

# MODOS DE ENDEREÇAMENTO E FEMINISMOS: APRENDIZAGENS COLETIVAS EM INTERVENÇÕES URBANAS

**Tamiris Vaz**

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

tamirisvaz@gmail.com

## RESUMO

Neste artigo discuto o conceito de modos de endereçamento para pensar sobre nossos lugares e ações nos espaços sociais quando nos envolvemos na construção coletiva de intervenções artísticas. Entendendo que as diferenças podem ser tomadas não como discordâncias conflituosas, mas como discursos e experiências que multiplicam saberes não definitivos nem lineares, é problematizado também o caráter pedagógico da realização de ações colaborativas naquilo que Elizabeth Ellsworth chama de espaços anômalos de aprendizagem.

Palavras-chave: modos de endereçamento; intervenção; dissensos; espaços anômalos; aprendizagem.

Ao cursar a disciplina 'Acontecimentos Visuais e Mediações Pedagógicas no Espaço Urbano', ministrada pelo professor Fernando Miranda junto ao programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual, da Universidade Federal de Goiás, fui desafiada a projetar e executar ações artísticas capazes de alterar alguns fluxos urbanos, provocando outras pessoas a modificarem, ainda que momentaneamente, seus modos de se relacionar com os espaços. Esse desafio veio acompanhado de discussões sobre o caráter pedagógico dessas ações, ao passo que elas envolveram produções coletivas para o coletivo, e não aconteceriam sem que houvesse trocas, enfrentamentos e negociações frente à instabilidade dos espaços de circulação de público.

Trago para este evento algumas discussões sobre o planejamento e execução de três ações artísticas coletivas a partir das quais intentei, com minhas colegas de disciplina, problematizar a naturalização de discursos de gênero que atribuem diferentes atividades para homens e mulheres e as consequentes violências sofridas por mulheres submetidas a tais discursos.

Em meio a esse processo, fui percebendo que mesmo em um grupo de cinco mulheres com um interesse em comum, havia maneiras diferentes de sentir, pensar, ser impactada e desejar impactar o outro. Não há um consenso sobre o que é ou deveria ser o feminismo, bem como sobre a influência de uma pequena intervenção sobre o pensamento e futuras ações das pessoas que entram em contato com ela. Dessa forma venho, através deste texto, discutir sobre como os modos de endereçamento ganham importância tanto nas expectativas que criamos ao realizar uma intervenção quanto nas escolhas que envolvem o que, onde e com quais discursos convidamos outras pessoas a pensarem sobre suas práticas cotidianas no que concerne aos estereótipos de gênero e ao impacto dos mesmos para as mulheres na sociedade. Considerar aspectos pedagógicos a partir dessas intervenções em espaços anômalos de aprendizagem coloca a instabilidade da produção coletiva como parte importante dos processos de aprender sobre si e sobre os outros no mundo.

## 1. PROCESSOS DE ENDEREÇAR

Ellsworth (2005) apresenta o conceito de 'modos de endereçamento' tomando como ponto de partida a teoria fílmica e os acontecimentos que têm lugar entre o social e o individual, entre o texto do filme e os usos que os espectadores fazem a partir do mesmo. Com isso, ela nos convida a discutir o acontecimento do endereçamento também na educação e nos estudos culturais, pois, assim como o cinema, os livros, os anúncios, as propostas educativas também são produzidas tendo em vista um público imaginado e desejado. Para que as pessoas se interessem, se disponibilizem a pensar sobre um assunto, desejem interagir e modifiquem algo em si a partir desse contato, elas necessitam entrar em uma relação particular com as imagens ou experiências que lhe são oferecidas. Por isso, no momento em que realizamos uma intervenção urbana precisamos estar atentos aos caminhos escolhidos para atingir determinados públicos, mesmo sabendo que não podemos prever de antemão quem será ele precisamente, ao passo que tanto os modos de endereçamento quanto as posições adotadas pelo participante variam conforme a ocasião e o lugar escolhidos para a experiência.

