
A formação docente de professoras em artes visuais: caminhos narrativos para a compreensão das implicações do patriarcado

Alessandra Gurgel Pontes¹

Maristani Polidori Zamperetti²

Resumo

O artigo apresenta discussões sobre Patriarcado (SAFFIOTI, 2004) na formação docente em Artes Visuais (BARBOSA, 2012b) e os resultados da pesquisa realizada com professoras deste campo em 2019, por meio de uma ação investigativa. Nosso objetivo era analisar a predominância de discursos patriarcais nos conteúdos imagéticos acadêmicos, por meio de escritas das professoras participantes. Assim, organizamos um minicurso como um espaço de diálogos e narrativas (CATANI et al., 1997) entre nós e as participantes. Por fim a investigação contribuiu para certos esclarecimentos sobre as implicações do patriarcado e a invisibilidade da produção artística de mulheres na formação acadêmica, além proporcionar a formação continuada das professoras envolvidas.

Palavras-chave: Artes Visuais; Formação de Professores; Patriarcado; Feminismo.

Teacher training in visual arts: narrative paths for understanding the implications of patriarchy

Abstract

The article presents discussions about Patriarchy (SAFFIOTI, 2004) in teacher training in Visual Arts (BARBOSA, 2012b) and the results of the research carried out with teachers in this field in 2019, through an investigative action. Our objective was to analyze the predominance of patriarchal discourses in academic imagery content, through the writings of the participating teachers. Thus, we organized a mini-course as a space for dialogues and narratives (CATANI et al., 1997) between us and the participants. Finally, the investigation contributed to certain clarifications about the implications of patriarchy and the invisibility of women's artistic production in academic training, in addition to providing the continuing education of the teachers involved.

Keywords: Visual Arts; Teacher Training; Patriarchy; Feminism.

Introdução

O cenário brasileiro está atualmente imerso em uma cultura visual (HERNÁNDEZ, 2007) impactada pela articulação de discursos patriarcais, neoliberais e opressores, que causam interferências na vida cotidiana, na educação e em diversos segmentos sociais. Segundo Saffioti (2004) o patriarcado continua atuante, oprimindo corpos e interferindo não só no âmbito familiar, mas em toda a sociedade e na gestão pública por meio de discursos conservadores. Da mesma forma, tais discursos podem estar presentes nos conteúdos acadêmicos dos cursos de

¹ Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, sanagurp@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, maristaniz@hotmail.com

formação de professores da área de Artes Visuais, por meio de visualidades que atuam regulando as formas de aprender e ensinar dessa área de conhecimento. Em decorrência dessa ingerência, pesquisadoras brasileiras como Barbosa (2012a, 2012b), Barbosa e Amaral (2019), Coutinho e Loponte (2015) buscam caminhos para tentar compreender obras de arte e as visualidades cotidianas, por meio de uma relação entre o Ensino de Artes Visuais e estudos da Cultura Visual. Suas pesquisas culminam na formação docente e nas práticas educativas da área, por isso são essenciais para corroborarem nossas pesquisas. Assim, a investigação emerge da necessidade de entender essas interferências na formação de professores do campo de Artes Visuais, através dos estudos das pesquisadoras citadas, das nossas análises e das narrativas escritas de professoras³ que participaram do minicurso de formação.

Neste sentido, o artigo surge como um recorte de nossas investigações sobre formação docente em Artes Visuais, em que pretendemos apresentar as discussões sobre as implicações do patriarcado na formação de professoras deste campo e a ação investigativa empírica realizada através de um minicurso. É importante esclarecer que o minicurso, serviu como um campo investigativo para este estudo e nossas pesquisas individuais⁴, além de promover a formação continuada das participantes. Desse modo, o projeto foi proposto a fim de compreender a formação docente das participantes por meio de suas percepções e narrativas escritas a respeito das imagens que constaram do programa acadêmico, para que pudessemos compreender como se deu suas formações. Entendemos que pensar sobre as implicações de determinadas imagens e escrever sobre as próprias apreensões a respeito de ideologias incutidas na cultura visual e na formação, pode proporcionar um conhecimento autobiográfico e também outras perspectivas plurais e/ou feministas para as práticas artísticas escolares das profissionais envolvidas. Além disso, tal pesquisa-ação permite aproximar os sujeitos da investigação e as participantes como construtores do conhecimento e da prática social. Para Miranda e Resende (2006, p.511), “reflexão e prática, ação e pensamento [...] agora seriam acolhidos em uma modalidade de pesquisa que considera a intervenção social na prática como seu princípio e seu fim último”.

³ Somente professoras mulheres contribuíram para este estudo de forma autorizada.

⁴ O minicurso funcionou como espaço de investigação para a pesquisa de Mestrado em Educação, defendido em 2020 pela primeira autora e para as pesquisas sobre formação de professores e cultura visual da segunda autora.

Neste sentido, coordenamos e organizamos o minicurso por meio de um projeto de ensino e extensão, realizado junto à Secretaria de Educação da cidade, para que fosse possível contar com a participação de professoras e professores de Artes Visuais que atuam no município. O curso, que foi realizado por meio da pesquisa-ação, almejava impulsionar reflexões e apontamentos a respeito das imagens inerentes ao Ensino de Artes Visuais e a formação docente das/os profissionais desse campo. O projeto foi nomeado de “Leitura de imagens e cultura visual na formação docente e nas práticas de artes visuais” e realizado na sede da Secretaria de Educação.

O projeto ocorreu em quatro blocos, em dois dias pré-estipulados, com duração de 4 horas cada, totalizando 16 horas de formação continuada para professoras/es, nos dias 18 de julho e 06 de setembro de 2019. Os dois módulos aconteceram entre às 8h00 da manhã e 17h00 da tarde, com um pequeno intervalo entre 12h00 e 13h00. No primeiro primeiro módulo (blocos 1 e 2) participaram 28 professoras/es e no segundo módulo (blocos 3 e 4) os mesmos participantes deram continuidade às atividades, mas com um número reduzido de 23 pessoas.

