



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



AMANDHA RAÍSSA DUTRA DA SILVA

**A (série) *Segunda Chamada* do meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais
no Ensino Médio**

CAMPO GRANDE - MS

2023

AMANDHA RAÍSSA DUTRA DA SILVA

**A (série) *Segunda Chamada* do meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais
no Ensino Médio**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais pela Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Simone Rocha de Abreu.

CAMPO GRANDE - MS

2023

AMANDHA RAÍSSA DUTRA DA SILVA

**A (série) *Segunda Chamada* do meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais
no Ensino Médio**

Campo Grande, 20 de novembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora: Professora Dra. Simone Rocha de Abreu
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Professora Dra. Patricia Lacombe
Universidade Santo Amaro de Unisa - São Paulo

Professora Dra. Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, a Nossa Senhora e aos meus anjos da guarda, por iluminarem meus sonhos e permitirem que cada um deles fossem realizados, sobretudo este Trabalho de Conclusão de Curso.

Em seguida, agradeço à minha família, Bianca, minha irmã pequena, Gislene, minha mãe, pela Dona Maria, minha falecida avó, que em meio às dificuldades emocionais e econômicas, nos criaram da melhor forma até aqui, com palavras de motivação recheadas com nossas comidas preferidas. Saudades daquele arroz-doce. Agradeço a minha prima Jennifer, por me oferecer longas chamadas no telefone, para desabafar sobre os acontecimentos das nossas rotinas. Agradeço a minha comadre Mayara, que é também minha amiga de infância, por me motivar nos dias em que o luto se faz presente e toma conta dos afazeres diários, mandando foto do nosso bebê Cris, que diante as nossas perdas familiares, veio a este mundo para trazer-nos esperança. Vocês são mulheres que me inspiram, cada vez mais.

Agradeço também aos amigos que fiz ao longo desses 4 anos de curso. Vinícius Mutton, Ryam Paes, Fernanda Aureliano e Gabriel Tenório, obrigada pelos momentos de distrações em que tomávamos cafés e falávamos besteiras para amenizar os surtos causados pelos prazos de entregas dos trabalhos. Esses anos pós pandêmicos no presencial, foram os melhores ao lado de vocês, obrigada.

Por último, agradeço à minha orientadora, Simone, por ser uma professora com preocupações sociais e históricas sobre seus alunos, tanto que, em momentos de insegurança sobre este trabalho, ligava para escutar meus desabafos e propor soluções. Simone, a senhora não foi apenas minha professora, mas minha amiga, seus métodos humanizados de docência me inspiram.

As pessoas que aqui foram citadas, me inspiram como ser humano em desenvolvimento, antes na do título de professora, pois estando na sala de aula irei ensinar, mas também aprender com os discentes, então, me intitulo também, como uma professora aprendiz, até sempre.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) procura acercar o que é uma (um) professora (professor) de arte socialmente engajada (o), bem como é ser esse docente, e tem como mote inicial cenas da série *Segunda Chamada* da *Rede Globo* que articula a prática educacional com preocupações sociais em conjunto a visibilidade de assuntos feministas que ela apresenta. A partir desta série, ser engajada, como sê-lo e dar protagonismo à mulher, passou a ser preocupação de extrema relevância para essa pesquisa. Este TCC analisa experiências da fase regencial do Estágio Obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio, e propõe soluções. Serão utilizadas autoras como: bell hooks (2017, 2020), Freire (2019), Barbosa (2009, 2019), Martins (2012) e Jesus (2014). Este TCC apresenta um Projeto de Curso para o ensino de Artes Visuais, com a sequência didática de 10 aulas, que se constitui em uma reformulação do estágio apresentado.

Palavras-chave: Artistas brasileiras. Arte Política. Pedagogia Engajada.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1: <i>Lúcia buscando o aluno Vitor no ponto de trabalho</i>	22
Fig. 2: Professor <i>Marco André</i> na galeria de arte.....	23
Fig. 3: Marco André conversando com o aluno Wander.....	24
Fig. 4: <i>Sônia</i> sendo agredida pelo companheiro.....	25
Fig. 5: Alunas da <i>Escola Estadual Carolina Maria de Jesus</i> , em protesto dentro da sala de aula sobre amamentação.....	26
Fig. 6: Alunos(as) e professores(as) em homenagem à professora <i>Sônia</i>	27
Fig. 7: Espetáculo dos estudantes da <i>Escola Estadual Carolina Maria de Jesus</i>	28
Fig. 8, 9, 10 e 11: Intervenções realizadas na aula pelos alunos.....	34
Fig. 12 e 13: Registro das produções dos estudantes.....	36
Fig. 14 e 15: Avaliação realizada em aula pelos discentes.....	39
Fig. : 16: Obra “Operários”, de Tarsila do Amaral, 1933.....	45
Fig. 17, 18, 19 e 20: Priscilla Pessoa. Pinturas: “Fábulas Instantâneas”. S/d.....	52
Fig. 21: Panmela Castro. Grafite: “Eva”. S/d.....	54
Fig. 22: Panmela Castro. Grafite: “Mulher que filmou abusos de policiais é espancada e presa.”. S/d.....	55
Fig. 23: Panmela Castro. Grafite: “Malala”. 2018.....	55
Fig. 24: Panmela Castro. Grafite: “Luto como mulher”. S/d.....	55
Fig. 25: Maria Martins. Escultura: “Como uma liana”. 1946.....	56
Fig. 26: Maria Martins. Escultura: “O impossível”. Bronze, 79,5 x 80 x 43,5 cm. 1946.....	57
Fig. 27: Maria Martins. Escultura: “O caminho; a sombra; longos demais, estreitos demais”. Bronze e madeira, 143,5 x 179,5 x 59,5 cm. 1946.....	57

Fig. 28: Maria Martins. Escultura: “O caminho; a sombra; longos demais, estreitos demais”. 1946.....	57
Fig. 29: Priscila Rezende. Performance: “Bombril”. 2010.....	58
Fig. 30: Priscila Rezende. Performance: “Deformação”, 2015.....	59
Fig. 31: Plano de Curso. Priscila Rezende. Performance: “Bombril”. 2010.....	68
Fig. 32: Plano de Curso. Priscila Rezende. Performance: “Deformação”, 2015.....	68
Fig. 33: Grafite no Tiktok.....	70
Fig. 34: Plano de Curso. Panmela Castro. Grafite: “Eva”. S/d.....	71
Fig. 35: Panmela Castro. Grafite: “Mulher que filmou abusos de policiais é espancada e presa.”. S/d.....	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 - PEDAGOGIA ENGAJADA SOCIALMENTE.....	13
1.1. Perspectiva engajada nas aulas de arte.....	16
2 - QUESTIONAMENTOS A PARTIR DA SÉRIE SEGUNDA CHAMADA.....	20
2.1. Ficção e realidade: como lidar com questões sociais em sala de aula?.....	20
2.2. Protagonismo feminino na sala de aula.....	26
3 - ESTÁGIO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA COM ARTISTAS BRASILEIRAS.....	31
3.1. Apontamentos para uma reformulação.....	33
3.2. Reflexões a partir do Estágio Obrigatório no Ensino Médio.....	41
3.3. Ouvir o aluno é ouvir o que ele pensa.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50
ANEXO A.....	51
PROJETO DE CURSO.....	60

INTRODUÇÃO

Início a Introdução desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) explicitando o título e a significância de cada palavra desse: Em “A (série) *Segunda Chamada* do meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio”, faço referência à série *Segunda Chamada* exibida pela *Rede Globo*, cuja assistência, na época do terceiro ano do Ensino Médio, foi de extrema importância para reforçar o meu interesse pela docência e a opção em ser professora socialmente preocupada com os seus alunos, tal qual a personagem *Lúcia*, a expressão “*Segunda Chamada*” significa a segunda chance ou oportunidade, se refere a série e as inquietações que essa me trouxe.

Já o que denomino “meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio” refere-se ao período regencial da disciplina Estágio Obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio, cursada ao longo do segundo semestre de 2022 sob a supervisão da professora Dra. Vera Lúcia Penzo Fernandes. Terminei a etapa de regência muito frustrada, acreditando que os objetivos do plano pedagógico não haviam sido alcançados. Hoje, acredito que esse estágio foi muito exitoso, tanto é que sigo pensando nele e nessa práxis¹ (FREIRE, 2019) contribuindo até mesmo para a elaboração deste TCC.

Este trabalho é uma análise documental e reflexão de um caso, que visa ampliar as experiências vividas, refletir e problematizá-las. Ao longo do TCC darei uma segunda oportunidade ao programa de estágio, reelaborando-o ao longo do TCC e cuja culminância será o Projeto de Curso, que se constitui anexo deste trabalho. Explicitado o título, rememorei trechos importantes de minha vida que pautam minhas escolhas como professora em formação, sobretudo, na área das artes.

Quando a menina Amandha de apenas 6 anos ganhou uma maleta com tintas, giz de cera, lápis de cor e papéis de sua avó, que sempre a observava desenhando e brincando de escolinha por aí, ela soube que queria ser professora de arte. Aquela pequena garota, hoje aqui escreve.

¹ Práxis é indissociável do pensamento, da análise e da compreensão do papel da educação, é a ação-reflexão, está intimamente ligado aos conceitos de autonomia do estudante (e também do professor, ainda mais em tempos de apostilas das disciplinas e da obrigatoriedade do professor cumprir todo o “conteúdo”) e da educação libertária. O conceito de práxis perpassa toda a obra de Paulo Freire.

Conforme fui crescendo, e tendo maior envolvimento social, fiz parte do *Instituto Mirim de Campo Grande (IMCG)*, que oferecia curso administrativo para adolescentes entre 14 e 15 anos, e quando completavam 16, eram encaminhados para o mercado de trabalho, com isso, durante dois anos trabalhei em uma *Vara Jurídica* na Comarca de Campo Grande, no *Fórum Heitor Medeiros*. Contava para os colegas do serviço jurídico o grande objetivo da minha vida: Ser professora de arte!. Mas sempre era desmotivada pelos colegas do fórum, que tentavam me induzir a prestar vestibular para o curso de Direito, porque era uma profissão que visava o maior acesso aos bens materiais, caminhando para uma vida luxuosa, traduzindo em suas palavras: conforto.

Completado os 18 anos, houve o encerramento do contrato com o *Instituto Mirim*, e no ano mais decisivo para o adolescente, estudava em casa diariamente para os vestibulares, e durante a noite ia para a escola. No período de matrículas das provas, me inscrevi em Psicologia porque nunca tinha conhecido uma psicóloga de baixa renda e não estava disposta a enfrentar os estudos referentes às leis iguais aos meus colegas do judiciário.

Certo dia, ainda cursando o terceiro ano do Ensino Médio, ao chegar da escola tarde da noite, observei algumas cenas da série *Segunda Chamada* no canal *Rede Globo*, e desde então, tive uma sensação de renovação da antiga certeza de que queria ser professora igual a personagem *Lúcia*, por preocupar-se com o bem-estar dos estudantes dentro e fora da escola, além de oferecer e construir com os alunos, conhecimento. Nas cenas da série, ficava claro que *Lúcia* sabia que situações financeiras e psicológicas, impactavam diretamente o aprendizado em sala de aula. Identifiquei a personagem a uma professora com um possível engajamento social.

Além disso, a série *Segunda Chamada* buscou inserir a prática feminista no ensino, em diversos momentos a mulher é colocada como protagonista da história, tanto que, o próprio nome da escola faz homenagem à escritora: Carolina Maria de Jesus, mulher, negra retinta e favelada, sendo considerações diversas de subalternidade que se interseccionam², apesar de todos esses marcadores da diferença que subalternizaram esta mulher, ela ousou ser escritora e produziu diversas obras célebres da literatura brasileira, como: *Quarto de despejo* (1960);

² Sobre Interseccionalidade dos marcadores de diferença indico ver o livro “Interseccionalidade” por AKOTIRENE (2019).

Casa de alvenaria (1961); Diário de Bitita (1986) e Meu estranho diário (1996)", cito ao longo deste trabalho, o primeiro desta lista.

Ainda no 3.º ano do Ensino Médio, as dúvidas da carreira eram persistentes, e todas as vezes que elas apareciam, recorria à Elaine, professora de arte que me deu aula desde muito nova. Elaine me dizia que eu não devia desistir de ser professora de arte, pois a vida toda, apresentei interesse pelo assunto, e que eu não ficaria rica, mas daria para viver bem com a minha família e fazer o que realmente gosto. As professoras das escolas em que estudei na Educação Básica, sabiam que eu e minha família passávamos dificuldades financeiras, e nos últimos anos de aulas do fundamental e do médio, me deram entradas para as festas de formatura, já que não podia comprá-las.

Hoje percebo, que a *Segunda Chamada* estava acontecendo aqui nos bastidores da minha vida, inicialmente como aluna e hoje como aquela iminente professora de artes, quando tomei a decisão de não cursar uma graduação visando retorno financeiro, mas sim para transformar realidades e motivar jovens, assim como fizeram comigo um dia. Nesse TCC, buscarei analisar alguns trechos da série e desafiar-me a superar ou não a admiração que a série me impactou quando estava no terceiro ano do ensino médio.

Sendo criada pelas figuras femininas da minha mãe e da minha avó que perdi no ano que antecede a escrita deste trabalho, a quem reconheço toda força, amor, luta e superação, pensava na probabilidade de conhecer artistas mulheres, não por conta própria, pois as demandas diárias com o trabalho no judiciário e a escola básica não me instigaram a conhecer novos assuntos mesmo pela exaustão do corpo e da mente, mas queria conhecer essas artistas nos momentos em que estivesse na escola, nas aulas de arte. E, por que elas não estavam nas aulas de artes? Acredito que assistir aos episódios da *Segunda Chamada*, que como já apontei, trouxeram o protagonismo feminino, me fizeram perceber a ausência das artistas mulheres na minha disciplina preferida, tanto que, caso não tivesse assistido a esta série, não teria esse pensamento naquele momento de minha vida. Concluo que a série me incentivou ou mesmo ensinou a transgredir o patriarcado.

Quando finalmente entrei no curso de graduação pretendido, me enchi de orgulho e esperança de ser uma ótima professora de arte, muito embora, ainda não tivesse em mente, o que realmente era ser uma ótima professora. Hoje tenho

algumas ideias do que estaria por trás desse adjetivo positivo associado à docência e é o que pretendo apresentar neste TCC.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, cursando Licenciatura em Artes Visuais, tive (e continuo tendo) vivências importantes, tais como os Grupos de Pesquisa dos quais participei e participo, onde para além dos estudos e pesquisas, pude conviver com professores de arte atuantes na cidade e, ao mesmo tempo, outros alunos da graduação, além das professoras coordenadoras dos Grupos, respectivamente Vera Lúcia Penzo Fernandes e Simone Rocha de Abreu.

No decurso do sexto semestre da Licenciatura em artes, o que se deu ao longo do segundo semestre de 2022, cursei o Estágio Obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio, com a supervisão da professora Vera Lúcia Penzo Fernandes, procurei reunir minhas preocupações já descritas neste texto. Para isso procurei uma escola de periferia para ser meu campo de estágio, próxima a minha casa, também procurei construir um plano de intervenção pedagógica onde as mulheres artistas eram as protagonistas. Recebi apoio da minha orientadora que fez revisão e considerações em meu plano da sequência didática. Como todo entusiasmo e preparo, que descrevo no capítulo 3 deste TCC, me lancei para a fase regencial e frustrei-me. Parto desta frustração, para buscar entender: O que faltou? Por que o plano não deu certo? Por que os alunos não dialogaram com aquelas potentes artistas que levei para a sala?

A partir desse relato passo a construir o meu Trabalho de Conclusão de Curso, com pontos de maior interesse em decorrência das experiências citadas, pensando na opção de ser professora de arte com preocupações sociais, já que isso tanto me instigou na personagem *Lúcia* da série *Segunda Chamada* e também na relação com a professora Elaine no Ensino Médio descrita acima. Para isso, será questionado: Como desenvolver problemáticas sociais em sala de aula de arte sem deixar de lado os conteúdos da área de conhecimento? E também sem assumir uma posição de assistente social, sem ter a formação específica para isso? Na série há um diálogo entre *Lúcia* e o diretor da escola, onde ele chama a atenção dizendo: “Lúcia, você não é assistente social!”.

Então, eu pergunto: Quais são os limites da professora de arte com preocupações sociais? Por que artistas mulheres, sobretudo brasileiras, são tão pouco mencionadas no ensino de arte? Como inseri-las nas aulas? Recorro às experiências do estágio obrigatório em Artes Visuais no Ensino Médio, onde foram

estudadas quatro artistas brasileiras: Panmela Castro (1981), Priscila Rezende (1985), Maria Martins (1894-1973) e Priscilla Pessoa (1978). Buscarei indagar e responder essas perguntas que vieram em decorrência desses processos de estudo. Para essa discussão, utilizarei bibliografias como as de bell hooks (2017, 2020), Carolina Maria de Jesus (1992), Heloisa Buarque de Hollanda (2020), Paulo Freire (2019), Ana Mae Barbosa (2009, 2019), Mirian Celeste Martins (2012) e o Trabalho de Conclusão de Curso de Maria Carolina Rodrigues sobre a ausência de referências femininas no ensino de arte defendido no curso de Artes (Licenciatura) da UFMS em 2022. Após a discussão dos resultados do meu estágio, as formulações serão exibidas no Projeto de Curso.