O modo de endereçamento, segundo Ellsworth (2005), não é visível. Não está implícita em uma ação a idade, a orientação sexual, os posicionamentos políticos ou a classe social para a qual uma proposta é destinada. Da mesma forma, esses endereçamentos não garantem um encaixe perfeito pelo sujeito ao qual se destina, tampouco excluem outras pessoas que adentrem de diferentes modos a experiência proposta. Isso porque a intervenção (no caso de Ellsworth, o filme) nunca é exatamente o que pensa que é, pois os modos de endereçamento não se limitam a uma só possibilidade. Essa afirmação se tornou evidente no momento em que começamos a projetar as intervenções coletivas que motivaram a escrita deste texto.

Éramos um grupo de cinco mulheres com o desafio de realizar intervenções artísticas coletivas. Pelo fato de sermos todas mulheres, pensamos em unir forças para tratar de um assunto que tem impacto em nossas próprias experiências: as diferenças de gênero e as interferências delas no cotidiano feminino.

Partimos de algumas questões em comum: concordamos que existe machismo, que sofremos e seguimos sofrendo preconceitos, que há violências de diversas ordens contra as mulheres e que há divisões culturais de papéis femininos e masculinos, desde a infância, atribuindo aos sujeitos características baseadas no gênero de modo a construir maneiras de ser homem e de ser mulher. A partir daí planejamos três intervenções que pudessem envolver a participação de diferentes públicos nessas discussões iniciadas por nós.

O processo de criação e desenvolvimento dessas intervenções envolveu uma série de imprevisibilidades que faziam das ações disparadoras de múltiplos caminhos de aprendizagens para além de um endereçamento inicial. As discussões posteriores a cada uma das ações nos levaram a perceber que mesmo dentro do grupo não havia um consenso sobre os retornos esperados por cada uma de nós ao convidar o público a participar. Ainda que a intervenção fosse a mesma, cada uma de nós imaginava endereçar provocações diferentes e, com isso, se preparava para diferentes ressonâncias no contato com os participantes.

Na primeira intervenção partimos de uma ação corriqueira: a prática masculina de presentear mulheres com flores. A partir dessa prática nos questionamos se ao lado dessa gentileza não estaria também impressa, ainda que sem intenção, uma cultura machista falando que a mulher, em sua 'delicadeza', necessita ser 'protegida' por alguém mais forte (um homem) para não ser assediada, objetificada, desmoralizada, discriminada. Assim, compramos uma dúzia de rosas vermelhas e presenteamos ou convidamos mulheres a presentear seus companheiros. Optamos por não endereçar um discurso claramente ativista, nos limitando a provocar as pessoas a pensarem sobre os privilégios masculinos a partir da pergunta: 'Se o que queremos é cuidado mútuo, por que não dar rosas também aos homens?' Tínhamos como consenso que desejávamos convidar pessoas a participar e repensar suas práticas sem com isso julgarmos suas atitudes ou dizermos que uma prática deveria substituir a outra. Através do ato de dar rosas a homens, lançamos a dúvida sobre a fragilidade e o cuidado comumente endereçados ao feminino.

Imagem 1: Intervenção Rosas para homens



Em meio a esse consenso inicial com relação ao endereçamento das ações artísticas, outras ideias foram sendo expostas tanto pelos participantes das ruas quanto entre as próprias propositoras. Ao realizarmos uma intervenção que não visa transmitir uma verdade unívoca, mas provocar os participantes a questionarem suas próprias ações, deixamos uma abertura também para que nós, propositoras, pudéssemos vislumbrar intencionalidades e motivações diferentes no envolvimento com o trabalho. Enquanto algumas de nós pensavam em abordar casais, outras preferiam presentear diretamente alguns homens. Enquanto umas pensavam nesse ato como uma ação educativa com caráter transformador, outras pensavam que se tratava de uma provocação sutil e aberta a reinvenções. Enquanto umas acreditavam na força simbólica dessa ação para discutir heranças machistas que relegam a mulher a um papel inferior, outras a viam como uma gentileza recíproca. O ato de dar rosas para homens era o mesmo, mas o modo como cada participante via e se colocava diante da ação era diferente.

