



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE ARTES  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ARTES

Monografia

**LIVRAI-NOS DE TODO MAL DA CONSTRUÇÃO SOCIAL  
AUTO FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NOS PERCURSOS CRIATIVOS DA PESQUISA  
ESTÉTICA**

**Amanda Ribeiro Corrêa**

2014

**AMANDA RIBEIRO CORRÊA**

**LIVRAI-NOS DE TODO MAL DA CONSTRUÇÃO SOCIAL  
AUTO FORMAÇÃO E DOCÊNCIA NOS PERCURSOS CRIATIVOS DA PESQUISA  
ESTÉTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Artes do Centro de Artes, terminalidade Ensino e Percursos Poéticos, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Artes.

Orientadora: Cláudia Mariza Mattos Brandão

Pelotas, RS, Brasil

2014

**Banca examinadora:**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Mariza Mattos Brandão (orientadora - UFPel, Centro de Artes)

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Helene Gomes Sacco (UFPel, Centro de Artes)

Prof. Dr. Alexandre Vergilio Assumpção (IFSul - Pelotas)

## RESUMO

Este trabalho monográfico apresenta-se como requisito parcial à conclusão do curso de Especialização em Artes do Centro de Artes, UFPel. Insere-se na terminalidade Ensino e Percursos Poéticos e foi desenvolvido tendo como base minha vinculação ao PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação, UFPel/CNPq. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho narrativo autobiográfico e apresenta como principais referencias teóricas os conceitos de *formação experiencial* trazido por Marie-Christine Josso (2004), de *autopoiese* concebido por Humberto Maturana (1997), e o de *processos idiossincráticos* proposto por Cláudia Brandão (2012) em sua tese de doutorado, e que orienta as atuações do PhotoGraphein, sob a sua coordenação. A investigação é norteada pela seguinte questão: “*Qual a importância da pesquisa como elemento da formação experiencial dos sujeitos docente?*”. Para contemplá-la discuto acerca das contribuições advindas do meu envolvimento com a pesquisa teórica e poética, paralelamente ao curso de graduação em Artes Visuais - Modalidade Licenciatura e de Especialização em Artes, para a minha formação, humana e profissional; analisar as atividades e metodologias desenvolvidas no PhotoGraphein entre 2010 e 2014; investigar os processos (auto)formativos e os aspectos (auto)biográficos envolvidos em minha produção “*Livrai-nos de todo mal da construção social*” para o projeto “*Mulheres Imaginadas*”; além de discutir sobre a importância de privilegiar o exercício de manifestações de discursos não-verbais, corroborando com uma educação que considera a emoção como elemento formativo do ser social. Considero a importância da pesquisa baseando-me em minhas próprias experiências em âmbito acadêmico como forma de promover a conscientização do ser singular e os seus reflexos nas atuações sociais. Neste sentido, os processos oportunizados pelo envolvimento com a pesquisa acadêmica necessitam ser vivenciados pelo sujeito docente em formação para que posteriormente possam ser reintroduzidos como processos de formação dentro das escolas, mediando métodos de descoberta de si e incentivando a formação entendida como um projeto de afecção de acordo com o tocante subjetivo particular de cada ser.

**Palavras-chave:** autoformação; autopoiese; processos idiossincráticos; educação.

## ABSTRACT

This dissertation is presented as a partial fulfillment for concluding the course of *Especialização em Artes* at the UFPel *Centro de Artes*. This work is within the *Ensino e Percursos Poéticos* line and was developed based on my research activity at the PhotoGraphein (*Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação* – UFPel/CNPq). It consists of a qualitative research of autobiographic narrative nature and uses as theoretical basis the concepts of experiential learning by Marie-Christine Josso (2004), of *autopoiese* by Humberto Maturana (1997), and of *processos idiossincráticos*, proposed by Cláudia Brandão (2012) in her doctoral thesis that guides the activities of PhotoGraphein under her coordination. The research presented in this work is motivated by the following question: *“What is the importance of research as an element of the teachers’ experiential learning?.”* To answer that, I present a discussion on the contributions acquired during my experience with theoretical and poetic research (which occurred in parallel to the courses of *Artes Visuais – Modalidade Licenciatura* and *Especialização em Artes*), that affected my human and professional formation. First, I analyze the activities and methodologies developed at PhotoGraphein between 2010 and 2014; then, I investigate the (self-)learning and (auto-)biographical processes involved in my production *“Livrai-nos de todo mal da construção social”* for the project *“Mulheres Imaginadas”*; finally, I discuss on the importance of prioritizing the exercise of non-verbal discourses that corroborates an education that considers emotion as a learning element of the social being. I analyze the importance of research based on my own experience in academy as a way of promoting the conscience of the singular being and its reflections in social actuations. In this sense, I claim that the experiences allowed by the activity in academic research need to be lived by teachers under formation, so that they can be lately reintroduced as learning processes in schools, mediating self-discover methods and supporting formation as a project of mutating that follows the particular subject understanding of each person.

**Keywords:** self-formation; autopoiese; processos idiossincráticos; education.

## Lista de Figuras

Figura 1 - <b>Cindy Sherman</b> . <i>A Play of Selves – Act 1 – Scene 3</i> , fotografia, 1975.	24
Figura2 - <b>Cindy Sherman</b> . <i>A Play of Selves – Finale, Scene 3</i> , fotografia, 1975.	24
Figura 3 - <b>Cindy Sherman</b> . <i>Untitled Film Still</i> , fotografia, 1980.	25
Figura 4 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social I</i> , fotografia, 2012.	26
Figura 5 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social II</i> , fotografia, 2012.	27
Figura 6 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social III</i> , fotografia, 2012.	28
Figura 7 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social IV</i> , fotografia, 2012.	29
Figura 8 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social V</i> , fotografia, 2012.	30
Figura 9 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social VI</i> , fotografia, 2012.	31
Figura 10 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social VII</i> , fotografia, 2012.	32
Figura 11 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social VIII</i> , fotografia, 2012.	33
Figura 12 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social IX</i> , fotografia, 2012.	34
Figura 13 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social X</i> , fotografia, 2012.	35
Figura 14 - <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social XI</i> , fotografia, 2012.	36
Figura 15- <b>Amanda Corrêa</b> . <i>Livrai-nos de todo mal da construção social XII</i> , fotografia, 2012.	37
Figura 16 - <b>Mariana Corteze</b> . <i>Croqui nº1</i> , desenho e colagem, 2012.	45

## SUMÁRIO

<b>1. INICIANDO A REFLEXÃO</b>	<b>08</b>
<b>2. DAS BASES DISCURSIVAS</b>	<b>11</b>
2. 1. A experiência como formação	11
2.2. A inserção na pesquisa	18
<b>3. NARRATIVAS IMAGÉTICAS DE SI</b>	<b>26</b>
<b>4. A FALA SILENCIOSA DAS IMAGENS</b>	<b>38</b>
4.1. A estrutura teórica para a análise	38
4.2. Sobre a produção das imagens e suas motivações	41
4.3 Do projeto ao objeto-figurino	44
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>49</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>51</b>

## 1. INICIANDO A REFLEXÃO

Graduada em Artes Visuais - Modalidade Licenciatura, pela Universidade Federal de Pelotas, eu ingressei na Especialização em Artes, vinculada à linha de pesquisa de Ensino, ainda incerta sobre o trabalho que viria a desenvolver. E comecei esta escrita com certo planejamento, uma questão norteadora, os objetivos pretendidos, a consciência da relevância do assunto tratado e os referenciais teóricos definidos. No entanto, com o projetado não vislumbrei de início o seu alcance e nem tinha certeza do percurso necessário. Isso, pois com esta investigação me propus a buscar o desconhecido de coisas intrínsecas a mim, experiências vivenciadas as quais ainda não tinha retomado profundamente de forma crítica e reflexiva, o que implicou na descoberta e tomada de consciência de questões inesperadas.

