



1º SIMPÓSIO 2025
CALEIDOSCÓPIO
VISUAL SIMPÓSIO
TRANSDISCIPLINAR

1º SIMPÓSIO 2025 CALEIDOSCÓPIO VISUAL SIMPÓSIO TRANSDISCIPLINAR

Diálogos transdisciplinares entre Cultura Visual,
Artes Visuais e Educação

Carla Luzia de Abreu (organização)

ISBN 978-65-01-86670-3

PPGACV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ARTE E CULTURA VISUAL

FAV
FACULDADE DE
ARTES VISUAIS

PROEC
PRÓ-REITORIA DE
EXTENSÃO E CULTURA

UFG
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS



I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar 2025

ISBN: 978-65-01-86670-3

Carla Luzia de Abreu (org.)

Licença Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
4.0 Internacional (BY-NC-ND 4.0)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Reitora: Angelita Pereira de Lima

Vice-Reitor: Jesiel Freitas Carvalho

Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PRPG): Felipe Terra Martins

Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PRPI): Helena Carasek Cascudo

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC): Luana Cássia Miranda Ribeiro

Pró-Reitoria de Graduação (Prograd): Israel Elias Trindade

Pró-Reitoria de Administração e Finanças (PROAD): Robson Maia Geraldine

Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Propessoas): Sauli dos Santos Júnior

Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE): Maísa Miralva da Silva

FACULDADE DE ARTES VISUAIS

Direção: Bráulio Vinícius Ferreira

Vice-direção: Cláudio Aleixo Rocha

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

Coordenação: Samuel José Gilbert de Jesus

Vice Coordenação: Flávio Gomes de Oliveira

PROJETO DE EXTENSÃO (PJ237-2025)

Coordenação: Carla Luzia de Abreu

AUTORAS E AUTORES

Angélica Rodrigues

Bruno Filene

Camila Rodrigues

Carla de Abreu

Carlos Lacerda

David Dombaxi

Fábio Torres

Francisco Guilherme

Isabela Barboza

Jeanne Jardini

Kelly Moreira

Kenia Estevam

Leonardo Teles

Nolito Gordinho

Ravana Lobo

Rubens Pinto

Thayna Moraes



CONTEÚDO

Os textos e imagens que integram esta publicação foram cedidas espontaneamente pelas suas autoras e autores que também declararam total responsabilidade pelo conteúdo, autoria, revisão e originalidade de seus textos, garantindo a observância dos direitos autorais. A distribuição deste livro eletrônico se dá em acesso aberto, sem fins lucrativos.

PROJETO GRÁFICO

Identidade visual: João Paulo de Moraes Alves (JotaPe)

Diagramação e layout: Timótheo César Barcelos Nogueira Medina (Theo)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

I caleidoscópio visual : Simpósio Transdisciplinar

[livro eletrônico] : diálogos transdisciplinares
entre cultura visual, artes visuais e educação

/ organização Carla Luzia de Abreu. -- Goiânia,GO :
Ed. dos Autores, 2025.

PDF

Vários autores

Vários colaboradores

Bibliografia

ISBN 978-65-01-86670-3

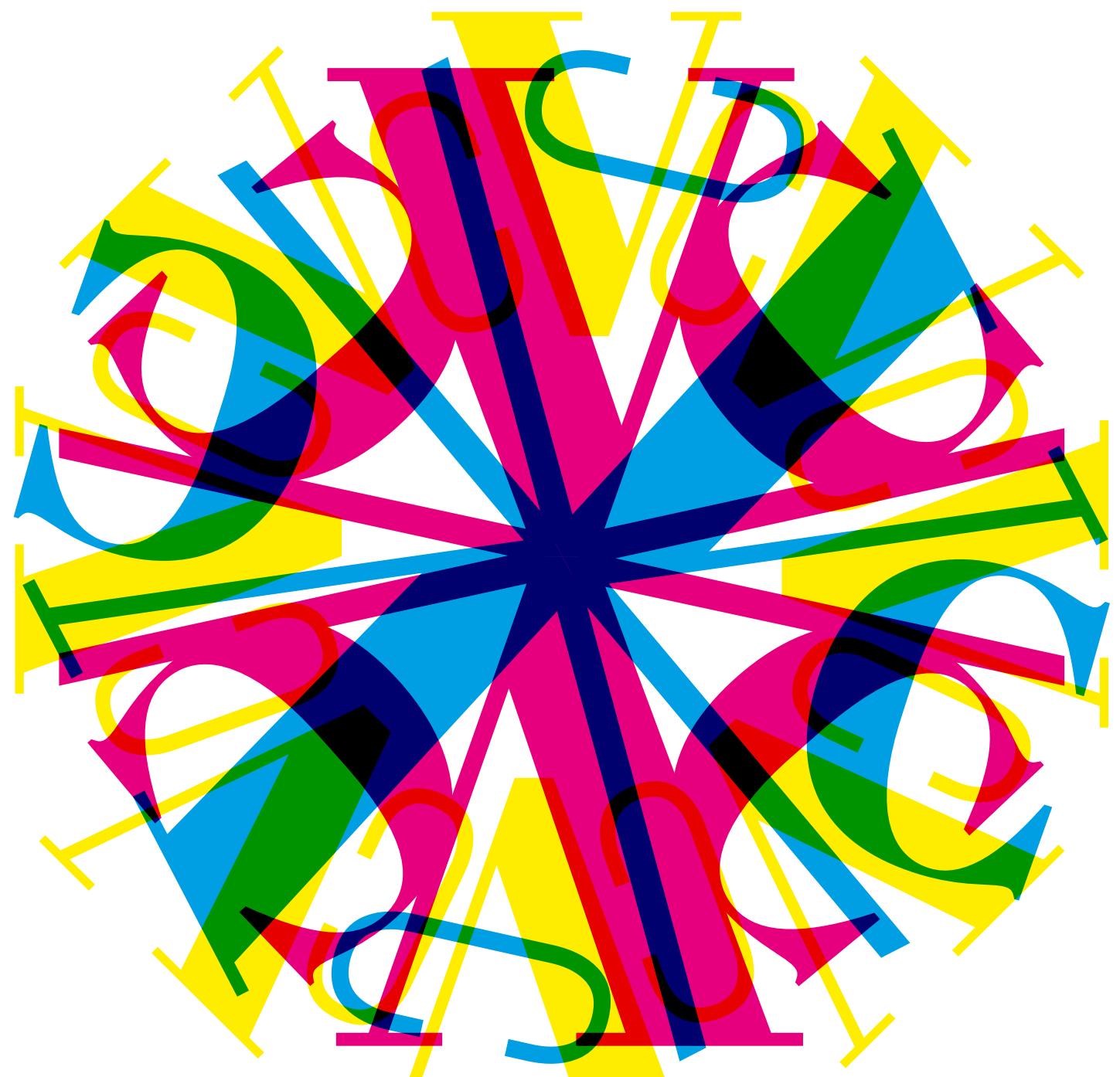
1. Artes visuais 2. Cultura 3. Educação I. Abreu,
Carla Luzia de.
25-326623.0

CDD-700

Índices para catálogo sistemático:

1. Artes visuais 700

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638



1º SIMPÓSIO 20
CALEIDOSCÓPIO
VISUAL 25
SIMPÓSIO
TRANSDISCIPLINAR

SUMÁRIO

Caleidoscópio Visual: Produção Situada de Conhecimento

- Carla Luiza de Abreu 9

Entre véus e vestígios: reflexões sobre cultura visual, memória e silenciamento

- Kelly Meire de Oliveira Defensor Moreira 20

Entre rostos e rastros: Cultura Visual, memória e restituição da imagem

- Fábio Gonçalves Torres 28

Entre traços de exclusão e caminhos de criação: comunicação artística e neurodiversidade como potência expressiva

- Kenia Estevam de Castro 36

Arte como ação compartilhada

- Francisco Guilherme de Oliveira Junior 46

Olhar caleidoscópico na cultura visual: no tablado encontro do observador e as perspectivas visuais

- Rubens Pinto dos Santos Filho 53

SUMÁRIO

Quando a imagem se torna encontro - Angélica Rodrigues Lima	62
Pedagogias das visualidades e sensibilidades: mediações necessárias para as práticas do Ver, do sentir e do Fazer - David Ngonga Dombaxi	73
Cinema e artes visuais como pedagogia anticolonial e instrumento de profissionalização - Bruno Karasiaki Filene	91
Uma narrativa pelo fio da experiência do “eu” junto à arte e a culturavisual: o ensino de cinema na universidade - Carlos de Brito Lacerda	103
Se eu vi mais, foi por estar ao lado de ombros amigos - Jeanne Jardini da Silva	110
Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial - Isabela Silva Barboza	118

SUMÁRIO

Visualidades contracoloniais: memória, arte e resistência

- Leonardo de Oliveira Telles 125

Imagens contracoloniais e a/r/tografia

- Camila Fernandes Rodrigues 134

Poética dos restos, na cultura visual e na criação artística

- Ravana da Silva Lobo 140

O piscar dos vaga-lumes: paralelos entre Sheherazade e as mulheres do coletivo tem sentimento

- Thayna Alves Moraes 146

A Agência das Imagens e dos corpos-restos: arte necropolítica e cultura visual em Moçambique contemporâneo

- Nolito Ezequiel Gordinho 158



Caleidoscópio Visual: Produção Situada de Conhecimento

A ideia do Caleidoscópio Visual nasceu no âmbito de uma disciplina obrigatória do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, intitulada “Arte e Cultura Visual: perspectivas teóricas e críticas”, a qual sou docente desde 2019. Ao longo desses anos, as discussões que atravessam a disciplina, embora sempre renovadas e alimentadas por referências contemporâneas, pareciam clamar por transformações metodológicas mais profundas. A experiência acumulada, somada às inquietações trazidas a cada turma, evidenciava não apenas a diversidade do corpo discente e seus interesses investigativos, mas sobretudo a necessidade de criar condições para que tais diferenças pudessem operar como potência e não como dispersões, no interior do percurso formativo.

Ao apresentar o plano de ensino no início do semestre de 2025, ao invés dos tradicionais seminários com leituras dirigidas em sala de aula, propus à turma uma atividade que, de imediato, gerou entusiasmo, estranhamento e curiosida-

de: organizar, de forma integral, um simpósio transdisciplinar aberto ao público. Assim, estudantes de mestrado e doutorado matriculados na disciplina foram convidados a conceber, planejar, produzir, divulgar, executar e avaliar um evento acadêmico composto por simpósios temáticos, cada qual organizado por um grupo vinculado às três linhas de pesquisa do PPGACV¹. Essas linhas refletem a complexidade e a riqueza das interações entre imagens, culturas visuais, educação, produções e poéticas artísticas, oferecendo um panorama abrangente para a exploração e discussão desses campos inter-relacionados.

O evento Caleidoscópio Visual foi configurado como modo de pensar e de operar o conhecimento a partir da instabilidade, da porosidade e do atravessamento. A transdisciplinaridade foi mobilizada como resposta à impossibilidade de habitar um único centro epistemológico quando trabalhamos com Artes Visuais e Cultura Visual.

¹ As descrições e bases fundantes de cada eixo do PPGACV-UFG podem ser consultadas no link: <https://culturavisual.fav.ufg.br/p/6209-area-de-concentracao-e-linhas-de-pesquisa>

Reconhecemos que o conhecimento se produz em zonas de contato, fricção e negociação entre diferentes formas de pensamento, práticas e experiências. Foi nesse contexto que se tornou evidente a urgência de romper com certas expectativas de unidade e linearidade e abrir espaço para pensar menos em gênese e mais em heterogeneidade; menos em homogeneidade e mais em exogeneza.

A transdisciplinaridade, dessa forma, foi assumida como prática efetiva de fabulações. Os simpósios acolheram artistas, educadoras/es, curadores, cineastas, pesquisadoras/es e gestores culturais² que, juntamente com as/os estudantes, foram responsáveis em explorar as interseções entre Cultura Visual, Artes Visuais e Edu-

² Agradeço, de modo especial, às pessoas convidadas pelos grupos para participar do Caleidoscópio Visual, cuja generosidade intelectual, disponibilidade para o diálogo e compartilhamento de experiências foram fundamentais para a qualidade e a densidade das discussões realizadas. Nossa reconhecimento a Diego Oliveira (artista visual), Rachel Cosmos (artista, pesquisadora e quadrinista), Mariana Capeletti (fotógrafa, professora e pesquisadora), Ana Rita Vidica (fotógrafa, professora e pesquisadora), Paulo Henrique Silva (curador, artista visual e gestor cultural), Lisandro Nogueira (professor e crítico de cinema), Nica Costa (artista e educadora), Wesley Melo Barbosa (fotógrafo e educador) e Marina Carmello Cunha (professora e designer de moda). A presença e as contribuições de cada uma dessas pessoas ampliaram de forma significativa os horizontes conceituais, poéticos e pedagógicos do Simpósio.

cação e extrapolar a tradicional segmentação dos saberes. A composição dos encontros reforçou a ideia de que o conhecimento não se dá em blocos isolados, mas se produz na tensão entre campos, corpos, agências, gestos e olhares.

Essas foram as condições para o deslocamento de metodologias centradas na professora para processos de construção coletiva, capazes de acolher a complexidade, a divergência e o caráter necessariamente inacabado do saber. A proposta partiu da convicção de que o protagonismo discente não pode ser apenas um discurso, mas deve ser materializado em práticas pedagógicas que repositionem estudantes de pós-graduação como agentes ativos de seus percursos formativos. Afinal, organizar um evento exige tomada de decisões, negociação, planejamento, reflexão sobre o próprio campo e suas urgências e, principalmente, a articulação entre teoria e prática. Em outras palavras, busquei modos de acolher as origens múltiplas, externas, porosas e cruzadas que constituem as pesquisas no PPGACV. Foi desse cenário, academicamente

mente fértil, que o projeto Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, emergiu.

A resposta da turma confirmou essa aposta: houve entusiasmo, envolvimento, compromisso e, sobretudo, diálogo intenso entre as diferentes áreas de estudo representadas pelos grupos. A heterogeneidade, longe de dispersar a experiência, tornou-se seu oxigênio: cada grupo escolheu uma temática, convidou especialistas para as palestras, pensou estratégias de mediação e criou identidades para os seis simpósios que ocorreram durante o evento, tornando-o, assim, um vasto campo de experimentação conceitual, pedagógica e metodológica.

A escolha do nome Caleidoscópio Visual refletiu justamente essa perspectiva: um caleidoscópio é um dispositivo óptico que reorganiza fragmentos, produzindo múltiplas possibilidades de composição a partir de movimentos sutis. Da mesma forma, o simpósio não buscou estabelecer um eixo único de perspectivas, mas sim convidar a experimentar diferentes configurações possíveis para pensar imagens, visualidades, produção artística, educação e pesquisa acadêmica.

Este e-book reúne, portanto, mais do que registros ou textos gerados a partir dos simpósios: ele reúne gestos de pensamento. Gestos que emergiram da multiplicidade de vozes que ocuparam esse processo, tensionando, afirmando e expandindo aquilo que entendemos como pesquisas em Arte e Cultura Visual.

A EXPERIÊNCIA FORMATIVA: PRATICAR O PENSAMENTO

A força do simpósio esteve naquilo que foi mobilizado para que ele acontecesse: as decisões conceituais tomadas pelos grupos; a articulação com as pessoas convidadas; o cuidado com a programação e a atenção aos detalhes; o enfrentamento dos imprevistos; e, principalmente, a escuta e o pensamento coletivo ativados.

Ao longo da organização e execução dos simpósios, os grupos de estudantes vivenciaram uma dinâmica formativa que extrapolou a sala de aula. Trabalhar em equipe, acionar redes de contatos, planejar a programação, lidar com imprevistos, pensar a identidade de cada simpósio e

mediar discussões públicas foram algumas das tarefas assumidas. Essas experiências, frequentemente vistas como periféricas no currículo formal, revelaram-se centrais para o desenvolvimento de competências necessárias à formação de pessoas envolvidas com o mundo das pesquisas acadêmicas.

Os simpósios permitiram, ainda, que as discussões teóricas ganhassem dimensão expandida e empírica. Ao debaterem temas como práticas de criação, poéticas, pedagogias culturais e decoloniais, imaginários visuais contemporâneos e modos de ver, as e os estudantes tiveram a oportunidade de perceber que a teoria não é uma instância abstrata, mas uma ponte que orienta práticas, influí em decisões e produz conhecimento, afetos e pertencimento.

As discussões apresentadas ao longo do Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar evidenciaram as imagens não como objetos estáveis, mas como campo de forças, atravessado por regimes estéticos (Rancière, 2005), disputas de sentido e movimentos históricos de

produção do olhar. Em diálogo com W. J. T. Mitchell (2005), compreender a imagem implica perguntar não apenas o que ela representa, mas o que ela faz, como opera socialmente e quais desejos, afetos e poderes mobiliza. Os simpósios dedicados aos processos criativos e à cultura visual, memória e imaginário tensionaram justamente essa dimensão performativa das imagens, mostrando como elas circulam entre suportes, temporalidades e narrativas, produzindo sentidos que escapam a leituras unívocas. Nesse contexto, as pessoas convidadas a participar no Caleidoscópio Visual discutiram e revelaram a imagem como acontecimento relacional, construída na fricção entre experiência, tecnologia, memória e imaginação.

A noção de cultura visual, tal como desenvolvida por Nicholas Mirzoeff (2016), foi evidenciada nos simpósios quando as pessoas palestrantes destacaram que o ver é sempre um ato politicamente implicado e historicamente construído. Ou seja, ver é um ato aprendido, situado e disputado, ideia que atravessou diretamente o Caleidoscópio

Visual. As reflexões sobre memória e imaginário, assim como as discussões sobre arte, experiências artísticas, as práticas educacionais e curatoriais, todas essas reflexões acionaram o entendimento de que as imagens participamativamente da construção de narrativas coletivas, configurando modos de elaborar sentidos, lembrar, esquecer e imaginar o mundo.

Nesse sentido, as imagens apresentadas e discutidas nos simpósios não operaram apenas como registros, mas como dispositivos de reinscrição do presente, mobilizando aquilo que Didi-Huberman (2017) chama de sobrevivências: restos, vestígios e lampejos que insistem em reaparecer, deslocando cronologias lineares e ativando outras temporalidades do sensível. Em praticamente todos os encontros que aconteceram no Caleidoscópio Visual, as imagens foram discutidas como campo de disputa política e simbólica, especialmente nas discussões sobre memória, corpos, resistência e visualidades contracoloniais.

Os simpósios que abordaram os processos de criação de docentes-artistas e o ensino do cinema na universidade evidenciaram a centralidade das imagens técnicas e audiovisuais nos modos contemporâneos de produção de conhecimento. Edmond Couchot (2012) contribui para essa reflexão ao compreender as imagens técnicas como operadores cognitivos do olhar que reorganizam nossa percepção e nossa relação com o mundo. Pensar o ensino do cinema e a criação de imagens no contexto universitário, portanto, implica reconhecer que as práticas pedagógicas também são práticas atraídas por escolhas estéticas, políticas e éticas. Fernando Hernández (2011, 2018) reforça essa perspectiva ao defender pedagogias da cultura visual que desestabilizam posições fixas entre quem ensina e quem aprende, propondo experiências educativas baseadas no encontro, na investigação e na problematização crítica das imagens que nos cercam.

Compreendo que o Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar funcionou como um dispositivo pedagó-

gico que privilegiou o deslocamento do olhar e o reposicionamento dos sujeitos envolvidos no percurso formativo da pós-graduação. Para Hernández (2011), a cultura visual constitui um convite permanente à deslocalização: para ele, aprender implica sair de lugares conhecidos, questionar narrativas naturalizadas e confrontar-se com visualidades que desestabilizam certezas. Nessa perspectiva, o Caleidoscópio funcionou como um espaço de encontros que produziu saber pedagógico a partir da experiência compartilhada, da escuta e da negociação de sentidos entre estudantes, docentes, pessoas convidadas e o público presente.

Nas discussões sobre práticas contracoloniais e sobre a potência dos restos em corpos que resistem deslocaram o debate para a dimensão política e epistemológica da imagem. Autoras como bell hooks (2013) e Aníbal Quijano (2005) nos ajudam compreender como as visualidades participam da manutenção (ou contestação) de hierarquias coloniais de saber, poder e, também, de sensibilidades. As práticas artísticas e educativas discutidas

nos simpósios reconhecem a imagem como território de resistência, onde corpos, afetos e narrativas subalternizadas produzem fissuras nos regimes hegemônicos de visibilidade. Ao valorizar os restos, os gestos menores e as experiências situadas, essas práticas reafirmam a imagem como espaço de disputa e reinvenção do sensível, abrindo possibilidades para modos outros de ver e ensinar.

Ao assumir a organização do evento como parte constitutiva da disciplina “Arte e Cultura Visual: perspectivas teóricas e críticas”, os grupos foram deslocados da posição tradicional de receptores de conhecimento para a de produtores de experiências educativas, assumindo responsabilidades conceituais, estéticas e éticas ao longo de toda experiência. Esse deslocamento implicou a construção de cartografias visuais e conceituais, nas quais pesquisas em andamento, práticas de criação e estratégias de mediação cultural se articularam de forma situada e coletiva.

Desse modo, o Caleidoscópio Visual não apenas te-

matizou a cultura visual como objeto de estudo, mas a colocou em operação como metodologia, evidenciando que ensinar e aprender, nesses contextos, constituem processos relacionais, atravessados por imagens, escolhas visuais e decisões ético-políticas que incidem diretamente sobre a produção de sentido. Ao tornar visíveis essas escolhas e suas implicações, o evento configurou-se como um espaço de produção situada de conhecimento, no qual teoria, prática, pesquisa e extensão se entrelaçaram de forma indissociável, reforçando sua originalidade enquanto ação extensionista e dispositivo pedagógico.

Pensar cultura visual hoje significa compreender que olhamos a partir de dispositivos, repertórios e perspectivas que moldam nossa compreensão da realidade. O Caleidoscópio Visual reforçou a urgência de práticas pedagógicas comprometidas com o pensamento crítico e com a formação de subjetividades emancipatórias, materializando a ideia de que pensar cultura visual implica também pensar em criação e processos educativos; e que

ambos são, necessariamente, atravessados por disputas de poder, imaginários sociais e regimes de visibilidade.

Os grupos que ficaram responsáveis pelo eixo Imagem, Cultura e Produção Artística convocaram discussões sobre os regimes contemporâneos de visualidade, as transformações tecnológicas, os modos como as imagens produzem mundos e orientam a construção de sentidos, entendendo as imagens não como transparências ou janelas abertas ao mundo, mas como opacidade que dá a pensar (Alloa, 2015). No eixo Poéticas Artísticas e Processos de Criação, os grupos deslocaram o debate para o fazer, enfatizando a criação como investigação (Coessens, 2014) e como espaço de experimentação e transformação. A transdisciplinaridade se fez presente nas contribuições vindas das HQs, do cinema, da produção artística e das múltiplas linguagens que atravessam o campo das artes visuais contemporâneas. Já o eixo Educação, Arte e Cultura Visual trouxe a reflexão para o âmbito pedagógico, ressaltando as pedagogias culturais, a importância da leitura crítica das imagens e o papel da educação na

formação de sujeitos críticos (Hernández, 2011; Victório Filho, 2019; bell hooks, 2013). Este eixo demonstrou como a Cultura Visual pode operar como prática transformadora, permitindo relacionar as imagens do cotidiano às estruturas sociais e à Educação.

A riqueza do Simpósio residiu no fato de que esses três eixos não permaneceram isolados, mas se interpenetraram continuamente, produzindo um diálogo vivo e complexo. Nesse contexto, como projeto de extensão³, o evento Caleidoscópio Visual operou como campo de invenção. Ao se colocar diante do público, ao abrir o debate para a comunidade, ao produzir encontros entre universidade e a sociedade, o projeto reafirmou a potência da extensão como espaço de democratização do conhecimento e de ampliação da pesquisa acadêmica.

³ O Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar foi realizado como um projeto de extensão cadastrado na UFG com o código PJ237-2025. Neste ponto, gostaria de agradecer à Rádio UFG pela generosa acolhida em seu Auditório para que o evento pudesse acontecer. Agradeço igualmente aos estudantes de graduação do curso de Licenciatura em Artes Visuais (FAV-UFG) que atuaram como monitores do evento, Raquel, Theo e Luiza, cuja colaboração foi essencial para a organização e funcionamento das atividades, reafirmando o caráter coletivo, formativo e extensionista do projeto.

Esse gesto é profundamente político, pois desafia modelos hierárquicos de circulação do conhecimento e repositiona a universidade como instituição permeável, dialógica e comprometida com as questões sociais contemporâneas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PENSAR COM O CALEIDOSCÓPIO

Para além dos encontros presenciais, o projeto mobilizou diversas estratégias de circulação e registro: criação de identidade visual, produção de materiais digitais, desenvolvimento de perfis de divulgação, registro audiovisual das atividades e elaboração de relatórios e arquivos. Essas materialidades não apenas documentam o processo, mas o expandem, possibilitando que ele continue reverberando. Afinal, um caleidoscópio não produz uma imagem fixa; ele produz uma série infinita de imagens possíveis. Da mesma forma, este projeto não buscou sínteses definitivas. Ao contrário, buscou provocar deslocamentos, instaurar perguntas, multiplicar perspectivas.

O Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar reafirma a importância de compreender a educação superior como espaço de invenção, crítica e prática. Reafirma que a Cultura Visual é um campo que exige atenção às imagens, às materialidades, às narrativas, às desigualdades e às disputas simbólicas. Reafirma, ainda, que as práticas de criação são formas de pensamento e que a educação pode ser uma prática de liberdade, como nos lembra bell hooks.

Ao finalizar este texto, desejo que as páginas seguintes deste e-book funcionem como convites: convites à reflexão, à imaginação, à crítica, ao diálogo e à criação. Que funcione como documento de uma experiência, mas também como provocação para outras que virão. Que cada leitora e leitor possa encontrar aqui fragmentos que se reorganizam conforme o movimento de seu próprio olhar – como em um caleidoscópio.

O e-book que agora se apresenta é parte desse esforço de dar continuidade à experiência. Ele não é um produto final, mas um ponto de passagem, um disposi-

tivo que permite revisitar, refletir e reimaginar o que foi vivido.

REFERÊNCIAS

- ALLOA, E. Entre a transparência e a opacidade – o que a imagem dá a pensar. In ____(org.). *Pensar a Imagem*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 7-19.
- COESENS, Kathleen. A arte da pesquisa em artes – traçando práxis e reflexão. *ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes*, Natal, v. 1, n. 2, p. 1-20, 2014. DOI: 10.36025/arj.v1i2.5423. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/5423>. Acesso em: mai. 2025.
- COUCHOT, Edmond. As ciências cognitivas e a pesquisa na criação artística e a estética. *ARS* (São Paulo), [S. l.], v. 10, n. 20, p. 86-95, 2012. DOI: 10.11606/issn.2178-0447.ars.2012.64425. Acesso em: jun. 2025.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. Povos expostos, povos figurantes. *VISTA, Revista de Cultura Visual: Políticas do Olhar*, n. 1, p. 16-31, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21814/vista.2963>. Acesso em: fev. 2024.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011. p. 31-49.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. Encuentros que afectan y generan saber pedagógico entre docentes a través de cartografías visuales. *Revista Digital do LAV*, UFSM/RS, v. 11, n. 2, p. 103-120, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1983734833898>. Acesso em: mai. 2025.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MIRZOEFF, Nicholas. *Cómo ver el mundo: una nueva introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2016.

MITCHELL, W. J. T. *What do pictures want? The lives and loves of images*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Edgardo Lander (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005, p. 227-278.

RANCIÉRE, Jacques. *A Partilha do Sensível*. São Paulo: Ed. 34, 2005.

VICTORIO FILHO, A. ; SILVA, B. M. C. *Corpo, cotidiano, imagem e criação: pesquisa e escolas*. Revista Digital do LAV, UFSM/RS, v. 12, p. 146-163, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5902/1983734837847>. Acesso em: ago. 2025.

Carla Luzia de Abreu é docente da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e professora permanente do programa de pós-graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV). É doutora em Artes Visuales y Educación (2014) pela Universidade de Barcelona (Espanha). Currículo: <https://lattes.cnpq.br/1430560976125427> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3816-8645>



ENTRE VÉUS E VESTÍGIOS: REFLEXÕES SOBRE CULTURA VISUAL, MEMÓRIA E SILENCIAMENTO

Kelly Meire de Oliveira
Defensor Moreira

IMAGEM, RESISTÊNCIA E TEMPORALIDADES

No I Simpósio Caleidoscópio Visual 2025, realizado como proposta pedagógica da disciplina Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG), ministrada pela professora doutora Carla Luzia de Abreu¹, a turma foi rearranjada em grupos e, cada grupo, ficou responsável pela organização de um painel temático.

Participei de um grupo que reuniu pesquisadores e pesquisadoras com propostas investigativas transdis-

ciplinares nos campos da arte, da educação e da cultura visual. Entre os participantes estão Fábio Torres que investiga a produção do artista Dalton Paula², cuja obra busca ativar contra narrativas e processos pedagógicos de resistência, (re)construindo imagens como estratégia de restituição simbólica e reexistência. João Paulo (JotaPê) que busca desenvolver uma animação e uma exposição hipermídia utilizando múltiplas técnicas artísticas, com ênfase na valorização do processo criativo autoral. Kenia Estevam que investiga os caminhos sinuosos entre exclusão/inclusão na educação de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sob a ótica de suas vivências como docentes, e as barreiras que se erguem, aportando especial atenção à potência transformadora do ensino de artes visuais. Embora trilhando caminhos distintos e abordando objetos de investigação diversos, nossas pesquisas se cruzaram na reflexão crítica sobre os complexos diálogos entre imagem, identidade, história, subjetividade e educação.

¹Carla Luzia de Abreu é professora da Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás (FAV-UFG). Atua nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV-UFG).

²O trabalho artístico de Dalton Paula se destaca por resgatar e valorizar a cultura afro-brasileira, com foco em questões como ancestralidade, apagamento histórico e resistência. Sua obra já integrou várias exposições e alcançou reconhecimento internacional. É também fundador do Sertão Negro, um ateliê-escola em Goiânia voltado à formação artística afrocentrada.

Minha investigação transita entre problematizações e interconexões entre políticas públicas e um sistema amplo e silencioso de controle, profundamente enraizado na formação de subjetividades, imposto aos povos negros. Utilizando a metáfora das “ervas daninhas” na contemporaneidade, a pesquisa propõe a valorização das culturas e saberes marginalizados, ampliando o debate sobre o pensamento (Santos, 2023) e incentivando práticas pedagógicas antirracistas no ensino e aprendizagem das artes visuais. A pesquisa evidencia consequências das políticas públicas de branqueamento no Brasil, o conceito de branquitude e sua relação com a perpetuação das desigualdades raciais na sociedade brasileira valorizando saberes e visualidades tradicionais, objetivando contribuir para o reconhecimento da diversidade identitária e cultural do tecido social negro na arte/educação.

Em resposta à proposta de realização do Simpósio, nosso grupo, pensando a transdisciplinaridade nos estudos de Cultura Visual – como um elemento essencial para compreendermos como imagens e narrativas constroem e ressignificam a percepção do mundo –, convidamos como palestrante a professora dra. Mariana Capeletti Ca-

laça, fotógrafa e pesquisadora, cuja trajetória acadêmica é trilhada juntamente com teóricos que definem as visualidades e fundamentam as nossas investigações. Sua abordagem sensível e crítica dialoga diretamente com autores que problematizam o olhar, como W.J.T. Mitchell (2006) que traz uma definição de visualidade, para além da capacidade humana de ver, mas como um fenômeno cultural, histórico e político socialmente construído. Para este teórico, ver não é um ato neutro e sim moldado por discursos, ideologias e contextos sociais.

Em 2024, a professora dra. Mariana Capeletti Calaça concluiu sua pesquisa de doutoramento junto ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG), na área de concentração Artes, Cultura e Visualidades. Sob orientação da professora dra. Alice Fátima Martins, sua tese, intitulada *Mapa acima, rio abaixo: rastros e vestígios na construção do fotolivro Araguaia*, investiga os processos de criação e significação visual a partir de memórias fragmentadas e marcas do passado. Durante sua participação no Simpósio Caleidoscópio, Calaça apresentou a conferência *Entre rastros e vestígios: uma narrativa vi-*

sual da Guerrilha do Araguaia, na qual problematizou as relações entre cultura visual, memória e silenciamento histórico, propondo uma reflexão crítica sobre os modos como imagens podem atuar como dispositivos de resistência e reconstrução narrativa.

SILENCIAMENTO E MEMÓRIA NA GUERRILHA DO ARAGUAIA

A fala de Calaça (2024) nos impulsionou logo de início a refletirmos sobre o silenciamento imposto ao conflito armado, evidenciado pela escassez de material visual sobre a Guerrilha do Araguaia. Pela fragilidade do Relatório da Comissão Nacional da Verdade³, que iniciou as investigações após cinco décadas do ocorrido, revela lacunas na documentação imagética do período, reforçando a dificuldade de reconstrução histórica.

Segundo Calaça (2024), a pandemia de COVID-19 pro-

³ As Comissões da Verdade são instituições criadas em contextos de instabilidade política, marcados pela suspensão de direitos individuais e pela ruptura das normas democráticas. No Brasil, a iniciativa se concretizou com a criação da Comissão Nacional da Verdade (CNV), instituída pela Lei nº 12.528/11. A CNV teve como missão investigar graves violações de direitos humanos praticadas pelo Estado brasileiro entre os anos de 1946 e 1988, com foco especial nos 21 anos de ditadura iniciada em 1964. Disponível em: <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/comissoes-da-verdade>. Acesso em 26 jun. 2025

vocou inflexões significativas em sua trajetória investigativa, impondo mudanças de rota que foram atravessadas pela experiência da quarentena, pela solidão e pela exaustão. Segundo ela esses elementos, mesmo se mostrando em princípio como obstáculos, tornaram-se catalisadores de uma urgência por um olhar mais sensível e crítico sobre os processos de construção da memória histórica. Mariana fundamenta sua pesquisa utilizando a A/r/tografia, abordagem que articula os papéis de professora, pesquisadora e fotógrafa em uma tríade, permitindo que práticas acadêmicas e artísticas se entrelacem com afetos, experiências e reflexões visuais.

Seu percurso é permeado por referências teóricas que desafiam e tencionam modos de ver e narrar. Entre elas, destaca-se a Organização do Arquivo de Warburg, concebida como um dispositivo de montagem que propicia associações livres entre imagens, revelando conexões inesperadas e tensionando linearidades históricas. As reflexões de Walter Benjamin sobre memória, ruína e constelações temporais também atravessam sua pesquisa, oferecendo uma possibilidade crítica para compreender os fragmentos do passado como forças vivas

no presente. Soma-se ainda, o anacronismo proposto por Georges Didi-Huberman, que desloca temporalidades e convoca o olhar a perceber as imagens como vestígios pulsantes capazes de desestabilizar certezas, provocar estranhamentos e reconfigurar sentidos. A produção artística de Calaça é marcada por uma escuta visual atenta aos rastros e silêncios que permeiam a história brasileira, especialmente aqueles que insistem em permanecer à margem de narrativas oficiais.

O deslocamento proposto pela artista possibilita que as imagens evidenciem ressignificações históricas, ampliando as potencialidades de montagem e de reconstrução visual. Mariana, por meio da A/r/tografia, realizou o desvelo de encontros anacrônicos, criando um espaço para a emergência de rastros e vestígios, onde o relâmpago e a ardência do projeto se tornam elementos narrativos tensionando a linearidade do tempo.

Além disso, a pesquisadora colocou em evidência os camponeses, personagens silenciados pelo poder hegemônico, que emergem em sua pesquisa como protagonistas da resistência. A pesquisadora coloca em evidência a

voz silenciada e as trajetórias dos camponeses carregadas de histórias, afetos e confiança, compondo um testemunho vivo sob o véu da Guerrilha. Em sua fala, Mariana celebra e reivindica a força campesina, resgatando suas narrativas e reforçando suas memórias como parte essencial do tecido histórico e cultural brasileiro

FOTOGRAFIA COMO INSTRUMENTO DE MEMÓRIA E TENSIONAMENTO HISTÓRICO

Em sua vida profissional e acadêmica, Mariana se destaca por sua investigação sobre a fotografia como um artefato para construção e como meio de preservação/reconstrução de histórias. Por meio de seu fotolivro “Araguaia”, a pesquisadora exemplifica o potencial da proposta construção/desconstrução, estabelecendo um diálogo entre imagens contemporâneas e documentos históricos, tensionando a linearidade temporal e revelando ausências, rastros e afetos presentes nas narrativas fotográficas.

A criação do fotolivro Araguaia não é apenas uma etapa da tese, mas o próprio ato de pesquisa em movimento, em que minha prática

como fotógrafa e pesquisadora se mescla para dar origem a novas formas de conhecimento. Ao transformar imagens avulsas em narrativas visuais, o fotolivro torna-se um espaço de criação onde a experiência se manifesta de forma estética. (Calaça, 2024, p. 40-41).

Em sua produção artística, a fotografia é um artefato simbólico e ativo de (re)construção de histórias, promovendo um diálogo entre imagens contemporâneas e documentos históricos. A abordagem proposta por Mariana expõe como diferentes campos do conhecimento podem dialogar, propiciando interseção entre arte, memória e imaginário que revelam processos de apagamento e também de resistência no contexto histórico e educacional brasileiro. Abordando a arte, enquanto linguagem e meio de produção simbólica, ela registra realidades, e atua ativamente na formação de subjetividades e questionando estruturas de poder.

Dentro dessas perspectivas, a apresentação de Mariana Capeletti Calaça suscitou diversas questões relevantes para nossas pesquisas, ampliando reflexões so-

bre os mecanismos de construção e ressignificação da memória histórica por meio da arte e da cultura visual. Trago os questionamentos apresentados pela convidada para o contexto da minha própria investigação, integrando-os ao meu problema de pesquisa, para compreender, de maneira mais aprofundada, como a arte e a cultura visual, enquanto linguagem e meio de produção simbólica, registram realidades e também influenciam ativamente a formação de subjetividade. Como se dá o diálogo entre imagem, memória e imaginário e como os encontros evidenciam essas visualidades atuando como dispositivos de representação e, ao mesmo tempo, de apagamento e silenciamento? Dentro desse contexto, a arte se revela como um campo de disputa e ressignificação, onde a sobreposição de temporalidades e vestígios (rasgos) pode tensionar narrativas históricas hegemônicas e possibilitar novas formas de pertencimento e identidade.

QUESTÕES FUNDAMENTAIS

A apresentação de Mariana Capeletti Calaça se debruçou sobre reflexões acerca da resistência, reafirmando a

importância dos estudos transdisciplinares na compreensão de questões históricas e na busca por novas formas de construção e preservação da memória coletiva. Sua pesquisa evidencia como a cultura visual pode atuar de forma crítica na reconfiguração de narrativas esquecidas ou silenciadas. Essa perspectiva encontra ressonância nas reflexões da professora e pesquisadora Pilar Cuevas Marín (2013), que destaca a urgência na compreensão de realidades dos setores marginalizados, para os quais o resgate histórico é indispensável. Para Marín, é justamente por meio desses processos de recuperação histórica que se torna possível evidenciar outras narrativas plurais e insurgentes que confrontam o discurso hegemônico e fortalecem os horizontes da memória coletiva.

Estas premissas explicam a confluência de campos de conhecimento e de práticas políticas e organizacionais que, incluindo suas particularidades, se inserem na origem da recuperação das histórias coletivas. (Marín, 2013, p. 72. Tradução própria)

A cultura visual intervém de maneira incisiva na forma como a memória é construída e narrada. Ao atuar

como linguagem e meio de produção simbólica, registra realidades e contribuiativamente para moldar percepções coletivas. Os discursos visuais carregam ideologias e moldam o imaginário social, seja reforçando estruturas de poder ou desafiando-as por meio de narrativas contrahegemônicas.