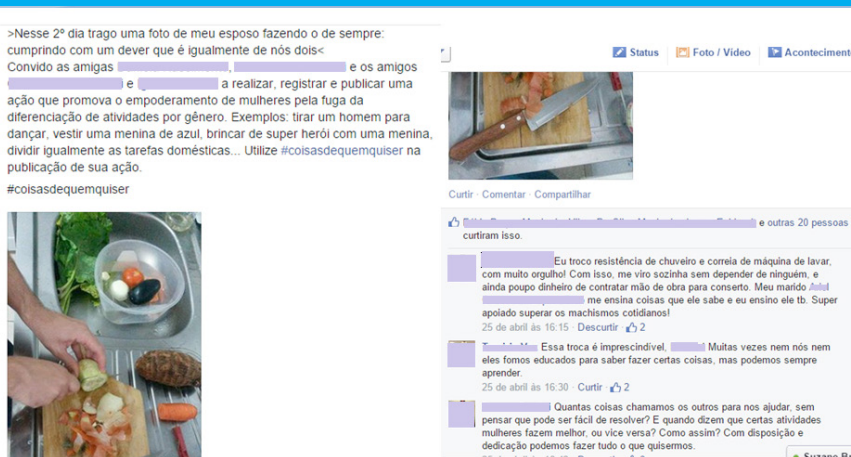
Mesmo havendo um consenso sobre a intervenção a ser realizada, não havia por isso a anulação das diferenças entre cada pessoa envolvida nela. Um modo de ver a ação não anulou ou invalidou o outro, mas acrescentou caminhos, que ora se cruzavam e seguiam juntos, ora conflitavam, se afastavam e se ligavam a outros pontos. Braidotti (2009) discorre sobre a simultaneidade de distintas subjetivações que fazem com que cada sujeito esteja envolto em múltiplos extratos de identidade. Dessa forma, podemos pensar que cinco mulheres nascidas em lugares distintos, com experiências distintas, são afetadas e pensam sobre as diferenciações de gênero atravessadas por diferentes trajetórias de vida. Essa percepção das multiplicidades é explorada, segundo Braidotti (2009), pelo enfoque interseccional, um caminho para se pensar os ziguezagues que complexificam e diferenciam cada sujeito, distanciando-o de um encaixe essencialista em suas identidades.

Na segunda intervenção decidimos levar a discussão para as redes sociais, nos apropriando de uma brincadeira que já vinha sendo praticada pelos usuários da internet, onde se desafiava alguns amigos a realizarem uma postagem sobre um tema específico, solicitando que os mesmos estendessem esse convite a outros contatos. Nossa proposta foi, portanto, de convidar pessoas para postarem imagens promovendo o empoderamento de mulheres pela fuga da diferenciação de atividades por gênero, o que possibilitaria que tanto homens quanto mulheres realizassem as atividades que desejassem, independentemente

de se tratar culturalmente de práticas ditas masculinas ou femininas. Justificamos esse convite afirmando que muitas das violências praticadas contra mulheres começariam pelas diferenças culturalmente criadas e impostas para o sexo feminino e o sexo masculino desde a infância, e que romper com esses machismos cotidianos seria uma forma de lutar pela igualdade de direitos.

Combinado isso, cada uma de nós deu início a esse convite de maneiras distintas, o que, conseqüentemente, provocou diferentes reações e respostas pelas pessoas que interagiram com a proposta. Duas postagens envolveram a realização de atividades domésticas pelos esposos das participantes, gerando ora piadas machistas sobre a suposta inversão de papéis, ora relatos sobre práticas cotidianas de casais heterossexuais que compartilhavam afazeres caseiros sem se preocupar com gênero. Uma postagem sobre a infância e os demarcadores de gênero impostos pelos brinquedos gerou discussões sobre a educação e as conseqüências dela para o desenvolvimento das identidades 'feminina conformada' e 'masculino aventureiro'. Outras postagens se voltaram ainda à inversão de papéis (sem necessariamente questioná-los) e sobre a imposição social de modos específicos de lidar com o corpo (pelos, mamilos, ...) dependendo do gênero de cada pessoa.

## Imagem 2: Intervenção Coisas de quem quiser



Entre questionamentos, encenações, inversões de papéis, cada uma de nós expôs a temática das diferenças de gênero envolvendo diferentes práticas cotidianas, tanto na relação entre um casal heterossexual quanto em práticas ativistas de mulheres com relação ao seu próprio corpo e à educação dada às crianças, independentemente do sexo, ampliando repertórios em torno da temática trabalhada.