Como integrante do PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação (UFPel/CNPq) desde 2010, me envolvi com a pesquisa durante minha formação como arte/educadora. A participação no grupo de pesquisa, coordenado pela professora Cláudia Brandão, preencheu lacunas do currículo do curso e permitiu o direcionamento a discussões que me interessavam em particular, entremeando práticas e pesquisas poéticas em fotografia a reflexões que tangenciam assuntos acerca das relações entre arte, homem e ambiente.

O alcance das proposições exploradas pelo grupo tomou dimensões maiores, para além da contemplação dos objetivos e obtenção de resultados finais explícitos. Mais que isso com certeza, um *o que* e *o quanto* sobre os quais me proponho a refletir neste texto, com a certeza de um viés que privilegia a subjetividade da formação humana.

Quando penso em minha formação, esta participação vinculada à pesquisa se apresenta preponderante. Ela se manifesta nos diversos projetos e eventos dos quais participei, nos textos e imagens que produzi, trabalhos elaborados, desenvolvidos e ainda em desenvolvimento no pulsar do dia-a-dia da academia. E é neste contexto que agora me proponho a retomar meu percurso (auto)formativo e a partir de um procedimento introspectivo analisar como se deu este processo de vinculação à pesquisa, minha própria participação e produção conduzidas no PhotoGraphein durante a trajetória da formação docente.

Sendo assim, apresento a seguinte questão como norteadora da investigação:  
**Qual a importância da pesquisa como elemento da formação experiencial dos**

**sujeitos docente?** Para contemplar tal questão trago os seguintes objetivos: refletir acerca das contribuições advindas do meu envolvimento com a pesquisa teórica e poética, paralelamente ao curso de graduação em Artes Visuais - Modalidade Licenciatura, para a minha formação, humana e profissional; analisar criticamente as atividades e metodologias desenvolvidas no PhotoGraphein entre 2010 e 2013; investigar criticamente os processos (auto)formativos e os aspectos (auto)biográficos envolvidos em minha produção no projeto “Mulheres Imaginadas”; discutir sobre a importância de privilegiar o exercício de manifestações que vão além da linguagem oral e escrita, corroborando com uma educação que considera a emoção como elemento formativo.

Para alcançar o projetado, trago para a discussão três conceitos que permearam minhas reflexões no decorrer deste processo introspectivo de tomada de consciência das ações que me constituíram em meu atual e provisório estado docente, visto que esse se modifica a cada nova experiência. Isso, pois considero que a docência é um processo em constante transformação, que se dá ao longo da vida do sujeito profess@r, confundindo-se com a própria formação humana.

Em um primeiro momento abordo a ideia de **formação experiencial** trazida por Marie-Christine Josso (2004). Logo, o conceito de **autopoiese** concebido por Humberto Maturana (1997), complementando com o conceito de **processos idiossincráticos** proposto por Cláudia Brandão (2012) em sua tese de doutorado, e que orienta as atuações do PhotoGraphein, sob a sua coordenação.

Após explorar estes referenciais, volto-me para a minha (auto)formação, refletindo sobre a importância de ter me integrado à pesquisa simultaneamente ao desenvolvimento das atividades curriculares do curso de graduação e de especialização. Para maior aprofundamento nas questões que me proponho a refletir, analiso um dos trabalhos que desenvolvi durante o ano de 2012, produzido para o projeto do PhotoGraphein intitulado “Mulheres Imaginadas”. Este projeto, vinculado à universidade sob os parâmetros da extensão, se configurou como uma performance/exposição, na qual foram apresentados obras/figurinos idealizados pelos integrantes do grupo, inspirados nas questões de gênero abordadas pela artista Cindy Sherman em suas produções fotográficas. Ele foi apresentado em dois momentos à comunidade pelotense, durante a cerimônia de abertura do *I Colóquio Internacional sobre Imaginário, Educação e (Auto)biografias* e *V Colóquio sobre Imaginário e*

*Educação* (GEPIEM/FaE/UFPel) e na cerimônia de instalações do *Mercosul Multicultural* da UFPel.

A escolha por analisar o “Mulheres Imaginadas” se deve ao fato dele trazer à tona, na elaboração de minha proposta, escolhas muito particulares, podendo caracterizá-la como (auto)biográfica. Este trabalho, intitulado “Livreai-nos de todo mal da construção social”, representa a unificação de setores vivenciais que acontecem em espaços-tempos diferenciados, mas que se contemplam e se completam quando convergem à minha própria história. Considero, portanto, nesta produção artística a atividade biográfica como uma metodologia que permite a construção do sujeito singular, que se produz como ser social. Desta forma, a pesquisa se apresenta a mim, através do PhotoGraphein, como um meio de ação, através de um percurso criativo, e ao mesmo tempo de introspecção e descoberta de si na (auto)formação e projeto do sujeito docente.

Para esta monografia utilizei uma abordagem qualitativa e de cunho narrativo e autobiográfico. Na intenção de, a partir da biografização, socializar “a experiência individual nas linguagens, que, por definição, são sistemas de signos partilhados” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 57). Apoio-me em Christine Delory-Momberger, considerando a importância dessa partilha ao possibilitar ao outro o que seria privado, permitindo-o ingressar em um universo de signos e códigos comuns. Privilegiando a transmissão de experiências sociais cotidianas dos indivíduos, me identifico como um “ator biográfico”(id., p.141) que “integra os episódios particulares de aprendizagem de formação no movimento geral de sua própria biografização, ou seja, do desenvolvimento de seu projeto de si no seio do espaço social” (id., p.141).

Dos procedimentos metodológicos constam: levantamento bibliográfico; discussão teórica; análise e pesquisa estética de imagens-referência (obras de Cindy Sherman); produção poética (objeto-figurino e fotografias); exposição coletiva de resultados à comunidade em formato de performance/desfile; análise das imagens produzidas e dos discursos narrativos; análise dos processos de envolvimento na pesquisa enquanto formação experienciada do sujeito docente.

## 2. DAS BASES DISCURSIVAS

Neste capítulo exponho, em um primeiro momento, os principais referenciais teóricos que fundamentam as bases discursivas trazidas nesta escrita monográfica, contemplando os conceitos de *formação experiencial*, *autopoiese* e *processos idiossincráticos*. Estes conceitos relevam e permeiam o cerne do pensamento reflexivo manifestado em minha formação, culminando na exemplificação dos intentos deste trabalho através do discurso visual trazido em uma produção poética minha e as narrativas que a circundam e caracterizam sua singularidade. Logo, examino como estes processos aconteceram oportunizados pela minha inserção à pesquisa junto ao PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação, UFPel/CNPq, transcorrendo, em forma de texto narrativo, sobre minha participação no projeto *Mulheres Imaginadas* que teve na análise dos trabalhos da artista Cindy Sherman, o princípio dos processos de criação. Este meu trabalho em específico será mostrado posteriormente no decorrer da escrita, retomando as bases discursivas em seus diferentes formatos.