Assim, as contribuições de Mariana ajudaram na compreensão de como a arte, por meio da (re)construção da memória e sua articulação em processos críticos de resistência e reinterpretação, provoca um olhar atento às imagens, reconhecendo nas mesmas potenciais de registro, denúncia e transformação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de temas abordados em nossas pesquisas e também apresentados por Mariana Calaça, propõem reflexões críticas sobre as múltiplas interseções entre arte, memória e cultura visual, e sua contextualização na construção de subjetividades e no enfrentamento de discursos hegemônicos e na representação de narrativas hegemonomicamente silenciadas.

No evento, nos posicionando como propõem Mitchell (2006), como questionadores do que vemos do que é silenciado, nos interrogamos sobre quem costura o tecido das imagens que aceitamos como verdade? Quem tem o direito de lembrar? Nas dobras dos arquivos, dorme a memória dos que não cabem nas enciclopédias, nos propomos como pesquisadores a ressignificar e escavar o tempo com mãos de afeto, devolvendo nomes a rostos, tempo aos gestos, vozes ao rastro. Segundo Mitchell, “isto significa arrancar o véu da familiaridade e acordar para o sentido de deslumbramento” (2006, p. 19).

A pesquisa de Mariana Calaça aborda rastros e silêncios da história brasileira por meio da cultura visual, dialogando diretamente com interconexões entre políticas públicas e os mecanismos sutis de controle social impostos aos povos marginalizados historicamente. Esses dispositivos de controle são, muitas vezes naturalizados, operando silenciosamente na formação de subjetividades e na manutenção de estruturas de poder que desqualificam saberes e experiências não hegemônicas. Em consonância com a abordagem transdisciplinar e crí-

tica que atravessa o trabalho de Calaça a metáfora das “ervas daninhas” na contemporaneidade emerge como uma imagem de resistência, evidenciando como o povo negro é, na contemporaneidade, considerado indesejado ou fora do lugar revelando a potência das culturas negras que insistem em crescer e florescer, mesmo em terrenos hostis. A valorização dos saberes, práticas e memórias oriundos desses tecidos sociais marginalizados, visam ampliar os debates sobre a importância do pensamento contra colonial para a construção de práticas antirracistas no ensino e aprendizagem das artes visuais.

REFERÊNCIAS

- CALAÇA, M. C. **Mapa acima, rio abaixo:** rastros e vestígios na construção do fotolivro Araguaia. 2024. 213 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/19cced5c-7242-41a0-ad-3d-ddc173815542/full>. Acesso em 12 abr. 2025.

hooks, bell. **Ensino a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. de Marcelo Brandão Caipolla. 2. ed. São Paulo, SP: Editora WMF Martin Fontes, 2017.

IRWIN. R. A/r/tography An invitation to think through art making, researching, teaching and learning. **A/r/tography**. Disponível em: <https://artography.edcp.educ.ubc.ca/>. Acesso em 26 jun. 2025.

Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos. Comissões da Verdade. Disponível em: <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/comissoes-da-verdade>. Acesso em 26 jun. 2025.

MARÍN P. C. Memoria Colectiva: Hacia un proyecto decolonial. In: WALSH, C. E.; PILAR, D. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito, Ecuador: Abya Yala, 2013, pp. 69-103.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do outro nos confins do humano. São Paulo: Hucitec, 1997.

MITCHELL, W.J.T. Mostrar o ver: Uma crítica à cultura visual. **Interin**, vol. 1, n.º 1, 2006, pp. 1-20. Universidade Tuiuti do Paraná Curitiba, Brasil. Disponível em <https://>

www.redalyc.org/articulo.oa?id=504450754009. Acessado em 26 jun. 2025.

PANOFSKY, Erwin. Significado nas artes visuais. São Paulo: Perspectiva, 2007.

SANTOS, Antônio Bispo dos. A terra dá, a terra quer. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

KELLY MEIRE DE OLIVEIRA DEFENSOR MOREIRA é doutoranda do Programa de Artes e Cultura Visual da UFG. Mestra pelo PPGAV UFPB/UFPE. Possui AS-Associate Degree in Arts-HCC-Texas. Bacharel em Processamento de Dados-UneB, MBA-Gestão de Riscos-Faculdade Michelangelo, Especialização em Matemática para Economia e Administração-UnB. Participa dos grupos de pesquisa Cultura Visual e Educação-UFG e Interdisciplinar de pesquisa sobre o Imaginário-UFPE.

Curriculum: <https://lattes.cnpq.br/4046170498871847>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0208-192X>

ENTRE ROSTOS E RASTROS: CULTURA VISUAL, MEMÓRIA E RESTITUIÇÃO DA IMAGEM

Fábio Gonçalves Torres

Entre rostos e rastros, este texto emerge como gesto de escuta e reflexão sobre os modos de ver, lembrar e imaginar o passado. A partir da experiência vivida na organização e participação do I Simpósio Caleidoscópio Visual (2025), propõe-se uma travessia entre práticas visuais que operam na contramão da história oficial, reinscrevendo presenças silenciadas e tensionando os mecanismos de apagamento. O evento, realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, reuniu pesquisadores, artistas e docentes em torno de debates sobre memória, imagem e pedagogia crítica.

Este texto não se configura como um artigo tradicional, mas como um relato analítico que entrelaça três camadas: a vivência no Simpósio, a apresentação da tese Mapa acima, rio abaixo, de Mariana Capeletti Calaça – sugerida

por nosso grupo como uma das palestras do evento – e os caminhos da minha própria pesquisa em desenvolvimento. Ao articular essas dimensões, busco compreender como diferentes práticas visuais operam como dispositivos de restituição simbólica, reconfigurando a memória histórica por meio da imagem.

Nesse percurso, a análise da série Retratos, de Dalton Paula, e do fotolivro Araguaia, de Calaça, constitui não apenas um estudo sobre obras visuais, mas também uma reflexão sobre metodologias de escuta, montagem e reinscrição histórica. Ambas as produções operam deslocamentos temporais e perceptivos que desestabilizam o olhar hegemônico, instaurando visualidades insurretas comprometidas com justiça, escuta e reconstrução crítica da memória.

A partir de aportes teóricos como a pedagogia crítica de Paulo Freire (1987; 1996), a educação engajada de bell hooks (2017; 2020), a pedagogia decolonial de Catherine Walsh (2017), a pedagogia das encruzilhadas de Luiz Rufino (2017) e a cosmopercepção afro-quilombola de Antônio Bispo dos Santos (2023), compreende-se a imagem como campo de disputa e potência educativa. Essa abordagem se articula também à “fabulação crítica” pro-

posta por Saidiya Hartman (2021), que reivindica o direito de imaginar vidas apagadas diante dos vazios e silêncios dos arquivos da escravidão.

Ao construir narrativas visuais que entrelaçam rastros, afetos e ausências, tanto Calaça quanto Paula propõem formas plurais de engajamento com o tempo, a arte e a história, convocando o espectador a tornar-se sujeito político na partilha do sensível. Este texto, portanto, se organiza em quatro blocos temáticos: o primeiro apresenta os fundamentos teóricos que sustentam a ideia de restituição da imagem; o segundo relata a participação no Simpósio e analisa a pesquisa de Mariana Calaça; o terceiro discute a obra de Dalton Paula como prática visual e pedagógica; e o quarto articula as convergências entre fotografia e pintura, propondo uma reflexão sobre a imagem como gesto ético, poético e político.

CULTURA VISUAL, MEMÓRIA E RESTITUIÇÃO

A cultura visual, enquanto campo discursivo, molda formas de percepção, pensamento e subjetivação. Como aponta W. J. T. Mitchell (2006), trata-se de um regime que disputa sentidos e educa o olhar, atravessando dimensões

ideológicas, poéticas e históricas. Dessa forma, “a cultura visual não pode se contentar com uma definição de seu objeto como sendo a construção social de um campo visual, mas deve insistir em explorar uma reversão desta proposição, a construção visual de um campo social” (Mitchell, 2006, p. 10).

Nicholas Mirzoeff (2016) aprofunda essa crítica ao afirmar que a visualidade dominante não apenas mostra o que deve ser visto, mas também determina o que deve ser esquecido. Segundo este autor, essa organização seletiva do visível não apenas marginaliza determinadas histórias, mas impossibilita que sejam recontadas por outras vias.

Nesse contexto, comprehendo a imagem como gesto ético e político, uma ação capaz de desestabilizar regimes perceptivos naturalizados e de gerar novas possibilidades de existência visual e histórica. Georges Didi-Huberman (2013; 2015) propõe a ideia da imagem como sobrevivência: aquilo que insiste em reaparecer mesmo diante das tentativas de silenciamento. Ao refletir sobre essas operações temporais, o autor elabora o pensamento de Walter Benjamin (1985) e observa que “tomar a história a contrapelo” exige o reconhecimento das latências

e sobrevivências que persistem nas imagens, movimentos que escapam à cronologia e à lógica do progresso, abrindo brechas para outras formas de narrar o passado (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 108).

A noção de restituição simbólica, nesse sentido, aproxima-se da “fabulação crítica” proposta por Saidiya Hartman (2021), que articula experiência pessoal e reflexão historiográfica para lidar com os vazios e silêncios dos arquivos da escravidão. Ao imaginar vidas apagadas, Hartman propõe uma ética da especulação que desafia o apagamento e convoca o leitor a reconstruir narrativas possíveis.

0 SIMPÓSIO CALEIDOSCÓPIO VISUAL E A TESE DE MARIANA CALAÇA

Minha participação na organização do I Simpósio Calendoscópio Visual, realizado em 2025 no âmbito da disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas” do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV/UFG), foi decisiva para o amadurecimento das minhas inquietações de pesquisa. O evento, de natureza acadêmica e transdisciplinar, reuniu docentes, dis-

centes, artistas e pesquisadores em torno de reflexões sobre visualidade, memória e poéticas contemporâneas. Sob coordenação da professora Dra. Carla Luzia Abreu, a programação foi estruturada em três encontros e organizada por grupos vinculados às linhas de pesquisa do programa.

No primeiro dia, colaborei na mesa Cultura Visual, Memória e Imaginário, ao lado de Kelly Moreira, Kênia Castro e Jotape. Nossa objetivo foi promover um diálogo transversal entre metodologias visuais, mobilizando a memória como elemento crítico na construção de imagens e narrativas. Convidamos a fotógrafa e pesquisadora Mariana Capeletti Calaça, que apresentou sua tese *Mapa acima, rio abaixo: rastros e vestígios na construção do fotolivro Araguaia (2024)*, desenvolvida no PPGACV/UFG.

A pesquisa de Calaça parte da construção do fotolivro como dispositivo de articulação entre imagem, memória e narrativa visual sobre a Guerrilha do Araguaia (1972-1974), episódio marcado por violência e silenciamiento durante a ditadura militar brasileira. A partir da metodologia da a/r/tografia – que integra criação artística, experiência vivida e reflexão teórica – a autora mobi-

liza a fotografia como gesto de resistência e reinscrição histórica. Seu trabalho se estrutura por meio de imagens captadas em campo, diários de criação e entrevistas com camponeses que vivenciaram o conflito, compondo um arquivo visual afetivo e político.

Durante a pandemia, ao revisitar esse acervo, Calaça encontrou na montagem anacrônica uma estratégia metodológica potente, inspirada nos pensamentos de Aby Warburg, Walter Benjamin e Georges Didi-Huberman. Por meio da justaposição de fotografias contemporâneas e documentos históricos, o fotolivro instaura um entretempo visual que evidencia rastros, silêncios e sobrevivências, tensionando a linearidade da narrativa oficial. Como observa Didi-Huberman (2015, p. 108), ao reler Benjamin, “para analisar a complexidade dos ritmos e de seus contrarritmos, das latências e de suas crises, das sobrevivências e de seus sintomas, é preciso, com efeito, ‘tomar a história a contrapelo’”.

Essa proposição metodológica, ao propor a imagem como dispositivo de restituição, contribuiu para a reflexão sobre as histórias contadas pelas narrativas não hegemônicas, como escreve Calaça (2024, p. 66) em sua tese:

Ao escovar a história a contrapelo, o historiador se torna consciente das injustiças e das oportunidades perdidas do passado, reconhecendo que a história está cheia de momentos de luta e de potencial não realizado. É uma maneira de resgatar os vencidos e os momentos de resistência que poderiam ter conduzido a um futuro diferente — um futuro que não se concretizou, mas que ainda pode inspirar novas possibilidades no presente (Calaça, 2024, p. 66).

A escuta atenta dessa apresentação ampliou meus caminhos investigativos, especialmente na forma como venho compreendendo o conceito de restituição e a imagem como gesto crítico e poético diante dos apagamentos do passado. A maneira como Calaça mobiliza a fotografia como linguagem de reinscrição histórica não apenas dialoga com as questões que venho explorando, como também enriquece minha abordagem teórico-metodológica, fortalecendo a articulação entre arte, memória e contravisualidade.

DALTON PAULA E A PINTURA COMO RESTITUIÇÃO

A obra de Dalton Paula inscreve-se em uma tradição visual afro-diaspórica comprometida com resistência e reexistência, como apontam Lélia Gonzalez (2020) e Abdias do Nascimento (2019). Seu trabalho, especialmente a série 'Retratos', mobiliza a pintura como linguagem de reinscrição histórica, trazendo à visibilidade figuras negras apagadas pela narrativa oficial. Trata-se de uma prática que não apenas representa, mas restitui: ao reconstituir fisionomias esquecidas, Paula devolve pertencimento, agência e dignidade a esses sujeitos.

Leda Maria Martins (2021) aprofunda essa perspectiva ao propor a ideia de performance da memória como dimensão estética e política. Para a autora, corpo e imagem operam como arquivos vivos que transitam entre o passado e o presente, promovendo uma reativação das presenças silenciadas. Como ela afirma: "A cultura negra é uma cultura das encruzilhadas" (Martins, 2021, p. 34), e os retratos de Paula encarnam essa travessia entre memória, estética e ancestralidade. Nesse sentido, suas pinturas não são apenas representações, mas aparições dialéticas – simultaneamente presença e ausência, reve-

lação e sombra – como sugere Didi-Huberman (2013), ao tratar da imagem como sobrevivência.

Essa leitura se complementa com a proposição de Lilia Schwarcz (2023), que conceitua os retratos de Paula como um "sequestro de almas ao contrário". O artista, ao pintar essas figuras, não apenas as evoca, mas as reinscreve em um espaço de memória e reconhecimento. A pintura, nesse gesto, torna-se um dispositivo de restituição simbólica, capaz de tensionar os mecanismos históricos de apagamento e propor outros modos de olhar, lembrar e imaginar.

A reflexão de Walter Benjamin (1985) sobre a necessidade de construir uma história a partir dos vencidos sustenta essa compreensão da pintura como arqueologia visual da memória. As obras de Paula produzem fricções temporais ao reinscrever rostos e temporalidades suprimidas, abrindo caminho para reimaginar o passado a partir do presente. Ao provocar deslocamentos perceptivos e afetivos, os retratos convocam o espectador a implicar-se na reconstrução da memória, tornando-se agente ativo na produção de sentidos e na reconfiguração simbólica da história.

CONVERGÊNCIAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do encontro entre duas produções visuais que operam em suportes distintos — a fotografia, em Mariana Capeletti Calaça, e a pintura, em Dalton Paula — reconheço o conceito de restituição como eixo comum que atravessa ambas as práticas. Em cada uma delas, a imagem é mobilizada como gesto de resistência, capaz de confrontar o esquecimento histórico e reinscrever presenças silenciadas. Se, por um lado, Paula propõe uma visualidade ancorada na cultura afro-diaspórica, por outro, Calaça constrói uma poética da montagem que transforma rastros e ausências em presença sensível.

Ambas as obras instauram fricções temporais que desestabilizam a linearidade da narrativa oficial e convocam o espectador a implicar-se na reconstrução da memória coletiva. Nesse gesto, a imagem deixa de ser mero registro para tornar-se campo de disputa, espaço de escuta e plataforma de rearticulação do sensível.

Essa perspectiva é ampliada pelas pedagogias críticas e decoloniais que sustentam este percurso teórico. Paulo Freire (1987; 1996) comprehende o ensino como prática da liberdade, afirmando que “não é no silêncio que os ho-

mens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1987, p. 78). Bell hooks (2017; 2020) propõe uma educação engajada e afetiva, enquanto Catherine Walsh (2017) articula a pedagogia decolonial como práxis insurgente. Luiz Rufino (2017) propõe a pedagogia das encruzilhadas como forma de saber situada e ancestral, e Antônio Bispo dos Santos (2023) apresenta a cosmo-percepção afro-quilombola como modo de conhecimento circular e insurgente.

A obra de Dalton Paula, nesse sentido, não apenas opera no campo da arte, mas também no da educação e da memória, propondo uma prática pedagógica libertadora. Já o trabalho de Calaça, ao entrelaçar documentos, imagens e testemunhos, constrói uma escrita visual que escuta e restitui. Em ambos os casos, trata-se de fabulações críticas, como sugere Saidiya Hartman (2021), que enfrentam os vazios e silêncios dos arquivos, imaginando vidas apagadas e convocando outras formas de narrar o passado. Como afirma a autora: “Com que finalidade alguém evoca o fantasma da escravidão se não para incitar as esperanças de transformar o presente?” (Hartman, 2021, p. 213).

Ao propor visualidades comprometidas com justiça, escuta e reconstrução crítica da memória, essas obras

não apenas tensionam o que foi negado, mas nos convocam enquanto pesquisadores, espectadores e sujeitos históricos, a produzir formas mais plurais, implicadas e sensíveis de engajamento com o tempo, a arte e a história.

REFERÊNCIAS

- ALLOA, Emmanuel (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 225-245.
- CALAÇA, Mariana Capeletti. **Mapa acima, rio abaixo**: rastros e vestígios na construção do fotolivro Araguaia. 2024. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **A imagem sobrevivente**: história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.
- _____. **Quando as imagens tomam posição**: o olho da história I. São Paulo: Contracorrente, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Organização Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HARTMAN, Saidiya. **Perder a mãe**: uma jornada pela rota atlântica da escravidão. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- _____. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória**: o Reinado do Rosário no Jatobá. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Mazza Edições; São Paulo: Perspectiva, 2021.

MARTINS, Raimundo. **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: UFSM, 2020.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. Tradução de André Telles. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, out./dez. 2016. DOI: 10.20396/etd.v18i4.8646472. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>. Acesso em: ago. 2025.

MITCHELL, W. J. T. Mostrar o ver: uma crítica à cultura visual. **Interin**, vol. 1, núm. 1, 2006, pp. 1-20. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5044/504450754009.pdf> Acesso em: ago. 2025.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africana**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

PAULA, Dalton; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Dalton Paula: o sequestrador de almas**. São Paulo: Cobogó, 2023.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora 34, 2012.

RUFINO, Luiz. **Exu e a pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2017.

SANTOS, Antônio Bispo dos; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

WALSH, Catherine (Org.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo II. Quito: Abya-Yala, 2017.

Fábio Gonçalves Torres é mestrando em Artes e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG). Possui especialização em Ensino de Artes Visuais: Abordagens Metodológicas e Processos de Criação pela mesma instituição. Graduado em Filosofia pela Universidade Metodista de São Paulo, também atua como artista visual.
Currículo: <https://lattes.cnpq.br/0577506825921652>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7386-2162>



ENTRE TRAÇOS DE EXCLUSÃO E CAMINHOS DE CRIAÇÃO: COMUNICAÇÃO ARTÍSTICA E NEURODIVERSIDADE COMO POTÊNCIA EXPRESSIVA

Kenia Estevam de Castro

INTRODUÇÃO

A linguagem artística tem se afirmado como um território fértil de expressão para sujeitos cujas formas de comunicação não se enquadram nos moldes neurotípicos. No caso de indivíduos autistas, a arte ultrapassa o campo estético e se instala como um modo de existir, sentir e se relacionar com o mundo.

Este ensaio nasce da inquietação de pensar as imagens não apenas como representações, mas como acontecimentos sensíveis de linguagem, resistência e reconhecimento. Afinal, “Pensar a imagem é ao mesmo tempo

um título e uma necessidade [...] um objeto durante muito tempo excluído do logos filosófico e que hoje, mais do que nunca, determina nossa relação com o real” (Alloa, 2015, p. 9).

Diante disso, o I Simpósio Caleidoscópio Visual, realizado no contexto da disciplina Arte e Cultura Visual – Perspectivas Teóricas e Críticas, do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG), sob a organização da professora Carla Luzia de Abreu, configurou-se como espaço de reflexão e partilha sensível sobre a imagem enquanto linguagem poética, política e inclusiva. O evento reuniu pesquisadores e artistas dispostos a tensionar os limites da visualidade hegemônica e abrir espaço para epistemologias plurais, afetivas e dissidentes, nos convidando a refletir sobre cultura visual, memória e imaginário.

Entre os diálogos estabelecidos durante o simpósio, destacam-se as participações de Mariana Capeletti, com a palestra *Entre rastros e vestígios: uma narrativa da Guerrilha do Araguaia*, e de Diego Oliveira, cuja temá-

tica foi Do pensamento à matéria: caminhos e conexões no processo criativo, ambos mobilizando a imagem como forma de escuta, memória e travessia. Essas abordagens encontram ressonância nos Estudos da Cultura Visual, ao reconhecerem a imagem como campo de disputa simbólica, produção de sentido e resistência.

Nesse contexto, minhas reflexões partem das discussões fomentadas no Simpósio para investigar de que modo a arte pode contribuir para a valorização de expressões neurodivergentes, especialmente no contexto das pessoas autistas, cuja presença no campo artístico e educacional ainda é marcada por silenciamentos.

As reflexões que apresento estão ancoradas em uma abordagem de caráter interpretativa e narrativa, articulando análise das falas e obras apresentadas no evento com a minha trajetória pessoal, registros visuais e fundamentação teórica. Dialogando com autores como Didi-Huberman (2018), Crary (2012) e Belting (2007), pretendo explorar como a imagem opera como tecnologia sensível de subjetivação e forma legítima de comunicação para além dos paradigmas verbais e normativos.

Dessa forma, este texto está baseado em um processo de escuta sensível e visibilização das expressões autistas, propondo a imagem como ferramenta epistemológica potente, capaz de reconfigurar as formas de perceber, comunicar e reconhecer a neurodiversidade no espaço artístico e educativo. Ao final, espero contribuir para a construção de olhares mais éticos, plurais e sensíveis sobre os outros modos de existência e criação.

A linguagem artística tem emergido como um espaço fértil de expressão para pessoas cujas formas de comunicação fogem aos padrões considerados neurotípicos. Para indivíduos autistas, por exemplo, a arte transcende a dimensão estética, transformando-se em uma maneira singular de expressão, sentir e interagir com o mundo ao redor.

Como destaca Abreu (2020, p. 91), “a imagem não é apenas representação, mas campo de disputa, de produção de sentidos e de resistência simbólica”. As exclusões enfrentadas na escola, nas ruas e nas interações linguísticas produziram silenciamentos profundos, que encontraram na arte um refúgio, uma forma de fuga poética

e simbólica capaz de ressignificar limites e impulsionar caminhos de aprendizagem. Finalmente, nesse território sensível, a imagem passa a operar não apenas como expressão, mas como ferramenta de escuta, invenção e reconhecimento de si.

A PESQUISA COMO EXPERIÊNCIA SENSORIAL

A metodologia que usei para estruturar a escrita articula registros visuais, anotações de campo, falas dos participantes e relações com a minha trajetória pessoal. Como sujeito neurodivergente, compreendendo a arte como linguagem de existência e resistência. Em concordância com Abreu (2020), também reconheço a imagem vinculada à produção de sentidos e disputas simbólicas. Nessa arena, “as contravisualidades promovem deslocamentos nas formas de ver o mundo, desestabilizando os discursos hegemônicos e abrindo brechas para outras formas de existência e reconhecimento” (Abreu, 2020, p. 92).

No Simpósio, essa compreensão orientou a análise das obras expostas e as falas das e dos palestrantes, valorizando a imagem como dispositivo de subjetivação e reconhecimento, especialmente no contexto das expressões autistas. Ainda que com limitações, proponho tensionar os limites da produção acadêmica tradicional, abrindo espaço para epistemologias visuais plurais e afetivas.

CAPELETTI E EU: UM ENCONTRO DE PESQUISAS SENSÍVEIS

O I Simpósio Caleidoscópio Visual, ocorrido no primeiro semestre de 2025, proporcionou um espaço de convergência para pesquisadoras e pesquisadores engajados em investigações transdisciplinares no campo da arte, educação e cultura visual. Neste contexto, participei de um grupo composto por Fábio Gonçalves Torres, João Paulo (Jotape), e Kelly Moreira, todos estudantes do PPGACV-UFG. Apesar de trilharmos percursos investiga-

tivos distintos, nossas pesquisas convergem na problematização dos complexos diálogos entre imagem, identidade, história e subjetividade.

A fotografia, enquanto linguagem visual e sensível, tem se consolidado como ferramenta crítica na articulação entre memória, identidade e processos de reconstrução histórica. Essa foi a contribuição trazida pela artista, pesquisadora e professora convidada Mariana Capeletti Calaça, cuja trajetória acadêmica e poética se inscreve no cruzamento entre imagem, território e educação. Sua prática se aproxima da concepção de imagem proposta por Georges Didi-Huberman (2013), para quem “a imagem é um campo de forças, um lugar de tensão entre o visível e o invisível, entre o que aparece e o que resiste à aparição” (p. 143). Assim, a fotografia, em sua pesquisa, não apenas registra o real, mas o interroga, o desloca e o reinscreve como vestígio vivo da história.

Graduada em Publicidade e Propaganda, com mestrado e doutorado em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás, Capeletti atua desde 2011 como docente, fomentando espaços de criação e reflexão vol-

tados à escuta das narrativas que emergem das experiências e dos lugares.

Como propõe Hans Belting (2014, p. 15), “as imagens não existem por si mesmas, mas vivem em suportes e em corpos que as percebem e as interpretam”. Essa compreensão da imagem como fenômeno encarnado e culturalmente situado ressoa na produção artística de Mariana Capeletti, marcada por uma investigação dos processos fotográficos do século XIX, aliando rigor técnico e sensibilidade estética.

Como afirma Mirzoeff sobre as práticas de olhar (2016, p. 746),

Você, ou seu grupo, permite que um outro te encontre, e ao fazê-lo, você encontra tanto o outro quanto a si mesmo. Isso significa requisitar o reconhecimento do outro a fim de ter um ponto de partida para reivindicar um direito e determinar o que é certo. É a reivindicação a uma subjetividade que tem autonomia para organizar as relações do visível e do dizível.

Nessa direção, a pesquisa de Capeletti se volta para temas que tensionam a memória coletiva e os apagamentos históricos, com destaque para projetos que abordam a Guerrilha do Araguaia, o desastre radiológico do Césio 137 e a trajetória de Santa Dica de Goiás. Em sua tese de doutorado, intitulada *Mapa acima, rio abaixo: rastros e vestígios na construção do fotolivro Araguaia* (2024), Capeletti investiga a fotografia como dispositivo de reconstrução histórica, mobilizando a metodologia da a/r/tografia para entrelaçar prática artística, vivência pessoal e reflexão teórica.

No fotolivro Araguaia, a autora emprega a montagem visual como estratégia de deslocamento temporal, instaurando um diálogo entre imagens contemporâneas e documentos de arquivo. Essa sobreposição de temporalidades não busca restaurar uma narrativa linear, mas revelar camadas de sentido, rastros e afetos que atravessam o território e a memória dos sujeitos envolvidos. A imagem, nesse processo, não é apenas registro: ela se torna vestígio, escuta e gesto político de reinscrição do passado no presente.

Essa concepção é radicalizada por Walter Benjamin (2012), cuja metodologia crítica se ancora na ideia de que a história deve ser lida a contrapelo, a partir dos fragmentos e dos rastros que resistem ao apagamento. Em sua abordagem, o passado não é algo fixo, mas lampejo que relampeja no agora. Como escreve Benjamin: “articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como ele de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo” (2012, p. 224). A montagem, nesse sentido, é também gesto político: ela interrompe a narrativa dominante e faz emergir o que foi silenciado.

Ao se analisar o aprendizado adquirido com a palestra da pesquisadora e minha pesquisa, percebo muitos pontos de conexão, pois a arte e a fotografia, quando mobilizadas por sujeitos neurodivergentes, torna-se mais do que expressão: é caminho de constituição de si e de compartilhamento de uma experiência sensível que resiste à normatividade.

Ao passo que, para Temple Grandin (2010), pensar por imagens não é um desvio, mas uma maneira legítima e

complexa de perceber o mundo. Essa potência imagética também é destacada por Sinaia Barbosa (2017), que vê na arte um espaço de transbordamento do sujeito autista, onde sentidos e afetos são codificados por meio de formas visuais, rítmicas e tátteis.

Nesse sentido, o Simpósio foi terreno fértil para reconhecer essas linguagens como formas válidas de conhecimento. Essa premissa esteve presente nas falas das pessoas que participaram do evento e relataram como suas práticas artísticas não apenas os aproximaram de processos de aprendizagem, mas também se tornaram meios de produzir pertencimento.

A forma dominante de ver o mundo não apenas define o que é mostrado, mas também impõe o que deve ser esquecido. Ela estrutura o campo do visível de maneira seletiva, excluindo narrativas, corpos e experiências que desafiam a lógica hegemônica. O desafio está em produzir imagens que confrontem essa estrutura, revelando o que foi silenciado e deslocado para as margens. A imagem, nesse percurso, não foi mero reflexo da rea-

lidade: ela é acontecimento. Como lembra Georges Didi-Huberman (2018), a imagem carrega vestígios e lacunas; ela interpela, fere, faz ver o que muitas vezes foi silenciado. A obra visual apresentada por Mariana Capeletti no Simpósio é exemplar nesse aspecto, ao criar, por meio da narrativa uma arqueologia de rastros e memórias deslocadas. A imagem, nesse caso, não apenas registra, mas convoca o olhar a rever o passado com outros olhos.

Jonathan Crary (2012) contribui para o pensamento da visualidade como um campo atravessado por regimes de controle e vigilância. A arte autista, muitas vezes incompreendida ou rotulada como “fora do padrão”, desafia tais dispositivos ao apresentar formas de ver que escapam à lógica da eficiência perceptiva. Já para Hans Belting (2007), as imagens são encarnadas e performadas; são formas de existir no mundo. Ao compreender que sujeitos autistas produzem e habitam imagens como modo de estar-no-mundo, as reverberações que partiram do Simpósio reforçaram a importância de escutar o corpo-imagem como produção de conhecimento.

ÚLTIMOS OLHARES, NOVAS PERSPECTIVAS

Ao romper com o paradigma comunicacional verbal e sequencial, a imagem torna-se um lugar de potência, elaboração e partilha do sensível. O olhar sobre si e sobre o outro se transforma, revelando a diversidade como riqueza e não como déficit.

O Simpósio Caleidoscópio Visual, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da UFG em 2025, constituiu um espaço transdisciplinar de escuta, criação e reflexão sobre as múltiplas formas de ver e narrar o mundo. O evento reuniu artistas, pesquisadores e educadores que, por meio de palestras e parti-lhas sensíveis, propuseram deslocamentos epistemológicos e estéticos em torno da imagem, da memória e da subjetividade.

Essas experiências dialogam diretamente com a minha pesquisa de mestrado, em que investigo a produção artística de pessoas autistas como forma de expressão, comunicação e resistência. A arte, nesse contexto, é

também um caleidoscópio: um dispositivo que reorganiza fragmentos sensoriais, afetivos e históricos em novas constelações de sentido.

Como afirma Didi-Huberman, “pensar por imagens é aceitar que o saber se construa por inquietações” (2018, p. 27), algo que se manifesta nas práticas visuais que emergem de trajetórias marcadas por exclusão e reinvenção. Em meio a essas reflexões, concluo que a arte, para pessoas autistas, não é mero recurso educativo ou terapêutico, mas linguagem plena, epistemologia situada e ato político de existir com dignidade.

O Simpósio, ao reunir vozes dissidentes e poéticas insurgentes, reafirmou a urgência de espaços acadêmicos que acolham a neurodiversidade como potência criadora. Além da fala potente de Mariana Capeletti, a presença de outras pessoas convidadas envolvidas com a docência, as artes visuais e a pesquisa, como Wesley Melo, Nica Costa e Marina Carmello, ampliaram a noção de arte como linguagem encarnada, política e situada. Nesse sentido, o evento não apenas inspirou, mas fundamentou as refle-

xões que reverberam neste texto, em que realizei o exercício de, a partir da escuta relacional e sensível, estabelecer conexões teóricas com uma pedagogia do olhar que reconhece o outro em sua diferença radical.

Participar do Caleidoscópio Visual – Simpósio Transdisciplinar, possibilitou construir uma reflexão crítica sobre os modos de ver e de existir. As palestras demonstraram que a arte não é um adorno ou ferramenta auxiliar, ela requer ser compreendida como travessia, resistência e autonomia expressiva. Para indivíduos autistas, a arte não é uma alternativa à linguagem, mas sim uma forma de presença plena e transformadora no mundo. E mais: é dever ético da escola, da universidade e das instituições culturais e educativas garantir reconhecimento e a valorização dessas vozes, abrindo espaços onde a diferença não seja tolerada, mas celebrada.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Carla Luzia de. Contravisualidades: práticas de resistência em tempos de pandemia e fake news. **Revista Concinnitas**, v. 21, n. 38, p. 90-106, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/concinnitas/article/view/50142>. Acesso em: 08 jun. 2025.
- ALLOA, Emmanuel (Org.). **Pensar a imagem**. Tradução de Carla Rodrigues et al. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BELTING, Hans. **Antropología da imagem**: para uma ciencia da imagem. Lisboa: KKYM; EAUM, 2014.
- BELTING, Hans. **Antropología de la imagen**: hacia una teoría de la imagen. Traducción de María del Carmen González. Buenos Aires: Katz Editores, 2007.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras escolhidas, v. 1).

CRARY, Jonathan. **Técnicas do observador:** visão e modernidade no século XIX. Tradução de Paulo Cesar Castanheira. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **A imagem sobrevivente:** história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Atlas ou o gaio saber inquieto:** o olho da história III. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

GRANDIN, Temple. **A mente autista:** pensando através de imagens. Tradução de Denise de C. Rocha. São Paulo: BestSeller, 2010.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472/14496>. Acesso em: ago. 2025.

SINGER, Judy. "Why can't you be normal for once in your life?" In: DAVIDSON, Joyce; ORSINI, Michael. **Worlds of autism**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2013.

Kenia Estevam de Castro graduada em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Catalão (CESUC) (2008). Conta com especializações em História, Cultura e Artes; Metodologia do Ensino da Matemática; Psicopedagogia; Transtorno do Espectro Autista (TEA); e Neuropsicopedagogia. Atualmente, cursa mestrado em Arte e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Currículo: <https://lattes.cnpq.br/0159618353527003>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-1961-0157>



ARTE COMO AÇÃO COMPARTILHADA

Francisco Guilherme de Oliveira Junior

Neste ensaio, relato e discuto a apresentação da professora Ana Rita Vidica¹ que foi convidada para o simpósio Caleidoscópio Visual no dia cinco de junho de 2025, para abordar a fotografia a partir da ideia da arte como uma ação compartilhada na relação com o outro e com o cotidiano. O evento de extensão foi coordenado pela professora Carla Luzia de Abreu² a quem agradecemos o estímulo à pesquisa e pelas aulas que nos desafiaram a compreender a imagem e a cultura visual.

Segundo Vidica³, a fotografia deve reverberar em uma mistura entre produção, circulação e recepção. O ato “da

produção” e do “ver” não devem ser separados. A fotógrafa e docente compartilhou algumas oficinas e aulas de fotografia que ministrou. Em uma delas, a professora propôs o encontro entre mães, pais, tios, tias, avós, avôs e crianças. Estes participantes eram estimulados a exercitar o ato de olhar o objeto a ser fotografado pelos ângulos mais diversos, como se pudessem visualizar todas as suas faces.

Na oficina, as duplas realizaram uma sequência de 9 fotografias, sendo: 2 fotografias (uma para cada pessoa), a partir do reconhecimento e afeto pelo espaço; 2 imagens de um objeto escolhido pela dupla, olhando-o pôr “lados pouco comuns”; 2 fotografias a partir de olhares de perto e de longe; ambos fizeram um retrato do outro e, por fim; uma fotografia da dupla. Organizados em duplas, (crianças e seus responsáveis), fotografaram o mesmo objeto, cada um de sua perspectiva, fosse fruto das diferentes estaturas dos corpos ou pelo olhar particular de cada um, mas, ao mesmo tempo, em um processo de diálogo com o outro.

Vidica nos contou que a oficina propiciou o desenvolvimento do ato de ver com olhos afetuoso, curiosos e até mesmo fora do comum, olhares que se antecipavam ao clique da câmera e depois viam com os olhos do outro ao

¹ Ana Rita Vidica é professora do curso de Comunicação Social - Publicidade e Propaganda e do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Goiás (UFG). É vice-coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Teoria da Imagem (NPTI) e participa do Grupo de Pesquisa Trama (UERJ).

² Carla Luzia de Abreu é professora da Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás (FAV-UFG). Atua nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV-UFG).

³ Palestra proferida no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 5 de junho de 2025, por ocasião do I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar.

observarem as fotografias que cada um realizou. Para a docente, os participantes da oficina perceberam ser parte de um espaço, de uma comunidade, de uma família. Essa experiência nos dá vestígios de elementos que envolvem o fazer artístico e o de observar, interpretar a arte, em particular, a fotografia.

A palestrante continuou apresentando a sequência da primeira oficina onde as nove fotografias foram o mote para criação de uma história inventada. Neste processo, as imagens estimularam uma narrativa, mesclando memória e ficção. Esta ação compartilhada conosco no simpósio, me fez pensar sobre como o exercício de criação literária, a narrativa elaborada a partir das imagens é capaz de nos sugerir outros olhares sobre as imagens ou não, continuamos a ver as mesmas fotografias apesar do discurso mediado pela palavra?

Onde o texto escrito e a imagem se afetam e a nós, no modo de vê-los, de interpretá-los? Como podemos utilizar este amálgama que compõe a imagem no ensino da arte e como uma forma de abordagem da Cultura Visual? Estas interrogações sobre a relação entre a palavra e a imagem ainda estão latentes e não vejo no momento uma resposta universal para elas.

O texto regido por uma norma gramatical comum à determinada cultura favorece uma comunicação com teor de ruídos reduzidos, ainda assim, os sentidos atribuídos às palavras escritas estão sujeitos mais que à estrutura das frases, como a pausa sugerida pela pontuação, eles são frutos de conexões culturais, de determinados contextos, saber quem é o emissor e a quem se destina o discurso, entre outros fatores. Interpretar uma imagem também requer um conhecimento prévio, a compreensão de seu contexto de criação e ou de exibição. Mas, mesmo pensando nos princípios da linguagem visual, não há uma correspondência integral entre o discurso textual e sua compreensão.

Sobre a interação entre texto e imagem, Mitchell (2019, p. 62) aponta que a “dialética da palavra e da imagem parece ser uma constante no tecido dos signos que uma cultura tece em torno de si mesma. O que varia é a natureza precisa do tecido, a relação de urdidura e trama”. O autor complementa mais adiante que “o relacionamento entre palavras e imagens reflete, no âmbito da representação, significação e comunicação, as relações que postulamos entre símbolos e o mundo, signos e seus significados” (2019, p. 62-63).

A meu ver, o texto, não só permite a construção de uma imagem mental, ele pode complementar o que a imagem mediada pelas telas não consegue dar a ver e ou suscitar novas perspectivas sobre a imagem. Em outro evento do Caleidoscópio, foi exibida uma sequência de fotografias, algumas delas com moradores da região e em outras apenas uma paisagem natural com intervenção humana (velas acesas). Contudo, não fosse o relato da pesquisadora sobre a Guerra do Araguaia e de como realizou as imagens, meu olhar estaria restrito ao que eu conseguia ver naquele momento, o contexto apresentado pela fotógrafa imbuiu as imagens de um sentido histórico, político, de resiliência e poético, para além da sua beleza estética.