Nesta etapa, uma das integrantes não participou da intervenção, alegando posteriormente não ter se sentido à vontade para realizá-la, ao passo que para ela, discutir diferenças de gênero não era o suficiente para abarcar um assunto tão delicado que envolve tantos tipos de violências.

Esse incômodo nos fez discutir sobre nosso papel ao adentrar temas sociais complexos impossíveis de serem resolvidos com uma rápida intervenção artística. Para uma parte do grupo, trazer à tona pequenas ações que expõem nossas responsabilidades por violências cotidianas que atribuem à mulher papéis inferiores já era uma forma de luta contra a violência. Para outra parte, era preciso agir diretamente sobre as feridas de mulheres que já padeciam com a violência física e moral e que necessitavam se recuperar dessas dores. Estávamos entre uma visão negativa da dor e uma visão positiva do empoderamento.

Braidotti (2009) contribui com essa discussão quando escreve sobre as relações de dor que envolvem os sujeitos exilados. Esse sentimento negativo que envolve uma identidade, segundo ela, pode ser um ponto de partida para um desejo positivo de pertencimento, ao passo que é no coletivo que se adquire forças para lutar por alguma mudança. Se nossa intervenção não poderia acalantar a dor de uma mulher que sofre violência, ela poderia contribuir para que mulheres não se entorpecessem diante de suas feridas, seja através de pequenas mudanças cotidianas, seja por demonstrar que existem pessoas lutando e acreditando em práticas e discursos mais igualitários.

Entre a preocupação com a dor e o desejo de problematizar práticas banalizadas como as diferenciações de gênero, fomos negociando o desenvolvimento de uma terceira intervenção que abarcasse o tema da violência em sua forma mais extrema, pensando também como seria possível reverter ou amenizar as diferenças de gêneros em casos onde mulheres já não conseguem lutar sozinhas contra essas dores.

Nessa ação inserimos um novo elemento até então não presente, a solicitação de doações para auxiliar uma ONG de apoio a mulheres que sofrem violência. Enquanto nas outras duas intervenções nos voltávamos para a reflexão sobre o que provoca a violência, nessa convidamos as pessoas a ajudarem a amenizar as dores de uma violência consolidada. Essa mudança de foco nos levou também a uma mudança nos modos de endereçamento, pois nos vimos em uma situação em que necessitávamos, mais do que antes, provocar a empatia das pessoas para contribuir com uma causa. Se antes desejávamos que as pessoas se questionassem sobre as próprias violências que praticam, agora falávamos de uma violência praticada por outros e que poderia se tornar menor com a interferência do participante.

De volta para a rua optamos por uma ação realizada em um espaço fixo, para facilitar o recebimento de doações. Assim, fomos autorizadas a utilizar a fachada de um sebo de histórias em quadrinhos, que recebeu e guardou as doações solicitadas pela ação. Com a impressão em *banner* da imagem de uma mulher coberta de ferimentos físicos e rodeada de palavras relacionadas a outras violências sofridas por mulheres, convidamos os transeuntes a amenizarem as feridas dessa mulher colando curativos e escrevendo palavras positivas que substituíssem as violências ali descritas. Na mesma ocasião, as convidávamos a realizarem doações de roupas e calçados para uma ONG.

Imagem 3: Intervenção *Amenize uma Ferida*



A imagem feminina proposta para o cartaz gerou novos dissensos no planejamento da ação. Por se tratar da representação de uma mulher vestindo roupas curtas, uma colega sugeriu que as roupas dela fossem modificadas, de modo a não alimentar discursos onde a mulher pudesse ser vista como responsável pela violência sofrida ao vestir roupas provocativas. Foi então que nos questionamos: Caberia a nós censurar as roupas de uma mulher justamente quando nos propomos a discutir os preconceitos envolvidos na naturalização de padrões estéticos e discursivos? Essas opiniões não poderiam gerar debates e nos possibilitar seguir abordando os machismos cotidianos? Para amenizar uma ferida precisaríamos apaziguar o ativismo? Sem necessariamente encontrarmos um consenso, optamos por modificar alguns detalhes da roupa da mulher, mas nos preparando para conversar com as pessoas sobre os modos como elas próprias podem estar alimentando essas violências ao jogar a culpa na vítima.