A metodologia aplicada ao estudo se deu a partir de teorias e escritos que investigam a formação humana e profissional de professoras (NÓVOA, 1995); e a seguir a análise empírica, por meio da pesquisa-ação no minicurso de formação, que era constituído de processos de ensino e aprendizagem, trocas e compartilhamentos narrativos (SOUZA, 2007). Entendemos que tal investigação tenha se convertido em ação pois também teve um caráter social que nos permitiu atuar de forma efetiva na realidade estudada (MIRANDA; RESENDE, 2006).

Assim sendo, tal metodologia de ensino promoveu uma reflexão individual e coletiva sobre as experiências formativas a partir de percepções visuais socio-culturais, debates e escritas de formação que também garantiram a produção de dados inerentes à realização do estudo. Conforme Catani et al., (1997, p.18) “trabalhar na produção/análise de relatos autobiográficos da formação intelectual (ou ‘histórias da vida escolar’) [...] parece possuir como recurso metodológico um potencial de compreensão bastante fecundo”. Desse modo, os apontamentos biográficos utilizados para este estudo – fornecidos por professoras participantes, que cederam seus escritos de forma autorizada – foi crucial para contribuir com as investigações do campo de forma qualitativa e participativa.

Nosso objetivo era produzir dados para nossas pesquisas sobre formação docente em Artes Visuais, Patriarcado e Cultura Visual, no entanto, consideramos que o objetivo geral do minicurso era ampliar a reflexão do grupo sobre a formação docente e o impacto de discursos patriarcais em nossas formas de aprender e ensinar. Neste sentido, os conteúdos dos quatro blocos foram elaborados para fomentar trocas e aprendizados de formação continuada para professoras/es e investigações das visualidades quem compunham os currículos acadêmicos de seus cursos de graduação. Entendemos que “o que dá sentido à formação é o diálogo entre os professores, a análise rigorosa das práticas, a procura coletiva das melhores formas de agir” (NÓVOA; VIEIRA, 2017, p.25). Assim, este artigo se dividirá em fundamentação teórica e análise da interferência do patriarcado na formação de professores de Artes Visuais; o minicurso como caminho de investigação/formação/construção e resistência artística; e, por fim, os resultados das escritas de quatro professoras que contribuíram com a pesquisa para que seja possível identificar seus posicionamentos com relação à influência de discursos patriarcais em seus cursos de formação acadêmica, a invisibilidade de artistas mulheres nesse contexto e a representação de mulheres em obras feitas por artistas homens.

Formação docente em artes visuais e as implicações do patriarcado

As artes plásticas foram introduzidas na educação brasileira no final do século XIX, como estudos técnicos incorporados à outras disciplinas. No entanto, já haviam sido iniciadas no país como campo de produção visual acadêmica destinada a mestres da pintura e da escultura por meio da Academia Imperial de Belas Artes. De lá pra cá diversas mudanças ocorreram, tanto na constituição da disciplina de Artes Visuais que hoje compõe os currículos escolares, quanto nas propostas pedagógicas que foram sendo modificadas de tempos em tempos no contexto da escola (BARBOSA, 2012a). Desta forma, acreditamos que seja necessário delinear um pouco do contexto histórico de tal ensino, para que haja um melhor entendimento sobre a constituição da área na conjuntura brasileira, a partir de sua concepção técnica até sua inserção no ambiente acadêmico para que possamos entender a formação de professores deste campo.

Nosso objetivo nesta primeira parte é pontuar alguns marcos que normatizaram

determinados preconceitos educativos em torno deste ensino, e, que, afetam até hoje a compreensão de sua dimensão como área de conhecimento, e, conseqüentemente, a formação de profissionais deste campo. É importante esclarecer que esse panorama é essencial para que possamos explicitar nossas percepções sobre a interferência do patriarcado tanto no ensino de Artes como na formação de profissionais da área. Além disso, este panorama nos ajuda a contextualizar as ações que foram realizadas durante o minicurso, para que as/os profissionais pudessem esboçar suas próprias percepções a respeito dos temas apontados.

Conforme Barbosa (2012a), um dos primeiros pontos que contribuiu para os avanços dos preconceitos em torno da área no contexto da educação, é o fato de no início do século XX o ensino de Artes ter sido inicialmente submetido a ideais liberais, que estimularam a sua utilização como área técnica de suporte à outros cursos de formação como engenharia e arquitetura. É preciso deixar claro que tal relação não era interdisciplinar, pois não respeitava a individualidade da área de Artes e só contribuiu para sua desvalorização como um campo de conhecimento. Nesse período, o ensino de Artes não existia como disciplina escolar, pois sequer havia cursos de formação para professores da área. Assim, a disciplina comumente era ministrada por professores de outras áreas que não entendiam a importância de se estudar as Artes Visuais no contexto do conhecimento, da produção cultural e social e menos ainda, compreendiam a disciplina como uma área construtiva, reflexiva ou expressiva para a formação humana.

Além desse ponto importante para entendermos a formação de professores em Artes Visuais, outros marcos são essenciais para compreendermos de que maneira foram se constituindo os conteúdos dos cursos de formação dessa área, que em sua maioria priorizam até hoje a produção artística de homens e não de mulheres artistas. Para Barbosa (2012a), o ensino de Artes no Brasil, foi sendo construído a partir de conflitos estéticos e preconceitos sociais que impediam a inserção de determinados conteúdos nos cursos de formação de professores, já na década de 70 do século XX. Ela aponta que antes do Ensino de Artes Visuais se tornar uma disciplina escolar, por meio da formação em Educação Artística, a Escola de Belas Artes foi organizada a partir de ensinamentos que valorizavam a produção de artistas homens, brancos e europeus (BARBOSA, 2012a). Tal fato pode ter sido determinante para estruturação

dos currículos de Artes Visuais na universidade e também nas escolas. Entendemos que tanto os cursos de formação quanto a disciplina de Artes Visuais foram impactados por uma visão racista e patriarcal que valorizava as produções provenientes da Europa e elaboradas por homens brancos abastados.