A relação entre texto e imagem de alguma forma é um tema que faz parte dos nossos cotidianos e em níveis distintos. Ilustrações que acompanham poemas talvez não se relacionem com o texto da mesma forma como aquelas que acompanham um texto técnico, ainda que ambas possam manter o seu caráter artístico. No meu caso, a preocupação entre imagem e texto deriva da sala de aula no ensino superior, onde ministro disciplinas para os cursos de Direção de Arte e de Teatro.

As imagens, sejam fotografias, desenhos, colagens ou objetos são frequentes nos Trabalhos de Conclusão

de Curso de Direção de Arte, como orientador e como banca destes TCCs. Por mais que o corpo docente estimule e aponte a relevância da imagem como parte da poética do Diretor de Arte, seja uma fotografia ou a reprodução de um croqui, geralmente, as imagens são restritas a ilustração do texto ou, pior, contradizem o que é dito textualmente (sem a intencionalidade). Parece que a pessoa cria uma narrativa verbal que não pode ser traduzida na imagem, seja o trabalho fotográfico ou um figurino ou outro objeto destinado à visualidade da cena. Esta preocupação de um alinhamento entre o discurso textual e a comunicação visual integra a minha pesquisa de doutorado.

No doutorado em andamento no PPGACV, sob orientação da Professora Leda Guimarães, abordo o portfólio e seu papel na formação em arte. A pesquisa deriva, entre outros motivos, da demanda de integração entre texto e imagem que permita registrar, rememorar, refletir e apresentar a maior parte de um processo de produção artística como atividade de ensino e aprendizagem em arte.

Utilizo o portfólio em sala de aula como recurso para avaliação e autoavaliação do estudante, meio de registro e de reflexão sobre o percurso da sua formação em arte

ao longo de uma sequência de atividades. Como docente, espero que o texto no portfólio não seja apenas a descrição da imagem (fotografia), assim como esta não seja somente uma ilustração do processo vivenciado. Eles devem ser complementares, a imagem como propulsora para escrita de um texto que inclua a descrição, comentários, reflexão e que nos leve a novos olhares para o que a fotografia nos apresenta sobre a atividade educativa em arte.

Esta inquietação sobre imagem e texto no portfólio fica patente quando as minhas turmas de Direção de Arte fotografam o processo criativo e, ao mesmo tempo, deixam de registrá-lo por escrito. Isto impacta o momento final da disciplina, quando vão elaborar o portfólio, estas imagens parecem estranhas para quem as realizou, parecem não dar conta de “relatar” todo o processo vivenciado e tão pouco serem capazes de estimular a memória, a reflexão sobre a experiência vivida em sala de aula. Esta falha na memória escrita parece reduzir o potencial da imagem para reflexão sobre a aprendizagem que a experiência proporcionou.

O portfólio como objeto que agrega texto e imagem pode ter funções como avaliação da relação de ensino e aprendizagem, registro reflexivo e poético, uma

possibilidade de olhar para trás e entendermos onde estamos. Mas ainda paira a dúvida sobre como construir relações entre imagem e o texto sem que uma linguagem se torne refém ou ornamento para outra? Espero encontrar algumas respostas ao longo do doutorado, mas no momento, vamos retomar o foco nos relatos de Vidica durante o Caleidoscópio.

No relato da segunda oficina, “Fotografia, Bordado e Cerrado”, Vidica narrou que os integrantes fotografaram a vegetação e a fauna do cerrado. Estas fotografias sofreram intervenções, foram utilizadas como suporte e como parte da obra, a partir da aplicação de bordados com linhas de cores e tipos de pontos diversos, interagindo com o que estava retratado, destacando-o ou encobrindo-o. Ela trouxe esta oficina como outro exemplo onde o fazer artístico da fotografia foi compartilhado, no encontro entre pessoas e entre as linguagens.

No encontro entre as pessoas e a fotografia, Vidica comentou que a organização do espaço, a mesa que reuniu os participantes à sua volta, para selecionar as fotografias e bordá-las, favoreceu o diálogo, suscitando conversas sobre as imagens presentes ali. Quem já sabia bordar auxiliava aqueles que estavam dando seus primeiros pontos.

Aproveito para afirmar que partilho a visão da professora sobre a relação entre o ambiente de ensino e aprendizagem e as relações que nele se estabelecem. A vivência que tenho em sala de aula, evidencia que a organização espacial, como dispomos os discentes em relação ao docente e entre eles mesmos, têm o potencial de segregar ou de potencializar a coletividade. A proximidade e o contato visual com o outro favorece o diálogo e a troca de experiências. Especialmente quando a diversidade de pessoas e de materiais e modos de produzir e ver são compartilhados. O ato de olhar para o lado, de ver o outro, seu modo de pensar e agir, amplia a aprendizagem.

Voltando ao Simpósio, as fotografias bordadas foram expostas ao público durante o Festival de Cinema Ambiental de Goiás – FICA (2024). Galhos foram conectados ao suporte papel por meio das linhas utilizadas no bordado, compondo um novo objeto que suspenso nas paredes da galeria a céu aberto propôs um olhar, provavelmente distinto do que a fotografia sem a intervenções propiciariam às pessoas que partilharam o espaço expositivo e puderam observar os trabalhos artísticos.

O bordado sobre a fotografia não é apenas uma composição de linguagens, semelhante à palavra ele tem o

potencial de agregar camadas narrativas que geram uma imagem maior que as partes isoladas são capazes. Na exposição o todo perceptível da imagem pode incluir o ambiente no qual e como a fotografia é inserida, na influência que o olhar de um pode exercer sobre o olhar do outro.

Este fragmento da experiência que Vidica relatou nos leva ao emaranhado entre a produção, a obra e sua circulação, onde as ações de olhar, clicar, bordar e olhar novamente estão interligadas. Em linha semelhante, Alloa (2015), postula que as imagens, para além de seus aspectos materiais, são como um cruzamento entre experiências, mídias e sentidos, que nos levam a um estado em suspense, do por vir, da iminência de algo, para o autor “as imagens não saberiam propriamente ser localizadas nem aqui nem lá, mas constituem precisamente esse entre que mantém a relação” (Alloa, 2015, p. 16).

Por fim, Ana Rita Vidica comentou um exercício que foi proposto em conjunto com outras docentes de artes para suas respectivas turmas de fotografia e em diferentes regiões do Brasil. Neste, os estudantes de uma turma escreveram cartas e enviaram para os integrantes da outra turma, falando sobre suas relações com a fotografia e suas expectativas com as aulas. As cartas foram respondidas posteriormente.

A troca destas cartas foi uma forma de abordar a fotografia, de compreendê-la pelo que há em comum com o pensamento do outro, assim como, pelo que é divergente. Mais uma vez, temos uma relação de ensino, aprendizagem e produção de arte que se dá de forma compartilhada e mediada não só pela imagem fotográfica, mas pela imagem “como surgida de um gesto que funda a condição de possibilidade de uma relação, a do nosso olhar com um mundo visível” (Mondzain, 2015, p. 30). Mundo, acredito, que se faz visível pela fotografia impressa ou por telas digitais, mas, também, pela troca de ideias e de entendimentos sobre temas com auxílio da palavra, do diálogo, da relação com o outro e com as linguagens.

CONSIDERAÇÕES

Até aqui, a fala de Ana Rita Vidica nos sugere que o ato poético do fotografar ultrapassa o indivíduo que porta a máquina, envolve um movimento de ensino e de aprendizagem, onde cada parte (fotografada e fotógrafo) tem algo à dizer, assim como o tem aquele que olha a imagem da fotografia, “a fotografia além do ato fotográfico, a fotografia que está na relação com o outro, na descoberta de

si, pensando sua dimensão para além da produção, mas na circulação e na recepção e outras possibilidades de encontros, seja com pessoas, seja com áreas de conhecimento”.

Para concluir, a abordagem da fotografia, não apenas como uma imagem sobre um suporte ou como o resultado do fotografar, mas, como um meio relacional em que o fazer a imagem é permeado pelos olhares presentes. Assim, ao longo do processo de ver, saber o que quero mostrar, recortar, fotografar, tratar a imagem e expô-la, ouvir o que o outro vê e falar sobre o que vejo, em seguida, dialogar, pode ser um exercício que potencializa a formação do olhar crítico e sensível, em sintonia com a Cultura Visual e o ensino e aprendizagem da arte. Nas palavras de Martins (2012, p. 77-78), “não são os artefatos que definem arte, imagem e cultura visual, mas o modo como aproximamos, relacionamos, vemos e olhamos tais artefatos”.

O texto escrito e a imagem se afetam e a nós, no modo de vê-los, de interpretá-los? A meu ver sim, ainda que não saiba responder exatamente como ocorre este processo. A afetação que o texto promove sobre a imagem e quem a vê guarda relação com a “autoridade” de quem o profere como um cânones ou de quem o toma por uma instrução

de como a obra deve ser vista? Qual o nosso papel nesta relação? Me despeço com estas dúvidas.

MONDZAIN, Marie-José. **Homo spectator**. Trad. de Luís Lima. Lisboa: Orfeu Negro, 2015

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel. Entre a transparência e a opacidade: o que a imagem dá a pensar. In: _____ (org.). **Pensar a Imagem**. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 7-22.

MARTINS, R. Por que e como falamos da cultura visual? In: **Visualidades**, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, pp. 65-79, 2012. DOI: 10.5216/vis.v4i1ei2.17999. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/17999>. Acesso em: 23 abr. 2025.

MITCHELL, W. J. T. O que é uma imagem? (2019, 25-66). INES. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro. nº 52, p. 25-69, 2019. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1527/1466> Acesso em junho de 2025.

Francisco Guilherme de Oliveira Junior é graduado em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília (UnB, 2002). Mestre em Educação (2009) pela mesma Universidade e doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG). Professor na UFG. Pesquisa as relações entre docência, pesquisa e produção em arte - visualidades cênicas. Currículo: <https://lattes.cnpq.br/6092055194566828>
Orcid: 0009-0002-0626-4165



OLHAR CALEIDOSCÓPICO NA CULTURA VISUAL: NO TABLADO ENTRE O ENCONTRO DO OBSERVADOR E AS PERSPECTIVAS VISUAIS

Rubens Pinto dos Santos Filho

Este texto é um reflexo do meu percurso na disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas” e, mais amplamente, no Simpósio Transdisciplinar “Caleidoscópio Visual”. Nossa jornada nos provocou a repensar a complexidade da imagem e da visualidade contemporânea, mergulhando na constituição do observador e na própria natureza da percepção. É nessa tessitura que construo o que chamo de Olhar Caleidoscópico.

Quando Arthur Schopenhauer (2003) discorre sobre o belo, ele o eleva para além de uma categoria estética estática. Para o filósofo, o belo não simplesmente “é”; ele

se revela e transmuta na relação. Não está contido na imagem em si, nem tampouco na retina do observador, que já carrega consigo um vasto repertório estético-cultural. Para o metafísico, a beleza é o encontro dinâmico entre o fenômeno, o ser ou o objeto e aquele que observa. Assim, o belo emerge como uma revelação relacional e transitória do contato. Essa perspectiva schopenhaueriana nos inseriu na ideia de que a percepção não é passiva, mas um ato de constante construção e interação.

Sob outra perspectiva, onde o observador é o centro da análise, a centralidade do observador é igualmente o ponto de partida de Jonathan Crary em sua obra seminal Técnicas do Observador: Visão e Modernidade no Século XIX (2012). Crary explora como a modernidade reconfigurou radicalmente o sujeito que vê. Ele argumenta que a visão deixou de ser uma experiência meramente transcendental e passou a ser compreendida como um processo fisiológico e psicológico, suscetível a manipulações e construções. Para Crary, o ato de observar se tornou um problema, uma complexa construção cultural e histórica,

e não apenas uma janela transparente para o mundo. O olho moderno, longe de sua suposta neutralidade, é moldado e disciplinado por práticas, tecnologias e discursos que o fragmentam e o condicionam.

Nesse panorama, eu enquanto observador, não sou uma entidade isolada. Minha retina, meu repertório cultural e minhas subjetividades não agem como meros receptores; eles são participantes ativos na construção do visível. Assim como Schopenhauer aponta que o belo não existe de forma isolada, Crary nos revela que o olhar não se desvincula dos aparatos que o condicionam. A imagem à minha frente, portanto, não é um dado absoluto, mas um campo de forças que interagem com o meu modo de ver, moldado por diversas camadas – desde as experiências pessoais até as estruturas culturais e históricas da modernidade.

A beleza, nesse cenário expandido, é o encontro entre o que se contempla e o observador, um evento que transcende a relativização simplista. Não há construções visuais voltadas ao belo – ou, por extensão, à verdade e ao conhecimento – que se sustentem isoladamente. A própria

reflexão proposta por Schopenhauer (2003) se estende a diversas dimensões da ciência e da percepção. O Olhar Caleidoscópico emerge, então, como a nossa capacidade de perceber essas múltiplas dimensões e interações: a revelação relacional de Schopenhauer, a construção histórica do observador descrita por Crary, as complexas camadas culturais da imagem. É um olhar que rejeita a unilateralidade, buscando as conexões e as transformações contínuas que permeiam a cultura visual.

Se o observador que somos é, em sua essência, um ser em constante construção, o que dizer das imagens que consumimos e produzimos? Meu Olhar Caleidoscópico foi se aprofundando ao perceber que as imagens não são meros espelhos da realidade. Elas são, em sua própria natureza, construções sociais, campos de força onde intenções, escolhas e interpretações moldam o que nos é apresentado como “verdade”. Essa problematização do conceito de representação foi um ponto-chave em nosso percurso na disciplina, me desafiando a desvendar as camadas invisíveis por trás do que se mostra.

A questão “o que é o mundo?”, que me atravessou ao

me debruçar sobre os escritos da professora Ana Rita Vidica¹ e sua apresentação “Fotografia a dois”, ressoou profundamente com um diálogo sutil entre Tim Ingold e Heidegger que havia encontrado. Ingold (2000) nos leva a um tempo anterior àquele marco em que os russos, pela primeira vez, se afastaram o suficiente da Terra para vê-la como um todo, fotografá-la, e devolvê-la à humanidade sob a forma de uma imagem: azul, viva, suspensa no espaço. Antes disso, a Terra era sabida, mas não era visível como planeta; era redonda, sim, mas não era ícone, não era símbolo, não era casa comum.

Quando essa imagem emerge, algo se transforma silenciosamente no imaginário coletivo: uma nova configuração de mundo, uma outra maneira de habitar e de se situar frente ao todo. As crianças, antes, desenhavam o mundo como plano: a casa, as nuvens, o sol — tudo repousando sobre uma superfície familiar, sob um céu protetor. Depois, começam a desenhar esferas, círculos,

casas que ora se assentam acima, ora se projetam abaixo, envolvidas na lógica da gravidade, orbitando um sol. E nesse gesto silencioso, deixam de ser o centro do mundo, deslocam-se, tornam-se parte de algo maior, de uma trama viva, onde o mundo não é mais apenas chão, mas também céu, curva, movimento. Tim Ingold (2015):

Fazendo experiências com alunos do ensino primário, com idade entre seis e onze anos, do Estado de Illinois, os psicólogos Stella Vosniadou e William F. Brewer afirmam ter identificado uma sequência de desenvolvimento no pensamento sobre a Terra, que vai de um modelo mental inicial de uma Terra que é plana como uma panqueca a um modelo final de uma Terra esférica, passando por vários modelos intermediários, nos quais as crianças tentam sintetizar suas pressuposições iniciais com informações fornecidas pelos seus professores, ou adquiridas a partir de livros, gráficos ou outras fontes (VOSNIADOU & BREWER, 1992; VOSNIADOU, 1994; cf. figura 8.1). Um desses modelos é o que eles chamam de “esfera oca”, o outro é a “Terra dupla”. Cada um parece um híbrido peculiar das ideias de Terra plana e Terra redonda (p. 158).

¹ Palestra “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curoriais”, proferida por Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva, no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 05 de junho de 2025.

Assim, uma única imagem – a da Terra vista de fora – foi capaz de reconfigurar modos de ver, de sentir, de imaginar. Um índice, não sendo uma referência a semiótica de Pierce, que inaugura não apenas uma nova ciência, mas uma nova cultura visual, onde as imagens não apenas ilustram, mas constituem mundos, alimentam imaginários, moldam formas de vida.

Essa é a dimensão potente que o Olhar Caleidoscópico me permite acessar: a compreensão de que as imagens não são apenas espelhos do mundo, mas forças que o criam. W. J. T. Mitchell (2009), por exemplo, nos lembra constantemente que as imagens “querem” algo, que são mais do que representações passivas, possuindo uma agência capaz de moldar nossa realidade e nossa percepção. John Berger (1999), em “Modos de Ver”, já nos alertava para como a maneira como vemos é influenciada pelo que está à nossa volta, e como as imagens (e as formas de reprodução) se inserem nesse contexto de construção social.

A CULTURA VISUAL COMO CAMPO TRANSDISCIPLINAR: AMPLIANDO O OLHAR

Essa desconstrução das representações nos conduz a um campo de estudo vasto e fascinante: a Cultura Visual. Longe de ser uma área restrita, percebo que ela se revela como um convite à transdisciplinaridade, permitindo-nos tecer conexões entre os mais diversos saberes para analisar os fenômenos visuais. Meu Olhar Caleidoscópico se enriquece exatamente nesse trânsito, ao permear as fronteiras entre a arte, a sociologia, a comunicação, a educação e tantas outras áreas do conhecimento. Essa amplitude nos permite ver as imagens de forma mais holística, compreendendo-as como parte intrínseca das dinâmicas culturais e epistemológicas.

A metodologia da nossa disciplina, com suas “aulas que têm a finalidade de criar espaços para a construção de conhecimento e a produção discente, mediante a exposição de ideias, comentários, percepções, dúvidas e inquietações”, e o uso de “textos, vídeos e imagens se-

lecionadas para o debate crítico”, foi fundamental para solidificar essa perspectiva. Ela nos incentivou a ir além da superfície, a questionar, a debater, a buscar os nexos invisíveis. É um convite à “deslocalização do olhar”, como aponta Fernando Hernández (2011), permitindo-nos reposicionar o sujeito diante das imagens e suas complexidades. Nicholas Mirzoeff, em “Cómo ver el mundo” (2016) e “Una introducción a la Cultura Visual” (1999), reforça a ideia de que a Cultura Visual é, em si, um campo que nos força a cruzar fronteiras, a reconhecer a onipresença das imagens e a necessidade de uma análise que seja tão múltipla quanto as formas que o visual assume em nossas vidas.

Minha jornada na disciplina de Arte e Cultura Visual aprofundou-se consideravelmente quando começamos a explorar as complexas inter-relações entre visualidades, poder e marcadores sociais. O que antes eu talvez percebesse intuitivamente, agora se consolidou como uma lente crítica fundamental.

Passamos a interrogar como as representações visuais podem perpetuar estereótipos de gênero, raça, classe

ou sexualidade, ou, em contrapartida, como podem ser subvertidas para criar espaços de resistência e empoderamento. Meu Olhar Caleidoscópico se aguçou para identificar as camadas de poder embutidas nas narrativas visuais que nos cercam, seja na publicidade, nas notícias, na arte ou nas redes sociais. Comecei a ver como certos corpos são valorizados enquanto outros são invisibilizados ou desumanizados; como narrativas históricas são construídas e reforçadas por meio de imagens, e como outras são silenciadas.

Autores como bell hooks (2019) e Judith Butler (2017) foram essenciais para compreender que a representação visual não é apenas sobre o que se mostra, mas sobre quem tem o direito de mostrar e como essa representação impacta a agência e a existência dos sujeitos. Giselda Pollock (2003) nos abriu os olhos para a maneira como a história da arte ocidental, por exemplo, construiu e naturalizou certas visões de mundo em detrimento de outras. Nicholas Mirzoeff (2016), com a ideia do “direito a olhar” e Sergio Martínez Luna, ao discutir o direito à cidadade como direito a ver, reforçaram a urgência de uma

leitura ativa e engajada das imagens, reconhecendo-as como componentes vitais de lutas sociais e políticas.

A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO: DIÁLOGOS EM SALA DE AULA

Se a teoria nos ofereceu as lentes, a prática em sala de aula nos permitiu afiá-las coletivamente. A disciplina “Arte e Cultura Visual: perspectivas teóricas e críticas” foi, para mim, um ambiente de intensa troca e aprendizado colaborativo. Não se tratava apenas de absorver conteúdo, mas de construir o saber através do debate crítico, da escuta ativa e da problematização constante.

Cada aula era um convite à “leitura prévia da bibliografia indicada”, garantindo que os debates fossem informados e profundos. Assumir o “protagonismo na construção de conhecimento, foi o que se traduzia na nossa “atitude e a disposição para fomentar o argumento e a crítica, no campo do respeito e da pluralidade”. Essa liberdade para questionar, para trazer nossas próprias percepções e para confrontar ideias de forma construtiva, foi essen-

cial. Aprendi imensamente com a diversidade de visões dos meus colegas, com suas experiências distintas que traziam novas camadas de entendimento a cada imagem, a cada conceito. Era como se o próprio espaço da sala de aula fosse um caleidoscópio, girando e revelando novas configurações de sentido a partir da interação de cada fragmento – cada um de nós.

O SIMPÓSIO “CALEIDOSCÓPIO VISUAL”: UMA EXPERIÊNCIA EM DIÁLOGO

Nesse processo, a escolha de nossos convidados – Ana Rita e Paulo Henrique – foi pensada para enriquecer a discussão do nosso eixo temático, buscando vozes que pudessem expandir as compreensões que víhamos desenvolvendo. A experiência de organizar a mesa, formular as perguntas disparadoras e mediar o debate foi um aprendizado sobre como a teoria se encontra com a prática e como a pluralidade de perspectivas constrói o conhecimento.

As contribuições de Ana Rita e Paulo Henrique foram cruciais para aprofundar nosso entendimento. Suas falas não apenas compartilharam experiências e pesquisas valiosas relacionadas ao tema, mas também dialogaram intensamente com os conceitos que havíamos explorado em sala de aula. Percebi, através de suas abordagens, como as ideias de Crary (2012) sobre o observador são vivas nas práticas artísticas e educacionais, e como a concepção de Schopenhauer (2003) do belo relacional encontra eco nas dinâmicas de criação e percepção que eles apresentaram. As discussões subsequentes, impulsionadas pelas perguntas da mesa-redonda, permitiram-nos articular essas conexões, enriquecendo o Olhar Caleidoscópico de cada um de nós no grupo e, para mim, pessoalmente, reafirmando a potência da Cultura Visual como campo de investigação e transformação.

Este percurso, permeado pela disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas” e culminando no Simpósio Transdisciplinar “Caleidoscópio Visual”, foi muito mais do que a aquisição de novos conhecimentos.

Essa jornada me permitiu compreender que a percepção não é um ato passivo, mas uma construção ativa, um diálogo contínuo entre quem observa e o que é observado – tal como o belo que se revela na relação, como nos ensina Schopenhauer. Aprendi com Crary que o próprio ato de ver é um problema histórico e cultural, moldado por discursos e tecnologias, e que eu, enquanto observador, sou parte intrínseca dessa trama, não uma entidade isolada.

O Olhar Caleidoscópico me oportuniza ir além da superfície das imagens, desvendando-as como poderosas construções sociais, capazes de criar mundos e não apenas espelhá-los. Essa compreensão me levou a um campo vasto e transdisciplinar que é a Cultura Visual, onde os limites entre os saberes se dissolvem para uma análise mais holística. As discussões em sala de aula, com o incentivo à leitura e suas ramificações, foram o terreno fértil para que essa lente se aprimorasse em coletividade.

A experiência do Simpósio “Caleidoscópio Visual”, especialmente a organização da nossa mesa com Ana Rita

Vidica e Paulo Henrique Silva, foi a materialização de tudo isso. Ali, a teoria encontrou a prática de forma vívida, e a pluralidade de perspectivas de nossos convidados, colegas e público enriqueceram ainda mais esse olhar em constante movimentação.

Como lentes justapostas, que se regulam manualmente – ora focando, ora desfocando – e, ao desfocar, desfragmentam o ponto estruturado, possibilitando outras construções, outras composições, outras temperaturas a partir de suas cores. Assim, o ato de manusear essas lentes – como, por exemplo, conhecer um novo espaço, como a Rádio UFG – é também manusear saberes dentro desses espaços. Ora senti asco ao ouvir um palestrante defender as Escolas Militares; ora fui surpreendido ao avistar um colega do outro lado da pista, a caminho do evento. Foi uma soma de experiências singulares, nas quais percebi o lúdico, o anseio pela experimentação – e, agora, entendo que é esse o convite que nos faz o caleidoscópio.

REFERÊNCIAS

- BERGER, John. **Modos de Ver.** Tradução de Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BUTLER, Judith. Levante. In: DIDI-HUBERMAN, Georges (org.) **Levantes**. São Paulo: SESC, 2017.
- CRARY, Jonathan. A modernidade e o problema do observador. In: **Técnicas do observador**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p.31-49.
- hooks, bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.
- INGOLD, T. **Estar vivo: Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Vozes, 2015.

INGOLD, T. **The Perception of the Environment**. London: Routledge, 2000.

MARTÍNEZ LUNA, Sergio. El derecho a la ciudad como derecho a mirar. Visualidad, materialidad y protesta en el espacio público. Madrid: **Congreso Internacional CONTESTED_CITIES**, Eje 5: Alternativas Urbanas. Série (IV-5B), 2016, pp. 1-10. Disponível em: <http://contested-cities.net/working-papers/2016/el-derecho-a-la-ciudad-como-derecho-a-mirar-visualidad-materialidad-y-protesta-en-el-espacio-publico/>. Acesso em: 19/06/2025.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472/14496>. Acesso em: 19/06/2025.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona, ES: Paidós, 2003 [1999].

MITCHELL, W. J. T. **Teoría de la Imagen. Ensayos sobre representación verbal y visual**. Madrid, ES: Ediciones Akal, (2009) [1994].

POLLOCK, Griselda. **Vision and Difference**. New York: Routledge, 2003.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Metafísica do belo**. Tradução Jair Barboza. São Paulo: UNESP, 2003.

Rubens Pinto dos Santos Filho é Educador, graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), onde atualmente é Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV). Estuda violoncelo no Instituto Cajuzinhos do Cerrado e dedica-se também ao estudo e fluência em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pelo Núcleo de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (NAS).

Curriculum: <http://lattes.cnpq.br/4812390427075688>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4551-7145>

QUANDO A IMAGEM SE TORNA ENCONTRO

Angélica Rodrigues Lima

O I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar surgiu como um exercício coletivo de reflexão e criação no âmbito da disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas”, do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV/UFG). Organizado pela turma de 2025, sob orientação da professora dra. Carla Luzia de Abreu, o evento foi mais do que uma sequência de mesas de discussão: tornou-se um território de deslocamento epistemológico, abertura poética e escuta ativa, onde foi possível problematizar e levantar questões inerentes também às nossas pesquisas. Seu caráter transdisciplinar promoveu fricções entre arte, docência, cultura visual, políticas sociais e culturais, que nos permitiram pensar as

contravisualidades como práticas que desafiam regimes hegemônicos de visão, compondo um mosaico de temas que emergiram das práticas e experiências compartilhadas. As imagens, neste contexto, atuaram como disparadoras de pensamento e como formas de socialização do olhar, mobilizando narrativas que atravessam a pesquisa, a educação, a extensão e a criação artística.

Entendo que o ponto de partida para que esse evento pudesse acontecer foi pensar as imagens e a busca por um entendimento empírico da cultura visual, bem como as conexões desse campo de estudo com as diversas áreas que se dedicam a compreender os modos como as imagens atuam no mundo e em nós. Desse modo, junto de autoras/es como Irene Tourinho e Raimundo Martins (2011), Carla Abreu, Juan Alvarez e Nayara Monteles (2018), Georges Didi-Huberman (2012), Emmanuel Alloa (2015), Nicholas Mirzoeff (2016), Jacques Rancière (2012), John Dewey (2008), bell hooks (2018) e Paulo Freire (1996), construímos um espaço em que o olhar não fosse apenas ato de ver, mas uma reivindicação de existência das diferentes visualidades, dos modos sociais de construção do olhar e da arte como experiência e potência pedagógica, pensando-a nos diferentes contextos da educação.

Entre essas referências, o pensamento de John Dewey (2008) oferece um eixo fundamental para compreender a arte como experiência viva e como modo de estar e agir no mundo. Para o autor, a arte envolve a totalidade do ser; corpo, emoção, pensamento e ação, e portanto, é uma forma de aprender que se realiza na própria vivência estética e na sensibilidade do encontro. Essa concepção desloca a arte do território do objeto e a reinscreve no campo da experiência humana, onde o conhecimento se constrói na relação e na interação com o outro. Essa perspectiva foi essencial para pensarmos o Caleidoscópio Visual como um espaço de experimentação coletiva, em que o saber se produz na vivência sensível e na partilha do processo criativo.

É nesse campo ampliado de experiência, onde aprender é também sentir e transformar, que as reflexões de bell hooks (2018) se entrelaçam. Inspirada pela pedagogia crítica de Paulo Freire, hooks narra suas próprias experiências de formação e docência, propondo uma educação que une pensamento, afeto e sensibilidade. Sua defesa da sala de aula como um espaço de pertencimento e de escuta radical afirma que o ensino pode ser um ato de liberdade, e que a amorosidade é uma condição política para o aprendizado.

Se em Dewey a experiência estética é o caminho para a ampliação da consciência sensível, em hooks essa experiência torna-se também ética e emancipatória, pois desafia as estruturas de opressão e convoca à transformação das relações pedagógicas e sociais.

Lembremo-nos então de Paulo Freire (1996), cuja pedagogia da autonomia e do diálogo reforça que a educação é, antes de tudo, um ato criador e coletivo. Para Freire, a prática educativa se dá na experiência partilhada, na escuta e na problematização do mundo vivido. Seu pensamento inspira hooks na defesa de uma educação que reconheça a inteireza do ser e que se realiza como prática da liberdade. Nessa perspectiva, aprender é sempre um gesto de esperança, um movimento de reinvenção que emerge da relação entre o sujeito, o outro e o mundo.

Nessa confluência de ideias, o simpósio foi, ele próprio, uma experiência pedagógica e estética: um processo de formação em que pensar, sentir e criar se tornaram indissociáveis. As imagens, as falas e os encontros constituíram um campo de aprendizagem ampliada, em que o ato de olhar transformou-se em gesto de partilha e em potência de transformação. Quando a imagem se torna encontro, ela produz deslocamentos, abre brechas,

desorganiza o movimento que Didi-Huberman (2012) reconhece como a força incendiária das imagens, capazes de tocar o real e de fazê-lo arder.

UMA BRECHA PARA LEMBRAR DOS DETALHES

É importante destacar que, antes mesmo da realização do Simpósio, passamos por experiências significativas durante os preparativos. Em parceria com os colegas, optamos por cuidar coletivamente de cada detalhe, decisões que, nos dias do evento, fizeram toda a diferença. Destaco especialmente a produção das ecobags e das canecas personalizadas com a ilustração da identidade visual do simpósio, criada por nosso querido colega Jotape. Generosamente, ele também conduziu uma oficina de serigrafia, na qual aprendemos a técnica e colaboramos com a confecção das peças.

A criação das ecobags com identidade visual própria constituiu-se como um gesto estratégico, artístico e político: em que pensar a imagem, a partir de Alloa (2015), é também refletir sobre sua inscrição material no mundo e sobre os modos de circulação que ela assume. As

mãos em processo tornaram-se, assim, extensões do pensamento coletivo. Ao circular nas mãos, nas roupas e nas memórias, essas imagens produziram novos sentidos, reafirmando o que Alloa (2015) entende por “pensar a imagem” como algo que se dá a pensar justamente porque resiste a ser plenamente visto.

Nessa perspectiva, as imagens criadas antes e durante o simpósio não se esgotam em sua materialidade impressa: elas continuam a se refazer em cada reencontro, conversa ou lembrança, permanecendo vivas como fragmentos de uma experiência partilhada. Pensar a imagem, então, é também reconhecer sua potência de duração, como um modo de presença que ultrapassa o instante da criação e continua a agir sobre nós. Nesse movimento, o gesto coletivo de criação e circulação das imagens transformou-se em um modo de pensar com as mãos e com os olhos, um exercício de pensamento encarnado que segue reverberando.

O SIMPÓSIO QUE TOMA FRENTE E IMPACTA MEU OLHAR

Antes de me debruçar sobre as falas de Ana Rita Vidiaca e Paulo Henrique Silva¹, preciso destacar dois momen-

tos que me marcaram profundamente na mesa anterior a nossa e que me provocaram a ponto de entender com mais nitidez os campos de pesquisa em Arte e Cultura Visual por um viés expandido e cheio de complexidades.

O primeiro, foram as apresentações de Raquel Cosme e Diego Oliveira que revelaram modos de fazer artístico comprometidos com uma escuta atenta do real. Seus trabalhos se constroem a partir de observações minuciosas do cotidiano, dos atravessamentos urbanos, das relações entre corpo, espaço e presença. Há, em ambas as proposições, uma atenção delicada às imagens e aos gestos silenciosos que compõem a vida comum.

A fala de Diego Oliveira ao apresentar o projeto Entrega Urgente, exibida anteriormente na Galeria da FAV sob curadoria de Joardo Filho, foi especialmente tocante. Tive a oportunidade de visitar a exposição antes do Simpósio, e reencontrar esse trabalho através de sua fala ampliou os sentidos da obra. O que mais me comoveu, tanto na exposição quanto na escuta, foi sua capacidade de pensar criticamente a partir de sua experiência coti-

diana, sem dela se afastar. É dentro da rotina exaustiva da entrega, do corpo em movimento, do ritmo desigual da cidade, que emergem imagens que desestabilizam a lógica urbana e as engrenagens sociais que produzem a invisibilidade.

Nos vídeos curtos que compõem a obra, o humor aparece como estratégia de aproximação. O riso inicial do público revela a familiaridade com os tropeços da cidade, mas, como alerta o artista Diego Oliveira, há ali algo que não se encerra na graça: as imagens indagam a naturalização do improviso como condição de existência. Expõem uma estrutura social que transforma sujeitos em peças descartáveis reduzidos ao uniforme, ao prazo, ao deslocamento do ir e vir de entregadores de aplicativos.

Esse gesto de fazer ver o que normalmente é ignorado aproxima-se do pensamento de Nicholas Mirzoeff (2016), para quem ver não é um ato neutro, mas uma prática situada e politicamente implicada nas estruturas que moldam o olhar. Ao deslocar o campo da visão para o da experiência, Mirzoeff propõe compreender as imagens como instrumentos de contestação e modos de reexistir diante das formas hegemônicas de representa-

¹ Palestra “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curatoriais”, proferida por Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva, no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 05 de junho de 2025.

ção. Nessa perspectiva, o trabalho de Diego Oliveira nos ensina a opara a cidade não como uma paisagem passiva, mas como um território de disputas visuais, onde o corpo do entregador, em sua circulação cotidiana, torna-se também imagem crítica. Suas obras reconfiguram a cartografia urbana como espaço de exclusão e resistência, instaurando, por meio da arte, brechas para enxergar aquilo que o olhar social insiste em tornar invisível.

O segundo momento, foi a apresentação de Mariana Capeletti que me emocionou ainda mais. Sensível e profundamente conectada aos diálogos que temos construído sobre os levantes de contravisualidade, sua apresentação da pesquisa *Sobre o véu da Guerrilha* abordou as memórias silenciadas da Guerrilha do Araguaia (1970-1974), marcada pela violenta repressão da Ditadura Militar (1964-1985). A partir da fotografia, Mariana propõe um olhar atento às experiências dos camponeses da região Norte de Goiás, vítimas diretas das ações das Forças Armadas, submetidos à tortura, ao trabalho forçado, à destruição de suas casas e lavouras e, sobretudo, ao apagamento histórico de suas existências.

Inspirada por Walter Benjamin (1985), sua investigação questiona os mecanismos de esquecimento institucional e propõe contar a história a partir dos vencidos, “a contrapelo”. Nesse processo, as imagens surgem como símbolo de luto, denúncia e reconstrução da identidade.

Elas fazem ver aquilo que, por décadas, permaneceu sob o véu do silêncio e da omissão.

Como afirma Didi-Huberman (2012), ao tratar das imagens que “tocam o real”, nem toda imagem deseja ser vista, há aquelas que sobrevivem como vestígios de trauma, ausência e apagamento. Essa reflexão ilumina de forma contundente o trabalho de Mariana: as imagens que ela mobiliza não apenas registram um passado silenciado, mas o rasgam, introduzindo uma fenda pela qual podemos vislumbrar aquilo que foi comum e, ao mesmo tempo, brutalmente invisibilizado.

É a partir dessa sensibilidade diante das imagens do campo de fricção entre o visível e o invisível que me volto, então, às falas de Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva, cujas reflexões ampliam ainda mais as possibilidades de pensar a arte como espaço de escuta, presença e transformação.

NOSSO MOMENTO DE PARTILHA: ENTRE A FALA E A ESCUTA

Agora, com ênfase no simpósio “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curoriais”, realizado no dia 05 de junho, tivemos a oportunidade de dialogar com Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva, em um encontro marcado por experiências entre práticas docentes, ações curoriais e processos formativos que articulam arte, educação e mediação cultural. A mesa foi composta por mim, Angélica Rodrigues, em parceria com Rubens Pinto, David Dombaxi e Francisco Guilherme, colegas do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (FAV/UFG), com quem construímos cada etapa desse processo de forma colaborativa, desde as decisões sobre os convites até a curadoria do espaço e os materiais de mediação.

Como parte dessa proposta, Ana Rita Vidica generosamente nos enviou sua série de fotografias bordadas, com as quais organizamos uma exposição no hall de entrada do auditório. Sem dispor de paredes expositivas, montamos a mostra nas janelas, adaptando os recursos

do espaço com o cuidado coletivo dos colegas. O contraste entre a luz natural e as imagens atravessadas por fios e palavras suscitou uma reflexão metafórica, com Alloa (2015), sobre a tensão entre opacidade e transparência na imagem. O que se revela e o que permanece velado produzem sentidos que escapam à simples visibilidade, abrindo frestas para a experiência sensível e crítica.

A fala de Ana Rita evidenciou as potências da bordadura como gesto político, como inscrição do sensível, da memória e da experiência de mulheres em contextos diversos. Bordar uma imagem implica demarcar tempo, corpo e gesto; é inscrever na superfície aquilo que o discurso formal não alcança traduzir. Sua presença nos convocou a refletir sobre pedagogias silenciosas, saberes têxteis e a potência das imagens como vestígios da vida, reforçando a dimensão ética e estética da experiência criativa.

Na sequência, Paulo Henrique Silva apresentou um conjunto de experiências educativas e curoriais desenvolvidas em museus universitários e escolas públicas. Destacou três ações principais: os projetos integradores, que envolvem turmas multidisciplinares na produção de

mostras-dossiês desde a pesquisa de acervo até a exposição; as residências didático-curoriais, que inserem estudantes em equipes de museus, articulando formação crítica e prática profissional; e as trilhas virtuais, que ampliam o acesso aos acervos e respondem a demandas de inclusão e participação. No entanto, o momento mais impactante foi o relato de seu retorno à sala de aula na rede pública municipal de Goiânia, onde atua atualmente, após anos à frente da coordenação da Galeria Antônio Sibasolly, em Anápolis, Goiás.

O contraste entre esse retorno e o cenário da arte e da cultura no Centro-Oeste, atualmente em crescente visibilidade nacional e internacional, revelou uma tensão profunda: enquanto o campo artístico consolida reconhecimento e produção, as escolas públicas enfrentam o apagamento progressivo das humanidades, em contextos nos quais práticas pedagógicas críticas, sensíveis e plurais são sistematicamente sufocadas. Paulo nomeou esse cenário com coragem, denunciando o empobrecimento da experiência escolar e a vigilância sobre o fazer docente.