Feitas essas escolhas e concordando em não fechar as intervenções em um único ponto de vista, esses diferentes pensamentos dão consistência ao caráter de emergência das questões de gênero no acontecer de nossas intervenções. Para Laddaga (2006) uma emergência é um fenômeno que persiste, que interatua com outros acontecimentos para se constituir em algo improvável até então, escapando de atos individuais. Ou seja, é justamente pela combinação de diferenças no desenvolvimento coletivo das intervenções que redirecionamos os fluxos de nossas práticas. O convívio e produção com pessoas que não pensam exatamente como nós nos convocou ao debate e à negociação. Trata-se de uma emergência como ocasião de aprendizagem (LADDAGA, 2006). Escolhemos um tema de interesse comum, mas não partimos de um roteiro que definisse o que e como esse tema deveria ser apreendido. É pelo diálogo que cada nova intervenção foi sendo enriquecida, considerando e aproveitando essas multiplicidades de pensamentos.

## 2. ESPAÇOS ANÔMALOS DE APRENDIZAGEM

O processo de planejamento das intervenções envolveu questões bastante delicadas, pois ao mesmo tempo em que não desejávamos doutrinar, impor ideias, intentávamos convidar as pessoas ao questionamento sobre suas próprias ações, ao mesmo tempo em que também negociávamos e repensávamos as nossas. Não julgávamos, mas desejávamos que as pessoas visualizassem suas atitudes e preconceitos tendo em vista os lugares da mulher na contemporaneidade. Envolvíamos-nos, assim, em uma prática também educativa, ao passo que construíamos coletivamente aprendizagens sobre nossas experiências no mundo.

Quando falamos de educação, geralmente ligamos esse assunto diretamente às instituições formais de ensino. Paradoxalmente, as discussões que giram em torno da atuação desses espaços dizem respeito justamente à busca por alternativas que liguem seu interior, comumente isolado da sociedade, às necessidades sociais de um mundo externo às suas paredes. Ou seja, isolamos as pessoas para ensiná-las a viver fora desse isolamento. E ao nos darmos conta desse isolamento, nos esforçamos para criar estratégias que aproximem o cotidiano do estudante aos conteúdos escolares.

Dizemos então que queremos trazer o cotidiano para a escola, como se a instituição fosse por si só capaz de ensinar, como se a escola tivesse o poder de transformar vida em conhecimento, quando o que ela faz é validar aprendizagens (que se dão em todo e qualquer lugar) enquanto saberes legitimados. Mas como legitimar conhecimentos que no espaço social são tão díspares? Como abordar temáticas sociais que envolvem posicionamentos políticos diversos, maneiras destoantes de ver e pensar os acontecimentos? Enquanto penamos para encontrar maneiras de levar esses assuntos para a sala de aula, eles fazem parte

de conversas de crianças e de adultos, que constroem opiniões, posicionamentos políticos, divergências e convergências, esgotando cada assunto até que o mesmo seja substituído por outro de igual ou maior impacto - o que se fez bastante evidente principalmente em nossa terceira intervenção, onde o público, em sua maioria de adolescentes, se mostrou extremamente interessado em discutir conosco, na rua, sobre as violências sofridas por mulheres.

Tendo em vista isso, é relevante pensarmos sobre as possibilidades pedagógicas de ações como essas que, mesmo fora de um ambiente formal de ensino, movimentam atitudes e problematizam modos de pensar e viver em sociedade. Se diversos temas discutidos nas ruas, na mídia, na internet, no cotidiano das pessoas, afetam diretamente o modo de vida em sociedade, isso indica o quão relevante e urgente se faz o estudo da aprendizagem para além dos muros da escola.

Como podemos pensar e agir pedagogicamente em meio a esses espaços? Como discutir e produzir aprendizagens a partir de ações dadas em espaços não institucionais? Seria a arte um possível caminho para isso? Pela realização de intervenções artísticas em espaços anômalos de aprendizagem (ELLSWORTH, 2011), exploramos caminhos para estranhamentos e deslocamentos de pensamentos e atitudes naturalizadas nas práticas da cidade e das redes sociais. Pensando o espaço da rua e o das redes sociais como espaços anômalos, vemos neles o potencial de falar sobre pedagogia sem tê-la como ponto de partida ou de chegada, nos permitindo produzir ideias para fora de currículos de ensino, explorando a força da experiência enquanto aprendizagem de si (ELLSWORTH, 2011).