### 2.1. A experiência como formação:

A ideia de formação é discutida no inicio deste texto, visto que não é considerada apenas como o cumprimento e finalização de uma etapa acadêmica/profissional, mas no sentido de um processo de criação, elaboração e construção de algo de base autêntica e consistente. Neste sentido, não me refiro à formação acadêmica que se restringe apenas ao cumprimento curricular de um curso/uma etapa e a conquista de sua diplomação/certificação. Refiro-me à formação que pode ser gerada entremeada ao currículo base-padrão que é oferecido homogeneousmente a todos. Pois, por ser oferecida homogeneousmente a diversos indivíduos uma mesma grade curricular, torna-se evidente que a cada um caberá a sua forma de apropriação e significação desta base formativa disponibilizada.

O que viso ressaltar e defender é a responsabilidade de cada sujeito em sua formação, e por isso, em acordo com Marie-Christine Joso (2004), chamarei de (auto)formação. Cecília Warschauer, na apresentação do livro *Experiências de Vida e Formação* (2004), de autoria de Joso, apresenta a autoformação como um empenhamento pessoal e afetivo através do qual se estabelecem ligações entre os

saberes e a vida, percorrendo possibilidades de escolhas e buscas de conhecimentos que vão além daqueles selecionados pelos professores.

Josso corrobora ao colocar que “um dos paradoxos das situações educativas consiste nesse ponto em que as demandas de formação, formuladas de inicio, não são uma garantia de que haja, de fato, formação” (JOSSO, 2006, p. 29), pois, se comprehende como formação a situação em que a pessoa é “afetada, tocada, empurrada, perturbada pela situação educativa, o que exige, de inicio, que se transforme, se enriqueça, se afirme, ouse, desloque, em uma palavra, que um projeto se forme, se construa, evolua” (JOSSO, 2006, p. 29). É nesse sentido que a auto formação é inerente a autonomia, no entanto isso não significa que deve-se aprender sozinho e que o papel do professor deva ser renegado. O idealizado contempla a importância do professor-formador que empenha-se em “*caminhar com*” o aprendente, mediando o processo de reconhecimento e valorização da singularidade pessoal, promovendo o “*caminhar para si*” num processo de descobrimento da condição humana.

Passados os quatro anos da graduação e dois anos da especialização, me encontro formada e em formação, construída, construindo e em construção, e este deslocamento temporal modifica minhas perspectivas projetais porque experiências foram acumuladas. Este contexto então me provoca e me convoca a revisitar alguns conhecimentos e certezas construídas durante este percurso e avaliá-los, quiçá questioná-los e ressignificá-los. É nesta linha de pensamento que me encontro e tomo como referencia as teorias de Marie-Christine Josso ao considerar a *formação experiencial* dos sujeitos, suas vivências e histórias de vida, nas quais trazem suas bases de compreensão universal, de formação de identidades e subjetividades. De acordo com Christine Delory-Momberger, nosso entendimento a respeito do mundo depende dos referenciais que temos, visto que,

se podemos entender o espírito de uma época, apreender as significações que uma sociedade se deu por meio dos valores e finalidades dos homens que nela viveram, é porque transpomos e estendemos para a vida humana universal o processo de compreensão da própria vida (DELORY- MOMBERGER, 2008, p. 57).

Ao considerar a formação experiencial dos sujeitos como viés da pesquisa ora apresentada são consideradas as metodologias autobiográficas e as histórias de vida. Estas foram introduzidas na sociologia no inicio do século XX por W. I. Thomas e F. Znaniecki e colocadas a serviço de análise de condições de trabalho, conscientização e

formação dos próprios sujeitos atores da pesquisa. Com a segunda guerra, esta prática metodológica extinguiu-se em detrimento de métodos quantitativos. Logo, nos anos 60 houve uma retomada do método biográfico que hoje tem suas potencialidades reconhecidas e exploradas pelos campos das ciências humanas e sociais (JOSSO, 2006).

Este tipo de abordagem necessita de experiências diretas que possam ser posteriormente observadas e avaliadas em que foram formadoras, permitindo o questionamento “das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender a si mesmo no seu ambiente natural” (JOSSO, 2006, p.39). Esta metodologia prevê a construção de narrativas sobre si mesmo, sob uma perspectiva autoformativa por meio do que a autora chama *recordações-referências*.

Sob esta perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem e de construção de conhecimento é oferecido sobre as bases experienciais do ser em formação e não mais fechada em uma lógica disciplinar. Isso, pois:

As aprendizagens e o processo de conhecimento oferecidos pelo professor ou formador não são mais exclusivamente constituídos sobre a base da lógica da disciplina e/ou a de pesquisas do professor, mas articulam-se com as lógicas dos que aprendem apoiando-se sobre suas experiências, suas idéias, suas representações e seus interesses de conhecimento (JOSSO, 2006, p. 24).

A metodologia que considera e permite o processo de interferência da biografização do indivíduo durante seu percurso autoformativo impregna-se de sentido ao ser direcionado a questões que interessam ao sujeito, referenciadas em sua história de vida. Nesse contexto, o professor ou formador, segundo Joso, é manifestado a partir do arquétipo do condutor. Isso, pois apresenta possibilidades de busca, de si, de trajetos, e de projetos. Agindo a partir destes princípios, o formador pode se articular da seguinte forma: “aqui está o ponto do caminho que conheço nesse pedaço de rota e aqui estão os meios que coloco a tua disposição para te ajudar a fazer este caminho” (JOSSO, 2006, p.31).

Durante este percurso de busca, o basilar se torna a *tomada de consciência de si*, na obra de um sujeito autêntico consolidado em vivências singulares. O projeto biográfico de formação consiste assim, na *busca* e na *obra*. A busca caracterizada pela abertura do ser para consigo mesmo e para o contexto vivencial, seu ambiente humano e natural e a obra como criação de sua própria linguagem, elaboração de discursos, comportamentos, relações, imagens, textos, etc. (JOSSO, 2006).

O relato experiencial dos indivíduos é tomado como objeto de análise. Este relato é decorrente de um processo introspectivo de tomada de consciência de si e baseado sobre fatos reais. E, a partir do qual acontece um processo de criação, onde se constrói em uma configuração ficcional um sujeito autêntico devido as vivências singulares de cada indivíduo. Torna-se importante não somente o conhecimento de si, mas a projeção de si, como aborda Joso (2006):

O relato de vida é, decerto, uma ficção baseada sobre fatos reais, mas que é esse relato ficcional que permitirá, se a pessoa é capaz de assumir esse risco, a invenção de um si autêntico. Sem esquecer que a invenção de si tem necessidade não somente de um discurso sobre si mas de projetos de si (JOSO, 2006, p.10).