Essa crítica se articula diretamente com o pensamento de bell hooks (2017), que entende o ensinar como

ato político e ético, realizado em relação aos estudantes e no compromisso com sua liberdade e dignidade. O relato de Paulo exemplifica como essa pedagogia da presença e da escuta se manifesta concretamente: em projetos que acolhem múltiplas vozes, em residências didático-curoriais que valorizam o fazer coletivo e reflexivo, e em estratégias que transformam o acesso ao conhecimento em experiência compartilhada e significativa.

Em diálogo com hooks, sua fala evidencia que ensinar não se reduz a ministrar aulas, mas consiste em cultivar ambientes de pertencimento, participação e experimentação crítica. Essa perspectiva, promovida por ele em ações curoriais, trabalhos coletivos e exposições, distingue-se da realidade da sala de aula formal, na qual Paulo atualmente atua. Nesse contexto, os desafios se intensificam, e ele desenvolve estratégias para abrir brechas, criando experiências significativas mesmo diante de sistemas escolares opressores.

É a partir dessa sensibilidade diante das imagens e das experiências compartilhadas, como campo de fricção entre o visível e o invisível, que o Simpósio se revelou território fértil para repensar a docência como espaço de

criação, luta e presença. As imagens, os gestos e os relatos daquele dia constituíram material vivo para refletir também sobre minha pesquisa de doutorado, que investiga trajetórias de docentes-artistas migrantes em busca de atuação na educação pública. Esse encontro entre fala e escuta evidencia que ensinar, mediar e criar arte são experiências interligadas, capazes de afirmar a potência política, estética e relacional da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENTRE FRAGMENTOS E REEXISTÊNCIAS

O Caleidoscópio Visual constituiu-se para mim como mais do que um evento acadêmico; foi um território de encontros e deslocamentos, onde práticas, imagens e narrativas se entrelaçaram em movimento. Os debates e experiências vividas durante o simpósio provocaram transformações na minha escuta, na maneira como comprehendo as práticas docentes e na forma de posicionar minha pesquisa em arte e cultura visual.

A princípio, inicio meu doutorado com o desejo de investigar as trajetórias de docentes-artistas brasileiros

que migraram em busca de inserção na educação pública, refletindo sobre o que esses deslocamentos podem revelar acerca dos espaços simbólicos, institucionais e subjetivos destinados às Artes Visuais no Brasil. No entanto, sei que essa investigação não é linear: ela se expande e se transforma a partir de diálogos, leituras, encontros, orientações e conversas com os possíveis campos de atuação. A partir de uma abordagem (auto)biográfica e visual, busco compreender como esses sujeitos constroem sentidos para si e para a docência, e de que modo suas produções, relatos, imagens e gestos funcionam como contravisualidades, tensionando as formas hegemônicas de ver, dizer e representar os espaços de atuação docente e artística.

Ao dialogar com as contribuições de Abreu, Álvarez & Monteles (2019), percebo que as contravisualidades, que vão além da produção de imagens, trabalham como instrumentos de resistência epistemológica e estética. Elas me possibilitam ampliar minha percepção de mundo para além do que é naturalizado como realidade única, provocando meu olhar, gerando tensões e ruídos e abrindo frestas para novas formas de compreensão. Cada gesto

e criação coletiva ou individual se torna oportunidade de deslocamento perceptivo e cognitivo, desestabilizando narrativas dominantes e oferecendo novas maneiras de relacionar-me com o visível.

O caráter autobiográfico deste texto, ao narrar minhas experiências pessoais e trajetórias coletivas, constitui-se como um recurso metodológico potente. Ao me situar como pesquisadora e participante do processo, a escrita autobiográfica me permite mapear sensações, deslocamentos e memórias que escapam à documentação puramente observacional. Dessa maneira, a narrativa não apenas relata vivências, mas ativa a reflexão crítica e ética, permitindo compreender e problematizar minha prática docente e artística e as relações estabelecidas com os campos de pesquisa e criação.

As discussões que partilhei com Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva foram essenciais para reafirmar que ensinar e criar são atos políticos que demandam reflexão crítica, atenção sensível e cuidado ético. As experiências curatoriais, artísticas e pedagógicas e que ambos compartilharam trouxeram à tona a necessidade de sustentar, mesmo nas brechas do sistema, práticas que

valorizem o sensível, o diverso e o plural como campos legítimos de existência.

Nesse sentido, o diálogo com Tourinho e Martins (2011) reforça minha compreensão de que os estudos da cultura visual enquanto campo que problematiza as visualidades e os cotidianos, atravessam a vida e a construção social e cultural de olhares plurais. Desse modo, entendo que a cultura visual atua em múltiplas camadas, permitindo perceber como os processos de ensino e de produção artística estão situados entre tensões de institucionalidade e invenção, de visibilidade e ocultamento, de normas hegemônicas e subjetividades em formação.

O que se moveu em mim nesse percurso foi a percepção de que a docência em arte se constrói a partir de atravessamentos: entre o fazer e o dizer, entre o gesto e o silêncio, entre o corpo e a imagem. Retomo, aqui, a metáfora do caleidoscópio: seus fragmentos não formam um todo estável, mas criam novas composições a cada movimento. Ver, nesse contexto, é deslocar-se; é reconhecer que minha força reside na capacidade de fragmentar, resistir e reexistir, cultivando sensibilidade, pensamento crítico e abertura a novas perspectivas que o campo da

arte e da cultura visual continuamente oferece.

Ao entrelaçar meu relato autobiográfico com experiências coletivas e reflexões sobre imagem, visualidades e contravisualidades, percebo que escrever sobre minhas próprias vivências me permite acessar, compreender e intervir na prática artística e educativa de maneira profunda, crítica e transformadora. Ensinar, mediar e criar arte revelam-se, assim, experiências inseparáveis, politicamente engajadas e capazes de abrir caminhos para a sensibilidade, a imaginação e a participação.

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel. Entre a transparência e a opacidade - o que a imagem dá a pensar. In: _____ (org.). **Pensar a Imagem**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ABREU, Carla Luzia de; ÁLVAREZ, Juan Sebastián Ospina; MONTELES, Nayara Joyse Silva. O que podemos aprender das contravisualidades?. In: **Atas Anpap**, 28, Origens, 2019,

Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 831-846.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. **PÓS**: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, p. 206-219, 2012. DOI: 10.35699/2238-2046.15454. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454>. Acesso em: 01/06/2025.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. Tradução de João Batista de Almeida. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

MIRZOEFF, Nicholas. Como ver a si mesmo. In: _____. **Cómo ver el mundo**: una nueva introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós, 2016. p. 255-279.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. DOI: 10.20396/etd.v18i4.8646472. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>. Acesso em: 02 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O destino das imagens**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

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

Angélica Rodrigues Lima é doutoranda em Arte e Cultura Visual pela FAV/UFG, com mestrado (2019) e graduação em Artes Visuais - Licenciatura (2013) pela mesma instituição. Atuou como professora de Arte na Educação Básica (redes pública e privada) e no ensino superior, com experiências na FAV/UFG, UNIGOIÁS e FE/UFG. Desenvolve pesquisas na linha de Educação, Arte e Cultura Visual, com enfoque na pesquisa narrativa e autobiográfica a partir de temas relacionados a migração, formação e atuação docente. Vive e trabalha em Goiânia/GO.

Curriculum: <http://lattes.cnpq.br/8874015842970704>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-3844-2100>



PEDAGOGIAS DAS VISUALIDADES E SENSIBILIDADES: MEDIAÇÕES NECESSÁRIAS PARA AS PRÁTICAS DO VER, DO SENTIR E DO FAZER

David Ngonga Dombaxi

A mitologia cristã, nos lembra da seguinte frase “fazei o homem segundo sua imagem e semelhança”, e a questão que se coloca(ria) é: imagem e semelhança de quem? A reflexão de abertura trazida aqui busca levantar questionamentos sobre a problemática da construção da visualidade, dos modos de ver e pensamento visual. Em contextos subalternizados pelos poderes hegemônicos, a reflexão nos conduz a uma percepção que subjuga os modos de ver desses contextos sociais.

Mediante isso, o homem produzido a partir da passagem cristã acima, posiciona-se como o salvador dos povos dos contextos subalternizados que são endemoniados e sem alma. Nas construções visuais produzidos pela mídia dos países hegemônicos, o homem feito com imagem e se-

melhança de outro ser superior estandardizou as formas de ver e os padrões estéticos, deixando de fora os outros contextos por ele não compreendidos ou interpretados sem o olhar da Outridade.

Esta violência visual e simbólica imposta pelo ocidente, para ser bem analisada e também confrontada, exige compreender o conjunto de regras, práticas e aprendizados sensoriais que moldam as formas como percebemos e interpretamos as imagens e o mundo visual. Ele é construído historicamente e socialmente, e pode ser também racializado ao simplificar e exagerar uma única característica para criar uma imagem reducionista. Daí, na frase “fazei o homem segundo sua imagem e semelhança”, o homem com características ou fenótipo africano, indígena ou asiático não constitui referência para este padrão.

CULTURA VISUAL E A PRÁTICA DAS PARTILHAS DE EXPERIÊNCIAS

A cultura visual tornou-se campo de reflexão das temáticas sobre identidades e imaginários sociais. Ao se buscar perceber essa luta que anteriormente era tratada de um modo dissimulado e, hoje, atua de forma mais in-

tensa e através de dispositivos cada vez mais avançados, torna-se necessário a preparação ocular por parte de todos os que estão no centro desta contenda e que participam dela como contendores. Essa mediação educativa deve ser cuidadosamente balanceada para favorecer ativamente a aquisição de novos conhecimentos, a criação de ideias originais e, acima de tudo, a ampliação das experiências dos espectadores, no sentido trabalhado por John Dewey em seu livro *Arte como Experiência*.

O ponto de partida do Dewey (2010), assenta-se na lógica de que toda criatura viva recebe e sofre a influência do meio, e é isso que o autor chama de experiência. Em contextos africanos, a falta ou ausência do termo “ars/arte” demonstra em primeira instância a forma diferente como nestes contextos este ofício/labor possui uma percepção diferente. Em África, a arte não é percebida primeiramente com os binóculos do colonizador, em África, arte é um ofício que não se desagrega dos costumes da comunidade. A ligação que existe entre os fazedores e os objetos produzidos não possuem necessariamente o viés comercial, é antes de tudo espiritual, de purificação e desfrute da comunidade.

Essa premissa de considerar a arte algo espiritual antes do seu valor monetário, está instituída numa consciência da partilha do sensível da preservação do valor imaterial que este ofício e seus produtos representam para a comunidade. A experiência que se tem dessa forma de perceber a arte está enraizada num processo meticoloso de seleção de artistas, da valorização desse saber e do conhecimento que nele se transmite. A arte é também uma forma de experiência que alcança dimensão estética. O Partenon, por exemplo, representa a cultura grega, seus atos e experiências, assim como o Timbuktu, o museu etnográfico do Dundo ou as grandes pirâmides de Gizé representam as culturas dos povos onde se encontram, porque o que se vê em museus foi algo que serviu a povos, fruto de sua habilidade, de seus cultos, danças, rituais, música e arquitetura, inseparáveis de suas vidas.

A MEDIAÇÃO CULTURAL EM CONTEXTOS SUBALTERNIZADOS E SEUS DESAFIOS NUM CALEIDOSCÓPIO

A arte como experiência em contextos pós-coloniais tem conhecido novos olhares e formas de percepê-la, com

artistas que buscam conjugar nas suas obras discursos que revisitam as memórias, nomeadamente em assuntos voltados aos questionamentos das colonialidades do poder, do ser e do ver do eixo hegemônico. Nesse sentido, os artistas com auxílio de centros culturais e museus que começam a incorporar as novas práticas de proporcionar o acesso à cultura e às novas experiências através da mediação cultural, têm buscado construir novos modos de compreender e experienciar a arte e de desconstruir os formatos de observação do eixo das hegemonias.

Dessa feita, a mediação cultural em contextos pós-coloniais tem envolvido como práxis a descolonização de narrativas coloniais que têm buscado promover diálogos plurais e a construção de espaços culturais mais democráticos e inclusivos mesmo que seja ainda de maneira tímida como no caso da realidade de Angola. A mediação cultural nesses contextos pós-coloniais se opõe à imposição de um imaginário eurocêntrico, favorecendo questionamentos sobre a violência colonial ao explorar a ambivalência pós-colonial como um ponto de partida produtivo para a troca cultural.

Nesse contexto, a mediação atua como uma ponte entre a sociedade e a cultura, buscando dar voz a gru-

pos historicamente marginalizados e garantir o direito à cultura para todos. Com isso, o surgimento de espaços de partilha despadronizados (fora das normas europeias) têm favorecido ainda mais a prática de uma mediação mais inclusiva e destruidora/questionadora das práticas dos olhares eurocêntricos.

As principais características que têm sido consideradas por parte dos espaços culturais (galerias, museus e espaços comunitários de leitura) no quesito da mediação cultural é a abertura para os questionamentos de narrativas hegemônicas, fomento da troca de ideias com diálogos plurais, desenvolvimento de uma consciência crítica e a promoção de atividades que visam a apropriação e a recriação de novos saberes e experiências estéticas que permitem aos grupos e indivíduos a recriação de suas identidades, favorecendo possibilidades de expressão que conectam o local com o global.

Na senda dos questionamentos e da democratização do olhar, o evento Caleidoscópio Visual¹ serviu como um baluarte para a medição de práticas discursivas visuais da sociedade brasileira e, de certa forma, acabam por fazer um paralelo com as de contextos africanos, no caso de Angola, nomeadamente as questões de constru-

ção, partilha de experiências/memórias, além do convite para a experiência visual dentro dos espaços culturais (museus, galerias, etc.). Isso porque entende-se que a construção do olhar nunca é linear e nem exata, assim como se pode perceber do texto de abertura do painel “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curoriais”.²

É com este intuito que o evento Caleidoscópio Visual serviu para criar/construir diálogos que favorecessem perceber como práticas e fazeres artísticos, educacionais e curoriais podem tecer laços com o cotidiano, para a construção de experiências e reformulação dos nossos dicionários visuais. Pois, se as imagens podem ser fraturas, se faz necessário que o aparelho observador passe por reparos teóricos, para que possa desconstruir as narrativas apreendidas/aprendidas. E, os locais desses

embates teórico-ideológicos, são na sua maioria os espaços culturais.

O Caleidoscópio Visual: simpósio transdisciplinar, buscou desta feita agrupar várias áreas de conhecimento em debate sobre as questões prementes das sociedades que baseiam seu dinamismo na partilha e na construção de experiências visuais. Este encontro teve como ideia, influenciar de um certo modo a maneira como construímos nossas experiências e reflexões à volta dos fazeres mediadores da arte e da cultura visual.

Na atual era, os museus ou se preferirmos generalizar, os espaços culturais, desempenham um papel multifacetado e importante na sociedade, atuando como espaços de preservação da história e cultura, promotores da educação e da identidade, além de fomentadores do desenvolvimento social. Eles conservam, pesquisam, comunicam e expõem o patrimônio material e imaterial das sociedades humanas (humanidade), contribuindo para a formação de indivíduos e para a construção de uma sociedade mais consciente e engajada, conforme podemos perceber nas palavras de Inês Lacerda Araújo (2010) que nos refresca sobre o real intento do pri-

¹ Simpósio transdisciplinar que buscou discutir questões contemporâneas sobre Arte e Cultura Visual, ocorrido em Goiânia/GO, em 3 encontros que aconteceram no auditório da rádio UFG.

² “A imagem nunca é inteira. Ela mostra e oculta. Revela o que pulsa, mas também guarda silêncios, frestas onde o sentido se desfaz e reaparece. Didi-Huberman nos lembra: a imagem é fratura, não espelho. Ela não confirma, ela convoca. Carrega restos do real que resistem ao apagamento. Ver, como já se disse, não é suficiente. É preciso desver, como propõe Mirzoeff, para romper com os regimes do visível, recusar os mapas impostos ao olhar” (texto de abertura do painel “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curoriais”).

mórdio dos museus e do que se tornaram hoje. Relata ela que:

Os museus serviram a princípio para ostentar o poder, em geral de impérios. Mais recentemente, a arte se transforma em moeda de troca pelos colecionadores. Com isso os objetos artísticos ficam “desvinculados da experiência comum e servem de insígnias de bom gosto e atestados de uma cultura especial”, daí o abismo entre os dois tipos de experiência, a comum e a estética, vem daí a falsa assunção de que arte é contemplação (Araújo, 2010, p. 109).

Segundo a mesma autora, fazendo menção à proposta de Dewey, a arte liga-se às experiências cotidianas. Sua teoria indaga acerca da natureza da produção artística, como ela surge e evolui a partir de ações comuns e necessárias à vida, à adaptação ao meio, à satisfação de necessidades. Há uma ordem, um equilíbrio das energias, quando o organismo chega a essa estabilidade, e “traz em si os germes de uma consumação semelhante ao estético” (Dewey, 2010, p. 109), em que os significados se incorporam aos objetos criados.

É desta maneira que se pode compreender as ações levadas à cabo pela artista e professora Ana Rita Vidica³, também palestrante no Caleidoscópio Visual, ao proporcionar momentos de criação, experiências e partilhas com os membros da sua comunidade durante a pandemia, ao propor desafios de criação de álbuns de família artesanais. Na sua prática artística, Vidica tem como instrumentos de eleição a máquina fotográfica e o bordado. É por meio da fotografia que a artista busca criar diálogos visuais com a cidade como o corpo de manifestação das suas ideias. Ela percorre a cidade em encontros consigo mesma e com o outro, fazendo o processo de uma escuta silenciosa dos organismos vivos dentro dele.

Estes objetos produzidos em cooperação, acabam de certa maneira adquirir significados importantes para os envolvidos, gerando experiências, percebendo-se aqui o papel da artista como elemento de ligação ou media-

³ Ana Rita Vidica, fotógrafa e docente da graduação em Comunicação Social – Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal de Goiás, mestre em Cultura Visual e doutora em História pela mesma instituição. Pesquisa e produz fotografias feitas a partir de um processo de andar pelo espaço urbano.

ção do ato criativo. Sua produção não é fechada, ela exige sempre a presença do espectador, afim de receber sentido devido e, para que tal aconteça, faz-se necessário o auxílio de certas ações que hoje têm se tornado essencial no desfrute e na contemplação dos objetos de arte, estejam eles em museus, galerias, espaços públicos etc, e até para a construção dos mesmos objetos, como evidenciado na prática artística incitada pela artista Ana Rita Vidica.

A mediação cultural, coloca-se hoje como a cereja no topo do bolo das atividades expositivas, visto que possibilita a partilha de experiências com os visitantes destes espaços, ajudando a atrair mais público, consumação ou enriquecimento cultural.

A experiência gerada dentro dos espaços onde são exibidos os objetos artísticos, com o auxílio da mediação, garante e oferece ao público as maiores possibilidades de se adentrar no íntimo do evento. São serviços que estão sendo idealizados e levados à cabo pelo curador Pau-

lo Henrique Silva⁴, que também realizou uma palestra no evento, e evidenciou muito bem como a mediação cultural se tornou um perfeito aliado das atividades e espaços culturais, porque conjuga diferentes pontos de olhares e percepções, criando desta maneira o transbordo de emoções através da partilha de experiências.

A curadoria assim como o próprio nome pode também servir como metáfora para “curar relações ou cuidar de objetos da experiência” é uma prática que vem se tornando ainda mais fundamental no setor cultural, pois busca conjugar esforços para tornar as experiências nos espaços artísticos mais visíveis, criando uma intrínseca relação entre o objeto artístico e o espetador.

Os trabalhos de mediação do professor e curador Paulo Henrique Silva, ganham um viés importante na construção dos imaginários dos indivíduos numa determinada comunidade, buscando construir uma cidadania consciente sobre as atividades culturais que permeiam o campo sociológico e antropológico da sua existência. A partir desta lógica, Paulo Henrique levantou reflexões sobre como os

⁴ Paulo Henrique Silva, curador e graduado em artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás. Pesquisa e estuda arte contemporânea produzida na região Centro-Oeste do Brasil, bem como nas relações entre artistas e acervos.

aparelhos culturais deveriam se preparar para serem mediadores de experiências entre os indivíduos.

O essencial do diálogo do painel Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curatoriais influenciou positivamente na incitação da criação conjunta de objetos de arte e também na melhor aproximação do público aos aparelhos culturais, portanto, arte como experiência segundo Dewey (2010). Isso se evidencia a partir do momento em que combinamos os mesmos esforços para a partilha de um objeto artístico afim de gerar uma aprendizagem ou deleite, de igual modo que se pode identificar nas ideias de Knauss (2006) uma construção de um universo de imagens a partir das práticas de mediação nos espaços culturais.

A mediação cultural desempenha um papel muito importante num mundo que cada vez mais busca valorizar as produções culturais e dar acesso a todos cidadãos, visando a formação de novos públicos para as artes. Pelo discurso e iniciativas que são levadas a cabo pelo curador Paulo Henrique, evidencia-se que a realização de atividades ligadas a mediação tem como intento a promoção de

reflexões acerca do lugar ocupado pelo público na produção cultural contemporânea, cujo papel criador e central é fundamental no processo artístico.

Pela etimologia do conceito e sua articulação prática, a mediação cultural é uma metodologia que une processos artísticos e pedagógicos para mediar o público na sua relação com a obra cultural, ou seja, a mediação coloca o público dentro da ideia que circunda o objeto artístico. É formada por um conjunto de ações educativas que se dividem em etapas antes, durante e depois do encontro do público com as obras artísticas, segundo menciona Wendell (2011). O autor enfatiza que essa perspectiva educacional e formativa possibilita que a mediação seja composta por diversos métodos, específicos para cada área cultural. Diante dessa ideia, a mediação cultural como metodologia, se divide em três etapas compostas pelo antes, durante e depois do encontro do público com o produto cultural.

Em realidades de países subdesenvolvidos, esta prática tem gerado maior interesse por parte do público que raramente ou antes da disponibilização destes serviços

se fazia presente em atividades culturais, porque não conseguia captar ou ter a experiência que buscava dentro de um espaço expositivo. Meu processo de partilha de olhares com o público durante a fase em que prestei serviços no ex-CCBA (Instituto Guimarães Rosa) ligada à embaixada do Brasil em Angola, pude perceber como os público estava sempre atento à agenda cultural do espaço e, em conversas com esse público, sempre era enfatizado a forma inovadora como o espaço trabalhava, ao colocar mediadores a disposição visto que facilitavam o processo de compreensão e partilha de ideias sobre o produto cultural.

A mediação cultural, é uma metodologia que agora tem sido adoptada por vários espaços culturais em meus país, pois percebeu-se que pela falta de uma educação cultural de qualidade no sistema de ensino, a fuga para a alfabetização cultural pode ou tem se tornado possível em espaços culturais que por sua vez têm adotado esta metodologia que deixa o caminho aberto para a compreensão do produto cultural.

O UNIVERSO DAS IMAGENS DO SILENCIO: DESPERTAR É (RE)EXISTIR

Quando se pensa em ação formativa do público, se considera também evidente a educação do olhar dos indivíduos, pois o produto cultural é percebido por todos os órgãos de sentido, com maior ênfase no olhar, pois estamos vivendo em um tempo em que alguns autores chamam de ocularcêntrico. A educação da cultura visual refere-se ao estudo e compreensão das imagens e representações visuais como elementos culturais que moldam nossa percepção do mundo e nossas interações com ele. Essa área de estudo não se limita às belas artes, mas engloba diversas formas de comunicação visual, como fotografias, vídeos, publicidade e até mesmo a forma como vemos o nosso cotidiano. A educação da cultura visual busca desenvolver uma atitude crítica em relação às imagens, entendendo como elas são produzidas, circuladas e interpretadas, e como podem influenciar nossas identidades e relações sociais.

(...) o ato de ver não acontece num vazio cultural; ao contrário, sempre acontece em contexto, e contexto orienta, influencia e/ou transforma o que vemos. Por esta razão, ver é – deve ser – um processo ativo e criativo. (Martins; Tourinho, 2011, p. 54)

A citação acima, nos mostra como o simples ato de olhar se constitui importante nas culturas e sociedades humanas. Esse fato corrobora com a ideia de que o ato de olhar é cultural, é construído, e para tal precisa ser instruído também, conforme Valle (2020) referencia que para ambos, é imprescindível pensarmos processos de formação (principalmente no âmbito da educação, e em todos os níveis) levando em consideração as visualidades que nos atravessam diariamente e influenciam as formas como interpretamos o mundo, bem como às relações simbólicas que estabelecemos.

Na abertura do seu texto, o desafio de se fazer História com imagens: arte e cultura visual, Knauss (2006, p. 98), nos alerta que:

As imagens pertencem a um universo dos vestígios mais antigos da vida humana que chegaram

até nossos dias. O mundo da Pré-História é conhecido pelas inscrições rupestres; o mundo da Antiguidade, pelas suas imagens inscritas em paredes ou em diferentes suportes (...), e que além das imagens bidimensionais, são conhecidas ainda as imagens tridimensionais, como dólmenes, menires, obeliscos ou ainda os relevos, esculturas e estátuas, que frequentemente identificam a grandeza das civilizações antigas da Mesopotâmia, Egito, Pérsia, Grécia e Roma – para nos restringirmos às menções recorrentes do senso comum.

Com isto, o autor mostra como sempre estivemos rodeados de imagens, pois elas são uma linguagem essencial para a comunicação humana e, como podemos perceber, tem a capacidade de condensar a visão que temos do nosso passado e também construir o presente dos indivíduos ou suas sociedades.

A educação do olhar ou da visão nos tempos atuais se torna cada vez mais premente fruto dos desafios que se impõe, desafios estes que vão das relações sociais, pessoais, às relações espaciais, ou seja, a ocupação de espaços públicos por parte dos indivíduos. Hoje, o posicionamento do sujeito e a sua mediação com os seme-

lhantes é feito nas telas, é por lá onde guerras são enfrentadas e vencidas.

Sardelich (2006), em seu artigo sobre leitura de imagens, literacia visual e prática educativa, enfatiza essa ideia quando diz que, quase tudo do pouco que sabemos sobre o conhecimento na vida contemporânea, nos chega via Tecnologias da Informação e Comunicação, que, por sua vez, constroem imagens do mundo, que no nosso nomadismo habitacional, capturamos imagens, muitas vezes sem modelo, sem fundo, cópias de cópias, no cruzamento de inúmeras significações. Imagens para deleitar, entreter, vender, que nos dizem o que vestir, comer, aparentar, pensar (2006, p. 452).

A ideia acima exposta, mostra a evidente necessidade da alfabetização do indivíduo face ao crescente interesse pelo visual e que tem levado muitos profissionais de diversas áreas do saber humano a discutirem sobre as imagens e sobre a necessidade de uma educação e literacia visual, que se expressa em diferentes designações, como leitura de imagens e cultura visual.

A cultura visual como campo de saber, surge com essa ideia ou propósito: o de ajudar ou dar as ferramentas necessárias ao indivíduo para tentar entender a natureza das imagens que diariamente acessam em diversos locais e suportes. A finalidade é aprender a entender e decodificar o que realmente esse meio de comunicação traz aos seus sentidos, porque o acesso às imagens cria experiência ao observador por meio da percepção, transformando a informação recebida.

Na medida em que a imagem passa a ser compreendida pelo indivíduo como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos. Essa ideia de “ensinar a ver e interpretar” os dados visuais é o foco da cultura visual, cujos esforços buscam entender a vida plasmada em imagens ou visualizar a existência por meio delas, segundo afirma Nicholas Mirzoeff, mencionado por Sardelich (2006). Segundo este autor, a noção de cultura visual é nova precisamente por centrar-se no visual como lugar onde se criam e se discutem os significados.

Para ele, conforme constata Knauss (2006), a cultura visual é uma abordagem para estudar o modo de vida contemporâneo do ponto de vista do consumidor, interro-gando como são buscados informação e prazer por meio de tecnologia visual, ou dos aparelhos concebidos para intensificar o olhar. Ressalta, então, os processos de visualização e sua importância na vida cotidiana. Nessa conexão, segundo Mirzoeff (2003), é que se entende que a cultura visual não depende das imagens propriamente ditas, mas da “tendência moderna de figurar ou visualizar a existência”.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/ EDUCADORES VISUAIS PARA O CONTEXTO ANGOLANO

Na contenda das imagens e dos discursos promovidos por elas, é cada vez mais urgente a busca pela autonomia para subversão e confrontação de visualidades principalmente em contextos subalternizados pelas culturas hegemônicas do mundo. Diante deste desafio, o que se propõe a discutir na minha pesquisa de mestrado em

curso é a busca de uma forma de propor outros olhares de(s)coloniais do uso da imagem em contextos como o das sociedades africanas, buscando dar mais ênfase a olhares locais.

A educação visual assume como principal finalidade o alargamento e enriquecimento das experiências visuais e artísticas dos indivíduos, visando contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade e experiências estéticas, despertando, deste modo, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação das diferentes circunstâncias culturais. Desta feita, achamos importante trazer esta questão para a pesquisa, visto que o contexto político e econômico que o país vive, parece não tornar possível a valorização da educação artística, esquecendo-se ou ignorando-se os contributos que ela pode oferecer aos indivíduos, merecendo pouca atenção, incluindo por parte da sociedade.

A principal inquietação e discussão deste tema na minha pesquisa surge a partir das observações que faço quando o assunto envolve a capacidade de leitura, interpretação de imagens (principalmente) no contexto de An-

gola. Quando se observa minuciosamente as disciplinas artísticas no nosso sistema educacional, percebe-se que não existe um currículo artístico bem planejado e que busque tornar o aluno/indivíduo capaz de ter uma observação visual crítica sobre o que se consome visualmente. Portanto, esta lacuna é acentuada ainda mais pela falta de um programa de formação de professores especificamente para o ensino das artes visuais, acabando-se desta forma por evidenciar e agravar os problemas que os indivíduos desta sociedade enfrentam, a carência de boas referências e meios essenciais em termos da literacia visual.

Desta feita, os conhecimentos absorvidos desta disciplina são importantes para delinear e redefinir o meu projeto de pesquisa, buscando discutir ou trazer mais em evidência pontos que não foram levados em conta na ideia inicial do projeto. A arte como forma de apreender o mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. Diante dessa ideia, o que se

busca é a capacitação e a construção dos novos modos de ver/olhar, dar ou reconhecer o direito de olhar aos indivíduos dessas sociedades e, através da formação de profissionais, de que forma podem desenvolver um olhar mais voltado para a sociedade em que ensinam.

Este desafio, em países africanos é ainda maior, pois o cenário precisa de maior atenção, daí que um professor com bagagens para fazer frente ao contexto fará toda a diferença, porque por natureza sabe-se que o saber docente é heterogêneo, é um saber formado de diversos saberes que são provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos, das práticas pedagógicas e das práticas cotidianas (Pereira et al, 2012).

Assim sendo, no meu projeto de pesquisa, a ideia é buscar encontrar formas de se construir um diálogo que favoreça a formação de professores das artes visuais que sejam capazes de ajudar a construir um olhar mais local na análise, leitura e interpretação de produtos visuais, dotando-os de todas as possíveis ferramentas para que tenham um olhar mais crítico, sempre tendo como base de partida, a cultura local.

A falta de um plano de formação especializado de professores para o ensino das artes visuais em Angola agudiza esse quadro, pois isso faz com que estas disciplinas sejam lecionadas por profissionais inabilitados para as mesmas, tendo-se como resultado final, o pouco interesse e mau aproveitamento dos alunos que, ao invés de capacitar-los visualmente, acaba por anular o direito de olhar que estes alunos têm direito.

Para se inverter este quadro é necessário que haja um programa de formação docente na área das artes e também na elaboração de um currículo artístico que responda de imediato à estas preocupações que em muitos países já foram ultrapassadas, com vista a instruir um cidadão exemplar no seu meio social, que seja dotado de conhecimentos de literacia visual que o torne capaz de possuir uma educação artística para a compreensão de fenômenos sociais, usufruindo da cultura para a construção de uma cidadania salutar.

Estando nós inseridos num mundo em que a comunicação via imagem se tornou o centro e sendo nós produtores e também consumidores de imagens, é essencial e

necessário se compreender e ter-se o domínio de leitura e apreciação da imagem, e isso só pode ser possível através de uma educação visual e artística de qualidade. Deve saber-se que as artes visuais procuram dar expressão ao sentir no indivíduo, ampliar os seus horizontes e imaginação, pois a partir dela, o ser humano cria um universo significativo de acordo com a sua época e cultura. Portanto o ensino das artes visuais é fundamental no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo do indivíduo como ser que move a sua sociedade e carrega a sua cultura.

Segundo a abordagem da Miranda (2015, p. 5):

A concepção de uma prática de apreciação crítica de produtos visuais pode ser vista pelo professor como uma ação simples. Porém ela abrange muitos significados, entre eles, estéticos, artísticos, culturais, sociais e históricos. [...] essa atividade traduz uma experiência poética, criativa e visual que possibilita o aluno a construir e reconstruir novas leituras sobre a sua cultura.

É nessa perspectiva que o meu projeto de pesquisa busca se enquadrar: analisar ou discutir as metodologias de ensino das artes visuais que proponham uma aprendizagem em arte baseada na contextualização, nas experiências sensitivas e no cotidiano de cada aluno.

A interpretação consciente da imagem é essencial para a compreensão dos símbolos culturais, para entender a arte, as produções, as técnicas e os artistas. A arte tem um grande poder de comunicação, mas é necessário saber usufruir dessa linguagem em benefício da educação dos estudantes. Conforme enfatiza Ana Mae Barbosa (2005, p. 81):

Compreender uma imagem implica ver construtivamente a articulação de seus elementos, suas tonalidades, suas linhas e volumes. Enfim, apreciá-la na sua pluralidade de sentidos, sejam imagens da Arte erudita, popular, internacional ou local; sejam produções dos alunos; o meio ambiente natural ou construído; imagens da televisão; embalagens; informações visuais diversas presentes no cotidiano.

Por conseguinte, o contexto em que se insere minha pesquisa, propõe estudar e analisar a importância e a valorização da arte-educação, em especial no ensino básico da rede pública; evidenciando os motivos pelos quais o ensino da arte, muitas vezes, é colocado a serviço de outras disciplinas ou como mera atividade recreativa; reforçando, sobretudo, a importância deste componente curricular que compreende as dimensões afetiva, cognitiva e social dos seres humanos. Assim, entendo que muitas questões, como por exemplo, o preconceito sofrido por essa disciplina, proveniente de outros componentes curriculares os quais consideram as artes como um mero suporte para os demais aprendizados, e não como um saber com conteúdo próprio e objetivo definido, torna-se evidente.

Um plano bem estruturado com vista a formação de professores/educadores visuais para o contexto angolano, pode ou irá desafiar as teorias ocidentais no que diz respeito à valorização dos saberes visuais locais (despertar mais interesse aos artistas nacionais) e, posteriormente, na desconstrução das narrativas hegemo-

nicamente impostas pelo ocidente através dos produtos culturais. Os contextos subalternizados como o de Angola, para fazer frente aos discursos que são veiculados visualmente e na sua maioria estereotipados, é necessário que haja professores/educadores visuais que possam ajudar para uma emancipação do olhar, podendo estes receberem/terem as ferramentas essenciais para decifrar o jogo polissêmico das visualidades.

A limitação no contexto angolano é na sua maioria de natureza infraestrutural (instalações escolares inadequadas e sem equipamentos que podem possibilitar maior dinamismo de ensino e aprendizagem das questões visuais), a falta de programas de formação contínua de professores para atender a demanda e sua respectiva atualização, face às mudanças dos tempos e, também, um currículo acadêmico nacional que coloque no centro do debate as questões de visualidades na atualidade.

Em suma, acredito que esta pesquisa pode dar importantes subsídios no debate sobre a importância da formação de professores de artes visuais no contexto de Angola, afim de poder munir os alunos das ferramentas

necessárias para leituras e interpretação de imagens, pois o dinamismo que as sociedades humanas estão levando exige, cada vez mais, a necessidade de se compreender os discursos que são promovidos e debatidos através das produções visuais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. DEWEY, John. Arte como Experiência. (resenha). **Revista Redescrições**, v. 2 n. 4, pp. 108-114, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Redescricoes/article/view/15214> Acesso: jul. 2025.

CAMARGO, Josane. **Contribuições da arte para o desenvolvimento do indivíduo: uma pesquisa bibliográfica**. Dissertação. Universidade de Brasília, São Paulo, 2018. Disponível em https://bdm.unb.br/bitstream/10483/22313/1/2018_JosaneLauraMachadoDeCamargo_tcc.pdf Acesso jun. 2025.

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

FERREIRA, Ana. **A importância do ensino de artes visuais na educação infantil**. Monografia, UFMG, Belo Horizonte, 2015. Disponível em <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/482bb3d7-1301-4aac-a-730-e2407c242950/content> Acesso jun. 2025.

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, 2006. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1406> Acesso jun. 2025.

BARBOSA, Ana Mae. Pesquisas em Arte-Educação: recorte sociopolítico. **Educação & Realidade**, vol. 30, núm. 2, pp. 291-301, 2005. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12478> Acesso jun. 2025.

MARTINS, Raimundo (org.). Visualidade e educação. **Coleção Desenredos**, volume 3, Funape, Goiânia. 2008. Dis-

ponível em https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/459/o/desenredos_3.pdf?1392204335 Acesso jun. 2025.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Educação visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: ed. Da UFSM, 2011.

MIRANDA, G. Gonçalves de. **A apreciação visual no ensino de artes visuais - A fotografia na sala de aula**. Monografia. Belo Horizonte, 2015. Disponível em <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/a9ba849f-b458-4e-64-bdc4-d8e9993600ca/content> acesso junho 2025.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Garcia Baran de e Silvia Sell Duarte Pillotto. Mediação cultural ação educativa para compreensão das imagens criadas como novos códigos visuais pela mídia pós-moderna. **Cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p. 233-241, mai. 2010. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tecap/article/view/12149/9464> Acesso jun. 2025.

PEREIRA, Jaguaracyra da Silva Soares; Silva, Rosany Kátia Vilasboas Moreira e Pimentel, Waldirene Magna Guimarães. A arte de olhar: o ensino de artes visuais numa perspectiva estética. **IV colóquio Internacional de educação e contemporaneidade.** São Cristóvão/SE, 20-23 de setembro de 2012. Disponível em <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10176/13/12.pdf> Acesso jun. 2025.

PEREIRA, Valéria Azambuja. **A leitura de imagem: Fayga Ostrower e Alberto Manguel, educadores do olhar.** Dissertação. São Paulo, 2009. Disponível em https://bibliotecade.uninove.br/bitstream/tede/413/1/B_Valeria%20Azambuja%20Pereira.pdf Acesso em: jun. 2025.

SARDELICH, Maria Emilia. A leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/tQws4zsftqmGxhq3XqVJTWL/?format=pdf&lang=pt> Acesso jun. 2025.

TORRES, A. R. de Lima. **A necessidade da leitura de imagens no ensino de artes visuais.** Monografia, Ta-

rauacá, 2013. Disponível em https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4458/1/2011_MariaRitadeLimaTorres.pdf Acesso em jun. 2025.

WENDELL, Ney. **Estratégias de mediação cultural para a formação do público** (s/d), FUNCEB, 2011. Disponível em https://www.ba.gov.br/fundacaocultural/sites/site-funcceb/files/migracao_2024/arquivos/File/imagenswordpress/2014/09/estrategias-de-mediacao-cultural_neyw-wendell_8-9.pdf acesso junho 2025. Acesso em jun. 2025.

David Ngonga Dombaxi, graduado em Artes Visuais pelo ex-ISART (Faculdade de Artes) da Universidade de Luanda (2019), atua como professor de Semiótica da Cultura, Teoria da Imagem, Seminário de Práticas Textuais e Teoria da Cor na mesma instituição em que se formou. Tem interesse em arte/educação com foco no desenvolvimento visual e crítico dos alunos por meio da arte e da literacia visual, Cultura Visual e Curadoria com foco em acompanhamento de artistas jovens e emergentes, bem como gestão e produção cultural com foco em políticas públicas e financiamento cultural.