1. PEDAGOGIA ENGAJADA SOCIALMENTE

Este capítulo visa traçar um caminho para a compreensão do que é a pedagogia engajada, e como envolver essa prática no ensino de arte. Iniciaremos com a pergunta: O que é a pedagogia engajada e como ela funciona? Esta indagação permite que entendamos desde o início a ideia dessa prática, para então adentrarmos sua relação no ensino de arte. Para essa reflexão o aporte teórico empregado é Freire (2019) e bell hooks³ (2017, 2020). A teórica bell hooks buscou entrelaçar seus questionamentos juntamente às ideias do educador Paulo Freire, pensador muito referenciado ao longo de sua obra.

Conforme o dicionário brasileiro (Aurélio, 2000, p. 266) o verbo *engajar*, significa: “[...] 4. Empenhar-se em algo. 5. Pôr-se a serviço de uma causa”. Frente a isso, o que seria o docente engajado? Segundo hooks (2017), um docente engajado se encarrega de levar questões sociais para serem discutidas em sala de aula e articula com os conteúdos propostos da disciplina que leciona, na qual visa que os educandos, em conjunto com o professor, estabeleçam seus próprios questionamentos e afirmações.

O ponto principal da Pedagogia Engajada também denominada como transgressora, é a valorização de cada aluno, como se dá a sua inserção na comunidade, se trabalham ou fazem curso, quais músicas gostam, quais filmes e séries. Como a autora afirma: “Minhas professoras tinham uma missão. Para cumprir essa missão, as professoras faziam de tudo para nos “conhecer”. Elas conheciam nossos pais, nossa casa e como nossa família nos tratava” (hooks, 2017, p. 11). A mesma autora revela a importância de cada aluno para a construção da dinâmica durante a aula, como no trecho destacado a seguir:

Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer que permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado (hooks, 2017, p. 18).

³ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins (1952-2021), professora, ativista feminista e autora norte-americana, aborda em suas obras assuntos de raça, gênero e educação, cujo nome em letras minúsculas busca dar destaque principal em seus textos, e não a sua autoria, além disso, a autora escolheu bell hooks em homenagem a sua avó. Por isto, neste trabalho respeitaremos a escolha da autora, e não abordaremos as regras da ABNT ao referirmos a seus trabalhos.

Na obra *Pedagogia da Autonomia* (2019) o professor Paulo Freire (1921-1997), desenvolveu a concepção da educação como prática da liberdade, abordando ensinamentos que o docente precisa adotar em sua prática educativa. Logo, para Freire o ato de ensinar exige inicialmente que o docente seja movido pela curiosidade de sempre saber cada vez mais sobre diferentes assuntos em diversas perspectivas, e que seja mestre nos saberes científicos de sua formação, o docente precisa ser curioso em conhecer aqueles que formam os discentes, o autor alegou ser preciso conhecer os estudantes e respeitar, sobretudo, suas experiências prévias e para além da escola, assim como as suas identidades culturais.

Freire (2019, p. 24), afirma: "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção", assim o autor defendeu que os estudantes também são portadores de saberes, que foram cultivados no seio familiar, e/ou a partir do bairro onde moram, e/ou do grupo de amigos que fazem parte e/ou das instituições religiosas, do espaço de trabalho que atuam, dos cursinhos em que estudam, do entorno da escola, por exemplo. Quando entram na sala de aula, levam consigo toda uma bagagem de conhecimentos, o mesmo acontece com o professor.

O aluno quando mais jovem, ingressa na escola possuindo suas próprias crenças e visões de mundo, mas essas circunstâncias não são *determinantes*, são condições que podem ser transformadas conforme novos saberes são construídos em conjunto com o(s) educador(es), a fim de construir novos saberes em sala de aula. A essas condições prévias Paulo Freire (2019) chama de *condicionantes*, e de sua autoria, o seguinte trecho:

Isso não significa negar os condicionantes genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres *condicionados* mas não *determinados*. Reconhecer que história é tempo de possibilidade e não de *determinismo*, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável (Freire, 2019, p.20).

Paulo Freire (2019) define que os estudantes não são quadros vazios a serem preenchidos por ensinamentos determinados, sendo desta maneira, isentados de pensar, porque já está pronto e determinado tudo o que deve ser aprendido. Ao contrário, o autor define em sua obra, que professores e estudantes devem pensar certo. A expressão usada por Freire, parece denotar certa contradição com a liberdade defendida nos processos pedagógicos ao longo de todo seu livro, mas

conforme seu texto avança, entendemos que o ato de pensar certo, é pensar criticamente sobre os conteúdos propostos.

Neste ponto, cabe a segunda pergunta: Como o professor pode promover experiências significativas com os alunos que levem a desenvolver o pensamento crítico? Mediante as leituras feitas de Paulo Freire e Ensinando a Transgredir de hooks, percebo que potentes armas são as estratégias de mediação que o professor utilizará durante suas aulas para envolver os alunos e assim criar uma "comunidade de aprendizagem", usando o termo de hooks (2017). Portanto, passo a pensar em estratégias de mediação que envolvam melhor os alunos, talvez usando perguntas que instiguem a curiosidade dos estudantes e, sendo assim, os envolvam. Essas perguntas são chamadas de mediativas pelas bibliografias de apoio que estudam a mediação em museus (Barbosa, 2019; Martins, 2012).

A autora norte-americana bell hooks pensou a prática da Pedagogia Engajada, conforme as referências do educador Paulo Freire abordadas acima, e também nas ideias do monge vietnamita Thich Nhat Han (1926-2022), acreditava que a construção do saber se construía a partir da totalidade do corpo, da mente e do espírito, o primeiro é o objeto que se move para o saber, o segundo recebe e cria novas concepções do aprendizado, e o terceiro, é a maneira que o objeto articula a mente para estabelecer a relação com o outro (hooks, 2017).

Para bell hooks, a *curiosidade* que Freire propõe, é colocada à prova quando no processo de conhecimento do corpo estudantil, integre os aspectos apresentados por eles, na formulação das aulas, isso fará com que eles desenvolvam a autoestima afirmando sua importância, de que a figura do professor realmente está ali presente para escutar e mostrar caminhos que coincidem com o atribuído, assim é uma das formas de desenvolver a autonomia do educando. Isso não significa que o estudante determinará como a aula vai se dar e quais conteúdos querem aprender no dia, mas colhendo as informações apresentadas por eles na sala de aula, o docente fará com que o conteúdo seja desenvolvido a partir da junção deles nos procedimentos para o desenvolvimento do plano pedagógico.

Porém, para que essas atribuições cheguem até a sala de aula, é primordialmente que o docente tenha a coragem de romper com os costumes da educação bancária (Freire, 2019), ao levar questões sociais, sejam elas de gênero, raça e/ do sistema capitalista, é preciso ter em mente que no início possa haver

contradições: "Com efeito, o desmascaramento de certas verdades e preconceitos na sala de aula muitas vezes criava caos e confusão" (hooks, 2017, p. 46).

Pela rotina exaustiva, para maioria dos docentes com comportamentos cansados, é cômodo que eles "passem" os conteúdos na lousa para que os estudantes copiem e respondam perguntas pré-estabelecidas, com respostas óbvias, sem haver uma problemática envolvida. Essas atitudes não são nem culpa do professor, essas questões são baseadas em um sistema de ensino que não funciona, pois querem uma sala de aula comportada, ou seja, sem questionamentos, onde apenas o professor explica o conteúdo e os alunos fingem que aprendem.

Para existir uma pedagogia engajada socialmente ou transgressora (hooks, 2017), é preciso da curiosidade do educador e do educando para a abordagem de **novas** questões, desconstruir certezas ou esteriótipos, e também dúvidas a serem discutidas entre as partes. Ao mencionar, a curiosidade do educador que promove debates em sala de aula, estamos nos aproximando ao que a pesquisadora de arte Mirian Celeste Martins (2012) chama de professor propositor.

A educação transgressora é a unificação e elaboração das problemáticas sociais em sala de aula, ao abordar de forma crítica cada uma delas, e também, afirma a subjetividade do aluno, respeitando seus conhecimentos trazidos da sua realidade, que passam a ser reconstituídos a partir da mediação do docente.

No entanto, como este Trabalho de Conclusão de Curso visa o ensino de arte, sendo assim, pergunto: Como através do ensino de arte, posso ser socialmente engajada? O próximo tópico busca responder essa indagação.

1.1 Perspectiva engajada nas aulas de arte

Este subcapítulo pretende responder como o professor de arte pode ser engajado socialmente sem deixar de abordar os conteúdos específicos da área de conhecimento arte, além de explorar conhecimentos advindos da área educativa de museus de arte para a sala de aula.

Para Freire (2019, p. 25) "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar quem aprende ensina ao aprender", ou seja, para que a aula de fato aconteça, é preciso igualmente da participação do professor e do estudante, sem que um se destaque mais do que

o outro, é uma caminhada que precisa ser traçada em comunhão. Nesse sentido bell hooks (2017) aponta que na sala de aula é preciso criar uma comunidade de aprendizagem.

A pedagogia engajada é resumida por ser uma forma de docência que visa a inserção de questões sociais para dentro da sala de aula, e fazer a integração conforme os conteúdos e objetivos que almeja, nesse caso, o educador atua como mediador. Então, pergunto novamente, como ser uma/um professor(a) engajada no ensino de arte?

Dessa forma, analisamos referenciais teóricos que fossem voltadas para a área das Artes Visuais, a partir disso encontramos as educadoras brasileiras Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho, em *Arte/Educação como mediação cultural e social* (2009), onde se apoiam nas concepções do educador Paulo Freire consoantes às questões do rompimento da educação bancária, visando a educação libertária no ensino das artes.

Neste texto, as autoras criticam a maneira com que os museus de arte, de certa forma, visam apenas um grupo específico (elitizado) para realizar visitas e estudos nesses espaços, reforçando ainda, a ideia de que a arte é um campo restrito separada por classes econômicas, e afirmam a importância dos museus de arte servirem como ferramentas de pesquisa para professores e alunos de arte nas escolas, pois, havendo essa participação, as visitas consequentemente irão gerar ainda mais visibilidade visto o número alto das turmas das salas de aula, beneficiando então, tanto o número de público nesses espaços quanto a ferramenta para estudo. Por outro lado, também criticam a maneira que os mediadores desses museus conduzem os visitantes, sobretudo, os professores de arte, afirmando que na tentativa de estabelecer um diálogo entre eles, realizam perguntas prontas e que não possuem a maior intenção de fazer aquele indivíduo se sentir provocado pela obra e muito menos entusiasmado a se questionar sobre ela, então, respondem o que já sabem e o ambiente é tomado por um silêncio.

Materiais que trazem um *menu* de perguntas sobre as obras exageram o questionamento. Nos materiais distribuídos para professores pelos museus, muitas vezes as perguntas são ingênuas, desnecessárias, evidentes e infantilizantes. É preferível fazer perguntas que não se dirigem apenas à leitura da obra observada, mas ao entendimento de questões da arte. A função da pergunta é levar a pensar, estimular associações e interpretações (Barbosa, 2009, p. 20).

Mediante a isso, cabe a pergunta: O que a prática mediativa em museus pode ensinar ao professor de arte que trabalha na educação formal? Estabelecemos conexões entre o trecho de Barbosa (2009) destacado com a prática educativa em sala de aula, quando o/a professor(a) de arte leva cópias impressas de obras para as aulas, costuma perguntar para seu aluno sobre o que ele está vendo, fala brevemente do período e intenção da obra, logo em seguida propõe que seja feita releitura de imagens, o aluno obedece ao comando, realiza uma espécie de cópia disfarçada da obra chamando-a de releitura, e logo o sinal toca. Fica por assim mesmo. Uma aula tradicional segundo Freire (2019).

Agora, pensando em possibilidades que articulem com uma Pedagogia Engajada dentro do campo da arte: "Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?" (Freire, 2019, p.32), por exemplo, ao levar uma pintura que aponte problemas ambientais urbanos, pode-se, por meio dos aspectos formais visuais da composição, propor que a aula caminhe para um lado dialógico, provocativo e investigativo, traçando perguntas como: O que esse elemento remete para vocês? Por que determinada cor está predominando na obra? Vocês conhecem algum cenário como esse? Assim, busca trazer referências visuais e histórias dos discentes por meio dessa área, que é a arte.

É preciso começar essas discussões dentro da sala de aula, para promover melhoramentos sociais fora dela.

O professor de arte engajada deve se atentar a não fugir dos assuntos que envolvem sua área de formação, pois de que adianta levar assuntos da sociologia, história, ciências sociais e não falar dos aspectos visuais? Das pinceladas, cores, composição, perspectiva, por exemplo, dessa forma, não perderá o domínio sobre os assuntos pertinentes à sua área de formação inicial.

Então, para ser uma/um professor(a) engajado de arte, deve-se atuar como mediador com os discentes, com o intuito de ser provocativo e desconfortável, que faça as crianças, adolescentes e jovens sair do comodismo e provoquem a pensarem, e também exporem suas ideias. Mesmo que as respostas não sejam imediatas, o docente precisa construir possíveis respostas com os discentes, mesmo que na aula seguinte, seguindo essas mesmas estratégias de comunicação. Mas existirão perguntas também, que não necessariamente precisam receber respostas

de volta, é importante questionar. Segundo hooks (2017), a sala de aula deve ser um espaço barulhento.

Discorreremos algumas reflexões do ser professor de arte com preocupações sociais e como abordá-las nas aulas. No próximo capítulo faremos um recorte que visse destacar a presença e/ou não presença das artistas brasileiras nos planejamentos das aulas em Artes.

2. QUESTIONAMENTOS A PARTIR DA SÉRIE *SEGUNDA CHAMADA*

A série *Segunda Chamada* enfoca o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola pública chamada Carolina Maria de Jesus e o seriado apresenta, discute e propõe soluções para questões emblemáticas da educação, expondo fragilidades do sistema educacional e da sociedade na totalidade. Dentre as várias questões, destacamos duas amplamente enfocadas e importantes para o desenvolvimento deste trabalho. A primeira questão é (são) o(s) limite(s) da docência engajada e preocupada com as condições dos alunos, ou seja, até onde pode ou deve ir o professor? Essa questão é frequentemente colocada e tensionada na série, referente a essa questão vamos destacar cenas da personagem *Lúcia* indo para a rua encontrar um aluno em seu ponto de trabalho para resgatá-lo e levá-lo para a aula, em seguida *Lúcia* é questionada por essas atitudes pelo diretor da escola.

A segunda questão enfocada é o protagonismo feminino abordado nas aulas, o seriado está repleto de cenas com esse enfoque, escolhemos trazer para o corpo do trabalho a sequência de cenas que mostra o professor de arte montando a peça sobre desigualdades sociais referenciando Carolina Maria de Jesus. Essas questões são enfocadas nos itens a seguir:

2.1. Ficção e realidade: como lidar com questões sociais em sala de aula?

“... O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora”
(Carolina Maria de Jesus - Quarto de despejo: diário de uma favelada).

Carolina Maria de Jesus, natural de Sacramento em Minas Gerais, nasceu em 1914, ainda muito jovem e mãe solteira, foi tentar a vida na favela do Canindé, a primeira de São Paulo. Mulher negra e *condicionada* à vida de favelada, como ela mesma se referia, morava em um barraco com seus três filhos pequenos, em busca de sobrevivência, saía pelas ruas da grande São Paulo em busca de reciclagem de papéis, no final do dia, os vendia para conseguir comprar um pouco de alimento, quando esses não davam para todos, ficava sem comer e dava para seus filhos, se sujeitando muita das vezes, a buscar comida no lixo. Por mais que as adversidades fossem muitas, Carolina separava alguns papéis para praticar o que mais gostava: escrever.

Esta mulher escrevia canções, poemas e até mesmo livros, como: *Quarto de despejo* (1960); *Casa de alvenaria* (1961); *Diário de Bitita* (1986) e *Meu estranho diário* (1996), que mais tarde foram publicados. Em uma reportagem com o intuito de conhecer a favela, o jornalista brasileiro *Audálio Dantas* (1929-2018), conheceu Carolina e ela lhe mostrou alguns textos de suas autorias, daí em diante, ele ofereceu a publicação de seu primeiro livro *Quarto de despejo*, e assim ela ganhou uma fração de visibilidade, alguns curiosos compravam apenas para ver o que uma mulher negra tinha a dizer, já outros, liam e entendiam seu texto como um ato revolucionário.

Com as vendas, Carolina Maria de Jesus conseguiu juntar dinheiro, comprou uma casa e se mudou para um sítio, dando adeus à vida na favela, muitos acreditaram que ela tinha conquistado uma vida luxuosa, mas mesmo morando em sua própria casa, passava muitas necessidades, visto que, as desigualdades para uma mulher preta, mãe solo e ex-favelada, ainda se faziam presentes e persistentes. Em 1977, causada por uma insuficiência respiratória, Carolina faleceu em sua residência, .

Pensando em homenagear a escritora, a *Rede Globo* criou a *Escola Estadual Carolina Maria de Jesus*, onde se passa a história fictícia da série *Segunda Chamada*.