Sendo assim, esta metodologia, que considera os processos autoformativos a partir da biografização dos indivíduos, se caracteriza como um processo criativo de transformação dos acontecimentos e vivências em experiências. Cabe destacar que a:

Formação exige criatividade e tempo para converter as vivências, as atividades em experiências e integrá-las significativamente à história de vida tal como ela começa a ser contada. A criatividade é indispensável uma vez que se trata de elaborar os instrumentos, procedimentos e simbolizações que dão significados ao que se vive e se aprende. Quanto à conversão em experiências, das vivências e atividades que os compõem, trata-se do próprio ciclo da transformação porque dando importância e sentido às suas vivências quem aprende enceta um processo de interiorização das aprendizagens concretizadas por ele em seu percurso biográfico e em algumas de suas buscas (JOSO, 2006, p. 30).

As experiências, neste sentido, não são adquiridas de imediato após os acontecimentos, pois dependem de um processo de assimilação, de conversão em dados realmente significativos ao sujeito disposto a esta transformação. Um mesmo acontecimento poderá assim contribuir de maneira diferenciada de acordo com cada indivíduo que o tomar como referência. Sendo assim, “as experiências, de que falam as recordações-referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experientialmente nas circunstâncias da vida” (JOSO, 2004, p.43).

Em minha trajetória dentro da academia assumi uma postura comprometida com o que a carreira escolhida se propõe, pensando além dos limites da universidade e buscando a formação integral que considera a realidade extramuros, voltando-me desde

o princípio para uma formação docente a par das atuais conjunturas dos sistemas educativos e das realidades precárias de formação humana. Desta forma, usufrui da base formativa que era disponibilizada de forma igualitária aos colegas, e me é possível após um período de certo distanciamento, considerar e afirmar que em um mesmo contexto nossas formações e rumos profissionais se direcionaram de maneiras muito diferenciadas, evidenciando as ideias contempladas por aqui. Cada um, mesmo que involuntariamente, conduziu seus estudos e suas ações autoformativas de acordo com os conhecimentos prévios que já trazíamos de histórias de vida e experiências significativas em nossos projetos futuros. A forma que encontrei de encaminhar minha formação foi integrando-me a um grupo de pesquisa que me conduziu à descoberta dos meus temas de interesse a partir da “caminhada para mim”, possibilitando a consciência de uma trajetória singular.

É neste sentido que me propus a traçar uma narrativa como resultado da pesquisa ora apresentada, por considerar em acordo com Josso (2004) que toda formação é auto-formação, todo conhecimento é auto-conhecimento. Coloco-me neste momento como propositora e aprendente de um mesmo percurso, retomando acontecimentos que vivenciei e tomando-os como forma de questionar a mim mesma. Isso, pois:

A situação de construção da narrativa de formação, independentemente dos procedimentos adotados, oferece-se como uma experiência formadora em potencial, essencialmente porque o aprendente questiona as suas identidades a partir de vários níveis de atividades e de registros (JOSSO, 2004, p.40).

Nessa linha reflexiva em torno da “formação”, em que resgato experiências vivenciadas principalmente durante o período acadêmico (considerando reflexos e entrecruzamentos) e avalio/questiono qual o espaço conferido às manifestações das singularidades e de que forma se deram neste meu percurso, encontro com a obra de Humberto Maturana (1997) e signifício as minhas ações durante este período a partir de um processo que o autor chama *autopoiese*, o qual me permite de acordo com Josso (2004), trazer a tona questões que me constituem e que estão intrínsecas a minha formação desde outros tempos e espaços sociais que antecederam a academia.

As experiências anteriores e a minha realidade/circunstância atual vão balizar minha (auto)formação num processo de autopoiese em que se faz necessária a compreensão e o observar do viver de forma mais completa, onde a “setorização” da vida desfaz-se e passam a existir em complementaridade. De acordo com

Maturana(1997), sistemas *autopoieticos* caracterizam os seres vivos a partir de processos que o constituem e que por sua vez são uma rede de produção de componentes que produzem o que os produz em um sistema circular fechado:

Na reflexão sobre o conhecer, comprehendi que o organismo é um sistema fechado que opera com conservação da organização, como um sistema fechado, como uma rede de produções de componentes no qual os componentes produzem o sistema circular que o produz (MATURANA, 1997, p.32).

Numa unidade autopoética não existe separação entre o produtor e o produto, ambos existem porque se auto-produzem, auto-alimentam e auto-mantém, são seus próprios início, meio e fim, tudo É porque se faz acontecer de maneira cíclica e autônoma. Maturana aplica nas ações sociais estes conceitos evidenciados nos processos biológicos e explica, por exemplo, o ser, o fazer e o perceber a partir destes pressupostos de significação que partem do próprio significante, da circunstância individual em que cada individuo se coloca, pois:

Todo conhecer é ação efetiva que permite a um ser vivo continuar sua existência no mundo que ele mesmo traz à tona ao conhecê-lo. E é nesse sentido também que ele conclui que o ato de perceber constitui o percebido (MATURANA, 1997, p.23).

As realidades e a concepção do mundo como espaço de intervenções são criações do ser que o habita, configurados a partir de suas experiências neste espaço. Diferentes seres, diferentes individualidades terão diversificadas configurações de um mesmo espaço, por isso, de acordo com o que propõe Maturana, a nossa atuação no mundo vai definir o mundo em que vivemos e o mundo em que vivemos vai conduzir a nossa atuação no mesmo: “o ponto é que se é individuo na medida em que se é social, e o social surge na medida em que seus componentes são indivíduos” (MATURANA, 1997, p.43). Essas afirmações contribuem com a constatação de que durante minha formação, um mesmo espaço de convivência subsidiou diferentes formas de ser, estar, perceber e atuar neste meio, conduzindo trajetórias singulares de formação a partir das escolhas de como viver e significar as experiências proporcionadas a mim e demais colegas.

O autor coloca que a partir dessa abordagem, nada existe fora dessa correlação de existências, e que “só podemos imaginar o mundo existindo independentemente de nós para observá-lo porque já configuramos, em nosso viver, o mundo como algo em si

e independente de nós que o observamos” (MATURANA, 1997, p.28). Sendo assim, “um ser vivo só pode existir em seu domínio de existência, em uma circunstância com a qual deriva” (id., p. 28):

Quando digo que conhecer é viver, e viver é conhecer, o que estou dizendo é que o ser vivo no momento em que deixa de ser congruente com sua circunstância, morre. Ou seja, quando acaba seu conhecimento, morre. É um conjunto que é uma unidade em sua circunstância. Mas ele é como é, segundo sua história com sua circunstância. E sua circunstância é como é, segundo a história de sua dinâmica (id., p.42).

Ao pensar meu trabalho, o que ressalto na contribuição de Maturana, é que os processos de autopoiese se dão de forma *interconstituinte* não *interdependentes*. Num processo de (auto)formação, além de as influências externas estarem me constituindo de acordo com a forma como as percebo, a minha individualidade está influenciando, modificando e contribuindo com o meio que produz as minhas próprias referencias. A formação se apresenta assim como uma construção de conhecimento que não se estanca, mas que é praticada para voltar ao meio em que foi produzida, reintroduzida no ciclo e resignificada. As certezas, verdades estanques e setorizações vivenciais são revisitadas neste momento e desconstruídas, quando a unidade do ser é posta em sua circunstância de forma ativa e determinante.