NÃO SOMOS
BANDIDOS!!!
SOMOS!!!
TRABALHADORES(AS)

VERE

CINEMA E ARTES VISUAIS COMO PEDAGOGIA ANTICOLONIAL E INSTRUMENTO DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Bruno Karasiaki Filene

O cinema é a arte e a ciência de pôr em movimento as subjetividades, as imagens, sons e os sentidos. Compreende diversas camadas e uma linguagem própria capaz de sustentar e destruir regimes políticos, tendo sido historicamente utilizado enquanto ferramenta de condicionamento sócio-cultural. O cinema, enquanto linguagem estética e política, emerge como uma potente ferramenta educativa em contextos sociais marcados por apagamentos históricos e por disputas simbólicas. Sua polissemia permite mediar mundos distintos, operar traduções ontológicas e promover práticas pedagógicas intergeracionais.

A partir da experiência prática com comunidades afro-indígenas, como as registradas no projeto Terreiro

e Visualidades, apresentado com o título de “Processos educativos de artes em comunidades afroindígenas – Por uma cultura visual anticolonial”, em 05 de junho de 2025, no Simpósio Caleidoscópio Visual, evidencia-se o valor da prática cinematográfica como caminho de formação cidadã e insurgência simbólica. As reflexões deste resumo expandido consistem no resultado de um trabalho que envolveu o coletivo, fazendo inclusive parte do processo formativo da disciplina. As temáticas que abordamos adiante, como o uso de inteligências artificiais, a produção e devoração de imagens, o mercado internacional das artes, e o uso do cinema como luta contra violências estruturais que atingem minorias, foram discussões coletivas realizadas na disciplina ministrada pela Profa. Dra. Carla Luzia de Abreu, e que culminaram na apresentação oral realizada no Simpósio Caleidoscópio Visual. O evento proporcionou um espaço para sistematizar as experiências relatadas, sendo crucial para o desenvolvimento das reflexões aqui presentes, contando com trocas de experiências e reflexões com colegas, especialistas e artistas convidadxs. Deste modo o Simpósio atuou expandindo de maneira colaborativa a amplitude da compreensão acerca do cinema enquanto pedagogia anticolonial, e práti-

cas arte-educativas de autorrepresentação audiovisual, alcançando discussões mais aprofundadas e amplas, como acerca da economia da indústria criativa, tecnologia e questões ambientais. Esse caráter transdisciplinar reforça a natureza do evento e sua amplitude reflexiva, que proporcionou que discussões sobre arte-educação em terreiros, colocassem em pauta temas de preocupação contemporânea como racismo de máquina, ou racismo algorítmico, e o imaginário consolidado por bancos de dados que não possuem contra-narrativas. Tais contra-narrativas são o objeto central da apresentação e reflexão, encorajadas pelo projeto apresentado e discutido coletivamente no Simpósio Caleidoscópio Visual, acerca do cinema e da arte-educação como enfrentamento de questões estratégicas dos problemas contemporâneos. A partir das reflexões centrais, constelam temas adjacentes importantes, como o mercado da arte, alvo também da formação de recursos humanos pelos cursos comunitários mencionados, e o cinema como ferramenta de luta contra violências que chegam a estado crítico, com ameaças a templos e invasões armadas, conforme descreveremos adiante.

Defendemos que essa prática, de ensino do cinema

como caminho para o enfrentamento da invisibilidade e temáticas sociais de interesse público, seja uma alternativa à violência estrutural que opera na manutenção das desigualdades econômicas e culturais. Ocupar os espaços da arte é mudar o regime imaginário, é intervir na forma de promover reflexões, pensamentos e sentidos sobre a realidade social e sobre as sociedades complexas do século XXI.

As oficinas de autorrepresentação audiovisual realizadas em Goiânia (2024) e Xalapa (2025), demonstraram de que forma o ensino comunitário de artes e cinema pode formar recursos humanos em comunidades vulnerabilizadas pelo racismo estrutural (Almeida, 2019) e pela intolerância religiosa. Tais formações ultrapassam o ensino técnico, promovendo uma pedagogia da escuta, da imagem e da ancestralidade, onde os participantes atuam como agentes de memória, resistência e criação.

A proposta dos cursos não foi apenas transmitir conhecimento técnico, mas fomentar a autonomia criativa e o acesso a políticas públicas. A prática audiovisual, nesse sentido, não apenas documenta, e forma recursos humanos, mas prospecta a emancipação dos grilhões da subordinação representativa, pela valorização da cultura visual comunitária feita de maneira autogestionária. A lingua-

gem cinematográfica mobiliza afetos e sentidos (Martin, 1990), e é justamente essa potência que permite aos coletivos promoverem suas visões de mundo ainda marginais em relação às ideologias dominantes, por tratarmos de minorias religiosas estigmatizadas e perseguidas. Subordinadas ao racismo estrutural, as comunidades que preservam saberes ancestrais não coloniais, de origens pré-coloniais e afro diáspóricas, e que têm por efeito visões originais e autênticas capazes de promover a inovação da ontologia social, necessitam ser familiarizadas, e para tanto, serem vistas, visando ser compreendidas em sua diversidade. Dessa forma podemos construir narrativas próprias, autorepresentativas, e em contraposição às imagens demonizadoras que historicamente silenciam a expressividade estética dos colonizados.

Conforme Fillis (2022), a profissionalização no campo artístico depende não só da técnica, mas do acesso às instituições legitimadoras e às redes de visibilidade. O cinema realizado em espaços como os terreiros forma sujeitos que não apenas dominam a linguagem audiovisual, mas que compreendam as dinâmicas de consagração simbólica, abrindo caminhos para sua inserção no circuito artístico e cultural. A formação crítica sobre

leis de incentivo, produção de portfólios e construção de redes, amplia as possibilidades de sustentabilidade das práticas culturais desses grupos.

Essa luta transdisciplinar por meio das ciências e tecnologia, estimulando a inovação tecno-científica e social, tem um caráter urgente e fundamental para a garantia da defesa dos direitos humanos de populações frequentemente atingidas pelo racismo estrutural, neo colonialismo e seus efeitos nefastos. Em 23 de setembro de 2024 a comunidade Ilé-nlá Gbogbo Òrìṣà Àṣé Dan Fè Èrò, também conhecida como Axé Dan Fé Eró, onde realizamos atividades formativas, foi atacada por cinco homens armados, que coagiram sacerdotes e membros da comunidade, com um discurso leviano e que modificou ao decorrer da abordagem ilegal. Tratava-se de um bando liderado por um delegado da polícia civil, que com quatro capangas, e de maneira criminosa colocaram a “arma na cara” da Iyalorisà, conforme a mesma descreveu¹, mudando a justificativa da razão de o fazerem ao decorrer da abordagem, que iniciou com “investigação sobre um

¹ Depoimento e vídeos de câmera de segurança no Movimento Agô - Solidariedade e Resistência (6'04). Disponível: <<https://youtu.be/AdUYi2680uI?si=Wo9R6v-Q7otLeYHVh>>.

carro roubado" (sic), para "denúncia anônima de maus tratos animais" (sic), terminando com "denúncia anônima, sem evidência, de maus tratos contra animais domésticos" (sic), num grave atentado de racismo religioso e demonização cultural.

O caso gerou revolta em diversos setores da sociedade e está sendo investigado pela Corregedoria da Polícia Civil, e por um Grupo de Trabalho dos Povos de Terreiro (Com presença da Defensoria Pública, Ministério Público, OAB, e outras organizações e representantes governamentais, tradicionais e dos movimentos sociais). O delegado investigado acumula outras moções, como uma nota de desagravo da OAB², abaixo assinado³ e investigações por uso político e da PC, por ser um ex-deputado evangélico bolsonarista tiktoker, que não respeita a diversidade de formas de existir em sociedade. O ensino em arte é importante para evitar esse tipo de mau uso da tecnologia e do audiovisual, visando pela educação, qualificar as pessoas para a vida cosmopolita da sociedade complexa, ensinando a ética e o respeito às diferenças. Uma das

² Nota de desagravo contra Humberto Teófilo disponível em: <<https://www.oabgo.org.br/oab-go-desagrava-advogados-e-denuncia-atuacao-arbitraria-de-delegado-da-pc/>>.

³ Petição pública disponível para assinatura em: <<https://peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR152022>>.

ferramentas utilizadas para denunciar o crime de racismo religioso, foi o cinema de terreiro, com o lançamento do curta-metragem *Movimento Agô - Solidariedade e Resistência*, desenvolvido com participantes dos cursos de auto-representação audiovisual no terreiro.

Klein (2021) nos alerta para os perigos do apagamento e da demonização das imagens do "Outro". Os vídeos etnográficos realizados em comunidades amefricanas como: *Obrigações de Axé*, *Pedagogias de Terreiro*, *Encantaria na Jurema* e *Reexistências Nagô I e II* – subvertem tais processos ao produzir contra-imagens. São imagens que "olham de volta" (Didi-Huberman, 2010), desestabilizam narrativas coloniais e instauram novos regimes de visibilidade. Nesse ponto, o cinema se alia à pedagogia crítica e à cultura visual de resistência.

A formação de recursos humanos em Artes e Cinema, nesses contextos, ultrapassa os limites da academia e da escola formal. Ela se enraíza na encruzilhada entre ancestralidade, política e estética. A profissionalização, por sua vez, deve considerar não só a técnica, mas a inserção em ecossistemas culturais complexos, onde o reconhecimento simbólico (Bourdieu, 1986) é fundamental para garantir a existência pública de sujeitos e práticas

marginalizadas. O capital simbólico, conforme discutido pelo autor, é um dos conceitos articulados com o campo e o habitus, e que ajuda na definição não só do campo da Arte, como dos seus valores e práticas, respectivamente.

A indústria criativa deve ser vista como parte de uma 'economia criativa' que movimenta anualmente segundo a UNESCO, cerca de 6,1 % do PIB global, e geram receitas de aproximadamente 2,25 trilhões de dólares americanos por ano. Não seria correto reduzir a indústria criativa à setores altamente nichados como les Beaux Arts, ou a Arte Contemporânea, cujo faturamento anual é estimado em: 65 bilhões de dólares⁴, ainda que esse nicho tenha todo um ecossistema profissional de curadores, restauradores, críticos, educadores, editoras, designers, montadores, seguradoras, transporte especializado etc., que também precisam ser considerados. É pertinente, inclusive, compreender toda a integração de outras indústrias trilionárias que são condicionadas ao setor criativo, e cujos lucros embora diretamente correlatos, não estão expressos de maneira diéretica⁵. Isto é, uma das indústrias mais relevantes economicamente da atualidade, a

indústria de Tecnologia da Informação (TI), com faturamento global de US\$ 5,3 trilhões⁶, só existe em função da cultura visual contemporânea do séc. XXI. Outras indústrias não escapam disso, como a indústria militar entre outros setores estratégicos para os Estados. Tais desdobramentos analíticos são decorrentes das discussões transdisciplinares ao longo da disciplina que culminou no Caleidoscópio Visual. Autores como Fillis (2022), Klein (2021), Didi-Huberman (2010), apresentam temáticas relacionadas à articulação de como a arte-educação está diretamente relacionada ao enfrentamento de questões contemporâneas importantes.

As imagens digitalizadas, e a interface gráfica desenvolvida pela Xerox no final dos anos 90 são a única razão pela qual os dispositivos tecnológicos – atualmente imaginados por designers e artistas, e não em pura linguagem de programação – ocupam as mãos e bolsos da maior parte do público consumidor. Qual a acessibilidade

⁵ "Diérese (do grego antigo: διαίρεσις, "divisão") é utilizado em filosofia para designar uma forma de categorização usada na lógica antiga para sistematizar conceitos e produzir definições. Para definir um conceito por meio da diérese, toma-se um conceito mais amplo, que é então dividido em dois ou mais subconceitos específicos." Fonte: Wikipédia. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A9rese_\(filosofia\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A9rese_(filosofia))>.

⁶ Dados de 2023-2024. Fonte: IDC – International Data Corporation. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/articles/promoting-diversity-cultural-expressions-and-creative-economy>>.

⁴ Dados de 2023, Art Basel/UBS. Disponível em:<<https://www.artbasel.com/about/initiatives/the-art-market>>.

da maior indústria mundial da atualidade, sem o trabalho artístico? Qual a verdadeira parte da indústria criativa em sua existência? Se sua razão é estabelecer bens e serviços materiais e imateriais, como isso chega ao consumidor? A verdade é que a indústria criativa está à frente de toda a inovação. Até quando tal inovação vêm de setores tradicionalmente consolidados, o exercício de criar e inovar, é por excelência de caráter integrado da indústria criativa.

Portanto, o ensino de cinema como prática educativa anticolonial constitui não apenas dispositivo de formação técnica, mas uma estratégia de justiça cognitiva, sobre formas de pensar estimulando a inserção em um importante mercado global, dentro das importâncias estimadas e compartilhadas no espaço público. Ao promover a autorrepresentação e o protagonismo de povos afro-indígenas, o cinema se transforma em pedagogia da imagem, meio de reencantamento do mundo e ferramenta de luta por soberania cultural. Além de agregar ao mercado perspectivas inéditas para reparar problemas sociais estruturais, e tecnológicos como o Racismo de Máquina.

Defino enquanto Racismo de Máquina os processos que são resultado da primazia dada a bancos de dados,

e a imagens desenvolvidas à base do que se têm digitalizado sobre a realidade humana, sem que haja uma curadoria crítica e humanista visando a depuração e codificação ética adequada, bem como a diversificação dos repertórios que fundamentam o comportamento de máquina, corrigindo vieses. Os bancos de imagens e dados utilizados para treinamento de máquinas, inclusive com ampla utilização de pirataria⁷ – o que é um sério ataque às indústrias criativas, seus direitos autorais e Royalties – resultam na reprodução de desigualdades sociais, simbólicas históricas, perpetrando estigmas e estereótipos⁸. O enfrentamento dessas problemáticas pelo Caleidoscópio Visual, foi proposto no Simpósio 4, que tratou acerca do ensino sobre cinema na universidade, enquanto potencialmente operacional por meio de reflexões transdisciplinares entre cinema-educação-cultura visual. Deste modo, a arte-educação pode abranger a origem e os efei-

⁷ Meta e Microsoft são processadas por treinar IA's com conteúdo autoral obtido por meio de pirataria. Disponível em: <<https://www.reuters.com/technology/artificial-intelligence/meta-knew-it-used-pirated-books-train-ai-authors-say-2025-01-09/>>.

⁸ Como já observaram: Silva, (2019 e 2022); Sanches, Zampronio e Medeiros (2024); Buedo Martinez (2024); Gascón-Vera, Mattucci e Burnout-Iriarte (2025); Freixa, Redondo Arolas, Codina e Lopezosa (2025); Adegas e Burlamaqui (2025); Assis e Moura (2025).

tos, oferecendo soluções pedagógicas para os desafios expostos.

Os problemas estruturais subjacentes às sociedades humanas como o racismo, entre outras formas de des-criminação e preconceito, são consumados e reiterados pelo comportamento de máquina das inteligências artificiais. Por outro lado, as inteligências artificiais têm um grande impacto sobre a sociedade e os modos de produção, bem como sobre o setor de serviços. As potências econômicas e políticas se preparam para a Revolução da IA, e seguem em ritmo acelerado de investimentos nessa direção, desprezando inclusive em muitos casos os danos ambientais resultado do avanço desta indústria, que basicamente têm como produto o entretenimento audiovisual. Mas que dispendia quantidades absurdas de energia para suas operações, e para resfriamento, tendo como métodos alternativos de resfriamento, técnicas baseadas no arrefecimento ocasionado por ecossistemas naturais, em geleiras e águas profundas, que por sua vez têm suas temperaturas alteradas, oferecendo riscos à diversidade da vida (PNUMA, 2024)⁹. Além disso, há o problema geopolítico resultante da disputa por terras raras para

exploração mineral visando a manutenção do consumo desregrado de produtos eletrônicos.

O AVANÇO TECNOLÓGICO DEVE TER RESPONSABILIDADE ÉTICA:

Um avanço que centraliza ainda mais a renda de uma pequena elite endinheirada que detém o controle da produção, reprodução de informação e visualidades por meio de tais softwares... Um avanço baseado numa tecnologia que aumenta o desemprego no setor de serviços; que tem bancos de dados baseados em estígmas estruturais, e que perpetra tais desigualdades simbólicas, é um des-serviço à ciência, à espécie humana e ao meio ambiente.

É importante reiterar a consideração de que há vieses de máquina que precisam ser corrigidos humanamente. Vieses resultado do repertório analítico das máquinas, e da distribuição desigual dos dados de treinamento (banco de imagens). Tais comportamentos precisam ser corrigi-

⁹ PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O MEIO AMBIENTE (PNUMA). A IA gera um problema ambiental: veja o que o mundo pode fazer. UNEP Notícias e Reportagens, 21 set. 2024. Disponível em: <https://www.unep.org/pt-br/noticias-e-reportagens/reportagem/ia-gera-um-problema-ambiental-veja-o-que-o-mundo-pode-fazer>. Acesso em: 8 jul. 2025.

dos com a audição e adição de repertórios e treinamentos técnicos visando inserção do humanismo e da diversidade ontológica. Isso também serve de base para as problemáticas que dizem respeito à imaginação de máquina, isto é, as tecnologias gerativas, das imagens que são geradas e utilizadas por tais inteligências artificiais, como bancos de referência, uma vez que são capazes de aprendizagem, para a operação de equipamentos e ferramentas.

Uma prova da importância deste tipo de depuração, é o reflexo do racismo estrutural (Almeida, 2019) que incide sob o prisma da tecnologia gerando o racismo de Máquina — que por sua vez incide sobre o racismo ambiental. O problema é tão grave que há carros autônomos, como comprovam Wilson, Hoffman & Morgenstern (2019), que reproduzem a seletividade da branquitude. Os autores e a autora, após uma série de testes e experimentos, comprovam objetivamente o viés de falha na detecção de pessoas com pele escura. É importante ressaltar que não se trata de problema dos dispositivos de captura, que supostamente não veria a pessoa negra, mas constatou-se ser resultado do comportamento interpretativo da máquina, treinada com bancos de imagens com maio-

ria de tons de pele claros, que não considera pessoas de pele escura enquanto pessoas da mesma maneira, falhando na detecção, e com um percentual notável relativo nas situações de teste, inclusive nas mais fáceis, feitas com boa iluminação. O que comprova que existe uma tendência dos veículos autônomos atropelarem mais facilmente pessoas de pele negra. Essa é inclusive a preocupante conclusão do artigo de Wilson, Hoffman & Morgenstern (2019).¹⁰

Os estudos da cultura visual são parte da inovação necessária para garantir a luta contra o racismo de máquina. Isso ocorre porque quando se pede ao ChatGPT para criar a imagem de um garçom ou um frentista, ou de uma empregada doméstica, ou jardineiro, o aplicativo entrega imagens de pessoas negras. Por outro lado, quando se pede para gerar imagem de um empresário, um jogador de tênis, um milionário ou um velejador, a máquina entrega uma imagem de pessoa branca. É importante ter isso em consideração pois as IA's substituem pessoas, causam impactos ambientais significativos, perpetram comportamentos, informações e formas de exposição da

¹⁰ "Predictive Inequity in Object Detection" (Wilson, Hoffman & Morgenstern, 2019). Disponível em: <<https://arxiv.org/pdf/1902.11097>> acesso em 03/07/2025.

realidade. No que tange às representações do mundo, é uma temática definitiva para a futuração, e é de interesse público que haja depuração adequada dos dados, informações e imaginários distribuídos.

Como podemos então utilizar o arranjo político-tecnológico em favor da resolução dos problemas sociais e ambientais?

Sugiro que por meio da educação crítica mediada por C&T, direcionada exatamente às comunidades mais fragilizadas, estigmatizadas e invisibilizadas. As que são alvo de apagamento, iconoclastia, devoração e demonização (Klein, 2021). Devemos fazer treinamentos e formações gratuitas junto às minorias religiosas anticoloniais, gerando recursos humanos, oportunidades e qualificando pessoas e tecnologias. A religião é o logos da religação com formas antecedentes de existir. Visam a manutenção tradicional da ancestralidade, e de representações coletivas, doutrinas, valores, saberes e práticas.

São a expressão metafísica ritualizada e reproduzida com o caráter transcendental de mudança da vida, celebração da existência e sua da finitude na forma como estamos habituados. As religiões populares são os repositórios de resistências dos antepassados, servindo

de corpus patrimonial resguardado, algumas vezes à sete chaves, com sabedorias e modos de conhecer ainda desconhecidos por grande parte da população, e consequentemente dos bancos de imagens e textos de IA's. Nossa luta é epistemológica.

As tradições religiosas anticoloniais conservam mistérios e formas de ver o mundo cuja autenticidade e originalidade podem ser as alternativas ao modelo neo-liberal insustentável que levará ao esgotamento da humanidade e dos recursos naturais. As formas de viver em conexão comunitária buscam o equilíbrio com a natureza e com valores de sustentabilidade. O sagrado é a própria natureza, manipulada pelas sabenças ancestrais (Albuquerque, 2009).

O ensino de arte e de cinema está longe de ser uma atividade simples ou meramente contemplativa. Os atrações curatoriais comportam uma dimensão existencial e sociológica subordinada às contradições da sociedade. Isso se intensifica quando eventualmente nosso local de fala, do ponto de vista geopolítico, é maculado por um histórico de exploração das populações mais pobres por elites econômicas, que mantém um pensamento extrativista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A análise desenvolvida ao longo desta reflexão demonstra que o cinema e as artes visuais configuram-se como instrumentos pedagógicos de significativa relevância anticolonial, atuando simultaneamente como ferramentas de insurgência simbólica, mecanismos de profissionalização e vetores de transformação ontológica.

A partir de experiências práticas em comunidades afro-indígenas, como os dois cursos de autorrepresentação audiovisual no terreiro, realizados em Goiânia (2024), e a Oficina de Vídeo Santa Muerte Xalapa, realizada em Xalapa-Enríquez, Veracruz, México em 2025, evidencia-se que a linguagem cinematográfica transcende sua dimensão estética para assumir um papel político-epistemológico fundamental na reconfiguração de imaginários sociais. Essa prática constitui um ato de reencantamento do mundo, capaz de subverter estruturas hegemônicas ao articular ancestralidade, memória coletiva, ciência, educação e inovação tecnológica.

REFERÊNCIAS:

- ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. **Sabenças do Padrinho**. Belém: EDUEPA, 2009.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p. ISBN 978-85-98349-75-6
- ASSIS, Juliana de; MOURA, Maria Aparecida. Semioses algorítmicas e viés racial: um estudo de imagens criadas pela IA generativa: un Estudio de Imágenes Creadas por IA Generativa. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis/SC, Brasil, v. 30, p. 1-24, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/103495>. Acesso em: 7 jul. 2025.
- ADEGAS, F. V. C.; BURLAMAQUI, D. Vieses codificados: o racismo algorítmico sob a lente da análise crítica do discurso. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, [S. l.], v. 18, n. 4, p. e16972, 2025. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/16972>. Acesso em: 8 jul. 2025.

BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. In: RICHARDSON, John G. (ed.). **Handbook of theory and research for the sociology of education**. New York: Greenwood Press, 1986. p. 241-258.

BUEDO MARTINEZ, Sergio. Una imagen vale más que mil tokens. Explorando los sesgos atribucionales y prejuicios a través de la ventana contextual de DALL-E 3. **Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas**, n. 65, 2024. Disponível em: <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/1136>. Acesso em: 7 jul. 2025.

FILLIS, I. R.; LEE, B.; FRASER, I. The role of institutional relationships in shaping the career development of emerging artists. **Arts and the Market**, [S.l.], v. 12, n. 1, 2022. ISSN 2044-2084. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/AAM-07-2021-0031>. Acesso em: 3 jul. 2025.

FREIXA, P., REDONDO-AROLAS, M., CODINA, L. y LOPEZOSA, C. (2025). IA, fotografía de stock y bancos de imágenes: sesgos de género y estereotipos. **Hipertext.net**, (30), pp. 41-78. <https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2025.i30.05>

GASCÓN-VERA, Pablo; MATTUCCI, Nicolás; BONAUT-IRIARTE, Juan. Avatares y estereotipos: sesgos algorítmicos de la sonrisa femenina generada por inteligencia artificial. **Comunicación y Hombre**, n. 21, pp. 93-113, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2025.21.869.93-113>. Acesso em: 4 jul. 2025.

KLEIN, M. Contra imagens: Apagamento, iconoclastia, devoração e demonização. In: GROYS, B. et al. **Iconoclastias: imagens contra o poder**. São Paulo: n-1 edições, 2021. pp. 81-106.

LANGDON, Esther Jean. O liminóide e os rituais da saúde: reflexões sobre a atuação dos agentes indígenas de saúde. In: LANGDON, Esther Jean; CARDOSO, Marcio Goldman (org.). **A saúde em contexto indígena: reflexões antropológicas**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012, pp. 25-46.

MCANDREW, Clare. **The Art Market 2024: An Art Basel & UBS Report**. Basel: Art Basel & UBS, 2024. Disponível em: <https://www.artbasel.com/about/initiatives/the-art-market>. Acesso em: 3 jul. 2025.

MITCHELL, W. J. T. O que as imagens realmente querem? In ALLOA, E. (org.). **Pensar a Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, pp. 165-190.

MONDZAIN, Marie-José. **Imagen, ídolo, economía**: as fontes bizantinas do imaginário contemporâneo. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

SANCHES, Danielle; ZAMPRONIO, Renata; MEDEIROS, Maria Carolina. A Mulher Latina na IA Generativa: desafios de representação e vieses sociais. In: **Conferência Latino-Americana de Ética de Inteligência Artificial**, 1. , 2024, Niterói. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 89-92. DOI: <https://doi.org/10.5753/laai-ethics.2024.32459>.

SILVA, T. **Racismo algorítmico**: inteligência artificial e discriminação nas redes digitais. São Paulo: Edições SESC, 2022.

SILVA, T. **Racismo Algorítmico em Plataformas Digitais**: microagressões e discriminação em código. 2019.

UNESCO. **Promoting the diversity of cultural expressions and the creative economy**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/promoting-diversity-cultural-expressions-and-creative-economy> . Acesso em: 3 jul. 2025.

WILSON, Benjamin; HOFFMAN, Judy; MORGENSTERN, Jamie. **Predictive inequity in object detection**. 2019. Disponível em: <https://arxiv.org/pdf/1902.11097.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2025.

Bruno Karasiaki Filene é Cientista Social pela Faculdade de Ciências Sociais (FCS-UFG), Mestre em Performances Culturais (PPGPC-UFG), Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL-FL-UFG), e Doutorando em Artes e Cultura Visual (PPGACV-FAV-UFG). Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8899880607151396>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8969-3920>



UMA NARRATIVA PELO FIO DA EXPERIÊNCIA DO “EU” JUNTO À ARTE E A CULTURA VISUAL: O ENSINO DE CINEMA NA UNIVERSIDADE

Carlos de Brito Lacerda

O segmento acadêmico de estudos sobre Arte e Cultura Visual em Goiás experimentou intensa dinâmica ao propor um evento focado na discussão de experiências pessoais e profissionais. Essa proposta foi promovida e consolidada ao longo de um Simpósio realizado em três dias, organizado no âmbito da disciplina “Arte e Cultura Visual: perspectivas teóricas e críticas”, ministrada pela professora Carla Luzia de Abreu. O evento integrou e foi organizado pelos próprios estudantes do Programa de Pós-graduação em Artes e Cultura Visual (PPGACV) da Universidade Federal de Goiás (UFG), reforçando uma abordagem dialógica na formação.

A professora Carla, juntamente com estudantes de mestrado e doutorado, tornaram realidade o I Caleidoscópio Visual, Simpósio Transdisciplinar, com discussões entre Cultura Visual, Artes Visuais e Educação, um lócus para que as três linhas de pesquisa do PPGACV pudessem trazer pessoas qualificadas para palestrar sobre suas experiências e práticas nas três linhas do Programa¹.

O Simpósio ocorreu em três quintas-feiras consecutivas a partir da última semana de maio e mais duas do mês de junho de 2025, com uma organização metodológica realizada por grupos de trabalho. Cada grupo ficou responsável por convidar pessoas que tenham expertise em atuação na temática do evento, com vínculo em uma das três linhas de pesquisa do PPGACV. As apresentações ocorreram no auditório da Rádio Universitária da UFG, no período vespertino.

As temáticas e palestras foram as seguintes: a) Processos criativos transmidiáticos. Palestrantes: Raquel Cosme e Diego Oliveira; b) Cultura Visual, memória e

¹ As três linhas de pesquisa do PPGACV são: Linha A: Imagem, Cultura e Produção Artística; Linha B: Poéticas Artísticas e Processos de Criação; Linha C: Educação, Arte e Cultura Visual.



imaginário. Palestrante: Mariana Capeletti; c) Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curatoriais. Palestrantes: Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva; d) O ensino sobre cinema na universidade. Palestrantes: Lisandro Nogueira e Bruno Karasiaki Filene; e) Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial. Palestrantes: Wesley Melo Barbosa de Menezes e Nica Costa; e, f) Tem Sentimento: a potência dos restos em corpos que resistem. Palestrante: Marina Carmello Cunha.

Neste Resumo irei tratar em especial sobre a palestra do professor Lisandro Nogueira², professor no Programa de Pós-graduação em Artes, Culturas e Tecnologias (PPGACT) e da Faculdade de Informação e Comunicação, da Universidade Federal de Goiás. Lisandro também atua como promotor cultural do segmento cinema em nível estadual em Goiás e com inserções fora do Estado, com relevantes contribuições para as cenas acadêmica e cinematográfica brasileira.

² Palestrante convidado com o tema “O ensino sobre cinema na universidade”, no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da RádioUFG, Goiânia, em 5 de junho de 2025.

A organização da escrita se dará pela articulação entre a temática abordada pelo palestrante convidado, o professor Lisandro Nogueira e sua palestra “O ensino sobre cinema na universidade”, com os estudos de cultura visual discutidos nas aulas da referida disciplina e com a minha pesquisa em desenvolvimento.

UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA E UM PROJETO EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE PRÁTICAS ACADÊMICAS UNIVERSITÁRIA E A EDUCAÇÃO BÁSICA

O professor Lisandro Nogueira utilizou como fio condutor de sua participação no I Caleidoscópio Visual – Simpósio Transdisciplinar o “eu” autobiográfico de sua experiência como educador universitário e que ministra aulas sobre cinema em ambiente acadêmico. O professor abriu sua fala abordando sobre a necessidade de se conhecer sobre o cinema produzido em Goiás, e acrescentou que sua participação na formação e direção do Cineclube Antônio das Mortes, em Goiânia, lhe permitiu entender so-

bre essa produção e as dificuldades gerais em produzir cinema em Goiás.

No artigo “Mostrar o ver”, W. J. T. Mitchell (2006) defende que o cinema deveria ser mais explorado dentro dos Estudos Visuais. Desde essas lentes e suas narratividades o cinema oferece várias camadas e perspectivas para a análise, desde da identidade visual de cada produção, quanto suas particularidades, modos de ver e dar a perceber através da narrativa fílmica, em acordo com as premissas que seriam apresentadas e discutidas durante a palestra.

Em sua palestra, o professor Lisandro Nogueira questionou o uso de filmes por instituições de ensino da Educação Básica, e trouxe uma provocação para o público assistente ao Simpósio: “para quê serve a arte? Ela é supérflua?” Lisandro Nogueira argumentou que a inserção de projetos artísticos nos processos educacionais, tanto em nível de Educação Básica, como também em nível Superior, depende diretamente da mediação pedagógica. Para ele, a arte se torna uma ferramenta de aprendizagem quando há apropriação artística e cognitiva para

alcançar objetivos de ensino e aprendizagem, inclusive com a exibição de filmes em sala de aula.

O palestrante reconheceu as dificuldades técnicas e tecnológicas que desafiam os professores dos dois níveis educacionais (básico e superior), no entanto argumentou que lutar e brigar pelas artes seria entender a relevância dessa como um meio eficaz para criar condições possíveis para a evolução humana-social, afirmando sua serventia para além do funcionalismo e do estruturalismo, estratégias usadas pela indústria cultural para formar olhares acostumados às visualidades hegemônicas.

O uso de artefatos culturais por docentes, especialmente audiovisuais, é um tema relevante. Mitchell (2006), ao discutir o tema da apropriação, argumenta que os produtos da cultura visual acabam colaborando para a construção de fenômenos visuais, que por sua vez, também influenciam uma construção social da visão. Continuando essa discussão, Nogueira defendeu o ponto de vista de que os educadores precisam ir além do conhecimento livresco. Para o professor, é fundamental que os docentes utilizem os produtos da cultura visual, como filmes

e outras possibilidades artísticas, de maneira planejada. Para isso, devem superar a superficialidade e discutir as obras de forma aprofundada, usando estratégias pedagógicas que valorizem o conteúdo e o potencial crítico de cada obra.

Essa abordagem encontra respaldo na análise de Emmanuel Alloa (2015) sobre a imagem. Alloa discute a transparência e a opacidade das imagens. A transparência permite múltiplas interpretações, funcionando como uma “janela aberta”, enquanto a opacidade destaca a materialidade da imagem e seu impacto sensorial. Para ele, toda obra de arte é um reflexo das complexidades da realidade, moldada por fenômenos sociais, políticos e culturais, com todas as suas nuances e afetos.

Assim, Lisandro Nogueira provocou aqueles que elaboram arte cinematográfica, entre outras possibilidades da cultura visual, para fazê-lo com alma e embasamento teórico, num processo de criticidade em sua poética artística, buscando transparência na medida de suas intencionalidades e finalidades desejadas previamente em acordo com a poética considerada como adequada por quem a idealizou.

O palestrante argumentou que educadores com algum tempo de atuação, têm o privilégio de terem vivido diferentes épocas tecnológicas. Essa vivência os capacita a usar distintas linguagens artísticas e artefatos da Cultura Visual, como o cinema, em sala de aula. Para que essa prática seja eficaz, o professor ressalta que os professores devem priorizar, incentivar e desenvolver nos alunos a habilidade de fazer perguntas.

Segundo Lisandro Nogueira, o ato de perguntar é um sinal de inteligência. Ele argumenta que uma pessoa inteligente é aquela que questiona, e essa ideia se conecta com a de Georges Didi-Huberman (2012), quando traz a reflexão sobre as imagens que ardem em seu contato com o real. Ao fazer perguntas sobre as obras da Cultura Visual, professores e alunos podem abordar de forma crítica e problematizadora, as realidades históricas e culturais que são apresentadas, em uma prática de um arder consonante com as possíveis expressividades narrativas que tais imagens possam emanar e provocar naqueles que as utilizam e com finalidades desejadas.

CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS

O I Caleidoscópio Visual reuniu estudantes pesquisadores, artistas, palestrantes e público assistente, para discutirem a partir de seus interesses, sobre artes visuais, cultura visual e educação e, assim, contribuir com pesquisas acadêmicas, bem como ampliar os repertórios sobre essas temáticas. O evento, promovido por uma universidade pública, se tornou um espaço para debates atuais e proposições sobre produções em arte e cultura visual futuras.

As palestras foram muito relevantes para pensar a minha própria pesquisa, especialmente a de Lisandro Nogueira sobre a importância da arte, do cinema e da cultura visual na Educação Básica. O simpósio reforçou a ideia de que a arte, em especial o cinema, são fundamentais para a evolução humana e social, sobretudo quando usada de forma pedagógica para a formação cidadã, cultural e científica dos alunos.

O meu projeto de pesquisa, a nível de mestrado e em desenvolvimento – provisoriamente intitulado “Elabora-

ção de fanzines em ambiente educacional – ressignificação na mediação de conteúdos atitudinais pelo viés da prática fanzineira” –, adota a pesquisa-ação (Thiollent, 2011) e a Abordagem Triangular (Barbosa, 2023) como perspectivas metodológicas para a efetivação de ações didáticas e pedagógicas. A proposta incentiva a participação do professor mediador, a contextualização, a interpretação de imagens e um fazer artístico alinhado com a realidade social e educacional brasileira.

O objetivo do projeto é ressignificar a mediação de conteúdos atitudinais através dos fanzines, atendendo à proposta de Lisandro Nogueira de usar a arte de forma planejada em sala de aula, como meio para criar além do tecnicismo e provocar para elaborações em arte e cultura visual com criticidade, pelo viés de leituras teóricas sobre os temas abordados.

O projeto busca verificar como a prática de fazer fanzines pode melhorar o ensino e o aprendizado, incentivando provocações, perguntas, análises e expressões narrativas. Isso ocorre por meio da conexão direta com as realidades (Han, 2023) de professores e estudantes

durante a elaboração dos fanzines, seus processos e instrumentos teóricos e práticos.

A expressividade das narrativas visuais dos estudantes em seus processos de fanzinagem, atende à premissa defendida por Lisandro Nogueira, segundo a qual é necessária uma apropriação artística e cognitiva para alcançar objetivos claros de ensino e aprendizagem.

Segundo Byung-Chul Han (2023), é comum ocorrências no atual contexto social e midiático de elaboração de *storytellings* superficiais, tão típicas nas comunicações rápidas e efêmeras do atual contexto social mundial entre jovens, algo preocupante em aspectos de fluxo de evolução das relações humanas de comunicar de fato o que é real e significativo para as pessoas. A elaboração das narrativas autorais nos fanzines seria uma oportunidade potencial para superar tais situações por propiciar ações de pensar, interpretar, narrar e criticar de maneira reflexiva sobre sua realidade.

Como os fanzines elaborados processualmente em salas de aulas poderiam colaborar para a superação do *storytelling* para uma narrativa proativa e de vivência

nos atos de expressividade e posicionamento frente ao mundo?

Olhar com empatia e praticar efetivamente a alteridade frente à sociedade é um caminho aberto para os fanzinestudantes, por meio de seus afetos, da criação de cartografias visuais e de leituras de mundo, “expandindo os sentidos e questionando o dualismo entre imagem e palavra” (Hernández-Hernández, 2018). Essa alternativa demanda esforços e aponta para condições de efetivo sucesso em seu instrumental e processual da fanzinagem ativa e participativa.

É uma ação que concretiza a resposta à pergunta de Lisandro Nogueira: “Para que serve a arte?” Ela serve para gerar ebulação cultural crítica entre as pessoas imbuídas em se expressar para outras, convidando-as para um diálogo acolhedor.

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel. **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ANDRAUS, Gazy; MAGALHÃES, Henrique. Fanzines, arte-zines e biograficzines publicações mutantes (orgs.). **Co-leção Desenredos**, nº 14. ebook. Goiânia: CEGRAF-UFG, 2021. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/459/o/Desenredos_14.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino de arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. Minas Gerais: **Revista PÓS**, v .2, n. 4, nov. 2012.

Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/re-vistapos/article/view/15454>. Acesso em: 30 jun. 2025.

HAN, Byung-Chul. **A crise da narração**. Tradução de Daniel Guilhermino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. Encuentros que afectan y generan saber pedagógico entre docentes a través de cartografías visuales. **Revista Digital do LAV**, v. 11, n. 2, p. 103-120, 2018.

MAGALHÃES, Henrique. **O rebulixo apaixonante dos fan-zines**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2013.