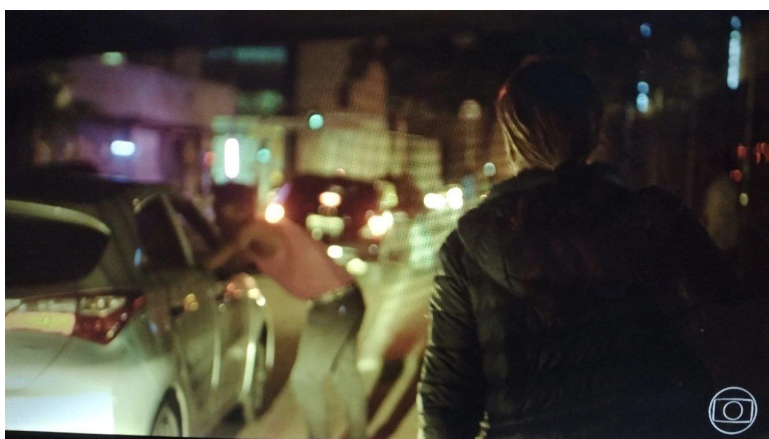
Não é à toa que a nossa escola se chama Carolina Maria de Jesus, porque todo mundo que tá (sic) aqui, já levou muito não na vida, todo mundo que tá (sic) aqui já levou muita porta fechada na cara, essa escola pode ser a nossa segunda chance, gente.

(Professora *Lúcia*, *Segunda Chamada*).

A série da *Globo*, faz um recorte exibindo o ensino noturno e enfoca o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), contando a história de quatro professores e dos alunos dentro e fora da escola, abordando situações que envolvem o racismo, sexismo e questões socioeconômicas. *Lúcia*, é uma mulher branca, professora de Língua Portuguesa, foi afastada do trabalho por conta da perda do filho, que foi atropelado e morto em frente a escola. Antes da fatalidade, *Lúcia* trabalhava no período matutino, e então, no ano de 2019, é direcionada ao noturno na tentativa de não reviver ainda mais seu sofrimento. Percebendo a baixa qualidade no ensino noturno e as problemáticas sociais que os estudantes se encontravam, passou pela autoridade do diretor *Jaci* a fim de ajudá-los a permanecer na escola e fazer com que a educação

transformasse suas vidas. Nesse sentido, uma de suas ações foi buscar o aluno *Vitor* no seu “ponto de trabalho”, ou seja, o local onde *Vitor* se prostituía, dizendo que esperaria o garoto na aula, ele alegou que na rua ganhava muito mais do que a própria professora, mesmo assim ela não desistiu de convencê-lo a ir para escola. E ele vai (Temp. 1, ep.1, 2:16 min.). O diretor da escola fica sabendo da situação e alega que aquela atitude não era de uma professora, e sim de assistente social.

Fig. 1: *Lúcia* buscando o aluno *Vitor* no ponto de trabalho.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 1, episódio 1, 02:15 min. Acesso em: 10/06/2023.

Outro personagem da série é *Marco André*, um homem preto que foi adotado quando bebê por uma família branca de classe média alta, cresceu em ambientes elitizados e possui uma visão unilateral de mundo e de sua própria cor, ele é formado em educação artística, e ministra aulas de teatro. No primeiro dia na escola *Carolina Maria de Jesus*, vai até a sala do diretor *Jaci* e se apresenta como o novo professor de arte, o homem acredita que há um equívoco na seleção de professores, pois foi instruído que o Estado enviaria um professor de biologia, pois Arte não estava na lista de prioridade (Temp. 1, ep.1, 11:58 min.). A professora de Língua Portuguesa escuta e intervêm, se encarregando de ajudar o mais novo colega de trabalho a exercer sua formação com os estudantes do local.

Logo após conhecer o espaço escolar, vai para uma galeria de arte durante uma noite de abertura de exposição, e percebe que o público espectador em sua maioria são brancos, e que, os garçons, que servem aos espectadores, são pretos, começando a perceber sua similaridade com esses últimos, e a divergência, ou seja, o grau econômico.

Fig. 2: Professor *Marco André* na galeria de arte.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 1, episódio 1, 37:40 min. Acesso em: 10/06/2023.

Depois de se familiarizar com a escola, o personagem *Marco André* reúne os alunos na sala de teatro, o professor de arte apresenta vários livros para que escolhessem um para encenar. Foi escolhido, dessa vez “O beijo no asfalto” de *Nelson Rodrigues*, um clássico romance homossexual, *Marco André* conta com tanta naturalidade, enquanto uns se empolgam, outros não. O aluno *Wander* denuncia o professor para o diretor *Jaci*, que acaba proibindo o professor de desenvolver assuntos polêmicos em sala de aula.

Um grupo de alunos questiona a proibição e então o professor analisa e decide continuar com a peça, enfrentando o diretor. O aluno *Wander* recusa a permanência na aula e os professores decidem fazer uma aula em conjunto bem ali no pátio sobre o tema “censura”. Eles mencionam que a música de *Chico Buarque* ficou 8 anos censurada por conta da repressão política na época da Ditadura Militar no Brasil. Todos começaram a cantar a canção intitulada “*Apesar de Você*”, enquanto *Wander* fica olhando pelo portão, o professor de artes caminha até ele e diz: “Você acha que todo mundo que tá ali pensa igual? A escola não ensina só a ler e escrever, ela também ensina a gente aceitar as diferenças. Te espero amanhã!” (ep. 3, 2ª Temp. 37:20 min.). Retornando na noite seguinte.

Ao levar a peça para desenvolvê-la com os estudantes, fez traçar reflexões e questionamentos. Houve uma tentativa de romper com preconceitos enraizados socialmente, podendo afirmar que aconteceu a pedagogia engajada naquele momento, sem perder o conteúdo da área de formação do professor *Marco André*. Todos os estudantes e professores, se uniram perante a prática educativa.

Fig. 3: *Marco André* conversando com o aluno *Wander*.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 2, episódio 3, 37:20 min. Acesso em: 10/06/2023.

Outra personagem da série é *Eliete*, uma mulher preta, mãe solo de uma advogada, mora em um bairro periférico da cidade e é professora de matemática, e para complementar a renda, também é uma mascate, ou seja, a mulher vende produtos cosméticos às escondidas para os funcionários da escola. Consciente de que os estudantes são trabalhadores e outros moradores de rua, e que por isso, não conseguem muitas vezes tomar banho para estudarem, instiga a adesão dos alunos às tarefas do dia dizendo que os primeiros que terminarem as propostas, serão premiados com sabonetes, meias e até desodorantes, com o intuito de ajudá-los.

Eliete construía seu método de transgressão, quando nos exercícios de matemática, insinuava os valores dos produtos do mercado, algo que estivesse ligado a rotina deles, assim, ela percebia que os estudantes interagiam mais entre si e com a professora. Eles aprendiam.

A professora de história, *Sônia*, é uma mulher branca, mãe de dois filhos, casada com o seu agressor, mora na casa da mãe do homem, que está desempregado e ela é responsável por todas as despesas, se submetendo a trabalhar durante os três turnos do dia para sustentar a todos. Ao longo da série, o relacionamento abusivo é bastante destacado. A mulher tem medo de registrar a medida protetiva porque inicialmente não tinha consciência da situação, e também pelo fato de temer ficar desamparada com as crianças, uma vez que mora com a sogra. O cansaço de *Sônia* era tão grande, que a levou comprar estimulantes com um aluno da escola *Carolina Maria de Jesus*.

A professora *Sônia* demonstrava comportamentos cansados devido à rotina sobrecarregada. Suas aulas eram tradicionais, ela afirmava que já tinha perdido as

esperanças de mudar o mundo por meio da educação, visto que, ela não estava nem conseguindo salvar a si mesma.

Fig. 4: *Sônia* sendo agredida pelo companheiro.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 1, episódio 10, 31:45 min. Acesso em: 10/06/2023.

Embora a série apresente toda uma temática excessivamente dramática, com comportamentos romantizados, ela exhibe situações que ocorrem regularmente nas escolas públicas do Brasil. A série *Segunda Chamada* me instigou para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso, em como desenvolver assuntos polêmicos na sala de aula, me estimulou a refletir até onde posso caminhar como professora de artes e quais são os limites que o professor socialmente engajado deve seguir, sobretudo, desenvolvendo um ensino de arte engajando o protagonismo das mulheres artistas, sem haver a exposição de suas obras, tal como “um varal” sem trazer as questões pertinentes à subalternização do gênero feminino na sociedade, sem fugir da minha área de formação.

Apresentando brevemente a história e conduta de cada docente da série, questiono: Será que essa professora salvadora, como a *Lúcia*, é a única forma de ser engajada? Será que a postura do professor *Marco André* foi mais assertiva, pois não deixou de abordar a sua área de formação?

Hoje penso que a professora *Lúcia* foi estereotipada como a salvadora, mas um professor não é isso, e nem precisa ser, para ser um bom professor e para ser engajado socialmente. “Esses professores se aproximam dos alunos com a vontade e o desejo de responder ao ser único de cada um, mesmo que a situação não permita o pleno surgimento de uma relação baseada no reconhecimento mútuo” hooks (2017), então, é evidente que nós como professores teremos envolvimento

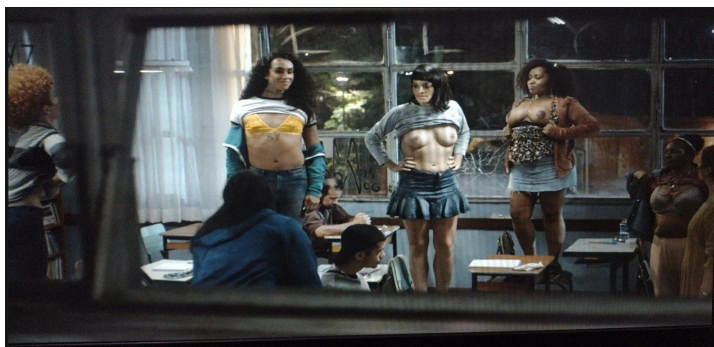
afetivo com nossos estudantes, mas é preciso atentar-se a maneira que essa relação será construída. Uma Pedagogia Engajada é baseada no diálogo, na afetividade e intervenção, mas dentro dos limites que são inerentes a um professor na sala de aula.

2.2. Protagonismo feminino na sala de aula

Aqui destaco algumas cenas da série *Segunda Chamada*, que deram protagonismo ao gênero feminino nas aulas, a fim de possibilitar o entendimento do que me instigou a abordá-las neste TCC.

Durante a aula da professora *Lúcia*, foi enfocada a questão da maternidade através da personagem *Márcia*, uma aluna que frequentava as aulas com a sua filha e com seu esposo, também estudante da escola *Carolina Maria de Jesus*. O casal teve a bebê durante o período do EJA e não tinham com quem deixar a criança enquanto estivessem fora de casa, por isso, a levavam para a escola todas as noites. Nessa cena, a mulher tira o seio para amamentar durante a aula, e os colegas (homens) praticam comentários sexistas sobre o ato da amamentação, as alunas mulheres inclusive a professora, se sentem constrangidas e tomam uma atitude, a estudante *Aline* diz: “Aí gente, o problema é peito? Então toma aqui ó!” (5 ep., Temp.2, 19:20 min.), as meninas erguem suas blusas e mostram os seios.

Fig. 5: Alunas da *Escola Estadual Carolina Maria de Jesus*, em protesto dentro da sala de aula sobre amamentação.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 2, episódio 5, 19:20 min. Acesso em: 10/06/2023.

Em outro momento, o namorado da aluna *Aline* vai até a escola em uma tentativa de reconciliação com a garota, ela não aceita e acaba sendo agredida em frente ao local. O professor de arte *Marco André* se disponibiliza para levá-la até a delegacia para prestar queixa, mas a professora *Sônia* se opõe. Posteriormente, ela

se contradiz, afirmando que nenhuma mulher deveria ter medo de denunciar uma agressão.

Ao longo da série, após várias agressões físicas e verbais, *Sônia* consegue se livrar do relacionamento abusivo com o marido. Ela tenta dar uma nova chance para o amor, e assume sua paixão pelo professor de arte. Vivendo tranquilamente e prestes a ser pedida em noivado, o ex-companheiro invade a escola e assassina a professora. O acontecimento chocou a todos da escola, o diretor pediu que lessem uma carta para homenagear a mulher. A cena mostra a professora *Eliete* lendo uma carta em homenagem à sua companheira de profissão e amiga. Enquanto ela estava ensinando conteúdo sobre porcentagem, as alunas começaram a levantar dados estatísticos relacionados ao feminicídio: “Marielle Franco! Presente!” A partir desse momento, elas passam a citar nomes completos de algumas mulheres que foram vítimas de feminicídio por seus parceiros, incluindo *Sônia Gomes Teixeira*, uma mulher, mãe, amiga, namorada e professora.

Fig. 6: Alunos(as) e professores(as) em homenagem à professora *Sônia*.



Fonte: Série *Segunda Chamada*. Temp. 2, episódio 6, 29:01 min. Acesso em: 10/06/2023.

Outra situação que chamou atenção, é quando *Marco André* organiza uma peça teatral com os alunos sobre desigualdades sociais, com destaque para a escritora *Carolina Maria de Jesus*. Ele exclama para a plateia: “O maior espetáculo do pobre da atualidade é comer!” (Temp. 1, 6 ep. 25:21 min.), o coral formado pelos alunos grita o nome da mulher e logo em seguida começa a encenar a música *Comida*, do grupo *Titãs*, cantando: “A gente não quer só comida, a gente quer comida diversão e arte [...]”.

Fig. 7: Espetáculo dos estudantes na *E. E. Carolina Maria de Jesus*.



Fonte: Série Segunda Chamada. Temp. 1, episódio 5, 19:20 min. Acesso em: 10/06/2023.

Quando a adolescente Amandha estava no 3º ano do Ensino Médio, não sabia o motivo das artistas mulheres, sobretudo brasileiras, não serem abordadas nas aulas de arte. Afirmando que ela demorou muito tempo para saber a resposta. Agora, nos próximos parágrafos, como a Amandha adulta, tentarei responder a essa pergunta. Utilizando exemplos da série "Segunda Chamada", focando nas cenas que destacam o protagonismo feminino, vou explorar o motivo pelos quais essas mulheres não costumam ser mencionadas. Para isso, vou basear minhas informações no Trabalho de Conclusão de Curso de Maria Carolina Rodrigues (2022) intitulado "*Onde elas estão? Mulheres artistas nas aulas de arte*".

Se você é uma leitora mulher, vamos caminhar para um diálogo e responda a si mesma, se você é homem, também gostaria que respondesse: No seu ambiente de estudo ou trabalho, as mulheres estão ocupando quais cargos? Você é chefiada(o) por homem ou mulher? Se a resposta for mulher, essa pessoa é branca ou preta? E os professores, são mais homens ou mulheres? E em sua casa, seu pai sai para trabalhar enquanto sua mãe fica em casa cuidando das tarefas domésticas, ou a situação é oposta, ou ambos trabalham? Agora, tente responder olhando para as pessoas próximas a você e reflita sobre onde essas mulheres estão presentes.

Começo arriscando dizendo que na minha família, sendo composta apenas por mulheres, viemos traçando um padrão de mulheres diaristas. Com pouca formação acadêmica, elas arriscaram e encontraram no serviço de limpeza uma maneira de garantir o sustento. Elas deixam seus filhos na escola e vão às casas de outras famílias para fazer a limpeza, já outras vezes, precisam levar os filhos no ambiente de trabalho, caso contrário, não terão como sustentá-los. No meu caso, o processo foi um pouco diferente. Ao cursar Artes Visuais em um curso integral, não

podia trabalhar com carteira assinada, trabalhei nesses quatro anos de curso como diarista. Acredito ser um trabalho digno, mas que exige muito esforço sem muita recompensa financeira, muitas das vezes o cansaço físico me impossibilitava em sentar e ler meus textos acadêmicos. Ainda tenho o desejo de romper com esse padrão em minha família. Na verdade, eu rompi.

Agora, voltamos a pensar na área das artes. No Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) “Onde elas estão? Mulheres artistas nas aulas de artes”, a autora Maria Carolina Rodrigues reúne um apanhado de informações que abrangem a interseção entre gênero e arte ao longo de diferentes séculos, questionando se essas mulheres conseguem ser referenciadas nas aulas de arte na atualidade. Neste trabalho, foi concluído que as artistas mulheres foram praticamente apagadas da história da arte, e que sua escassa presença não estava ligada a capacidade artística e visual de suas obras, mas sim, pelo fato de serem mulheres, como destacado no trecho a seguir:

Observamos que, se tratando de mulheres artistas na história da arte, ainda possuímos um número reduzido de informações e um desconhecimento ainda, de suas produções artísticas, às quais muitas das vezes foram erroneamente designadas à artistas homens, principalmente quando nos referimos há períodos anteriores ao modernismo (Rodrigues, 2022, p. 82).

Em decorrência disso, a autora entrevista duas professoras da Rede Básica de Campo Grande (MS) para saber a relação delas com as pouquíssimas artistas que estão presentes na história da arte e se elas as inserem em seus planejamentos de aula. Em um quadro na página 79 do trabalho, Rodrigues (2022) apresenta um esquema que tabula as respostas à pergunta se as professoras conhecem mais artistas homens ou mulheres e se elas as inserem nos planejamentos das aulas. A professora Laura, com menos horas de trabalho em comparação com a outra entrevistada, afirma conhecer 3 artistas homens dos séculos XIX e XX e 4 artistas mulheres dos séculos XX e XXI. Por outro lado, a professora Alice conhece 20 artistas homens, abrangendo os séculos XV, XVIII, XIX, XX e XXI, mas apenas 5 artistas mulheres dos séculos XX e XXI.

