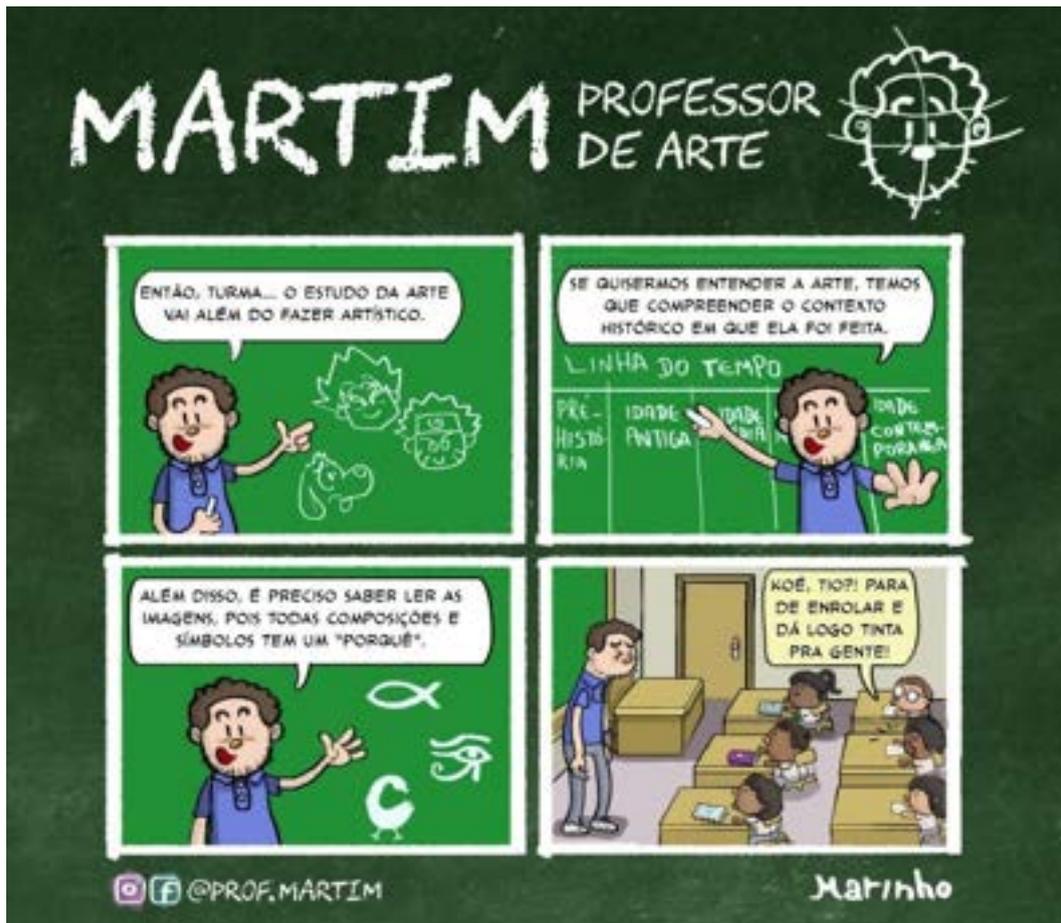
Então, por meio da Lei número 5.692/71- LDB (Lei de Diretrizes de Bases da Educação), o ensino de Arte passa a ser chamado de “Educação Artística” e torna-se obrigatório nas escolas. Porém, conforme salienta Barbosa (2014), de acordo com essa LDB, o ensino de Arte, na época, era visto como atividade e não como uma disciplina e, dentro desta ótica, ainda não havia exigência de notas. Desta forma, o conceito da Educação Artística residia no tecnicismo, ou seja, o foco estava apenas na produção de atividades manuais, em detrimento da reflexão sobre o que era feito. Barbosa (1988, p.53) apresenta um relato de um aluno na época com 13 anos e cursando a 8ª série de um colégio do Rio de Janeiro, sob o ensino de Arte tecnicista: “Eu acho besteira este bagulho de arte. A professora manda fazer um bagulhinho, bonequinho, coisinhas e são três aulas por semana. Não dá para entender. Quero fazer um negócio legal, artes plásticas. Não é inhein-hein.” Desta forma, podemos notar como o ensino tecnicista gerava uma falta de sentido sobre que é uma aula de Arte, que acabava por gerar um entendimento nos discentes de que nesta disciplina poderia ser passada qualquer coisa.

Prosseguindo, Barbosa (2014) explica que no período do Pós-Modernismo, houve transformação significativa sobre o entendimento do ensino de Arte, tanto politicamente quanto em pesquisas sobre propostas de abordagem da Arte/Educação em sala de aula. Inclusive, Barbosa e Coutinho (2011) explicam que o próprio termo “Arte/Educação” originou-se neste contexto pós-moderno e influenciado pelo modelo de ensino norte americano chamado DBAE

(Discipline Based Art Education). As autoras ainda destacam a politização dos arte/educadores na Semana de Arte e Ensino, ocorrida na Universidade de São Paulo, e que reuniu 2.700 artes/educadores de todo o Brasil. As autoras também ressaltam o avanço nas mais variadas pesquisas científicas da área de arte/educação, do final da década de 80 até os anos iniciais da década de 90.

Muitas destas pesquisas analisam problemas inter-relacionados com a Proposta Triangular. A Proposta Triangular foi sistematizada a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade. A pós-modernidade em arte/educação caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto com a já conquistada expressividade. (p. 31)

Nesse contexto pós-moderno de acordo com a Proposta Triangular da professora Ana Mae Barbosa (2011) o ensino de Arte passa a considerar 3 aspectos importantes: a leitura imagética, a contextualização da obra e o fazer artístico. Ou seja, na aula de Arte o fazer artístico por si só passa a não ser mais suficiente como era no ensino tecnicista. Nesta perspectiva, não há mais o fazer por fazer, e a expressividade sozinha não é mais suficiente, apresentando um ensino de Arte que abrange uma visão de mundo mais ampliada, analisando os artefatos artísticos não exclusivamente como objetos estéticos, mas sobretudo, como expressões que nos contam mais sobre cada povo que os produziu, sua região, seu tempo, sua política, modos de viver, crenças etc. Há a valorização de conhecimentos plurais das artes, que incluem os saberes dos discentes e docentes. Desta forma, a politização dos arte/educadores e o desenvolvimento de pesquisas do período pós-moderno, que geraram propostas ensinadas até hoje na graduação de Artes Visuais como a Proposta Triangular, foram responsáveis pela transformação das visualidades de novas gerações de professores de Arte (como eu).



20- Tirinha "Proposta Triangular". Arte produzida pelo pesquisador.

Desta maneira, ao investigarmos na História a origem de visualidades adversas como “estudo de Arte é só para a elite”, “Arte é para quem tem o dom”, “aula de Arte é fazer qualquer coisa”, “Fazer artes manuais é algo inferior”, podemos verificar que estas concepções contribuíram para um pensamento contemporâneo estereotipado sobre a Arte/Educação. Ou seja, um pensamento de senso comum. Nesta perspectiva, quais seriam as relações dos docentes de Arte com essas visualidades?

Para os autores que trabalham com Cultura Visual as imagens importam, pois, em vez de simplesmente refletirem a realidade ou um contexto (como costuma entender o senso comum), nossa relação com as imagens afeta/constrói percepções sobre o mundo e sobre nós mesmos, influenciando nossas ações. (SÉRVIO, 2014, p. 201).

Jacques Rancière (2012), filósofo francês, fala sobre imagem como um elemento de conformidade pertencente ao campo do “senso comum”:

Um ‘senso comum’ é, acima de tudo, uma comunidade de dados sensíveis: coisas cuja visibilidade considera-se partilhável por todos, modos de percepção dessas coisas e

significados também partilháveis que lhes são conferidos (...) O problema não é opor a realidade a suas aparências. É construir outras realidades, outras formas de senso comum, ou seja, outros dispositivos espaço-temporais, outras comunidades de palavras e coisas, formas e significados. (p.99)

Deste modo, é possível concluir que um pensamento considerado como de senso comum também é uma visualidade, pois Ranciére (2012) explica que o senso comum são entendimentos e modos de percepção partilhados por todos. Neste sentido, as formas de entender e concepções sobre o que é visibilizado equivale ao entendimento de Rose (2016) sobre o significado de visualidade. Portanto, independente de cada indivíduo se orientar por parâmetros do senso comum ou por outros pontos de vista, nossa posição é marcada de acordo com a forma que nos relacionamos com as visualidades que nos cercam. Em concordância com este pensamento, Woodward (2000) comenta:

As visualidades, nesse sentido, induzem o sujeito a assumir determinadas representações e entendimentos que formam o senso comum sobre os modos de se ver, de ser visto e de ver o mundo, maneiras que definem posicionamentos e representações que colaboram para construir os discursos sobre “como devemos ocupar uma posição-de-sujeito particular nos contextos sociais” (p. 17).

SE O ALUNO FOI MAL NA PROVA ELE NOS DIZ: DANCEI NA PROVA DE MATEMÁTICA. SE AS MULHERES SÃO ASSEDIADAS DIZEM: AQUELE CARA ME CANTOU. SE ALGUÉM ESTÁ NERVOSO O OUTRO RECLAMA: DEIXA DE DRAMA. MAS O PIOR MESMO É A FRASE: ENTENDEU OU QUER QUE EU DESENHE? ESTÃO DIZENDO QUE QUEM ENTENDE PELO DESENHO É BURRO? AS INSTITUIÇÕES DE ARTE ERUDITA ALIJARAM POR TANTO TEMPO O POVO DO CONVÍVIO COM AS ARTES QUE A POPULAÇÃO ATRIBUI SUAS AÇÕES A COMPORTAMENTOS NEGATIVOS.  
(BARBOSA, 2020, P.15)



Diante do exposto, consideramos interessante revisitar a História do ensino da Arte, pois muitos dos pensamentos dos quais nos deparamos hoje podem ser reencontrados em momentos específicos do tempo, como os citados anteriormente, que nos trazem muitas das ideias e concepções que ouvimos até os dias atuais. Da mesma forma, a discussão das visualidades do senso comum não se encontra nesta pesquisa como uma forma de pôr um ponto final sobre tais pensamentos relacionados à Arte, mas sim, se apresenta como mais uma maneira de concatenar as demais formas de ver que possam continuar gerando discussões e novas reflexões sobre o assunto.



22- Tirinha "Quais são as suas visualidades?". Arte produzida pelo pesquisador.

2-(CONTRA) VISUALIZANDO NOS  
QUADRINHOS DE HUMOR

PRONTO! TERMINEI O  
MURAL DO COLÉGIO!

 NÃO É OBRIGAÇÃO  
DOS(AS)  
**PROFESSORES(AS)**  
**DE ARTE ENFEIAREM**  
**o COLÉGIO!!**



Neste capítulo será abordada a utilização do humor na linguagem dos quadrinhos como um instrumento contravisual de luta contra as narrativas hegemônicas persistentes no ambiente escolar.

Se para o senso comum o ensino de Arte se resume unicamente nas práticas manuais do fazer artístico, para os professores de Arte a concepção dessa visualidade pode talvez não ser a mesma, dependendo, é claro, das compreensões subjetivas de cada docente. É evidente que tais visualidades também podem variar de acordo com as características próprias de cada realidade escolar, com seus entendimentos específicos sobre a Arte/Educação provenientes tanto da direção quanto dos demais professores de outras disciplinas. Conforme Hernández (2013, p.10), “A maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos.”

### O professor Martim não quer decorar o colégio?!



25- Trecho da tira “Professor de Arte decorador de colégio”. Arte produzida pelo pesquisador.

Suponhamos que em uma determinada escola há uma maioria com um pensamento sobre Arte/Educação em consonância com o pensamento de senso comum, que entende que a função dos professores de Arte é enfeitar o colégio. E também, neste mesmo ambiente, vamos supor que exista um grupo minoritário com um entendimento de que enfeitar o colégio não seja tarefa exclusiva dos docentes de Arte.



Logo, a compreensão de que tal tarefa é obrigação dos professores de Arte seria a visualidade hegemônica local, enquanto o entendimento da minoria neste colégio, por ser contrário ao dominante, seria, portanto, uma contravisualidade. De acordo com Abreu, Álvarez e Monteles (2019, p.14):

Por fim, o que temos a aprender com as contravisualidades é também estimular a predisposição para colocar-nos no lugar de escuta e na perspectiva do outro. Os atravessamentos pedagógicos que podem ser realizados desde e com as contravisualidades são complexos, mas podem servir de bússolas orientadoras para incentivar a empatia e conhecer outras realidades que vão além do senso comum.

Sendo assim, as tiras de *Martim, professor de Arte* se propõem a desafiar o senso comum no que tangem os entendimentos/visualidades sobre os professores de Arte e a Arte/Educação, reforçando ideias de resistência ao pensamento vigente, portanto, reforçam ideias contravisuais, como por exemplo: o dever dos professores de Arte não é decorar o colégio ou fazer trabalhos recreativos, mas sim, apresentar a disciplina de Arte como uma área vasta de conhecimento, que possibilite entender a expressividade humana nas variadas manifestações estéticas e culturais, de acordo com a região e momento histórico. Neste entendimento, o protagonista dos quadrinhos torna-se um avatar do próprio autor, para as suas manifestações artísticas contra o pensamento hegemônico estabelecido sobre o ensino de Arte. Abreu, Álvarez e Monteles entendem que:



26- Ilustração "Mirzoeff e Martim". Arte produzida pelo pesquisador.

As narrativas que surgem e são acionadas pelas contravisualidades estão ligadas às experiências, às memórias e as relações de saber reconstruídas a partir do cotidiano e dos posicionamentos políticos de resistência. O poder dessas imagens, enquanto porta de acesso ao “direito de ver” é conflituoso e, geralmente, movido pelo desejo de falar e ser escutado. (2019, p.842)

Nicholas Mirzoeff é um importante autor da Cultura Visual que discorre sobre os entendimentos sobre as contravisualidades.

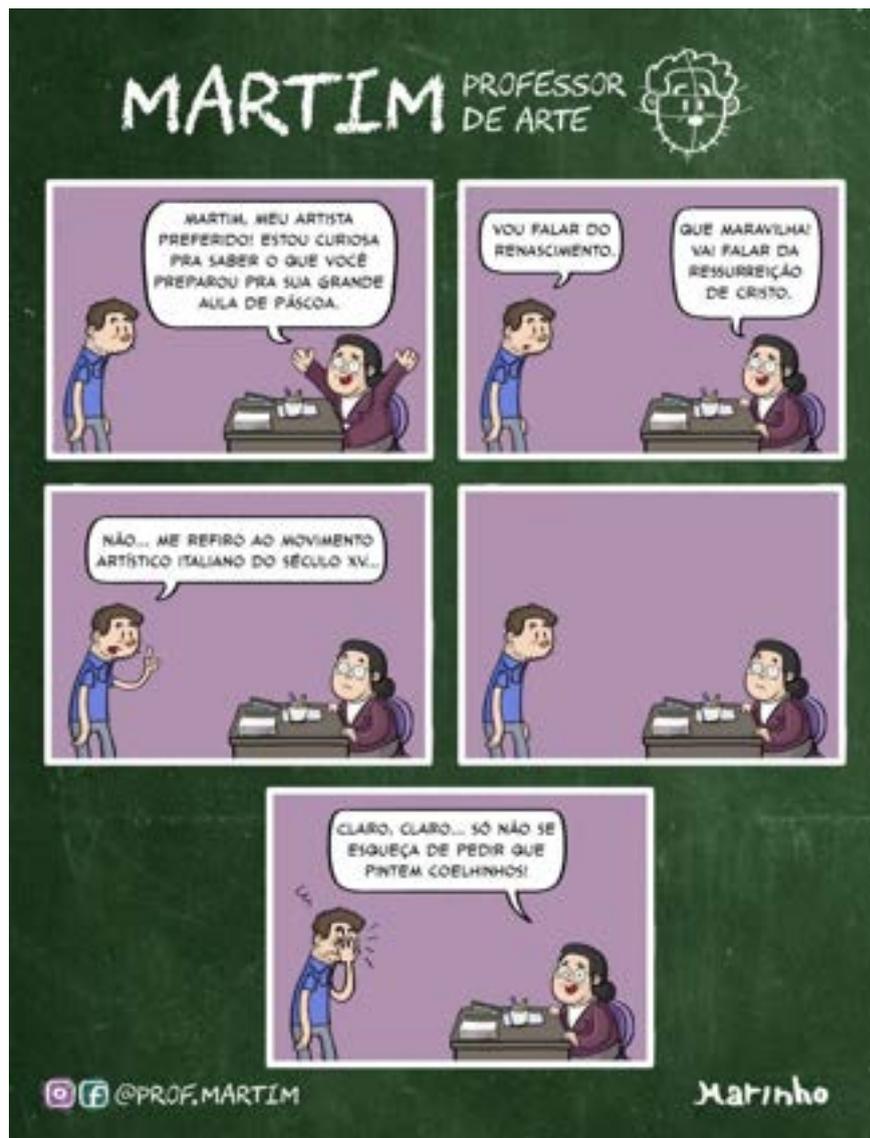
Para Mirzoeff (2011) a representação como forma de resistência e contraposição às visualidades vigentes, é chamada de contravisualidade. O autor (2011, p. 485) diz que “o ‘realismo’ da contravisualidade é o meio pelo qual alguém tenta dar sentido à irrealidade

criada pela autoridade da visualidade, ao mesmo tempo em que propõe uma alternativa real”. Para Mirzoeff (2011) o cerne da contravisualidade é a reivindicação do direito de olhar, portanto, se trata da discordância com a visualidade, que por consequência significa: um embate de compreensões sobre o que é visível a respeito de eventos sociais, quais destes elementos visíveis fazem parte de um espaço comum e a competência dos sujeitos para detectarem esta disputa e reivindicar o direito de olhar, ao invés de aceitar uma visão do pensamento hegemônico .

Desta maneira, identificar a existência de relações de poder que influenciam em nossa forma de ver é o primeiro passo para que seja então, possível intervir na realidade. Segundo Hernández:

Em um mundo dominado por dispositivos da visão e tecnologias do olhar, a finalidade educativa que proponho com a pesquisa com e sobre as imagens a partir da cultura visual é explorar nossa relação com as práticas do olhar, as relações de poder em que somos colocados, e questionar as representações que construímos de nossas relações com os outros, pois, ao final, se não podemos compreender o mundo e intervir nele, é porque não temos a capacidade de repensá-lo e oferecer alternativas aos relatos naturalizados. (2013, P. 92)

Assim, o recurso utilizado nas tiras *Martim, professor de Arte* para a intervenção na realidade para o enfrentamento nas relações de poder é a linguagem do humor gráfico, que portanto, transformam as tirinhas em quadrinhos contravisuais, oferecendo ao leitor um direito de ver diferente do entendimento hegemônico. Os quadrinhos, ao apresentarem situações vividas por professores de Arte consideradas aceitáveis pelo senso comum, procuram atacar estas questões por intermédio do deboche e conseqüentemente do riso.



27-Tirinha “Aula de Páscoa”. Arte produzida pelo pesquisador.

Na tira anterior há um pressuposto da diretora do colégio de que a aula de Páscoa do professor de Arte está diretamente ligada à produção visual de qualquer coisa que se refira ao conjunto imagético simbólico da data comemorativa: coelhos, ovos de chocolate, cristianismo etc. A piada traz o conceito contravizual, de acordo com a perspectiva do professor Martim, de que não há nenhuma relação da data com sua aula, porém a diferença de compreensão entre os personagens cria uma dissonância na comunicação, fazendo com que a diretora faça uma associação de Renascimento com ressurreição de Cristo.

As risadas pretendidas pelo autor dos quadrinhos são um possível efeito causado pelas construções do que entendemos socialmente, e só fazem sentido quando de fato conseguimos fazer as leituras/interpretações das camadas do contexto da piada. Chinem (2011) aponta que as tiras de humor não apenas provocam o riso como nos fazem refletir. Com isso, nos cartuns é

comum existirem camadas de significado além da superfície visual, que tornam o humor gráfico uma prática que demanda inteligência e capacidade interpretativa. Bergson (1980, p. 13) nos diz que “o cômico exige algo como certa anestesia momentânea do coração para produzir todo o seu efeito. Ele se destina à inteligência pura”. Neste sentido, para que as risadas aconteçam, também é necessário que as visualidades do leitor sejam compatíveis com as do criador das piadas, pois caso contrário, o resultado poderá ser uma aversão no lugar do riso.



28-Ilustração “Risada do minion”. Arte produzida pelo pesquisador.

Por certo, é importante compreender que rir de uma situação adversa não necessariamente significaria a banalização da mesma, mas sim, também pode configurar-se em uma das muitas alternativas de protesto, oferecendo uma outra forma de ver (contraviusal), denunciando por intermédio do escárnio, como costumam acontecer, por exemplo, em charges políticas.

Nesta linha de compreensão, do humor como protesto contra as visualidades vigentes, Travaglia (1990, p. 55) postula que:

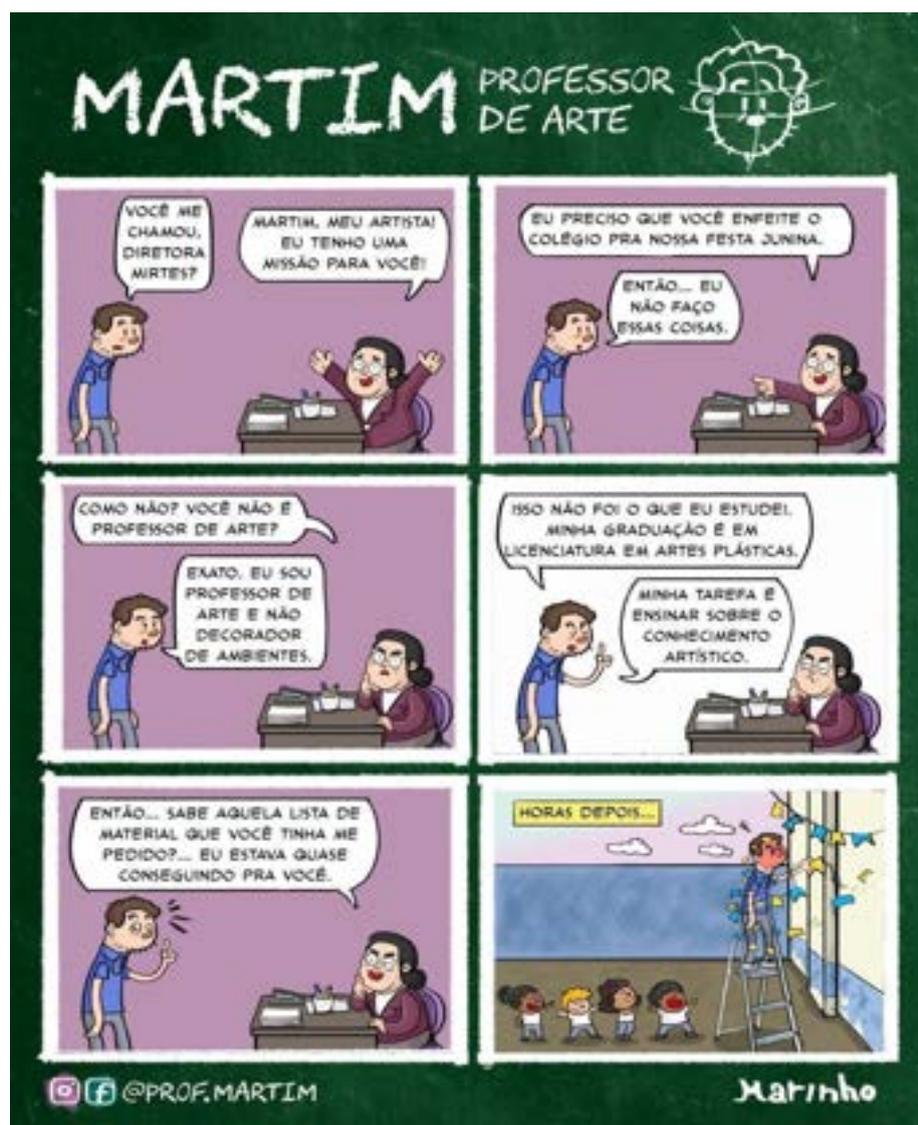
O humor é uma atividade ou faculdade humana cuja importância se deduz de sua enorme presença e disseminação em todas as áreas da vida humana, com funções que ultrapassam o simples rir. Ele é uma espécie de arma de denúncia, de instrumento de manutenção do equilíbrio social e psicológico; uma forma de revelar e de flagrar outras possibilidades de visão do mundo e das realidades naturais ou culturais que nos cercam e, assim, de desmontar falsos equilíbrios.

O uso do humor de caráter político e de denúncia é uma marca expressiva como um instrumento contravisual de combate aos pensamentos hegemônicos. Em concordância com este pensamento, Rimbart (2010, p.28) discorre: “sob quais condições o rir oferece aos oprimidos um instrumento de resistência? Se ele tiver uma base popular, se sua risada liberar uma visão global do mundo, se por fim ele entretiver com a ordem social uma relação de inversão.” Logo, rir de um quadrinho de denúncia também é compreender que vivemos em um mundo tensionado entre o controle e disputas narrativas de “visão”. Mirzoeff (2011) compreende que as “visões de mundo”, ou visualidades, estão relacionadas à ideia do poder, e interferem no nosso “direito de olhar”. Desta forma, aqueles que têm força de controle político e social impõem formas de ver que se tornam hegemônicas.

Considerando a modernidade como uma competição em curso entre visualidade e contravisualidade (“O direito a olhar”), apresento como a visualidade conecta autoridade e poder, naturalizando a referida conexão. A visualidade, conceito do início do século XIX, refere-se à visualização da história, e tem sido fundamental para a legitimação da hegemonia ocidental. (MIRZOEFF, 2016 p 745)



29-Ilustração “Queda de braço”. Arte produzida pelo pesquisador.



30-Tirinha “Professor de Arte decorador de colégio”. Arte produzida pelo pesquisador.

No exemplo do quadrinho anterior, a narrativa apresenta uma piada que discorre sobre a ideia de senso comum, na qual o professor de Arte teria como obrigação enfeitar o colégio em datas comemorativas, mas apesar do professor explicar do que se trata a sua área de conhecimento ele acaba perdendo na disputa de poder dentro do espaço escolar. A cena do personagem enfeitando o colégio no último quadro contrasta com a sua posição firme nos quadros anteriores, gerando comicidade por uma quebra de expectativa do que se espera do personagem. A contravisualidade da tira se apresenta na inconformação do professor Martim e em seguida em sua defesa do que ele acredita sobre tal obrigação imposta a ele, o qual o personagem considera um esteriótipo social, o “professor de Arte decorador de colégio”. Então, quando o estereótipo social em um determinado espaço é uma visualidade compartilhada pela

maioria, ele se torna uma visualidade hegemônica, portanto, uma situação real desse tipo se torna um “alvo” perfeito para uma tira contravisual de humor.