Concordamos com as colocações da autora, seja pelas nossas experiências durante nossas formações, seja pelas narrativas das professoras participantes ou ainda por outras autoras (COUTINHO; LOPONTE, 2015) que defendem a tese da invisibilidade feminina nos cursos de formação em Artes Visuais, corroborando para o argumento de que ainda existam paradigmas sobre a influência do patriarcado na formação acadêmica que precisam ser questionados. Ao lembramos de nossos caminhos formativos, constatamos que tanto o estudo da História da Arte na formação acadêmica, como nas aulas de “educação artística” da escola, a produção artística de homens era priorizada. Coutinho e Loponte analisam tal problemática em relação a ausência da produção artística de mulheres no contexto das instituições de ensino:

A pouca visibilidade feminina recaiu nas escolas e em seus aparatos. Ao privilegiar a produção masculina, os programas para o ensino de arte não admitem ou fazem timidamente o discurso politizado das artistas. Essa é uma das contradições que ainda impregnam os espaços escolares [...] A ausência/lacuna apontada não pode ser minimizada como uma simples coincidência ou um ato desprezioso, sem intenção, apolítico, ingênuo (COUTINHO; LOPONTE, 2015, p.186).

Como apontam as autoras, esta ausência da produção feminina não é por acaso, mas sim um projeto orquestrado para impedir a visibilidade do potencial criador das mulheres e descredibilizar a importância de suas produções para a formação humana. Como analisa Lerner (2019, p.29) “as mulheres foram impedidas de contribuir com o fazer História” ainda que fizessem parte dela, para que não tivessem consciência de sua própria existência e contribuíssem com a manutenção da dominância masculina. Do mesmo modo, professoras de Artes Visuais aprenderam a valorizar os artistas homens como grandes gênios da Arte e deixaram de investir em práticas educativas que priorizam as produções de mulheres.

Ainda que a estrutura inicial dos cursos de formação em Artes Visuais tenha sofrido com a influência de perspectivas patriarcais, não podemos negar que outros marcos foram

importantes para as mudanças do ensino de Artes Visuais e sua valorização como área de conhecimento reconhecida pelos PCN (1997), como sendo um campo capaz de articular temas e pautas sociais como gênero, raça e classe. É importante apontar que desde a década 60/70 do século XX, as mulheres vêm travando uma luta pelo reconhecimento de suas produções no cenário artístico e isso se soma também às aproximações da Arte com o feminismo e com as lutas sociais de minorias como negras/os e LGBTQIA⁵ (COUTINHO; LOPONTE, 2015). Assim como tais grupos, as mulheres artistas enfrentam preconceitos e estigmas que radicalizam suas obras, fotografias ou performances, como impróprias para as aulas escolares.

As lutas de artistas, professoras e professores pela valorização do ensino de Artes Visuais e pelas políticas públicas de inserção e valorização da área como um campo de conhecimento contribuíram para formulação de conteúdos mais abrangentes. Ainda assim, algumas concepções patriarcais foram fossilizadas a tal ponto, que afetam continuamente a formação de professores deste campo e suas práticas pedagógicas. Logicamente, entendemos que este paradigma se deve também ao cenário social ultraconservador na qual o patriarcado sempre operou. Debateremos no item sobre o minicurso como essas concepções foram apreendidas e esboçadas pelas professoras participantes da pesquisa.

Compreendemos que discursos patriarcais possam estar presentes nos cursos de formação, mas também na vida cotidiana de professores de Artes Visuais, e é aqui que entendemos a abrangência da formação docente como um processo contínuo, que ocorre através de experiências dentro e fora da academia e constantemente através da prática docente. Portanto, os discursos que fortalecem a hegemonia patriarcal podem fazer parte das vivências de tais profissionais seja por meio de imagens da cultura visual seja por meio de imagens artísticas. Assim, entendemos que seja crucial a ampliação de discussões que avaliam essas questões para que haja um rompimento com a hegemonia conservadora que mantém o controle sobre nossos corpos dentro de um sistema de dominação. Foucault analisa de que forma o sistema de dominação pode-se manter através da regulação dos corpos sociais:

⁵ A sigla refere-se às identidades de gênero: Lésbicas, Gays, Bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer e intersexuais. Ela está em constante expansão, ampliando as identidades de gênero. Disponível em: <https://share.america.gov/pt-br/o-i-na-sigla-lgbti-e-de-intersexual-eis-o-que-significa/>. Acesso em: 22 set. 2021.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina (FOUCAULT, 1987, p.164).

Segundo o pensamento de Foucault, compreendemos de que forma o controle sobre os corpos se converte em um projeto tecnológico de dominação, que busca enquadrar os sujeitos numa determinada horda sócio-histórico e cultural. A partir dessa pesquisa percebemos que o patriarcado é um mecanismo tecnológico de dominação que continua incorporado diariamente ao neoliberalismo e ao capitalismo, assegurando o controle e as posições sociais de interesse hegemônico por meio das instituições ou por outros dispositivos aplicados à Educação. Seja como for, o patriarcado está presente na contemporaneidade, agindo por meio de discursos conservadores e através de visualidades que funcionam como artefatos de manutenção dos regimes opressores. Nossa constatação vai ao encontro da opinião de Martins que analisa: “as imagens são agentes de socialização ou, dizendo de outra maneira, agentes sociais da educação” (MARTINS, 2016, p.12). Assim, talvez seja possível supor que as imagens possam influenciar de maneira pedagógica as relações e formações dos sujeitos, tanto de forma negativa como positiva, isso irá depender da maneira como o sujeito interpreta as imagens a partir de suas bagagens sociais e culturais (HERNÁNDEZ, 2007).