Maria Carolina Rodrigues concluiu que a invisibilidade dessas artistas não aconteceram somente lá na história da arte, mas o registro dos poucos nomes delas não são mencionados nem mesmo no Referencial Curricular Circunstancial da Secretaria Municipal de educação, da cidade de Campo Grande (MS), conforme indicado na página 82. Isso resulta em falta de apoio quanto a essas profissionais da

educação, elas precisam por conta própria buscarem nos livros de arte. Como apontado ao longo deste trabalho que escrevo, as demandas do dia a dia tornam quase impossível dispor de tempo, energia física e mental para realizar essa pesquisa, visto que, não há muitos recursos e registros ao longo desses séculos.

Para concluir, a ausência feminina não é sentida somente nas aulas de arte ou no currículo de Arte. Essas mulheres foram apagadas ao longo dos séculos, elas foram apagadas da história, o que acontece hoje em dia no diálogo de questão de gênero em sociedade, e possivelmente sua resposta negativa em relação às perguntas reflexivas acima. Penso que essas aparições devem ser implementadas nos referenciais curriculares em todos os bimestres. Tratar essa temática em apenas uma ou duas aulas seria reduzir seus trabalhos e quem elas são.

3. ESTÁGIO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA COM ARTISTAS BRASILEIRAS

Quando entrei pela primeira vez na sala de aula multicultural e multiétnica, eu estava despreparada. Não sabia como lidar eficazmente com tanta "diferença". Apesar da política progressista e o meu envolvimento profundo com o movimento feminista, eu nunca havia sido obrigada a trabalhar num contexto verdadeiramente diverso e não tinha as habilidades necessárias.

(hooks, 2017, p. 58).

O estágio foi realizado em uma escola estadual localizada no bairro periférico Moreninha III, na cidade de Campo Grande/MS. Nesta escola ocorreu uma adequação e aplicação do Curso Técnico integrado ao Ensino Médio em 2014, portanto passou a estabelecer uma metodologia de ensino voltada à formação do estudante para o mercado de trabalho. No Projeto Político Pedagógico (PPP) desta escola, atualizado em 2020, não especificou o ano de criação da escola e quem foi de fato a professora homenageada em seu nome, então, fui em busca da história com os demais funcionários do local, que não souberam responder e me conduziram a pesquisar na plataforma *Google*, mas neste espaço virtual, foram encontradas apenas referências organizacionais, sendo a estrutura e prêmios estudantis.

A escola possui Projetos Políticos Pedagógicos diferentes para cada turno, então, as informações apresentadas neste trabalho, são veiculadas apenas para o período noturno, sendo este, observado no Estágio Obrigatório. O documento é direto com as estruturações, em poucas páginas é possível identificar que o ensino é totalmente voltado para o mercado de trabalho. Contando com 763 alunos matriculados, a escola oferece cursos profissionalizantes em Administração, Informática, Recursos Naturais, Ambiente e Saúde e Técnico em Serviços Jurídicos, com o intuito de levar os estudantes a exercer funções em empresas públicas e privadas. Após a conclusão do Ensino Médio, os egressos são convidados a ofertarem oficinas e apresentações de palestras para novos alunos a fim de estimularem quanto ao novo método de formação técnica.

A estrutura física do espaço, segue uma padronização das escolas estaduais nas diferentes tonalidades da cor verde, e também na organização dos materiais divididos pelo espaço, existem várias salas de aulas para os estudantes de outros turnos, dentre elas, apenas 9 foram disponibilizadas para o período noturno, e cada

uma dessas possuem dois ventiladores e um ar-condicionado, a pintura interna dessas salas estão precárias, pois existem muitas rachaduras e pichações. Os rabiscos não se limitam apenas às paredes, estão espalhadas também nas carteiras com palavras de baixo calão, desenhos, letras de músicas e até mesmo poemas de autoria dos próprios estudantes.

O estágio foi realizado no período noturno e no primeiro ano do Ensino Médio, a seguir, destaco algumas observações feitas na turma do 1º ano F. Identifiquei que existem muitos estudantes trabalhadores, observei haver um deles que estava com as mãos cobertas de graxa, e outros, com uniforme do *Instituto Mirim*, do qual também fiz parte na adolescência, como já mencionei no início do trabalho. Eu me enxergava através deles.

Os conteúdos de cada aula eram, na maioria das vezes, com propostas musicais: "O que é melodia, harmonia e ritmo?". Era possível entender a explicação, mas grande parte dos alunos mexiam nos aparelhos telefônicos, e se mostravam bastante desatentos, e a outra parte, estava com conversas paralelas. Por outro lado, na tentativa de adentrar na área das Artes Visuais, as atividades eram apenas de cópias disfarçadas de releituras. As propostas não se diferenciam das demais turmas observadas durante o Estágio Obrigatório. Tanto é que, nessa aula, foi aplicada a mesma proposta avaliativa das outras. Era evidente que a verdadeira expressão artística não estava acontecendo naquelas aulas, os estudantes estavam apenas reproduzindo mecanicamente o que foi pedido.

Assim, reconheço a importância de abordar produções artísticas latino-americanas, sobretudo brasileiras, devido à forma que os educadores têm de levar a arte europeia para as salas de aula. É possível reconhecer que nós (americanos-brasileiros) também trilhamos e construímos nossa história no mundo da arte. A ideia era de desenvolver principalmente as questões das mulheres artistas latino-americanas dentro da sala de aula, visto que esse era o tema central deste Trabalho de Conclusão de Curso. Meu objetivo era vivenciar minha própria pesquisa e questionar o possível apagamento dessas artistas.

Então, foram propostas quatro aulas com o tema "Arte de artistas brasileiras". Em cada aula foi apresentada uma breve biografia dessas mulheres e algumas de suas obras, as artistas abordadas foram: Priscilla Pessoa, Panmela Castro, Maria Martins e Priscila Rezende, sequencialmente a cada entrada, totalizando quatro semanas de encontros (planos de aula usados durante o estágio são apresentados

no Apêndice A).

3.1. Apontamentos para uma reformulação

Como mencionado na introdução deste trabalho, minhas preocupações estavam voltadas em dar protagonismo às mulheres artistas nas aulas de arte. No entanto, no decorrer destas, acabei frustrando-me como em minhas interseccionalidades entre ser mulher, preta não retinta (parda para alguns), estagiária e também como aquela estudante do 3º ano do Ensino Médio, cheia de esperanças para mudar o mundo através do ensino da arte após a assistência da série *Segunda Chamada*.

Na primeira aula, ao entrar em sala, eu e o supervisor levamos aproximadamente 20 minutos tentando conectar a lousa digital, enquanto esperávamos que os alunos retornassem do intervalo. O aparelho apresentava baixa qualidade e demorava para ligar e sua utilização era de suma importância na condução das minhas aulas, devido às imagens de obras artísticas organizadas nos slides. Após conseguir ligar o aparelho, iniciei a aula me apresentando novamente devido ao tempo que me mantive afastada para a execução dos planos de aulas. Expliquei que estaríamos juntos por quatro semanas e comecei apresentando uma breve biografia e obras de Priscilla Pessoa (anexa no plano de aula), nas quais a temática enfocada pela artista é a identidade, ao representar diversas e diferentes personalidades que os indivíduos apresentam em sociedade.

No projeto “Fábulas instantâneas” a artista trabalha mostrando a realidade nas redes sociais, onde diariamente as pessoas fazem várias postagens examinando cuidadosamente os recortes e ângulos que interessam mostrar aos outros. Dessa maneira escolhem exatamente as máscaras que utilizarão para isso. Também, há outra vertente que se manifesta quando estamos em instituições e empresas que impõem comportamentos específicos aos funcionários, sendo condicionados a vestirem máscaras que são impostas. Durante esse assunto, entramos em uma conversa que apontava o uso de uniformes nas escolas, e alguns disseram que nos locais onde trabalhavam, não podem nem mesmo sentar, sendo obrigados a permanecer de pé, sorrir e usar uniformes desconfortáveis. Usam máscaras que as escondem.

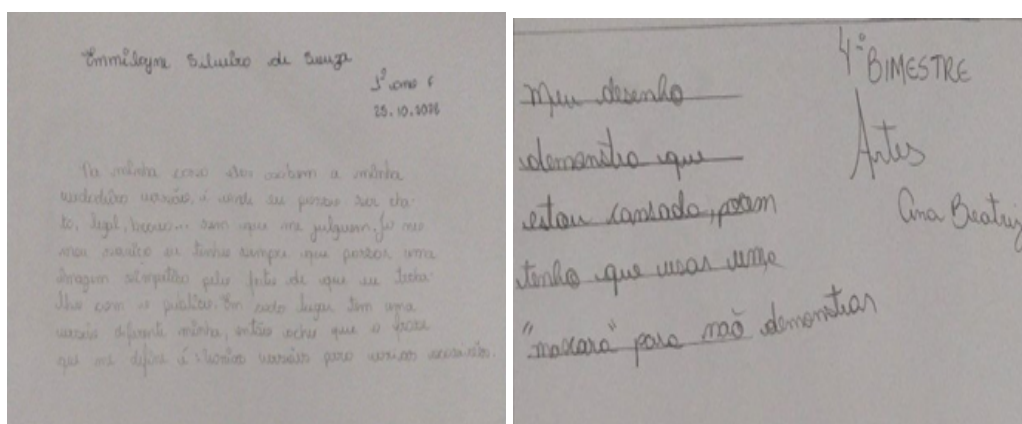
A sala estava bastante agitada, os alunos do fundo não paravam de conversar,

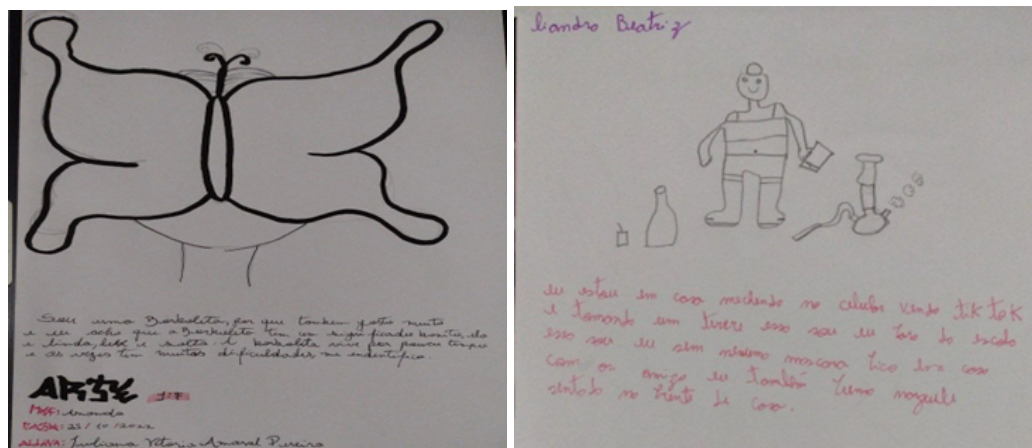
o que me fez parar a aula várias vezes, mas até mesmo esses, contribuíram positivamente no andamento da conversa entre os colegas e eu. Percebi que eles tinham dificuldades em definir o que é um “conceito artístico”. Por exemplo, na obra *Anunciação*, Priscilla Pessoa, s/d (anexa no plano de aula), pinta uma personagem feminina usando uma máscara de ave pombo, ela está grávida. Nessa composição, a artista faz um paralelo com a bíblia, no qual a ave é mensageira de Noé para avisar que as águas do dilúvio tinham diminuído, podendo fazer a seguinte leitura de imagem: a mulher é vista como um indivíduo mensageiro para trazer esperança, nesse caso uma criança, para curar o caos que o mundo enfrentara.

Expliquei que Priscila Pessoa não abordava temas bíblicos para enfatizar sua religiosidade, até porque não revelou qual é a sua, mas para tirar como referência de um livro mítico amplamente conhecido, admirada e criticada, para criar um diálogo visual. Com isso, reforçamos as questões sobre as personalidades, enfatizando que em diferentes lugares e grupos sociais (amigos, colegas, familiares, chefes...), manifestamos diversas facetas de nossa identidade. Eles afirmaram compreender.

Faltando 10 minutos para o encerramento da aula, partimos para as intervenções. Orientei que elaborassem um desenho representando algum cenário do cotidiano do estudante pensando na relação de qual máscara eles estariam vestindo naquele contexto. Em seguida, pedi que escrevessem brevemente, em no máximo 5 linhas, o assunto apresentado. Forneci folhas sulfite e lápis grafite para aqueles que não tinham. Os problemas com a lousa digital consumiram muito tempo. Infelizmente, o tempo limitado impediu um desenvolvimento mais profundo das propostas.

Fig. 8, 9, 10 e 11: Intervenções realizadas na aula pelos alunos.





Fonte: Acervo pessoal.

Recolhi os desenhos e muitos se frustraram por não concluírem completamente suas ideias, Acredito que até mesmo os pequenos processos ajudaram tanto a mim quanto aos próprios estudantes, pois estariam construindo aos poucos, ideias mais complexas. Então, encerramos a aula. Quando cheguei em casa, analisei os trabalhos (anexos 8, 9, 10, e 11) e me surpreendi, acredito que entenderam o que foi debatido em sala de aula, e que estão no começo de um desenvolvimento crítico, visto que, a escola aplica um ensino tecnicista que enfatiza a reprodução de ação.

Na segunda aula, como estávamos enfrentando problemas com a lousa digital, o supervisor e eu utilizamos o tempo de intervalo para resolvê-las. A aula era focada na vida e obra da artista carioca, Panmela Castro (1981), que atua como grafiteira, performer, instaladora e pintora. Ela sofreu violência doméstica por muitos anos e utilizou o grafite para realizar sua denúncia e de muitas outras mulheres.

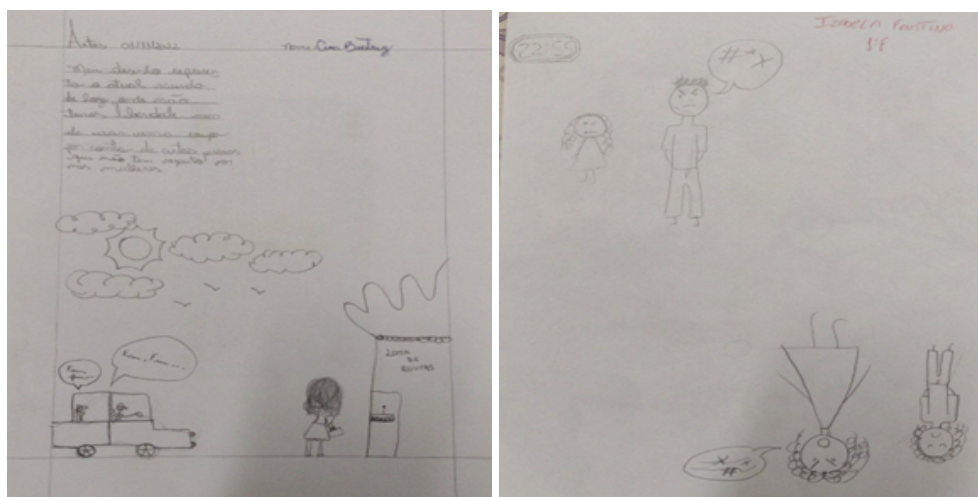
Com a turma agitada, em diversos momentos tive que interromper o meu raciocínio para chamar atenção dos meninos que se sentam ao fundo. Confesso que estava com altas expectativas sobre essa aula, no entanto, me surpreendi com o resultado. Ao abordar o tema do feminicídio com os alunos, estava ciente de que poderia desencadear traumas relacionados aos seus próprios relacionamentos ou situações familiares. Quando exibidas as obras de Castro, realizamos discussões sobre cada uma delas (anexas no plano de aula), entenderam o tema central, e levantamos questionamentos sobre denunciar ou não essas situações quando testemunhamos ou sabemos delas. Um estudante afirmou que o correto seria informar as autoridades, caso contrário, nos tornamos cúmplices e culpados tanto

quanto os agressores.

A artista realizou um grafite para retratar as “mulheres que fizeram história”. Nesse contexto, estava: a ativista e vereadora *Marielle Franco* (1979-2018), assassinada sem nunca ter descoberto quem foi o agressor; *Maria da Penha* (1945), violentada por seu ex-companheiro até perder os movimentos das pernas, um crime que chocou o país e levou à criação da Lei Maria da Penha, para proteger outras mulheres do feminicídio; e a paquistanesa *Malala Yousafzai* (1997), a pessoa mais nova a receber *Prêmio Nobel da Paz*. Levei o livro que contava sua biografia para olharem imagens sobre a luta da garota, eles ficaram entusiasmados e compartilharam o livro por toda a sala, incluindo com os alunos que estavam conversando ao fundo.

A proposta do dia era que eles expressassem na folha sulfite, situações que impediam de terem liberdade naquele momento, visando desenvolverem um olhar crítico perante suas vivências em sociedade e em suas vidas pessoais. Os resultados foram os seguintes:

Fig. 12 e 13: Registro das produções dos estudantes.



Fonte: Acervo pessoal.

Resolvido o problema com a lousa digital enquanto os discentes estavam no intervalo, restaram 20 minutos para realizarem seus desenhos. No início, estavam receosos de expor seus pensamentos, mas fui incentivando conforme passava em suas carteiras. Quando a aula terminou, fui diretamente para a biblioteca na intenção de analisar cada desenvolvimento. Foi quando me emocionei. Fui tomada por uma insegurança, não sabia como lidar com os assuntos relacionados aos transtornos psicológicos, assédio e violências sexuais que os alunos focaram em seus

desenhos.