Silva e Tatit (2003) comentam sobre a existência de estereótipos na educação básica, sobretudo nos momentos de enfeitar o espaço escolar em datas comemorativas como as da páscoa, dias da mães, festas juninas e outras mais. Miziescki e Feldhaus (2016), também nesta linha de raciocínio, entendem que a esteriotipação faz parte de muitas realidades escolares e que ela existe nestes ambientes de forma profunda, tanto nas paredes das salas escolares, quanto também na mente dos responsáveis dos estudantes, professores, diretores e na sociedade.

Embora compreendendo que as piadas das tiras partem de uma forma de ver diferente daquela do senso comum, atacando os tais estereótipos sociais, os quadrinhos contravisuais servem como dispositivos disparadores de conversas, de tal maneira que os leitores podem trazer pensamentos sobre às suas vivências e subjetividades (mesmo que discordantes) de forma a contribuírem na construção dos pensares sobre a Arte/Educação. Abreu, Álvarez e Monteles entendem que:

Incentivar discussões com a ajuda das contravisualidades é importante porque está em consonância com as vivências da atualidade e facilitam o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que convidam a criar novas significações sobre o cotidiano e a realidade anunciada pelos discursos de poder. (2019, p. 841)

Desta forma, o humor das tiras contravisuais não se limita em ser apenas uma espécie de grito acusatório contra às visualidades hegemônicas a respeito dos professores de Arte, já que ele vai além de um mero ataque e permite de forma propositiva abrir um espaço social real de conversa sobre os estereótipos sociais que aflingem os professores de Arte. Segundo Dos Santos (2017, p.8):

A historiadora Verena Alberti, em seu estudo sobre o riso na história do pensamento traz algumas possibilidades de pensar sobre o papel do humor como elemento capaz de estender os limites do pensamento, por abrir espaço para a incoerência, o vazio, ou aquilo que não pode ser pensado. Dessa maneira, os protestos que incorporam essa função do riso propõem a colocação de um debate mais aberto.

Se as visualidades hegemônicas são entendidas como normalização de regras sociais, nos quadrinhos de humor como forma de protesto as regras de representação se dão pelas suas quebras das “normas” e se enfatizam pelo absurdo. Segundo Werneck e Leite (2017) “outro objetivo do humor é a crítica social, que consiste em desvelar o absurdo e o ridículo de comportamentos, costumes, instituições, a fim de romper com a estrutura vigente e potencializar modificações na estrutura política e social por meio da mobilização e

conscientização do leitor.”



31-Tirinha “Professor de Arte rotulado por pessoas fora da área da Educação”. Arte produzida pelo pesquisador.

Só há graça no absurdo quando se reconhece o dito “normal”. Um precisa do outro da mesma forma que o contravisual só se classifica de tal forma porque existe o seu oposto visual, que o desafia e cria rotulações naqueles que estão envolvidos nas tensões político-sociais. A situação absurda da tira anterior é uma representação gráfica humorista, exagerada, com o intuito de focar na visualidade de alguns sujeitos que rotulam professores de Arte de forma equivocada, porém, o fazem baseados nas suas visualidades referentes a esses profissionais. Então, a contravisualidade da tira é apresentada pela situação cômica gerada pela ignorância do personagem “pai de aluno”. Segundo Possenti (1998) “as linguagens humorísticas compreendem um vasto conteúdo para análise, uma vez que tangem temas sociais delicados como as manifestações culturais, ideológicas e estereótipos sociais.”



32-Tirinha "Aulas de Arte e o fanatismo religioso". Arte produzida pelo pesquisador.

Na tira anterior, mais uma vez o professor Martim é chamado na direção para resolver outro conflito com uma responsável de aluno. A premissa da piada surge da compreensão de mundo da mãe do aluno, que é pautada por uma forma de ver dogmática mais reacionária, que a impede de analisar o seu redor por parâmetros do pensamento crítico e o ponto de culminância de humor na tira se apresenta no preconceito e desconhecimento da personagem ao classificar o livro de Arte Africana de forma pejorativa.

Então, as visualidades predominantes desta personagem são derivadas do seu contexto social, e analisando a tira à luz de Hernández (2013), a forma como a personagem vê a situação é um derivado do que ela compreende e acredita. Em comunidades escolares onde exista uma maioria que sobrepõe as formas de saber escolares por crenças religiosas, tais visualidades se tornam hegemônicas nestes espaços. Desta forma, a tira em questão se configura em uma tira contravisual em cenários como os citados anteriormente. Portanto, para que um acontecimento seja considerado como contravisual, isto dependerá do local onde ele acontece.

É importante saber que os quadrinhos, como forma de arte unificadora do textual com o imagético, têm a sua linguagem própria. Portanto, para rir dos quadrinhos contravisuais de humor não bastaria apenas compartilhar das mesmas concepções de quem o escreve, mas sim, saber o funcionamento de sua estrutura, como a ordem de leitura, o reconhecimento de seus símbolos. Conforme Cardoso (2017), os quadrinhos são uma linguagem multissemiótica com

uma produção de significados com a sinergia entre o textual e o imagético, ao mesmo tempo que também poderá haver uma escrita não verbal por detrás de cada imagem ou vazio que compõem a comunicação nas tiras.



33-Illustração “Como fazer a sua tira contravisual”. Arte produzida pelo pesquisador.

A dimensão em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler simultaneamente (BRAIT, 2013, p. 44).

Ramos (2011) cita os recursos não linguísticos encontrados nas tiras, como os quadros, balões, legendas e outros elementos, além do linguístico, que agregam significado à narrativa.

Toda forma de leitura está ligada a existência de um leitor, de um código/objeto e de um autor. Na arte podemos dizer que essa leitura é feita através de linhas, cores, expressões, formas, sons, texturas e muito mais, uma vez que a mestiçagem de linguagens se torna cada vez mais presente como também o uso de materiais inusitados (DUTRA, 2022, p.3)

Esses elementos textuais/visuais, que carregam camadas de entendimentos justamente como modo de conduzir o tema, podem ser responsáveis (ou não) por uma possível conexão dos leitores docentes com as contravisualidades das tiras.



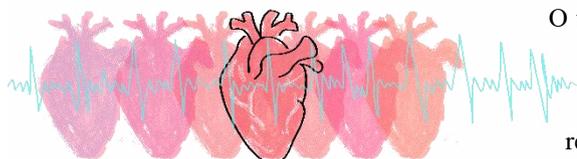
### 3-CONECTANDO-SE COM OS DOCENTES

QUE BOM QUE VOCÊ  
ME ENTENDE, AMIGO.

SEI COMO É... AS  
COISAS QUE PASSAMOS  
NA ESCOLA NÃO ESTÃO  
NO GIBI...



No campo das artes existe o fenômeno da catarse. De acordo com a definição do dicionário Cairus (2008, p.20),



O termo 'catarse' nos é familiar e integra o vocabulário corriqueiro de muitos de nós. Dizemos que é catártico um espetáculo, artístico ou esportivo, que nos emocione e que realmente vibre as cordas dos nossos sentimentos, liberando tensões ou mesmo ensejando uma revisão de algundado de nossas vidas sob uma perspectiva epifânica.

36- Ilustração "Batimentos catárticos".  
Arte produzida pelo pesquisador.

Logo, o processo catártico é responsável por nos conectarmos com situações vividas por nós, a partir dos gatilhos emocionais disparados pelas formas de arte. Dessa forma, neste capítulo falaremos a respeito dos possíveis motivos que os docentes de Arte podem ou não se conectar com as visualidades das tiras em quadrinhos **Martim, professor de Arte**, assim como também será apresentada a forma de conexão com os sujeitos desta pesquisa (professores de Arte) por intermédio de uma metodologia, que terá a sua escolha justificada.

Para que o sentimento da catarse ocorra, é necessário algum tipo de conexão/identificação com a obra que estamos assistindo/consumindo. Segundo Duarte Júnior (1981, p.94) "Quando, na experiência estética, meus sentimentos entram em consonância (ou são despertados) por aqueles concretizados na obra, minha atenção se focaliza naquilo que sinto. A lógica da linguagem é suspense, e eu vivo meus sentimentos, sem tentar 'traduzi-los' em palavras". Para McCloud (1995, p. 42), "já que a identificação do espectador é uma especialidade do cartum, este tem penetrado com facilidade na cultura popular do mundo".



37-Ilustração "Identificando Martins". Arte produzida pelo pesquisador.

De acordo com esse pensamento, o autor considera que o cartum vai além do que parece ser e, com isso, as tiras em quadrinhos são eficazes na discussão de problemas humanos, transformando-os em formatos visuais. Diante desse fato, se a popularização dos quadrinhos é

um fator que contribui para que seus leitores possam se conectar com os temas apresentados, é possível refletir que os quadrinhos que foquem em questões próprias de um nicho específico, como o dos professores de Arte, podem gerar uma conexão específica com o público para o qual a obra é destinada. Suarez (2007) entende que quando os quadrinhos para professores são feitos por professores (por meio das suas vivências no magistério), estas HQs proporcionam uma autoanálise da prática de trabalho desses professores leitores.

Contudo, de acordo com o tipo de forma midiática a partir da qual os professores tenham acesso aos quadrinhos, as suas conexões podem ter outras camadas de intensidade. Analisando à luz dos teóricos, é interessante observar que a difusão das tiras *on-line* foi possível devido ao surgimento da *Web 2.0* (PRIMO, 2006), que, apesar de não mais se configurar com a atual realidade da *Web*, foi a responsável pelo surgimento de redes sociais de compartilhamentos que integram indivíduos com interesses semelhantes. De acordo com Recuero (2007), tais indivíduos tornam-se atores sociais que interagem entre si, gerando laços emergentes, pois geram uma conexão por conta do aprofundamento de temas em comum. O interesse do público de professores provém de uma atribuição de valor (capital social) ao conteúdo das tiras postadas.

Segundo Bourdieu (1983, p.248-249), o capital social são “aqueles recursos que estão relacionados com a associação a uma rede mais ou menos durável de relações institucionalizadas de conhecimento e reconhecimento mútuo.” Ainda conforme o autor, o capital social funciona como elemento de identificação entre os membros de um determinado grupo social. Segundo Recuero (2007), o capital social que é procurado nas redes sociais é aquele que fornece suporte social que constrói uma sensação de confiança entre as partes e um apoio recíproco.

Dessa maneira, além de uma possível catarse, os professores de Arte também podem encontrar outros pares docentes nos comentários das tiras em quadrinhos, que se reconhecem e compartilham de experiências semelhantes no magistério. Outrossim, essa perspectiva não quer dizer que os professores, ao reconhecerem similaridades com outros colegas em rede, sejam indivíduos iguais. De acordo com Deschamps e Moliner (2009, p. 14), “a identidade social refere-se a um sentimento de semelhança com (alguns) outros, enquanto a identidade pessoal se refere a um sentimento de diferença em relação a esses mesmos outros”.

Os autores ainda complementam que:

As representações intergrupo se formam e evoluem na interação social. Mas trata-se de uma interação que se desenrola em contextos nos quais as pertenças grupais prevalecem sobre as especificidades individuais. Em outras palavras, deve tratar-se de contextos nos quais os indivíduos se percebem antes de tudo como membros de grupos sociais.” (DECHAMPS; MOLINER, 2009, p. 90).

Nesta perspectiva, o professor Martim seria uma espécie de representação simbólica para qualquer professor de Arte que tenha se “visto” nas situações incômodas vividas pelo personagem. Desta representação simbólica se reconheceriam as equivalências de identidades pessoais, conforme os docentes se visualizam, assim como também seriam detectadas as outras identidades atribuídas a estes docentes, ou seja, as rotulações inseridas nestes profissionais (visualidades estereotipadas).



38- Ilustração "Cole a sua foto aqui!". Arte produzida pelo pesquisador.

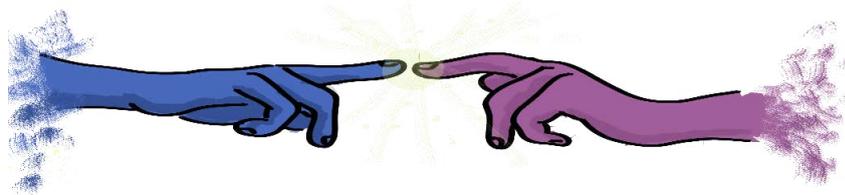
Os estereótipos podem ser considerados como generalizações originadas de um coletivo e de forma individual, que são apontadas como características comportamentais (cultura, aparência, gênero, classe econômica, e entre outros), de outras pessoas dentro de um círculo social. Tais perspectivas podem ser compreendidas também enquanto rotulação seja de cunho pejorativo, ou não, como algo prejudgado. (MIZIESCKI; FELDHAUS, 2016, p.5)

Assim, nas tiras que apresentam situações como “professor de Arte é recreador” ou “professor de Arte é decorador escolar”, alguns docentes podem ter identificação, não com estes rótulos, mas sim, identificação com o fato de também serem rotulados com tais visualidades. A conexão dos professores de Arte com o personagem também pode vir do sentimento de identificação com a opressão sofrida pelo personagem. O professor Martim sente como se houvesse uma hierarquia docente, não oficial, mas presente nos detalhes. Neste caso, tal situação não seria apenas uma questão de detectar no espaço escolar a existência de pensamentos diferentes e inofensivos sobre a área de Arte, mas sim, a percepção da existência de fato de relações de poder na escola, já que quando a direção em seu exercício de poder interfere diretamente na autonomia docente, determinando o que professores de Arte devem fazer (decoração escolar, “trabalhinhos em datas decorativas” etc), e não fazem o mesmo com os professores de exatas por exemplo, fica claramente ali estabelecida uma hierarquia de poder. Quando se determina que Arte não reprova, mas outras disciplinas sim, está estabelecido que a disciplina de Arte não é tão importante a ponto de definir a progressão escolar do estudante, ou seja, abaixo na hierarquia docente. Quando no conselho de classe não

é levada em consideração a atuação de determinando estudante na aula de Arte, mas sim, a sua atuação nas disciplinas “importantes”, mais uma vez vemos que há de fato um grau de importância de saberes docentes. E esta hierarquia é facilmente vista na grade curricular, na qual é possível conferir a diferença de horas-aula de cada disciplina. De acordo com Perez (2001), não é possível negar a presença de uma hierarquização dos saberes que tem como premissa a classificação de saberes por ordem de relevância, sendo mais importantes aqueles dos campos das exatas, linguagens orais e escritas e as ciências naturais. Já em segundo plano de importância estariam História e Geografia e como terceiro e último plano de importância estariam Educação Física e Arte.

Ainda na perspectiva da conexão/identificação pelos incômodos reconhecidos, temos a visualidade de senso comum que posiciona o professor de Arte não como um docente que tenha um real conteúdo pedagógico, mas o posicionando como um decorador de colégio, um recreador ou qualquer outra função que não tenha relação real com o ensino de Arte. A respeito disto, Nunes (2005) postula que:

Ao mesmo tempo, por parte dos professores de arte com quem tive a oportunidade de conversar, constatei uma resistência explícita à participação destes profissionais na preparação das festas e celebrações nas escolas. Tal condição, em muitos casos é vista como desrespeitosa por desvirtuar e dispersar as responsabilidades e funções dos profissionais da área. *Fazer festinhas*, ajudar ou assumir a decoração do ambiente/espço escolar nestas e em outras ocasiões, produzir painéis e cartazes comemorativos são atividades que marginalizam a ação dos professores dentro da escola e reforçam a ideia de arte como lazer, recreação, passatempo.



39- Ilustração “Conexão de sujeitos”. Arte produzida pelo pesquisador.

Então, além da conexão com outros professores, devemos considerar que há, primeiramente, a ligação do observador/educador com a visualidade pela qual este sentiu alguma identificação. Conforme Berger (1982), sempre quando olhamos para algo, o nosso olhar faz uma comparação do objeto observado com relação a nós mesmos. Porém, mesmo que indivíduos sejam da mesma classe, como a de professores de Arte, ainda assim, o entendimento quanto à percepção visual pode variar, e a razão disso pode estar nas diferentes bases de pensamento a respeito de variáveis, como princípios na política, filosofia de vida, ética etc.

Essas diferenças foram respeitadas e ouvidas durante a aplicação da metodologia da pesquisa que será explicada a seguir.

## AJUSTANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS



40- Ilustração "As 3 personas". Arte produzida pelo pesquisador.

Na escolha sobre quais dos caminhos metodológicos eu poderia trilhar, pensei em um no qual as minhas "personas" como artista, professor e investigador fossem elementos inerentes de todo o processo reflexivo desta pesquisa, já que estas três personas se afetam e participam de toda a problemática exposta nesta dissertação. Além disso, para a organização desta pesquisa eu não buscava por respostas cartesianas de uma perspectiva de pesquisa moderna, já que, o que a originou foram os incômodos subjetivos, questões da ordem do sensível, que tangem sentimentos, percepções sociais, sensações. Portanto, a abordagem metodológica naturalmente deveria ser qualitativa. Além do mais, a intenção desta pesquisa não se residia em trazer respostas absolutas sobre as questões do universo da Arte/Educação, mas sim, continuar renovando as discussões, afinal, com respostas resolutivas teríamos um encerramento das reflexões. Tais reflexões, que de acordo com a perspectiva da Metodologia Viva de Hernandez (2013), é possível compreender que não são resolutas, mas estão em constante transformação de acordo com questões como a política, ética, mídia, ambientes culturais etc.

Então, na procura pelo caminho metodológico que mais combinasse com as especificações expostas no parágrafo anterior, me aproximei da *a/r/tografia* cujas características metodológicas se adequam perfeitamente com o tema desta pesquisa. Seguem abaixo, de acordo com os entendimentos de Irwin (2023), os tópicos que justificam a adequação desta pesquisa com a metodologia *a/r/tográfica*:

- É considerada uma metodologia investigativa autobiográfica comum entre os Arte/educadores.
- É classificada como uma Pesquisa Viva, cujas investigações atravessam as nossas vidas e se consente transformar-se de acordo com a passagem do tempo e não procuram respostas definitivas.
- É uma PEBA (Pesquisa Educativa Baseada em Artes), realizada por *a/r/tógrafos* (aqueles que são ao mesmo tempo professor, pesquisador e artista) que utilizam as suas produções artísticas como elementos dialéticos que são intrínsecos à pesquisa tanto quanto a parte textual, oferecendo ao público outras formas de análise além daquelas tradicionais.

A *a/r/tografia* busca o sentido denso e intenso das coisas e estuda formatos alternativos para evocar ou provocar entendimentos e saberes que os formatos tradicionais da pesquisa não podem ou conseguem possibilitar. Mover-se para além das tradicionais dissertações e teses baseadas em texto para acolher discursos complexos possíveis e comuns dentro das artes gera um sistema novo de troca em que a PEBA se revela como uma modalidade provocativa de fazer pesquisa. PEBA – *A/r/tografia* começa visualizando uma abordagem de pesquisa, engajando em uma investigação (as perguntas emergem continuamente, ciclicamente no tempo), selecionando fontes da informação e ideias, e oferecendo, então, interpretações com a abertura e a criatividade intelectuais dentro da prática, representando novos entendimentos textuais visualmente e/ou performativamente. *A/r/tografia* é móvel, momentânea, busca a intensidade na transitoriedade. (DIAS, 2023, p.21)





42-Ilustração “Martim e Hernández”. Arte produzida pelo pesquisador.

Justificada a escolha metodológica, a seguir será explicado o seu passo a passo de sua aplicação. Foram escolhidas cinco tiras em quadrinhos que abordam questões relevantes sobre a problemática desta pesquisa. Esses quadrinhos contravisuais serviram como disparadores de conversas de forma que os professores de Arte pudessem responder no espaço dos comentários das redes sociais, quais são as suas visualidades sobre os temas abordados nos quadrinhos. Abreu, Álvarez e Monteles (2019) ressaltam a importância do uso da contravisualidade como forma de mediação nos processos pedagógicos e fazem algumas sugestões para a interação com outras pessoas, ao usar as imagens contravisuais como objetos de mediação. Como por exemplo: respeito à subjetividade de quem interpreta as imagens; respeito à realidade da qual os participantes fazem parte; não evitar os possíveis conflitos de entendimento; e entender que os conflitos são tão ou mais importantes do que atingir uma resposta final. Tais sugestões foram respeitadas durante a interação com os professores de Arte.

É importante ressaltar que os participantes tiveram total liberdade para exporem as suas formas de ver as questões. A análise das visualidades dos docentes se dividiu em duas fases:

**Fase 1-** Coleta de comentários já existentes nas postagens das tiras em quadrinhos feitas no período da pandemia (2020). Temas abordados nas tiras: a) Professor de Arte decorador de

colégio; b) Professor de Arte e a hierarquia docente; c) Professor de Arte rotulado por pessoas de fora da área da educação; d) Isso é aula de Arte?

**Fase 2-** Repostagens das mesmas tiras em quadrinhos em um novo contexto pós-pandemia (2023), reabrindo o debate novamente com os docentes. Os temas abordados são os mesmos da fase 1, porém, com um acréscimo de uma nova tira que aborda o “dom” nas aulas de Arte. A tira em questão ainda não havia sido criada no período de pandemia, no entanto, o tema por ela retratado apresenta pertinência para as reflexões sobre as visualidades da Arte/Educação, tais quais os outros temas das outras tiras, tendo em vista também ser uma questão recorrente em sala de aula.

Levando em consideração a metodologia viva de Hernandez (2013) já citada por aqui, uma das questões a serem descobertas, era se do período da fase 1 até a fase 2 houve alguma transformação significativa nas visualidades dos docentes.



43- Ilustração "Convite aos professores de Arte". Arte produzida pelo pesquisador.

Para iniciar a fase 2, no dia 20/09/2023 foi feita uma postagem nas redes sociais das tiras para anunciar o convite aos professores de Arte a participarem da pesquisa. As postagens das tiras foram feitas durante três semanas, iniciadas no dia 25/09/2023 e teve a sua última publicação no dia 13/10/2023. Estas publicações convidaram os profissionais da Arte/Educação a darem os seus entendimentos a respeito, iniciando então, um diálogo on-line nas próprias redes sociais da série de tiras. Entendendo que se trata de uma pesquisa viva, algumas das dúvidas surgidas durante o processo da pesquisa foram: será que as visualidades dos professores de Arte obtidas nos comentários da fase 2 (período de pós-pandemia, 2023) seriam iguais às visualidades obtidas nos comentários da fase 1 (período de pandemia, 2020)? Como estariam atualmente os pontos de vista destas mesmas questões?

## 4- ANÁLISE DO DIÁLOGO DOS DOCENTES



Neste capítulo serão analisadas as interações dos professores com o conteúdo das tiras em quadrinhos postadas nas redes sociais do *Facebook* e *Instagram* e serão mostradas as suas diferenças e semelhanças.

Inicialmente, comparando as interações dos docentes entre as postagens da fase 1 (período de pandemia, 2020) com as da fase 2 (período de pós-pandemia, 2023), a diferença mais chamativa foi uma mudança de movimentação nas redes sociais, determinando qual rede está mais atuante. A tabela abaixo exemplifica esta informação:

COMPARATIVO ENTRE AS POSTAGENS DE TIRAS			
	Número máximo de curtidas por tira	Número máximo de compartilhamentos por tira	Número máximo de comentários por tira
Ano 2020 	287	158	70
Ano 2023	5	12	2
Ano 2020 	492	0	105
Ano 2023	577	120	88

Tabela 2- "Tabela comparativa entre as postagens de 2020 e 2023". Montagem digital produzida pelo pesquisador da pesquisa.

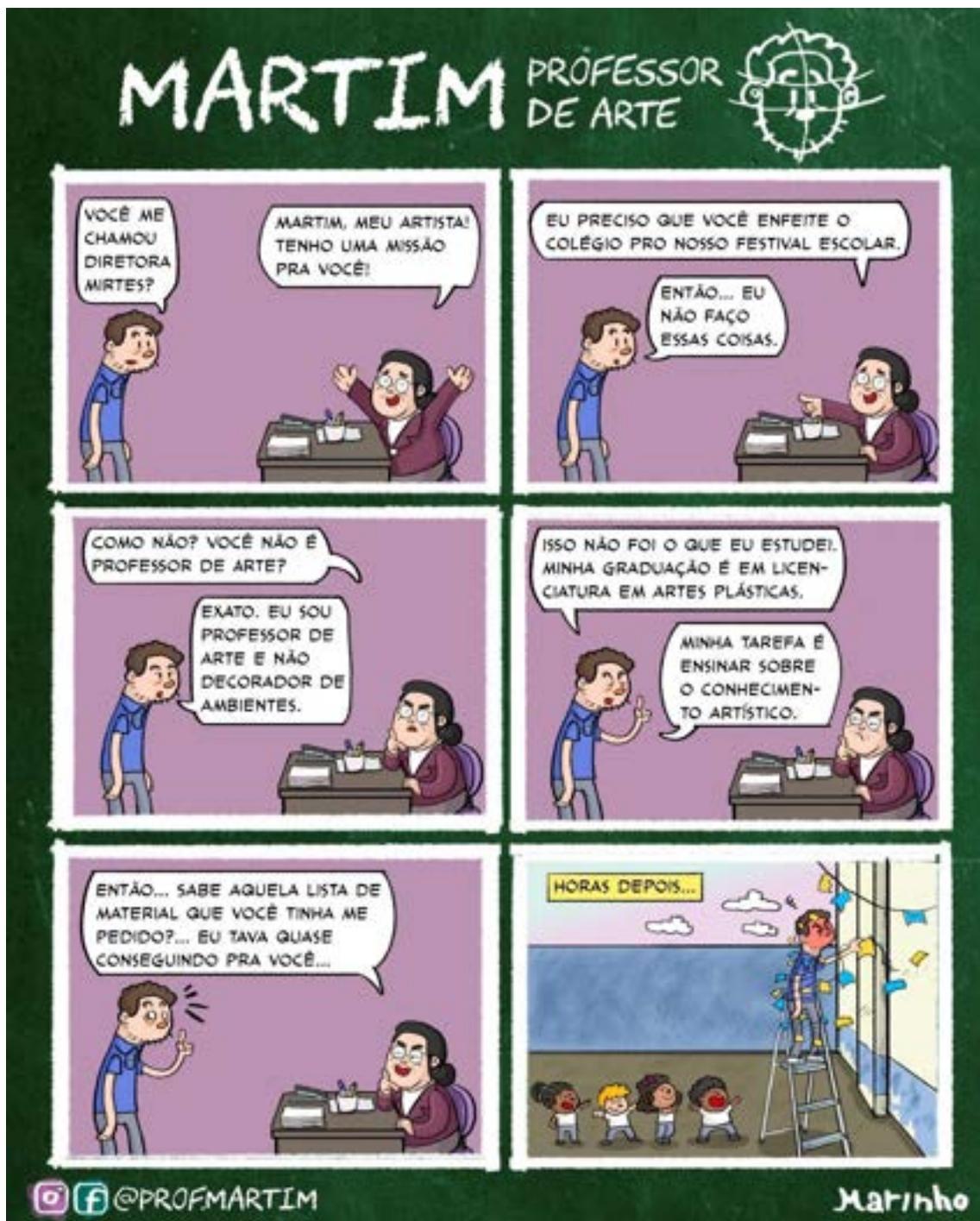
Conforme exemplificado na tabela notou-se que o engajamento dos professores no *Facebook* diminuiu drasticamente do período de 2020 até 2023. Tal mudança pode também ser entendida como a transitoriedade dos usuários entre uma rede “fatigada” para uma outra mais atualizada, do mesmo modo como ocorreu com a transição de usuários do *Orkut* para o *Facebook*. Por conseguinte, o número de curtidas e compartilhamentos no *Instagram* aumentou consideravelmente. Contudo, devido ao excesso de comentários das tiras postadas foi necessário fazer um recorte para a apresentação das falas dos docentes nesta pesquisa, pois indubitavelmente o tamanho deste trabalho se tornaria algo além do esperado de uma dissertação de mestrado caso fossem analisadas minuciosamente todas as falas obtidas pelas postagens. É importante deixar bem claro, que tal recorte não pretende ser uma ação parcial, que visa exibir ideias favoráveis aos entendimentos do autor desta pesquisa, já que iria contra o que já foi proposto e explicado aqui anteriormente. Nesta perspectiva, na amostra a seguir foi feita uma seleção com os comentários mais relevantes do *Facebook* e *Instagram* (da fase 1 e fase 2) sobre os temas propostos pelas tiras, evitando exibir os comentários mais parecidos. Para esta pesquisa, é importante reforçar mais uma vez que o termo “mais relevantes” não se refere aos gostos deste autor, mas sim a “relevância” se encontra nas ideias que proporcionam refletir com mais riqueza de detalhes, olhares e experiências vividas e/ou observadas sobre as temáticas dos quadrinhos. Portanto, os comentários divergentes das ideias das tiras não foram descartados, pois são relevantes para esta dissertação, no intuito de apresentar outras visualidades. Para falarmos especificamente da fala de cada docente nas postagens, as suas fotos de perfil foram ocultadas e os seus nomes foram substituídos por nomes fictícios de maneira a preservar a imagem e identidade dos participantes.