Compreendemos, portanto, que as questões que norteiam a formação dos professores de Artes Visuais, passe pelo crivo de um sistema de dominação, que ancorado no patriarcado, inviabiliza a inserção de conteúdos artísticos elaboradas por mulheres e afeta as práticas de profissionais deste campo. Tal constatação não é por acaso; é pertinente ao analisarmos que há um projeto de controle investido por meio de aparatos que são subjetivados diariamente (FOUCAULT, 1987) fabricando os sujeitos dentro de si mesmos (LARROSA, 1994) para que não se consiga alcançar certos graus de liberdade e tratar de temas mais complexos.

Percebemos, que nessa conjuntura existe uma forja de poder que durante séculos colocou as mulheres em uma posição inferior à dos homens e organizou a sociedade “moderna” patriarcal, que segue sendo incorporada. Para Lerner, “o mito de que as mulheres

estão à margem da criação da história e da civilização afetou de forma profunda a psicologia de mulheres e homens” (LERNER, 2019, p.272). A autora nos ajuda a analisar de que maneira esse discurso constituiu o cenário social, influenciou as instituições e inclusive os materiais utilizados nos cursos de formação a partir de uma visão endocêntrica.

Foi através dessas questões que o projeto de extensão do minicurso foi organizado, para que nós pesquisadoras, pudéssemos tentar compreender a formação docente de professoras participantes e suas práticas pedagógicas. A investigação se aprofundou, ainda, em tentar entender suas vivências e experiências dentro e fora da academia e no ambiente escolar, através das narrativas pessoais e de suas percepções com relação à influência do patriarcado.

O minicurso como projeto de formação continuada

Antes de continuarmos com a reflexão sobre a formações de professores de Artes Visuais, e as investigações do minicurso, voltemos a falar mais um pouco das novas mudanças da área e as contribuições das Artes para interpretação da cultura visual. Esse ponto é essencial para o entendimento da organização dos conteúdos que fizeram parte do minicurso de formação, pois esclarece de que maneira compreendemos a área de Artes Visuais como um campo de investigação social, cultural, sensível e crítico. O autor brasileiro Belidson Dias (2011) aponta que o Ensino das Artes Visuais pode ser considerado um campo interdisciplinar de conhecimento, assim como Barbosa (2012b) que reflete sobre a sua relação com diversas outras áreas de investigação das visualidades cotidianas. Embora existam algumas dúvidas sobre as possibilidades e as divergências que essas aproximações possam representar para o campo das Artes Visuais, teóricos como Fernando Hernández (2007) asseguram que a interpretação da produção artística é essencial para se entender, também, as visualidades presentes no mundo contemporâneo. Assim, compreendemos que essas investigações possam indicar caminhos para a compreensão da influência do patriarcado nos cursos de formação.

A partir desse ponto, poderemos esclarecer que a proposta do minicurso foi pensada a partir da relação entre a Cultura Visual e o Ensino de Artes Visuais, para que fosse feita a análise da produção artística e a apreciação de obras históricas ou contemporâneas de artistas

mulheres e de homens – que representavam mulheres em suas obras. Assim, descreveremos a seguir de que maneira se deu a proposta do minicurso destinado a pesquisa e a formação complementar de professores do campo de Artes Visuais.

Iniciado no dia 18 de julho de 2019, de forma presencial, o minicurso contou com a participação de professores de Artes Visuais da rede básica de ensino, na qual contabilizou-se vinte e seis mulheres e dois homens. Para realização do minicurso foi elaborado um projeto coordenado por nós, autoras deste texto e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação. A proposta central do projeto era a investigação da formação docente sob influências do patriarcado, por meio de debates, narrativas e da análise da cultura visual e história Arte. O objetivo era que por meio de análises imagéticas, diálogos, construções artísticas, narrativas formativas e sobre cotidiano e escolar, as/os professoras envolvidas/os pudessem produzir outros entendimentos a respeito do Ensino de Artes. Assim, somado a percepção de si nesse contexto, o projeto teve por outras intenções fomentar novos olhares sobre práticas pedagógicas que possam produzir resistências contra as diversas formas de opressão social que estão alinhadas com as práticas neoliberais, capitalistas e patriarcais.

Neste sentido, quando projetamos o minicurso, almejávamos, entre as múltiplas possibilidades, poder propor o entendimento da formação docente no âmbito do Ensino de Artes Visuais e, práticas de ensino/aprendizagem tanto para as/os docentes que participaram quanto para nós pesquisadoras/es, que também atuamos como professores de Artes Visuais. Desta forma, iniciamos o bloco 1 do primeiro módulo de maneira teórica apresentando o tema, “As mulheres na História da Arte” e outros conceitos como ‘Cultura Visual’, ‘Leitura de imagens’ e ‘Patriarcado’, para que fosse esclarecido o objetivo desse primeiro encontro. Após a explanação dos conceitos as/os professoras/es foram convidadas/os a analisar seis imagens da Arte e da cultura visual, escrevendo suas percepções sobre cada uma delas, dentre as quais destacamos duas para este artigo.

A primeira obra elencada para este estudo e também para o minicurso foi a da artista italiana Artemisia Gentileschi (Fig. 1) porque consideramos que ela possa direcionar o caminho para as discussões a respeito das mulheres artistas a partir do Renascimento, a dimensão social do patriarcado e o debate sobre visibilidade de obras como essa nos cursos de formação

acadêmica em Artes Visuais e nos espaços escolares. Assim, nos interessava saber inicialmente, de que forma as/os participantes relatavam o uso de tal imagem durante seus cursos de formação. Por outro lado, também nos interessava propor que a obra fosse visualizada e analisada pelas/os professores participantes, para que elas/eles descrevessem de que forma a interpretavam e como ela poderia ser levada às práticas pedagógicas para tratar de temas como gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Figura 1 - Susana e os Velhos



Fonte: Artemisia Gentileschi 1610-1611⁶

Além da obra da artista, outra obra, com o mesmo tema, elaborado por Giovanni Francesco Barbieri (Fig. 2), foi apresentada, para que as/os participantes pudessem avaliar as

⁶ GENTILESCHI, A. Suzana e os velhos. 1600-1601. Reprodução virtual de obra de arte, óleo sobre tela 170 x 121 cm. Palácio de Weissenstein – Alemanha. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/napead/projetos/historia-arte/idmod.php?p=gentileschi>. Acesso em: 20 set. 2021.

disparidades e as formas de representação de um homem e uma mulher sobre determinado assunto. Vale ressaltar, já de imediato, que as discussões e as análises das professoras (que nos entregaram seus materiais escritos) concordavam que na representação elaborada pela artista Gentileschi o foco era o assédio e estupro de mulheres, já na obra de Barbieri, o tema se abrandava como uma condição normatizada de apreciação feminina. Seja como for, as professoras constataram que nunca haviam tido contato com a obra da artista e que em seus cursos de formação não aprenderam a analisar de forma crítica qualquer imagem, mas a apreciá-las de maneira estética.