Mais do que um deslocamento físico, agir no espaço urbano, seja com uma intervenção artística ou realizando atividades corriqueiras, envolve a movimentação de modos de pensar e agir no mundo. Sendo assim, quando percorremos a cidade, mesmo sem programar ações de ensino e aprendizagem, aprendemos e ensinamos por meio de nossos comportamentos. Ellsworth (2011) discorre sobre o conceito de aprendizagem em processo, onde a leitura e a decodificação de signos e significados prontos não servem à aprendizagem, ao passo que aprendemos criando nossos próprios entendimentos nas relações com o mundo, variando pensamentos pela experiência.

Foram três intervenções realizadas em três distintos lugares, a partir das quais intentamos pensar pedagogicamente questões de gênero através de espaços anômalos de aprendizagem, sempre buscando produzir 'occos' (ELLSWORTH, 2011) nos trânsitos já existentes, para neles inserirmos, no contato com outras pessoas, novas formas de habitar e pensar as práticas cotidianas. Cada um desses espaços, em suas especificidades, nos fez prever possíveis públicos e possíveis abordagens para nossas intervenções. Foi pelo conhecimento que já possuíamos sobre eles que imaginamos percursos viáveis, mas não era possível prever quais pessoas aceitariam participar e de que maneiras elas preencheriam a potência desses ococos. Ao mesmo tempo em que planejávamos os lugares e públicos, nosso planejamento precisava envolver as incertezas relativas às respostas, e isso é o que enriqueceu o trabalho participativo.

O centro da cidade de Goiânia (Goiás/Brasil) – local da primeira intervenção – é um local de intensa circulação de pessoas, que caminham, em geral apressadas, realizando tarefas de consumo. Nas redes sociais – cenário da segunda ação – não é muito diferente, pois nelas circulam informações produzidas ou compartilhadas por usuários também heterogêneos. Já o espaço onde expusemos o *banner* ficava em frente a uma loja, território de consumo e de lazer, onde as pessoas se permitiam parar algum tempo, especialmente estudantes que, ao sair da escola, compartilhavam juntos a espera pelo ônibus próximo ao local da intervenção.

Um espaço de correria e desatenção ao percurso; um espaço de ócio corporal e de atenções multiplicadas; um espaço de parada para viver o momento. Três espaços de grande circulação de pessoas que realizam ações específicas, mas que poderiam, através de nosso convite, viver esses territórios de maneiras diferentes, produzindo aprendizagens em processo.

Ao considerar experiências de aprendizagem por ações coletivas realizadas fora do âmbito de sala de aula, trazemos a discussão sobre como a academia pode, como propõe Rogoff (2008), se tornar um espaço que gera princípios e atividades que possam se converter em aprendizagens para a vida fora dos muros institucionais. Pensar a aprendizagem como a capacidade de nos posicionarmos em situações que não necessariamente envolvem a atividade de ensino (ROGOFF, 2008) foi o grande desafio desses trabalhos. Não se trata de levar uma prática para ser apreendida pelas pessoas, mas de entrar em contato com pessoas que, em seus cotidianos, já realizam certas práticas, e de instigá-las a pensar sobre as mesmas.

Numa intenção não disciplinar, buscamos abordar um assunto de interesse coletivo sem impor um modo de pensar, um saber único e indiscutível. A mudança que desejamos se deu no âmbito da provocação de interrogações que pudessem gerar múltiplas respostas. Em espaços anômalos onde não há um conteúdo específico e uma resposta correta a ser estudada podemos centrar nossos esforços nos próprios acontecimentos e nas possibilidades de vida produzidas em meio aos percursos, fazendo da intervenção mais um lugar de trocas coletivas do que de imposição unilateral de pensamentos.

Laddaga (2006) discute sobre um número crescente de artistas que investem em um valor interrogativo das imagens e dos discursos para articulá-las junto às comunidades, de modo que se misturem às condições da vida social das pessoas no presente. A arte, nesses contextos, é um caminho para a construção de aprendizagens coletivas que nos levam a pensar sobre as condições de vida social no presente. Considerando, como nos diz Laddaga (2006), que nos encontramos em um incômodo reconhecimento de que estamos em um mesmo barco e que nele constituímos formas de vida comum que se reconfiguram continuamente, não nos cabe traçar uma relação binária entre artistas e público. A alternativa que encontramos foi de constituir territórios momentâneos a partir das diferenças e das potencialidades possíveis nas trocas tanto com os participantes quanto entre nós mesmas ao longo do processo.