## ANÁLISE DAS TIRAS:

A seguir serão exibidas 5 tiras (A, B, C, D e E) com temas relacionados à Arte/Educação. Após a apresentação de cada tira virão os seguintes elementos na respectiva ordem:

- **Primeiro**, apresentação de *print* com os comentários do *Facebook* no período de pandemia, 2020 (fase 1). Em seguida, a análise dos comentários.
- **Segundo**, apresentação de *print* com os comentários do *Facebook* no período de pós-pandemia, 2023 (fase2). Em seguida, a análise dos comentários.
- **Terceiro**, apresentação de *print* com os comentários do *Instagram* no período de pandemia, 2020 (fase 1). Em seguida, a análise dos comentários.
- **Quarto**, apresentação de *print* com os comentários do *Instagram* no período de pós-pandemia, 2023 (fase 2). Em seguida, a análise dos comentários.
- **Quinto**, apresentação de uma nova tira, criada especialmente para refletir sobre as falas dos professores de Arte exibidas nos *prints* (dos temas A, B, C, D e E).
- **Sexto**, verificação se houve mudanças significativas das visualidades do período da fase 1 para a fase 2.

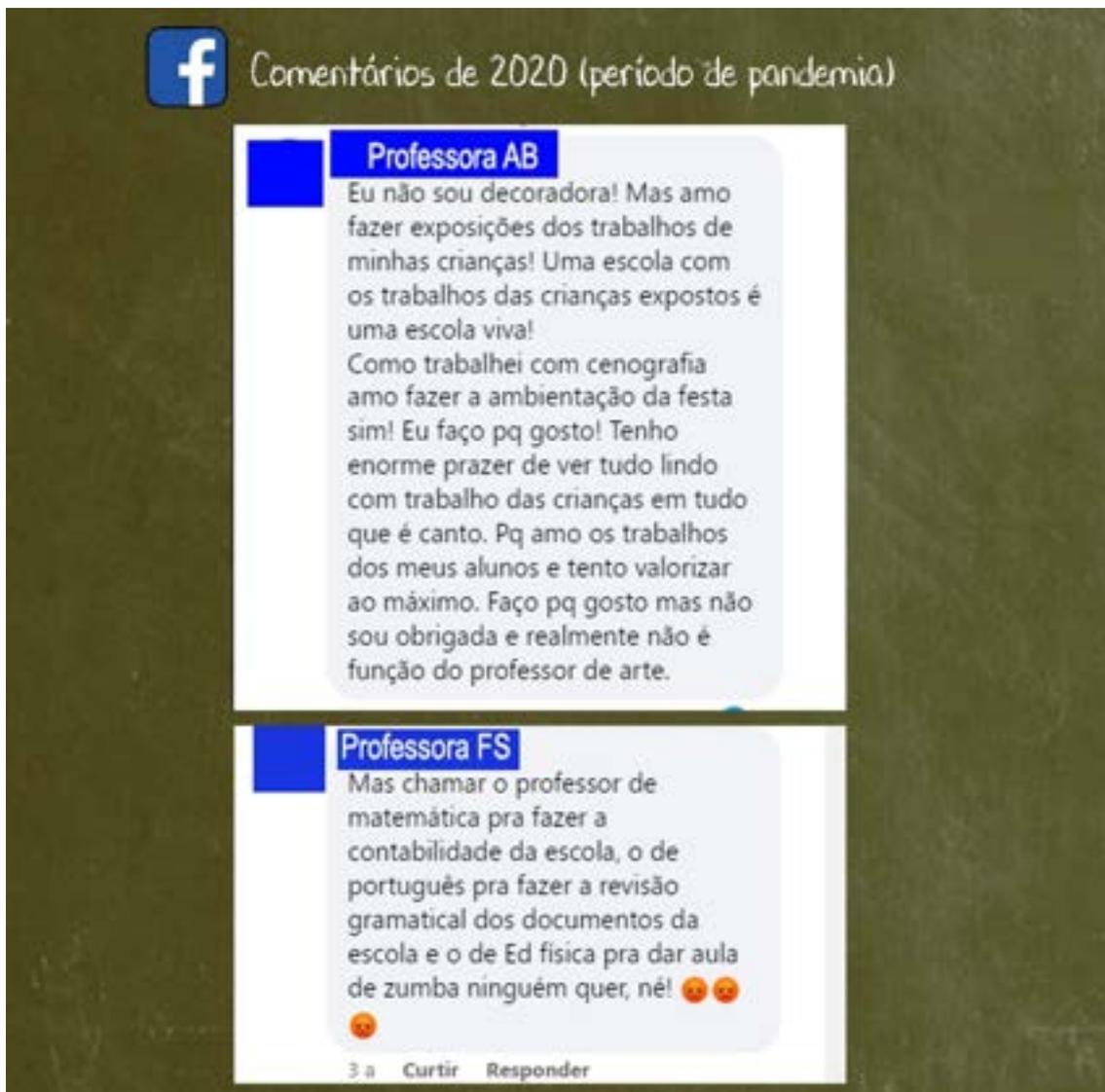
A) Professor de Arte decorador de colégio.



45- Tirinha “Professor de Arte decorador de colégio”. Arte produzida pelo pesquisador.

Esta primeira tira traz a problemática sobre decoração escolar como função do professor de Arte. Esta prática seria inerente à atividade do arte/educador ou não? Quais as visualidades que os professores de Arte possuem a respeito? Veremos os comentários feitos nos períodos de pandemia e pós-pandemia. Será que as visualidades são as mesmas ou mudaram?

*Comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "A".*



*46-Parte 1 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "A". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

A postagem obteve 285 curtidas, 70 comentários e 146 compartilhamentos e pode ser acompanhada no link: <https://web.facebook.com/prof.martim/photos/pb.100063568452530.-2207520000/134293194998329/?type=3&rdc=1&rdr>

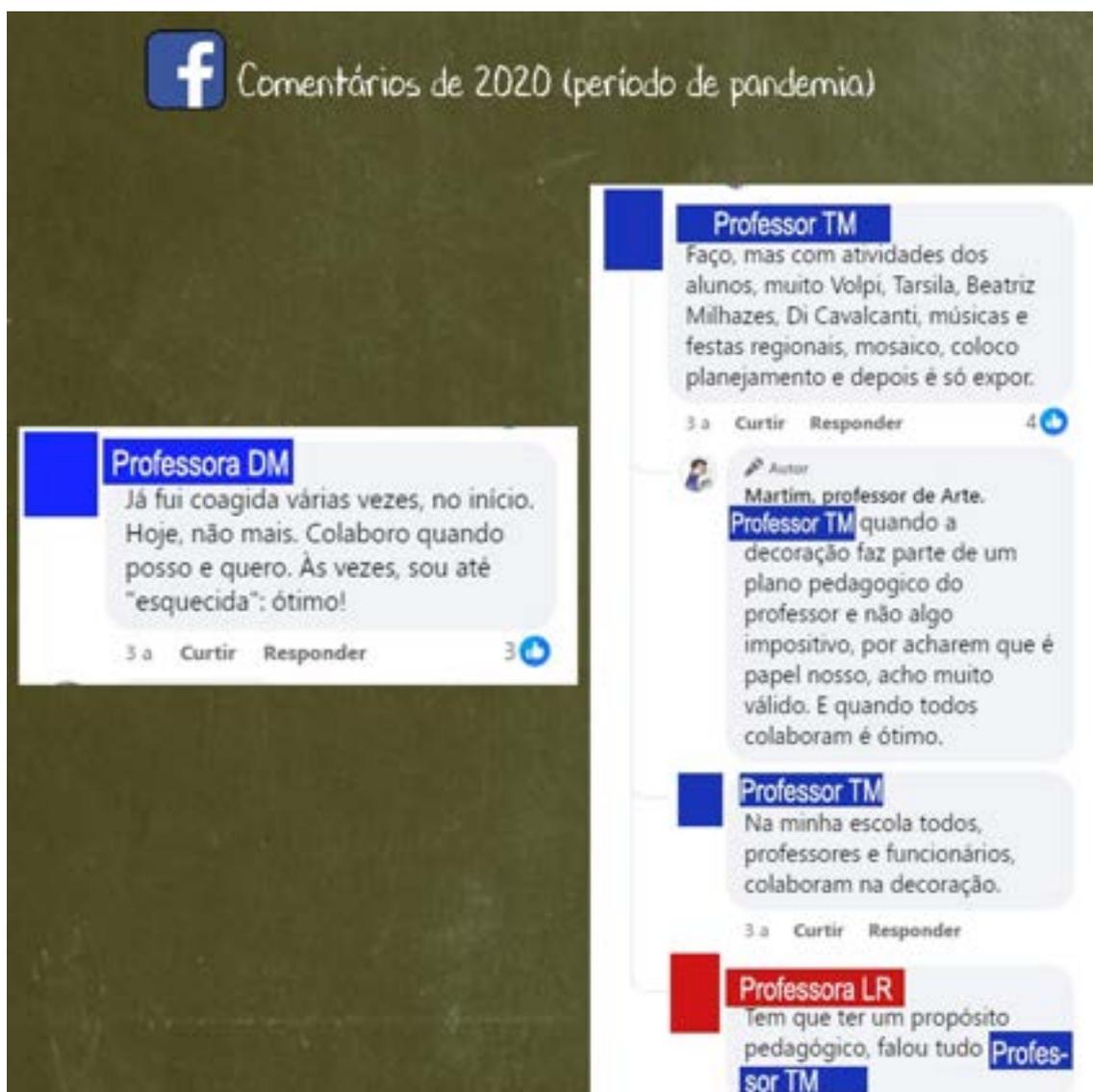
Dentre os comentários, 18 comentários demonstraram a sua visualidade de que decorar o colégio não é função dos professores de Arte, enquanto em 2 comentários, outros professores de Arte relataram que a decoração de colégio não é um problema de ser feito. É importante destacar que, levando em consideração que estes números foram colhidos no momento da escrita desta pesquisa eles podem estar diferentes quando a postagem for revisitada em algum momento posterior. Também é importante ressaltar que os comentários do autor estão incluídos no número total de comentários por postagens. No entanto, na contagem dos comentários contra

ou a favor das postagens, os comentários do autor não foram contabilizados. Também é importante explicar que quando um professor se repetia em sua posição, os seus comentários foram contabilizados aqui como apenas “um”, já que considere que as falas a mais foram uma continuação da posição inicial que ainda é a mesma. E esse critério também é o mesmo para a análise das tiras posteriores. Ainda sobre os comentários restantes também há aqueles que não tomaram partido diretamente na questão, que também não foram contabilizados, como por exemplo, aqueles que em suas respostas haviam apenas *emojis* sem comentários adicionais; apenas risos; somente marcações de conta de outras pessoas e outras situações em que o leitor não se posicionava sobre o tema. Desta forma, estes são avisos necessários para que não se estranhe a diferença do total de comentários com o números de comentários propositivos para a pesquisa.

No primeiro comentário, a Professora AB explicita que tem alegria em fazer as exposições dos trabalhos dos seus alunos. A experiência da Professora AB com a área da Cenografia a confere conhecimentos específicos que não são necessariamente os mesmos ensinados na faculdade de Licenciatura em Arte, mas que a permite ter um pensamento espacial diferenciado e voltado para a ornamentação de ambientes. A Professora AB em sua fala demonstra que a visualidade relacionada à decoração do colégio está mais ligada ao seu entendimento com a valorização do espaço escolar do que relacionado ao que ela entende como “função” do professor de Arte. Neste entendimento, a sua visualidade de uma “escola viva” está relacionada com as produções de seus estudantes que passam a compor os espaços escolares.

Enquanto isso, a Professora FS apresenta a sua indignação usando como argumento para legitimizar o seu desconforto, que o ato de decoração escolar seria uma atividade além daquela que seria a sua função: dar aulas. Desta forma, se ela é obrigada a fazer algo extra para o “bem” do colégio, qual seria a razão para que os outros profissionais também não façam o mesmo, como professores de Matemática na contabilidade, professores de Português para revisão de documentos escolares e professores de Educação Física para dar aula de Zumba? No comentário da Professora FS é apresentada, em sua fala de desconforto, a sua visualidade identitária como professora de Arte. Nela é possível identificar uma tentativa de “desrotulação”, ou seja, sua fala vai contra a submissão de um estereótipo, conforme apontado por Silvia e Tatit (2023), nos quais os autores explicam que de fato em muitas realidades escolares existe um pensamento estereotipado relacionado à educação, que se estende na mente dos responsáveis, diretores e na sociedade em geral. E que esses estereótipos na educação ficam visíveis na decoração escolar, como nos eventos de data comemorativas, como: festas de dia das mães, junina, páscoa, ou qualquer outra. Logo, a questão fundamental da discordância entre as visualidades sobre a decoração escolar, não se trata de que o professor não pode enfeitar o seu colégio, mas sim, a

questão seria: o professor o faz porque deseja e o exerce de acordo com a sua autonomia docente, ou o professor o faz porque é obrigado? Vejamos um detalhe fundamental no comentário da professora AB sobre decorar o seu colégio, ela diz “... faço porque gosto, mas não sou obrigada. E de fato não é função do professor de Arte”.



47- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "A". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

Na fala da Professora DM, já é possível traçar um paralelo do tema da segunda tira que aborda a "Hierarquia docente". Se esta professora precisa fazer a decoração do colégio porque ela é coagida, já fica claro que a mesma teve a sua autonomia docente ameaçada e que ela está sob uma relação de poder. Neste caso, a visualidade compreendida pela direção em relação ao que se acredita ser "função" dos professores de Arte, fornece a justificativa necessária para que aconteça um abuso de poder. Segundo Mirzoeff (2016, p.752), "Esta auto-autorização da

autoridade necessitava de um suplemento para que parecesse óbvia, que é exatamente o que estou chamando visualidade.” A situação descrita pela Professora DM se assemelha com a situação do professor Martim apresentado na tira, já que o personagem enfeita o colégio depois de ser coagido.

Já o Professor TM traz um ponto fundamental para esta discussão. A decoração escolar para que seja coerente com a aula de Arte precisa ter um propósito pedagógico, caso contrário é só um cumprimento de ordem exigido por outros, que talvez não tenham a formação em Arte e não conheçam o seu conteúdo. E para levar a sério a Arte/Educação na escola, quem deveria determinar o que vai ser exposto, como vai ser, e quando, deveria ser exatamente o profissional da área, da mesma maneira como acontece em outras disciplinas, cada um com a autonomia da sua área de saber. Então, a visualidade pertencente tanto à Professora DM, quanto ao Professor TM é que o ensino de Arte não é enfeitar, e que sua aplicação vai além de um fazer artístico sem conteúdo pedagógico. Em concordância com este pensamento, Barbosa (2014, p.4) diz que:

Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano.”

*Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "A".*

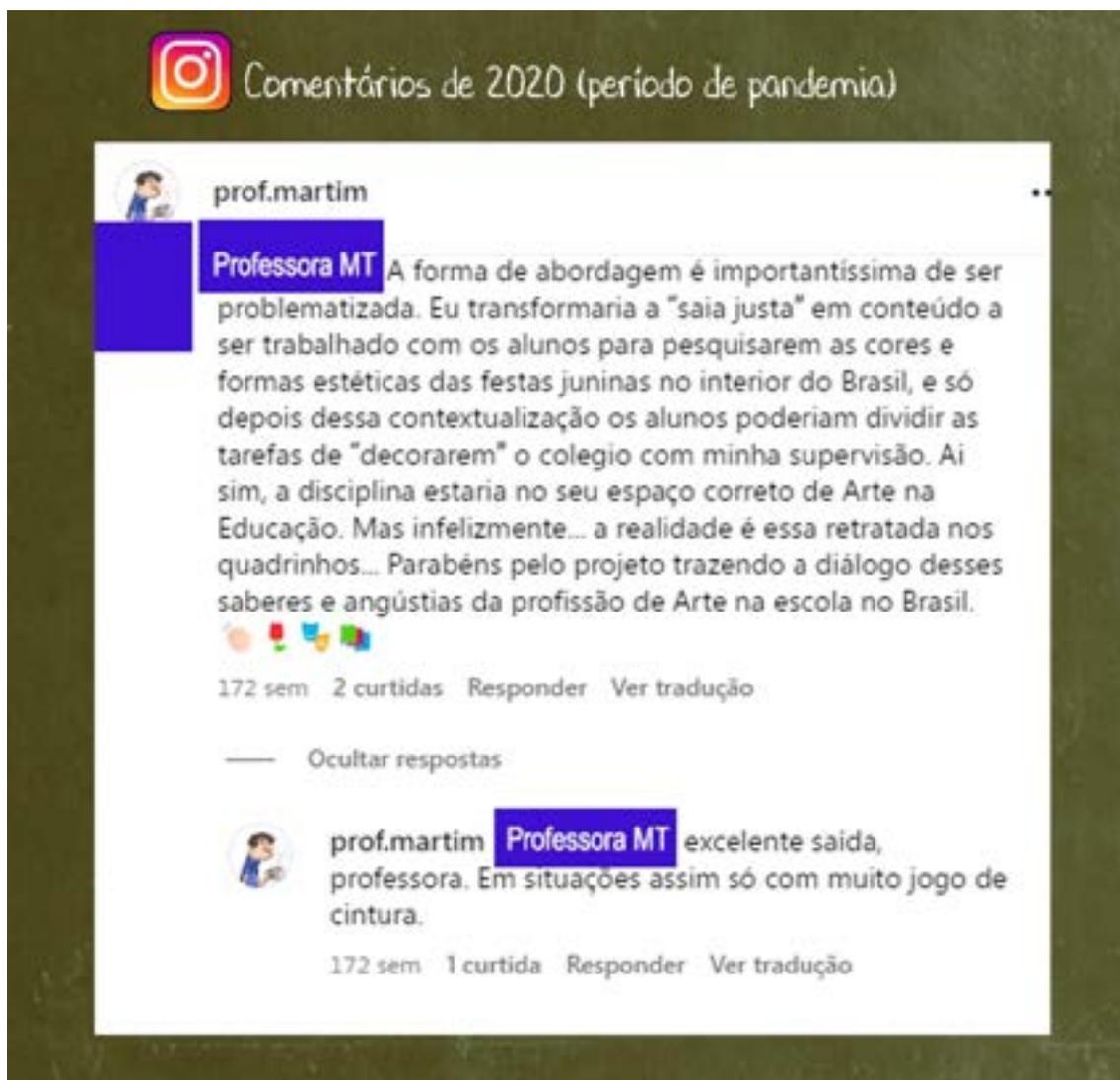


*48-Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "A". Arte produzida pelo pesquisador.*

Neste período de pós-pandemia, na postagem de 2023 no *Facebook*, não foi obtido nenhum comentário. O saldo de participação nesta rede foi de apenas 3 curtidas e 12 compartilhamentos. Notou-se que houve uma mudança de participação nas redes sociais dos leitores dos quadrinhos, que migraram do *Facebook* para o *Instagram*, o qual recebeu mais interações neste período. A postagem original pode ser acompanhada em:

[https://web.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid0reYN4tTBg43GS6pEze4868rrKKN8HuUHynLrHMARivVbQdj6VSVsPEPUGsgGcV9l&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfbHVloSU6o012Nh3sGKBnRaWBN-E9-USPbLafvRZoR2\\_YnEvb\\_UH-rovaTp6FewbH0&rdc=1&rdr](https://web.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0reYN4tTBg43GS6pEze4868rrKKN8HuUHynLrHMARivVbQdj6VSVsPEPUGsgGcV9l&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfbHVloSU6o012Nh3sGKBnRaWBN-E9-USPbLafvRZoR2_YnEvb_UH-rovaTp6FewbH0&rdc=1&rdr)

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira "A".*



*49- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira "A". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Esta publicação teve como resultado 414 curtidas, 101 comentários, 0 compartilhamentos e 12 salvamentos. 22 comentários se mostraram contra a visualidade que é "papel" dos professores de Arte decorarem o colégio. Nesta postagem, não houve um único comentário que concordasse que esta seria a obrigação dos arte/educadores. A postagem original pode ser acompanhada no *link* a seguir:

[https://www.instagram.com/p/CFKLj6aJ06R/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CFKLj6aJ06R/?img_index=1)

O comentário da Professora MT se assemelha com o comentário do Professor TM no *Facebook*. Ambos tentam transformar a demanda da decoração em um conteúdo voltado à disciplina. Apesar da possível adaptação, fica claro na fala da professora que a situação se trata de uma “saia justa”, já que configura em uma intervenção direta na autonomia da professora. É possível notar que a visualidade que a Professora TM possui da Arte/Educação está alinhada com a visão do ensino de Arte do contexto pós-moderno, em especial com a Proposta Triangular (Contextualização, leitura da imagem e o fazer artístico) de Ana Mae Barbosa (2011), na qual os três pontos da Proposta são identificados na fala da Professora MT: 1- a contextualização da temática das festas juninas; 2- A leitura imagética fica clara quando a professora comenta da pesquisa sobre as cores e formas estéticas; 3- Só então, entraria a decoração sob a supervisão da professora. Seguindo estes três pontos, MT reconhece que só então a disciplina de Arte estaria em seu local correto, ou seja, posicionando-a como fonte de saber e não apenas estética.



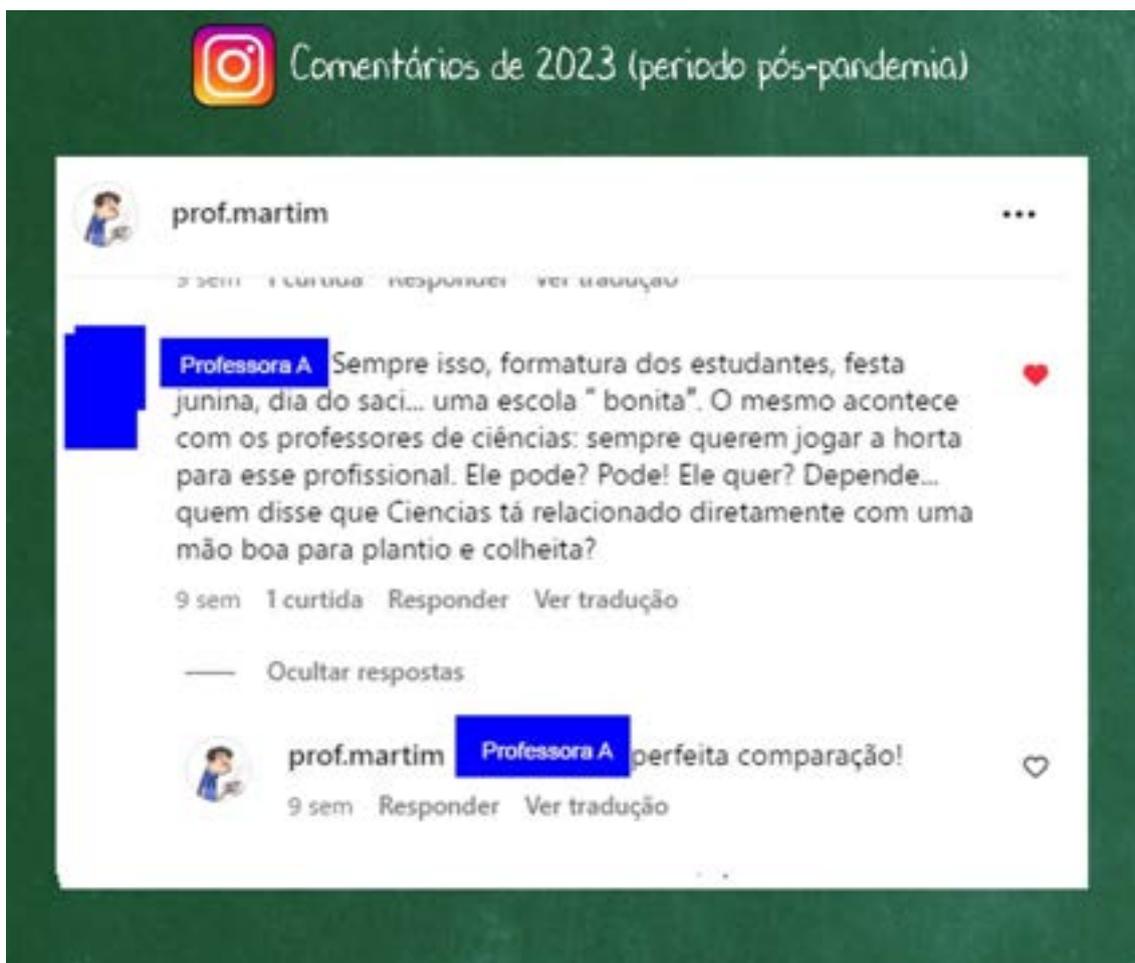
50-Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira “A”. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

A visualidade apresentada pela Professora AT é a que a decoração escolar é tarefa para toda a escola, e não de um professor específico. Conforme a professora mesmo diz, “não somos decoradores”. Então, desta forma ela vê a tarefa como algo além de sua “função” no espaço escolar, e configura tal situação vivida como uma luta. Levando em consideração a forma como foi escrita “lutaaaaa”, pode ser deduzido que tal situação, além de incomoda, seria uma questão constante, então, talvez já dure há algum tempo. Segundo Hernández “(...) na cultura visual você pode explorar ambivalências, interstícios e lugares da resistência no cotidiano pós-moderno na perspectiva do consumidor, do espectador” (2005, p.21, tradução nossa). Ou seja, nesta luta cotidiana travada pela Professora AT, parece ser rotineiro o pensamento ambivalente a respeito da visualidade referente à decoração do colégio (professora de Arte pensa de um jeito e direção de outro), ao mesmo tempo que há essa diferença de entendimento, a professora parece buscar nos interstícios da rotina escolar formas de resistência para defender o seu ponto de vista do que ela entende como uma aula de Arte.