Figura 2 - Susanna e os Anciãos



Fonte: Giovanni Francesco Barbieri (Guercino) 1617⁷

As duas obras fomentaram discussões sobre como as imagens estruturadas na História da Arte ocidental privilegia a obra de homens, mesmo quando esses subjugam as mulheres. Da mesma maneira foi debatido sobre como esses conteúdos se fossilizaram nos cursos de graduação em formação docente da área de acordo com os cenários sociais vigentes. Neste

⁷ BARBIERE, G. F. *Susana e os anciões*. Reprodução virtual de obra de arte, óleo sobre tela 176 x 208 cm, 1617, Museo Nacional do Prado, Espanha. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Guercino_Susanna_vecchioni.jpg. Acesso em: 20 set. 2021.

sentido, a primeira parte do minicurso seguiu na tentativa de esclarecer como a Arte, aliada aos estudos da cultura visual pode ajudar na reflexão sobre as obras de arte, mas também em visualidades que são culturalmente disseminadas e fazem parte da rotina escolar, em trabalhos específicos da arte ou até mesmo de outros campos.

No fim deste primeiro bloco introdutório, as/os participantes foram convidadas/os a desenvolver pequenas escritas pessoais sobre as imagens que foram apresentadas e se utilizariam ou não em suas práticas pedagógicas. Deste modo, tentaremos a seguir explicitar suas respostas e nossas interpretações analíticas.

Das escritas entregues pelas professoras, selecionamos três delas para esta parte da apreciação. A primeira delas chamaremos de Simone⁸, e em sua análise sobre a primeira imagem ela escreveu: *“Vejo uma mulher em posição de defesa – dois homens agredindo-a com palavras”* (SIMONE, 2019).

Embora seja uma análise sucinta, compreendemos pela escrita da professora que ela tenha feito uma interpretação visual sensível e reflexiva a respeito das questões que envolvem a opressão e a violência sobre as mulheres representadas na obra. Entendemos que essa abordagem analítica possa apontar formas de ensinar, por meio do ensino de Artes Visuais, sobre temas culturais, sociais e de gênero.

Já a segunda professora, Rosana analisou a obra de Gentileschi (Fig. 1) de tal modo: *“vejo uma mulher sendo exposta e criticada ou colocada em posição de submissão ou vulnerabilidade”*. Seguindo com sua análise da obra, ela escreve: *“sinto que está sendo perturbada ou julgada”* (ROSANA, 2019). Por meio de suas palavras entendemos que houve um certo incômodo pessoal e sororidade da professora com relação a imagem da mulher representada por Gentileschi. Do mesmo modo, continuando com sua reflexão sobre as outras obras que foram apresentadas durante o minicurso ela analisa de modo geral:

Tem relação com temas sociais, quando mulheres são subjugadas, ameaçadas ou condenadas pelos seus atos [...] está relacionado ao fato de que alguns séculos se passaram e as mulheres ainda são vítimas de preconceitos e ainda são difamadas ou expostas como ‘objeto sexual’ (ROSANA, 2019).

⁸ A fim de manter o anonimato das participantes, os nomes foram alterados por codinomes de mulheres feministas (teóricas ou artistas).

Os escritos de Rosana foram de suma importância para este estudo no que diz respeito a nossa perspectiva sobre a possibilidade da interpretação visual na formação docente e do entendimento dos temas sociais através da Arte. Suas falas corroboram alguns pontos que abordamos no início deste texto sobre a importância de se compreender o Ensino de Artes Visuais como uma área de conhecimento que articula percepções visuais de forma crítica e reflexiva, seja pra quem ensina, seja para quem aprende.

No caso da professora Heloísa, ela faz apontamentos a partir de analogias com a opressão sofrida pelas mulheres: *“vejo uma mulher oprimida por homens mais velhos, que ‘talvez’ sussurrem ‘verdades’ contestáveis; sinto pena dela! Usaria a imagem para relacionar com temas atuais sociais; Machistas”* (HELOÍSA, 2019). As palavras de Heloísa demonstram que além do fato dela buscar uma interpretação mais pessoal da imagem, ela também aponta caminhos para metodologias e práticas pedagógicas com uso dessas imagens.

Embora a professora Heloísa aponte caminhos para o uso de obras como a de Gentileschi, para tratar de temas sociais sobre opressão ou violência contra mulheres, a maioria das professoras que participaram do minicurso relataram ter dificuldade de trabalhar com o nu artístico na escola, por medo das reverberações que possam ocorrer, tanto por parte da escola como dos familiares das/dos estudantes. Aqui trouxemos um dado geral da pesquisa que conseguimos a partir dos diálogos com as/os professores que estiveram presentes durante o minicurso, mas que deixa claro para nós pesquisadoras, que o Ensino de Artes Visuais ainda precisa romper com alguns paradigmas conservadores que são justamente fortalecidos pela visão patriarcal e opressora que permeia os cursos de formação e a vida cotidiana.

Por fim, este primeiro bloco possibilitou um exercício de análise de imagens, para que houvesse uma discussão coletiva sobre as formas de representação nas obras de mulheres e de homens e uma conscientização sobre o papel do ensino das Artes Visuais como área fundamental para interpretação das visualidades. Além disso, operou como um momento de reflexão do grupo sobre a percepção de si, suas formações, gêneros, posições sociais e raciais.