Como professores, temos contato com os alunos apenas por uma hora por semana, mas quando eles voltam para suas casas, muitos problemas são desencadeados. O apoio psicológico no ambiente escolar seria importante tanto para os alunos quanto para os professores e demais funcionários.

A terceira aula começou novamente com a iniciativa de tentar ligar a lousa digital. Gastamos aproximadamente 20 minutos nesse processo, mas não obtivemos sucesso. Isso resultou na perda de tempo investido na realização dos slides com a vida e obra da escultora brasileira Maria Martins. Mesmo diante desse contratempo, realizei uma conversa sobre a artista e foram exibidas as imagens de suas obras (anexas no plano de aula) pelo meu celular, enquanto os alunos que tinham internet pesquisavam em seus próprios dispositivos.

Com a turma agitada devido ao transtorno com a lousa digital, diversas vezes precisei interromper a aula para que o foco retornasse a artista e análises sobre as obras. Durante o diálogo consistiu na não aceitação daquelas esculturas serem arte, pois os alunos julgaram "estranhas", alegaram que era difícil compreender o que a artista pretendia transmitir com aquelas figuras. Expliquei que a arte abrange uma ampla variedade de linguagens e que os artistas escolhem o que melhor se encaixa em suas propostas. As artistas estudadas ao longo do mês, também contribuíram com essa diversidade, e no caso de Maria Martins, utilizava a escultura para criar um diálogo entre o artista, a maneira como a figura se comporta, o que ela realmente representa e as interpretações dos próprios telespectadores.

A proposta do dia era que eles criassem um desenho no papel craft, uma escultura de criação própria, com o tema de sua escolha e que escrevessem, em aproximadamente cinco linhas, uma explicação sobre o conceito por trás de suas produções. No entanto, devido à falta de tempo, restaram apenas cinco minutos, e optei por não dar continuidade à atividade.

Na última aula, conseguimos obter uma lousa digital com bom funcionamento, ela foi ligada em apenas cinco minutos. A aula foi iniciada com o acolhimento dos discentes após o intervalo, quando eu também mencionei que seria o último dia em que estaríamos juntos na sala de aula. Em seguida, foi apresentado um slide com uma pequena biografia da artista brasileira Priscila Rezende (1985) e duas vídeo-performances "Bombril" e "Deformação" (anexas no plano de aula). Perguntei aos alunos se já tinham conhecimento sobre o que era a performance, apenas um

aluno se arriscou, respondeu que tinha em mente ser uma expressão corporal teatral. Expliquei o conceito de performance e sua função na arte, em seguida, apresentei os vídeos.

Ao exibir os vídeos, a sala ficou extremamente agitada, os alunos não compartilhavam seus pensamentos diretamente comigo, apenas trocavam murmúrios entre eles. Me encorajei a discutir os aspectos visuais das performances, e muitos acreditaram que se tratava de abordagens relacionadas ao racismo. Quando a discussão estava se desenvolvendo, os alunos que se sentavam ao fundo da sala não paravam de rir, os colegas negros se sentiram constrangidos com os comentários dos demais, especialmente em relação à referência à textura de cabelo, que parecia ser semelhante a um Bombril - objeto de limpeza de louças. Nesse momento, pedi respeito e sugerimos que fosse debatido sobre o trabalho da artista de forma madura, sem atacar os colegas, considerando que fazemos parte de um país miscigenado, em que muitos são descendentes de diferentes etnias.

Nesse ponto, o supervisor interveio, pedindo permissão para conversar com os estudantes. Ele expressou sua frustração com os comentários preconceituosos, alegando que tais atitudes eram criminosas. Ele também apresentou uma experiência anterior em que foi testemunha de um aluno que praticou o preconceito em sala de aula. O supervisor destacou a importância da temática que eu havia escolhido para abordar, enfatizando que era fundamental para combater essa prática. Naquele momento, eu, como professora aprendiz, me tornei aluna, aprendendo com a situação.

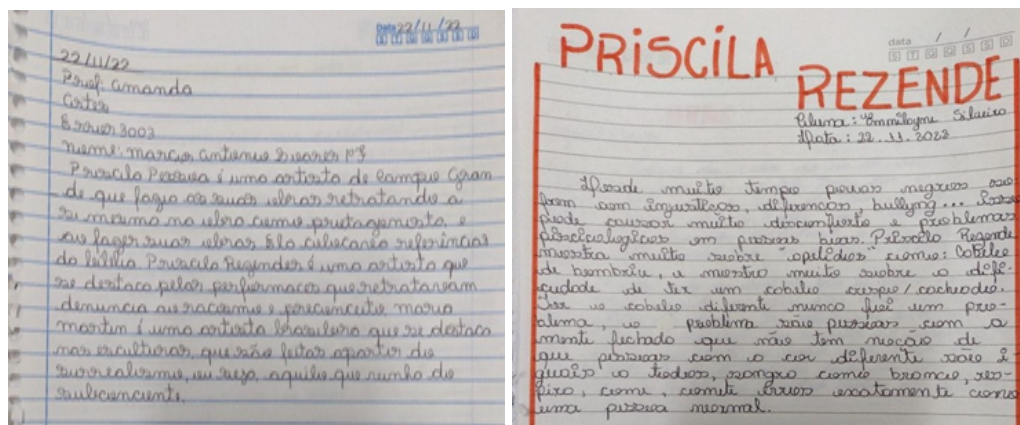
Assim, a angústia me tomou conta, crendo que a escolha do tema não teria sido adequada, encerrei a conversa e disse que nessa última aula, passaria uma avaliação, que não deveriam temer quanto as notas, pois eu primeiro verificaria o que compreenderam ao longo do mês, o que ajudaria a melhorar minha formação como professora.

Sigo pensando sobre o que ocorreu na aula e acredito que os alunos ficaram **praticando** racismo e não praticando a **desconstrução do racismo**, portanto reflito o que faltou para que a desconstrução das violências do racismo acontecesse. Percebo que os alunos reproduziram questões de senso comum, ou seja, a prática das violências racistas repassadas de décadas em décadas. Daí me pergunto: a obra enfocada por mim não trabalha de modo potente a desconstrução do racismo ou eu, como professora, não atuei de maneira potente na sala de aula para

promover a almejada desconstrução do racismo?

Abaixo seguem alguns relatos dos alunos escolhidos para compor este TCC:

Fig. 14 e 15: Avaliação realizada em aula pelos discentes.



Fonte: Acervo pessoal.

O que pude perceber com essas avaliações, é que os estudantes recordaram apenas as artistas que possuem nomes parecidos, as duas, Priscillas. Apenas um aluno relatou o nome da artista Maria Martins, mas não compreendi se foi a qualidade visual e conceitual das produções ou se era mais fácil para lembrá-los. Acredito que a quantidade exagerada de artistas em curto tempo de aula não tenha sido eficaz, já que não permitiu uma exploração mais aprofundada dos temas e elementos visuais.

Na imagem 15 (anexa acima), a aluna termina seu texto sobre a artista Priscila Rezende dessa maneira: “comete erros exatamente como uma pessoa normal”, é uma frase que acaba reforçando a distinção racial, como se existisse outra categoria de seres humanos. É preciso realizar uma discussão cuidadosa referente aos conceitos e palavras utilizadas em sala de aula. É preciso desenvolver estratégias que conscientizem e causem reflexões responsáveis sobre o assunto.

Em todas as aulas, forneci lápis de cor para aqueles que não tinham material de arte. Para os alunos faltosos, adotei o método que usei como solução para não ficarem de fora dos assuntos das aulas. Semanalmente, levei slides impressos dos temas anteriores, permitindo que eles analisassem as imagens e compartilhassem com os colegas que também tinham faltado.

Na tentativa de integrar as artistas brasileiras nas aulas de arte, notei algumas experiências que foram sendo processadas na sequência do estágio e também com o seu encerramento. Minha preocupação inicial, era levar essas mulheres, mas só

levá-las e fazer com que os alunos definissem os conceitos que atribuíram em suas obras, não bastou.

Foi escolhido “um varal de artistas mulheres” que serviu apenas para serem visualizadas e dizer que há a integração destas nas aulas de arte, portanto, somente expor as obras de mulheres não basta, é preciso trabalhar e construir sentidos da importância daquela produção ter sido feita por uma mulher. Neste momento, parece oportuno retomar o trecho do livro *Ensinando a transgredir* (2017), nos quais bell hooks denomina de “mudanças pró-formas do currículo” quando há a inclusão de representantes de grupos “excluídos” em nome de uma pretensa multiculturalidade do currículo sem mencionar as especificidades daquele grupo, sobre esses comentários de hooks destaco o seguinte:

Com demasiada frequência, à vontade de incluir os considerados “marginais” não correspondia a disposição de atribuir seus trabalhos o mesmo respeito e consideração dados aos trabalhos de outras pessoas. Nos Estudos da Mulher, por exemplo, as professoras tratam das mulheres de cor somente no finalzinho do semestre ou juntam numa única parte do curso tudo o que se refere à raça e às diferenças. Essa modificação pró-forma do currículo não é uma transformação multicultural, mas sabemos que é a mudança que os professores mais tendem a fazer. Vou dar outro exemplo. Quando uma professora de inglês, branca, inclui uma obra de Toni Morrison no roteiro do curso, mas fala sobre ela sem fazer nenhuma referência à raça ou à etnia, o que isso significa? Já ouvi várias mulheres brancas “se gabarem” de ter mostrado aos alunos que os escritores e escritoras negros são tão “bons” quanto os do cânone dos homens brancos, mas elas não chamam a atenção para a questão da raça. É claro que essa pedagogia não questiona as parciaisidades estabelecidas pelos cânones convencionais (ou, quem sabe, por todos os cânones). É, ao contrário, mais um tipo de modificação pró-forma (hooks, 2017, p. 55).

Rememorando o importante trecho acima de bell hooks, concluímos que aos alunos faltavam estratégias sobre as questões raciais o suficiente para que eles acessassem as questões raciais tratadas pela artista Priscila Rezende. É preciso então questionar se oferecer mecanismos pedagógicos sobre questões raciais é ou não uma obrigação da aula de artes, essa pergunta é pertinente, pois sabemos que a disciplina é desenvolvida somente com uma hora aula no Ensino Médio. Julgamos que para esse assunto seria muito importante um trabalho interdisciplinar, mas, muito embora a interdisciplinaridade seja debatida há anos no Brasil, essa é uma prática muito distante na maioria das escolas.

Tendo ocorrido a prática do racismo conforme a aula foi acontecendo, somo que não deveria ter levado o problema para a aula. Como professora estagiária não estava preparada para receber e lidar com aqueles comentários, nem mesmo os

alunos para conversar sobre aquele tema, querendo ou não, violento.

Por exemplo, tendo noção da minha formação em Artes Visuais, seria aconselhável levar outros artistas, entre homens e mulheres, que trabalham com a performance, daí em diante, fazer contraponto com a performance “Deformação” e “Bombril” de Priscila Rezende, mas não começar definindo o que a obra se caracteriza, qual o seu tema e ficar por assim mesmo. Como descrito no capítulo um deste trabalho, é preciso começar fazendo perguntas dos aspectos visuais que ela compõe, neste caso, os aspectos da performance, e ir caminhando para uma reflexão até o título da obra e ao tema subjacente. Isso permitiria que os alunos mergulhassem na arte de forma envolvente.

Assim, chegando a alguma reflexão sobre o tema do racismo e o que ele engloba, poderia inserir trechos bibliográficos que dialoguem e sustentem o assunto, poderia inserir trechos de obras de educadores como bell hooks, por exemplo.

Os acontecimentos do estágio, em especial dessa aula, me frustraram por meses, especialmente acreditar ser um erro levar assuntos tão polêmicos para discutir com os estudantes. Foi feito o que era preciso no momento. Acredito, bem como o educador Freire (2019 p. 52), que: "Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las", é um caminho para a desconstrução de estereótipos e preconceitos. Se não abordarmos assuntos como esse na primeira, segunda, terceira ou quarta aula, passaremos todos os anos escolares acreditando que é trabalhoso demais e que não conseguiremos romper com esses paradigmas estabelecidos pela sociedade, ao menos tentar, a cultura do racismo, por exemplo.

3.2. Reflexões a partir do Estágio Obrigatório no Ensino Médio

Portanto, o Ensino Médio aparece conceituado na representatividade simbólica do que é mediano, intermediário e regular, um mais ou menos, uma metade, um quase - não inteiro, incompleto ou indefinido -, consequência de misturas de dois opostos. Sabe-se que somente de dois meios se faz inteiro.

(Roshental, 2020, p.24)

As experiências vividas no Estágio Obrigatório no Ensino Médio, possibilitaram reflexões, como: O fator tempo de aula (com o projetor de imagens), das verdades já condicionadas sobre as obras apresentadas, e da falta escuta do entendimento dos

discentes em relação a essas obras, que é um aspecto fundamental da Pedagogia Engajada. Neste tópico será discorrido sobre o ato de escuta em sala de aula, entre professor e discentes, consoante bibliografias que remetem a esse assunto. Para isso, tentarei responder às seguintes perguntas: Por que o plano de aula não funcionou como o esperado? E por que os alunos não se envolveram em diálogo com as obras?

Durante o Estágio de Observação na turma do 1º ano F, comecei a pensar nas minhas inquietações quando era adolescente trabalhadora e estudante de Ensino Médio Noturno iguais aos alunos da turma em que estagiei, e questionava o não aparecimento de artistas mulheres, sobretudo brasileiras, nas aulas de arte. Foi a partir desse questionamento que pensei na possibilidade de apresentar quatro artistas ao longo de um mês, com uma aula por semana. Além disso, considerei a importância de abordar temas polêmicos na sala de aula através das obras. Com essa perspectiva, desenvolvemos o planejamento para o período do estágio, reunindo obras de Priscila Pessoa, Panmela Castro, Maria Martins e Priscila Rezende, como mencionado no tópico anterior.

Durante as aulas, foram levadas questões sociais logo de imediato, sem uma discussão sobre os elementos artísticos, dando a impressão de que as artistas estavam lá apenas para fazer número, para dizer que foram inseridas na aula de arte, mas em nenhum momento foi falado de arte, sobre as cores, traços, ou seja, os elementos visuais da área. As aulas acabaram resultando em uma escuta unilateral, apenas os alunos me escutavam, enquanto eram apresentadas perguntas prontas que já tanto eu, quanto eles já esperavam, tanto quanto os mediadores dos museus que Ana Mae Barbosa criticou, referenciado no capítulo 2 deste trabalho.

As aulas não alcançaram a satisfação que havia imaginado (naquele momento), principalmente devido às possíveis falhas no plano pedagógico. Acreditei que estava conduzindo uma aula libertadora, abordando questões importantes e apresentando aos alunos as artistas chaves dos debates enfocados em cada plano de aula. No entanto, acabou se assemelhando a uma aula tradicional, sem explorar de forma eficaz os aspectos artísticos das obras apresentadas e principalmente, sem instigar e engajar os alunos.

Aqui retomo a relação com a professora Elaine e suas aulas. Cansada do emprego no jurídico, eu ia para as aulas a noite, quando chegava lá, respondia perguntas já estabelecidas, prontas e óbvias no caderno (isso quando não era

releitura de imagem), enquanto ouvia músicas no fone de ouvido, queria apenas ficar quieta, acomodada, até dar o horário de saída.

A educadora bell hooks (2017, p. 27) em um de seus ensinamentos afirma que: "A maioria dos estudantes resiste ao processo do pensamento crítico; eles se sentem mais à vontade com um tipo de aprendizado que lhes permite permanências passivas". As aulas da Elaine eram exatamente como as minhas, mas, quando sobrava algum tempo no final de sua aula, ela buscava conversar com os alunos sobre suas inquietações. Foi nesse momento que comecei a compartilhar situações que ocorriam em casa e sobre o meu desejo de cursar artes.

Quando ela e seus colegas de profissão me incluíram nas formaturas, pediram que eu e outros participantes escrevêssemos uma redação sobre como era a nossa vida e nossos sonhos. Naquela época, eu não entendia completamente, mas hoje percebo que, apesar das aulas tradicionais, Freire (2009), estavam buscando uma pedagogia engajada, mesmo que de forma inconsciente. Eles me ouviram.

3.3. Ouvir o aluno é ouvir o que ele pensa

Embora as aulas durante o estágio tenham seguido uma abordagem tradicional, havia o desejo de incentivar os estudantes a se envolverem nas questões. Houve uma tentativa de criar um espaço onde os discentes pudessem ser ouvidos, mas era somente para mim.

Nas intervenções pedagógicas, solicitei em cada aula que os estudantes expressassem em poucas palavras como os temas relacionados às suas vivências. No entanto, não houve discussão com base no que foi escrito. Recolhi os trabalhos e na semana seguinte apresentei outra artista e um tema diferente. Muitos deles se frustraram por não conseguirem concluir suas atividades.

Nos momentos que eu chegava em casa, ao retornar do estágio, com todas aquelas propostas escritas dos estudantes, de certa forma, escutando eles, recebia questionamentos, inseguranças e até mesmo relatos de violência que vivenciaram. Não soube como lidar com essas situações, pois eles estavam se abrindo para mim, cientes de que somente eu, como professora, leria esses relatos, que não seriam compartilhados durante as aulas. Mais uma vez, me vi saindo da minha área de formação e adentrando em um campo que se relaciona com a Psicologia. Foi nesse

momento que me senti frustrada, novamente, pois não tinha os recursos necessários para lidar com essas questões tão delicadas.