Desta forma, tudo o que fazemos tem a marca involuntária da individualidade, e suas implicações serão diferentes de acordo com o contexto. A formação será sempre (auto)formação enquanto os processos do ser social forem (auto)referentes, pensando assim neste círculo fechado que Maturana propõe como autopoiese.

Ainda para corroborar nessa linha de referenciais, trago a ideia de *processos idiossincráticos* apresentado pela minha orientadora Cláudia Mariza Mattos Brandão em sua tese de doutorado, finalizada em 2012. Estes processos são abordados como um método de expressão autopoética, oportunizando uma forma de manifestar/criar através das linguagens artísticas. Trata-se de produções instigadas pelos conceitos discutidos até aqui que consideram as singularidades dos indivíduos e os meios em que atuam, permitindo “a exploração dos imaginários através de metáforas visuais vivas” (BRANDÃO, 2012, p.22).

De acordo com Brandão (2012), estes são “processos que instigam a maneira de ver, sentir ou reagir, de acordo com o modo de ser de cada um, sacralizando o olhar por

meio da criação de suportes simbólicos” (id.,p.55), que no caso de sua pesquisa foram manifestados por *foto-graphias*. O idealizado é um método de expressão autopoietica que permite a exploração dos imaginários individuais e incita processos criativos capazes de manifestar as descobertas de si através das particularidades das próprias produções, dando “visibilidade às imagens culturalmente herdadas que povoam os imaginários e que são reconstituídas nos discursos visuais. Eles operam como fontes para interpretar nossas ações no mundo, estruturando as nossas atitudes diante dos fatos” (id.,p.55).

E é neste sentido, que a partir da analise de um processo idiossinCRIÁtico autopoietico no âmbito da pesquisa acadêmica, farei um aprofundamento da minha (auto)formação experiencial enquanto licenciada e pós-graduanda em Artes, ressaltando o espaço concedido pelo envolvimento com a pesquisa e extensão junto a minha formação-base curricular para que eu pudesse manifestar minha singularidade e ir ao encontro dos temas de meu interesse, conseguindo desconstruir as “setorizações” demarcadas em nossa sociedade e pensar em uma formação mais completa e humana. Estas reflexões, incentivadas pelo PhotoGraphein, se tornaram fundamentais ao considerar minha autoconstrução como sujeito docente em atuação em espaços de convivência com outras individualidades, contribuindo nas trocas relacionais através de exercícios reflexivos sobre as vivências, estimulando (auto)formações significativas, que valorizam trajetos e projetos e visando a não massificação dos estímulos, das emoções e subjetividades humanas.

## **2.2. A inserção na pesquisa:**

Na complexidade do cotidiano, dentre tantos modos de se ver o mundo, essa é uma maneira mágica de aprisionar o tempo, de questionar a realidade, e de tentar reconstruí-la a partir de novos olhares, através de uma linguagem que, muito além de um instrumento expressivo, é uma matéria prima que determina formas, nuances e texturas próprias aos saberes por ela gerado.

Para nós fotografar representa um movimento de abertura ao novo que permite acima de tudo uma expansão das ideias e dos ideais. Somos muitos e somos um, uns na vontade de exercitar a imaginação como a faculdade de reformar as imagens fornecidas pela percepção libertando-nos das imagens primeiras e pensando o ser humano em seu permanente processo de construção. (BRANDÃO, Cláudia. [www.photographein.com.br](http://www.photographein.com.br))

O PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação, teve inicio na cidade de Rio Grande, em 2004, sob coordenação de Cláudia Mariza Mattos Brandão, na época professora da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Em 2010, ao assumir como professora assistente da UFPel, ela não decidiu por “migrar” seus projetos para um novo espaço e retomá-los desde o principio, mas sim, buscou ampliar a abrangência e a rede de relações, colaborações e atuações, conseguindo manter um grupo de pesquisadores afastados geograficamente, mas em constante contato e atividade, tomando proporções que “transgridem” os (ainda) formatos fechados e convencionais de convivência e atuações acadêmicas centrados em uma produção de conhecimento centralizada.

O anseio do grupo é o de problematizar as relações entre arte, homem e natureza; refletir a partir do viés do imaginário sobre imagens e os papéis que representam nos contextos em que foram/são produzidas; e trazer a linguagem fotográfica como cerne de nossas atuações, prezando por formas provocativas e de mediação de processos criativos de produção e construção de conhecimento centradas na descoberta de si e de seu estar social. Pois, como aborda Brandão, em sua tese de doutoramento, ela se reconhece em sua “própria experiência como uma formadora de formadores que optou pela fotografia como meio, suporte e manifestação estética do pensamento” (id.,p.21).

O Núcleo tornou-se uma grande rede de relações que se atravessam no emaranhado cotidiano dos espaços-tempos sociais em que cada um dos integrantes atua. Somos todos educadores operando em diversos setores sociais, através de projetos independentes, ao ar livre ou em locais institucionalizados, em escolas de redes municipais e estaduais, universidades, áreas da saúde, entre outros espaços. Nessa diversidade, nosso vinculo com e pela educação nos aproxima e parte do objetivo comum de aprofundar pesquisas que promovam o entendimento e exploração de questões que cercam a criação artística através de articulações entre a prática fotografia e os processos educativos. Unimo-nos com o intuito de pensar nossas próprias atuações enquanto docentes em constante autoconstrução. Sendo assim, “o mote dos estudos versa sobre a fotografia como um suporte material que indiretamente revela o imaginário de quem fotografa, privilegiando-a como campo empírico e também como instrumento de pesquisa” (BRANDÃO, 2012, p.16).

A fotografia está incorporada em todos os percursos percorridos por nós enquanto grupo e em cada momento ela se apresenta e contribui para nossas pesquisas

de uma maneira, com algo que nos é imprescindível em cada projeto. Exploramos suas especificidades e multiplicidades técnicas e consideramos sua independência e autonomia como linguagem artística. Mais que isso, a utilizamos como extensão do olhar, criando possibilidades de novos olhares simbólicos autorizados pela captura do tempo que nos consente revisitar um instante e retomá-lo em atividades reflexivas e de geração de sentidos, levando em consideração a subjetividade tanto do produtor quanto do espectador da imagem. Dividimos e compartilhamos experiências fotográficas como propulsoras de construção de conhecimentos, pois “o exercício de contemplar fotografias possibilita perceberem-se as relações e inter-relações que constituem a vida social, ressaltando a importância da atividade simbólica para a compreensão de qualquer agregação social e suas particulares relações” (id.,p. 14).