O bloco 2 – ofertado ainda no módulo 1, na parte da tarde do dia 18 de julho – tinha como objetivo introduzir os conceitos de cartografias, diários de campo ou bordo, como

práticas de formação e reflexão da profissão docente de maneira crítica a partir de alguns pontos que haviam sido tratados no bloco 1 do projeto. Compreendemos que as narrativas formativas escritas favorecem a construção de uma cartografia pessoal que é capaz de mapear os percursos e as percepções a respeito da própria formação (humana e profissional). Cada cartografia se torna única: é um processo de criação pessoal, Barros e Kastrup especificam que “cartografar é acompanhar processos” (2015, p.52). Deste modo, a produção de narrativas ajuda na tomada de consciência sobre a formação e as relações das visualidades com a identidade docente em Artes Visuais. Este método é analisado por Souza a seguir:

É no bojo do paradigma compreensivo, que a história de vida se legitima como método/técnica de investigação/formação, situando-se no campo da virada hermenêutica, em que se compreendem os fenômenos sociais como textos e a interpretação como atribuição de sentidos e significados das experiências individuais e coletivas (SOUZA, 2007, p.65).

Além de fomentar um interesse pelas escritas formativas, o objetivo desse módulo era estimular um retorno às práticas artísticas e às formas de representação de si. Por isso essa prática também foi acompanhada de desenhos pessoais, ou melhor, pequenas cartografias artísticas que buscavam mapear de forma visual os percursos das/dos professores, em caráter teórico-prático, condizente com o Ensino de Artes Visuais. Assim, tais narrativas se tornaram essenciais para as categorias deste estudo e para o entendimento da formação docente impactado por sistemas de dominação. Consideramos que as escritas fornecidas pelas professoras participantes nos ajudaram a compreender alguns pontos de nossas próprias formações e percursos docentes, da mesma forma que suas representações artísticas cartográficas. Falaremos mais sobre as narrativas escritas no próximo item deste estudo.

O segundo módulo do minicurso, na qual se desenvolveu os blocos 3 e 4, no dia 6 de setembro de 2019, se caracterizou por ser uma extensão do primeiro encontro. No entanto, o objetivo era rever o conceito de patriarcado, para que houvesse também o entendimento dos conceitos de feminismos e suas variações ao longo da história. Além disso, esse módulo focou na apresentação e discussão sobre a produção artística de mulheres, que atuam desde os anos 60/70 no Brasil e em outros países latinos. Assim, as/os participantes puderam conhecer e

compartilhar obras de artistas mulheres pouco vistas durante suas formações e, que, também estão ausentes em suas práticas pedagógicas cotidianas.

Dentre as obras apresentadas, as/os participantes puderam conhecer e analisar o uso de visualidades performáticas, fotografias, esculturas, gravuras, colagens e grafites de mulheres que fabricam produções artísticas com temas de gênero, empasses raciais, violências contra mulher, além de outras que vêm produzindo resistências contra patriarcado por meio de cartazes e manifestações performáticas. Deste modo, achamos importante apresentar uma das imagens (Fig. 3) que foram utilizadas nesta etapa do minicurso, da artista brasileira Rosana Paulino.

Figura 3: Paraíso tropical



Fonte: Rosana Paulino, 2017⁹

A obra acima faz parte do acervo da artista visual que também é pesquisadora e educadora. É importante apontar que Rosana Paulino vem se destacando no cenário atual artístico, justamente por sua produção abarcar questões sociais, raciais e de gênero. Seus trabalhos têm como foco principal a posição da mulher negra na sociedade brasileira e os diversos tipos de violência sofridos por essa população decorrente do racismo e das marcas deixadas pelo processo colonial de escravização. Assim, consideramos que incorporar suas produções nos cursos de formação como nas práticas escolares seja de suma necessidade para abordar temas atuais antiracistas e também contrapor o patriarcado contemporâneo que é, sobretudo, racista.

O exemplo acima foi apenas uma dentre outras visualidades que utilizamos para que houvesse uma reflexão coletiva sobre as obras de mulheres brasileiras e de outros países latinos que destinam suas produções artísticas a tratar de temas sociais e contra a opressão.

⁹ Rosana Paulino, 2017, linoleogravura 48,0 x 33,0 cm. <https://www.rosanapaulino.com.br/>

Desta forma, nesse último módulo, os dois blocos foram organizados a fim de que houvesse uma reflexão em grupo sobre as formas de aprender e ensinar por meio da produção artística de mulheres, além de possibilidades de gerar outros temas no Ensino de Artes Visuais e resistência ao predomínio do patriarcado. Ao término do encontro a proposta era que houvesse uma reflexão pedagógica em grupo acerca das relações entre a cultura visual, a profissão docente e o futuro da atuação em Artes Visuais, indicando caminhos contra a opressão promovida pela hegemonia patriarcal.

Escritas de formação como resultados do minicurso

Dos 28 participantes do minicurso, quinze contribuíram efetivamente com a pesquisa, através de suas narrativas autorizadas por um termo de consentimento do uso de suas escritas e produções visuais. Para esta análise traremos quatro redações narrativas. Assim, duas formas de escritas são apresentadas nesta pesquisa: as percepções descritas a respeito das visualidades apresentadas (sobre as quais já falamos no item anterior); e as narrativas de formação elaboradas pelas colaboradoras durante o bloco 2 do módulo 1, no minicurso. Nossa intenção é “considerar, como referenciais empíricos, a perspectiva dos sujeitos sociais envolvidos nos processos de análise desta pesquisa e suas relações e contextos específicos” (MINAYO; SANCHES, 1993, p.250).