MITCHELL, William John Thomas. Mostrar o ver. Curitiba, Paraná: **Interin**, vol. 1, núm. 1, p. 1-20. Universidade Tuiuti, Brasil, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=504450754009>. Acesso em: 30 jun. 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

Carlos de Brito Lacerda é Licenciado e Bacharel em Geografia pelo IESA – UFG; Especialista em Educação Ambiental pelo SENAC – DF; Mestrando no PPGACV pela FAV, UFG, Goiânia. Professor regente efetivo da Seduce – GO e Semec – Senador Canedo – GO. Pesquisador associado à ASPAS - Associação de Pesquisadores em Arte Sequencial.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6836547213707955>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7005-7876>



SE EU VI MAIS, FOI POR ESTAR AO LADO DE OMBROS AMIGOS

Jeanne Jardini da Silva

COMEÇANDO PELO ANTES

Quando completei dez anos, comecei a adestrar bois. Foi assim que aprendi que adestrar e colonizar são a mesma coisa. Tanto o adestrador quanto o colonizador começam por desterritorializar o ente atacado quebrando-lhe a identidade, tirando-o de sua cosmologia, distanciando-o de seus sagrados, impondo-lhe novos modos de vida e colocando-lhe outro nome. O processo de denominação é uma tentativa de apagamento de uma memória para que outra possa ser composta. (Antônio Bispo dos Santos, 2023, p. 02)

Seguindo a premissa de Antônio Bispo na introdução de seu livro *A terra dá, a terra quer, vou fazer um jogo com as palavras coloniais a fim de enfraquecê-las* (San-

tos, 2023), ou seja, não vou começar do começo – entendendo o começo como início do desenvolvimento deste capítulo – vou começar pelo antes. E o que vem antes? Bem, vou explicar.

Na licenciatura em Artes Visuais, formação a qual ainda não finalizei – daí a húbris em elaborar acerca de questões pedagógicas a nível de pós-graduanda na Linha C: Educação, Arte e Cultura Visual – aprendi com a professora Noeli Batista dos Santos algumas formas de subverter as Metodologias do Ensino das Artes Visuais (disciplina ministrada pela mesma).

Dentre essas formas de subversão está o envolvimento, é assim que posso descrever as aulas da professora Noeli: envolventes. Mesmo após o fim da disciplina, ministrada no segundo semestre de 2024, a presença da professora permanece, sempre envolvida com o corpo discente, de maneira que, em março de 2025, recebo uma mensagem via WhatsApp, em um grupo de alunos, compartilhando um arquivo enviado pela professora.

Sem saber, eu já estava em contato com esse texto, eu já o vivenciava pela magistral conduta pedagógica

da nossa professora, eu estava envolvida. A terra dá, a terra quer, chega até mim sem nenhuma pretensão, ou assim eu pensava, não percebia que já estava enfeitiçada. Aquela recomendação de leitura não era direcionada a mim, era direcionada aos alunos desse novo semestre que se iniciava, mas eu a recebi, e abri, com confiança de que, uma recomendação da professora Noeli, é uma boa recomendação.

É sobre isso que consiste o enfeitiçar da linguagem proposto por Santos (2023, p. 3), é privilegiar o envolvimento terno das relações humanas, em detrimento da frieza mordaz do desenvolvimento que seduz o colonizador/colonizado.

COMEÇO COMEÇADO

Falando da ternura das relações humanas, agora vou começar a refletir sobre o I Caleidoscópio Visual: Simpósmio Transdisciplinar, um evento organizado pela turma da disciplina Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cul-

tura Visual da FAV/UFG, coordenado pela professora Carla Luzia de Abreu. Dividido em 3 dias distintos, reunindo seis mesas-redondas, o simpósio contempla a proposta de abertura da nossa sala de aula, com seus temas e reflexões, para a comunidade geral.

Intentando refletir sobre as práticas de docentes/artistas, nos reunimos para discutir de que forma imagens e processos criativos funcionam como estratégias contracoloniais de memória e autoria. Com base em duas apresentações – um projeto de fotografia comunitária e experiências de mediação em sala de aula –, discutimos as implicações pedagógicas da ordem colonial e as possibilidades de subvertê-la.

Dessa forma, ao formarmos grupos para constituir as mesas, pareceu apenas natural que nós, pesquisadores/as da Linha C, nos uníssemos. Assim, com o grupo formado por Camila Fernandes Rodrigues, Isabela Silva Barboza, Leonardo de Oliveira Telles, e eu, Jeanne Jardini da Silva, nos intencionamos a pensar desde a perspectiva da cultura visual e como atingir os seus objetivos – a propostação de alteração do foco do olhar e do lugar de quem

vê (Hernández, 2011, p. 35) – dentro da sala de aula. Certamente, ao ingressarmos em nosso programa de pós-graduação, firmamos o compromisso de romper com os regimes visuais hegemônicos, enquanto pesquisadores/as vindos de um dos berços agropecuários de nosso país. Espectadores das queimadas que fazem ferver esse caldeirão geográfico de reacionarismo. Porém, não mais em passividade, chegou a hora de afluirmos, aumentarmos a carga de água do rio da Cultura Visual, por meio de nossas contribuições teórico-práticas enquanto docentes de Artes Visuais.

Buscando inspiração no livro de Antônio Bispo dos Santos, uma trilha foi nos sendo revelada na forma como colegas de trabalho, conhecidos de Camila, utilizavam as imagens produzidas por eles mesmos em sala de aula. Parecia tudo uma grande coincidência, mas como Antônio Bispo nos ensinou, na verdade, era tudo uma confluência, o fio do rio da vida de cada um de nós, se encontrou, ampliando nossos entendimentos acerca da cultura visual por meio do compartilhamento de nossas histórias de vida.

Com isso em mente, chegamos ao tema “Docentes Artistas e a Criação de Imagens: Movimento Contracolonial” para nossa mesa. E, falando de rio, nosso convidado, Wesley Melo Barbosa Menezes² entende muito bem deles, afinal, ele é geógrafo de formação, porém, é com o projeto “Expedição Rio Meia Ponte” que sua fala no evento emociona a todos presentes.

WESLEY, MENINO-IMAGEM

Ao falar sobre sua experiência como fotógrafo da Prefeitura de Goiânia, e sobre a entrega do registro fotográfico impresso para algumas famílias das regiões ribeirinhas de Goiânia, Wesley relata sobre a comoção dessas pessoas ao receber algo que não tinham: uma imagem de si próprias. Claro, Wesley não se vale das temáticas

¹ Palestra “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, proferida por Wesley Menezes e Nívea Maria das Neves (Nica Costa), no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da RádioUFG, Goiânia, em 12 de junho de 2025. Os dados aqui analisados foram coletados por meio de gravações audiovisuais, com autorização dos participantes para citação transcrita de suas falas.

³ No original: La cultura visual es algo en lo que nos involucramos como una manera activa de provocar cambios, no solo una forma de ver lo que acontece.

da cultura visual em seu trabalho, afinal, esse é um outro rio, mas, que ao final confluem, considerando que, para Mirzoeff, a cultura visual é algo com o que nos envolvemos para provocar trocas, e não somente uma forma de ver o que acontece (2016, p. 22, tradução nossa)³.

Por certo, ao vivenciarem as mazelas de sua localização social, econômica e geográfica, essa população tem acesso a uma visão de si própria atrelada apenas àquilo que vê, um ponto de vista pessoal. Entretanto, ao serem não apenas documentados, mas vistos pelas lentes sensíveis de Wesley, podem acrescentar ao repertório visual de si uma terceira mirada, ou ainda, uma concepção subjetiva de si fundada nas visualidades interpessoais. Não são meros consumidores, ou público final de um produto, mas agentes indissociáveis na construção dessa trama visual de afetos e memórias.

Esse momento tocante, é um dos vários compartilhados por Wesley em sua fala, que desde o início já nos sensibiliza com a história de sua família. Fotógrafo por profissão desde a infância, é na mais tenra idade que recai sobre ele a responsabilidade de registrar as memórias

dos seus familiares, missão a qual até hoje ele cumpre. Tal missão surgiu da ânsia de possuir registros, não somente fotográficos, mas históricos de uma ascendência da qual ele pouco tem conhecimento – só sabe daqueles que estão vivos.

“Por que não sei de meus antepassados?” uma dúvida que assombrava a imaginação do pequeno Wesley (informação verbal). Homem preto, assumidamente gay, tudo se desenhou ao longo dos anos para lhe parecer óbvio que um projeto almejava o apagamento de sua história. Sagaz, esse fotógrafo percebeu a investida do colonizador e, contra-atacou, foi ele mesmo lá, e achou formas de compartilhar para que nunca faltasse vida. Hoje, sua família tem um amplo acervo fotográfico de sua trajetória à disposição.

Muito mais sofisticado que qualquer formulação acadêmica, foi na cabeça dessa outrora criança, que já se começava a fabular que “talvez a redenção da imaginação esteja em aceitar o fato de que criamos grande parte do nosso mundo a partir do diálogo entre representações verbais e pictóricas” (Mitchell, 2019, p. 65).

Isto é, não se desanimou perante as indagações coloniais da linhagem sanguínea, responsáveis pelo desmantelamento da certeza de si e dos seus. Não, seus ancestrais distantes não tiveram certidões de sua existência mocozadas num canto empoeirado por algum tablião. A certeza de seus lugares no mundo é perpetuada pela verbalização oral de suas histórias, agora fortalecidas em reuniões familiares na casa de sua avó, num fim de tarde dominical após o almoço, revivendo momentos de ternura capturados pelo olhar e mente atentos de Wesley.

NICA, MULHER-IMAGEM

Se antes falávamos de imaginário, durante a fala de Nivea Maria das Neves (nome artístico Nica Costa), professora de Artes pelo município de Goiânia e no estado de Goiás, somos novamente trazidos para a dura realidade da sala de aula. De acordo com a mesma, os alunos e alunas parecem travados em relação à produção artística: para eles e elas, parece melhor aquilo que veem na

tela do celular do que o que produzem (Costa, 2025). Nos atentando ao que Didi-Huberman (2015, p. 206) menciona sobre a televisão, sendo à época o principal aparelho de comunicação por meio de imagens, o smartphone compartilha de similar função: fazer parecer que nada se passa no mundo se não passar pela tela de cristal.

Por conseguinte, estudantes, assim como suas produções artísticas, se veem desamparados perante as imagens que eles mesmos produzem, pois, se antes não passarem pelo crivo social das redes digitais, é melhor que nem mesmo produzam. Segundo Nica, a autoestima do alunado é minada pela constante comparação com aquilo que veem no celular, ou mesmo no livro didático.

Entretanto, se nos valermos dos conceitos da cultura visual no ensino de Artes, perceberemos que é próprio da imagem que nos interpela, inspirar insegurança perante a mesma (Alloa, 2015, p. 15). Daí o potencial inato da produção artística autoral, o estudante ao pegar o pincel e se por a pintar, com esse ato, rompe com a necessidade da legitimação dada por terceiros, já que a imagem existe tão pungentemente no mundo, desampara o aluno,

ao mesmo tempo que o lança adiante na caminhada do desenvolvimento enquanto sujeito próprio.

Assim sendo, cabe ao docente de Artes encaminhar os alunos nessa jornada de autorreflexão acerca daquilo que produzem, e das formas como veem o que produzem. Esse é um trabalho extra relegado ao professor, de acordo com Nica, o livro didático não abarca a realidade artística e cultural na qual as e os estudantes estão inseridos. Se antes não conseguirem se relacionar com o contexto sócio-histórico-cultural que estão envolvidos, como se relacionarão consigo mesmos?

CONSIDERAÇÕES

Chegamos, assim, à foz destas reflexões: as práticas contracoloniais revelam-se não como porto seguro, mas como navegação contínua e consciente. Um exercício árduo de vigília permanente, como bem sabem Wesley e Nica. Eles, como tantos docentes-artistas, remam contra a correnteza do cansaço que assola a educação: a exploração que subalterniza, a punição que silencia rebeldias

necessárias, o sucateamento que transforma espaços de sonho em terrenos áridos. Lutam num campo minado, a sala de aula, onde a própria identidade é trincheira.

Quando Crary (2012) desvela as forças modernizadoras por trás do caleidoscópio – entre os delírios industriais de Brewster e as abstrações poéticas de Baudelaire –, ecoa em nós a escolha do nome deste simpósio. Não foi acaso. Foi tática. Nosso caleidoscópio foi arma de descolonização: fragmentamos a lente única do colonizador e recombinamos as cores roubadas, criando novos padrões de luz. Usamos sua língua, sim, mas num jogo de subversão linguística, como ensina Santos (2023): contra-atacamos com as próprias armas para esvaziá-las de poder.

Se o sistema objetiva pela utilidade instrumental – imagens a serviço do status quo, ferramentas para apagar o rastro das mãos que as criaram –, nós gritaremos sobre imagens repletas de memória. Como Wesley, que transformou a câmera em pá para desenterrar histórias soterradas, devolvendo aos ribeirinhos não um retrato, mas um espelho de existência. Imagens que ferem o

olhar vexatório do sistema porque afirmam: “Estivemos aqui. Estamos.”

Se o smartphone e seu crivo social paralisam, como testemunhou Nica – minando autoestimas, fazendo crer que só vale o que brilha na tela alheia –, nós, docentes-artistas, lançamos pincéis como âncoras. Guiamos os e as alunas no turbilhão da autorreflexão, mostrando que a imagem autoral, mesmo trêmula, é um ato de coragem que rompe a necessidade de legitimação externa. É no desamparo criativo perante a própria obra que se germina o sujeito dono de seu olhar.

Portanto, quando a ordem colonial insiste em estrangular as práticas pedagógicas dentro de uma cartilha limitante, priorizando o ensino voltado ao resultado observável em detrimento de práticas afetivas e relacionais dentro do currículo. Enquanto comunidade, nossa resposta é um caleidoscópio de interrogações e ações: “De que formas olhamos?” (deslocando o foco); “Para quem olhamos?” (repositionando o sujeito que vê); “Como devolvemos o olhar?” (na luta diária, na imagem compartilhada, na aula que é ritual de resistência).

Assim, enquanto docente-artista, mas também pesquisadora, observo que essa coletânea de meandros, a bacia hidrográfica percorrida nesses três dias, relega à obsolescência uma visão telescópica na pesquisa, na docência e na arte. No momento, não estou mirando terras distantes em uma luneta, estou somando à minha visão cada fragmento da vida social, afetiva e intelectual, compondo horizontes que são traçados no viés da constante mudança. A cada movimento, combinações variadas de diferentes cores apresentam possibilidades até então desconhecidas ao olhar.

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel. Entre a transparência e a opacidade - o que a imagem dá a pensar. In: ____ (org.). **Pensar a Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, pp. 7-19.

CRARY, Jonathan. Técnicas do observador. In: **Técnicas do observador**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012, pp. 99-135.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Devolver uma imagem. In: ALLOA (org.). **Pensar a Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, pp. 205-226.

HERNÁNDEZ, Fernando. (2011). A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: Martins, R. e Tourinho, I. (orgs.). **Educação da Cultura Visual: Conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, pp. 31-49.

MIRZOEFF, Nicholas. **Cómo ver el mundo**: Una nueva introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós, 2016.

MITCHELL, W.J.T. O que é uma imagem? **Revista Espaço**, n. 52, jul-dez, pp. 25-66, 2019.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

Jeanne Jardini da Silva Formada em Artes Visuais - Bacharelado (2024) pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Atualmente cursa Artes Visuais - Licenciatura na mesma instituição. Mestranda em Arte e Cultura Visual na Linha C: Educação, Arte e Cultura Visual pelo PPGACV-FAV da UFG. Se especializando em Letramento Informacional: Educação para a Informação pelo CELI-FIC da UFG. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6204425527406153> Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7414-8341>

DOCENTES ARTISTAS E A CRIAÇÃO DE IMAGENS: MOVIMENTO CONTRACOLONIAL

Isabela Silva Barboza

Este texto é fruto de uma experiência coletiva vivida no contexto do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. O painel “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial” integrou o projeto “Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar”, desenvolvido no âmbito da disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas”, ministrada pela profa. dra. Carla Luzia de Abreu. A proposta do Simpósio nasceu como uma atividade da disciplina e teve como objetivo promover diálogos transdisciplinares entre Cultura Visual, Artes Visuais e Educação.

Organizado por mim e mais três colegas, todo o processo da criação de “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, desde a escolha do tema até a seleção dos convidados foi construído de forma conjunta,

a partir das leituras realizadas ao longo da disciplina e das inquietações que emergiram desses estudos. Decidimos investigar como professores-artistas criam imagens em sua prática docente e como isso pode se constituir como gesto de resistência e crítica aos processos coloniais ainda presentes na escola e na sociedade.

A partir da leitura do livro “A terra dá, a terra quer”, de Antônio Bispo dos Santos (2023), buscamos problematizar os efeitos da colonialidade nas formas de ensinar, produzir conhecimento e criar imagens, especialmente na escola. Nesse simpósio, tentamos compreender o potencial contracolonial das imagens e das práticas educativas que se afastam da lógica eurocentrada e que se aproximam dos saberes ancestrais, populares e compartilhados.

Ao longo do livro “A terra dá, a terra quer”, Antônio Bispo propõe que o saber ancestral se manifesta nos gestos cotidianos e nos modos de fazer e viver, e que práticas como a oralidade, a arte e o ritual são formas de conhecimento e existência. A partir dessa perspectiva, entendemos que a criação de imagens não se limita ao campo da arte ou da estética, mas diz respeito à vida e ao pertencimento, e é com esse olhar ampliado que pensamos o lugar da cultura visual na escola.

CONTRACOLONIALIDADE E RIZOMAS

A proposta do Simpósio se relaciona diretamente com a pesquisa de mestrado que estou desenvolvendo no PP-GACV da FAV/UFG, na qual irei investigar como egressos da Licenciatura em Artes Visuais da UFG têm utilizado os estudos da cultura visual em suas práticas docentes. Inspirada por minha própria trajetória como egressa e professora em início de carreira, procuro entender como a formação inicial impacta o cotidiano escolar desses egressos, considerando os desafios e as potências da cultura visual como dispositivo pedagógico.

No campo dos estudos de cultura visual, autores como Fernando Hernández e Raimundo Martins foram fundamentais para que eu conseguisse compreender que a imagem não é apenas representação, mas campo de disputa, atravessado por discursos, poderes e regimes de visualidade.

Martins (2012, p. 69) destaca que a emergência da cultura visual está relacionada à “crise do estatuto ontológico da arte”, o que desloca a centralidade da obra de arte autêntica para o cotidiano, os meios de comunicação e os artefatos populares, abrindo espaço para uma prática

pedagógica mais sensível às visualidades que nos cercam.

Já Hernández (2010) discute sobre como a cultura visual deve ser pensada como um campo rizomático, em constante mutação e expansão, em que diferentes saberes e disciplinas se conectam e geram outras possibilidades de ver, criar e ensinar. Para ele, o desafio é romper com a hegemonia, abrindo espaço para novas narrativas. Essa perspectiva foi discutida durante o Simpósio, especialmente durante as falas de nossos convidados, que compartilharam experiências que articularam docência e crítica aos regimes de visualidade coloniais.

VER, MOSTRAR, DIALOGAR E DISPUTAR VISUALIDADES

O simpósio “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, ocorreu no dia 12 de junho de 2025 em Goiânia, Goiás, e contou com a participação de dois convidados¹: Nívea Maria das Neves Costa, que é graduada em Educação Artística com habilitação em Ar-

¹ Palestra “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, proferida por Wesley Menezes e Nívea Maria das Neves (Nica Costa), no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 12 de junho de 2025.

tes Plásticas pela Universidade Federal de Goiás (2001), possui especialização em Métodos e Técnicas de Ensino (2009) e formação em Pedagogia pela FAESP (2013). Nivia também atuou como supervisora do estágio obrigatório da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG (2013) e como supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da FAV/UFG (2010). Atualmente é professora nas redes municipais e estaduais de ensino em Goiás. O painel também contou com Wesley Melo Barbosa de Menezes que é mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade Federal de Goiás (UFG) e licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Atualmente ele atua como assessor legislativo na Câmara Municipal, com foco na cobertura fotográfica de atividades parlamentares. Entre 2021 e 2024, lecionou Geografia no Cursinho Federal UFG, auxiliando estudantes na preparação para o ingresso no ensino superior.

A partir das perguntas norteadoras elaboradas previamente, refletimos sobre como o fazer artístico pode confrontar estereótipos, criar outras formas de pertencer e construir imagens que se distanciam do olhar coloni-

zado que está tão presente nas salas de aula brasileiras. Inspiradas pelo pensamento de Antônio Bispo dos Santos (2023), nosso grupo propôs trazer uma discussão sobre a imagem como gesto, memória e modo de existência.

O conceito de contracolonialidade, formulado por Santos (2023), se fundamenta na ideia de “guerra das denominações”, na capacidade de inverter e ressignificar os códigos coloniais que historicamente impuseram modos únicos de pensar e viver. Para o autor, “contracolonizar é enfraquecer as palavras do inimigo e fortalecer as nossas” (Santos, 2023, p. 3). No campo das artes e da docência, um gesto contracolonial pode ser reconhecido em práticas que valorizam os saberes locais e o compartilhamento como forma de resistência ao individualismo neoliberal.

Assim, quando docentes-artistas produzem e incentivam a produção de imagens a partir de memórias coletivas, da oralidade e da experiência vivida, exercem uma pedagogia do pertencimento, que transforma o ato de ensinar e criar em um movimento político e contracolonial. Na criação de imagens, a contracolonialidade pode ser reconhecida quando há ruptura com a centralidade esté-

tica eurocentrada, como o uso de referências ancestrais e populares, o compartilhamento de experiências como forma de conhecimento.

Criar imagens não é apenas representar, mas existir e resistir. A presença dos convidados trouxe a camada de vivência necessária às nossas discussões, e exemplificaram práticas que se afastam do olhar colonizador: no caso de Nica, pela materialidade viva e pelos saberes do território; e no de Wesley, pela restituição de visibilidades negadas. Esses movimentos configuraram o que Santos (2023) chama de contracolonização: o ato de transformar “as armas do inimigo em defesa” (p. 3).

Wesley, compartilhou uma trajetória atravessada por apagamentos, mas também por escolhas de memória, e como a fotografia se tornou um instrumento de reconstrução e resistência: “Eu pensava: que passado teve minha família? De onde viemos? Não há registros, não há fotos” (informação verbal). Sua prática com a fotografia, iniciada ainda na adolescência, tornou-se um modo de reconstruir a história de sua família e de resistir à invisibilidade imposta aos corpos negros, pobres e dissidentes. “Foi na fotografia que eu consegui construir essa memória da minha família” (informação verbal). Ao nos contar que

passou a ser conhecido como “guardião dos registros” de sua família, ele me fez pensar que fotografar, nesse caso, é um gesto político de continuidade e amor, e como nesse contexto criar imagens é também disputar narrativas e recuperar histórias apagadas.

Para além da memória, Wesley falou sobre o poder de ocupar espaços com o próprio corpo e com a própria voz: “Um cara preto, gay, pobre, do interior de Minas, falando aqui com a perna tremendo, mas ocupando esse espaço” (informação verbal). Essa frase sintetiza, para mim, o que Bispo dos Santos chama de contracolonialidade: estar presente, falar, resistir. A imagem não como adorno, mas como luta.

Ao compartilhar um episódio de demissão por abordar a diversidade sexual em sala, ele expôs como o currículo ainda é um campo de disputas: “Fui demitido porque falei sobre dois homens se beijando num filme. Foi a primeira vez que jogaram isso na minha cara” (informação verbal). Esse relato me fez pensar o quanto ainda precisamos lutar para tornar a escola um espaço verdadeiramente plural, e como sua fala ecoa os debates propostos por Mitchell (2006), que fala que o campo da cultura visual deve ser compreendido não apenas como a construção

social da visão, mas também como a construção visual do social.

Nívea, trouxe para o centro da conversa o chão da escola pública. Professora da rede estadual, compartilhou as dificuldades enfrentadas em sala de aula e também as estratégias que têm criado para fazer da arte um campo de expressão dos seus alunos.

Também formada pela UFG, ela compartilhou suas experiências como docente na rede pública. Contou que, por muito tempo, mesmo gostando de arte desde criança, se dedicava apenas a estudar e reproduzir o que aprendia. Até que ao começar a dar aulas sentiu a necessidade de produzir junto com seus alunos. “Eu queria que produzissem a partir do que estavam vendo ali, entendessem o que estavam vendo, mas dali tirassem as coisas deles, as vivências deles” (informação verbal).

Ela nos contou que busca incentivar seus estudantes a criarem a partir de suas vivências: “Queria que eles tirassem algo deles mesmos, as vivências deles...” (informação verbal), valorizar a produção singular e se colocar junto na construção do fazer: “A gente desenha juntos. Depois debatemos. Eles mostram, eu mostro, e vamos conversando sobre o que cada um viu.” (informação verbal).

Nívea também contou sobre a dificuldade que os alunos têm de valorizar suas próprias produções. Disse que muitos não têm paciência para olhar, analisar ou se orgulhar do que fazem, pois já estão imersos em imagens idealizadas e padronizadas. “Eles são tão travados na hora de produzir... Acho que é histórico. Historicamente, a gente é travado” (informação verbal).

Sua fala me remeteu a Mitchell (2006), quando ele mencionou que os estudos visuais está associado ao “mostrar o ver”, ou seja, desnaturalizar os modos de ver para que possamos analisá-los e reinventá-los. Acredito que é isso que Nívea faz em sua prática, ela convida os alunos a verem, a se verem, a expressarem o que antes estava silenciado, adormecido.

A fala de Wesley ao relacionar memória fotográfica e exclusão, também exemplifica esses modos de olhar analisados por Mitchell (2006), suas imagens não apenas registram, mas questionam os apagamentos visuais e sociais produzidos por uma lógica colonial de visibilidade.

ENTRELAÇAR DE SABERES

Os estudos de cultura visual que tenho acessado ao longo do mestrado, me ajudaram a entender que ensinar arte é, antes de tudo, ensinar a ver. Mas, não a ver qualquer coisa, trata-se de ensinar a ver criticamente, a perceber o que está invisível, a questionar os regimes escópicos dominantes e a criar outras visualidades possíveis.

Esse Simpósio foi um espaço de encontro entre teoria e experiência, pesquisa e vida. Ao articular os estudos da cultura visual com a pedagogia contracolonial, foi possível reconhecer a docência como um campo de criação de imagens capazes de mobilizar afetos, romper silenciamentos e inventar futuros mais plurais. Foi possível compreender que as práticas contracoloniais no ensino de arte não se restringe a conteúdos ou técnicas, mas à capacidade de ver o mundo com outros olhos, e de ensinar os estudantes a fazerem o mesmo, implicam modos de ensinar e aprender baseados na confluência, que, segundo Bispo dos Santos (2023, p. 4), "é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito." Na formação docente, isso se traduz em abrir o currículo para saberes híbridos, recon-

nhecer as visualidades populares e situar o olhar como exercício ético e político.

Para além das diversas perguntas que o Simpósio me ajudou a responder durante toda sua criação e execução, outras perguntas ainda ecoam em mim. O que significa ensinar arte em tempos tão marcados por disputas de narrativas? Como criar imagens que não sejam apenas ilustrações, mas expressões de vida? Como construir práticas que valorizem as histórias que nunca foram escritas? De que modos a produção de imagens por docentes pode operar como prática contracolonial nas escolas públicas brasileiras?

Acredito que, como defende Bispo dos Santos (2023), é no encontro, na partilha e na prática cotidiana que podemos inventar modos de ensinar e viver que contrariem as lógicas coloniais. E que isso, por si só, já é um gesto pedagógico.

Fazer parte da organização deste simpósio foi mais do que cumprir uma tarefa acadêmica. Foi participar da criação de um espaço de escuta, troca e pensamento coletivo. Foi exercitar, e na prática, tornar visível o processo de ver. Ou como Antônio Bispo dos Santos (2023) propõe, criar imagens com o corpo inteiro, imagens que vivem, que atravessam e que transformam.

“Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial” foi, para mim, uma experiência potente de escuta e de reafirmação do que acredito como professora e pesquisadora em formação.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=504450754009>.
Acesso em: 1 jun. 2025.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora, 2022

REFERÊNCIAS

HERNÁNDEZ, F. ¿De qué hablamos cuando hablamos de Cultura Visual? **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 30, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12413>. Acesso em: 1 jun. 2025.

MARTINS, R. Porque e como falamos da cultura visual? **Visualidades**, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, 2012. DOI: 10.5216/vis.v4i1ei2.17999. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/17999>. Acesso em: 1 jun. 2025.

MITCHELL, W. J. T. Mostrar o ver: Uma crítica à cultura visual. **Interin**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1-20, 2006. Disponível em:

Isabela Barboza é mestrandna em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Possui licenciatura em Artes Visuais pela UFG (2024), atua como professora de Artes na Educação Básica. Tem interesse em Cultura Visual, História da Arte, e Arte/Educação com foco no desenvolvimento crítico dos alunos por meio da arte.

Curriculum: <http://lattes.cnpq.br/8555336357129202>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6469-8333>

VISUALIDADES CONTRACOLONIAIS: MEMÓRIA, ARTE E RESISTÊNCIA

Leonardo de Oliveira Telles

Este texto tem como objetivo descrever e refletir criticamente sobre as experiências vivenciadas ao longo da construção e realização do I Caleidoscópio Visual - Simpósio Transdisciplinar. O evento foi idealizado pela profa. dra. Carla Luzia de Abreu e desenvolvido de forma colaborativa com a turma de 2025/1 da disciplina Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV-UFG). A programação do Simpósio foi distribuída em três encontros realizados nas quintas-feiras dos dias 29 de maio, 5 e 12 de junho de 2025 sendo que, em cada data, dois grupos de estudantes apresentaram suas propostas junto a convidados externos.

O grupo do qual fiz parte foi composto por Camilla Fernandes Rodrigues, Jeanne Jardini da Silva, Isabela Silva Barboza e por mim, Leonardo de Oliveira Telles, integrantes da Linha de Pesquisa Educação, Arte e Cultura Visual do referido Programa. Com base nesse vínculo, nosso eixo temático foi centrado na educação, entendida em sua interface com a arte e a cultura visual. A atuação do grupo no Simpósio refletiu esse compromisso, tanto na escolha da temática abordada e nas pessoas convidadas, quanto na condução das práticas e discussões realizadas durante o evento.

A reflexão coletiva sobre os interesses de pesquisa levou o grupo a definir como temática central “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”. Nesse percurso, a obra *A terra dá, a terra quer* (Santos, 2023) foi adotada como referencial teórico fundamental, orientando tanto a construção conceitual da proposta quanto o diálogo crítico com as falas e contribuições dos convidados participantes. Com uma perspectiva contra-hegemônica, Antônio Bispo dos Santos (2023) ar-

ticula saberes tradicionais, experiências coletivas e lutas históricas para reivindicar uma outra forma de relação com a terra, não como propriedade ou mercadoria, mas como espaço de vida, memória e reciprocidade.

Essa abordagem ofereceu subsídios teóricos e epistemológicos para tensionar os processos de criação artística e pedagógica, ampliando a compreensão das práticas docentes como gestos de resistência e reconstrução simbólica em direção a uma visualidade descolonizadora.

CORPOS QUE OLHAM DE VOLTA

A reflexão sobre as visualidades contemporâneas exige compreender como as imagens participam da constituição das identidades e das disputas simbólicas em torno do ver. Nessa perspectiva, a identidade não é uma essência estável e plena, mas um processo de articulação sempre inacabada, um ponto de sutura entre práticas discursivas e posições subjetivas que a partir do outro são preenchidas (Hall, 2006, p. 39) e se define pela diferença e pela marcação simbólica das fronteiras entre

o que é incluído e o que é excluído (Woodward, 2014, p. 9).

Nessa perspectiva, a imagem, enquanto prática cultural, não apenas representa o sujeito, mas o produz dentro de regimes de poder e visibilidade, além de funcionar como instrumento de delimitação e hierarquização: a imagem demarca quem pode ser visto e quem é sistematicamente invisibilizado.

Tal compreensão é fundamental para pensar os modos pelos quais a colonialidade operou, e ainda opera, na construção de um olhar normativo, eurocentrado, que regula o visível e o dizível. Ao mesmo tempo, a diferença, longe de ser apenas um espaço de exclusão, pode tornar-se um ponto de resistência e de ressignificação do próprio sujeito (Woodward, 2014, p. 50). A cultura visual, portanto, torna-se campo de embate entre discursos hegemônicos e contra-hegemônicos, onde se configuram as lutas por reconhecimento e por direito ao olhar.

É nesse ponto que o pensamento de Antônio Bispo dos Santos (2023) introduz uma inflexão radical no modo de compreender a relação entre saber, território e imagem. Nego Bispo, como gosta de ser chamado, propõe uma

epistemologia da reciprocidade, na qual o conhecimento é compreendido como um processo orgânico de troca com a terra, com os ancestrais e com a coletividade.

Nesse sentido, a terra não é um bem a ser possuído, mas uma entidade que dá e cobra (Santos, 2023, p. 59), constituindo uma ética da correspondência que desafia as lógicas de exploração e apropriação do pensamento ocidental. Essa cosmovisão contracolonial desestabiliza a própria noção moderna de sujeito autônomo e propõe, em seu lugar, um sujeito relacional, cuja identidade se faz na partilha com o mundo e não sobre ele e, assim, nos permite pensar a imagem não como espelho da realidade, mas como campo de resistência simbólica e de reencontro dos vínculos com a terra, com o corpo e com a memória ancestral.

Essa resistência visual encontra afinidade com o conceito de contravisualidade proposto por Nicholas Mirzoeff (2011), que define como a “luta pelo direito a olhar”, isto é, o esforço político e estético de disputar os modos de ver impostos pela colonialidade. Para Mirzoeff (2011), ver o mundo é um ato de poder, e portanto, o gesto con-

travisual consiste em criar imagens e narrativas que desafiam as formas hegemônicas de representação. Essa prática de desobediência visual aproxima-se do que Bispo denomina “saberes da terra”, pois ambos se insurgem contra a epistemologia da dominação e buscam restituir à imagem seu caráter de partilha e de presença. Assim, a contravisualidade emerge como gesto de reconexão e insurgência, um modo de reeducar os sentidos a perceber o que foi historicamente silenciado.

Ao articular essas perspectivas, é possível compreender que o campo da cultura visual se torna espaço de disputa ontológica: não se trata apenas de quem é representado, mas de como se define o próprio ato de existir e ver. O caleidoscópio de imagens que compõe o mundo contemporâneo, quando atravessado pelas epistemologias de Nego Bispo, Hall, Woodward e Mirzoeff, revela não a fragmentação do sujeito, mas a potência de uma multiplicidade insurgente. Nesse contexto, criar imagens, seja na arte, na docência ou na vida, é também criar mundos possíveis, desobedecendo à linearidade colonial e afirmado o direito de existir em diferença.

ENTRELAÇANDO FRAGMENTOS E REFLEXOS

Com o intuito de aprofundar a discussão proposta pelo grupo e dialogar conceitualmente com a proposta de Nego Bispo, foram convidados para nosso painel dois profissionais¹ com trajetória na área da educação e atuação artística: Nívea Maria das Neves Costa² (Nica Costa) e Wesley Melo Barbosa de Menezes³. Ambos contribuem de forma significativa para o campo das práticas peda-

gógicas e das linguagens visuais, estabelecendo interlocuções entre formação docente, produção de imagens e narrativas de resistência.

A primeira palestra foi conduzida por Wesley Menezes, que iniciou sua participação com uma breve apresentação de sua trajetória profissional, mas concentrou sua exposição no conceito de memória. Ao se identificar como um homem negro, gay, de origem periférica e do interior de Minas Gerais, Wesley refletiu sobre a ausência de registros históricos de sua ancestralidade. Na infância, relatou o incômodo de não saber “de onde veio” ou “quem foram seus antepassados” (informação verbal), em contraste com colegas brancos que possuíam acesso a narrativas genealógicas estruturadas, registradas e documentadas, muitas delas vinculadas a contextos europeus.

Diante dessa lacuna histórica, Wesley, ainda criança, passou a utilizar a câmera fotográfica digital de seu pai para registrar cenas do cotidiano e da vida familiar. A iniciativa era movida pelo pensamento: “se não tenho registros do meu passado, farei registros para as gerações futuras da minha família” (informação verbal). A fotogra-

¹ Palestra “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, proferida por Wesley Menezes e Nívea Maria das Neves (Nica Costa), no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 12 de junho de 2025.

² Graduada em Educação Artística (Licenciatura) habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Goiás (2001), com especialização em Métodos e Técnicas de Ensino pela Universidade Salgado de Oliveira (2009). Foi supervisora do Estágio Obrigatório da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG (2013) e supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-2010) da FAV/UFG. Pedagogia pela FAESP (Fundação Antares de Ensino Superior e pós-graduação em Pesquisa e Extensão (2013). Atualmente é professora da Rede Municipal e Estadual de Goiás.

³ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade Federal de Goiás (UFG) e licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Atua como assessor legislativo na Câmara Municipal, com foco na cobertura fotográfica de atividades parlamentares. Entre 2021 e 2024, lecionou Geografia no Cursinho Federal UFG, auxiliando estudantes na preparação para o ingresso no ensino superior. De 2020 a 2022, integrou a equipe da Reitoria da UFG no projeto Reitoria Digital, voltado à divulgação das atividades administrativas para estudantes, docentes e a sociedade em geral. Nesse período, também foi responsável pelo gerenciamento do canal oficial da UFG no YouTube.

fia, nesse sentido, tornou-se uma prática de resistência e reescrita de si, operando como instrumento de construção de memória e identidade.

Sua produção fotográfica representa, assim, não apenas um gesto estético, mas uma ação política de resgate e de afirmação da história coletiva que lhe foi negada. A imagem, nesse contexto, adquire o status de documento afetivo e contra-hegemônico, capaz de tensionar os apagamentos impostos pela colonialidade e de reafirmar a potência das existências marginalizadas.

Para além do compromisso com o registro da memória, Wesley Menezes vem desenvolvendo, em suas produções fotográficas mais recentes, uma abordagem marcada por forte intencionalidade política. Sua atuação no campo da arte visual tem se voltado também para a denúncia de situações de corrupção e problemáticas ambientais, utilizando a imagem como instrumento de crítica social e engajamento ético. Nesse sentido, suas fotografias não apenas documentam, mas provocam reflexões sobre realidades muitas vezes naturalizadas ou invisibilizadas.

Entre as imagens apresentadas, destacou-se uma

fotografia de grande impacto visual: uma impressionante captura do Sol alaranjado, vibrante, em contraste com as silhuetas de árvores sem folhas. À primeira vista, o espectador é conduzido a reconhecer a fotografia como uma cena natural de pôr-do-sol em meio à vegetação.

Essa percepção se alinha ao que Emmanuel Alloa (2015) denomina de transparência da imagem, isto é, a ilusão de que o visível se oferece de modo direto e total. A transparência é o regime no qual a imagem tende a desaparecer diante do que mostra (Alloa, 2015, p.12-13), funcionando como uma janela para o mundo. Nessa perspectiva, o olhar confia na evidência do visível e se satisfaz com o imediato, ignorando o que na imagem resiste a literalidade.

Contudo, ao revelar que a fotografia foi registrada durante uma queimada, Wesley desestabiliza essa confiança perceptiva e introduz uma outra camada de interpretação. O brilho alaranjado não é a luz do entardecer, mas fogo; o ar denso não é sombra, mas fumaça. A imagem, antes límpida, torna-se opaca, ambígua, convocando o espectador a reconsiderar o que vê. Essa ressignifi-

cação remete ao conceito de opacidade da imagem, para quem toda imagem é, ao mesmo tempo, janela e superfície (Alloa, 2015, p. 15-17), e seu sentido se constrói nas zonas de fricção entre o mostrar e o esconder. A opacidade, longe de ser um defeito, é o que confere à imagem sua potência crítica, é ela que torna essa fotografia, campo de tensão entre o visível e o invisível, entre o estético e o político, convocando o olhar do espectador a ultrapassar a superfície da representação.

Essa operação de deslocamento do sentido visual promove uma experiência crítica da imagem, em que o olhar é desestabilizado e reeducado a perceber as marcas da violência ambiental e social presentes nos territórios. Wesley, assim, transformou sua prática fotográfica em um gesto de resistência visual, que articula memória, denúncia e transformação simbólica.