A minha participação no grupo começou logo que a Cláudia ingressou na UFPel, quando eu estava exatamente na metade do curso de graduação, ainda cumprindo tarefas básicas disciplinares, com interesses mais práticos da formação em Arte e ainda sem considerar as intervenções na minha própria trajetória acadêmica, desenvolvendo apenas o que me era ofertado pela base curricular. Como falo de formação experencial neste texto e do potencial criador individual, acredito que mesmo quando a formação é determinada pela base curricular, os desvios, amarras e costuras que cada um faz durante seu percurso em determinados momentos vão conduzir a particularidade de seus projetos. No entanto, eu já sentia a necessidade de vincular-me a atuações que direcionassem minha formação para discussões mais críticas e reflexivas a cerca das imagens, visto que eu vinha de um curso técnico em Programação Visual e trabalhava para empresas de produção e comercialização de imagens. Aliás, o meu primeiro contato com a Cláudia foi neste curso técnico durante um semestre em que ministrou a disciplina de Estética para minha turma. Foi um contato breve, mas muito significativo e que viria a frutificar num futuro próximo inimaginável no auge dos meus efervescentes 16/17 anos.

O fato é que o trabalho desenvolvido pela Cláudia no PhotoGraphein se apresentou como uma das únicas possibilidades realmente significativas para o que eu começava a projetar da minha formação naquele momento, se é que eu projetava de fato, mas eu precisava de encontros e dos que queriam estar comigo. E isso eu só pude entender depois de um tempo inserida, envolvida e principalmente questionada pelo Núcleo, pois diferente da esfera do ensino, a pesquisa me jogou indagações de forma a instigar minhas próprias descobertas sobre qualquer proposta que tomássemos como

nossa. E essa é a abordagem do PhotoGraphein e da Cláudia em sua tese, quando propõe a produção de imagens como discurso, como maneira de responder à provocações, mediadas por inconscientes simbólicos dos imaginários individuais e sociais.

A minha vinculação no PhotoGraphein não poderia deixar de estar sendo explicitada neste momento, pois exemplifica todos os conceitos que trago como fundamentação deste trabalho monográfico. Quando as nossas pesquisas tomam visualidade a partir dos processos **idiossinCRIÁTICOS** idealizados pela Cláudia em sua tese e que balizam as propostas apresentadas ao grupo. Quando esses processos consideram a descoberta individual e se apresentam de forma (auto)referente ao próprio criador, manifestando-se como **autopoietico**. E, quando tudo isso acontece enquanto **formação humana experienciada**, referenciada na singularidade de cada sujeito envolvido.

Durante esses quatro anos as atividades foram intensas, cumprimos com as produtividades exigidas pela academia, mas não só isso e nem só por isso. Participamos de muitos eventos, integramos projetos de extensão através dos quais desenvolvemos as atividades do PhotoGraphein em escolas e lugares públicos, instigando as reflexões trazidas pelo grupo em propostas de experimentos fotográficos, com câmeras artesanais produzidas por nós mesmos e pelos participantes, produzimos e integramos exposições. Lemos, pensamos e discutimos muito, fotografamos mais ainda, planejamos até em níveis utópicos. E, vale ressaltar que muito do que fizemos foi em primeira instância vivido para depois significado, pelo menos para mim e com a certeza da ambição da Cláudia para que isso acontecesse, inclusive nos lugares em que eu menos imaginava que poderia estar acontecendo formação. De repente nestes momentos estão as minhas maiores descobertas, quando viajamos para alguns lugares ou nos reunimos e permanecemos juntos por muito tempo, para o que a Cláudia em algum momento chamou de “imersões fotográficas”. Nestes momentos, nós vivemos o que o PhotoGraphein nos estimula a desenvolver, nossas manifestações individuais ao incitar respostas às problemáticas que levamos conosco sempre como provocações ao olhar.

Entre tantos projetos que desenvolvemos e que ainda estão em desenvolvimento, neste trabalho monográfico trarei um em específico, por acreditar que a minha resposta à problemática apresentada pelo PhotoGraphein, dentre todos os trabalhos que integrei, foi o que contemplou integralmente os conceitos abordados até aqui, manifestando-se de forma autobiográfica ao (auto)referenciar a minha história dentro da minha própria

história. Desta forma, a partir do processo idiossincrático autopoietico, dou visualidade à questões inerentes a minha (auto)formação.

O referido projeto teve inicio em 2012, intitulado “Mulheres Imaginadas” e apresentado pelo PhotoGraphein, sob o formato da extensão universitária. Consistiu no desenvolvimento de estudos teóricos e estéticos tomando como referência obras e períodos da história da arte como aporte para a elaboração de trabalhos que explorassem temáticas que circundam o imaginário da condição da mulher nas diferentes sociedades e tempos históricos. Como principal referência artística, inspiramo-nos nas obras da artista/fotógrafa norte-americana Cindy Sherman para elaboração de uma performance/exposição em que exibimos figurinos criados pelos integrantes do Núcleo. Este projeto surgiu como uma ação do PhotoGraphein em alusão ao dia do fotógrafo, comemorado no dia 19 de agosto, apresentando à comunidade em geral os frutos de suas pesquisas e produções artísticas. As ações aconteceram na abertura do evento que reuniu *o I Colóquio Internacional sobre Imaginário, Educação e (Auto)biografias*, e o *V Colóquio sobre Imaginário e Educação*, no Auditório do ICH/UFPel – Pelotas/RS. Logo, no mesmo ano, apresentamos este trabalho na cerimônia de instalações do *Mercosul Multicultural* da UFPel.

O projeto Mulheres Imaginadas entre outros objetivos e dentro dos parâmetros concebidos para desenvolvimento dos trabalhos do grupo, vislumbrava estimular pesquisas estéticas, oportunizando a experimentação de diferentes linguagens artísticas e propiciando a formação em um espaço de criação coletiva. A problemática levantada neste momento era a de contribuir para construção de outros/novos olhares e conhecimentos a respeito das identidades femininas na contemporaneidade, valorizando o espaço da pesquisa na formação dos licenciados em Artes Visuais e discutindo a formação docente como espaço relacional em suas diferentes dimensões. Desta forma, os integrantes do grupo foram oportunizados de discutir e refletir, tanto pelo viés teórico quanto prático e estético sobre questões basais do panorama contemporâneo relacionadas ao desenvolvimento dos sujeitos dos demais contextos históricos e suas representações. Investigar a questão proposta possibilitou a ampliação do repertório do grupo, direcionando os conhecimentos produzidos coletivamente para as áreas de interesse de cada um, oportunizando a formação em campos ainda não contemplados pela grade curricular do curso de Artes Visuais – Modalidade Licenciatura.

Cindy Sherman, a artista inspiradora das propostas que desenvolvemos durante este projeto, é reconhecida por suas obras de caráter autobiográfico, desenvolvidas

através da linguagem fotográfica e principalmente sob a técnica de retrato. Por meio desta técnica encontra maneiras de interrogar a própria ideia de realidade do que é retratado, questionando sua (des)personificação, visto que se coloca como modelo de seus próprios retratos. Através da reconfiguração plástica de si, ela utiliza o seu próprio corpo para discutir as questões inerentes as imagens que cria, registrando estereótipos e problematizando a artificialidade de modelos padrões instituídos socialmente.

Para elucidar algumas questões que cercam sua obra e que são fundamentais neste trabalho, trago algumas considerações já feitas por Tatiana Brandão de Araújo (2012), também pesquisadora do PhotoGraphein, ao referenciar as produções da artista como um discurso estético/político, de forma a não defender a primazia do olhar de Sherman sobre os outros, mas tomando-o como apporte de discussões levantadas em determinado período histórico e que se refletiram no mundo da arte (ARAUJO, 2012, p. 5).