A primeira professora que contribuiu para a análise foi Simone¹⁰, cuja narrativa indicou que sua formação acadêmica se findou em 1987 e sua longa trajetória profissional escolar se deu por diversos segmentos dos anos iniciais até o ensino médio. Segundo ela, sua atuação profissional também ocorreu no ensino a distância com estudantes do EJA. Ela também relatou que embora tenha se aposentado em 2016, continua atuante e participando sempre de cursos de formação. Além de falar de sua formação, Simone também dedicou parte de sua escrita para analisar a representação da mulher, apontando a relação de poder entre gêneros no campo visual e que fizeram parte de sua formação acadêmica. Assim ela explica: “*Na maioria das obras de arte em que via a mulher representada, imaginava tratar-se sempre de uma mulher*

¹⁰ No item anterior explicamos escolha dos nomes das participantes.

seguidora dos mandamentos de um homem. As primeiras obras que vi e observei para estudo durante a formação universitária, mostravam a mulher como objeto” (SIMONE, 2019).

Aos interpretamos as narrativas da professora, podemos observar que ela considera que em sua formação, a representação da mulher tinha um teor de submissão. Suas análises são pertinentes às nossas investigações sobre como o patriarcado se articula à formação docente. No entanto, as observações da professora nos ajudam a compreender como o Ensino de Artes Visuais pode contribuir para a discussões de temas sociais e da cultura visual, ao apontar que *“a arte em muitos casos vem carregada de temas sociais. A arte pode vir para ajudar a esclarecer fatos que estão acontecendo como guerras e outras tantas questões – nem sempre problemas – mas também com temas do cotidiano” (SIMONE, 2019).*

No caso da segunda professora, que chamaremos de Bell, seus escritos relacionam as imagens apresentadas durante o minicurso – sobre a representação da mulher – e sua formação acadêmica. Por isso que reservamos suas escritas sobre as percepções das imagens para este item. Além de esboçar sobre suas experiências em formação continuada, ela conta que se formou em 2009, na mesma instituição de Simone e esclarece que em sua formação a mulher era representada em obras masculinas como objeto de contemplação. Segundo ela: *“Durante a formação, poucas vezes se viu a mulher como protagonista, na história da arte, nas obras que foram apresentadas, pois além da arte ser eurocêntrica, a figura feminina sempre mostrou-se como modelo a ser reproduzido, nas telas, nas esculturas” (BELL, 2019).*

A professora analisa que nunca teve estímulo de seus professores, do curso acadêmico, a pesquisar obras produzidas por mulheres, mas que sempre teve interesse e *“curiosidade por saber que estas existiam” (BELL, 2019).* Bell destaca ainda que após o término de sua formação acadêmica passou a se interessar pela cultura afro-brasileira e por outras formas de produções não eurocêntricas. Assim ela aponta:

Após o término da faculdade e o contato com os outros alunos de séries finais, passei a conhecer a cultura afro-brasileira e a cultura africana. Elas me direcionaram, ampliando minhas vivências e experiências com a arte, e a arte negra, destacando a cultura dos países africanos e a presença da mulher negra, nos trabalhos e agora lentamente nas mídias (BELL, 2019).

Destacamos o quanto as palavras de Bell foram essenciais para compreendermos a ausência de alguns conteúdos no curso de formação acadêmica como arte afro-brasileira e a produção artística de mulheres, e que, embora isso ocorra, professoras ou professores buscam por outros conhecimentos que dão seguimento às suas formações. Como ela, a terceira professora que chamaremos de Rosana, contou um pouco de seu percurso docente, na qual relata o fim de sua formação acadêmica em 2003 e sua atuação nos últimos 15 anos no ensino fundamental, entretanto, ela segue um caminho um pouco diferente das outras e fala de sua docência como algo idealizado e construído desde a infância, sem adentrar nas questões que correspondem a influência do patriarcado na formação acadêmica. Assim, ela escreve:

Minha formação foi a concretização de um mundo imaginário e colorido que vivi em minha infância. Imaginário porque minhas condições econômicas eram muito limitadas, o acesso à cultura era limitado. Colorido porque cresci num lar desconstruído, pelo divórcio de meus pais, porém reconstruído com amor e incentivo da minha família materna, que sempre incentivou nossa criatividade (ROSANA, 2019).

Embora as escritas de Rosana não apontem suas percepções sobre o patriarcado, acreditamos que seja importante para essa análise, demonstrar que nem todas as professoras estiveram preocupadas em avaliar as relações de poder entre gênero em suas formações. No entanto, podemos notar que sua escrita aponta para determinadas estruturas patriarcais que impactam principalmente a vida das mulheres. Entretanto, seu relato aponta essencialmente que a identidade docente também se fabrica através de experiências vividas desde a infância, tenham sido elas positivas ou negativas. O que importa abordar aqui, é a possibilidade de uma professora falar de si e seus percursos formativos como um processo de investigação hermenêutica que pode levar posteriormente à novas análises mais aprofundadas. Para Souza: “Tomar a escrita de si como um caminho para o conhecimento, numa perspectiva hermenêutica, não se reduz a uma tarefa técnica ou mecânica. O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade” (SOUZA, 2007, p.68).

Para esta última parte dos resultados narrativos, traremos as escritas da quarta

professora, a qual chamaremos de Heloísa. Como as três professoras anteriores, ela conta que se formou na mesma instituição de ensino em 2017 e se dedicou no ano posterior à uma especialização em Metodologia do Ensino da Arte, enquanto já atuava como professora da rede básica de educação. Nos seus primeiros tópicos de escrita, Heloísa fala de sua dificuldade em se trabalhar com Educação Infantil, tanto no aspecto metodológico, como nas formas de organização do material visual para essa faixa etária. Após essa explanação ela aponta algumas questões com relação a interferência do patriarcado na formação acadêmica em Artes Visuais e que são pertinentes para a pesquisa. Ela relata:

A representação da mulher na história da arte é um tema de grande interesse que não domino ou 'aprendi'. Sobre a arte e temas sociais, procuro inserir (mesmo que superficialmente) nas minhas aulas. Minha formação profissional não foi completa, sinto necessidade de ter visto mais profundamente: psicologia comportamental, ensino de arte na/para educação infantil e pré-escola; educação inclusiva; história da arte direcionada etc. (HELOÍSA, 2019).