A participação de Nívea Maria das Neves Costa, por sua vez, trouxe ao Simpósio questões centrais no campo da educação em artes visuais e nos estudos da cultura visual, sobretudo quando articuladas ao cotidiano da escola pública. Nívea, que adota o nome artístico Nica Costa,

compartilhou, de forma sensível e crítica, as dificuldades enfrentadas em sala de aula, bem como as estratégias pedagógicas que têm desenvolvido para transformar o ensino da arte em um espaço de expressão identitária e escuta sensível dos e das estudantes. Seu relato evidenciou uma prática docente comprometida com a valorização das vivências de discentes, operando um deslocamento do modelo tradicional reprodutivista e eurocentrado para uma pedagogia que reconhece a potência criadora presente nos cotidianos escolares.

Em consonância com os pressupostos de Fernando Hernández (2000), Raimundo Martins e Irene Tourinho (2020), Nica Costa concebe o fazer artístico como um ato de coautoria entre docente e discentes. Para esses autores, o ensino de Arte deve ser compreendido como um processo investigativo e cultural, no qual o conhecimento emerge do diálogo entre o que se vive e o que se aprende (Hernández, 2000, p. 50), situando a aprendizagem como prática social e não como mera transmissão. Nessa mesma perspectiva, Martins e Tourinho (2020), afirmam que a educação da cultura visual deve promover a problema-

tização das imagens e das experiências visuais cotidianas como forma de compreender o mundo e a si mesmo. Assim, ao afirmar que deseja que seus alunos “tirem algo deles mesmos” (informação verbal), Nica realiza esse gesto pedagógico investigativo e colaborativo, em que o ato de criar é também um ato de reconhecer-se e de compartilhar saberes.

Nessa abordagem, o ensino de Arte se torna um espaço de resistência simbólica e epistemológica, onde as imagens deixam de ser reproduções de um modelo canônico e passam a ser instrumentos de interpretação e escrita de si. Hernández (2020) observa que a cultura visual permite compreender as representações e seus contextos de produção, evidenciando que toda imagem é atravessada por relações de poder e por disputas de significado. Nica, ao conduzir atividades de criação coletiva e diálogo sobre as produções, concretiza uma pedagogia crítica, que forma sujeitos capazes de ver e pensar o mundo de maneira situada e identificar os regimes de visibilidade que moldam nossas percepções e naturalizam desigualdades (Martins e Tourinho, 2020).

A experiência relatada por Nívea explicita como esses processos operam cotidianamente: seus alunos enfrentam dificuldades para valorizar suas próprias produções, em grande parte por estarem imersos em modelos normativos de imagem e subjetividade. Ao afirmar que “eles são tão travados na hora de produzir... Acho que é histórico” (informação verbal), a professora evidencia os efeitos de um processo social mais amplo de silenciamento e deslegitimação das expressões visuais populares, periféricas e dissidentes, que frequentemente são excluídas dos cânones artísticos tradicionais.

Por meio de práticas pedagógicas que incluem o desenho coletivo, a análise compartilhada das produções e o diálogo constante em sala de aula, Nívea opera um processo de ressignificação da imagem e do olhar, promovendo o que podemos entender como uma educação do sensível (Martins e Tourinho, 2020), em que o ato de ver e representar torna-se também um ato de reconhecer-se. Assim, o ensino de Arte assume uma função ética e política, abrindo espaço para que os e as estudantes se compreendam fora das estruturas colonizadas do ver e

possam reconstruir, por meio das imagens, novas formas de presença e pertencimento no mundo.

REFLEXÕES FINAIS

A realização do I Simpósio Caleidoscópio Visual constituiu uma experiência formativa profundamente significativa, marcada por trocas interdisciplinares, escuta sensível e elaboração crítica das práticas pedagógicas e artísticas. Ao abordar temas como memória, identidade, docência, processos de criação e visualidades periféricas, o evento possibilitou o exercício de um pensamento decolonizador, comprometido com a valorização das narrativas silenciadas e com a construção coletiva de saberes.

As falas de Wesley Menezes e Nica Costa configuraram práticas que corporificam, em diferentes níveis, as epistemologias discutidas por Nego Bispo (2023). Se, em Wesley, a imagem se torna campo de denúncia e memória, ecoando a “terra que dá e quer”, onde o gesto criador é a reciprocidade e a resistência, em Nica Costa a docê-

nia se manifesta como ação coletiva e transformadora, uma prática que educa o olhar a partir da escuta e da experiência. Ambos dialogam com a noção de contravisualidade, ao reivindicarem o direito de olhar e de produzir imagens a partir das margens transformando o cotidiano em espaço de crítica e criação além de desestabilizar as formas colonizadas de ver e ensinar, afirmando que a arte, na escola ou fora dela, é também um gesto político de existir.

Em perspectiva futura, as reflexões aqui traçadas apontam para a necessidade de aprofundar as pedagogias contravisualizadoras e as epistemologias da terra como fundamentos de uma educação estética decolonial. Os desafios consistem em consolidar espaços de formação que acolham o sensível, o coletivo e o ancestral como formas legítimas de conhecimento, rompendo com as hierarquias que ainda estruturam o campo da arte e da educação. Pensar com Nego Bispo, é reconhecer que ver é também um ato político e relacional e que cada gesto de criação, cada imagem e cada aula podem se tornar, como no caleidoscópio, um movimento de recomposição

do mundo, onde os fragmentos não se opõem, mas se reencontram em novas mandalas de sentido.

MIRZOEFF, Nicholas. **The right to look: A Counterhistory of Visuality**. Durham: Duke University Press, 2011

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

REFERÊNCIAS

ALLOA, E. Entre a transparência e a opacidade — o que a imagem dá a pensar. In: ____ (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. 12. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos**. Brasil, Editora UFSM, 2020.

Leonardo de Oliveira Telles é mestrando no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Graduado em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás.

Curriculum: <http://lattes.cnpq.br/7705111977346026>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-3043-5439>

IMAGENS CONTRACOLONIAIS E A/R/TOGRAFIA: DOCENTES ARTISTAS

Camila Fernandes Rodrigues

De que modo práticas docentes-artísticas constituem dispositivos contracoloniais que incidem sobre representações e práticas anticapacitistas? Este foi o mote da roda de conversa “Docentes Artistas e a Criação de Imagens: Movimento Contracolonial”, realizada em julho de 2025 no auditório da Rádio UFG, em Goiânia. Articulando arte, educação, resistência e insurgência epistêmica, a ação foi organizada por um grupo de quatro estudantes de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). A iniciativa fez parte da programação do I Simpósio Transdisciplinar Caleidoscópio Visual enquanto atividade da disciplina “Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas” do PPGACV/UFG.

O grupo propôs explorar como a produção visual pode perturbar narrativas coloniais a partir do livro “A terra dá, a terra quer”, de Antônio Bispo dos Santos (2023). Este tema dialoga diretamente com as pesquisas de Mestrado em desenvolvimento de duas integrantes do grupo, eu, Camila Rodrigues, com o tema “Criação de um Caderno de Artistas: Práticas A/R/Tográficas para Acessibilidade Cultural a partir da Experiência de uma Docente com Deficiência Física”; e, a pesquisa de Isabela Barbosa, denominada de “Percursos e Cultura Visual: Um estudo sobre as práticas pedagógicas de egressos de Artes Visuais Licenciatura”.

Para compor a mesa, recebemos as admiráveis presenças de Wesley Melo Barbosa de Menezes¹ e Nivea Maria das Neves. Menezes é licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e estava mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da UFG. Na data do evento atuava como assessor legislativo na Câmara

¹ Palestra “Docentes artistas e a criação de imagens: movimento contracolonial”, proferidas por Wesley Menezes e Nica Costa, no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da RádioUFG, Goiânia, em 12 de junho de 2025.

Municipal de Goiânia, com foco na cobertura fotográfica de atividades parlamentares. Já Neves, conhecida pelo nome artístico de Nica Costa, é especialista em métodos e técnicas de ensino pela Universidade Salgado de Oliveira, pedagoga pela FAESP e graduada em Educação Artística Licenciatura com habilitação em artes plásticas pela UFG.

Neste trabalho pretende-se eternizar e analisar as contribuições dos convidados à luz de teóricos da cultura visual e decolonialidade. Para avançar na conquista dos objetivos propostos, o quarteto de discentes pesquisadores elevou o autor brasileiro Antônio Bispo dos Santos enquanto teórico norteador da ação aplicada no contexto do Simpósio. Tendo em vista que o mestre quilombola, conhecido também como o Nêgo Bispo, carrega enorme intencionalidade ao defender o conceito de cosmófobia (2023) como o medo do cosmos, da natureza e da diversidade, além de cerne do projeto colonial e do contracolonialismo enquanto prática de defesa e de reexistência. Falecido em dezembro de 2023, no interior do Piauí, o filósofo, poeta e ativista Nêgo Bispo propôs a compreensão

de uma memória viva e não hierarquizada ao dizer que “a terra é o primeiro museu” (2023, p. 34). Essa perspectiva desloca a ideia ocidental de arquivo e dialoga com a A/r/tografia (Irwin; Springgay, 2008), metodologia que entrelaça arte, pesquisa e ensino. Para além disso, pode-se relacioná-la com as narrativas decoloniais.

Neste racional também busca-se explorar como suas práticas artístico-pedagógicas desafiaram hierarquias do sensível (Rancière, 2009). A começar pelas obras discutidas no Simpósio que revelaram como docentes-artistas têm reescrito a visualidade a partir de diversos gestos, como o conceito de corpo-território citado por Wesley Menezes e abordado por Adriana Varejão. A fala de Menezes envolve também a seguinte narrativa pessoal: “Eu sou o guardião das fotos da minha família, porque nossa história foi apagada” (informação verbal, 2025).

Percebe-se que a declaração reverbera um mal colonial que sistematicamente silencia corpos racializados, pobres e dissidentes. O discente pesquisador cita ainda que a prática de fotografar, iniciada aos 12 anos, se constituiu como um contra- arquivo visual, resistindo à lógi-

ca que, segundo Bispo dos Santos, transforma saberes ancestrais em “mercadoria acadêmica”. Ao trabalhar a ideia de corpo como lugar de memória, Menezes destaca a ausência de registros em família: “Na escola, colegas com sobrenomes europeus sabiam suas origens; eu não conhecia meu bisavô”. Este trecho constata que a falta de memória e de registro pode ser compreendida como uma violência causada pela construção colonial.

Nesse contexto, atuando em dissabor às adversidades, as fotografias se encontram enquanto tecnologias de afeto, reparação e prática de liberdade (bell hooks, 2013). Conclui-se, portanto, que o ato de registrar é também um ato de reexistir. Ademais, pelo olhar de assessor de uma casa legislativa, espaço majoritariamente branco e hétero, Menezes afirma “estar aqui é um ato contracolonial” (informação verbal, 2025). Logo, nota-se que sua presença em tais espaços de disputa de poder desafia o que Mirzoeff (2016) nomeia como “direito ao olhar” por questionar as regras não ditas sobre quem pode ser visto e em quais condições.

Ainda durante a palestra, Menezes apresentou fotografias inundadas de beleza estética e, na mesma medida,

pesarosa por um denso contexto crítico, ligado em grande parte à política ou a representação de corpos dissidentes. Sendo aqui consideradas enquanto exemplo de contravisualidades. As fotos ressoam com a proposta do caderno de docente artista desta autora. Ambos compreendidos como dispositivos de registro acessível. Dessa forma, a imagem (re)construída atua como uma forma de resistência que desafia não apenas o colonialismo, mas também o capacitismo. Compreende-se que se consolidou, ao longo da história, uma visualidade acerca das pessoas com deficiência, um regime de representação que produz e sustenta estigmas, naturaliza desigualdades e restringe a possibilidade de que esses corpos ocupem espaços que lhes são legítimos por direito.

Concomitantemente, Nica Costa, ao dominar a palavra durante o evento, conta que ao questionar seus alunos perguntando o que eles vêem, demonstra que não apenas estimula a observação crítica da turma, mas também confronta a tradição escolar”. Ao levarmos este depoimento para o contexto da A/r/tografia de Irwin e Springgay (2013), observa-se que a arte é uma investigação vital entremeada com a ação, a pesquisa e a criação em um

movimento contínuo de construção de sentido. Ao mobilizar vivências estudantis, Nica Costa subverte as lógicas pedagógicas convencionais por promover um espaço que questiona e reflete ao mesmo tempo em que grita que o incompleto não é uma deficiência, mas uma possibilidade de terreno fértil para a produção de conhecimento e a ressignificação estética.

A atuação de Nica Costa exemplifica de forma contundente a pedagogia do inacabado, que na A/r/tografia, valoriza o processo criativo tanto quanto o resultado final. Portanto, ao transitar entre desenho, vivência e reflexão, a abordagem da palestrante docente artista estimula uma educação crítica e criativa que também atua como uma prática anticapacitista, pois desconstrói barreiras que impõem uma visão única do “ser capaz”. Nesse cenário, o incompleto que antes é visualizado como estigma, se torna um recurso que acolhe e potencializa as diferenças.

Costa também contribuiu com a troca de saberes ao descrever a escola como “opressora”, citando a falta de recursos e a rigidez curricular. Essa crítica alinha-se a Paulo Freire (1987), para quem a educação tradicio-

nal anula a curiosidade epistemológica. Segundo Freire (1996, p. 33), quando se “dificulta ou inibe a curiosidade do educando, [...] termina por igualmente tolher a sua própria curiosidade”, produzindo sujeitos passivos diante do conhecimento. Ao caracterizar a escola como esse lugar opressor, Costa não apenas denuncia essa realidade concreta, marcada pela falta de materiais didáticos e por uma estrutura engessada, mas também convida à reflexão sobre a necessidade de um ambiente pedagógico libertador, onde a falha e o inacabado fomenta a produção coletiva de saberes, exatamente o que propõe a pedagogia crítica freireana. Ao compartilhar o método “produzam, não copiem”, Costa defendeu a arte como experimentação, um espaço onde o inacabado é potência. Além disso, Nivea trouxe outro ponto chave para as reflexões deste trabalho. Ela disse: “Os alunos não param para olhar uma folha; a velocidade digital os cega”. A partir deste questionamento, pondera-se que a prática reforça a necessidade do caderno de artistas como um espaço de desaceleração, onde a deficiência não é um déficit, mas um modo alternativo de perceber o mundo.

Ambos os convidados evidenciaram que a contracolonialidade, sendo uma outra forma de existir, pensar e organizar o mundo, é também anticapacitista. A diferença aqui é vista como um modo de existir não um defeito, isso implica assumir a pluralidade das percepções e capacidades como parte que constitui o humano, em oposição aos padrões hegemônicos que historicamente reparam e excluem corpos e saberes diversos.

Avançando para a relação deste evento com o projeto de mestrado desta autora, destaca-se que a escolha da criação de um caderno de artista como um artefato é acertada, uma vez que a deficiência por ser vista como potência. Ela não me define completamente, mas, ainda assim, sou eu. Nesse sentido, falas tão emergentes, como as de Costa e Menezes, trouxeram bagagem agregadoras que, ainda que repletas de desafios e resistências, reforçaram a necessidade de ver e de criar imagens que resistem, pois como afirmou Menezes: “É muito importante nos vermos nesses lugares. É muito importante, para além de nos vermos nesses lugares, ocuparmos esses lugares.” (informação verbal, 2025).

Isto posto, deduz-se que tudo que envolve arte num geral é tratado com certo fascínio posto como transmissão dos sentimentos mais íntimos, uma possibilidade de expressão sensível com lugar para todos, mas, a fala de ambos os convidados torna claro que a arte e suas imagens é um momento também crítico, é ato político dentro de uma ou várias unidades. Para além das fascinantes produções desses artistas docentes, existe também quem afugenta, suporta, repele e resiste. Dessa forma, o Simpósio performou, em ato, o que o projeto de mestrado desta autora almeja teorizar: a imagem como direito. Se a terra “dá e quer”, como diz Bispo dos Santos (2023), o caderno de artista docente é um ato de devolução das histórias aos corpos que as vivem, da arte aos que foram ditos “inaptos”, ao meu corpo que é capaz. O Simpósio não apenas discutiu imagens, mas performou um contracolonialismo em ato. Se a terra “dá e quer”, como diz Bispo dos Santos, a arte docente é também um ato de devolução: das imagens ao seu lugar de fala, da história às suas fissuras.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IRWIN, Rita L.; SPRINGGAY, Stephanie. A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte**: A/r/tografia. Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 137-153

MITCHELL, W. J. T. Mostrar o ver: Uma crítica à cultura visual. **Interin**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1-20, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=504450754009>. Acesso em: jun. 2025.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472/14496>. Acesso em: 20 out. 2025.

RANCIÈRE, J. **O inconsciente estético**. Tradução: Mônica Costa Netto. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

Camila Fernandes Rodrigues é mestranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Possui Licenciatura em Artes Visuais pela UFG (2023) e atua como professora de Artes na Educação Básica. Suas pesquisas são impulsionadas por sua vivência como mulher e pessoa com deficiência física abordando temas como inclusão, acessibilidade cultural, práticas inclusivas, pintura e desenho.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1791057854737875>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5323-4380>

POÉTICAS DOS RESTOS, NA CULTURA VISUAL E NA CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Ravana da Silva Lobo

CONSIDERAÇÃO GERAL SOBRE O SIMPÓSIO

O primeiro Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar foi realizado no âmbito da disciplina Arte e Cultura Visual: perspectivas teóricas e críticas, sob coordenação da professora doutora Carla Luzia de Abreu, no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da UFG (turma 2025). O evento foi estruturado em três encontros, realizados nos dias 29/05, 05/06 e 12/06 de 2025, com duas mesas por tarde, reunindo grupos de pesquisa e palestrantes convidados que abordaram temas contemporâneos da cultura visual, criação artística, memória, ensino e práticas “contracoloniais”¹.

No primeiro encontro (29/05/2025), destacaram-se os simpósios “Processos criativos transmídia-ticos”, com

o grupo formado por Sarah, Andreyna, Paulo, Eduardo e Lays, e participação das/os palestrantes Raquel Cosme e Diego Oliveira; e “Cultura Visual, memória e imaginário”, com o grupo formado por Kênia Castro, Kelly Moreira, Fábio Torres e João Paulo Alves, e a presença da pesquisadora Mariana Capeletti apresentando seu trabalho memorial acerca da Guerrilha do Araguaia. Em ambas as mesas, discutiu-se o papel da imagem na articulação entre mídias, subjetividades e narrativas da memória.

A palestra de Mariana Capeletti ressoou em minha pesquisa. Ela apresentou seu trabalho sobre a Guerrilha do Araguaia, e narrou como foi sendo transformada ao longo do percurso. O contato afetivo estabelecido com a população da região não apenas reorientou sua investigação, como também evidenciou a potência do imprevisível no processo investigativo. Essa experiência me levou

¹ Práticas “contracoloniais” são ações, discursos e criações que se opõem, desconstruem ou desestabilizam os modos de pensar, ver e agir impostos por sistemas coloniais, especialmente aqueles que permanecem nas estruturas sociais, culturais e acadêmicas após o fim formal da colonização (o chamado colonialismo interno, como diria Aníbal Quijano (2005). Essas práticas operam de forma crítica e insurgente, propondo outras epistemologias, outras estéticas, outras formas de existência. São especialmente mobilizadas por sujeitos e coletivos que foram historicamente marginalizados: povos indígenas, negros, LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência, trabalhadores precarizados, entre outros.

a refletir sobre a possibilidade de que algo semelhante possa ocorrer em minha pesquisa. Nela, a única certeza é que produzir um curta-metragem documental acerca da relevância do símbolo “triângulo rosa” na cultura visual LGBTQIAPN+, nas décadas subsequentes à Segunda Guerra Mundial. Mas, ansiosa pelo que o processo poderá apresentar em termos de possibilidades criativas e mudanças enriquecedoras, permaneço aberta às mudanças que o processo poderá suscitar.

No segundo encontro (05/06/2025), a abertura ocorreu com o simpósio “Encontros e partilhas: entre fazeres artísticos, educacionais e curoriais”, com Ana Rita Vidica e Paulo Henrique Silva; seguido da mesa “O ensino sobre cinema na universidade”, com os pesquisadores Lisandro Nogueira e Bruno Karasiaki, convidados do grupo formado por Nikita, Bruno e Carlos. Os debates enfatizaram o papel do ensino, da curadoria e da crítica como campos de criação e mediação estética, dialogando com as linhas “B” e “C” do Programa.

Por fim, no dia 12/06/2025, apresentaram-se os simpósios “Docentes artistas e a criação de imagens: mo-

vimento contracolonial”, com os artistas-pesquisadores Wesley Melo Barbosa de Menezes e Nica Costa; e “Tem Sentimento: a potência dos restos em corpos que resistem”, conduzido por Marina Carmello Cunha, com organização do grupo composto por João, Laura, Nolito, Ravana e Thayná. Este último é o foco deste texto, no qual aprofundo as proposições ético-estéticas trazidas pela pesquisadora, articulando-as à experiência do Coletivo Tem Sentimento e aos fluxos partilhados com minha pesquisa de doutorado.

VER COM O CORPO: O AFETO COMO FISSURA NA VISUALIDADE HEGEMÔNICA

O simpósio Tem Sentimento: a potência dos restos em corpos que resistem” encerrou o evento com uma provocação sensível: pensar os “restos” como linguagem de resistência e os afetos como forma de conhecimento. O diálogo com a Linha A – Imagem, Cultura e Produção Artística – foi orgânico, ao propor uma abordagem que desloca a imagem de sua função representacional e a

convoca como força ativa na produção de subjetividades e práticas artísticas insurgentes frente aos regimes normativos do visível.

A conferencista tensionou as fronteiras entre arte, cultura visual e produção coletiva de sentido, propondo uma escuta dos corpos que falam pelos restos: memórias afetivas, sobras de imagens, traços de experiências que não cabem nos enquadramentos da história oficial. São corpos que não se inscrevem na plenitude da visibilidade normativa, mas carregam as marcas do que foi apagado, recusado ou silenciado. Como afirma Didi-Huberman (2013, p. 45), “é preciso abrir os olhos para o que insiste em se mostrar na forma de fragmento, de cintilação intermitente”.

Esse gesto ecoa diretamente nos fundamentos da pesquisa que venho desenvolvendo, ao tomar o Triângulo Rosa — símbolo que estigmatizou corpos LGBTQIAPN+ nos campos de concentração nazistas — como imagem de resistência e denúncia. Assim como Marina nos convida a olhar para o que sobra e insiste, procuro compreender como o estigma se transmuta em bandeira, e como a

dor pode ser reelaborada em forma e discurso. O corpo que resiste é aquele que sobrevive na ruína, no desvio, no intervalo — “um corpo-resto”, “um corpo-lembrança”.

O “resto”, tal como mobilizado por Marina, não é sobra descartável, mas persistência sensível. Seligmann-Silva (2021) evoca a iconoclastia como gesto de negação das imagens hegemônicas e violadoras; talvez seja nesse sentido que os corpos convocados por Marina se afirmam como recusa da totalidade.

Martin Jay (2020) recorda que os regimes escópicos da modernidade não são unificados e que a folie du voir barroca propõe uma visualidade tátil e fragmentária. Marina reatualiza esse regime, chamando atenção para o olhar que vibra com a presença do corpo, da cicatriz, do inacabado. O Triângulo Rosa, em sua reaparição na cultura visual contemporânea, também não carrega uma narrativa única: ele tremula entre história, política e representação. A performatividade dos corpos evocados por Marina é também um modo de arquivar a memória coletiva, não como registro fixo, mas como fluxo que se escreve e se rasura continuamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao convocar os “restos” como potência política e estética, Marina Carmello Cunha inscreve uma proposta que ultrapassa categorias disciplinares, alcançando o que pulsa entre arte, cuidado e resistência. Durante a organização deste simpósio, minha pesquisa ainda se situava na Linha A – Imagem, Cultura e Produção Artística –, mas fui conduzida à Linha B – Poéticas Artísticas e Processos de Criação. Ainda assim, o pensamento de Marina permanece reverberando: seu trabalho atua como linha de fuga, expandida, transversal e generosa.

A escuta de sua conferência e o contato com textos como *Design e cuidado* (2023), *Moda marginal* (2024) e *Cidade Resto* (2024) reforçaram a percepção de que pensar criação é também pensar memória; produzir imagem é elaborar afetos; e fazer artístico é costurar fragmentos. Marina nos oferece uma epistemologia dos restos: uma pedagogia dos pequenos encontros, dos tecidos usados, das subjetividades que insistem em viver mesmo quando descartadas pelo sistema.

Na nova etapa de minha pesquisa, agora na Linha B, sigo investigando o Triângulo Rosa como imagem dis-

sidente e ferramenta dramatúrgica. A criação do curta-metragem documental configura-se como processo de escuta, montagem e deslocamento. A presença dos “restos” – vestígios, memórias, sensibilidades desobedientes – continua central. Inspirada por Marina, reafirmo que o processo de criação, quando orientado por uma ética do cuidado e do fragmento, é também um gesto contracolonial.

Entre a cultura visual e a prática artística, entre a imagem e a performance, entre o trauma e a reinvenção – é nesse território híbrido que minha pesquisa habita. E é também nesse intervalo que a presença de Marina Carmello Cunha se faz fundamental: como campo de encontro entre o que arde, o que sobra e o que, ainda assim, resiste.

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CRARY, Jonathan. **Técnicas do observador:** visão e modernidade no século XIX. Rio de Janeiro: Contraponto, 1990.

CUNHA, Marina Carmello. Moda marginal: o futuro é coletivo. In: 19º COLÓQUIO DE MODA, 2024. **Anais** [...]. Goiânia: UFG, pp. 1-3, 2024.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo:** história da arte e anacronismo das imagens. São Paulo: Editora 34, 2013.

JAY, Martin. Regimes escópicos da modernidade. **ARS**, São Paulo, v. 18, n. 38, p. 103–121, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2020.165224>.

LOBO, Ravana da Silva. **Entre imagem e resistência:** a jornada do Triângulo Rosa na cultura visual LGBTQIAPN+ na criação de um curta-metragem documental. Goiânia: UFG/PPGACV, 2024. (Pré-projeto de pesquisa, inédito).

MITCHELL, W. J. T. Mostrar o ver: uma crítica à cultura visual. **Interin**, Cuiabá, v. 1, n. 1, p. 11–19, 2006. QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América

Latina. In: LANDER (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Da iconoclastia à política das imagens: as aventuras da negatividade. **Concinnitas**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 42, p. 16–36, 2021.

Ravana da Silva Lobo é diretora de arte, produtora cultural, pesquisadora e professora. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (UFG), investiga as relações entre cultura visual, memória LGBTQIAPN+ e estética da resistência, com foco no Triângulo Rosa por meio de práticas dramatúrgicas e audiovisuais experimentais. É mestre em Artes da Cena pela EMAC-UFG e atua nas interseções entre performance, dramaturgia, direção de arte e curadoria.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2748146135793978>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8911-9715>



O PISCAR DOS VAGA-LUMES: PARALELOS ENTRE SHEHERAZADE E AS MULHERES DO COLETIVO TEM SENTIMENTO

Thayna Alves Moraes

ENCONTROS DE VOZES, RITOS DE PERMANÊNCIAS

Realizado em três encontros presenciais ao longo de junho de 2025, o I Simpósio Caleidoscópio Visual reuniu estudantes, docentes, artistas e comunidade para debater a transdisciplinaridade na cultura visual. A programação contou com convidados e convidadas que compartilharam suas experiências sobre processos artísticos, ensino das artes e percursos de pesquisa, incentivando o pensamento crítico e coletivo. Organizado pelos discentes por meio de grupos de trabalho, o evento foi uma proposta da professora Carla Luzia de Abreu¹ como parte da disciplina Arte e Cultura Visual: Perspectivas Teóricas e Críticas,

vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Durante a última sessão, organizada por nossa equipe², a professora e pesquisadora Marina Carmello Cunha³ apresentou sua pesquisa em andamento, a DO AVESSO – mapeamento de moda marginal, que investiga métodos de criação e desenvolvimento de produtos em agrupamentos ou processos “marginais”. Abarca os grupos que utilizam materiais de descarte, e/ou os que estão situados em regiões periféricas, e/ou são formados ou acolham pessoas em situação de vulnerabilidade social (Cunha, 2024b, p. 1). Esses grupos – os coletivos – são autogeridos e articulam suas próprias atividades políticas e criativas, atuando, em geral, à margem das dinâmicas indus-

¹ Doutorado em Artes Visuales y Educación (2014, Universidad de Barcelona, Espanha), atua nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais (FAV) e no PPGACV (UFG), com interesses pelos estudos visuais, ensino de arte e pedagogias de resistência.

² Formada por: João Almeida Soares, Laura Calais Silva, Nolito Ezequiel Gordinho, Ravana da Silva Lobo e Thayna Alves Moraes.

³ Graduada em Criação e Desenvolvimento de Produto em Moda (UAM, 2009), é mestre em Arquitetura e Urbanismo (UFBA, 2014), doutora em Ciências Sociais (Unicamp, 2020) e realizou pós-doutorado em Design (UAM, 2023). Atualmente, é docente do curso de Design de Moda da FAV-UFG, com interesses voltados às artesãs e experimentações em tecidos, tingimentos, modelagens, artes gráficas, desenho, vídeo e fotografia.

triais e comerciais da moda. Além disso, essas práticas possibilitam a construção de espaços de acolhimento e pertencimento, promovem a geração de renda e contribuem para que os integrantes tenham maior liberdade de escolha, segurança e dignidade.

O destaque da fala de Marina foi o Coletivo Tem Sentimento, Organização da Sociedade Civil (OSC) sem fins lucrativos da capital São Paulo, que acolhe e capacita mulheres cis, trans e travestis em situação de rua ou vulnerabilidade na região da Cracolândia (Almeida, et al., 2024, p. 68). Atualmente localizado na rua Ana Cintra, no Bairro Santa Cecília, o Coletivo esteve anteriormente situado no mesmo espaço que o Teatro de Contêiner Mungunzá, entre os bairros da Luz e de Santa Efigênia. O espaço oferece oficinas de costura, serigrafia e outras práticas artesanais, remunerando as participantes por sua produção e proporcionando um local de cuidado, fortalecimento e construção de autonomia (Cunha, 2024b, p. 1).

Neste sentido, a rede de relacionamentos que ali se forma e o cotidiano dessas mulheres expressam o argu-

mento deste trabalho: a potência do Coletivo reside em uma dinâmica cíclica de fortalecimento mútuo, sustentada pela repetição de gestos. A estrutura do espaço — composta pela fundadora, voluntárias e auxílios externos — possibilita o acolhimento inicial, enquanto as mulheres amparadas, ao darem continuidade ao trabalho e se fortalecerem, passam a integrar essa rede. Assim, reforçam o poder da OSC e se tornam, elas mesmas, agentes de acolhimento para outras que chegam. Esses gestos persistentes configuram práticas micropolíticas que abrem brechas para novas perspectivas, possibilitando modos de resistir e enfrentar contextos de vulnerabilidade.

É nesse olhar para a repetição e o convívio que encontro o nó entre as mulheres do Tem Sentimento e Sheherazade, protagonista literária de *As Mil e Uma Noites* e meu objeto de pesquisa. Diante da残酷 do sultão Shahriar que se casava com uma jovem a cada noite e mandava executá-la na manhã seguinte, Sheherazade, filha do vizir, elabora um plano: casar-se com ele e, a partir de um pedido da irmã mais nova, iniciar a narração de uma história pela noite, interrompendo-a ao amanhecer.

Ao adiar os desfechos e conduzir as narrativas com engenhosidade, ela mantém o sultão intrigado e entretido, adiando sua execução por muito tempo. Assim como as mulheres do Coletivo voltam ao ateliê para trabalhar e compartilhar a vida, Sheherazade encontra-se com sua irmã e o sultão para narrar até o amanhecer. Em ambos os casos, as costuras permitem a permanência dessas mulheres: o entrelaçamento de vidas se une com a de histórias e/ou tecidos, urdindo essas mulheres e tramando continuidade em meio a cenários violentos e penosos. Não se tratam de ações grandiosas, mas de práticas sutis que operam como ferramentas de sobrevivência.

Dessa maneira, este texto dialoga com as contribuições de Marina Cunha (2023; 2024a; 2024b), das mulheres do Coletivo Tem Sentimento e da personagem Sheherazade, aproximando-as das reflexões de Georges Didi-Huberman (2011) e Jacques Rancière (2009; 2010). Acredito que essas figuras femininas possam ser compreendidas através da analogia dos vaga-lumes de Didi-Huberman (2011): ao retornarem ao espaço mesmo diante de batalhas internas e externas, acolher outra mulher e ser aco-

lhida, de executar o trabalho manual e contar histórias, elas cintilam sua presença no mundo. São gestos sutis e intermitentes, mas persistentes em meio aos holofotes do neoliberalismo, da mídia e das formas normativas de poder. Existências que sobrevivem habitando as margens das estruturas hegemônicas e recusando o apagamento (Cunha, 2024, p. 97).

De maneira complementar, a noção de 'partilha do sensível' de Jacques Rancière (2009) oferece uma lente para compreender essas resistências como atos políticos. Para o autor, a partilha do sensível é a ordem que define quem pode aparecer, falar e ser reconhecido no mundo comum; é a distribuição desigual dos lugares, das vozes e dos modos de existir que estabelece quais vidas são visíveis e audíveis – e quais são relegadas ao silêncio e à invisibilidade (Rancière, 2009, p.16). Além disso, a política surge quando sujeitos historicamente silenciados intervêm na distribuição do que pode ser visto e dito, reivindicando seu reconhecimento (Rancière, 2010, p. 85). As mulheres do Tem Sentimento, ao reconstruírem vínculos e insistirem no trabalho, adquirem autonomia e

tornam-se visíveis no espaço social. Assim, elas tensionam os contextos de invisibilidade e violência nos quais estavam inscritas, reclamando espaço e legitimação. De modo análogo, Sheherazade inverte a dinâmica de poder que condenava as mulheres do reino ao apagamento, utilizando a narrativa como meio de sobrevivência e reconfiguração do sensível – transformando o silêncio e morte em palavra e vida.

SHEHERAZADE E A NARRATIVA COMO SOBREVIVÊNCIA

Exímia leitora, inteligente e sábia (Livro das..., 2017, p. 53), Sheherazade estabelece um pacto tácito que se prolonga por “mil e uma noites”: contar histórias que se desdobram em outras, convocando suspense, reviravoltas e desfechos capazes de manter o sultão cativo da escuta. Utilizando de sua memória e estratégia narrativa, nossa protagonista transforma o espaço de submissão em território de invenção e negociação com o sultão. Assim como a noite cai e o dia surge, Sheherazade inicia e prolonga suas narrativas, beneficiando-se do passar do tempo e do contínuo encontro com o sultão e a irmã. A trama se

encerra com o sultão transformado pelas histórias e ensinamentos de Sheherazade, arrependido e apaixonado, ele a torna rainha e restabelece a paz no reino.

Em contraste com o conteúdo de suas próprias narrativas – cheias de feitos grandiosos, criaturas fantásticas e aventuras extraordinárias – a estratégia de sobrevivência de Sheherazade é, aparentemente, inofensiva. Contar histórias para não morrer torna-se a rotina que garante sua vida, e nessa persistência que sua voz se revela como o próprio piscar do vaga-lume: um gesto frágil, porém corajoso, que se lampeja contra a escuridão (Didi-Huberman, 2011, p. 42) da vingança e残酷de de Shahriar.

Apesar da condição privilegiada enquanto filha do vizir, com acesso a formação intelectual e meios materiais, Sheherazade, ao casar-se com Shahriar, não recebe tratamento diferenciado. Diante do poder absoluto do soberano, dispõe apenas de si mesma para tensionar a lógica da violência. Sua estratégia não se ancora na conspiração política ou na sedução, mas no saber que detêm e manipula. Ao tramar os acontecimentos e instigar a curiosidade da irmã e do sultão a cada alvorada, a protago-

nista costura as histórias e, nesse processo, o próprio trio. Esse ritual de escuta, repetido noite após noite, tece um vínculo entre eles que assegura a sobrevivência de Sheherazade, bem como de sua irmã e das demais jovens que seriam condenadas por Shahriar. Aplicando Rancière (2009), pode-se dizer que Sheherazade intervém na partilha do sensível estabelecida por Shahriar: ao narrar onde se esperava silêncio, ela rompe com essa lógica, recusa o lugar de objeto sacrificial e se afirma como sujeito de fala e pensamento.

COLETIVO TEM SENTIMENTO: MULHERES, RESTOS E RESISTÊNCIAS

Fundada pela assistente social Carmen de Almeida em 2016, o Tem Sentimento consolida-se como OSC redutora de danos⁴, de defesa e promoção de direitos e

⁴ Diante do fracasso das políticas proibicionistas e da estigmatização que recai sobre pessoas que usam drogas — fatores que dificultam tanto a inclusão social quanto o acesso a tratamentos —, as práticas de redução de dano (RD) têm se consolidado, desde o início do século passado, como uma abordagem mais humanizada, eficaz e de menor custo. São estratégias de promoção da saúde que priorizam a singularidade de cada sujeito e a garantia de seus direitos como cidadão, dialogando com várias esferas, como a cultura, o trabalho e o lazer e visando a autonomia e a emancipação (Gomes; Vecchia, 2018, pp. 2328-2329).

que atende “às necessidades da população em situação de rua, usuários de drogas, LGBTQIA+ e em situação de vulnerabilidades e violência” (Almeida et al., 2024, p. 68). O principal objetivo é a geração de renda para as mulheres por meio da costura, com peças comercializadas pelo site do Grupo, em bazares, eventos e feiras. Além disso, o Coletivo promove encontros formativos, como palestras, oficinas e bate-papos que abrangem temas como negritude, empreendedorismo feminino nas artes, transgerideade, entre outros. Atende cerca de 70 mulheres diariamente, que produzem e recebem por isso, mas que também atuam nas ações sociais do grupo, acolhendo outras pessoas em situação de vulnerabilidade (Coletivo Tem Sentimento, 2025).

Em sua palestra, Cunha destacou a importância de priorizar a voz das próprias pessoas, reafirmando suas presenças nos espaços, em vez de assumir a narrativa por elas. À vista disso, apresentou um áudio enviado por Veronika Verão, mulher trans viveu em situação de rua e na Cracolândia e que, por meio do Coletivo, pôde ressignificar sua trajetória:

O preconceito faz com que as pessoas descartem outras pessoas. As pessoas são descartadas que nem peças de roupas. E o Coletivo faz essa captação de descarte: de pessoas, de roupa. Então, o que outras pessoas acham que não serve mais, pra gente ainda serve e é isso que a gente faz: transformar. O Coletivo Tem Sentimento é um Coletivo de mulheres cis, mulheres trans, homens trans, mulheres mães, mulheres estrangeiras. [...] Esse equipamento [o Coletivo] faz toda diferença naquele território, levando geração de renda e socialização para as pessoas que se encontram em uma fase sem ter oportunidades de trabalho, sem ter oportunidade às pequenas coisas, que é a geração de renda, o trabalho. O dinheiro faz a diferença na vida das pessoas, entendeu? Então, a gente ainda tá captando essas pessoas ali do território, pessoas que se encontram em situação de rua, pessoas que já passaram pela rua e que se encontram em alguma vulnerabilidade para que o Coletivo faça total diferença na vida das pessoas (Verão *apud* Cunha, comunicação oral, 2025).

Ao aproximar o descarte de roupas ao descarte de pessoas, Verão revela que a exclusão social não é apenas material, mas também simbólica. Certos corpos permanecem presentes na cidade — habitam calçadas, cruzamentos, marquises — e ainda assim são recusados, man-

tidos numa zona de indiferença entre o que a cidade tolera e o que deseja apagar. Podem enfrentar precariedade e violência, sem acesso à moradia digna, saneamento básico, alimentação ou assistência social. Diante dessas ausências, muitas recorrem ao uso de substâncias ilícitas, ao trabalho sexual e ao envolvimento em redes de tráfico como estratégias de sobrevivência (Almeida et al., 2024, p. 71). À margem do trabalho, do reconhecimento e do acolhimento, essas vidas expõem os limites do que o espaço urbano considera legítimo ver, ouvir e cuidar. Essa invisibilidade não resulta de um acaso ou de um simples abandono estatal, mas é produzida por um conjunto de dispositivos: a estigmatização moral, as práticas de limpeza social, as políticas higienistas, a indiferença coletiva e a produção midiática do medo.