A Professora BL relata o quanto é interessante a reação de alguns profissionais quando ela diz que não faz decoração e nem trabalha com datas comemorativas. Tal fato acontece porque a fala da professora “quebra” a visualidade do senso comum que estes profissionais possuem sobre o que seria dar aula de Arte. De acordo com Woodward (2000) as pessoas definem as suas posições nos contextos sociais de acordo com as nossas visualidades que constroem o senso comum sobre os modos de ver e ser visto.

Já na fala da Professora L, ela diz que foi chamada por uma supervisora do colégio por não “arrumar” a escola. Nesta fala, a supervisora entende “arrumar” como “decorar” o colégio. A fala de Woodward (2000) também se adapta a esta situação, já que a “chamada de atenção” vinda da supervisora é justificada devido a sua visualidade sobre o assunto, que a posiciona diretamente contra o entendimento da Professora L. Ou seja, de acordo com a visualidade da supervisora, o correto é que a professora de Arte faça a “arrumação”, logo a “chamada de atenção” estaria correta.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "A".*

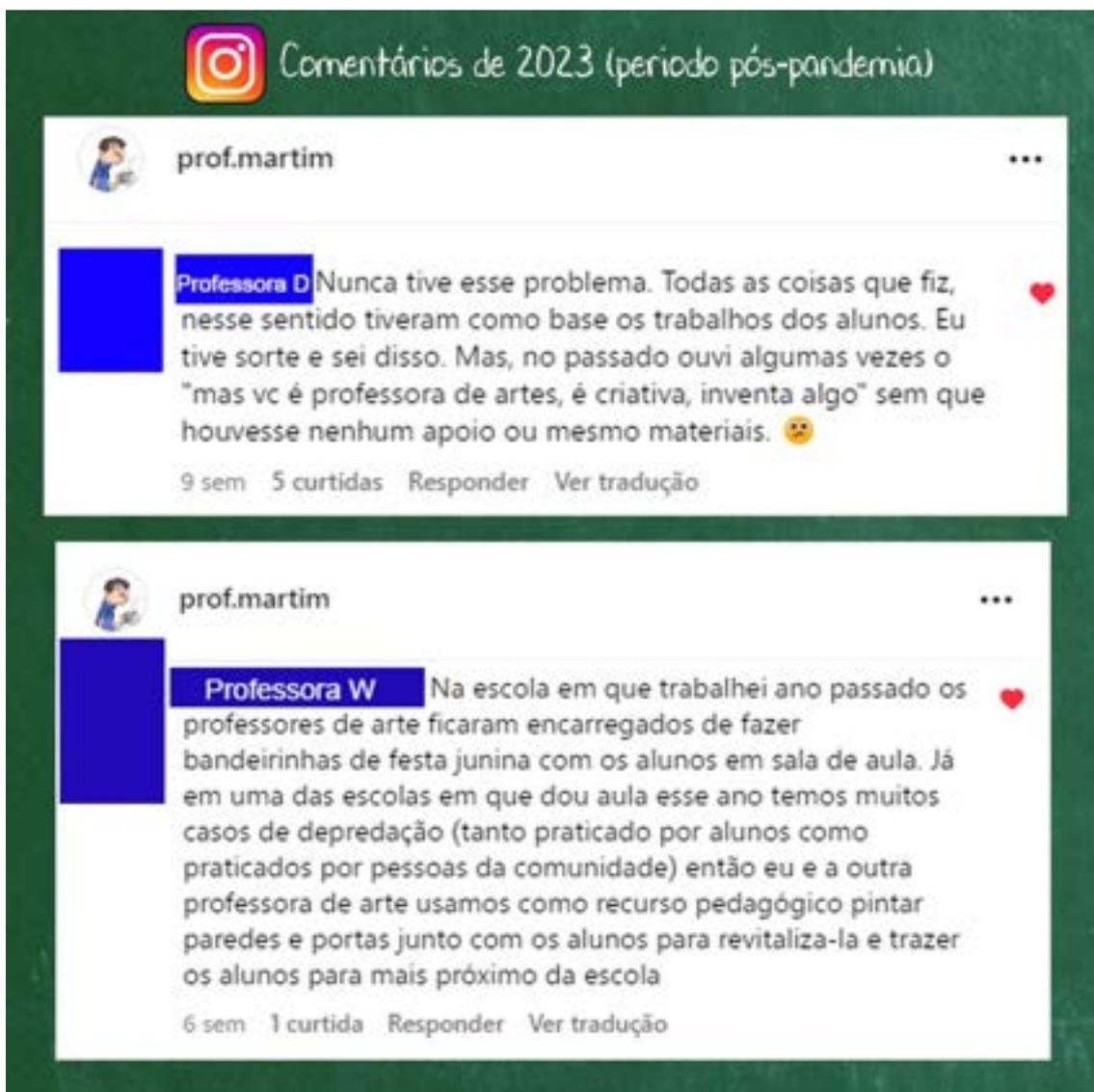


*51- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "A". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Esta publicação teve como resultado 580 curtidas, 120 compartilhamentos e 32 salvamentos. Dentre os comentários 14 pessoas defenderam a ideia de que a decoração do colégio não é uma obrigação dos professores de Arte e 4 comentários de professores de Arte defenderam a ideia de que a decoração não é um problema desde que ela esteja relacionado com as propostas pedagógicas dos docentes. A postagem original pode ser acompanhada em: <https://www.instagram.com/p/CxnmaRtLofI/?igsh=amU0NWJlanFkOGZj>

Grande parte dos professores alegaram que é comum a existência de pedidos de decoração do espaço escolar vindos da direção. Desta maneira, houve postagens semelhantes que corroboram com a ideia de que para muitos dirigentes da escola e também para colegas de outras áreas o enfeitamento do colégio é papel dos professores de Arte, e quando tal pedido era recusado isto acabava por gerar uma visualidade negativa para os arte/educadores. Assim, os professores que comentaram a favor da ideia da tira entendem a existência de "rótulos docentes"

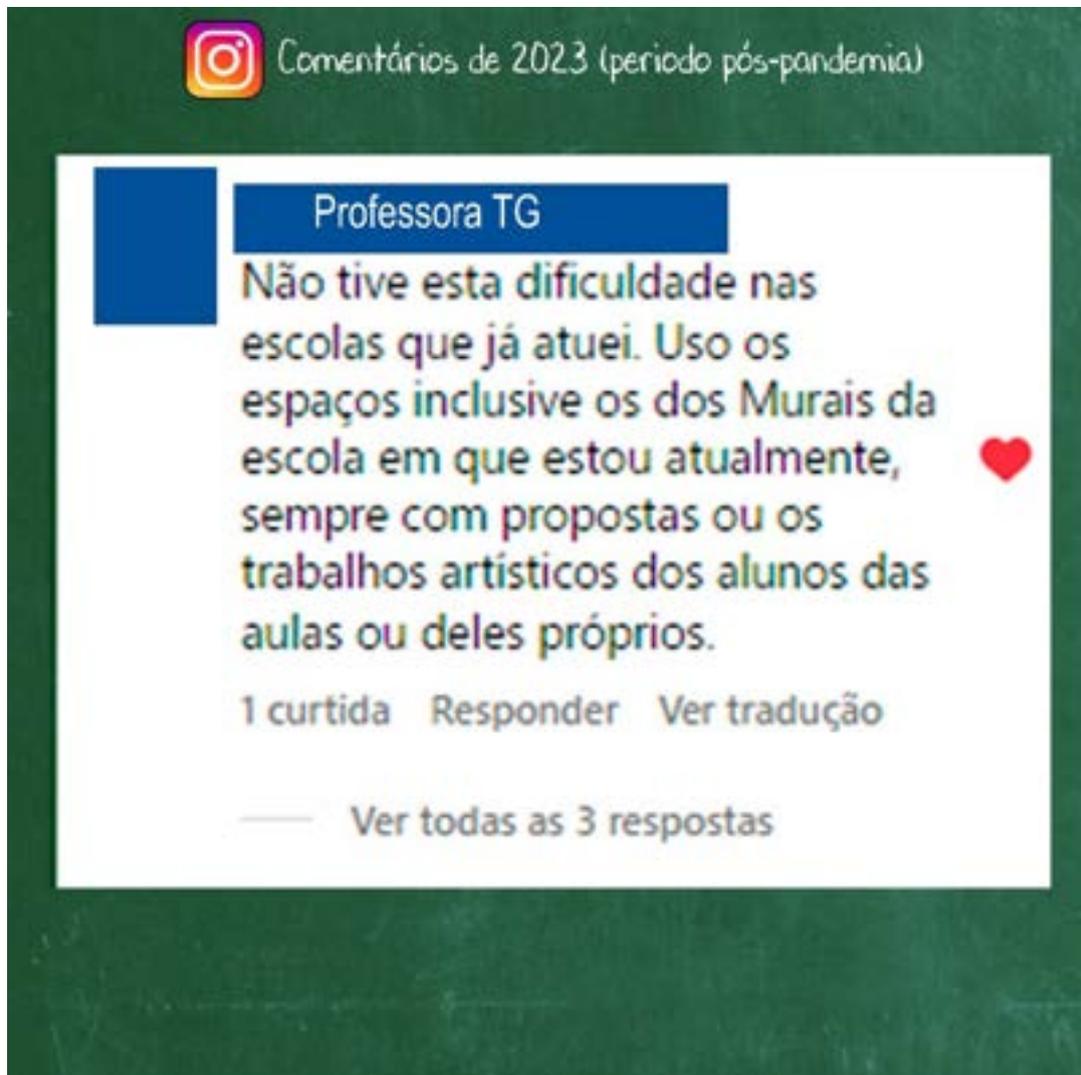
que parecem que obrigam certos profissionais da educação a exercerem funções além daquelas que são de fato suas obrigações, como o exemplo disto, a Professora A traz o seguinte comentário “Sempre isso, formatura dos estudantes, festa junina, dia do saci... uma escola ‘bonita’. O mesmo acontece com os professores de ciências: sempre querem jogar a horta para esse profissional. Ele pode? Pode! Ele quer? Depende... quem disse que Ciências tá relacionado diretamente com uma mão boa para plantio e colheita?”. Neste ponto, cabe perfeitamente o entendimento de Ranciere (2012) sobre o senso comum, que seriam esses dados sensíveis de entendimento partilhados por todos. Assim, professores de Arte seriam responsáveis por decoração de tal forma que os de Ciências seriam pela horta do colégio. Ainda sobre o comentário da Professora A, ela traz a ideia de uma “escola bonita”, e essa beleza estaria no enfeitar das datas comemorativas citadas. Então, serão destacadas mais duas visualidades presentes neste caso, que foram contextualizadas na parte teórica vista no capítulo 1: o primeiro é a conjuntura trazida por Barbosa e Coutinho (2011) de um ensino de Arte na época da Ditadura Militar que se focava na produção artística voltada para a comemoração de datas comemorativas. Desta forma, fica óbvio o que o determinado colégio julga como importante da área de Arte. O segundo ponto é novamente o da “escola bonita”. O que se julga como bonito ou belo é um conjunto de normas trazidas pela Missão Artística Francesa, que tinham como base estrutural da Arte um pensamento Neoclássico, no qual a beleza estaria em quesitos bem formais, conforme também é explicado por Barbosa e Coutinho (2011). Ou seja, de uma forma indireta o determinado colégio da Professora A se posiciona ao expressar que Arte no colégio só é válida se for esteticamente considerada como bonita. O teor de agradabilidade está acima de qualquer outro que foque no senso crítico ou no pensar de quaisquer outras camadas interpretativas da Arte.



*52- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "A". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Todavia, o ato de decorar não é totalmente descartado pelos professores de Arte, desde que estes entendam essa atividade como algo relacionado às suas atividades em sala ou a algo que julguem pertinente. Assim aconteceu como no comentário em que a Professora W exemplificou a decoração como resistência à depredação escolar. O ato pedagógico realizado pela professora resultou em uma forma de socialização dos estudantes, envolvimento e apropriação do ambiente da escola. Dentre os comentários que não consideraram que o tema em questão não é um problema, a professora D que alegou decorar o colégio com o trabalho dos alunos, disse que a direção de onde trabalha já a abordou com a seguinte frase "mas você é professora de artes, é criativa, inventa algo", sem que houvesse nenhum apoio ou mesmo materiais". Podemos verificar nesta situação dois entendimentos de Barbosa e Coutinho (2011): um é a associação do fazer artístico da prática docente à uma certa criatividade inata, e não por

estudo; o outro entendimento está na “serventia” da Arte na escola como atividades práticas voltadas às datas comemorativas, de acordo com o ensino tecnicista de Arte no período da Ditadura Militar no Brasil.



53- Parte 3 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira “A”. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

Outro comentário que configurou não achar um problema a decoração escolar foi o da Professora TG. A arte/educadora comenta se apropriar dos espaços da escola, como os murais, utilizando a produção artística dos seus estudantes, produzidas em aula e fora dela. Tal atuação, ao posicionar as produções de arte em locais de destaque da escola tende a valorizar a criação de arte destes estudantes e conseqüentemente influencia positivamente na auto-estima dos estudantes.



54- Parte 4 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós- pandemia, sobre a tira “A”. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

No último comentário, a Professora AF, de certa forma, apresenta um posiocinamento de não se importar na decoração escolar, desde que se trate de uma exposição dos trabalhos de seus alunos. Ao mesmo tempo, a professora ainda compreende que em situações maiores como em datas comemorativas ou eventos do colégio a responsabilidade da decoração não deve ser recaída em apenas um profissional, mas sim, é responsabilidade de todos. Por fim, é importante destacar e pensar sobre os termos “decoração escolar” e “exposição de arte escolar”. A exposição escolar é a culminância de um trabalho de Arte que foi pensando pelo seu respectivo professor de arte, a qual antes de ser exposta teve suas reflexões e construções sobre o determinado tema realizados pelos estudantes. Enquanto isso, a decoração na escola é um

procedimento apenas estético, e o estudo das artes também apresenta este lado estético, no entanto, ela não se resume a isso. “Embelezar” ou “enfeitar” a escola com arte e não acrescentar os pontos poéticos, éticos e políticos é ignorar os componentes formativos constituintes do ensino de Arte.

Tira resultante da análise do primeiro tema.



55- Tirinha de conclusão sobre a “tira A”. Arte produzida pelo pesquisador.

Enfim, concluindo a análise de comentários referentes à tira “A”, postados nos períodos de pandemia e o de pós-pandemia, estes não apresentaram muitas diferenças quanto ao entendimento das visualidades dos professores de Arte, contudo, nas novas postagens do período pós-pandemia no *Instagram*, surgiram mais comentários que não viam problemas na

decoração desde que ela tenha relação com o conteúdo pedagógico do professor. Estes comentários se conectam com o único comentário com esta mesma posição, postado no *Facebook* no período de pandemia.

B) Professor de Arte e a hierarquia docente.

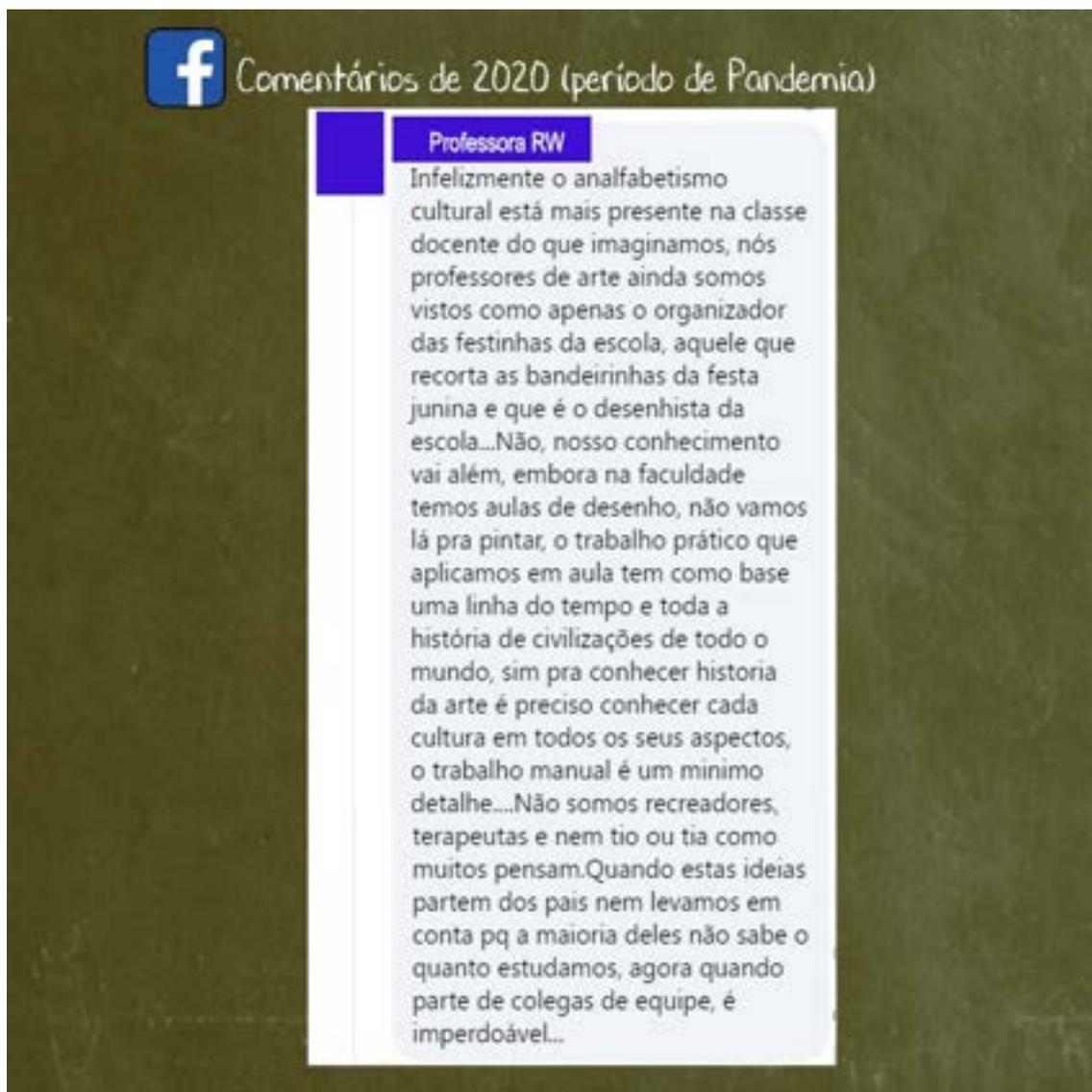


56-Tirinha "Professor de Arte e a hierarquia docente". Arte produzida pelo pesquisador.

Esta segunda tirinha apresenta a questão de uma velada hierarquia docente, na qual a disciplina de Arte estaria no mais baixo patamar. Seria esta visualidade coerente ou na verdade não haveria nenhuma relação de poder? E a hipotética hierarquia não seria apenas uma outra

forma de ver a disciplina de Arte, ao invés de uma relação de poder? Veremos os comentários feitos nos períodos de pandemia e pós-pandemia. Será que as visualidades são as mesmas ou mudaram?

*Comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "B".*



*57- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre tira "B". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

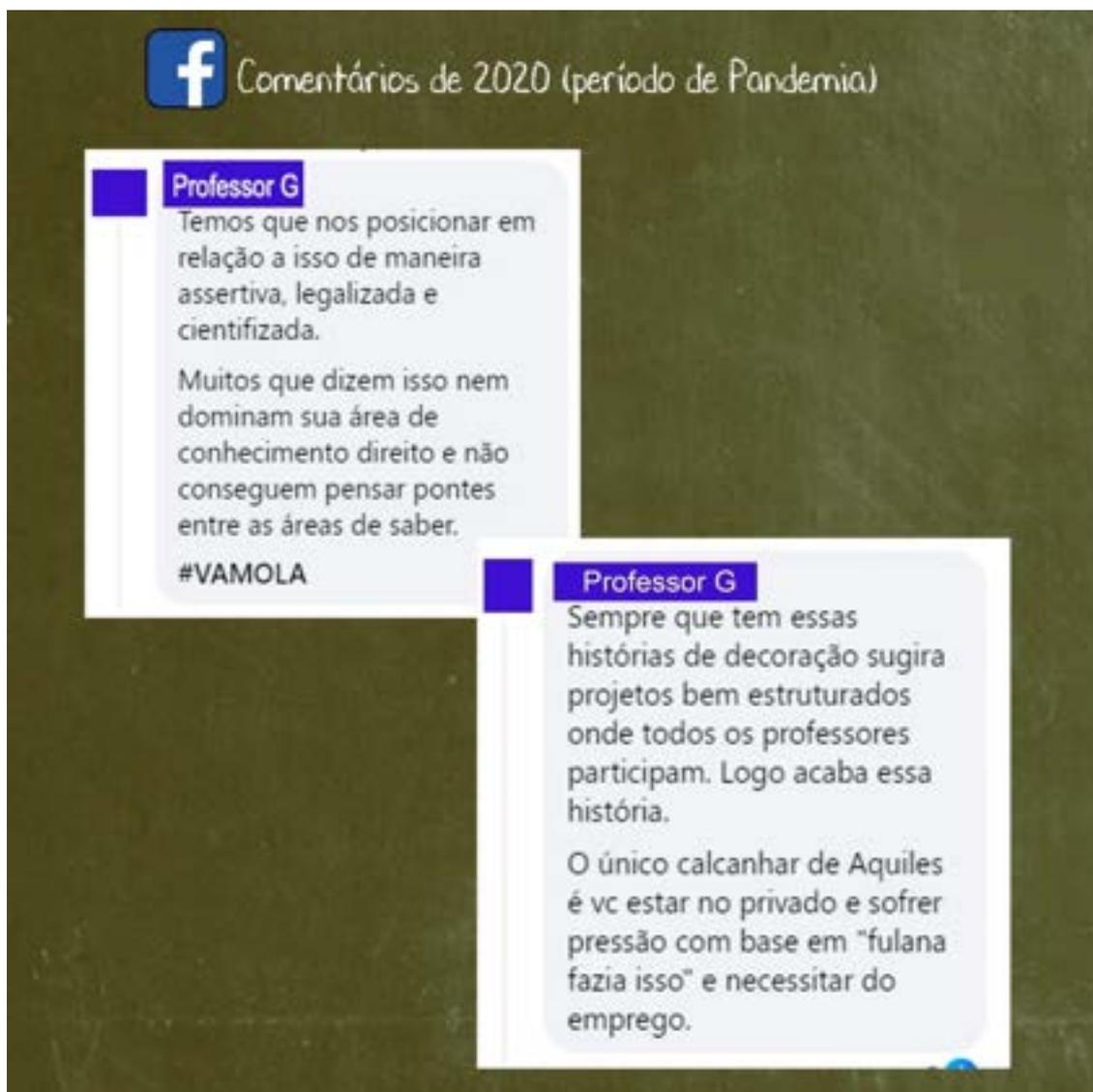
Esta publicação teve como resultado 98 curtidas, 31 comentários e 50 compartilhamentos. Dentre os comentários, 7 verbalizaram que os eventos conforme acontecidos nos quadrinhos acontecem no ambiente escolar. Não houve comentário que negasse a existência de uma hierarquia docente. A postagem original pode ser acompanhada no link a seguir:

<https://www.facebook.com/prof.martim/photos/pb.100063568452530.->

[2207520000/123227119438270/?type=3](https://doi.org/10.22075/20000/123227119438270/?type=3)

A fala da Professora RW não aborda diretamente a questão da suposta hierarquia da ideia da tira, mas por intermédio dela é possível perceber como ela se sente em relação às visualidades impostas a ela, sobretudo quando estas vêm de colegas de trabalho. Como apresentado no capítulo **Conectando-se com os docentes** alguns incômodos são os elos que permitem a identificação do personagem Martim com alguns docentes. No comentário da Professora RW é possível destacar visualidades que ela considera desrespeitosas com a sua área, que classificam o seu trabalho como uma atividade e não uma disciplina, inferindo então a sua atuação um valor menor na área escolar. Então, se sua disciplina nem ao menos é vista como uma disciplina, mas como qualquer outra coisa, tal qual uma atividade terapêutica ou recreativa, logo ela estaria abaixo das outras áreas de saber na hierarquia docente. Quanto a esta questão, Barbosa comenta:

Entretanto, precisamos continuar a luta política e conceitual para conseguir que arte seja não apenas exigida mas também definida como uma matéria, uma disciplina igual às outras no currículo. Como matemática, a história e as ciências, a arte tem um domínio, uma linguagem e uma história. Constitui-se, portanto, num campo de estudos específico e não apenas em mera atividade. (2014, p.7)

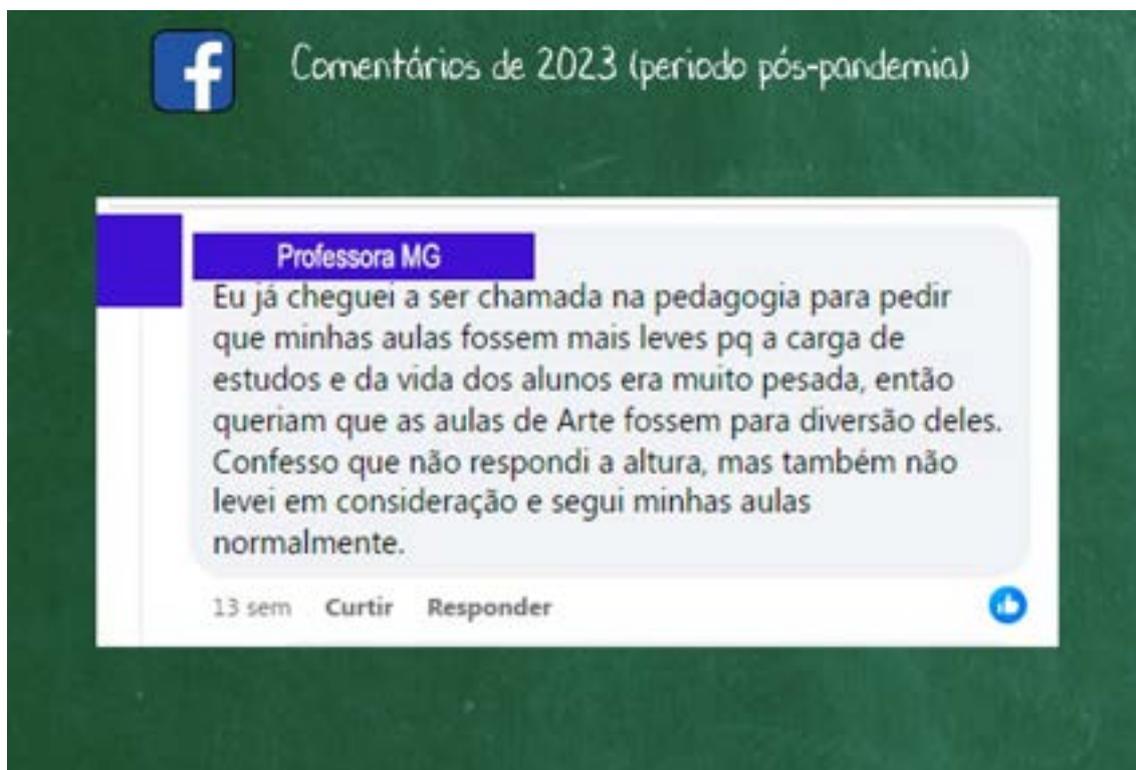


*58- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "B". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Já o Professor G apresenta uma atitude de professor de Arte de acordo com o perfil de arte/educador surgido no Brasil no período do pós-modernismo, conforme apresentado no capítulo 1. Barbosa (2014) explicita que a partir dos anos 1980 o perfil dos professores de Arte se modifica para um mais politizado e científico com as novas pesquisas na área. Desta maneira, o Professor G nos oferece uma forma propositiva de lidar melhor com as disputas de visibilidades no espaço escolar. Uma outra forma de posicionamento do Professor G é aceitar a decoração do colégio desde que as tarefas sejam divididas entre os demais professores. No entanto, ele reconhece que de acordo com a instituição de ensino que o professor de Arte se encontra, fica mais difícil de negociar tal situação, já que atuar como professor concursado garante mais autonomia de ação do que trabalhar em instituições privadas, nas quais uma negativa vindo do profissional pode gerar uma demissão como consequência.