### 3. QUEM PENSAM QUE EU SOU?

Apesar da igualdade garantida legalmente a todos os cidadãos, independente de suas diferenças, cotidianamente grupos sofrem exclusões em função de etnia, religião, sexo, orientação sexual e outras singularidades – exclusões estas que impossibilitam sua plena participação na vida pública. A essas pessoas Sassen (2003) chama de ‘autorizadas, mas não reconhecidas’, como no caso de mulheres que, ao permanecerem em casa realizando trabalhos domésticos, não se encaixam em categorias utilizadas para compreender a participação ativa das pessoas na vida política. São pessoas que, aceitas como indivíduos pertencentes a uma nação, são condicionadas a atenderem a uma série de normatividades que impossibilitam a vivência da diferença.

Mulheres podem ter qualquer tipo de emprego, mas dependendo da profissão escolhida, serão discriminadas, terão um salário inferior, serão julgadas socialmente por estar deixando de lado outras funções delegadas a elas como a maternidade, o cuidado da casa, em uma cultura predominantemente patriarcal que impossibilita que elas exerçam plenamente direitos que teoricamente lhe são garantidos.

Ou seja, há um perfil de cidadão para o qual os direitos de cidadania são endereçados e para o qual são contempladas as necessidades. Mas o que ocorre quando o cidadão não se reconhece nesse endereçamento? Ellsworth (2005) diz que é preciso certa adaptação do sujeito para colocar esses perfis em seu próprio contexto, dado que os mesmos correspondem a um conjunto limitado que sequer considera discutir determinados comportamentos, negando-os pela exclusão dos mesmos das pautas de discussões. Por isso a importância de pensarmos sobre os modos de endereçamento presentes em determinados discursos hegemônicos, pois só assim poderemos discutir mudanças sociais que exponham essas incompatibilidades e alimentem outros caminhos onde as diferenças sejam consideradas.

Podemos pensar ainda que mesmo dentro dessas minorias excluídas há muitas diferenças de pensamentos e modos de perceber a si próprias. Falar de um público feminino sugere que todas as mulheres compartilham padrões específicos, ao passo que quando falamos de uma micropolítica de um grupo social marginalizado, cada diferente leitura é um ato contestatório, haja vista que os modos de endereçamento nunca se encaixam plenamente ao público endereçado (ELLSWORTH, 2005). Isso se torna mais evidente quando há abertura para o diálogo horizontal, para que a ‘presença’ – reivindicação de novos direitos por aqueles que não se veem contemplados pelas políticas oferecidas (SASSEN, 2003) – seja praticada em meio às diferenças presentes também dentro de uma comunidade menor. Sassen (2003) escreve que a prática da cidadania hoje se relaciona com a produção de ‘presença’ por essas pessoas que não são privilegiadas social e politicamente. A presença seria, portanto, a capacidade das minorias de reivindicarem e terem sanadas suas necessidades. Nesse caso já não se trata de reconhecer todas as pessoas como cidadãs, mas de as próprias pessoas fazerem visíveis falhas dessa pretensa igualdade, ao passo que não se encaixam nos padrões sociais para os quais a noção de cidadania é endereçada.

A produção de presença tem sido crescente também por quem, inserido em grupos minoritários, não se encaixa em uma única definição e em um único conjunto de necessidades reivindicados por seus representantes. A partir da metade da década de 1980, por exemplo, o chamado feminismo de terceira onda passou a apontar a necessidade de abarcar minorias até então desconsideradas pelo movimento, como as mulheres negras, as mulheres de baixa renda e, mais recentemente, as mulheres trans (RIBEIRO, 2014), diferentemente da segunda e da primeira onda, quando as mulheres se organizavam de forma aparentemente mais homogênea para reivindicar direitos civis, valorização do trabalho e a liberdade sexual pelo uso de contraceptivos (PATAI, 2012).