Mas agora questiono: Em uma sala de aula com quase 40 alunos, como fazer para que todos falem e sejam ouvidos? Como conhecer os estudantes com pouco tempo de aula? Não tem como ir tomar café na casa de cada um deles, como em muitos momentos a personagem *Lúcia* da série *Segunda chamada*, fez.

No plano de aula estava proposto realizar leituras de imagens de cada obra presente, juntamente com a turma. No entanto, os temas das obras foram definidos anteriormente, e não houve tempo suficiente para que os discentes pudessem questionar e discutir suas ideias de forma significativa. Neste momento, não apenas fechei o que eles conseguiram traduzir sobre cada imagem, mas também consequentemente, foi limitada a expressão de suas próprias vivências.

Partindo do princípio freiriano de que a leitura é um ato de apropriação do conhecimento na interação do sujeito com o mundo, com seu meio social e cultural, por conseguinte a leitura e a interpretação de uma produção do campo da arte é também um processo de construção de sentidos para os sujeitos que a lêem. Nesse processo, as experiências anteriores e a visão de mundo orientam e direcionam o sentido da leitura e da interpretação. Dessa ótica, acreditamos que não existe uma única interpretação de uma produção artística, mas uma pluralidade de pontos de vista que podem ser complementares ou não (Barbosa; Coutinho, 2009, p. 175).

Referenciando o trecho acima, quando um aluno realiza a leitura de uma imagem, ele interpreta cada elemento com base no que conhece e nos elementos visuais que adquiriu ao longo de sua vida. Por exemplo, ao apresentarmos a obra "Operários (1933)" de Tarsila do Amaral (1886-1973), podemos, por meio dos elementos visuais da arte - cores, formas, perspectivas - questionar se os alunos identificam como esses estão/são organizados. Além disso, ao tentar imaginar um conceito por trás da imagem, cada aluno pode interpretá-lo de maneira diferente. Por exemplo, eu posso atribuir à obra a representação de uma multidão em um sistema de transporte coletivo, mas essa não é a única interpretação possível. Essa é a minha realidade que se faz presente.

A partir dessas interpretações e das pistas que construímos ao longo deste trabalho, começamos a conhecer melhor nossos estudantes, suas perspectivas e experiências.

Fig. 16: Obra “Operários”, de Tarsila do Amaral, 1933.



Fonte: Google. Acesso em: 05/09/2023.

Ao estabelecer um diálogo que respeite e conecte os estudantes por meio da arte, é importante lembrar que ter uma comunidade de escuta na sala de aula não significa que todos falem ao mesmo tempo, e em quantidades iguais. A educadora bell hooks (2020), afirma que existem dois tipos de alunos: aqueles que podem tomar a iniciativa de expressar seus pensamentos e aqueles que demonstram uma escuta ativa, muitas vezes os mais tímidos, mas ambos aparecem de alguma forma. Isso pode ser observado no trecho a seguir:

Estudantes que são excelentes na escuta ativa também contribuem muito para formar a comunidade. Isso procede também em relação a estudantes que talvez não falem com frequência, mas que, quando falam (às vezes, somente quando são demandados a ler o que escreveram), a importância do que têm a dizer vai muito além da de outros estudantes que sempre discutem abertamente. E, claro, há momentos em que o silêncio ativo, a pausa para pensar antes de falar, acrescenta muito à dinâmica da sala de aula (hooks, 2020, p. 40).

Em seu livro, hooks aponta algumas estratégias para que todos os estudantes tenham oportunidade de falar e serem ouvidos. Uma dessas estratégias é levar trechos de livros, jornais, revistas, que articulem com o tema da aula. Ainda com as experiências do Estágio Obrigatório, as intervenções dos estudantes poderiam ter dado continuidade com um momento de diálogo sobre cada uma delas, como ler os textos solicitados para serem escritos (que até então, só foram lidos por mim). Para isso, a professora (eu) deveria ter sido a primeira a se (me) arriscar a ler e expor meus próprios pensamentos, novamente, tomando cuidado para não definir e criar verdades nos que fechem as ideias e vivências dos alunos. A professora deve ser a

primeira a se envolver nesse processo, para então encorajar seus alunos a fazerem o mesmo, hooks (2017).

Nesse mesmo contexto, a educadora Mirian Celeste (2012) também abordou a prática mediadora no ensino de Arte, confirmando que essa abordagem é eficaz nessa modalidade.

Em seu livro, Mirian Celeste conduz uma pesquisa com diversos professores da Rede Básica com formação em Artes. Ela investiga como a Mediação Cultural influencia os museus e como pode ser abordada e desenvolvida nas salas de aula. Essa abordagem também é respaldada por Ana Mae Barbosa (2009), como segue no trecho a seguir:

[...] como trabalhar pontualmente com essas questões, com objetivos condensados, em atividades diversas, tais como seminários, exposições, oficinas etc. Aí, o que ocorre é muito diferente do trabalho em escolas. É daí a importância de se saber com qual público específico se trabalha [CF]. (Martins, p. 148).

Como discutido acima, o professor entrevistado aponta caminhos para a mediação nas aulas de arte. Além disso, são levantadas ponderações sobre estratégias de seguimento e preparação prévia. Também é mencionada a criação de jogos como uma abordagem pedagógica. Portanto, minha intenção é seguir essas ideias e experimentações, não como uma receita de bolo, mas como uma tentativa de incorporar novas metodologias e enriquecer as experiências de ensino. Isso inclui as reflexões e aprendizados obtidos durante o Estágio Obrigatório em Artes, que desempenham a pesquisa deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foram traçados assuntos que conectam entre si e são usados nos planejamentos das aulas até que elas ocorram, bem como a importância de desenvolver tópicos que envolvem várias questões sociais na sala de aula com os alunos, especialmente na aula de arte, abordando esses assuntos polêmicos que podem ser mais difíceis de serem tratados nas aulas. Nesta pesquisa, destaca-se a importância da Pedagogia Engajada, compreendendo o que essa prática implica e como ser um professor de arte socialmente engajado.

No primeiro capítulo, com base em referenciais teóricos como Paulo Freire e bell hooks, foi discutido o conceito de Pedagogia Engajada. Essa abordagem pedagógica envolve a integração de questões sociais na prática pedagógica, onde os professores engajados socialmente tratam problemas sociais na sala de aula aliados aos conteúdos dos componentes curriculares. Esses educadores liberam a individualidade dos alunos dentro do contexto coletivo e compreendem que cada participação dos estudantes contribui para a construção da aula. A educação engajada é caracterizada pela afetividade, como destacado por hooks (2017). No entanto, é importante que o professor mantenha o foco sem desviar de sua área de formação, nesse caso, da arte. Outro ponto destacado por hooks (2017) é a criação de comunidades de aprendizagem, onde o professor deve estimular a participação de todos.

Concluo que o professor de arte engajado deve se apoiar na metodologia da Mediação Cultural, onde ele deve buscar assuntos sociais e vai traçando conexões que envolvam o cenário de vida de cada aluno, através da coletividade. Essas conversas são facilitadas por meio de questionamentos que surgem a partir dos elementos visuais presentes nas obras de arte.

No capítulo dois, são explorados questionamentos da série *Segunda Chamada*, que destaca o protagonismo feminino na sala de aula, apresentando cenas que abordam questões sociais por meio desse protagonismo. Ao longo deste capítulo, procurei responder à pergunta feita na introdução deste trabalho: Por que artistas mulheres, especialmente brasileiras, não são abordadas nas aulas de arte. Para responder essa questão, foi utilizado o Trabalho de Conclusão de Maria Carolina Rodrigues (2022), que explora o apagamento dessas mulheres na história da arte, nos referenciais curriculares e na sociedade. Além disso, examinamos os

desafios enfrentados pelo(a) professor(a) engajado(a) diante das tantas problemáticas encontradas na rotina de fora para dentro da escola.

Já no capítulo três, são percorridas reflexões por meio do Estágio Obrigatório em Artes Visuais, realizado no ano de 2022 e utilizado para a elaboração deste trabalho. Durante o estágio, identifiquei que a ausência de artistas mulheres não era o único problema na sala de aula, que as rotinas dos alunos impactam diariamente no desenvolvimento do aprendizado, sobretudo em uma escola periférica que atende o ensino noturno, os alunos, muitos dos quais trabalhavam durante o dia, ficavam cansados e sobrecarregados quando chegavam à escola à noite, foi percebido que pouco importava se elas eram estudadas nas aulas de arte ou não.

Portanto, essa pesquisa procurou responder como o/a professor(a) de arte pode levar essas artistas e os assuntos que suas obras interseccionam com a realidade deles: "[...] quer discutam experiências pessoais. Minha pedagogia foi moldada como uma proposta a essa realidade (hooks, 2017 p. 112/113)".

No último capítulo, realizamos uma reformulação do planejamento de aula do Estágio Obrigatório em Artes Visuais. O objetivo original era criar aulas transgressoras, conforme proposto por bell hooks (2017). No entanto, o plano de aula acabou se tornando uma aula tradicional, semelhante à educação bancária, conforme definido por Paulo Freire (2019). No plano de aula realizado durante o estágio, foram abordadas quatro artistas com temas vigorosos, mas em nenhum momento se discutiram os elementos visuais das obras. Isso levou a uma aula para além do campo da formação artística e a transformou para um contexto, menos artístico.

Minha pesquisa conclui que o(a) professor(a) de arte engajada deve respeitar seus limites na docência, evitando que questões pessoais tornem completamente as aulas a ponto do professor perder o conteúdo específico da área de conhecimento que ele leciona, assim, concluo que a realidade da sociedade deve fazer parte das aulas, mas não ser resumido apenas a isso, a ponto do professor não acrescentar ao debate os conhecimentos advindos da área de conhecimento do seu componente curricular, como ocorreu em vários momentos com a professora *Lúcia* da série *Segunda Chamada*.

A pesquisa enfatiza que as aulas devem ser ministradas com base na afetividade consciente, conforme afirmado por Paulo Freire: "A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica domínio, técnico a serviço da

mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (Freire, 2019). Descobrimos esses ensinamentos ao longo das experiências adquiridas durante o estágio, vi a necessidade de seguir em frente, oferecendo uma nova oportunidade, parafraseando a série de referência e dando uma segunda chance ao "Meu Estágio Obrigatório em Artes Visuais".

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Org. Djamila Ribeiro. - Nota de rodapé. São Paulo: Pólem, 2019.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. Ed. Margarida dos Anjos, Marina Ferreira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla - 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. - 10ª ed. São Paulo: Ática, 2014.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. - 2ª ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

RODRIGUES, Maria Carolina. **Onde elas estão? Mulheres artistas nas aulas de arte**. 2022. 129 folhas. Artes Visuais - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), 2022.

ROSENTHAL, Dália; RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. **Arte, educação e contemporaneidade**. In. A Reflexão e a prática no Ensino Médio. São Paulo: Editora Blucher, 2020.

SEGUNDA Chamada (Temporada X, ep. X) [Série brasileira]. Direção: Joana Jabace, Pedro Amorim e Henrique Sauer. Produção: Carla Faour, Julia Spadaccini e Jo Bilac. Produtora Plataforma de Streaming GloboPlay, 2019-2021. (min. XX), son., color.

ANEXO A - Planos Pedagógicos aplicados no Estágio Obrigatório no Ensino Médio.

I. Conteúdos: Artistas brasileiras

II. Objetivo Geral: Conhecer as diferentes linguagens artísticas e biografias de mulheres brasileiras, mediante obras produzidas em diferentes espaços.

II. Habilidades:

- **(MS.EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1ª Aula - 18/10/2022

- **Conteúdo específico:** Obras artísticas da brasileira: Priscilla Pessoa (1978).

- **Objetivo específico:**

- Conhecer diferentes linguagens artísticas realizadas por mulheres brasileiras;
- Analisar as obras e fazer breve leitura de imagens de Priscilla Pessoa;
- Criar desenho a partir das obras de Priscila Pessoa.

- **Procedimentos metodológicos:**

- A aula será iniciada com uma explicação de que passaremos o mês juntos para o desenvolvimento de propostas, iniciadas nesta primeira aula.

- Após esse primeiro contato, com auxílio do projetor de imagens, exibirei um slide contendo biografia e obras da artista campo-grandense Priscilla Pessoa. A artista é formada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e hoje trabalha como professora de pintura no mesmo lugar que se formou. Em suas obras, desenvolve a relação conceitual do cotidiano, então, são registrados momentos de sua vida pessoal, também trata da identidade que cada uma dessas pessoas querem apresentar, podendo ser referenciado na obra “Pequenas Fábulas”, quando Pessoa retrata indivíduos com máscaras de animais em seus rostos. A intenção de levar essa artista é de provocar o estudante na relação de convívio em sociedade, diante de muitos preconceitos e discordâncias gerando em violência moral e físicas, as pessoas são levadas a se calarem e não expor suas opiniões ou até mesmo quem são, como, por exemplo, ao tratar de sexualidade, e

também, questionar se eles são colocados dessa forma nos lugares que frequentam (trabalho, escola, família e amigos).

- Conforme as imagens das obras forem aparecendo, em conjunto, faremos leitura de cada uma delas (imagens 17, 18, 19 e 20).

- Realizar um desenho com algum cenário do cotidiano do educando pensando na relação de que máscara ele está vestindo e se ele está usando ela. Ao final, irão escrever brevemente, no máximo 5 linhas, o contexto interpretado. Utilizar lápis grafite e de cor no papel sulfite.

- Para encerrar a aula, passarei nas carteiras recolhendo os desenhos desenvolvidos.

Fig. 17: Priscilla Pessoa. Pintura: “Anunciação”. S/d.



Fonte: Instagram @priscilladepaulapessoa. Acesso em: 04/10/2022.

Fig. 18: Priscilla Pessoa. Pintura: “Fábulas Instantâneas”. S/d.



Fonte: Instagram @priscilladepaulapessoa. Acesso em: 04/10/2022.

Fig. 19: Priscilla Pessoa. Pintura: “Fábulas Instantâneas”. S/d.



Fonte: Instagram @priscilladepaulapessoa. Acesso em: 04/10/2022.

Fig. 20: Priscilla Pessoa. Pintura: “Idiota finge ser o que não é”. 2017.



Fonte: Instagram @priscilladepaulapessoa. Acesso em: 04/10/2022.

- **Recursos:** Projetor de imagens, lousa, lápis grafite, lápis de cor, folha sulfite e caderno de arte.

2ª aula - 25/10/2022

- **Conteúdo específico:** Obras artísticas da brasileira: Panmela Castro (1981).

- **Objetivo específico:**

- Compreender a biografia e analisar as obras da artista Panmela Castro;
- Experimentar desenhar em papel de diferente gramatura abordando o tema de Panmela.

- Procedimentos metodológicos:

- Iniciarei a aula com um breve resumo da aula anterior. Para os discentes que não compareceram na primeira entrada, levarei o slide sobre “Obras artísticas da brasileira: Priscilla Pessoa”, para que se situem, pois são estudantes trabalhadores, esse fator pode gerar cansaço e resultar em faltas, por isso, quero que se sintam acolhidos.
- Com o projetor de imagens, será exibido um slide com uma breve biografia e obras da grafiteira Panmela Castro (1981), na qual faremos breve leitura de imagem de cada uma delas. A artista carioca se formou em Pintura pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), foi a primeira mulher ocupar o lugar de grafiteira da sua geração quando tomou iniciativa de escalar um prédio e registrar sua marca, visto que, era praticada apenas por homens cis gêneros. No início de sua juventude, Panmela teve um casamento conturbado, onde seu companheiro a espancava e deixava em cárcere privado, foi quando começou a desenhar sobre telas, e percebeu que o grafite seria sua maior voz para a denúncia do ocorrido.
- Será proposto que façam um desenho somente com lápis de cor na folha sulfite, com o intuito de expor o que impede de terem liberdade naquele momento, pode ser sobre a aula da professora e querer ir embora terminar uma série, ou até mesmo relacionar com a rotina, ao desejar não trabalhar e ter mais tempo para estudo, ou ao contrário, assim como Panmela Castro ao utilizar a arte urbana, para denunciar o que te tirava a liberdade.
- Ao final, passarei nas carteiras recolhendo os desenhos e encerraremos a aula com uma conversa sobre os trabalhos desenvolvidos.

Fig. 21: Panmela Castro. Grafite: “Eva”. S/d.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

Fig. 22: Panmela Castro. Grafite: “Mulher que filmou abusos de policiais é espancada e presa”. S/d.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

Fig. 23: Panmela Castro. Grafite: “Malala”. 2018.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

Fig. 24: Panmela Castro. Grafite: “Luto como mulher”. S/d.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

- **Recursos:** Projetor de imagens, lousa, lápis de cor e folha sulfite.

3ª aula - 01/11/2022

- **Conteúdo específico:** Obras artísticas da brasileira: Maria Martins (1894-1973).

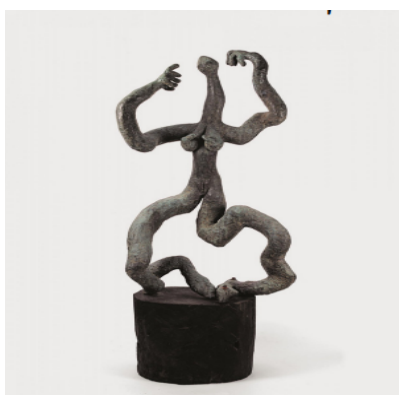
- **Objetivo específico:**

- Compreender e analisar as obras da artista Maria Martins;
- Perceber e analisar a linguagem artística das obras de Maria Martins;
- Experimentar esboços de esculturas no papel craft.