A artista nasceu em 1954, na cidade de New Jersey (EUA) e estudou no State University College (Buffalo, New York), onde cursou a graduação em Artes Visuais e formou-se em 1976 com a produção de “*A Play of Selves*” (Figs.1 e 2) como trabalho de conclusão de curso. Nesta série, composta por quatro atos, Sherman problematiza através de uma narrativa fotográfica os padrões de comportamento impostos pela sociedade norte-americana, priorizando um discurso acerca dos perigos da homogeneização das identidades. Outro trabalho do inicio de sua trajetória que vale ser ressaltado é a série “*Untitled Film Stills*” (Fig. 3), desenvolvida entre os anos 1977 e 1980, na qual fotografou a si mesma em um conjunto de imagens que remetem a filmes americanos da década de 1950, considerados influentes na constituição do imaginário da juventude da época (ARAUJO, 2012).

Seus trabalhos apresentam caráter teatral ao colocar-se como modelo, se recriando a cada imagem e propondo a criação de novas identidades que poderiam ser possibilidades de si de acordo com os olhares e expectativas sociais a que as pessoas estão constantemente sujeitas. Desta forma, a artista entabula as relações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa acerca da imagem feminina, como influentes na construção de subjetividades e das máscaras sociais que permeiam nosso cotidiano. Sobre isso, Tatiana Araújo (2012, p.6) destaca sua obra como “possibilidade de criação de outros mundos. São irrealidades reais que fogem ao fato consumado, à norma defendida”.



Figura 1: **Cindy Sherman**. *A Play of Selves – Act 1 – Scene 3*, 1975.  
(fonte: <http://www.metropicturesgallery.com/exhibitions/2006-11-11-cindy-sherman/>)



Figura2: **Cindy Sherman**. *A Play of Selves – Finale, Scene 3*, 1975.  
(fonte: <http://www.metropicturesgallery.com/exhibitions/2006-11-11-cindy-sherman/>)



Figura 3: **Cindy Sherman**. Untitled Film Still, 1980.  
(fonte: <http://www.metropicturesgallery.com/artists/cindy-sherman/>)

A obra fotográfica de Cindy Sherman foi a propulsora de reflexões e sistematizações de pensamentos basilares para a concretização da performance/exposição Mulheres Imaginadas, instigando os integrantes do Núcleo ao exercício de processos criativos experienciados no âmbito da pesquisa a partir da mediação estética. Fomos sensibilizados através de suas obras a pensar sobre um tema gerador e responder também visualmente a estas inquietações trazidas pela artista. Este exercício caracterizou-se ainda como uma experiência (auto)formativa essencial para afirmação identitária dos docentes em formação quando desafiados a transformar todas as objetividades e subjetividades despontadas durante o percurso em uma manifestação criativa referenciada em seus próprios imaginários.

E é no contexto destas reflexões que no próximo capítulo apresento algumas imagens que registram a minha criação para o Mulheres Imaginadas, sobre a qual discutirei no Capítulo 4.

### 3. NARRATIVAS IMAGÉTICAS DE SI

*La vista llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar. (BERGER, 1972, p.5)*



Figura 4: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social I. 2012.



Figura 5: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social II. 2012.



Figura 6: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social III. 2012.



Figura 7: **Amanda Corrêa.** Livrai-nos de todo mal da construção social IV. 2012.



Figura 8: **Amanda Corrêa.** Livrai-nos de todo mal da construção social V. 2012.



Figura 9: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social VI. 2012.



Figura 10: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social VII. 2012.



Figura 11: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social VIII. 2012.



Figura 12: **Amanda Corrêa.** Livrai-nos de todo mal da construção social IX. 2012.



Figura 13: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social X. 2012.



Figura 14: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social XI. 2012.



Figura 15: **Amanda Corrêa**. Livrai-nos de todo mal da construção social XII. 2012.

## 4. A FALA SILENCIOSA DAS IMAGENS

Os conceitos e a referência artística que trouxe até o momento justificam e orientam uma reflexão sistematizada sobre uma produção autoral junto ao PhotoGraphein, subsidiando a construção de conhecimentos a partir de um processo criativo de autopoiese. No entanto partes muito significativas deste processo ocorreram em ações involuntárias que neste percurso pude retomar como geradoras de sentido.

Penso que essas ações involuntárias são caracterizadas pelas motivações emocionais e subjetivas particulares das vivências cotidianas e ocorrem no fluxo da experiência social, do ser e do fazer que muitas vezes não se preocupam, em um primeiro momento, com a mediação racional e conscientiosa tanto de seus sentidos como de suas repercussões, sendo a princípio vividas de acordo com nossos condicionamentos circunstanciais e de básicas noções/maneiras de relação com o meio. Não obstante, quando levadas em consideração suas origens manifestam reflexos da construção das individualidades.

Neste capítulo procuro expor um pouco das particularidades envolvidas durante o processo de desenvolvimento deste trabalho autobiográfico, referenciado em minhas próprias experiências a partir de um processo idiossínCRIÁtico/autopoético instigado por Cláudia Brandão e juntamente aos demais companheiros do PhotoGraphein. Entretanto, por mais que o vínculo com as minhas experiências tenha sido basilar e predominante na construção do produto estético que ora apresento, não é meu intuito restringir seu significado com uma leitura/análise única apresentada por mim. Deste modo, justifico a escolha por trazer, no capítulo anterior, apenas fotografias autorais que produzi em ensaio de 2012, apresentando a preeminência destas imagens enquanto discurso não-verbal, possibilitando que antes que eu as apresentasse, o leitor pudesse estabelecer um primeiro contato pueril com as mesmas.

### 4.1. A estrutura teórica para a análise

Acompanham-me nesta etapa do trabalho as idéias trazidas por John Berger (1972) em seu livro e documentário *Modos de Ver*, em que traz considerações feitas acerca das modificações das formas de produção de imagens a partir do advento das novas tecnologias e surgimento da fotografia, ampliando para discussão sobre os modos de recepção/consumo destas imagens de acordo com o contexto em que foram

produzidas e do lugar de encontro com expectador. O trabalho de Lucrécia D’Aléssio Ferrara (2002), intitulado *Leitura sem Palavras*, no qual faz uma analogia entre os textos verbais e não-verbais, privilegiando uma leitura de textos não-verbais ambientais e a eficiência dos signos no cerne da comunicação humana. E ainda, o livro *Lendo Imagens*, de Alberto Manguel (2006), onde apresenta leituras de imagens de obras representativas da História da Arte pelo viés do leitor não especializado na área de artes, considerando seu direito de ler e traduzir em palavras a sua experiência de recepção de imagens.

Estes autores são determinantes na escolha desta configuração de um capítulo imagético por defenderem a supremacia dos conteúdos da imagem sobre os demais discursos quando buscam se adequar e contemplar uma única verdade da imagem, sendo que esta por atuar junto ao domínio da emoção/sensibilidade depara falibilidade das possibilidades de traduções orais/verbais absolutas dos sentidos.