Quando acontece uma abertura para a diversidade interna a um grupo, seja um grupo maior tomado como de ‘cidadãos’, seja em minorias sociais como no caso dos feminismos, o que vemos é uma multiplicidade de experiências que ora coincidem, ora se diferenciam dos endereçamentos de representatividades feministas ou cidadãs.

Ao desenvolver as intervenções, nos vimos desafiadas a pensar não só sobre o público para o qual as endereçávamos, mas também nas próprias diferenças exercidas internamente ao grupo, os próprios desvios, as próprias minorias, as múltiplas constituições que compuseram nossa unidade enquanto grupo de mulheres que desenvolvem intervenções sobre um tema de interesse comum. Quem nós, enquanto grupo, pensamos que somos? De que feminismos falamos? Quem pensamos que será o público de nossa intervenção? Quem o público de nossa intervenção pensa que nós somos? Que aprendizagens advêm desses desencaixes? São inúmeras as perguntas que vão se somando e constituindo nossas experiências coletivas em meio a essas intervenções. E as respostas a elas também não caberiam como resoluções únicas e definitivas. Como nos expõe Ellsworth (2005), ainda que os modos de endereçamento nunca sejam aquilo que pensamos que eles são, pensar nossas práticas cotidianas e também a educação tendo-os em vista faz com que estejamos atentos também às imprevisibilidades que envolvem o aprender.

### 4. ACONTECIMENTOS FINAIS

A ausência de controle tanto do que endereçamos quanto de quem é tocado por esse endereçamento nos coloca em uma situação de impossibilidade de controle sobre o que se ensina e o que é aprendido. Ao mesmo tempo, nos abre a necessidade, e também a possibilidade, de repensar os lugares do conhecimento em nossas vidas. Se nossos pensamentos e experiências se modificam pelo contato com a coletividade, é importante entendermos também que as aprendizagens nunca se dão de forma previsível e acabada. Precisamos explorar o potencial da multiplicidade sem consenso, das verdades contingentes, das

diferenças que somam ideias ao invés de reduzi-las ao igual. Na rua não sabíamos o que seria feito com a rosa quando a pessoa se distanciasse. Nas redes sociais não sabíamos quem e como as pessoas responderiam ao convite de participação. Na calçada não sabíamos o que as pessoas escreveriam no *banner* e nem o quanto nosso convite faria com que elas avaliassem essas violências em seus cotidianos. Mesmo a certeza inicial sobre o interesse comum de todas as integrantes do grupo trouxe imprevisibilidades no momento em que cada uma abordou de formas diferentes os temas e as pessoas e alargou os modos de endereçamento.

Com tudo isso, vejo que para além das pessoas que recebem ou recusam as rosas, ou das pessoas que respondem ou recusam o convite de postagem nas redes sociais, há desejos, curiosidades e movimentos que não cessam de acontecer. E quando me lembro que a disciplina a partir da qual essas intervenções foram realizadas tem em seu título o termo 'acontecimentos visuais', sinto que é dessas inquietudes não capturadas que emergem os saberes mais potentes, aqueles que nos movem a querer saber sempre mais.

## REFERÊNCIAS

- BRAIDOTTI, R. (2009), *Transposiciones. Sobre la ética nómada*. Barcelona: Gedisa.
- PATAI, D. (janeiro-abril/2012), *Do Feminino aos seus plurais...* Florianópolis: Revista Estudos Feministas. 20(1): 316-319.
- ELLSWORTH, E. (2012), *Places of learning: media, architecture, pedagogy*. Nova York: Routledge.
- ELLSWORTH, E. (2005), *Posiciones en la enseñanza*. Barcelona: Akal.
- LADDAGA, R. (2006), *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- RIBEIRO, D. (2015), *As diversas ondas do feminismo acadêmico*. Disponível em [www.cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/feminismo-academico-9622.html](http://www.cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/feminismo-academico-9622.html)
- ROGOFF, I. (2008), *Turning E-Flux*. Journal #0. Disponível em: [www.e-flux.com/journal/turning](http://www.e-flux.com/journal/turning)
- SASSEN, S. (2003), *Contra geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficantes de Sueños.

## CURRÍCULO

### Tamiris Vaz

Professora do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutora em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Mestra em Educação e Graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É pesquisadora dos Grupos de Pesquisa: SOMAestética (Iarte/UFU) e Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GPAEC/UFSM).