Sua escrita a respeito da representação da mulher esclarece que existe um despreparo proveniente de sua formação que a impedem de dominar o assunto. Assim como ela, as outras participantes relataram durante os debates sobre as obras elaboradas por mulheres que também sentiam dificuldade e despreparo para trabalhar com imagens artísticas feministas ou que remetessem a determinados temas como gênero, raça e classe. Além disso, o debate com as participantes e as palavras de Heloísa nos ajudaram a perceber que existem lacunas na formação inicial que as impedem de desenvolver determinados temas em alguns segmentos escolares, entretanto, também indica a necessidade de se investir na formação continuada de professores.

Por fim, ela avalia a leitura imagética durante sua formação: *"minha experiência com as imagens durante a formação universitária foi muito mais mecânica do que realmente crítica"* (HELOÍSA, 2019). Esta última frase da professora aponta o quando é importante desenvolvermos a leitura e interpretação crítica das imagens sejam elas artísticas ou pertencentes à cultura visual ampla, desde os cursos de formação, para que estejamos preparadas/os para elencar e trabalhar com imagens em nossas práticas pedagógicas.

Esta parte do estudo assegurou não somente dados para nossas pesquisas, como possibilitou compreender que as narrativas escritas de formação apontam para métodos qualitativos de investigação. Assim, compreendemos que as redações das professoras participantes se converteram em parte da investigação epistemológica sobre a formação em Artes Visuais e do conhecimento de si. Em relação às abordagens (auto)biográficas presume-se que *“faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído”* (NÓVOA, 1995, p.18).

Embora tenhamos trazido apenas um recorte de um estudo mais amplo, acreditamos que as palavras das professoras possam elucidar que é preciso investir em discussões sobre gênero, patriarcado e feminismo diretamente com sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizado em Artes Visuais. Acreditamos que seja importante um entendimento maior sobre as análises de visualidades (HERNÁNDEZ, 2007) que compõem o Ensino de Artes Visuais, que não buscam revelar verdades, mas, considerar análises individuais e coletivas de forma interpretativa.

Considerações finais

Quando iniciamos o projeto do minicurso, tivemos alguns receios de não conseguirmos dados satisfatórios para a pesquisa, no que tange às reflexões sobre patriarcado e cultura visual, imbricados à formação docente em Artes Visuais. Contudo, tínhamos uma preocupação em também desenvolver outras formas de reflexão individual e coletiva a respeito do Ensino de Artes Visuais. Dessa forma, almejávamos algumas expectativas pela possibilidade de poder ouvir, dialogar e compreender as perspectivas de professores sobre suas formações, imagens que fizeram parte deste cenário e a forma como avaliavam os temas colocados. Assim, acreditamos que as discussões do minicurso ajudaram a ampliar olhares sobre a formação docente e as práticas de resistência feminista a partir do Ensino de Artes Visuais contra opressões patriarcais, além de fomentar outras reflexões sobre a prática profissional de professores de Artes Visuais.

Além disso, acreditamos que o minicurso pôde unificar as ideias coletivas de professores

da mesma área, por meio de momentos e reflexões dialógicas que produziram novas perspectivas para a pesquisa das autoras e o desejo do grupo de aprofundar seus conhecimentos sobre Arte/Educação de maneira plural e diversa. Portanto, compreendemos que a metodologia adotada, possibilitou um crescimento produtivo para todo grupo que participou do projeto, além de estimular a escrita de si, a análise de imagens e um retorno à representação artística como forma de produção pessoal para entendimento dos próprios percursos e experiências formativas, e, sobretudo ampliou nossas perspectivas com relação a formação docente.

Consideramos que as narrativas e as escritas pessoais das professoras participantes, sobre suas formações e sobre representação da mulher contribuíram para este estudo e denotam algumas problemáticas percebidas que envolvem a predominância do patriarcado e invisibilidade da produção artística de mulheres, nos cursos de formação. Além disso, suas participações como sujeitos desse estudo nos ajudaram a compreender a existência de lacunas no processo formativo sobre temas sociais, de raça e classe. Por fim, o método utilizado possibilitou entender que mesmo com tais lacunas as professoras buscaram por novas experiências de formação continuada para desenvolverem suas práticas docentes relacionando Arte ao cotidiano social e cultural.

Referências

BARBOSA, A. M. *Arte-educação no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012a.

BARBOSA, A. M. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012b.

BARBOSA, A. M.; AMARAL, V.(org.). *Mulheres não devem ficar em silêncio: arte, design e educação*. São Paulo: Cortez, 2019.

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012. p.52-75.

BRASIL. *Parâmetros Nacionais Curriculares*. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 19 set. 2021.

CATANI, D. B.; BUENO, B. O.; SOUZA, C. P.; SOUZA, C. C. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI D. B. (org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997, p.13-48.

COUTINHO, A. S.; LOPONTE, L. G. Artes visuais e feminismos: implicações pedagógicas. *Estudos Feministas*, Florianópolis: v.23, n.1, p.181-190, 2015.

DIAS, B. *O i/mundo da educação em cultural visual*. Brasília: Editora da Pós graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

HERNÁNDEZ, F. *Catadores da cultura visual*. Trad. Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (org.). *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LERNER, G. *A criação do patriarcado: histórias da opressão das mulheres pelos homens*. Trad. Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019.

MARTINS, R. Entrevistas das imagens na arte e na educação. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (org.). *Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação*. Santa Maria: Editora UFSM, 2016, p.11-15.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, p.239-248, 1993.

MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. *Revista Brasileira de Educação*. v.11, n.33, p.511-565, set./dez. 2006.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. et al (org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995, p.11-30.

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. *Crítica Educativa*. Sorocaba, v.3, n.2 [especial], p.21-49, jan./jun. 2017.

SAFFIOTI, H. I. B. *Gênero, violência e patriarcado*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOUZA, E. C. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A.; HETKOWSKI, T. (org.) *Memória e formação de professores*. Salvador: EDUFBA, 2007, p.58-74.



Recebido em setembro 2021.
Aprovado em abril 2022.