Por isto, é importante que o professor tome ciência das leis que regulam o ensino de Arte e as respectivas literaturas que abordam as suas intermediações pedagógicas. Fyfe e Law (1988) explicam que por intermédio do lado imagético é possível compreender as relações de poder. De acordo com os autores, para que seja possível entender uma visualização é preciso averiguar o seu início e o trabalho social (função) que ela realiza. E para tal, é importante apontar os seus princípios inclusivos e exclusivos, constatar as funções que a deixam viável, entender as maneiras como se compartilha e reconhecer as hierarquias e distinções que torna comum. Ou seja, para uma compreensão mais abrangente das atribuições de uma área, é necessário entender o espaço social que ela ocupa, as atribuições que são inferidas a mesma e quem as infere. No capítulo 1, **Visualizando a Arte/Educação no tempo**, foram apresentadas as origens de visualidades do ensino de Arte e como elas passaram a ocupar patamares hierárquicos sociais diferenciados, como por exemplo o ensino de Arte considerado frívolo da aristocracia que frequentava a Escola Imperial de Belas Artes e em contrapartida, no mesmo século, temos o comparativo das artes manuais feitas pelos escravizados que socialmente ocupavam outra posição de baixo prestígio. Tais referências anteriores são um comparativo de como as atribuições de visualidades a determinada área podem colocá-la em um patamar mais elevado ou não na hierarquia de importância dos saberes docentes.

*Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "B".*



59- *Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "B". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

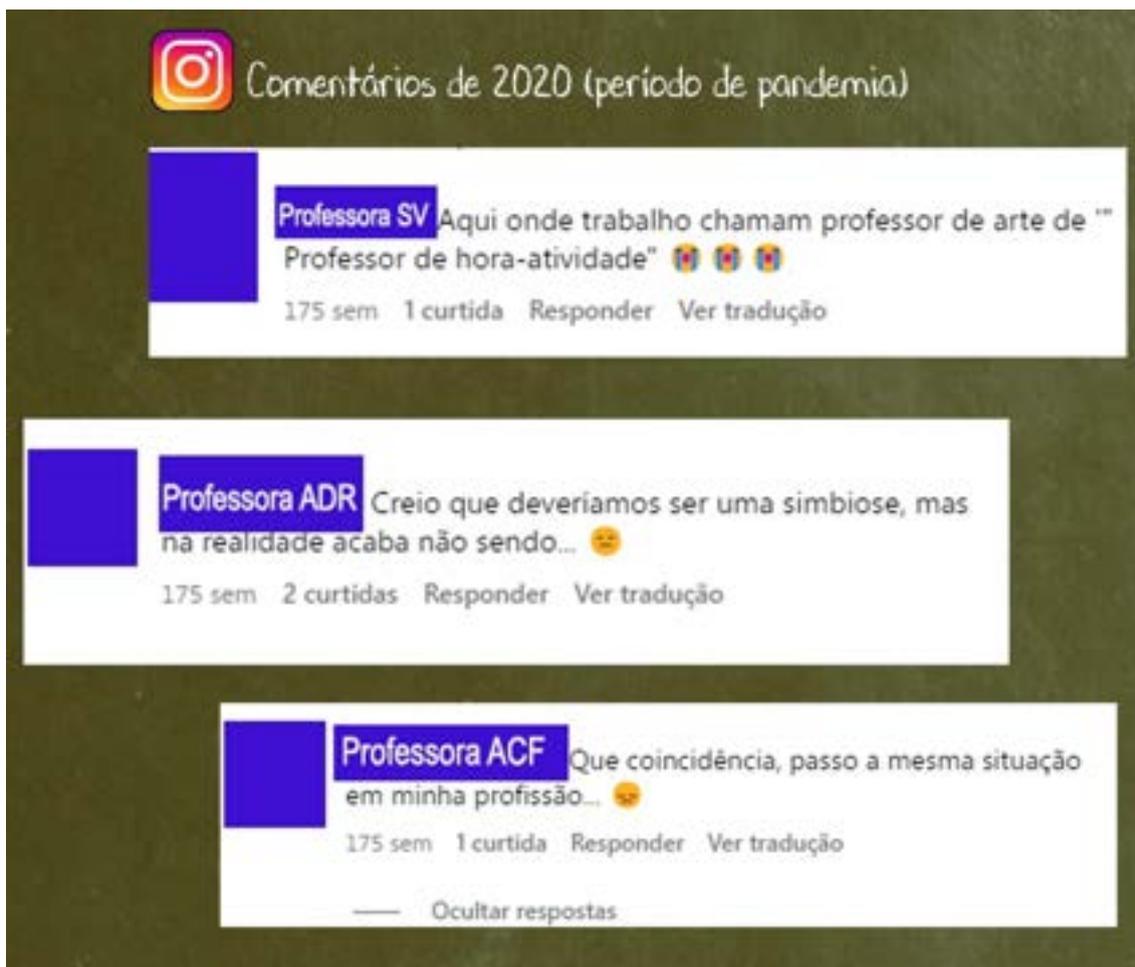
Esta publicação teve como resultado apenas 5 curtidas, 2 comentários e 1 compartilhamento. A postagem original pode ser acompanhada em:

[https://web.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid02zj7uk2FMJPuQboJjMsG9JRbEyt1yjKHvDxiiMvgbydS7YkySyrUyssaXePEGpvul&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfYvbWzW\\_9wC4dUcHeaIKfL5PJzLdrgu4BxR5RhloPoGxXyppZoPclfhNuCzwtg518&rdc=1&rdr](https://web.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid02zj7uk2FMJPuQboJjMsG9JRbEyt1yjKHvDxiiMvgbydS7YkySyrUyssaXePEGpvul&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfYvbWzW_9wC4dUcHeaIKfL5PJzLdrgu4BxR5RhloPoGxXyppZoPclfhNuCzwtg518&rdc=1&rdr)

A professora MG relata ter sido chamada na coordenação pedagógica para que ela deixasse as suas aulas mais leves. A partir daí, é interessante o questionamento: será que a mesma abordagem é comum de ocorrer, porém com professores de outra áreas, como matemática, por exemplo? Ao ter deixado claro que a matéria de Arte tem que ser mais leve que as outras e que deve ser um momento de diversão, não já está se determinando que a disciplina de Arte não é uma disciplina que possui um conteúdo a ser valorizado como as outras? Apesar da Professora MG não ter dito diretamente a palavra “hierarquia”, fica claro qual é o local que a sua disciplina ocupa em relação as outras disciplinas, e ainda fica evidente mais uma vez a questão hierárquica quando a coordenação pedagógica chama a professora para “sugerir” como a Professora MG deve trabalhar em sala. Em concordância com este

pensamento, Martins (1998, p.12), postula que “De fato, uma série de desvios vêm comprometendo o ensino da arte. Ainda é comum as aulas de arte serem confundidas com lazer, terapia, descanso das aulas ‘sérias’”.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira “B”.*



*60- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira “B”.*

Esta publicação teve como resultado 316 curtidas, 103 comentários, 0 compartilhamentos e 5 salvamentos. Dentre os comentários, 17 se posicionaram a favor da visualidade proposta pela tira, concordando que os eventos como contados nos quadrinhos de fato acontecem. Não houve comentários contra a visualidade proposta. A postagem original pode ser acompanhada em: [https://www.instagram.com/p/CERZ3RpJuTH/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CERZ3RpJuTH/?img_index=1). Nos comentários acima também não temos uma referência direta com a questão da hierarquia, mas esta pode ser vista pelas sutilezas. A Professora SV relata que em seu colégio o professor

de Arte é rotulado de “Professor de hora-atividade”. Tal rótulo configura como uma “visualidade estereotipada” existente nos espaços escolares, conforme compreendem Silva e Tatit (2003); e Miziescki e Feldhaus (2016). Logo, tal estereótipo carrega entendimentos pejorativos, que tendem a separar tipos de professores dos outros. Se o lecionar de um professor é considerado como “hora-atividade” e não como hora-aula (termo usual), logo, considera-se que este professor não passa um “conteúdo escolar”, e conseqüentemente este profissional estaria abaixo daqueles professores que passam “conteúdo de verdade” e que valem nota. Em seguida, a Professora ADR diz que “deveríamos ser uma simbiose, mas que na realidade acaba não sendo”. O entendimento de simbiose é aquele no qual dois organismos de espécies diferentes se associam de forma que um beneficia o outro. Então, de acordo com a professora, não há relações de trocas positivas entre os professores de disciplinas diferentes. Tal característica foi abordada brevemente na introdução desta pesquisa, ao relatar a solidão do docente de Arte no espaço de trabalho, quando este não tem alguém com quem trocar. Da mesma forma, a Professora ACF, também demonstra tal desconforto, que é acentuado com o *emoji* de tristeza. Em termos gerais, todos os três comentários apresentam que os seus entendimentos de visualidades de um docente de Arte colidem com as visualidades (sobre Arte/Educação) existentes na realidade escolar.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "B".*



*61- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "B". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

A publicação teve como resultado 193 curtidas, 43 comentários, 21 compartilhamentos e 5 salvamentos. E está disponível para ser visitado na íntegra no *link* a seguir: [https://www.instagram.com/p/CyLgMNorfVM/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CyLgMNorfVM/?img_index=1)

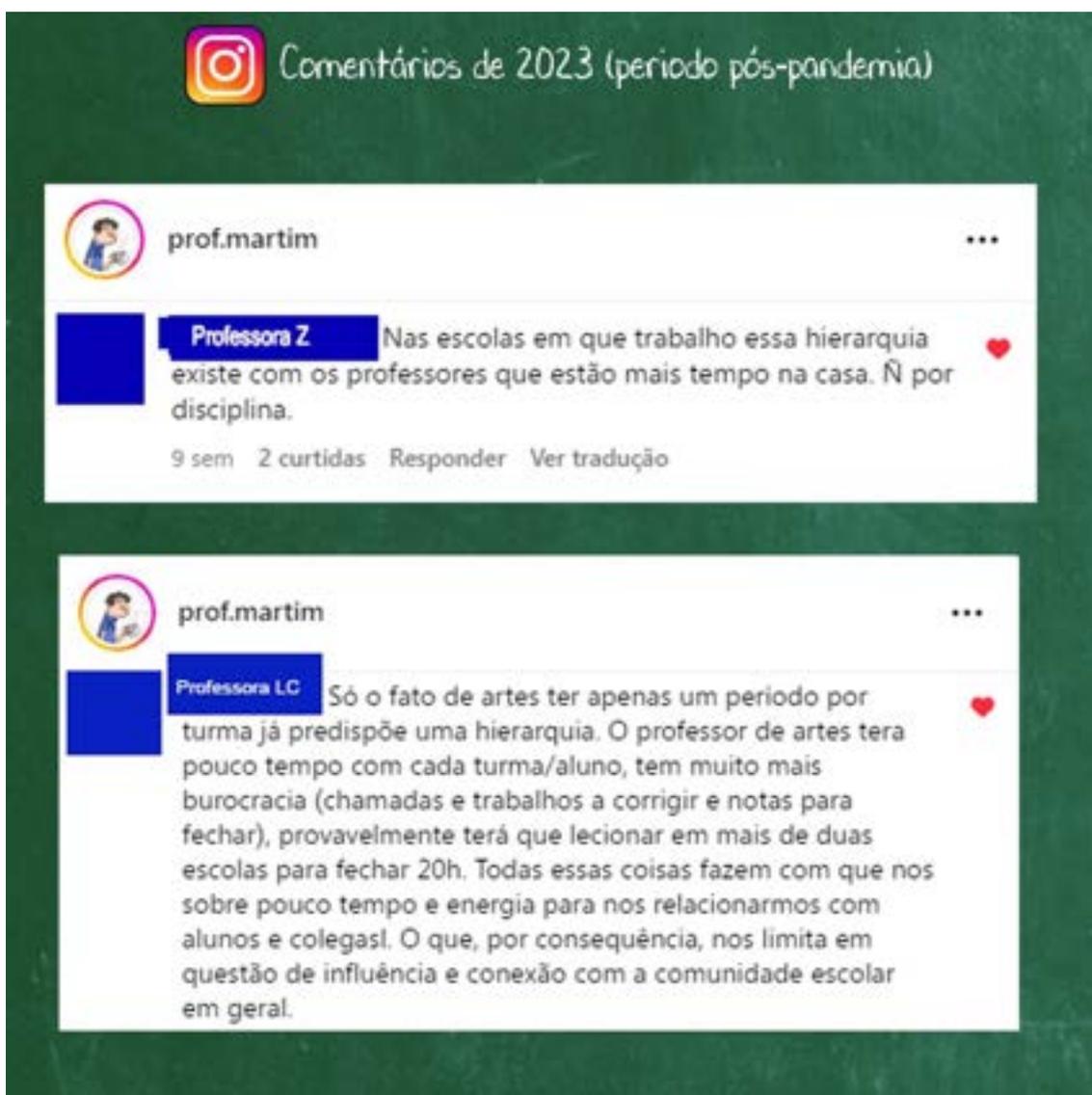
Foram obtidos 19 comentários que concordam com a ideia apresentada na tira, da existência de uma hierarquia docente na qual a disciplina de Arte estaria submetida abaixo das demais. Houve 3 comentários diferenciados que destacam outros pontos de vista sobre a hierarquia, que serão mencionados a diante. O primeiro comentário diferenciado está em um dos *prints* anteriores, em suas considerações a “Professora R” disse a seguinte frase “Talvez exista uma hierarquia, mas a vejo mais naquele quesito envolvendo professores que têm ‘mais

respeito' das turmas, seja pelo seu jeito descontraído ou autoritário.” No entanto, nesta perspectiva da Professora R é retirada toda a responsabilidade das autoridades públicas em relação à valorização da disciplina e a questão é vista de forma personalizada de tal modo a colocar todo o bônus e o ônus da aula da realidade do ensino da Arte como únicas exclusivamente responsabilidades dos professores de Arte. Ainda sobre a fala da Professora R, ela relata uma situação sobre um professor de outra área, o qual “lecionou” aulas de Arte por um tempo, e este disse que achava um saco a Professora R estar no colégio, pois ela havia tirado o seu trabalho, que segundo ele, havia feito muito bem. Neste relato, fica evidente a visualidade residente no espaço escolar de que para lecionar Arte não é necessária formação adequada, já que alguém que não é da área estaria habilitado a exercer. Barbosa em seu livro **A imagem no ensino da arte** comenta sobre professores que não têm a preparação formal em Arte, mas que “lecionam” a disciplina: “Como resultado, temos professores dando aula de arte que nunca leram um livro de arte/educação e pensam que arte na escola é dar folhas para colorir com corações para o Dia das Mães, soldados no Dia da Independência, e assim por diante” (BARBOSA, 2014, p.19). Ainda sobre este tema, Dos Santos e Caregnato (2019, p.90) dizem que “essa prática de contratação de profissionais sem formação fragiliza a disciplina e, na maioria das vezes, impede o reconhecimento da necessidade de permanência do ensino de Arte na educação básica.”

Voltando ao tópico da importância sobre a participação do governo, esta linha de raciocínio é enfatizada na fala do Professor T, o qual traz o segundo comentário diferenciado sobre o tema. O professor enxerga fundamentalmente tal hierarquia não no espaço escolar e entre os colegas, mas sim, nas políticas governamentais que regem a disciplina. Ele diz “Pra mim o problema maior nem são os colegas de outras áreas (até porque sinto que a maioria dos professores sempre vai pensar que a área deles é a mais importante e a sua é a mais dispensável), mas o abandono institucional, o descaso das nossas autoridades públicas.” O Professor T também entra no grupo dos professores que trouxeram outra perspectiva, já que em seu ponto de vista a questão primordial não estaria entre os colegas em sala, mas sim, nos descasos governamentais em relação à disciplina, que em suas palavras “Arte, pra existir, precisa de dinheiro, de espaços adequados, boas instalações, boa disponibilidade de material, tempo, cargas horárias decentes. Sem isso, você pode até contar com o respeito (ou mesmo admiração) dos colegas, dos alunos e familiares, mas fica difícil realizar um trabalho de impacto sem destruir a sua saúde e recursos pessoais.”

Em local onde o ensino de Arte é valorizado, esta valorização pode ser visível aos olhos, com uma infraestrutura de espaço, e mais tempo de aula, conforme disse o Professor T. Nesta linha de raciocínio, segundo Campos (2012, p. 23) “O poder, material e simbólico, é, tantas

vezes, expresso através das relações que se estabelecem no campo do visível”.



62- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira “B”. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

O terceiro comentário diferenciado que traz outro ponto de vista, na realidade não discorda da ideia trazida pela tira, mas na verdade, apresenta uma experiência vivida pela “Professora Z”. Em seu relato de experiência a professora em questão disse que “Nas escolas em que trabalho essa hierarquia existe com os professores que estão mais tempo na casa. Não por disciplina.” Já a Professora LC traz uma reflexão importante sobre o tema ao alegar que “Só o fato de artes ter apenas um período por turma já predispõe uma hierarquia. O professor de artes terá pouco tempo com cada turma/aluno, tem muito mais burocracia (chamadas e trabalhos a corrigir e notas para fechar), provavelmente terá que lecionar em mais de duas escolas para fechar 20h. Todas essas coisas fazem com que nos sobre pouco tempo e energia

para nos relacionarmos com alunos e colegas. O que, por consequência, nos limita em questão de influência e conexão com a comunidade escolar em geral.” Analisando a fala da Professora LC, é possível notar que a posição inferior na “hierarquia docente” não se trata de uma questão de ideologia ou sentimento subjetivo, mas sim, baseada na constatação da realidade, na qual a disciplina possui uma quantidade de horas-aula menor, logo, passa ser classificada como menos importante para a formação discente. De acordo com Dos Santos e Caregnato (2019, p.90):

No decurso do ensino fundamental, e mesmo do ensino médio, as escolas oferecem o componente curricular Arte com uma carga horária geralmente bastante baixa – usualmente apenas uma aula por semana e, no caso do nível médio, por vezes apenas no primeiro ano –, determinando que as horas semanais de trabalho dos professores, em muitos casos, sejam complementadas em mais de uma escola, exigindo que o professor tenha condições de se locomover entre instituições, lidando com responsabilidades de ambientes de ensino distintos.



63- Parte 3 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "B". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

Pela maioria dos comentários dos docentes estes alegam que a tal hierarquia não é uma estrutura declarada, mas esta pode ser notada pelas sutilezas nas relações entre os sujeitos da comunidade escolar. Embora a Arte ainda seja um componente curricular da Educação, nos comentários é possível notar que esta sofre de um certo desprestígio quando ela é comparada com as demais áreas. Foram apontados nos comentários os seguintes pontos que evidenciam tal desprestígio: o uso da arte como recurso de barganha ou ameaça aos estudantes; a característica de não reprovação da matéria (aqui cabe ressaltar que isto varia de acordo com o segmento escolar); entendimento distorcido sobre o que um profissional de Arte deveria fazer na escola; constrangimentos nos conselhos de classe, quando a fala dos professores de Arte não é levada em consideração, ou até mesmo dispensada. De acordo com Porcher:

A educação artística divide com a educação física o privilégio de serem ambas rejeitadas, explicitamente ou não, ao se ingressar no território da escola. Na hierarquia das disciplinas a serem ensinadas, as nossas situam - se nos degraus mais baixos da escada. O aluno pode dedicar-se às atividades artísticas, dentro da escola, se tiver tempo, ou seja, se tiver terminado todas as suas tarefas (1982, p. 13).

Contudo, um ponto importante vindo dos comentários é a percepção que essas visualidades predominantes na escola são apenas um reflexo de como a área é de fato vista em seu macroverso, na qual pode ser refletida por intermédio da atribuição de valores das autoridades públicas dadas à área de Arte. Quanto a “hierarquia docente”, esta diretamente ligada com a “hierarquia de saberes”. Tanto as áreas do saber mais valorizadas quanto as despreteridas, apresentam na figura do docente uma espécie de avatar/representante daquela área do saber. Logo, os méritos e deméritos de cada área de conhecimento se tornam indissociáveis dos seus respectivos docentes. A Arte sendo vista como disciplina inútil também se relaciona com a equivocada forma de ver da inutilidade do professor de Arte.

Tira resultante da análise do terceiro tema.



64- Tirinha de conclusão sobre a tira "B". Arte produzida pelo pesquisador.

Enfim, ao compararmos as postagens do período de pandemia com o pós-pandemia pode-se notar que na maioria dos comentários de ambos os períodos, e em ambas as redes, as visualidades ainda permanecem as mesmas. Os dois períodos trazem experiências incômodas

ao lecionar Arte, no entanto, apenas nos comentários do período pós-pandêmico que a palavra “hierarquia” foi citada de forma direta.

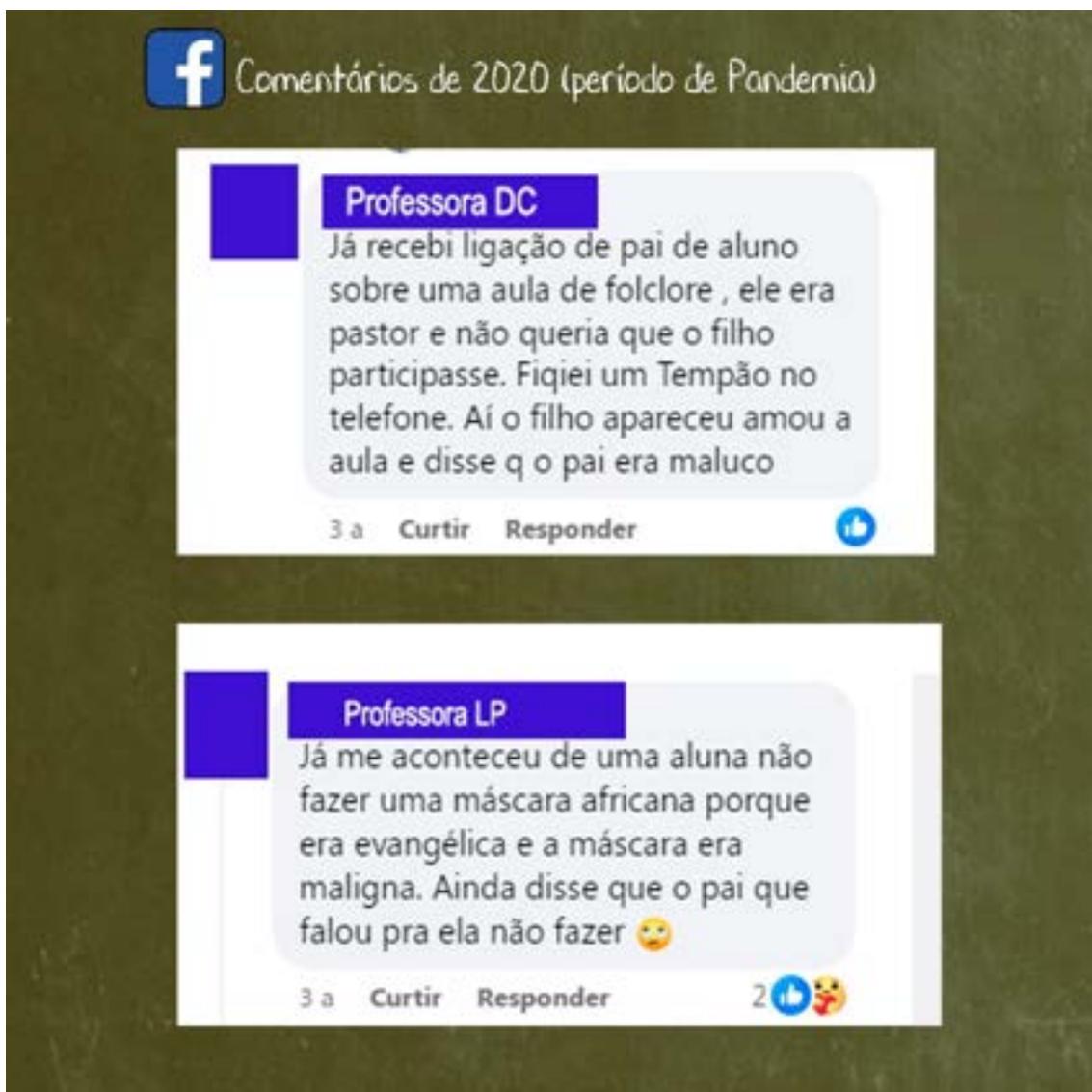
C) Professor de Arte rotulado por pessoas de fora da área da Educação.



65- Tirinha “Professor de Arte rotulado por pessoas de fora da área da Educação”.  
Arte produzida pelo pesquisador.

Esta terceira tirinha aborda as visualidades que algumas pessoas de fora da área da Educação têm em relação aos professores de Arte e sobre a Arte/Educação. Veremos os comentários feitos nos períodos de pandemia e pós-pandemia. Será que as visualidades são as mesmas ou mudaram?

*Comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "C".*



*66- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "C". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

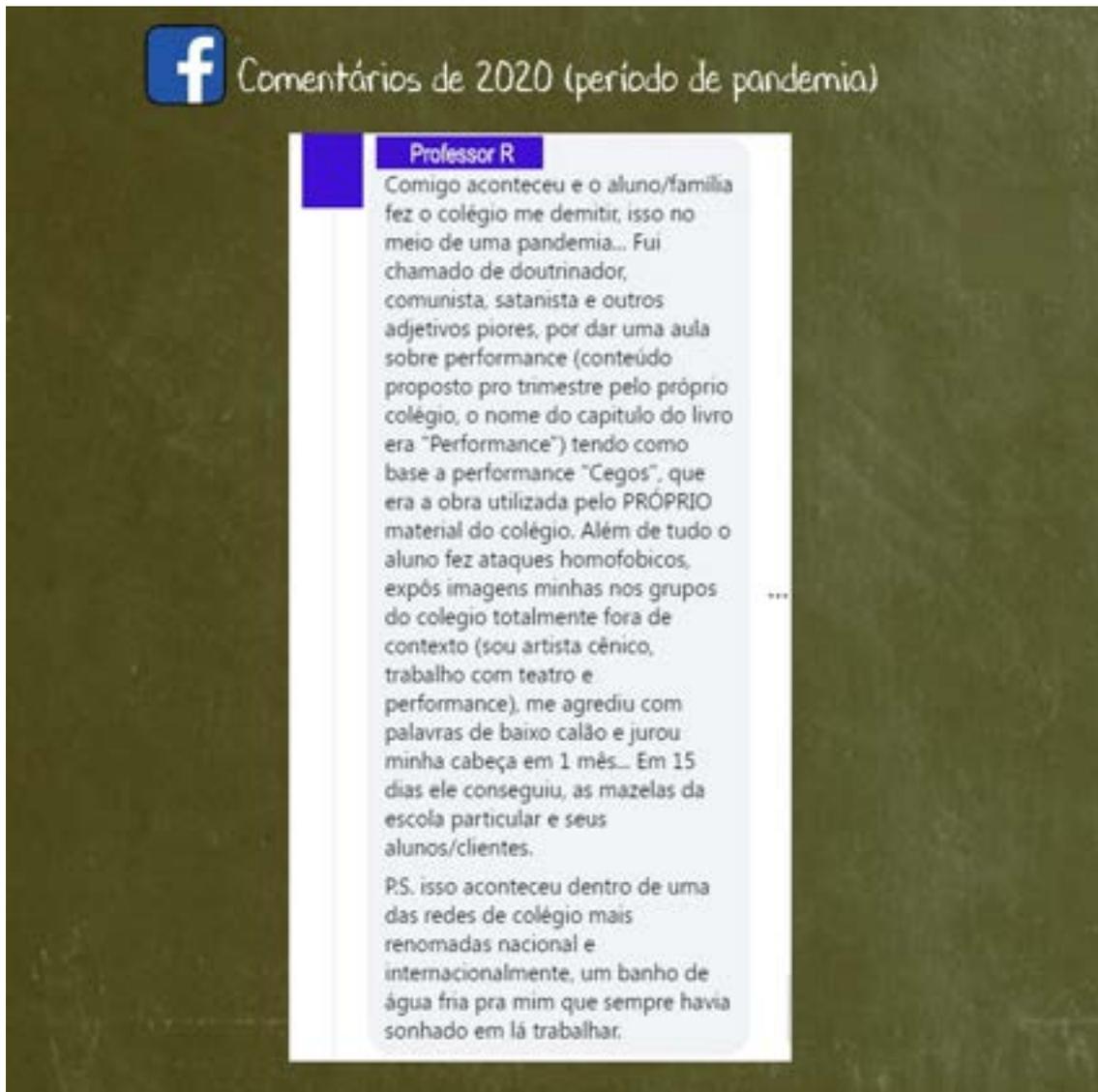
Esta publicação teve como resultado 277 curtidas, 70 comentários e 158 compartilhamentos. Foram obtidos 24 comentários em concordância com a visualidade proposta pela tira. Não houve comentários que discordassem que a visualidade proposta existe no espaço escolar. Para acompanhar a postagem original, basta clicar no link a seguir:

<https://web.facebook.com/prof.martim/photos/pb.100063568452530.-2207520000/133763685051280/?type=3&rdc=1&rdr>

As situações comentadas pela Professora DC e pela Professora LP são oriundas do mesmo problema e a raiz está na intolerância religiosa, ou melhor, na ignorância do que se trata

alguns conteúdos da disciplina de Arte. É bem comum nas aulas de Arte, quando se apresentam culturas diferentes das nossas e suas respectivas produções artísticas, sobretudo aquelas de matrizes africanas ou indígenas, que alguns responsáveis (geralmente de extrema direita ou fanáticos religiosos) se incomodem. Pelas narrativas das professoras, tais responsáveis apresentam como visualidade que todo conteúdo que se distancia do padrão ocidental-cristão tende a se aproximar do que eles entendem como algo “maligno”. Claro, que este maligno é uma visualidade preconceituosa pautada em um cristianismo distorcido como a única forma de ver o mundo. Nestas visualidades dos responsáveis, a forma de ver tem uma “régua” moral e religiosa, que atribui diferenças de valores às temáticas da aula de Arte. Segundo Laraia (2009, p.68) “(...) o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado de uma determinada cultura. Nesta situação, os estudantes aprendem a “ver” conforme os seus responsáveis os ensinaram, porém, também não se pode descartar daí o lado subjetivo destes estudantes, como no exemplo da Professora DC, ao relatar que apesar do pai evangélico, o estudante disse que amou a aula e que o pai era maluco. Então, a visualidade deste estudante, passa a se transformar aos poucos, conforme a metodologia viva de Hernández (2013).

Considero a cultura visual não somente uma atitude e uma metodologia viva, mas um ponto de encontro entre o que seria um olhar cultural (visualidade) e as práticas de subjetividade que se vinculam. Esse ponto de encontro permite pesquisar as relações entre os artefatos da cultura visual e aquele que vê (e é visto), e os relatos visuais que, por sua vez, constroem o visualizado. (HERNÁNDEZ. 2013, p.83).

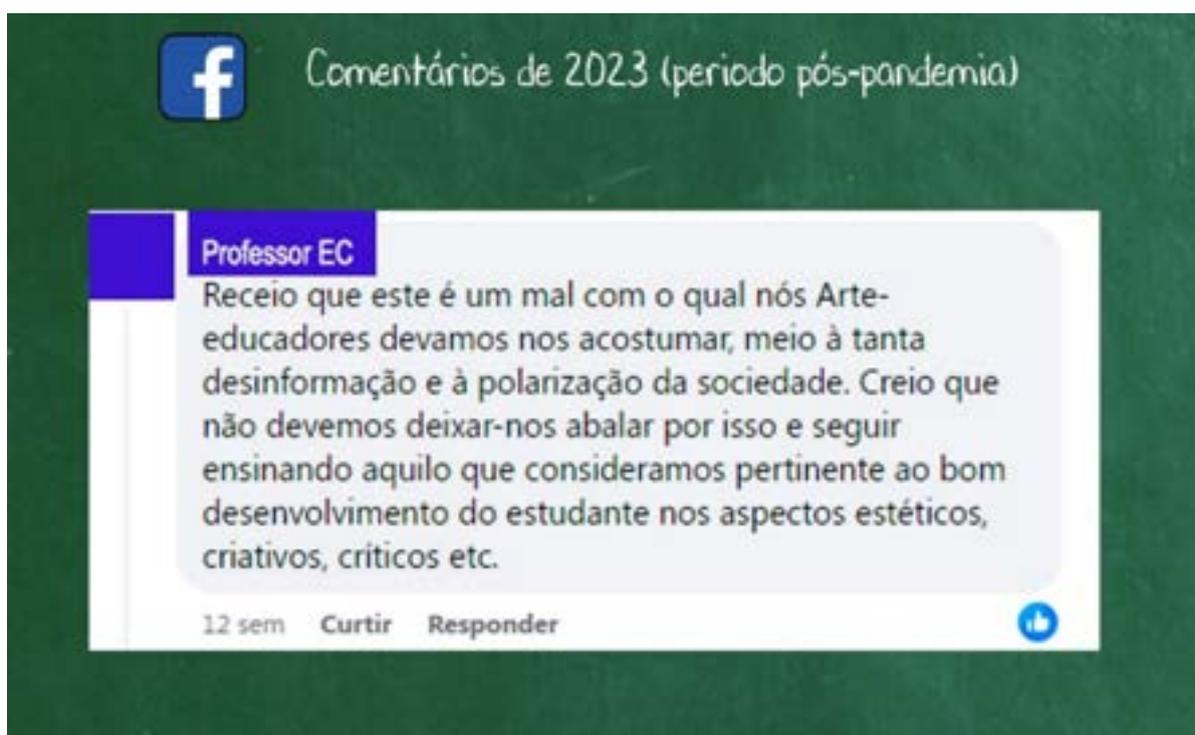


67- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "C". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

Sem dúvidas, o comentário mais impactante veio do Professor R. Ele demonstra como as visualidades do senso comum, quando apropriadas por determinados espectros políticos, podem ser destrutivas. Comparado com as duas falas anteriores esta apresenta uma visualidade de mesma origem, do preconceito e ignorância, no entanto, as consequências escalaram de forma mais destrutivas. Sérvio (2014) postula que as imagens do nosso cotidiano estão conectadas à política e às relações de poder, e as nossas relações com essas imagens interferem nas nossas percepções e também influenciam as nossas maneiras de agir. Impossível mais uma vez não relacionar tal fato com as relações de poder de Mirzoeff (2011), o colégio ao demitir o professor, endossa a forma de ver proposta pelo aluno e sua família. Neste caso, as visualidades daqueles que atacaram o Professor R estão associadas ao espectro político da extrema direita, que rotularam um conteúdo de Arte sobre performance como algo relacionado à doutrinação,

comunismo, satanismo e outros adjetivos, conforme o professor relata. Este relato apresenta uma espécie de “hierarquia da moralidade”, no qual disciplinas, como as da área de Humanas, estariam mais suscetíveis a ataques, pois estas mexem com o *status quo* da sociedade e provocam o pensamento crítico. Em Matemática básica  $2+2$  será sempre igual a 4, no entanto, as formas de ver o mundo estão sempre em estado de transformação de acordo com o meio social, político e cultural.

*Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre tira “C”.*



*68- Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre tira “C”.  
Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Esta publicação teve como resultado 3 curtidas, 2 comentários e 1 compartilhamento. A postagem completa pode ser acessada em:

[https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid02nPUD94E8FaUAaj9k2YzaJxAxqcAafQT7rTVvb8usYiBBGoPw9F4s6qKTbnGXCGSnI&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid02nPUD94E8FaUAaj9k2YzaJxAxqcAafQT7rTVvb8usYiBBGoPw9F4s6qKTbnGXCGSnI&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz)

A Professora EC reconhece a existência de visualidades pejorativas vindas de pessoas de fora da área da Educação, fruto de tanta desinformação em um ambiente polarizado. Contudo, como resposta à problemática a professora apresenta o caminho da resiliência e foca

no conteúdo que considera pertinente para os seus estudantes. Esta parece ser uma forma propositiva de continuar a luta em favor da Arte/Educação, apesar das questões relacionadas às visualidades hegemônicas da área.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre tira "C".*



*69- Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre tira "C". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

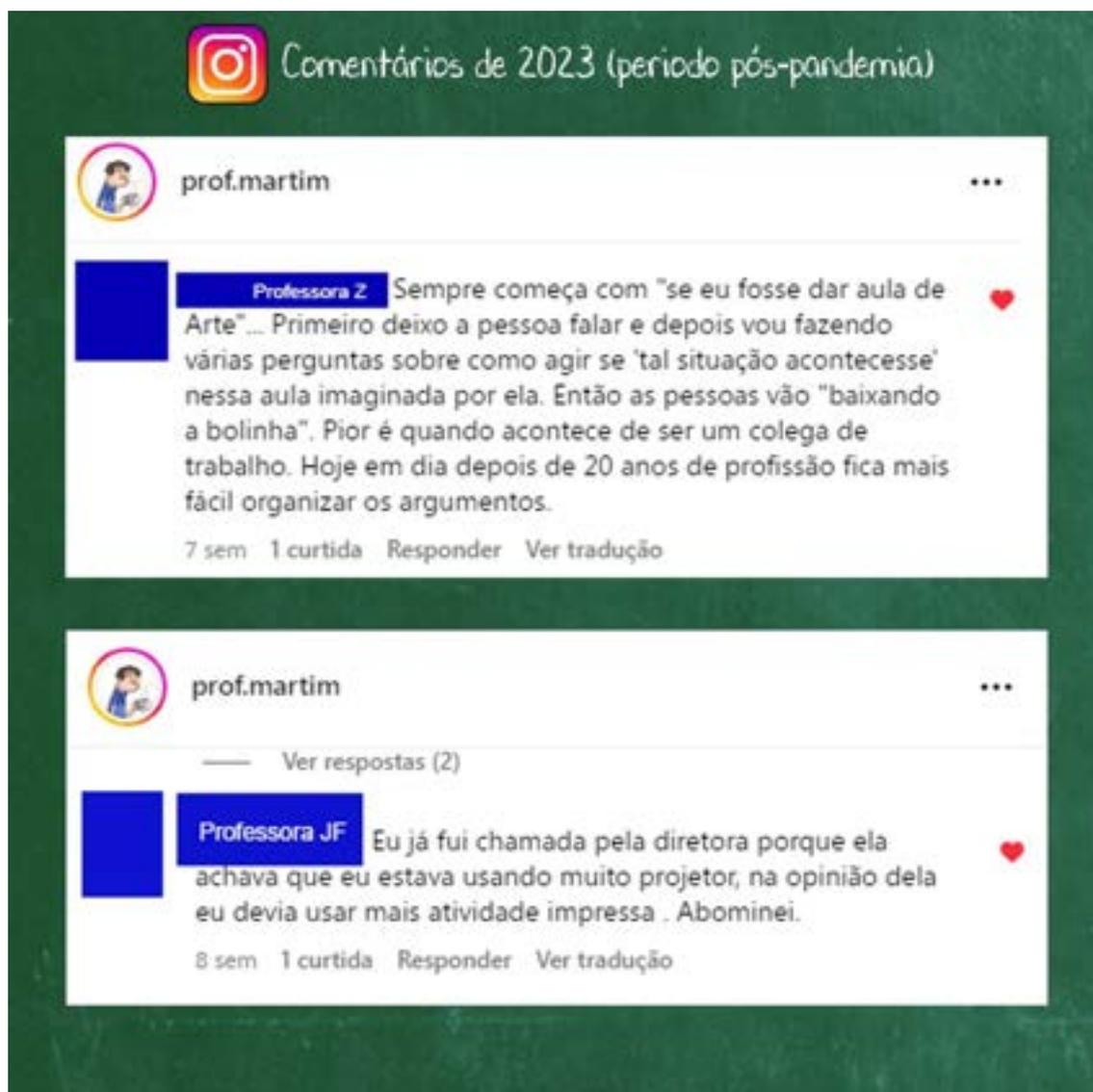
Esta publicação teve como resultado 492 curtidas, 105 comentários, 0 compartilhamentos e 12 salvamentos. Dentre os comentários, 24 verbalizaram ideias de acordo com a visualidade proposta pela tira. Não houve comentário contra a visualidade apresentada pelo quadrinho. A postagem original pode ser encontrada em: [https://www.instagram.com/p/CFHmduTJFtb/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CFHmduTJFtb/?img_index=1)

Nos comentários anteriores, os dois primeiros têm em comum uma negação do conhecimento científico, que esteve forte no contexto de 2020, durante o governo de Jair Bolsonaro. Fato que corrobora com o entendimento de que política influencia nas formas de

ver da sociedade, principalmente se esta forma de ver for oriunda do chefe do poder executivo de um país. Por intermédio do comentário do Professor G, mais uma vez é possível ver uma interferência na autonomia do docente, causada por visualidades diferentes sobre a aula de Arte vindas da direção. Da mesma maneira como nos comentários anteriores, o motivador da direção surgiu da intervenção dos familiares dos estudantes, nos quais parecem compartilhar das mesmas visualidades da extrema-direita (a palavra utilizada por eles, “doutrinação, é um indicativo disto).

Já o último comentário corrobora com este entendimento, porém de forma mais leve e cômica, mostrando como o humor pode aliviar situações tensas, conforme explicado por Possenti (1998), os meios humorísticos são um conteúdo vasto para analisar já que podem tocar em questões sociais sensíveis tais quais questões de cultura, ideologia e estereótipos existentes na sociedade.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre tira "C".*



*70- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre tira "C". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

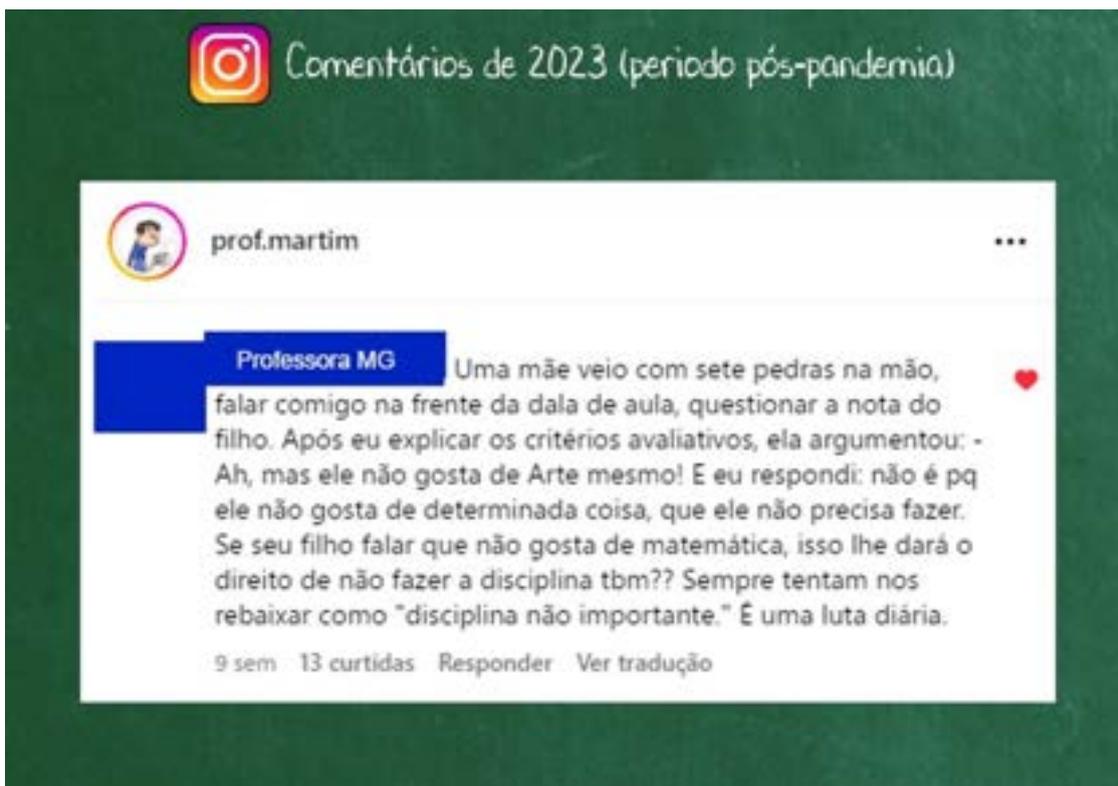
O resultado da postagem foi de 392 curtidas, 49 comentários, 64 compartilhamentos e 11 salvamentos. A postagem original se encontra no link a seguir:

[https://www.instagram.com/p/Cx5OnQ\\_rYOW/?igsh=YTZyZTVldWE3aXF5](https://www.instagram.com/p/Cx5OnQ_rYOW/?igsh=YTZyZTVldWE3aXF5)

Não houve nesta postagem um único comentário que discordasse da temática da tira. Os comentários dos professores apresentam a descrição de algumas interações com outras pessoas tanto da área da Educação quanto fora dela, demonstrando um pensamento constante de como deveria ser dada uma aula de Arte, ou até mesmo, explicitando uma estranheza de como algumas aulas são dadas, devido ao desconhecimento a respeito da área. Como exemplo deste imaginário externo de como alguém de Arte deveria dar esta disciplina, a Professora Z traz relatos de pessoas que parecem querer ensinar a profissional da área como ela deveria dar a sua

aula. Ou seja, pessoas que não são da área da Arte/Educação, mas se sentem no direito de dizerem a esta profissional o que ela deveria fazer, já que então, a visualidade ali presente é que qualquer um poderia lecionar a disciplina, pois esta seria uma área menor. Então, esta concepção é a mesma trazida por Duarte Júnior (1981) cujo postulação trouxe a concepção das artes manuais serem algo “pequeno”, portanto, abaixo de outras disciplinas.

Em situações com estas relatadas nos comentários, é possível notar uma tentativa de sobrepor a autonomia dos próprios docentes de Arte, que surgem movidas por uma concepção, isenta de conhecimento científico, do que é lecionar Arte. Ações como essas tendem a promover situações conflitantes, como ocorreu em relato da Professora JF que comentou “Eu já fui chamada pela diretora porque ela achava que eu estava usando muito projetor, na opinião dela, eu devia usar mais atividade impressa. Abominei.” Esta intervenção da direção no trabalho da Professora JF só existiu porque a visualidade desta direção sobre a área de Arte é passar atividades práticas, desta forma, não seria necessário o uso do projetor para passar a contextualização teórica imagética. Além disso, fica clara nessa situação a conexão entre visualidade e relação de poder, este entendimento é feito à luz de Mirzoeff (2016), cuja obra destaca a ideia do “direito de olhar”. Quando a direção diz que o certo não é usar o projetor, ela está ocupando um alto cargo de poder que afeta os modos de ver de quem frequenta este colégio, já que, assim será reforçada uma forma de ver sobre o ensino da Arte baseado na concepção de quem manda, independente da direção conhecer ou não algo sobre Arte/Educação.



*71- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre tira “C”. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Outras situações conflitantes com os responsáveis de estudantes foram relatadas. Em uma delas a Professora MG comenta a situação em que uma mãe de estudante, questionou a nota baixa do seu filho e usou como justificativa que ele não gostava de Arte. A Professora MG como resposta a esta mãe disse que “não é porque ele não gosta de determinada coisa, que ele não precisa fazer. Se seu filho falar que não gosta de matemática, isso lhe dará o direito de não fazer a disciplina também??” e a professora complementa o seu pensamento sobre o ocorrido com “Sempre tentam nos rebaixar como ‘disciplina não importante.’ É uma luta diária.”

Então, de acordo com os comentários postados neste tema é possível notar que as abordagens aos professores de Arte são mediante a tais rotulações, conforme referido no tema da tira. Então, estas rotulações podem circular e se convergir por entre as concepções dos muitos sujeitos da comunidade escolar: responsáveis, colegas de trabalho, direção, estudantes. Essas rotulações atribuídas aos professores de Arte estão diretamente ligadas às construções simbólicas da comunidade escolar. Conforme, Mitchell (2002) a nossa construção ideológica funciona como uma espécie de venda que cobre os nossos olhos, impedindo então de enxergar a realidade. Então, isto justificaria a ideia de que a professora de Arte não precisa usar projetor em aula ou que seria um absurdo um estudante ter uma nota de Arte ruim, já que ele não gosta da matéria, ou seja, nem precisaria gostar, já que veladamente o que está sendo dito é que tal

matéria não é relevante.

*Tira resultante da análise do quarto tema.*

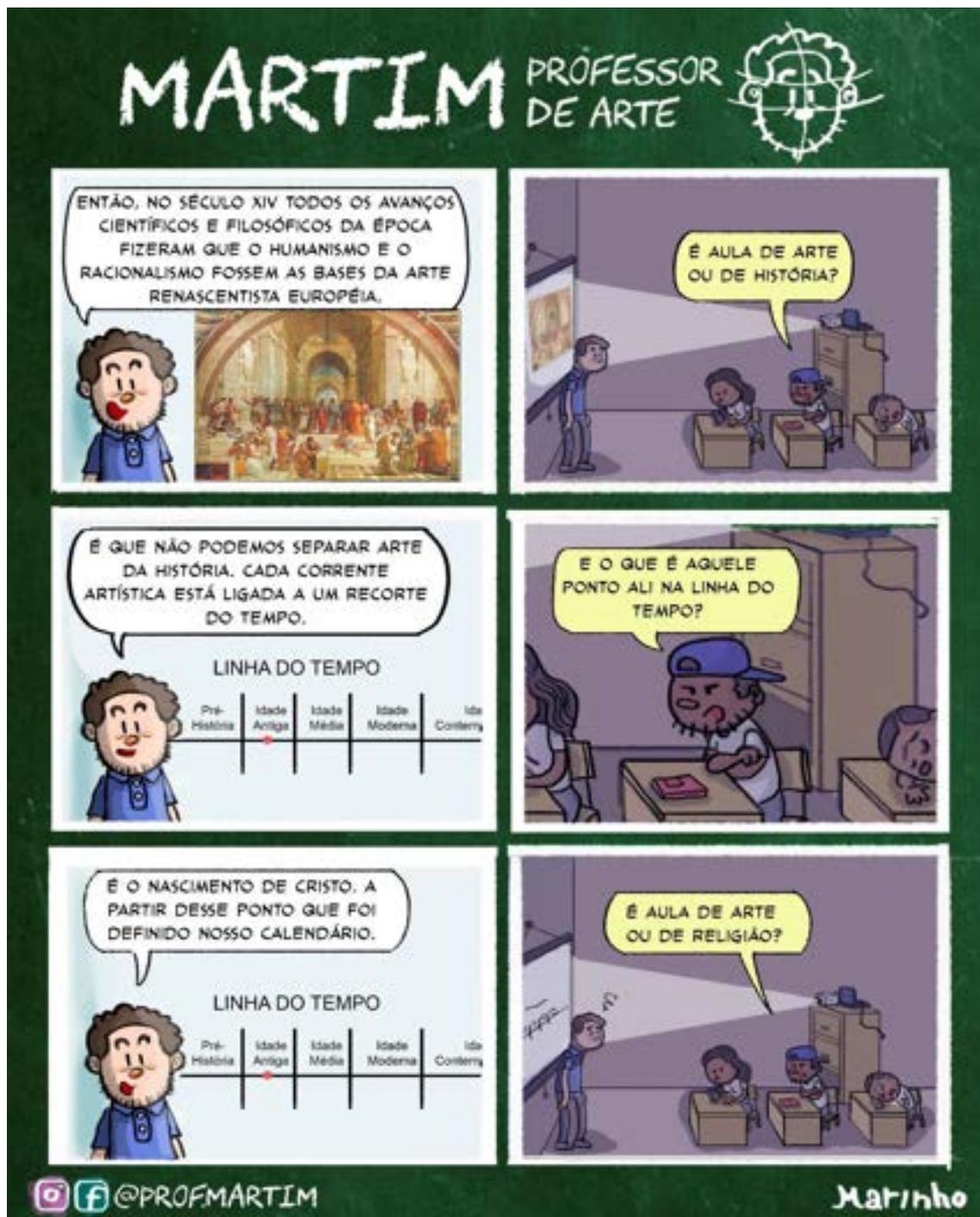


72- Tirinha de conclusão sobre a tira "C". Arte produzida pelo pesquisador.

Comparando os resultados desta tira no período de pandemia com o período pós-pandemia, os professores em sua maioria, ainda apresentam as mesmas visualidades que estão

em concordância com a visualidade apresentada no quadrinho. Desta forma, as hostilidades destacadas no período de 2020 continuaram no período de 2023.

D) Isso é aula de Arte?



73- Tira “Isso é aula de Arte?”. Arte produzida pelo pesquisador.