- **Procedimentos metodológicos:**

- A aula será iniciada com uma revisão da aula anterior “Obras artísticas da brasileira: Panmela Castro (1981)”, levarei impresso o slide referente ao assunto para maior compreensão no caso dos estudantes faltantes.
- Com o projetor de imagens, será exibido um slide com a biografia e imagens das obras da artista Maria Martins. A artista nasceu em Minas Gerais no ano de 1894, sua linguagem artística é a escultura surrealista, teve um percurso intenso de estudos para fora do Brasil, e quando retornou, foi comparada a pintora mexicana Frida Kahlo (1907-1954) por apresentar obras sugestivas que fugissem da característica clássica que representava imagens próximas à realidade. Enquanto as obras (imagens 25, 26, 27 e 28) são passadas na tela, faremos uma breve leitura de imagem sobre cada uma.
- Será distribuído papel craft recortado para a realização de esboços de esculturas, o tema é da escolha do discente, por isso, em poucas palavras dirão a que o desenho é remetido.
- Ao final, irei passar nas carteiras recolhendo os papéis.

Fig. 25: Maria Martins. Escultura: “Como uma liana”. 1946.



Fonte: <https://dasartes.com.br/materias/maria-martins/>. Acesso: 05/10/2023.

Fig. 26: Maria Martins. Escultura: “O impossível”. Bronze, 79,5 x 80 x 43,5 cm. 1946.



Fonte: Livro “Maria Martins: Desejo imaginante”, MASP, 2021. Acesso: 03/10/2023.

Fig. 27: Maria Martins. Escultura: “O caminho; a sombra; longos demais, estreitos demais”. Bronze e madeira, 143,5 x 179,5 x 59,5 cm. 1946.



Fonte: Livro “Maria Martins: Desejo imaginante”, MASP, 2021. Acesso: 03/10/2023.

Fig. 28: Maria Martins. Escultura: “O caminho; a sombra; longos demais, estreitos demais”. 1946.



Fonte: Livro “Maria Martins: Desejo imaginante”, MASP, 2021. Acesso: 03/10/2023.

- **Recursos:** Projetor de imagens, lousa, papel craft e lápis grafite.

4ª aula - 08/11/2022

- **Conteúdo específico:** Obras artísticas da brasileira: Priscila Rezende (1985).

- **Objetivo específico:**

- Conhecer os trabalhos performáticos da artista Priscila Rezende;
- Desenvolver um texto dissertativo referente aos assuntos apresentados ao longo do mês;
- Discutir sobre as diferentes linguagens e temas exibidos nas semanas anteriores.

- **Procedimentos metodológicos:**

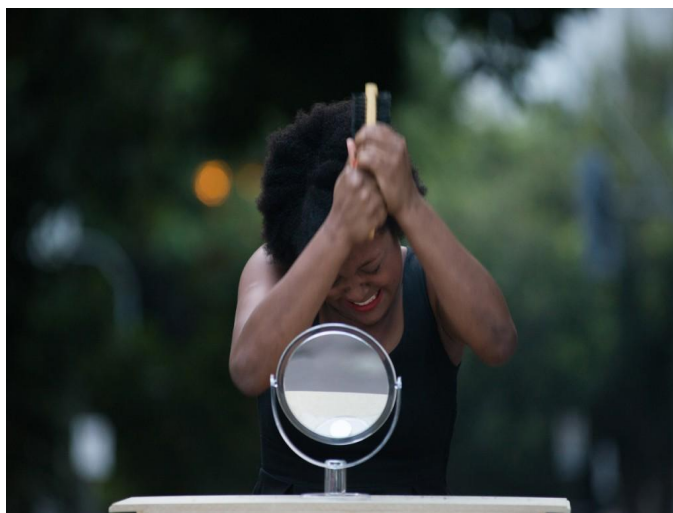
- Começarei a aula fazendo um resumo da última entrada em sala, onde foi abordado as “Obras artísticas da brasileira: Maria Martins (1984-1973)”, enquanto os estudantes que tiverem faltado, poderão analisar o slide impresso.
- Com o projetor de imagens será exibido um slide com a biografia e obra da artista Priscila Rezende (1985). A artista é formada em Artes Visuais com habilitação em Fotografia pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), é de descendência afro-brasileira onde destaca em suas performances a relação do cabelo e do corpo negro.
- Desenvolverão uma avaliação, que será um texto dissertativo que dialogue com as linguagens artísticas das semanas anteriores, poderão destacar pontos que chamaram atenção de alguma maneira e relatar o motivo.

Fig. 29. Priscila Rezende. Performance: “Bombril”. 2010.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=NEfDILF7mOE&feature=youtu.be>

Fig. 30: Priscila Rezende. Performance: “Deformação”, 2015.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=T3bP7d-6iys&feature=youtu.be>.

- **Recursos:** projetor de imagens, lousa, folha sulfite e caneta esferográfica.

AMANDHA RAÍSSA DUTRA DA SILVA

**ARTE BRASILEIRA: UM OLHAR FEMININO - NARRATIVAS E
EXPRESSÕES QUE DESAFIAM A SALA DE AULA**

Projeto de Curso para o Ensino de Artes Visuais apresentado como parte dos requisitos para a aprovação no curso de Artes Visuais – Licenciatura – da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Orientação: Prof. (a). Dr. (a). Simone Rocha de Abreu

Campo Grande - (MS)

2023

1. APRESENTAÇÃO

Este Projeto de Curso de ensino de Artes Visuais foi desenvolvido como parte do Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Buscou-se analisar e propor soluções para as dificuldades encontradas durante a fase regencial do meu Estágio em Artes Visuais no Ensino Médio, no qual foram abordados temas polêmicos por meio de artistas brasileiras. Portanto, este Projeto de Curso propõe uma reformulação, com base nas descobertas da pesquisa do plano de aula executado durante a disciplina de estágio para o 1º ano F.

A fase regencial do Estágio em Artes Visuais no Ensino Médio consistiu em uma sequência didática de quatro aulas de 50 minutos, uma aula por semana. Com a turma do 1º ano F, foram trabalhadas quatro artistas brasileiras que exploraram diferentes linguagens das Artes Visuais e abordaram diversos temas: Priscila Pessoa (pintura), Panmela Castro (grafite), Maria Martins (escultura) e Priscila Rezende (performance). Durante o planejamento dessas quatro aulas, minha preocupação principal era alavancar a visibilidade das artistas brasileiras nas aulas de arte, conectando as temáticas de seus trabalhos para estimular a discussão na sala de aula.

Durante a fase regencial, foi observado que, tentei criar uma aula transgressora seguindo os termos de hooks (2017), mas acabou desenvolvendo uma aula tradicional (Freire, 2009), houve uma tentativa, ou senão, e inserção dela. A cada entrada na sala de aula, era abordada uma artista, mas sem um aprofundamento maior nas questões que envolvem suas obras e os elementos visuais presentes nelas. O foco esteve principalmente nas dificuldades relacionadas a essas artistas, o que foi concluído em uma abordagem que saiu completamente da minha área de formação, ou seja, Artes Visuais. A cada semana, as atividades eram realizadas, recolhidas e levadas para minha casa, mas não havia campo para debater essas atividades em sala de aula, o que impossibilitava o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem, ainda nos termos de hooks (2017).

Ao desviar-me da minha área de formação e não abordar os temas com uma abordagem nas artes visuais, a sala de aula se tornou um espaço propício para comentários preconceituosos relacionados a questões de raça e gênero. Não estava qualificada e não tinha uma estratégia para lidar com essas temáticas. Além disso,

faltaram elementos visuais essenciais das artes visuais, como cor, forma, linha, etc., para estimular o aprendizado que eu esperava propiciar. Essas faltas só se tornaram evidentes no decorrer da pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso.

No entanto, neste Projeto de Curso, meu objetivo é estabelecer uma comunidade de aprendizagem, em que professores e alunos abordam questões sociais. O objetivo é traçar intervenções pedagógicas que se relacionem com a realidade dos alunos, criando estratégias de jogos de palavras que se concentrem na educação transgressora, quando as questões de raça e gênero. Nessas 10 aulas que compõem este Projeto de Curso, busco construir um entendimento do que é o letramento racial e como ele se manifesta nas Artes Visuais. Os alunos trarão problemas de forma gradativa, e o professor mediará o processo por meio da mediação cultural, usando perguntas intencionais e provocativas (Barbosa, 2009). Dessa forma: “[...] é fundamental garantir que todos tenham a possibilidade de apresentar ideias e compartilhá-las num ambiente de respeito mútuo, dialogando de maneira prazerosa e consciente (Prates, 2022)”.

2. OBJETIVO GERAL

Promover a reflexão e o diálogo a respeito das narrativas políticas brasileiras, destacando a perspectiva feminina na arte como meio de análise crítica e expressão, visando ampliar a compreensão e o engajamento com questões políticas e de gênero na sociedade.

A habilidades a serem desenvolvidas estão presentes no Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: Feito por todos, para todos, 2017:

- Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (MS.EM13LGG603).
- Analisar visões do mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade. (MS.EM13LGG102).

- Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. (MS.EM13LGG502).

3. CONTEÚDO/TEMA GERAL

Arte Brasileira

4. IDENTIFICAÇÃO DO ANO ESCOLAR

1º ano do Ensino Médio

5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

AULA 1

Objetivos específicos

- Desenvolver atividades práticas, como jogos de palavras, para explorar a relação entre a linguagem visual e conceitos socioculturais, como gênero, raça e arte.
- Integrar a prática de jogos de palavras como ferramenta didática para promover a identificação de associações de palavras e suas representações visuais.
- Estimular a expressão criativa e reflexiva dos estudantes por meio de uma roda de conversa, propiciando o compartilhamento e a discussão de reflexões coletadas durante a atividade.

Conteúdo específico

- Exploração de temas socioculturais na Arte

Procedimentos Metodológicos

Ao entrar na sala, iniciarei com a chamada. Em seguida, realizaremos uma roda de conversa, pedirei para organizarem a sala em formato oval, com apenas cadeiras, pois será uma aula formada pelo diálogo e proximidade, essa será a primeira etapa para conquistar a comunidade em sala, desejo que todos se sintam

igualmente envolvidos e quebrar a ideia de um 'fundão' na sala de aula. Pedirei a compreensão de todos e que se sintam à vontade para participar da dinâmica, pois acima de tudo, contaremos com o respeito por cada um. Como afirmou Prates (2022, p. 2), “é fundamental garantir que todos tenham a possibilidade de apresentar ideias num ambiente de respeito mútuo, dialogando de maneira prazerosa e consciente”.

Explicarei que esta aula inicial estabelecerá o diálogo que será adquirido ao longo das próximas atividades. Então, quando todos estiverem em roda, realizaremos um jogo de palavras em que cada integrante deverá explicar de acordo com o senso comum o que acham que elas significam. A autora hooks (2017) diz que o professor tem que ser o primeiro a se arriscar em sala de aula, dessa forma, me arriscarei. Entregarei números de 1 a 7, cada um recebendo seu determinado número, que será associado a uma palavra definida por mim, serão elas: Exposição, racismo, diferença, arte, performance, gênero e cor (apêndice A).

As palavras de apoio servirão para traçar um letramento que se refere às temáticas sociais. Como a intenção da aula é ser engajada, construiremos um diálogo reflexivo entre as conexões sociais e artísticas, visando como esses assuntos podem ser discutidos nas aulas de arte, através dos elementos visuais. Este caminho será percorrido gradualmente a cada aula, até atingir o objetivo desse engajamento.

Após o sorteio, será solicitado que todos anotem a palavra e sua explicação em seus cadernos de arte. Começarei por explicar brevemente o que acredito que a minha palavra sorteada significa e, em seguida, passarei a palavra ao aluno ao lado. Após todos terem falado sobre suas temáticas, discutiremos se as explicações divergiram ou convergiram com os ideais apresentados pelos colegas que receberam palavras semelhantes.

Esse diálogo fará com que criemos consciência dos assuntos de gênero e raça, respeitando as diferenças, começando no ambiente escolar, em que cada um terá seu momento de participação, reflexão e escuta.

Faltando poucos minutos para encerrar a aula, organizaremos a sala para a próxima entrada do professor.

Recursos

Sala de Arte, caderno de Arte, lápis grafite e folha sulfite, Jogo de palavras.

AULA 2

Objetivos específicos

- Pesquisar de forma crítica interseções entre gênero, raça e expressão artística.
- Debater reflexões em textos de apoio, proporcionando uma abordagem mais embasada e contextualizada dos temas.

Conteúdo específico

- Investigação e debate sobre problemáticas socioculturais na arte

Procedimentos Metodológicos

Começarei a aula fazendo a chamada. Realizaremos um novo sorteio para dividir a turma em 7 grupos, já que temos 35 alunos no espaço, cada grupo será composto por 5 alunos. Cada aluno que pegar um número específico formará parte de um determinado grupo, exemplo: Joana ficou com o número 3, então ela fará parte do grupo de número 3. Explicarei que a dinâmica realizada na aula anterior será usada para esta proposta e nas aulas seguintes, a cada entrada.

Cada grupo terá sua respectiva palavra e deverá usar ferramentas de pesquisa que fornecerei, como revistas, textos (apêndice B) e dicionários, para comparar a pesquisa e a discussão feita na aula anterior e analisar se correspondem umas com as outras. Ex.: Palavra: Mulher - Reflexão: Tem cabelo grande - Dicionário: Pessoa do gênero feminino. Eles terão cerca de 20 minutos para esta etapa.

Após uma pesquisa e discussão entre os grupos, nos sentaremos no chão em formato de roda para promover uma discussão com base nas fundamentações teóricas. Pedirei que anotem as instruções em seus cadernos de arte. Faltando alguns minutos para o encerramento, organizaremos as carteiras.

Recursos

Sala de Arte, caderno de Arte e folha sulfite, Jogo de palavras.

AULA 3

Objetivos específicos

- Visualizar vídeos das performances da artista brasileira Lygia Clark, proporcionando uma imersão na diversidade e inovação de suas obras.
- Realizar atividade prática com pequenos exercícios de performance explorando a expressão artística através do corpo.

Conteúdo específico

Performance

Procedimentos Metodológicos

Iniciarei a aula fazendo a chamada. Após isso, iremos organizar a sala em formato de U para que todos os rostos sejam visualizados, a fim de desconstruir a ideia das carteiras em fileiras existindo os alunos da frente, do meio e do “fundão”, para acostumarem com a proximidade em sala de aula, entre os vários colegas e a professora, como explicitado na aula 1.

Enquanto estiverem organizando as carteiras, ligarei o projetor de imagens. Será explicado que a proposta do dia é destinada a conhecer o que é a performance na arte, um pouco de sua história e as finalidades. Exibirei vídeos das performances da brasileira Lygia Clark (1920-1988) como introdução à performance, dispostos nas referências deste trabalho. Com as imagens a mostra farei perguntas como: Vocês consideram essa prática uma forma de arte? Vocês já presenciaram aquelas pessoas com o corpo todo pintado de prata imitando um robô? A performance é diferente da atuação? Por vocês acham que determinado elemento está presente na ação com a artista? Com essas perguntas mediadoras (Barbosa, 2009), estaremos construindo uma relação madura para compreender que a performance além de poética, também pode ser política.

Após o diálogo, pedirei para ficarem em pé para a nossa intervenção prática. Todos a postos, será instruído que caminhem para o lado esquerdo até que o apito seja tocado, em seguida, deverão caminhar até o centro da sala, com o último comando, deverão sentar no chão e olhar nos olhos da pessoa ao lado direito, por 2 minutos.

Essa atividade prática será outra estratégia de aproximação da classe, ao caminharem em conjunto e se encararem, farão com que a sensibilidade seja aflorada, a fim de desenvolver conexão sem julgamentos com as ideias que surgirão no decorrer das aulas.

Receberão o comando para saírem do ato experimental do corpo. Voltaremos para a posição U das carteiras, e nesse momento apontaremos quais sensações foram aparecendo conforme a ação acontecia, se sentiram desconforto, vontade de rir, vergonha ou tédio, e explicarei a relação desses sentimentos com a “desfetichização” do corpo (Paes, s/d) (apêndice B). Encerraremos a conversa e colocaremos as carteiras em fileiras

Recursos

Sala de Arte e projetor de imagens.

AULA 4

Objetivos específicos

- Visualizar vídeos das performances da artista brasileira Priscila Rezende, proporcionando uma imersão na potente temática de suas obras.
- Realizar atividade prática com pequenos exercícios de performance explorando a expressão artística através do corpo.

Conteúdo específico

Performances: Priscila Rezende

Procedimentos Metodológicos

Daremos início a aula com a chamada. Retomarei alguns aspectos desde a primeira aula, lembrando do jogo de palavras, sobre as pesquisas realizadas em grupo e também da experiência performática com o corpo como uma linguagem artística.

Em seguida, ligarei o projetor de imagens e darei início às explicações sobre vida e obra da artista Priscila Rezende e discorrer o que é a performance e como ela trabalha em suas obras, abordando o debate/jogo de palavras das primeiras aulas.