Tais mecanismos operam no que Rancière (2010, p. 82) denomina 'ordem policial': não a instituição em si, mas a lógica que organiza o que pode ser percebido, dito ou feito no mundo comum, no campo estético (perceptível). Interferindo um pouco na citação do autor:

A polícia [processo de governar] é a partilha do sensível que relaciona a construção do comum [aquilo que é compartilhado] de uma comunidade com a construção das propriedades — as semelhanças e diferenças — caracteri-

zando os corpos e os modos de sua agregação. Ela estrutura o espaço perceptível em termos de lugares, funções, aptidões etc, excluindo todo suplemento [dissenso]. A política não é, — nada mais — do que o conjunto de atos que constroem uma “propriedade” suplementar, uma propriedade biológica e antropológicamente desaparecida, do que a igualdade dos seres falantes. Ela existe como suplemento a todo bios [controle da vida]. O que resta oposto, são as duas estruturações do mundo comum: uma que só conhece o bios (desde a transmissão de sangue até a regulação dos fluxos das populações) e outra que conhece os artifícios da igualdade, suas novas formas de representação do “mundo dado” do comum, efetuadas pelos sujeitos políticos [aqueles que rompem com a ordem policial]. E estes não legitimam uma outra vida, mas configuram um mundo comum diferente (Rancière apud Mostaço, 2010, p. 76).

Nessa perspectiva, o Tem Sentimento se faz político porque rompe com a ordem policial: onde a lógica higienista afasta, o Coletivo cria um território de convivência; no lugar do silêncio imposto, constrói um espaço de fala e escuta; onde havia descarte, produz continuidade e renda. Esse surgimento inesperado de sujeitos sem lugar

corresponde ao suplemento político citado anteriormente — a irrupção de uma igualdade não prevista pela polícia que, ao manifestar-se, configura outro modo de estar no comum, no tecido social.

No contexto ditado pela aceleração das tendências e pela efemeridade dos objetos, o que é descartado não desaparece, mesmo que pareça invisível, longe dos olhos comuns. Enquanto o sistema valoriza o que é novo, belo, limpo e veloz, o resto permanece como matéria antiga, deformada, desterritorializada (Cunha, 2024a, p. 41). No caso das roupas descartadas, elas permanecem à espera de mãos que as possam “vender, utilizar, catar, separar ou reformar” (Cunha, 2024a, p. 47). Assim como esses objetos sobrevivem à beira da cidade e do sistema, os corpos que os manipulam também habitam as margens. Situados nos limites do sistema e da subjetividade capitalística (Guattari, 2005, apud Cunha, 2024, p. 42), esses sujeitos atuam e se movimentam afastados dos padrões da vida moderna, ou seja, acelerada, produtivista, normativa e centrada no consumo. Nesse tempo dilatado, abre-se uma brecha para:

Reformulação dos desejos, inversão de valores, possibilidade de resistência, invisibilidade, desvio, ressignificação. Micro fatores que funcionam para despistar a cidade como sistema capitalista, de macro acontecimentos. O que incide [...] é uma sorrateira ação micropolítica, mesmo que não consciente, uma ação de “micro combate” ao hegemônico, ao preestabelecido. É a construção de outros modos de existir na cidade (Cunha, 2024a, p. 76)

Nesta fissura, o Coletivo Tem Sentimento atua como micropolítica: não enfrenta a exclusão com grandes rupturas, mas pela invenção de modos mínimos de vida. Ao oferecer um lugar de retorno, o ateliê permite a reconstituição de rotinas — o tempo desacelerado do costurar, estar junto, ter um compromisso diário —, recuperando um território de existência. Promove também a reparação de laços, pois a convivência, a escuta e o apoio mútuo criam redes de confiança onde antes havia solidão e abandono. Por fim, possibilita a reconfiguração dos desejos: se antes eram capturados pela urgência de sobreviver, pelo vício ou pela violência, no Coletivo passam a se deslocar para o criar, o aprender, o pertencer.

Poderíamos dizer, então, que essas mulheres “piscam”, não no sentido de desaparecer, mas à maneira dos vagalumes de que trata Didi-Huberman (2011): produzem lampojos de existência que persistem mesmo em contextos de apagamento. Tal como adverte o autor, reduzir a realidade à escuridão absoluta ou à luz hegemônica é “não ver o espaço [...] das aberturas, dos possíveis, dos lampojos, dos apesar de tudo” (Didi-Huberman, 2011, p. 42). Piscam quando costuram com as mãos trêmulas, quando acolhem quem chega em pranto, quando recaem e, ainda assim, retornam no dia seguinte. Esses brilhos não dissolvem a violência, o estigma ou a dependência, mas afirmam que, apesar de tudo, ainda há corpo, voz, desejo e vida.

Retomando a comparação com Sheherazade, percebe-se que tanto ela quanto as mulheres do Coletivo fazem da repetição uma forma de permanecer e adiar a morte social. Foi a partir disso que perguntei a Marina se o retorno diário, a insistência em costurar e recomendar poderiam ser entendidos como modos de narrar a si mesmas e de construir uma história compartilhada. Ela respondeu:

[...] Se alguma delas tem um problema na família, ela vai falar no Coletivo, então isso acaba se estendendo para as coisas de fora do Coletivo, da vida pessoal delas. Se uma dessas mulheres sofre violência fora de casa ou na rua, pelo companheiro ou por quem quer que seja, as outras acabam orientando, acolhendo, tentando colaborar. E isso vai realmente criando uma certa identidade do Coletivo em si [...]. A Veronika é um exemplo modelo do que é possível fazer com a redução de danos: você ter um vínculo cotidiano, ter que voltar para lá e ter essa ocupação. Então, você vai pra lá e tem esse compromisso de costurar todo dia. Enquanto você costura, você não usa droga; enquanto você costura, vem visita de fora e elas conhecem um outro universo que elas não teriam acesso sem esse lugar [...]. Podemos ver a transformação que é possível fazer com afeto, com acolhimento, mas também levando a sério o compromisso de trabalho. Eu acho que deveria ser em todos os lugares, um trabalho que respeita suas dificuldades, respeita seus vícios, os dias que você não está bem e outros que está melhor. Eu acho que faz sentido pensar essa configuração da identidade a partir do Coletivo e dessa convivência cotidiana (Cunha, comunicação oral, 2025).

Mais do que um espaço assistencial, o Tem Sentimento opera por meio de uma dinâmica relacional e circular de cuidado. Inicialmente, a estrutura composta pela fundadora, voluntárias e parcerias externas viabiliza o acolhimento de mulheres em situação de vulnerabilidade. À medida que essas mulheres se inserem no cotidiano do ateliê, reconstruem rotinas, desenvolvem habilidades e estabelecem vínculos, passam gradualmente a integrar o próprio corpo do Coletivo. De beneficiárias, tornam-se mediadoras de acolhimento e transmissão de saberes, reforçando a sustentabilidade da rede e uma sobrevivência compartilhada. O cuidado, assim, não se apresenta como gesto unilateral, mas como um circuito que se retroalimenta, no qual quem é acolhida pode, com o tempo, ocupar o lugar de quem acolhe e ensina.

Essa estrutura de sustentação coletiva e partilha de saberes também se manifesta na narrativa de Sheherazade. Assim como no Coletivo, a continuidade não se apoia na ação individual, mas em uma rede mínima — Sheherazade, sua irmã e o próprio sultão — mantida pelo ritual da palavra. Ao permitir que ela conte uma história

antes de dormir, Shahriar imagina permanecer no controle, mas é nesse espaço concedido que Sheherazade subverte sua lógica. No lugar da morte anunciada, cada noite torna-se adiamento: pela narrativa, ela cria tempo, fortalece o vínculo do trio e transforma a execução em escuta. Ambas subvertem as lógicas hegemônicas que as cercam: Sheherazade desafia o patriarcado pela narrativa, e o Coletivo Tem Sentimento desestabiliza a lógica do descarte ao transformar restos em vestimentas, afetos e formas de reinvenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao aproximar a fala de Sheherazade dos gestos cotidianos das mulheres do Coletivo Tem Sentimento, busquei evidenciar a potência da repetição, dos vínculos e do trabalho em contextos marcados pela vulnerabilidade e pela violência. Como reiterou Marina Cunha em sua palestra, o compromisso com a costura, o retorno ao espaço comum e a convivência cotidiana não apenas ocupam o tempo, mas configuram outros modos de estar no mundo.

É nesse entrelaçamento entre afeto, trabalho e presença que se forma uma identidade coletiva, capaz de sustentar vínculos, acolher fragilidades e reestruturar vidas marginalizadas.

O Coletivo depende de uma constelação de forças, que inclui a prática comprometida da redução de danos, o trabalho voluntário de profissionais e colaboradores, o apoio de recursos públicos e iniciativas privadas, o engajamento de parceiros e divulgadores e, sobretudo, a dedicação cotidiana das próprias mulheres. Nessa persistência, opera como micropolítica: ao operar nos desvios da lógica hegemônica, reinscreve vidas historicamente descartadas no campo do comum, tensionando a ordem policial e os regimes de visibilidade.

Como Sheherazade, que prolonga a vida pela repetição da palavra, essas mulheres prolongam a existência pelo gesto: voltam, costuram, escutam, acolhem. Não dissipam a noite, mas aprendem a atravessá-la com lampiços — piscando, insistindo. Quando permanecem juntas, esses brilhos deixam de ser isolados e formam constelações de resistência, aquilo que Didi-Huberman chama de “belas comunidades luminosas” (2011, p. 50).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. L. de; VISCOME, C.; VAZ, P. R. B.; AMORIM, D. A.; BARBOSA, M.; GIULIANI, A. Autocuidado e costura como geração de renda na Cracolândia: o Coletivo Tem Sentimento e a prática de redução de danos. **Boletim do Instituto de Saúde - BIS**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 67-71, 2024. DOI: 10.52753/bis.v25i1.40960. Disponível em: <https://periodicos.saude.sp.gov.br/bis/article/view/40960>. Acesso em: 3 jul. 2025.

COLETIVO TEM SENTIMENTO. Site institucional. Disponível em: <https://www.coletivotemsentimento.com.br/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

CUNHA, Marina C; MESQUITA, Cristiane. Design e cuidado: transversais afetivas no trabalho junto ao Coletivo Tem Sentimento. In: **Colóquio de Moda**, 18., 2023, Fortaleza. Anais eletrônicos [...] Ribeirão Preto: ABEPEM, p.1-14, 2023.

CUNHA, Marina C. **Cidade resto:** o dia-a-dia da roupa usada. Jundiaí, SP: a_risca editorial, 2024a.

CUNHA, Marina C. Moda marginal: o futuro é coletivo. In: **Colóquio de Moda**, 19., 2024, São Paulo. Anais eletrônicos [...], Ribeirão Preto: ABEPEM, p.1-3, 2024b.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

GOMES, T. B.; VECCHIA, M. D.. Estratégias de redução de danos no uso prejudicial de álcool e outras drogas: revisão de literatura. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 7, p. 2327-2338, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/F9R6NSsKzjnWKgc5dXFNVSq/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

GUATTARI, Félix. ROLNIK, Suely. **Micropolítica. Cartografias do desejo**. 4. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

LIVRO DAS MIL E UMA NOITES. Volume 1 – Ramo sírio. Tradução: Mamede Mustafa Jarouche. 2 ed. São Paulo: Biblioteca Azul, 2017a. Edição do Kindle.

MORAIS, Thayna A. **As representações pictóricas orientistas de Sheherazade**: a mulher e seu vestuário. Orientadora: Ana Lúcia Beck. 2024. 125f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Design de Moda) – Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br//handle/ri/26141>. Acesso em: 19 jun. 2025

MOSTAÇO, Edélcio. Da arte de quebrar pedras ou a cena da emancipação. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, n. 15, p. 11-19, out. 2010.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. Nossa ordem policial: o que pode ser dito, visto e feito. Tradução de Giselly Brasil. In: Dossiê Ética, Estética e Política. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, n. 15, p. 81-90, out. 2010.

Thayna Alves Moraes é graduada em Design de Moda pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais da UFG.
Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7097464286937170>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-3415-8107>

A AGÊNCIA DAS IMAGENS E DOS CORPOS-RESTOS: ARTE NECROPOLÍTICA E CULTURA VISUAL EM MOÇAMBIQUE CONTEMPORÂNEO

Nolito Ezequiel Gordinho

CONTEXTUALIZAÇÃO

Em contextos pós-coloniais marcados por desigualdades estruturais e violência de Estado, o corpo se torna simultaneamente resto e resistência. Este texto apresenta os assuntos debatidos no I Caleidoscópio Visual: Diálogos Transdisciplinares, cuja proposta foi construir diálogos entre Arte, Cultura Visual e Educação. Esta foi a temática proposta pela professora da disciplina “Arte e Cultura Visual Perspectivas Teóricas e Críticas”, ministrada na Faculdade de Artes Visuais pela profa. doutora Carla Luzia de Abreu.¹

A atividade foi realizada em diferentes etapas. Inicialmente, a professora lançou à Turma o desafio de identificar possíveis convidados para participarem do Simpósio. Em seguida, os estudantes em diálogo com os palestrantes, definiram as temáticas alinhadas às pesquisas de cada pessoa convidada e à temática do Simpósio. Passada esta fase e identificados os temas foi o momento de calendarizar as apresentações. Os estudantes da disciplina, organizados em grupos, estruturaram seis palestras, distribuídas em três encontros. O meu grupo de trabalho² convidou a professora e pesquisadora Marina Carmello Cunha³, que ministrou a palestra “Tem Sentimento: a po-

¹ Docente no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV-UFG) e no curso de Licenciatura em Artes Visuais (FAV-UFG)

² Formado pelos estudantes do PPGACV: João Almeida Soares, Laura Calais Silva, Nolito Ezequiel Gordinho, Ravana da Silva Lobo e Thayna Alves Morais.

³ Graduada em Criação e Desenvolvimento de Produto em Moda (UAM, 2009), é mestre em Arquitetura e Urbanismo (UFBA, 2014), doutora em Ciências Sociais (Unicamp, 2020). Atualmente, é docente do curso de Design de Moda da FAV-UFG, com interesses voltados às artesanalidades e experimentações em tecidos, tingimentos, modelagens, artes gráficas, desenho, vídeo e fotografia.³ Graduada em Criação e Desenvolvimento de Produto em Moda (UAM, 2009), é mestre em Arquitetura e Urbanismo (UFBA, 2014), doutora em Ciências Sociais (Unicamp, 2020). Atualmente, é docente do curso de Design de Moda da FAV-UFG, com interesses voltados às artesanalidades e experimentações em tecidos, tingimentos, modelagens, artes gráficas, desenho, vídeo e fotografia.

⁴..Palestra proferida por Marina Carmello Cunha, no I Caleidoscópio Visual: Simpósio Transdisciplinar, no auditório da Rádio UFG, Goiânia, em 12 de junho de 2025.

tência dos restos em corpos que resistem"⁴. É sobre essa apresentação que passo a refletir neste ensaio, buscando articulá-la com as questões da cultura visual e com a temática da minha pesquisa de doutorado, intitulada Violência estatal no contexto pós-eleitoral moçambicano (2024-2025): uma análise crítica das imagens à luz das manifestações populares e violações de direitos.

COLETIVO TEM SENTIMENTO: A POTÊNCIA DOS RESTOS EM CORPOS QUE RESISTEM

O livro *Cidade Resto*, baseado na pesquisa de dissertação da professora Marina, serviu como base para a sua palestra e para discutir os “restos” e as margens, e como se posicionam mediante o hegemônico.

A pesquisa de Marina dialoga com a obra *Cinco Peles*, do artista austríaco Friedensreich Hundertwasser, em que o autor propõe que o ser humano possui cinco camadas de peles: a epiderme natural, o vestuário, a moradia, a identidade social e o mundo. A epiderme funciona como uma proteção para o corpo e como primeira forma de

contato com o externo; o vestuário, por sua vez, é entendido como afirmação no mundo e expressão essencial. A partir dessa ideia, Marina passa a considerar a roupa como um espaço de vida e experiência, investigando como ela opera na relação entre identidade, corpo, memória e sociedade. Ainda podemos afirmar que o vestuário transcende a função utilitária, tornando-se espaço de inscrição de memória, afectos e pertencimentos sociais em contexto de crise ou transformação.

Numa sociedade da roupa, pois, a roupa é tanto uma moeda quanto um meio de in-corporação. (...) ela prende as pessoas em rede de obrigações. O poder particular da roupa para efetivar essas redes está estreitamente associado a dois aspectos quase contraditórios de sua materialidade: sua capacidade de ser permeada e transformada tanto pelo fabricante quanto por quem a veste; e sua capacidade de durar no tempo. A roupa tende, pois, a estar poderosamente associada com a memória, ou para dizer de forma mais forte, a roupa é um tipo de memória. (Stallybrass, 2012 p.14, apud Coelho e Franco, 2021, p. 51)

A partir desta perspectiva, Stallybrass vê na roupa, um elemento que carrega a memória e história de quem a vestiu, associando-lhe uma espécie de pertencimento. Recorrendo a Marina, sentimos aqui que a roupa pode ser considerada como um elemento que tem vida, seja ela consciente ou inconsciente. A roupa que vestimos, ao articular com o corpo e a sociedade, pode ser vista como meio de resistência simbólica, negociando visibilidade, pertencimento e contestação de normas sociais.

O trabalho de campo da pesquisadora Marina Carmello Cunha foi realizado em dois pólos: Salvador, na região da Baixa dos Sapateiros, e em São Paulo, na região denominada de Cracolândia. Para desenvolver uma abordagem interdisciplinar – que chamou de “desalinhavo da pesquisa” –, Marina incorporou em suas reflexões o filme *Os Catadores e Eu*, da autora Agnès Varda. O documentário apresenta a persistência dos catadores na sociedade contemporânea, sujeitos que vivem da recuperação de coisas (detritos, restos, sobras) que os outros rejeitam. Inspirada por esse olhar, Marina estabelece paralelos entre diferentes práticas de catadores, para refletir sobre

como a cultura do “resto” alimenta não apenas o corpo, mas também a dimensão simbólica e cultural, incluindo o vestir. Segundo Walter Benjamin (1989), a figura do “catalor de trapos” é central para compreender o trabalhador informal, aquele que se move pela cidade recolhendo, separando e costurando “restos”. Para o autor, esse sujeito já é, de certo modo, estigmatizado como alguém destinado a viver dos resíduos, marcado pela acumulação e pela impossibilidade de possuir mais.

Ao trazer essa imagem para o contexto moçambicano, Benjamin (1989) nos permite ler determinadas práticas de sobrevivência urbana, como o reaproveitamento de materiais, a circulação de objetos descartados e a economia dos restos. Não apenas como efeito da pobreza, mas como uma posição social produzida e naturalizada. Com isso, sua metáfora do catador funciona como chave analítica para compreender como a precariedade é estetizada, administrada e distribuída no tecido social.

A palestrante abordou também a dimensão da memória das roupas, destacando a sua capacidade de registrar experiências e carregar memórias. A professora Marina

acrescentou ainda que a memória das roupas são elementos intrínsecos à existência das pessoas, especialmente no contexto do “resto” e da “cidade resto”, em que as vestimentas se tornam depósitos de histórias, marcas e rastros da própria experiência humana. Nesse sentido, Stallybrass (2008, apud Cunha, 2024, p. 54), contribui para o debate ao propor a ideia de “espaço-roupa”, entendendo as roupas como suportes da memória de corpos ausentes e das marcas deixadas pelo uso. Assim, mesmo após a morte de quem as vestiu, elas “continuam a existir, duram”, carregando consigo vestígios quase materiais de identidades anteriores. Dessa forma, as roupas carregam uma espécie de DNA de quem as usou. As roupas de “segunda-mão” evidencia esse processo: muitas vezes, ao vesti-las, frequentemente nos questionamos sobre quem teria sido seu primeiro dono, o que reforça a potência das roupas como portadoras de memórias e presenças.

[...] quando nossos pais, os nossos amigos e os nossos amantes morrem, as roupas ainda ficam lá, penduradas em seus armários, sustentando seus gestos ao mesmo tempo confortadores e aterradores, tocando os vivos com os mortos (Stallybrass, 2008, p. 10).

Neste ponto de vista, de acordo com o autor, as roupas enquanto presentes, apesar de simples panos, carregam consigo o poder e a força dos nossos entes queridos. Uma roupa presente de alguém que não existe, traz mais dor, mais tristeza, só de pensarmos que jamais voltaremos a ver a pessoa que antes usou.

Ao longo de sua trajetória pela pós-graduação, Marina Cunha conheceu e trabalhou no Coletivo ‘Tem Sentimento’, uma organização sem fins lucrativos que atua no território da Cracolândia, em São Paulo, oferecendo capacitação e formação em corte, costura e economias criativas. O Coletivo oferece formação em corte, costura e economias criativas, e é composto por mulheres cis, mulheres trans, homens trans, mães, filhas, e outros sujeitos que encontram na produção têxtil uma possibilidade de geração de renda. Em suas pesquisas, Marina mobiliza os conceitos de “restos”, “margens” e “beiradas”, para refletir sobre os objetos descartados, os espaços em que se acumulam e são ressignificados, bem como sobre os corpos que interagem com esses restos como estratégia de sobrevivência.

Entre os relatos colhidos pela pesquisadora, destaca-se o depoimento de Verônica, integrante do Coletivo, que denuncia o estigma associado à população em situação de vulnerabilidade: “o preconceito faz com que pessoas descartem outras pessoas, as pessoas são descartadas que nem roupas usadas” (Informação oral, em 12/06/25).

Para ela, o trabalho do Coletivo consiste justamente em ressignificar aquilo que foi rejeitado – sejam roupas ou vidas –, transformando em o que para alguns é lixo, em novas possibilidades de matéria. Verônica afirma ainda que a experiência no Tem Sentimento modificou profundamente sua vida e continuará a transformar a vida de muitas outras pessoas.

Durante a palestra, Marina Cunha destacou que após a produção das roupas e outros produtos, parte deles era comercializada, enquanto outra parte era apresentada em desfiles de moda organizados pelo Coletivo e realizados na região da Baixa dos Sapateiros.

Terminada a apresentação da Marina, como todo evento acadêmico, abriu-se espaço para discussões. A primeira pergunta foi elaborada por um membro do gru-

po, o João, ele perguntou como universidades e alunos poderiam contribuir para ampliar o alcance de projetos semelhantes, incorporando coletivos como o Tem Sentimento em outras cidades e tensionando as margens do sistema de consumo. Em resposta, a dra. Marina respondeu que as universidades ainda se mantêm distantes da realidade cotidiana de muitas comunidades, enquanto os estudantes, por estarem mais próximos desse contexto e mobilizarem curiosidades e engajamentos, possuem grande potencial para estabelecer essas conexões. Adicionou dizendo que existem muitas “muralhas” entre as universidades e as comunidades que precisam ser superadas. Neste sentido, a extensão universitária se apresenta como um processo educativo dinâmico, que favorece a articulação entre o ensino formal e as experiências da vida social (Síveres, 2013; Minetto et al., 2016).

Ao mobilizar essas autoras, torna-se possível entender que a crítica às “muralhas” não se limita à constatação de distanciamento institucional, mas aponta para a necessidade de reposicionar a universidade como espaço de trânsito e co-produção de saberes nos territó-

rios locais. Nesse sentido, a extensão universitária não é um complemento administrativo, mas uma operação epistemológica que reabre os circuitos de produção de conhecimento.

Na sequência do debate, Thayna quis saber de que maneira as práticas realizadas por mulheres afetadas por processos de exclusão e estigmatização, podem ser compreendidas como modos de afirmar presença no mundo e inventar formas de existência. Em resposta, Marina destacou que afeto e acolhimento são fundamentais para a manutenção do projeto. Acrescentou que tanto o Coletivo quanto as pessoas que dele participam precisam assumir compromissos com seriedade, respeitando dificuldades e até mesmo vícios e fragilidades, uma vez que a Casa, ou seja, o espaço físico do projeto, se mantém aberta para todas as pessoas que a procuram.

Outra questão surgiu a partir da citação de Guattari e Deleuze (1980, p. 468): “O capitalismo não quer apenas dominar os corpos, mas também as almas”, articulada ao depoimento de Verônica, que afirmou que as pessoas participantes do projeto são frequentemente descarta-

das, mas também podem ser transformadas pelo Coletivo. Aproximando a fala da Verônica da tese de Guattari e Deleuze, percebe-se que o descarte não é apenas material, por exemplo a expulsão do trabalho, da moradia, dos circuitos de consumo, mas diz respeito a uma captura subjetiva: a produção de vidas que interiorizam a ideia de que valem pouco ou nada. O trabalho do Coletivo, nesse sentido, opera como contra-dispositivo, reabrindo possibilidades de experiência e reconstruindo modos de sentir, pensar e se perceber no mundo.

Diante disso, perguntamos a Marina se a parceria do Coletivo com a Instituição C&A – relatada anteriormente –, não estaria a usar a mão-de-obra barata contribuindo deste modo com a lógica do capitalismo. Marina respondeu que, no primeiro contato da Instituição com o Coletivo, a experiência havia sido frustrante, pois a empresa trouxe modelos padronizados para serem apenas seguidos, sem espaço para criação. O instituto não soube orientar, eles vieram já com modelos padronizados como forma de que o coletivo apenas devia seguir os modelos propostos. Marina reconheceu que, de fato, há limitações nesse tipo

de parceria, mas ponderou que, se conduzida de maneira adequada, pode trazer benefícios para ambos os lados.

A parceria existente entre o Coletivo e a C&A, segundo relatado por Marina, em determinado momento evidenciou um possível “choque” entre as partes, indicando provável quebra nas obrigações ou expectativas de ambos os lados. Esse atrito pode ser lido à luz da análise de Druck (2011, apud Dutra e Coelho, 2020) para quem a terceirização tende a produzir vínculos frágeis, alta rotatividade e exclusão dos trabalhadores das esferas centrais da cultura organizacional, dificultando a construção de pertencimento e identidade de classe.

Tal fragilidade estrutural e de direito também possui uma dimensão visual e política. Conforme argumenta Mirzoeff (2013), vivemos em um regime de visibilidade no qual ver e fazer ver são atos de poder. A tensão entre o Coletivo e a Instituição C&A revelou justamente uma disputa pela narrativa, sobre quem aparece como agente transformador e quem permanece invisibilizado como mão de obra descartável.

Esse mecanismo de descarte não é apenas econômico ou comunicacional, mas a luz da teoria de Mbembe (2018), pode ser interpretado como parte de uma racionalidade necropolítica que administra quais vidas merecem investimento, cuidado e reconhecimento, e quais podem ser mantidas à margem, consumidas e substituídas sem comoção social. Nesse sentido, o conflito Coletivo/C&A não é pontual: ele expõe a fricção entre lógicas de lucro, o controle da narrativa, vontades, inspirações e práticas de vida, entre regimes de visibilidades e regimes de eliminação simbólica e material.

Após as perguntas elaboradas pelo grupo, o espaço foi aberto ao público presente. A primeira pergunta questionava qual havia sido o maior desafio da palestrante como docente e se ela vislumbrava a possibilidade de trabalhar com o Coletivo fora do espaço acadêmico. Marina explicou que seu maior desafio foi repensar o próprio ato de ensinar: enquanto no ensino universitário o processo tende a ser ensinar para depois aprender, no Coletivo, o aprendizado se dá no fazer. Essa perspectiva encontra ressonância em Dewey (apud Beck, 2025), para quem a

educação consiste em um processo de reconstrução e reorganização das experiências vividas, capazes de influenciar as experiências futuras.

Em seguida, a professora Carla de Abreu comentou sobre a distância entre universidade e comunidades, ressaltando que fora dos muros institucionais, há muitos saberes e projetos que ainda não são devidamente valorizados pelas instituições acadêmicas. Sugeriu, então, que Marina ampliasse sua reflexão sobre a relação entre o universo da roupa e a questão da dignidade. Como resposta, Marina afirmou que dentro de sua área de conhecimento – Design de Moda –, ainda há poucas pesquisas voltadas para as comunidades. Reforçou, no entanto, que é fundamental aproximar o ensino formal desses contextos, já que os estudantes são parte integrante deles.

OS ESTUDOS DA CULTURA VISUAL E A VIOLENCIA ESTATAL NO CONTEXTO PÓS-ELEITORAL MOÇAMBICANO (2024-2025).

A cultura é a chave para processos de aprendizagem e educação, que acontecem no cotidiano e, a partir dele,

se desdobram no sentido de pensar o passado e projetar o futuro para melhorá-lo. Pois, é em sua imediatização concreta que são testadas referências vindas de tempos e espaços distantes. Por seu caráter histórico, a cultura deve contribuir para ações políticas capazes de enfrentar a exclusão, o apartheid social e as diversas formas de violências contra a cidadania e contra as liberdades (Bourriaud, 2009, p. 59).

A partir dos anos 1990, a cultura visual consolidou-se como campo de conhecimento, emergindo em um contexto de proliferação da circulação e consumo de imagens. A cultura visual vem para assimilar junto à arte o cotidiano, a pós-modernidade, o transitório e o efêmero que fazem parte também de nossas vidas. A cultura visual abre espaços na abordagem e estudo da história da imagem e da visualidade (Ursula, 2014, p. 86).

Nesse campo, algumas abordagens se destacam: Régis Debray (1993), que apresenta uma história do olhar do Ocidente; George Didi-Huberman (1998), que propõe um deslocamento do visível (a materialidade) para os significados invisíveis presentes nas imagens; Nicholas Mirzoeff

(2003), que faz uma genealogia da visualidade, apontando a cultura visual como noção que contempla o cotidiano, a mídia e o consumo; e Fernando Hernández (2000), que se destaca por considerar a cultura visual como um campo multidisciplinar. Para este autor, as obras artísticas e as imagens cotidianas são elementos da cultura visual, sendo, portanto, fonte de conhecimentos, que passam a ter sentido pela experiência de quem as olha.

Essa perspectiva também se articula às reflexões de Walter Benjamin (1930) sobre a figura do “trapeiro”, ou seja, o trabalhador informal. É por meio dessa perspectiva que Marina Cunha insere sua pesquisa ao pensar o “resto”, como potência crítica e política, o trabalhador informal que “se move pelo corpo para separar, catar ou costurar” os restos (Informação oral, 2025).

Marina não descreve apenas uma atividade econômica, mas evidencia como práticas marginalizadas revelam e tensionam as políticas que definem quem integra e quem é expulso do circuito.

Didi-Huberman (2009) associa essa ideia às imagens dos vaga-lumes, frágeis, dispersos e quase invisí-

veis, mas que sobrevivem e, justamente nessa condição, guardam força simbólica e política. Eles representam gestos, imagens e formas de vida minoritárias que resistem às luzes intensas do poder midiático, estatal e econômico. Relacionando essa metáfora ao Coletivo Tem Sentimento, pode-se afirmar que, apesar de todas as dificuldades, suas integrantes mantêm vivas pequenas luzes de resistência.

De acordo com o trecho acima, podemos entender que o Coletivo deixa de aparecer apenas como uma iniciativa social com foco nas pessoas vulneráveis e passa a ser compreendido como um foco de resistência intermitente. Isto é, não desafia o poder pela força, mas sobrevive à ela, produzindo pequenas luzes que interrompem, ainda que brevemente, o apagamento.

Assim sendo, relacionado ao tema com a cultura visual e a apresentação da doutora Marina, podemos refletir sobre a questão da visibilidade e invisibilidade dos “restos”, ou ainda nos “corpos-restos” como afirma a professora, trazendo a tona como estes elementos são percebidos ou negligenciados na cidade.

Articulando com o meu tema de pesquisa em andamento, relaciono com as mortes por incêndio que aconteceu na cidade de Maputo, Moçambique, em 24 de dezembro de 2024, evento este que a mídia pouco abordou, tampouco os relatórios de algumas organizações trazem informações relacionadas ao incêndio no armazém. Segundo alguns vídeos disponíveis nas redes sociais falam de fogo posto, isto é, a partir de informações de alguns populares, o fogo foi posto pela polícia de intervenção rápida, que no momento fazia o controle das manifestações que aconteciam na cidade.

Visto sob a luz da cultura visual, o episódio deixa de ser apenas “um caso não noticiado” e passa a evidenciar um regime de invisibilidade produzida. Certas mortes são tratadas como “restos” sociais, vidas eliminadas sem direito a inscrição pública, sem luto e sem arquivo. Esse apagamento não é acidental, mas parte de uma política do olhar que decide quais vidas contam e quais podem desaparecer sem deixar imagem.

Essa reflexão encontra eco também na minha pesquisa em andamento sobre violência estatal no contexto

pós-eleitoral moçambicano (2024-2025), centrada em uma análise crítica das imagens das manifestações populares e das violações de direitos. Assim como Marina discute a visibilidade e a invisibilidade dos “restos” e dos “corpos-restos” nas cidades, no caso moçambicano, as mortes por incêndio ocorridas em Maputo, de acordo com as notícias da televisão Moçambicana Miramar, foram tratadas pela mídia como irrelevantes, quase invisíveis. Enquanto alguns relatos apontam para fogo provocado pela polícia de intervenção rápida durante a repressão às manifestações, organizações oficiais silenciaram o episódio.

Nesse sentido, o conceito de necropolítica Mbembe (2018) torna-se fundamental para compreender como a eliminação de determinadas vidas pode ser administrada como descartável, sem luto coletivo nem resposta institucional. Como afirma Mbembe (2018, p. 29), “O poder moderno se define pelo direito de expor alguns à morte como meio de proteger a vida de outros”.

Associado ao conceito de necropolítica, percebemos que não se trata apenas de “falha de cobertura” do acon-

tecimento, mas de uma política de inviabilização da morte. Certos corpos como os dos manifestantes e trabalhadores precarizados, são posicionados como restos administráveis, cuja invisibilidade não é ausência de imagens, mas sim uma decisão política sobre quem tem direito de aparecer como sujeito de luto e quem desaparece como ruído residual.

Nicholas Mirzoeff (2013) acrescenta que vivemos em um complexo de visualidade, no qual ver e ser visto são atos políticos. A repressão em Moçambique foi também uma disputa por imagens: de um lado, a mídia estatal não mostrou este acontecimento, tentou apagar, por outro, os manifestantes e ativistas utilizaram as redes sociais para filmar, documentar e resistir, tornando públicas as imagens que o poder tentou suprimir. Sob a lente dos estudos de cultura visual, torna-se possível analisar criticamente como o corpo, espaço e imagem se entrecruzam, revelando que os restos, os vestígios deixados das manifestações, carregam um desejo de serem vistos e ouvidos. O evento em Maputo demonstra que a luta política não ocorre apenas nas ruas, mas também no campo do vi-

sível: o poder tenta eliminar o acontecimento apagando sua imagem, enquanto a resistência atua produzindo e difundindo imagens que impedem o esquecimento. Assim, o conflito em Moçambique mostra que a imagem não é registro posterior da violência, ela é parte constitutiva da própria batalha política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do Simpósio e a palestra da Marina Cunha evidenciaram de maneira significativa como algumas formas de estar no mundo podem se constituir em práticas de resistência, desafiando estruturas hegemônicas e promovendo novas possibilidades de existência. Sua palestra ressaltou, ainda, a importância da extensão universitária como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, contribuindo para a valorização de experiências frequentemente invisibilizadas no âmbito acadêmico e social.

Ademais, constatou-se que a cultura visual, em virtude de sua natureza intrinsecamente multidisciplinar,

possibilita o entrelaçamento de estudos culturais, análise de imagens e reflexão crítica sobre a vida contemporânea. Conforme argumenta Mirzoeff (2013), a cultura visual refere-se menos a uma história das imagens e mais a uma abordagem da vida cotidiana a partir do olhar do consumidor e de suas respostas à contemporaneidade, ampliando, assim, o campo de análise para além dos objetos visuais em si.

Por fim, a aproximação entre a palestra de Marina Cunha e a minha pesquisa em andamento sobre Moçambique, evidencia a pertinência e a atualidade de conceitos como restos, visibilidade/invisibilidade e necropolítica (Mbembe, 2018) para a compreensão de contextos diversos, mas igualmente marcados pela gestão desigual da vida e da morte. Dessa forma, reafirma-se a relevância de abordagens interdisciplinares e críticas para a análise das dinâmicas sociais contemporâneas, especialmente no que tange à produção de subjetividades e à luta por reconhecimento e justiça Social.

REFERÊNCIAS

- BECK, Caio. **Aprender fazendo:** learning by doing. Andragogia Brasil, 2017. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/aprender-fazendo/>, Acesso em: Julho de 2025.
- BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire:** um lírico no auge do capitalismo. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional.** São Paulo, Martins Fontes, 2009
- COELHO, Maira Pereira G. e FRANCO, Juliana R. Oficina o casaco de Marx: entre a moda, o design, a antropologia e a semiótica, **Revista de ensino, arte moda e design**, vol. 4, n. 3, p.045-067, 2594-4630, out. 2020, jan. 2021, Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/17788/12229>, Acesso: out. 2025.
- CUNHA, Marina C. **Cidade resto:** o dia-a-dia da roupa usada. Jundiaí, SP: a_risca editorial, 2024.

DA SILVA, Ursula Rosa. Cultura visual, estética e percepção. in: MARTINS, Raimundo e MARTINS, Alice F (Orgs.).

Cultura Visual e Ensino da Arte: concepções e práticas em diálogo. Pelotas: Ed. UFPel, 2014

DIDI-HUBERMAN, G. **O que vemos, o que nos olha.** São Paulo: Ed. 34, 1998

DIDI-HUBERMAN, G. **Sobrevivência dos vaga-lumes.** Belo Horizonte : Editora UFMG , 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs, capitalismo e esquizofrenia.** Paris: Éditions de Minuit, 1980.

DUTRA, Renata Queiroz; COELHO, Ilana Barros, “Eles pensam que a gente é invisível”: gênero, trabalho terceirizado e educação jurídica popular. **Revista Direito Práx.**, Rio de Janeiro, V. 11 N. 4, p. 2359-2385, 2020. Disponível em :
https://www.scielo.br/j/rdp/a/dyky4NFwDJgxBCtkkZvYzKC/?lang=pt&format=pdf&utm_source=consensus. Acesso: out. 2020.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e projeto de Trabalho.** Porto Alegre Artmed, 2000.

MBEMBE, Achille, **Necropolítica:** biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Edições n-1, 2018.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual.** Barcelona: Paidós, 2003.

MIRZOEFF, Nicholas, **Como ver o mundo.** Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

MINETTO, Cleomar et al. A Extensão Universitária na Formação de Estudantes do Curso de Administração. **Revista Conbrad**, UFFS, Campus Cerro Largo, v. 1, n. 1, p. 33-46, 2016.

DEBRAY, Régis. **Vida e morte da imagem: uma história do olhar no Ocidente.** Tradução de Guilherme Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1993.

SÍVERES, Luiz (Org.). **Extensão Universitária como um Princípio de Aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

STALLYBRASS, Peter, **O casaco de Marx**: roupas, memória, dor. Tradução de Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

Nolito Ezequiel Gordinho é natural de Nampula-Moçambique, atualmente reside no Brasil no estado de Goiás, concretamente na cidade de Goiânia. É bacharel em Ensino de Desenho, licenciado em Ensino de Desenho, mestre em Design e Multimídia pela Universidade Pedagógica de Moçambique. Atualmente realiza o doutorado em Arte e Cultura Visual, na Universidade Federal de Goiás, no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PGACV. Interessa-se por pesquisas relacionadas ao estudo da imagem em geral e à fotografia em particular, arte e design gráfico. Currículo: <https://lattes.cnpq.br/146024061913226>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4457-7014>