Esta quarta tirinha traz em questão a visualidade de que a aula de Arte não demandaria

de um contexto teórico, desta forma limitando-se somente à parte prática. A seguir, veremos se as visualidades sobre o tema se modificaram do período de pandemia para o período de pós-pandemia.

*Comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "D".*



*74- Comentários mais relevantes no Facebook no período de pandemia, sobre a tira "D". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Esta publicação teve como resultado 150 curtidas, 21 comentários e 76 compartilhamentos. Houve 11 comentários que concordam com a existência em sala de aula da visualidade proposta pela tira. Não houve comentário que discordasse da ideia do quadrinho. A postagem original pode se acompanhada em:

<https://www.facebook.com/prof.martim/photos/pb.100063568452530.-2207520000/127104465717202/?type=3>

Em todas as falas dos comentários anteriores é possível notar que uma visualidade

comum aos estudantes dos relatos é a que aula de Arte é associada primordialmente à parte prática, havendo situações de estranheza quando o professor se utiliza da parte teórica de contextualização de sua aula. Logo, as falas dos estudantes para as suas professoras é resultado de uma construção cultural, na qual tudo que “fuja” da parte prática da criação artística é automaticamente interpretado como algo que não pertence à disciplina. Quanto a isto, Hernández (2007, p.22) afirma que “A expressão cultura visual refere-se a uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar.” No entanto, tanto as professoras LS e AD em suas falas alegam utilizar em suas propostas pedagógicas o contexto histórico em suas aulas, conforme a Proposta Triangular da professora Ana Mae Barbosa, de modo a apresentar uma Arte/Educação além do fazer artístico, mas também trazendo um pensamento crítico sobre a Arte.

*Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira “D”.*



*75- Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira “D”. Arte produzida pelo pesquisador.*

Não houve comentários nesta postagem no *Facebook*. O saldo desta postagem foi de 4 curtidas e 1 compartilhamento. A postagem completa pode ser acessada em: [https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid0rRWRxbXKBFN3n9rydEoS23Z8JhakrymrwbvJ4uSceqULQPelUifYLkkvuiGHv3el&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0rRWRxbXKBFN3n9rydEoS23Z8JhakrymrwbvJ4uSceqULQPelUifYLkkvuiGHv3el&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz)

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira "D".*

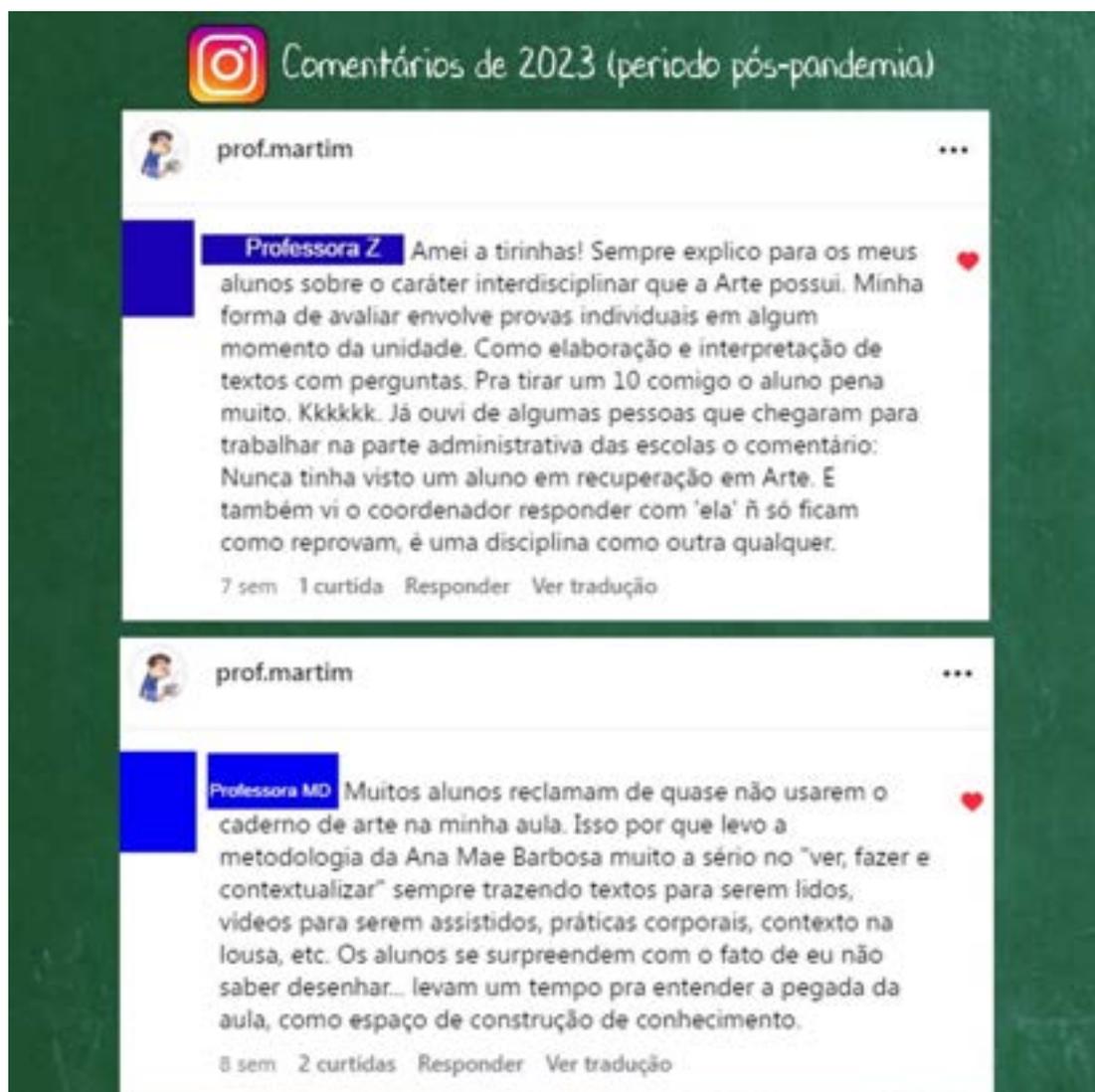


*76- Comentários mais relevantes no Instagram no período de pandemia, sobre a tira "D". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Esta publicação teve como resultado 287 curtidas, 48 comentários, 0 compartilhamentos e 10 salvamentos. Dentre os comentários, 11 foram a favor da visualidade proposta pela tira, concordando que é uma situação existente em sala de aula. Não houve comentários que discordassem da visualidade proposta pelo quadrinho. A postagem completa pode ser acessada em: <https://www.instagram.com/p/CEmXZWnpPYP/?igsh=enpvOTfIbjRnMmU1>

Os comentários desta postagem se assemelham com os anteriores postados no *Facebook*. A Professora SA e o Professor J falam de uma contextualização inerente ao ensino de Arte que gera estranheza para os estudantes, que estariam esperando uma atividade prática sem teorizações. A respeito disto, Azevedo (2005) fala da concepção sobre os professores de Arte, que originou-se na época da Ditadura Militar, na qual o arte/educador era visto como um elaborador de trabalhos de arte feitas por diferentes técnicas, apoiadas numa ideia vaga de uso criativo, ou seja, sem fundamento teórico, apenas prático e expressivo. Já a professora EP fala também da possibilidade de uma abordagem teórica pelo lado antropológico. Mediante a esta perspectiva é possível traçar paralelos da Proposta Triangular com as conexões rizomáticas da Cultura Visual, na qual se entrelaça com outras áreas de conhecimento, proporcionando outras formas de ver, neste caso, outras formas de ver o ensino de Arte.

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "D".*



*77- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "D". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

O resultado da publicação foi de 244 curtidas, 56 comentários, 47 compartilhamentos e 11 salvamentos. Todos os comentários estão disponíveis em: [https://www.instagram.com/p/CyDt-e9LwBU/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CyDt-e9LwBU/?img_index=1)

De todos os comentários dos professores, 22 se posicionaram a favor da visualidade da tira. Não houve nenhum comentário que se posicionasse contra a compreensão da tira, que aborda a contextualização histórica como um elemento fundamental para o ensino de Arte. No entanto, um único comentário de uma professora trouxe um relato de experiência com outros professores que discordam desta abordagem. Como o pensamento contrário também é fundamental para as reflexões desta pesquisa, ele também estará presente nesta análise.

Os professores, em sua maioria, comentaram as dificuldades que passam para

expressarem que a área de Arte é, sim, um campo interdisciplinar, contudo, este fato não exclui a sua autonomia epistemológica. Nesta linha de pensamento a professora Z comentou “Amei a tirinhas! Sempre explico para os meus alunos sobre o caráter interdisciplinar que a Arte possui. Minha forma de avaliar envolve provas individuais em algum momento da unidade. Como elaboração e interpretação de textos com perguntas. Pra tirar um 10 comigo o aluno pena muito. Kkkkkk.” Ou seja, nesta concepção, a aula de Arte necessita da nossa capacidade interpretativa sobre o contexto de cada expressão artística e uma forma de contextualização advém do entendimento da conjuntura histórica. Assim, por intermédio da fala desta professora podemos retomar o entendimento já trazido nesta dissertação sobre a relação rizomática entre a História da Arte com a Cultura Visual, conforme afirma Hernández (2011). Tal pensamento se assemelha com a Abordagem Triangular da professora Ana Mae Barbosa, comentada por Coutinho e Barbosa (2011) que afirmam que tal proposta de Arte/Educação está livre para se contextualizar tanto em aspectos históricos, sociais, psicológicos, antropológicos, geográficos, ecológicos, biológicos e outros mais. Logo, tanto a Professora Z quanto a Professora MD estão de acordo com a proposta da tira, trazendo o seu entendimento que a aula de Arte não se limita ao **fazer artístico**, mas também apresenta a **leitura da imagem** e a **contextualização** (que são os três pilares básicos da Proposta Triangular). Ainda sobre a professora MD, ela chega a dizer que “Os alunos se surpreendem com o fato de eu não saber desenhar... levam um tempo pra entender a pegada da aula, como espaço de construção de conhecimento.” Mais uma vez, podemos ver a confusão de visualidades atribuídas ao ensino de Arte. Primeiro que professor de Arte não precisa saber desenhar, já que a aula de Arte não se resume a isto. Seria o mesmo comparativo da seguinte visualidade “professor de Educação Física têm que ser craque em jogar futebol”. Neste ponto, podemos lembrar no capítulo sobre as visualidades na História e trazer o contexto apresentado por Barbosa e Coutinho (2011) do ensino de Arte focada no desenho tecnicista presente na Ditadura Militar ou até mesmo na concepção de um ensino de Arte com o desenho artístico focado na cópia, aos moldes da Academia Imperial de Belas Artes idealizada por D. João VI. Ou seja, tanto nos dois exemplos anteriores como no imaginário dos estudantes da

Professora MD, dar aula de arte tem uma relação direta com saber desenhar.



78- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "D". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

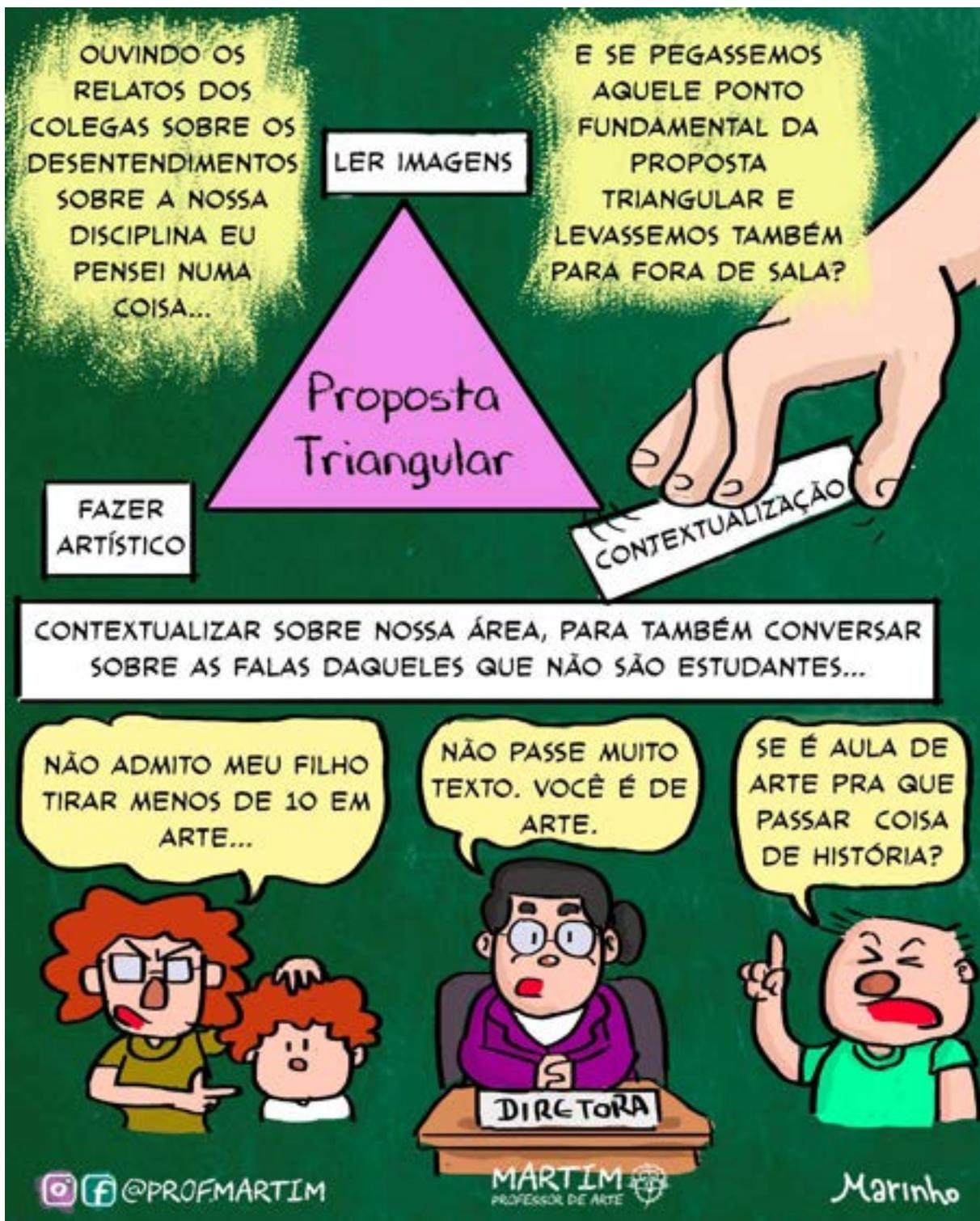
Ainda sobre a visualidade do desenho como aula de Arte, a Professora C apresentou a sua experiência conflituosa com uma responsável pelo estudante, a qual questionava a nota de seu filho, inferior a 10. Nesta situação a mãe deste aluno acha inconcebível que seu filho não tire nota máxima em algo que a mesma considera uma aula livre. Professora C argumentou que "Expliquei que arte não é mais desenho livre, que trabalho história da arte e conceitos específicos da disciplina. Mesmo nas atividades criativas, há um processo e questões trabalhadas que devem ser atendidas. Mesmo assim, ela não saiu convencida." Nesta situação, é possível fazer o comparativo com o entendimento de Barbosa (2014) sobre o ensino de Arte na concepção modernista, na qual a Ana Mae Barbosa destaca o *laissez-faire* em sala de aula,

ou seja, o fazer artístico livre como trabalho escolar, sem a intervenção ou mediação do professor. A mãe em questão pareceu pensar que qualquer produção do filho seria válida, e que desta forma mereceria um 10. Mais uma vez, temos a visualidade de que Arte/Educação não possui epistemologias próprias e se resumiria em uma prática sem sentido, ausente de aprendizados artísticos e culturais.

Há comentários que denotam mais estranhezas dos estudantes ao terem que copiar a matéria ou de fazerem associações das manifestações artísticas com os períodos históricos. Este é o caso trazido pela Professora RC que disse ter ouvido de seus estudantes “nunca viram ter que escrever tanto na aula de Arte”... A visualidade destes estudantes sobre a Arte/Educação não contempla um estudo teórico relacionado à Arte, por esta razão o ato de copiar o conteúdo teórico passa a ser visto por eles como algo errado. Quanto a isto, Sérvio (2014) nos apresenta que as relações que os indivíduos têm com o imagético interferem e criam entendimentos sobre o mundo e também sobre nós, o que acabam também interferindo no nosso modo de agir. Neste contexto, o imagético se refere ao que se enxerga sobre os professores de Arte, suas atividades em sala. Estudantes acostumados que aula de Arte se resume a trabalhos aleatórios quando são apresentados a uma outra perspectiva de ensino podem ter reações como a descrita pela Professora RC.

Quanto ao único comentário que traz uma experiência com pessoas que pensam diferente da tira, a Professora RMK disse “Quando dava aulas sempre fiz meu planejamento na explicação e explorando a história da arte, mas por ser para os pequenos fui interrompida por profissionais com cargo maior. Era bem complicado... Hoje vejo alguns professores que estão nas escolas da região que levam assuntos sem sentidos para a sala de aula, até penso em voltar para fazer diferente.” Mais uma vez aqui é possível fazer comparativo com as relações de poder de acordo com Mirzoeff (2011) e o “direito de olhar”. Os estudantes da Professora RMK foram privados de uma contextualização histórica da Arte (direito de olhar) devido à intervenção de colegas que usufruíam de poder naquele espaço escolar.

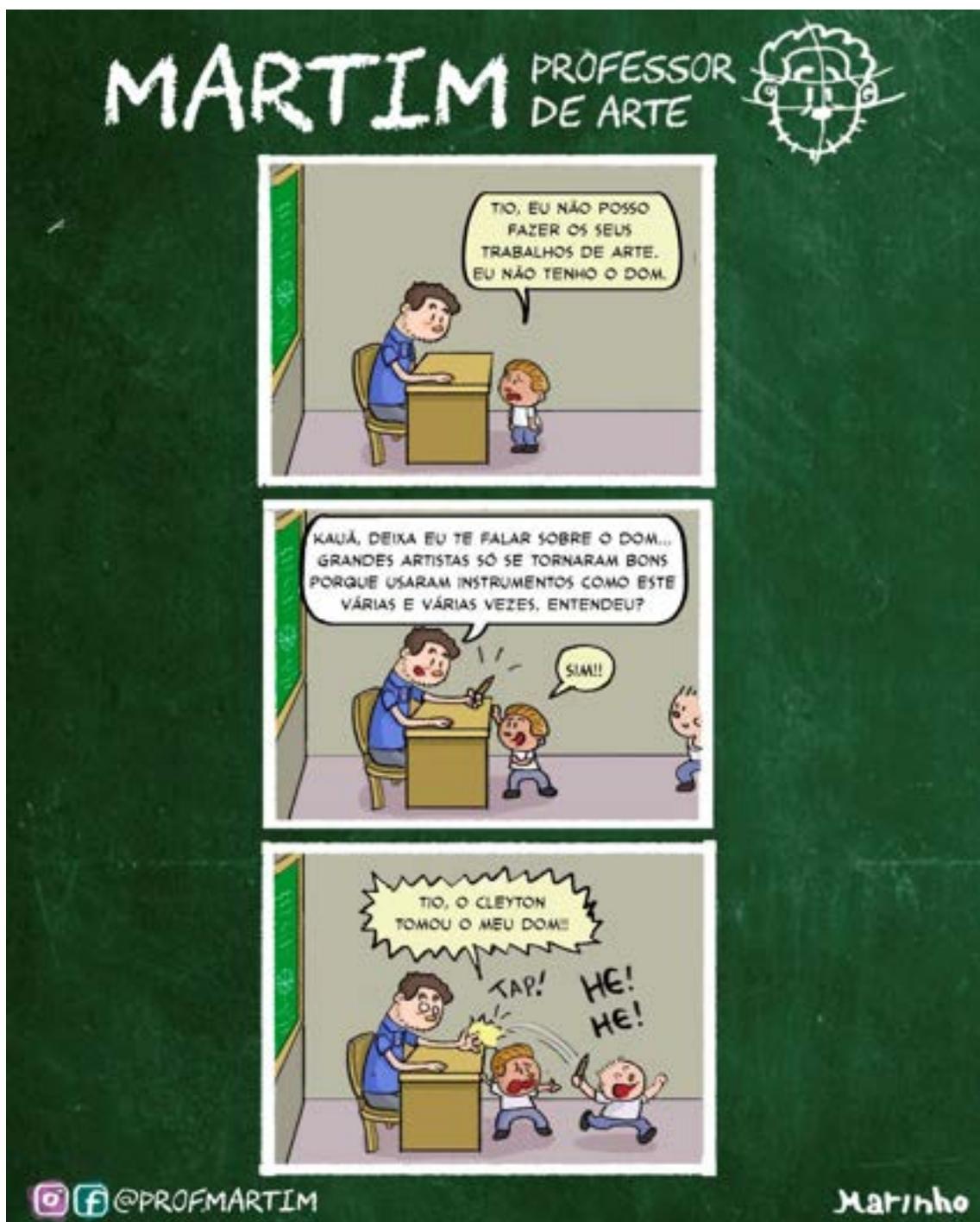
Tira resultante da análise do quinto tema.



79- Tirinha de conclusão sobre a tira "D". Arte produzida pelo pesquisador.

Mais uma vez, ao comparar as tiras do período de pandemia com o do período de pós pandemia, foi verificado que não houve mudanças nas visualidades apresentada pela tira "D".

E) Arte na escola e o dom.



80- Tira "Arte na escola e o dom". Arte produzida pelo pesquisador.

Na tira acima é abordada a questão relacionada ao entedimento de dom e o ensino de Arte. Esta tira foi feita no período de pós-pandemia, desta forma, apenas foram obtidos comentários em 2023.

*Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "E".*



*81- Comentários mais relevantes no Facebook no período pós-pandemia, sobre a tira "E". Arte produzida pelo pesquisador.*

Esta postagem teve como resultado 3 curtidas, 0 comentários e 1 compartilhamento e pode ser acompanhada no link a seguir: [https://www.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid03rxRcg3L4PotzkiMBLQtfojgau6offG528LmW4cteNJx3yvAZJr3z3AsfvaYDPbUl&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfZlzsE055OwkVODn6z31ja3TRuH7FgMP08KW6tXz-vCmnT3Ma-VagWQglNidaKZEg&rdr](https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid03rxRcg3L4PotzkiMBLQtfojgau6offG528LmW4cteNJx3yvAZJr3z3AsfvaYDPbUl&id=100063568452530&mibextid=Nif5oz&paipv=0&eav=AfZlzsE055OwkVODn6z31ja3TRuH7FgMP08KW6tXz-vCmnT3Ma-VagWQglNidaKZEg&rdr)

*Comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "E".*



*82- Parte 1 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "E". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.*

Como resultado, esta publicação obteve 193 curtidas, 43 comentários, 21 compartilhamentos e 5 salvamentos. Apenas um comentário se posicionou a favor da existência do dom, enquanto 10 comentários verbalizaram posicionamento contra a ideia de dom. A postagem original se encontra em:

[https://www.instagram.com/p/CyLgMNorfVM/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CyLgMNorfVM/?img_index=1)

Sobre o conceito de dom, os comentários em sua maioria concordaram que seu entendimento é um ponto importante a ser debatido na área de Arte de forma além de uma

perspectiva de fé ou espiritual, mas sim científica, com sugestões de alguns trabalhos acadêmicos sobre o assunto. Da mesma forma, a discussão sobre o dom trouxe outras pautas importantes a serem estudadas para o ensino de Arte, como a necessidade de exemplificação de outros termos que no imaginário do senso comum são usados equivocadamente como sinônimos de dom. A respeito disto, a Professora F diz que “começo sempre minhas aulas em todas as disciplinas da graduação dizendo que temos três equívocos ensinados no Brasil: dom, talento e vocação como se fossem a mesma coisa. Todos frutos da colonização e um deles (dom) inventado como explicação que manipula social e culturalmente pela evangelização quem poderia e deveria ter acesso às Artes.” A partir deste relato podemos fazer a associação com o capítulo **Visualizando a Arte/Educação no tempo**, na qual foi apresentado, de acordo com Dos Santos e Caregnato (2019) a construção da mentalidade da sociedade colonial por intermédio de uma imposição cultural. Assim, se evitaria o pensamento crítico sobre a quem pertence o acesso à arte e quem pode fazê-lo. Mais uma vez, temos uma questão de relações de poder e restrição quanto ao direito de olhar, conforme o pensamento de Mirzoeff (2011), já que as formas de “ver” são limitadas por um sistema hegemônico cultural.

Em todos os comentários houve um único que defendia a existência do dom na área de Arte. Nesta visualidade apresentada pela Professora AB, a docente alega que “Dom existe, vem da vontade, do estímulo e da prática. Ouvia muito quando criança que eu tinha o dom de desenhar, mas ninguém via o tempo que eu passava fazendo isso fora da escola, copiando desenhos de olho, testando os materiais que eu tinha disponível, não tinha grana pra fazer aula de pintura, mas minha mãe deixava eu comprar 4 bisnagas de tinta por mês e assim ia arriscando. Atualmente como formada em artes vejo tanto descaso, falta de estímulo pela família e pela instituição escolar, que virou um dom mesmo...”.

Desta maneira, ainda é possível o questionamento: se neste caso, o dom é classificado como estímulos e práticas, ele não seria então apenas um treinamento e não uma capacidade inata ou extra-humana? Nesta linha de pensamento a Professora R dá a sua resposta à professora anterior, dizendo “não acho que isso seja dom, não. O conceito de dom é outro. Ele é entendido como uma dádiva quase que divina. Habilidade se treina, o dom seria aquela coisa q nasce com a pessoa.” Tal pensamento da Professora R se alinha com o da professora Coutinho (2019) quando ela afirma que a idealização romantizada do dom vindo de uma instância divina cria uma divisão entre os seres humanos, já que o artista visto como gênio não seria como todas as outras pessoas “comuns”. Ou seja, o dom é uma ideia fabricada que oculta os treinamentos e práticas constantes daqueles que trabalham com arte.



83- Parte 2 dos comentários mais relevantes no Instagram no período de pós-pandemia, sobre a tira "E". Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

Os demais participantes apresentaram entendimentos semelhantes, em sua maioria não concordando com essa ideia de uma capacidade criadora artística que não demande treinamento e que surja de forma extraordinária. Assim pensa a Professora LB que afirma que “Não gosto da palavra ‘dom’, prefiro dizer ‘habilidade’. ‘Dom’ pressupõe algo ‘divino’, e desenhar não tem nada a ver com isso. Exige prática, estudo, rotina. É uma habilidade e, como tal, necessita de prática e repetição pra ser adquirida. A gente só aprende uma fórmula de matemática depois de aplicá-la em vários exercícios, desenho é a mesma coisa.” Ou seja, neste comentário a Professora LB corrobora com o pensamento de Dewey (2010) cuja produção artística não viria do divino, mas sim da maestria dos conhecimentos técnicos e específicos do ato do fazer

artístico, que são aprimorados pelas experiências estéticas. Algo fundamental para a desmistificação em sala de aula. Este entendimento vai ao encontro com a compreensão da Professora CN, quando ela fala que não acredita em dom, mas sim em “olhar artístico”, que não tem relação com capacidades extra-humanas e se refere a uma habilidade ordinária que pode ser treinada por qualquer pessoa, dependendo de sua vontade.