Rezende possui um trabalho crítico e político em suas performances, seu tema central é o diálogo entre a identidade de gênero e raça, simbolizando a maneira que a sociedade tem de lidar e apontar essas temáticas de forma grotesca. Nessa quarta aula, já possuindo uma bagagem teórica que aborda esses assuntos, poderão compreender a mensagem da artista sem causar estranhamento.

Ao assistir aos dois vídeos, farei perguntas: Como o corpo da artista se desenvolve nessa performance? Por que ela aparece no centro das produções? Se vocês se depararem com uma performance dessa no centro de Campo Grande, como reagiriam? E agora com essas aulas, essa já é a quarta aula, se vocês vissem hoje, mudaria a perspectiva? Por que essa mulher está coberta com um pano e não com uma roupa?

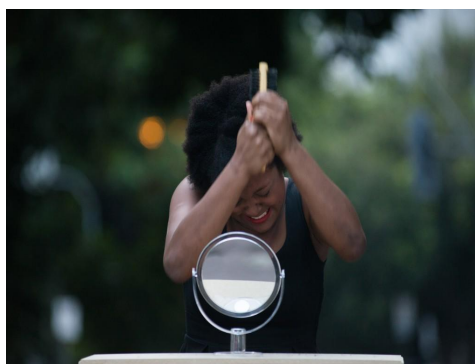
Ao realizar esses questionamentos, farão com que os alunos desenvolvam senso crítico e que compreendam a finalidade da performance para si, para a artista e para a sociedade.

Fig. 31. Priscila Rezende. Performance: “Bombril”. 2010.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=NEfDILF7mOE&feature=youtu.be>

Fig. 32: Priscila Rezende. Performance: “Deformação”, 2015.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=T3bP7d-6iys&feature=youtu.be>

Logo em seguida, discutiremos a respeito dos questionamentos levantados por meio das perguntas, e realizaremos uma performance experimental com movimentos repetitivos. Nos organizaremos à frente das carteiras, sentaremos de pernas cruzadas e será instruído que escolham uma parte do corpo para mexerem incessantemente. Também será proposto que pensem em uma temática que tire a paz rotineiramente, podendo ser sobre qualquer assunto. Essas ações durarão cerca de 10 minutos, a fim de nos colocarmos no lugar dos artistas que trabalham com a performance por horas com seus corpos. Retornaremos as carteiras e diremos os temas propostos e as sensações adquiridas, até que todas as vozes sejam ouvidas.

Recursos

Sala de Arte e projetor de imagens.

AULA 5

Objetivos específicos

- Refletir sobre a linguagem do grafite.
- Conhecer técnicas do grafite em vídeos do tiktok apresentados no projetor de imagens.
- Estabelecer diálogo que contraste com cenários cotidianos.

Conteúdo específico

Grafite

Procedimentos Metodológicos

Após a entrada na sala de aula, farei a chamada e ligarei o projetor de imagens. Em seguida, serão lembrados os temas das semanas anteriores e informarei que nesta aula falaremos sobre o grafite. Começarei perguntando se existem grafites nos bairros onde residem e como eles se apresentam, se são compostos apenas por letras ou incluem desenhos. Em seguida, serão exibidos vídeos do Tiktok (anexos nas referências) que exemplificam a arte do grafite. Utilizar essa linguagem dos alunos, me permitirão maior aproximação com eles.

Fig. 33: Grafite no Tiktok.



Fonte: Tiktok.

Depois, realizaremos atividades práticas nos cadernos de arte realizando desenhos com as identidades visuais a partir do conhecimento introdutório ao grafite. O tema do desenho estará ligado à liberdade, terão de ser criativos nos elementos apresentados.

Ao final da atividade, organizaremos uma exposição dos trabalhos ao pé da lousa e discutiremos sobre as escolhas nas produções.

Recursos

Sala de Arte, projetor de imagens e caderno de arte, lápis grafite e lápis de cor.

AULA 6

Objetivos específicos

- Conhecer a artista brasileira Panmela Castro, identificando suas contribuições para a arte urbana através do grafite.
- Explorar como o grafite pode ser uma ferramenta de expressão para abordar questões de gênero e promover a visibilidade feminina nos espaços urbanos.
- Realizar atividade prática em conjunto sobre o grafite.

Conteúdo específico

Grafite: Panmela Castro

Procedimentos Metodológicos

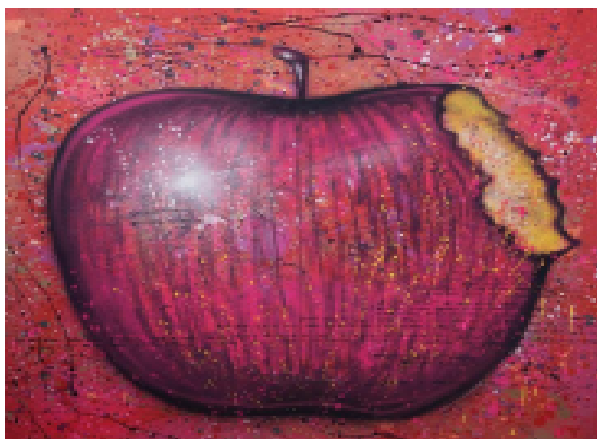
Começarei a aula com a chamada e ligarei o projetor de imagens. Ao exibir slides com obras da artista Panmela Castro (Fig.34), farei perguntas para que os alunos investiguem as semelhanças e diferenças visuais entre as duas produções. Questionarei por que eles acham que a cor rosa está presente nas obras e qual significado essa cor tem para eles. Também será questionado se já comeram maçã e se a fruta que conhecemos possui essa mesma cor. Com essas indagações, pretendo conhecer a realidade dos alunos (hooks, 2017).

Em seguida, perguntarei se conseguem identificar alguma relação das obras com o jogo de palavras e se, ao verem esses trabalhos nas ruas, sentiriam aflição ou achariam banais, uma vez que as produções são diferentes.

Continuando a aula, lançarei a seguinte pergunta: "Você já viu ou conhece alguma grafiteira mulher?" O nome da artista será revelado somente nesse momento, com o propósito de que os alunos criem reflexões sobre o espaço das mulheres, especialmente o seu papel na arte, que é socialmente considerado como uma forma de expressão predominantemente masculina.

Prates (2022, p.2), afirma: "Evite ler os créditos da obra (título, tamanho, técnica) antes de proceder à leitura com os alunos: expor prematuramente esses dados pode inibir a investigação", dessa maneira, mediarei com perguntando se os títulos das obras correspondem às reflexões que tiveram sobre as obras.

Fig. 34: Panmela Castro. Grafite: "Eva". S/d.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

Fig. 35: Panmela Castro. Grafite: “Mulher que filmou abusos de policiais é espancada e presa”. S/d.



Fonte: Instagram @panmelacastro, obras da artista. Acesso: 04/10/2022.

Após o momento de análise das obras, explicarei que a artista Panmela Castro foi a primeira mulher de sua geração a se aventurar na área do grafite. Usaremos sua história como motivação para realizar uma experimentação artística no papel craft.

Pedirei a ajuda de dois estudantes para ampliar o papel no chão. Em seguida, fornecerei uma breve explicação sobre as técnicas de pintura com tinta e rolinhos. Os alunos serão instruídos a escrever seus nomes e algo que gostam de fazer para se distrair. Cada um escolherá uma cor para essa atividade, ajudando a definir suas identidades por meio da expressão artística. Essa aula promoverá a aproximação entre os alunos com a arte, estimulando uma construção conjunta e dialógica.

Enquanto a tinta seca, cada estudante, inclusive eu, participaremos da atividade. Após a conclusão, cada um deverá expressar uma única palavra que descreva a sensação que teve ao realizar a atividade. Os trabalhos produzidos serão expostos na parede da sala e, em seguida, iremos organizar a sala para a próxima aula.

Recursos

Sala de Arte, papel craft, projetor de imagens, rolinhos e tintas.

AULA 7

Objetivos específicos

- Realizar atividades práticas, como pintura, desenho ou performance, permitindo que os alunos expressem suas preferências conforme os temas propostos ao longo do bimestre.

Conteúdo específico

Arte política na sala de aula

Procedimentos Metodológicos

Iniciarei a aula com a chamada e pedirei que os alunos organizem as salas conforme os grupos definidos na aula 2. Levarei os nomes e temas distribuídos para que todos possam lembrar as ideias discutidas anteriormente. Farei uma reflexão e um breve resumo das discussões realizadas nas aulas anteriores, destacando o progresso que alcançamos na criação de um ambiente consciente e respeitoso em relação às diferenças sociais e artísticas. Brazil (2014,p.143), afirma que: “De fato, ignorar a relação arte/política é uma posição política em si, uma atitude política e uma escolha em arte”.

Em seguida, os alunos serão divididos em grupos, onde podem escolher diferentes formas de expressão artística, como pintura, desenho e performance. Eles terão a tarefa de criar uma obra de arte que represente suas perspectivas, sentimentos e pensamentos sobre o racismo, incentivando a criatividade e a expressão artística.

Para auxiliar na produção, serão disponibilizadas folhas sulfite, tintas e pincéis. Eles deverão criar uma obra de arte que represente suas perspectivas, sentimentos e pensamentos referente as distinções sociais (questões de gênero e raça). Deverão ousar na criatividade. Serão disponibilizadas folhas sulfite, tintas e pincéis para realizarem as produções. Faltando alguns minutos, arrumaremos a sala.

Recursos

Sala de Arte, folhas sulfite, tintas e pincéis.

AULA 8

Objetivos específicos

- Finalizar as atividades práticas iniciadas na aula anterior.

Conteúdo específico

Arte política na sala de aula

Procedimentos Metodológicos

Começarei a aula fazendo a lista de chamada. Em seguida, pedirei que os alunos se organizem nos grupos definidos na aula anterior, para continuarmos as produções. Ao todo, teremos 7 grupos. Passarei por cada um deles para verificar o progresso dos trabalhos e estimular reflexões que os incentivem a aprofundar suas ideias ou realizar possíveis modificações.

Durante a aula, serão anotados por mim, o que cada grupo produziu para que na próxima aula possamos realizar as apresentações, na qual serão consideradas mediante avaliações. Ao final da aula, organizaremos a sala para a próxima entrada.

Recursos

Sala de Arte, folhas sulfite, tintas e pincéis.

AULA 9

Objetivos específicos

- Realizar apresentações avaliativas dos trabalhos desenvolvidos nas aulas 7 e 8.

Conteúdo específico

Arte política na sala de aula: avaliações

Procedimentos Metodológicos

Começarei a aula convocando a organização do espaço. Formaremos um formato em U com as carteiras, e o centro será reservado para as apresentações.

Chamarei os grupos consoante a numeração definida a partir da aula 2, mas desta vez não seguiremos uma ordem crescente; a ordem será deliberada.

Conforme os grupos estão à frente, anotarei os nomes dos membros como forma de registro de presença. Após cada apresentação, os alunos ouvintes terão a oportunidade de fazer perguntas aos colegas apresentadores, inclusive a mim. Anotarei o nome dos alunos e as perguntas feitas, pois servirão como estratégia avaliativa.

Em seguida, irei recolher os trabalhos e informarei que na aula seguinte faremos uma exposição no pátio da escola. Os grupos terão a chance de se organizar e dialogar com a comunidade escolar, destacando a relação entre a arte, a política e os temas envolvidos nas atividades. Finalizaremos organizando a classe para a próxima entrada.

Recursos

Sala de Arte, produções dos estudantes.

AULA 10

Objetivos específicos

- Realizar exposição avaliativa das atividades no pátio da escola.
- Debater e refletir a importância das expressões arte e política entre os temas discutidos em aula.

Conteúdo específico

Exposição: Avaliação

Procedimentos Metodológicos

A aula será iniciada na sala de arte, onde encontraremos e começaremos a organizar a exposição. Caminharemos até o pátio para que os grupos possam se dividir pelo espaço e se preparar para a feira. Nesse caminho, iremos interagir com todos os alunos das diferentes turmas, bem como com os funcionários que compõem a comunidade escolar.

Cada grupo terá a responsabilidade de compartilhar os ideais adquiridos, proporcionando novas perspectivas para os presentes na exposição. As produções físicas ficarão expostas nos murais, iremos recolher os demais materiais dispostos no lugar e retornaremos para a sala de aula para a sala.

Uma vez que todos estarão envolvidos no evento da turma, esse momento ocorre cerca de uma hora e meia há duas horas. Ao voltarmos à sala de aula, será proposto que cada aluno descreva suas experiências ao longo do bimestre, desde a primeira aula até o dia da exposição, e compartilhem as perspectivas que adquiriram.

Passarei coletando as folhas e encerrarei o bimestre com agradecimentos e compartilharei minha própria experiência ao longo das aulas, tanto como professora quanto em minha subjetividade.

Recursos

Pátio escolar, carteiras, murais, sala de arte, folhas sulfite e produções dos estudantes.

6. AVALIAÇÃO

É comum acreditarmos que o processo avaliativo consiste na ideia de estabelecer um instrumento para avaliação, a fim de obter notas consideravelmente boas para passar de ano. O aluno realiza a avaliação, o professor atribui uma nota, e dessa forma determina o quão capacitado o estudante está na matéria. Essas formas considerações geralmente ocorrem em disciplinas como matemática, onde o aluno responde às questões, acertando ou errando os cálculos, e, assim, obtém ou não sua nota.

Mas, agora, como avaliar um(a) aluno(a) através da disciplina de Arte. Essa questão foi um grande desafio, pois como avaliar as produções artísticas? Serão considerados apenas trabalhos esteticamente interessantes? Para definição dessas aulas que compõem o Projeto de Curso, tomei como base o texto de Hoffmann (2005).

A autora afirma que não é possível construir uma avaliação adequada apenas observando o aluno, mas que essa avaliação só é possível quando ocorre através da mediação, na qual o professor desenvolve dinâmicas desafiadoras, fazendo com que os alunos superem as expectativas adquiridas ao longo desse processo, Hoffmann (2005, p. 165).

A avaliação deste projeto será dividida entre as aulas 7 e 8 com as apresentações dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes identificando a superação dos paradigmas e estereótipos entre o preconceito de gênero e raça que são repassados na sociedade e levados para dentro da sala de aula. De acordo com a Pedagogia Engajada (hooks, 2017), o objetivo geral do projeto para estabelecer a avaliação, que é analisar narrativas políticas que envolvem questões de raça e gênero por meio de obras artísticas, promovendo uma superação de estereótipos e concepções fixas na sociedade. Portanto, as avaliações consideradas não apenas as produções artísticas e as apresentações em grupo, mas também o desenvolvimento crítico e reflexivo, bem como uma abordagem experimental.

Os instrumentos de avaliação são os seguintes: (10 pontos)

- Troca e respeito durante as apresentações (2,5 pontos);
- Participação nas propostas artísticas (2,5 pontos);
- Colaboração com a turma e preparação da exposição (2 pontos);

- Expressão de segurança no texto e exposição avaliativa, conforme os temas debatidos em sala (3 pontos).

7. REFERÊNCIAS

CASTRO, Panmela. **Obras de arte, grafite.** Disponível em: <https://nutricaovisual.art.br/historia/artistas-em-pesquisa/grafite/panmela-castro/>.

Acesso: 04/10/2022.

CASTRO, Panmela. **Eva.** Disponível em: <http://agendaculturalriodejaneiro.blogspot.com/2015/07/galeria-scenarium-recebe-exposicao-de.html>. Acesso: 04/10/2022.

CLARK, Lygia. **Performance Túnel.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nsmk5L_OkCI. Acesso em: 12/11/2023.

Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: Feito por todos, para todos. In. Linguagens e suas tecnologias, Ensino Médio. Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2017.

Grafite. Tiktok e grafite. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMjcTBnAr/>. Acesso em: 12/11/2023.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação.** In. Avaliação formativa ou avaliação mediadora?. Porto Alegre: Mediação, 2005.

Isabel A.; BRAZIL, Fábio. **Arte em questões.** - 2ª ed. - São Paulo: Cortez, 2014. Os

PAES, Paulo Cesar Duarte; OZÓRIO, Jusimara Clara. **Performance Arte entre o corpo e o conceito: Uma abordagem histórico-cultural.** 25 folhas. Artes Visuais - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

PRATES, Valquíria. **Material de apoio à prática pedagógica: Adriana Varejão: suturas, fissuras, ruínas.** São Paulo: Pinacoteca de São Paulo, 2022.

REZENDE, Priscila. **Performance Bombril, 2010.** Disponível em: <https://youtu.be/NEfDILF7mOE>. Acesso: 03/10/2022.

REZENDE, Priscila. **Performance Deformação, 2015.** Disponível em: Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=T3bP7d-6iys&feature=youtu.be>. Acesso: 03/10/2022.

8. APÊNDICES

Apêndice A (Aula 1)

1	2	3	4	5	6	7
Exposição	Racismo	Diferença	Arte	Performance	Gênero	Cor

Apêndice B (Aula 2)

Texto: PAES, Paulo Cesar Duarte; OZÓRIO, Jusimara Clara. **Performance Arte entre o corpo e o conceito: Uma abordagem histórico-cultural:**

“Liberdade que só pode ser alcançada através da consciência de nosso corpo como integrante do todo que emerge na nossa subjetividade. Ambos (corpo e psiquismo) desenvolvidos histórica e socialmente, portanto determinados pela realidade material que os cerca. Para se alcançar tal consciência e superar entendimentos sexistas, racistas e preconceituosos, influenciados por concepções idealistas ainda presentes na atualidade, é necessário a socialização do conhecimento e a reflexão crítica das relações existentes na universalidade humana”.