Então, a maioria dos professores trouxeram as suas visualidades que substituem essa concepção do dom, como uma capacidade de olhar que pode ser treinado e/ou habilidades que também podem ser desenvolvidas.

*Tira resultante da análise do quinto tema.*



84-Tirinha de conclusão sobre a tira “E”. Arte produzida pelo pesquisador.

## COMENTÁRIOS FINAIS DOS DOCENTES

Após a postagem das 5 tiras, foi postada uma ilustração de agradecimento aos participantes. A publicação também convidava os professores de Arte a darem as suas contribuições finais e também perguntava aos docentes se eles achavam que faltou algum tópico importante a ser abordado pelas tiras.



85- Ilustração de agradecimento. Arte produzida pelo pesquisador.

O resultado desta publicação foi de 61 curtidas, 7 comentários, 1 compartilhamento e 1 salvamento. Todos os comentários podem ser acompanhados em: [https://www.instagram.com/p/CyV7pCSL2tA/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CyV7pCSL2tA/?img_index=1)



86- Comentários finais na postagem de agradecimento. Print e colagem digital feitos pelo pesquisador.

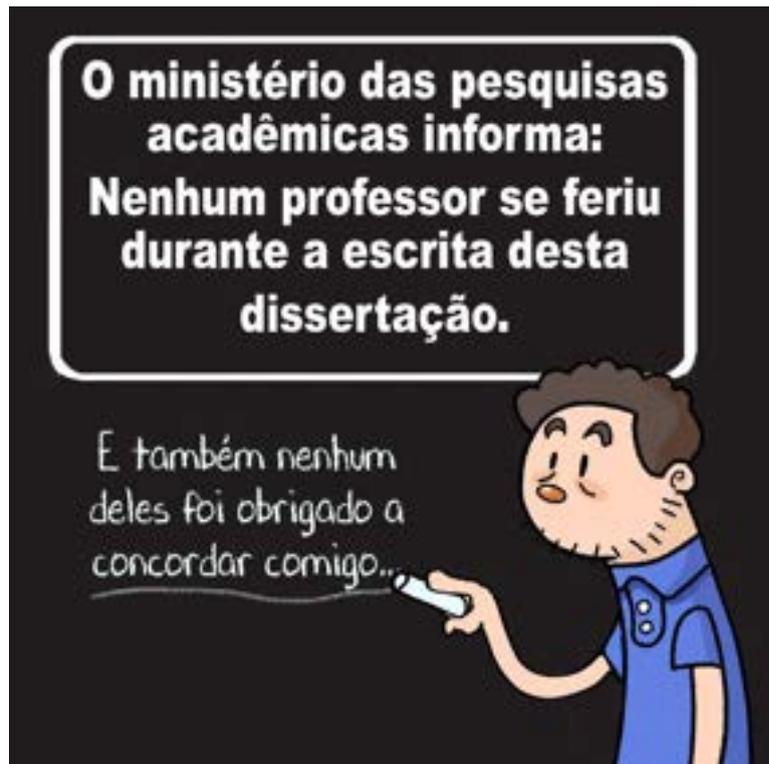
Nesta postagem final além de comentários de agradecimento não houve contribuições a mais do que já foi debatido nas tiras anteriores, com exceção da fala da Professora R em defesa da oferta nas escolas das quatro linguagens do ensino de Arte (Artes Visuais, Artes Cênicas, Música e Dança) lecionadas por profissionais formados nestas áreas. Assim, esta mensagem na postagem de encerramento se alinha com a ideia da autonomia do profissional do seu respectivo campo de saber, portanto, tal situação tende a valorizar as formações acadêmicas destes docentes, reafirmando que sim, as Artes são âmbitos epistemológicos que não deveriam ser “lecionados” em sala por aqueles que não são formados na área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



Podemos começar esta seção destacando o paradoxo no qual reforço que as atuais considerações finais jamais serão de fato finais enquanto as discussões presentes neste texto ainda permanecerem. No entanto, a presente dissertação necessita de um encerramento, mas o sentimento que fomentou e mobilizou a interação dos docentes que comentaram, curtiram e compartilharam as publicações das tiras desta pesquisa ainda reside e é pulsante! Desta forma, é possível notar que muitos dos professores que escreveram suas respostas, após lerem as tiras, trouxeram o seu teor emocional fruto de suas vivências em sala, tiveram uma experiência catártica, conforme explicitada por Cairus (2008), no qual nos colocamos no lugar daquele personagem fictício e nos sentimos em alinhamento com as experiências dele. Além disto, estes profissionais não se identificaram apenas com o personagem em quadrinhos, mas também com os demais colegas que dividiram as suas experiências pessoais na Arte/Educação. Sobre esta interação fica indispensável relacionar a prática com a teoria de Recuero (2007) a respeito de seus laços emergentes, com as suas histórias em comum.

Independente das respostas encontradas terem sido a favor ou contra as ideias das tiras, elas em grande parte não foram indiferentes ou monossilábicas, mas sim, detalhadas e carregadas de visões da área, as quais foram forjadas pelas vivências nas diferentes realidades escolares. Neste ponto, é importante se pensar sobre a maioria das visualidades dos professores estarem de acordo com as do professor Martim. Todos os professores estiveram livres para exporem as suas formas de ver, as quais estão todas registradas nos respectivos link já apresentados anteriormente nesta dissertação. O que poderia ser visto como apenas uma mera coincidência, pode ser entendido como a deflagração da existência de problemas similares entre os professores de Arte, os quais apesar das barreiras geográficas e as demais distinções culturais, sociais e locais, fazem parte de questões políticas estruturais desta área de conhecimento. Entendo que uma pesquisa deve estar aberta a todas as formas de pensamento, assim como esta também esteve, sobretudo ao exibir todos os comentários discordantes das ideias da tira. Desta maneira, vale a reflexão do porquê a maioria dos professores de Arte que comentaram nesta pesquisa possuem formas de ver alinhadas com o posicionamento das tiras. Este cenário pode talvez deflagrar que a formação dos arte/educadores e a sua politização, iniciados na década de 1980 conforme Barbosa (2014) apresentado no capítulo 1, ainda fazem a diferença nos atuais docentes. É possível identificar esse tipo de arte/educador nos muitos comentários de professores que baseiam suas práticas docentes na abordagem pós-moderna da Proposta Triangular.



88- Ilustração "O Ministério das pesquisas". Arte produzida pelo pesquisador.

Assim como as tiras apresentadas nesta dissertação serviram como disparadoras de conversas para esta pesquisa, o intuito é que esta dissertação também possa servir como disparadora de conversas para além de um burocrático processo de registro de conclusão de mestrado. Que as conversas apresentadas nos quadrinhos possam ser apresentadas para muitos por intermédio desta pesquisa, mas que elas continuem de maneira substancial e efetiva nas redes sociais e posteriormente levadas para onde eles devem de fato estar, ou seja, nas comunidades escolares e além delas, contribuindo para a formação básica dos discentes e para desmistificação da área na sociedade.

Ao voltarmos para a questão central do objetivo desta dissertação que é **refletir sobre as variadas visualidades/entendimentos que os professores de Arte possuem a respeito deles próprios como docentes e também sobre o campo da Arte/Educação no ensino básico, de modo a entendermos por meio da experiência destes profissionais, como esta classe docente e sua área de conhecimento tem sido compreendida na atualidade, apesar de pontuais discordâncias de alguns professores de Arte**, foi possível compreender pelos comentários dos docentes que em muitos espaços escolares há uma diferença significativa de visualidades quanto ao que deveria ser e fazer um professor de Arte no ambiente escolar. Tais

diferenças destas visualidades/concepções tendem a criar certos momentos de embate e desconforto para os arte/educadores que de acordo com os comentários, precisam constantemente reafirmar a razão de sua existência nas escolas e reforçar do que se trata a área de conhecimento de Arte.

Quanto aos comentários discordantes, é importante destacar suas concepções aqui, a ponto de reforçar que não existe apenas uma forma de visualizar as mesmas questões.

De modo geral, ainda permanecendo as demais discordâncias de concepções entre parte dos colegas docentes com parte dos professores de Arte, estas, só reforçam a existência de uma falta de um diálogo realmente aberto, franco e sobretudo respeitoso, a ponto de se importar em conhecer a área de conhecimento de cada professor. Entendendo que o principal objetivo de um colégio deveria ser a formação de seus estudantes, e que para isso os esforços setorializados e individuais seriam insuficientes, se torna necessária a visualidade de que os professores fazem parte de um coletivo que vai além dos muros institucionais. Assim, em uma perspectiva interdisciplinar, o campo da Arte comporia o vasto campo de visão de um estudante, junto com as demais áreas de conhecimento tanto de humanas quanto de exatas. Afinal, conforme Freire (1978, p.70) “Não basta saber ler mecanicamente que ‘Eva viu a uva’. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupava no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho.”

Ao mesmo tempo que a conversa sobre a área de Arte seja algo considerável, não é objetivo desta pesquisa atacar aqueles colegas da Educação que por ventura, ainda não discutiram seriamente o assunto ou que por qualquer outra razão não conheçam a fundo a Arte/Educação. A conversa então, seria apenas uma forma apaziguadora para um problema maior. No entanto, conforme foi apontado em um dos comentários da pesquisa, o “Professor T” (comentando na tira “B”) disse que o problema principal intrínseco ao ensino de Arte não está na relação com os outros profissionais da escola, mas sim, no descaso governamental com a disciplina, que tende a criar um reflexo no ambiente escolar. Barbosa (2014) nos alerta dos muitos ataques que o ensino de Arte sofreu desde a década de 1980, com maquinacões políticas que visavam a extinção da disciplina na grade escolar, algo que permanece atual. Então, para encontrar formas reais de lidar com os problemas citados nesta pesquisa, considero como forma propositiva, duas importantes práticas que podem fazer a diferença: a primeira é a busca contínua por atualização sobre as políticas que afetam a existência da Arte/Educação. Já a segunda, é a busca por atualização sobre as inovações das práticas pedagógicas relacionadas à área. Sobre a primeira sugestão, vale uma pesquisa sobre as políticas atuais para descobrir quais desses fizeram alguma ação que impactou negativamente no ensino de Arte. Como um breve

exemplo do caso, o atual (2024) Governador de São Paulo, Tarcísio de Freitas, diminuiu a carga horária das disciplinas de humanas, incluindo Arte, para as turmas de educação básica.<sup>9</sup> Desta maneira, esta dissertação já apontou como as visualidades hegemônicas podem influenciar nas formas de ver da população, então, a consolidação de políticas públicas contra o ensino de Arte, podem normalizar na mente da sociedade que a disciplina não é relevante. Assim, a politização dos profissionais da área ainda se mostra fundamental para que se possa

lidar com os desafios do ensino de Arte que ainda persistem. E tal conhecimento político não deve se restringir apenas entre os professores, pois os arte/educadores que entendem o papel social das artes, precisam também instigar nos seus estudantes a questionarem o mundo em que vivem e arte política e discussões em sala de aula são indispensáveis. Caso contrário, o trabalho de Arte em sala de aula se resume apenas em questões estéticas. A respeito da segunda sugestão, a procura por atualização pode trazer também a solução para um outro problema apresentado em momentos



89-Ilustração sobre autoatualização. Arte produzida pelo pesquisador.

anteriores da pesquisa, “a solidão do arte/educador”. Ao procurar por eventos e congressos importantes sobre Arte/Educação, como por exemplo, o CONFAEB (Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil) é possível acompanhar de perto quais são as últimas discussões sobre o ensino de Arte e ainda há a possibilidade de conhecer novos colegas com quem se possa trocar mais assuntos e se conectar. Ingressar na própria FAEB <sup>10</sup>(Federação de

<sup>9</sup> Matéria completa em: <https://www.metropoles.com/sao-paulo/tarcisio-reduz-aulas-de-artes-e-aumenta-matematica-e-portugues-em-sp>

<sup>10</sup> Site da FAEB disponível em : <https://faeb.com.br/sobre-a-faeb/>

Arte Educadores do Brasil) é uma excelente forma de se obter os dois pontos das sugestões anteriores, já que por ela é possível conhecer os Manifestos; notas de apoio e repúdio; petições; cartas; ofícios; legislação e todo o histórico de luta referentes ao ensino de Arte no Brasil.

É importante reforçar que para o processo analítico das postagens, cada um dos capítulos anteriores foram fundamentais para nos apresentar a contextualização teórica que sustentou a linha investigativa de raciocínio da dissertação, cujo fundamento não esteve pautado em uma lógica tradicional de pesquisa, já que as imagens aqui presentes não são meros suportes ao escopo textual, mas sim, de acordo com Dias (2023), elas fornecem formas outras que provocam compreensão de saberes além da forma convencional, que são tão importantes quanto a escrita. Além disso, elas também possuem uma relação intrínseca com a figura do a/r/tógrafo responsável por esta dissertação. Desta maneira, se tornou indispensável para o cerne desta pesquisa a minha condição tripartida em artista, pesquisador e professor e como o incômodo em sala do professor provocou o artista a se expressar, assim como, o quanto a expressão do artista motivou o pesquisador a investigar. A retirada de qualquer uma das três personas mataria toda esta pesquisa e seus imbricamentos.



90- Ilustração "Personas ar/tográficos Pop Art". Arte e montagem digital feitas pelo pesquisador.

Prosseguindo, para que a análise dos comentários das tiras tivesse sentido, antes foi necessário compreender o Campo da Cultura Visual, o significado de visualidades e como esta área se relaciona com a História da Arte de maneira transdisciplinar, conforme Hernández (2011). Desta forma, foi possível verificar que muitas das visualidades apresentadas pelos professores em seus comentários foram originadas em momentos específicos da História do ensino da Arte, conforme Barbosa e Coutinho (2011), nas quais o ensino de Arte seria sobre o desenho de livre expressão, concepção modernista, ou a ideia de produzir uma escola “bonita”. Logo, para entender o que se pensa hoje se torna indispensável saber olhar para trás (na linha do tempo) com criticidade, tal como dizem Martins e Tourinho (2011), os quais destacam que o nosso percurso cultural molda a nossa maneira de perceber e compreender o mundo e que esta moldagem ocorre sempre em um contexto que influencia e transforma o que observamos.

# Tira sobre as visualidades da Arte/Educação nos próximos anos


Por hora, vamos ter que nos contentar com esses quadrinhos vazios e esperar a metodologia viva criar esta tira com o passar do tempo...



Em suma, concluo que tudo descrito até agora nesta pesquisa, incluindo todo o meu envolvimento a/r/tográfico, o envolvimento dos professores e as concepções atuais que ainda vigoram sobre os temas abordados podem ser resumidos em um grande processo vivo e contínuo. Levando em consideração, conforme Hernandez (2013), que as relações que mantemos com os objetos, artefatos culturais, e neste caso acrescento a relação com os sujeitos, é responsável por moldar as nossas visualidades, talvez também seja possível que uma visualidade hermética, aos poucos, seja reconstruída com a constância das relações de trocas de experiências, pontos de vista e acesso a outras experiências bibliográficas. Claro que aqui não há uma romantização de que a cosmovisão de todos será ressignificada, mas não há como descartar que algumas viradas de perspectiva podem surgir dependendo das variáveis ao nosso redor. Mesmo que as mudanças não sejam imediatas, as formas de ver continuam no seu processo constante de adaptação de entendimentos conforme o seu tempo, como é possível entender pela metodologia viva, que faço questão de repetir abaixo:

Considero a cultura visual não somente uma atitude e uma metodologia viva, mas um ponto de encontro entre o que seria um olhar cultural (visualidade) e as práticas de subjetividade que se vinculam. Esse ponto de encontro permite pesquisar as relações entre os artefatos da cultura visual e aquele que vê (e é visto), e os relatos visuais que, por sua vez, constroem o visualizador. (HERNÁNDEZ, 2013, p.83)

As visualidades sobre as questões tratadas aqui estão subordinadas ao cenário político, concepções éticas, período histórico, região, bagagem cultural e as demais variáveis que possam interferir nas nossas formas de ver. Assim, o campo da Cultura Visual se torna um grandioso aliado da Arte/Educação, e sua relação rizomática proporciona um olhar mais abrangente sobre as questões problematizadas nesta pesquisa.

Então, até o momento final desta dissertação é possível concluir que não houve grande diferença das visualidades dos professores de Arte do período da pandemia até o da pós-pandemia e a maioria dos docentes que participaram desta pesquisa entendem os incômodos do professor Martim, se alinham com os seus ideais políticos em favor da luta de valorização da Arte/Educação nos seus espaços escolares e também além deles. No entanto, 3 anos é pouco tempo para uma mudança significativa se olharmos para trás e verificarmos na História todo o avanço político e pedagógico conquistado no campo da Arte/Educação. O importante a ser notado neste tempo é que ainda temos professores de Arte conscientes sobre as suas reais atribuições no espaço escolar, como agentes transformadores. Não estamos sozinhos!



Que os incômodos expressados por aqui não sejam confundidos com meras **reclamações vazias**, mas sim, como pontuações significativas que podem promover transformações! Afinal, o primeiro passo para uma mudança real é identificar o problema e em seguida comentar e refletir sobre ele. Reclamemos sim de volta o nosso direito de olhar e o de nossa comunidade escolar! Reclamemos sim os nossos espaços de direito nas escolas! Reclamemos sim por respeito! Reclamemos sim por mais políticas públicas!

# RECLAME A AÇÃO!!





POR HOJE  
É SÓ,  
PESSOAL!!

## REFERÊNCIAS

ABEM. **Nota pública da ABEM sobre a Medida Provisória nº 746 que altera o Ensino Médio**. 2016. Disponível em: [http://pibid.ufsc.br/files/2016/10/nota\\_abem\\_mp746.pdf](http://pibid.ufsc.br/files/2016/10/nota_abem_mp746.pdf). Acesso em: 10 set. 2022

ABREU, Carla Luzia de; ÁLVAREZ, Juan Sebastián Ospina; MONTELES, Nayara Joyse Silva. **O que podemos aprender das contravisualidades**. Anais do 28º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, p. 831-846, 2019.

A quem interessa limitar o acesso dos jovens ao conhecimento?. **SEPE LAGOS**, 2022. Disponível em: <[https://sepelagos.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Sepe\\_Boletim\\_5\\_Rede-Estadual.pdf](https://sepelagos.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Sepe_Boletim_5_Rede-Estadual.pdf)> . Acesso em : 05 ago. 2022

BAIGORRI, Laura. **Recapitulando: modelos de artivismo** (1994-2003). Artnodes, p. 27-37, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: conflitos e acertos**. 3. ed. São Paulo: Max Limonad, 1988.

BARBOSA, Ana Mae. **Notas sobre as histórias da democratização do ensino da Arte**. Revista GEARTE, v. 7, n. 1, 2020.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. São Paulo: Unesp/Redefor, 2011.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. Editora Perspectiva SA, 2014.

BERGER, John et al. **Modos de Ver**. Lisboa: Edições 70, 1982

BORN, Patriciane Teresinha. **Entre a docência e o fazer artístico: formação e atuação coletiva de professoras artistas**. 2012.

BOSI, Alfredo. **Entrevista**. Revista É (SESC), São Paulo, v. 16, n. 7, jan. 2010, p. 14.

BOURDIEU, P. **The Forms of Capital**. In: Handbook of theory and Research for Sociology of Education, edited by J.G. Richardson. Westport, CT: Greenwood Press, 1983.

BOSI, Alfredo. **Entrevista**. Revista É (SESC), São Paulo, v. 16, n. 7, jan. 2010, p. 14.

BRAIT, B. Olhar e ver: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. Revista Bakhtiniana, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, 2013.

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

CAIRUS, Henrique. **A arte de curar na cura pela arte: ainda a catarse**. Anais de filosofia

clássica, v. 2, n. 3, p. 20-27, 2008.

CARDOSO, José Arlei. **Webcomic e hiperleitura**. Esferas, n. 9, 2017.

CHAIA, Miguel Wady. Artivismo—política e arte hoje. **Aurora.**, n. 1, p. 9-11, 2007.

CORAZZA, S. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. In: COSTA, M.V. (org.). Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 105-132.

CHINEN, Nobu. **Aprenda e faça arte sequencial: Linguagem HQ: Conceitos Básicos**. São Paulo: Criativo, 2011.

DE JESUS DOURADO, Rosiane; FERNANDES, Adriana Hoffmann. **Práticas estéticas e práticas pedagógicas no campo da Arte**. Educação em Foco, v. 23, n. 41, p. 190-208, 2020.

DESCHAMPS, Jean-Claude; MOLINER, Pascal. **A identidade em Psicologia Social: dos processos identitários às representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Editora UFSM, 2023.

DIAS, Belidson. Preliminares: A/r/tografia como metodologia e pedagogia em Artes. **Conferências em Arte/Educação: Narrativas Plurais**, v. 1, p. 249-257, 2014.

DIAS, Ronne Franklim; MARTINS, Raimundo. Professor-artista: alguns conceitos e perspectivas baseadas em princípios da cultura visual. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais—UFSM/RS**, v. 12, n. 2, p. 118-132, 2019.

DOS SANTOS, Alice Porto. **O HUMOR COMO ESTRATÉGIA DE RESISTÊNCIA NA SÉRIE “MARCHA DOS VÁDIOS”**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN’S WORLDS CONGRESS, 2017, Florianópolis. Anais Eletrônicos. p.1-p.9

DOS SANTOS, Mateus Silva; CAREGNATO, Caroline. **Uma permanência na escola sob ameaça: reflexões a respeito da desvalorização do ensino de Arte**. DAPesquisa, v. 14, n. 22, p. 078-099, 2019.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Cortez, 1981.

DUTRA, Juliana Resende. **Práticas do olhar: atrelamentos entre arte e cultura visual**. 2022.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?**. 1978

FUNARTE. **Arte em Foco 2011: Arte e Educação—História do Ensino de Arte e do Desenho no Brasil—parte 1**. Youtube, 1 set. 2017. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=GQ7aWtp481Q>. Acesso em 10 set. 2022

FYFE, Gordon. y LAW, John. Introduction: on the invisibility of the visible. En F. Fyfe y J. Law (eds.) *Picturing Power: Visual Depiction and Social Relations*. (p.1-14). Londres: Routledge, 1988.)

GP Políticas Curriculares de Arte. **As Histórias do Ensino de Artes na Educação Básica...Profa Rejane G Coutinho 26/10/2019**. Youtube, 3 nov. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HXluXgV2XI0>. Acesso em: 22 set. 2020

MACHADO, Rafael. Secretaria de Educação recua e decide manter aulas de Artes em 55% das escolas estaduais do Paraná. **G1**, jan. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2023/01/11/secretaria-de-educacao-recua-edecidemanter-aulas-de-artes-em-55percent-das-escolas-estaduais-do-parana.ghtml>. Acesso em: 11 jan. 2023

HERNÁNDEZ, Fernando. **A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito**. Educação da cultura visual: conceitos e contextos. Santa Maria: UFSM, p. 31-49, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual. **Educ. Real**, p. 09-34, 2005.

HERNANDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobreimagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**, p. 77-95, 2013.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Circunstâncias e ingerências da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. p. 51-68.

MCCLOUD, Scott - **Desvendando os Quadrinhos** - Makron Books - São Paulo - 1995.  
MIRZOEFF. **The Right to Look**. In: *Critical Inquiry*, vol. 37, n. 3, 2011, pp. 473-496.

MENDONÇA, M. R. S. **Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos**. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 194-207.

Mirzoeff, N. (2016). **O direito a olhar**. *ETD Educação Temática Digital*, 18(4),745-768.

MITCHELL, W.J.T. **Showing Seeing: A Critique of Visual Culture**. *Journal of Visual Culture*, vol 1(2), 2002, pp. 65-181.

MIZIESCKI, Mikael; FELDHAUS, Marcelo. **DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS: ARTE, EDUCAÇÃO E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA**. *Criar Educação*, v. 5, n. 2, 2016.

NUNES, Ana Lucia Siqueira de Oliveira et al. **Festas e Celebrações: um estudo sobre visualidades da escola**. 2005.

POSSENTI, S. **Os humores da língua: análises linguísticas depiadas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** – São Paulo: Summus, 1982. (Novas buscas em educação; v. 12)

PRIMO, A. **O aspecto relacional das interações na Web 2.0**. *E-Compós (Brasília)*, v. 9, 2007. p. 1-21.

QUEIROZ, Cecília; MOITA, Filomena. **As tendências pedagógicas e seus pressupostos**. 22ª ed. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007. SILVA, Maria; TATIT, Ana. 300 propostas de artes visuais. 1 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

RAMOS, Paulo. **Faces do Humor: Uma aproximação entre piadas e tiras**. Campinas, SP: Zarabatana, 2011.

RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2012.

RECUERO, R. **Considerações sobre a difusão de informações em redes sociais na internet**. Trabalho apresentado no Intercom Sul. CDROM.Passo Fundo, 2007.

RIBEIRA, Bruno; BERNARDO, Jéssica. **Tarcísio reduz aulas de artes e aumenta matemática e português em SP**. *Metrópoles*. Disponível em: <<https://www.metrosoles.com/sao-paulo/tarcisio-reduz-aulas-de-artes-e-aumenta-matematica-e-portugues-em-sp>> Acesso em: 20, nov. 2023

SANT'ANA, Jéssica. Veja obras de arte da Câmara destruídas, danificadas ou que desapareceram durante invasão bolsonarista. **G1**, 10 de jan. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/10/veja-obras-de-arte-da-camaradestruidasdanificadas-ou-que-desapareceram-durante-invasao-bolsonarista.ghtml>. Acesso em: 10 de jan. 2023.

RIMBERT, Pierre. **Eloge du rire sardonique. De l'exutoire à larésistance**. *Le Monde Diplomatique*, nº677, agosto 2010, p.28.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies: An Introduction to Researching with Visual Materials**. Londres: SAGE/Companion website (e-book). 4th edition, 2016, 432p.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. **Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor**. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não*, p. 21-40, 2018.

SÉRVIO, P. P. P. **O que estudam os estudos de cultura visual?** *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, vol. 7, n.2, p. 196-215- maio/ago. 2014.

SUÁREZ, Daniel H. **¿ Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas**. *Documentación Narrativa de Experiências y Viajes Pedagógicos*, 2007.

TRAVAGLIA, L. C. **Uma introdução ao estudo do humor pela linguística**. *DELTA*, v. 6, n.1, p.55-82, 1990.

VERGUEIRO, W; RAMOS, P. **Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE**. In: VERGUEIRO, W; RAMOS, P. (Orgs). *Quadrinhos na educação*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 9-41.

WERNECK, Giovanna Carrozzino; LEITE, Priscila de Souza Chisté. **“TIRANDO O ESCURO DAS COISAS”: O HUMOR ENGAJADO NOS QUADRINHOS DE HENFIL** Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional de Linguagem Humorística. *PERcursos Linguísticos*, v. 7, n. 15, p. 36-54, 2017.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In:

SILVA, T, T. (org.). **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. 12. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, pp. 7-72.