De acordo com Lucrécia (2002), a imagem ao ser considerada como texto não-verbal é uma experiência cotidiana, no entanto a leitura deste texto é uma interferência pessoal sobre essa experiência e não uma correspondência/representante exata da mesma (p.13). Manguel (2006) concorda com essa ideia ao trazer a posição de que “leituras críticas acompanham as imagens desde o inicio dos tempos, mas nunca efetivamente copiam, substituem ou assimilam as imagens”, complementando com a fala do historiador Michael Baxandall quando diz que “não explicamos imagens”, mas sim “explicamos comentários a respeito das imagens” (p.29).

A leitura do texto não-verbal é colocada por Lucrécia Ferrara (2002) a partir de um processo mais aberto e fragmentado em relação a do texto verbal, sendo conduzido a partir de um percurso autônomo de formulação de significados pelo próprio receptor, como vemos:

Desvincilhando-se da centralidade lógica e consequentes linearidade e contigüidade do sentido, o texto não-verbal tem uma outra lógica, onde o significado não se impõe, mas pode se distinguir sem hierarquia, numa simultaneidade; logo, não há um sentido, mas sentidos que não se impõem, mas que podem ser produzidos. (FERRARA, 2002, p.16)

A leitura do texto não-verbal é múltipla, aberta e mutável a cada nova relação que vai sendo estabelecida pelo seu receptor. Ferrara (2002) fala sobre isso ao ressaltar que o repertório de experiências do receptor é despertado enquanto atua frente a uma

imagem, de forma reflexiva e através dos sentidos, trazendo à tona as representações de seu imaginário. Em acordo com John Berger (1972), observa, desta forma, que o modo como vemos as coisas é diretamente afetado pelos conhecimentos que já temos, pois, *el conocimiento, la explicación, nunca se adecua completamente a la visión. Lo que sabemos o lo que creemos afecta al modo en que vemos las cosas* (BERGER, 1972, p.5).

Sensações e associações despertam a memória das nossas experiências sensíveis e culturais, individuais e coletivas de modo que toda nossa vivencia passada e conservada na memória seja acionada. Na realidade é necessário despertar aqueles valores ou juízos perceptivos a que já nos referimos, compreender uma interação entre passado e presente, entre sensações de ontem e de hoje, mais a reflexão sobre elas para compará-las e perceber-lhes os pontos de convergência e/ou divergência. (FERRARA, 2002, p.24)

Desse modo, aporro a ideia de processos auto-referenciados nas experiências de vida não só no percurso que me levou a esta produção, mas também na forma de recepção e significação dessas imagens que a partir do momento que são levadas à público já não são mais minhas. Embora de minha autoria, os sentidos conferidos a elas ultrapassam este crédito autoral e passam a contar com a participação dos leitores-expectadores e com os modos de ver que trazem consigo, por isso:

É necessário ter presente que o que vemos no objeto lido é resultado de uma operação singular entre o que efetivamente está no objeto e a memória das nossas informações e experiências emocionais e culturais, individuais e coletivas; logo, o resultado da leitura é sempre possível, mas jamais explicativa ou total (FERRARA, 2002, p. 31).

Sobre essas questões Berger (1972) corrobora sobre a autonomia do expectador ao dispor que as imagens quando são disponibilizadas a outro contexto que não o de sua produção, podem ser recriadas de acordo com as circunstâncias de quem as recebe. E, sobre a autoria faz considerações sobre as escolhas do artista quando produz uma imagem, seja o fotógrafo ou o pintor, seja em sua produção mais ou menos ambiciosa, pois as composições, enquadramento e demais conteúdos estéticos são particulares do seu modo de ver. Considera assim, o importante papel de ambos os repertórios na construção de diferenciados modos de ver, visto que:

*Una imágenes una visión que ha sido recreada o reproducida. Es una apariencia, o conjunto de apariencias, que ha sido separada del lugar y el instante en que apareció por primera vez y preservada por unos*

*momentos o unos siglos. Toda imagen encarna un modo de ver y incluso una fotografía, pues las fotografías no son como se supone a menudo, un registro mecánico. Cada vez que miramos una fotografía somos conscientes, aunque solo sea débilmente, de que el fotógrafo escogió esa vista de entre una infinidad de otras posibles. Esto ES cierto incluso para la más despreocupada instantánea familiar. El modo de ver del fotógrafo se refleja en su elección del tema. El modo de ver del pintor se reconstituye a partir de las marcas que hace sobre ellienzo o el papel. Sin embargo, aunque toda imagen encarna un modo de ver, nuestra percepción o apreciación de una imagen depende también de nuestro propio modo de ver (BERGER, 1972, p.5).*

Feitas estas considerações, sustentando a ideia de (auto)referência que vem sendo discutida desde o princípio deste trabalho monográfico, sugiro que o leitor retorne mais uma vez ao capítulo anterior para a ultima contemplação das imagens e possíveis leituras que podem estabelecer enquanto receptores singulares imbuídos apenas em seus próprios repertórios e desconhecedores das histórias ocultas que fazem menção à produção destas imagens e que contornam esta representação que trago.

**Neste sentido, o modo de ver de quem estava a sós nesta leitura será daqui para frente “contaminado” com o meu e juntos recriaremos estas imagens de acordo com as diversas narrativas que nos cercam.**

#### **4.2.Sobre a produção das imagens e suas motivações**

Através do projeto Mulheres Imaginadas, os integrantes do PhotoGraphein tinham a mesma proposta, de criação de uma figurino que representasse uma “mulher imaginada” por cada um, e problematizasse as tantas questões que circundam os imaginários femininos na sociedade, de acordo com as referências que trazíamos das pesquisas acerca da obra de Cindy Sherman. Cada trabalho deveria debruçar-se sobre uma referência estilística específica, relativa a diferentes períodos da História da Arte e estruturar-se em uma exposição performática, resultando em um desfile e ensaio fotográfico, além do próprio objeto-figurino.

A princípio a minha atuação neste projeto seria o de organização e colaboração com os trabalhos que já estavam sendo elaborados, dando suporte para que conseguíssemos fazer tudo dentro do prazo, pois já tínhamos cinco figurinos em execução. No entanto, em uma de nossas reuniões, enquanto pensávamos nas modelos ideais para vestir cada peça que estava sendo criada, de acordo com as especificidades

dos trabalhos, comentei que nunca imaginaria uma modelo que não fosse meu próprio pai para vestir um figurino meu dentro desta proposta. E a partir desse ponto e até que fosse apenas por ele, o meu trabalho que ainda nem existia já começava a se construir como auto-referente, num processo de autopoiese ao trazer em uma criação minha a figura de quem eu sou cria.

Eu tinha como ponto de partida a discussão do imaginário feminino e a primeira relação estabelecida foi com a figura do meu pai, e para que isso acontecesse involuntariamente eu acessei e trouxe à tona as emoções, subjetividades e vivências de uma vida que não começou no momento em que entrei na universidade, mas que me trouxeram e possibilitaram chegar até esta.

O distanciamento entre as setorizações da vida, o público e o privado, o profissional e o pessoal, por mais que nunca tenham sido tão delimitados para mim, agora não só desfaz-se, mas se tornam interconstituintes, como propõe Maturana.

Após esta primeira etapa, refleti sobre as circunstâncias que me levaram a estabelecer estas relações e retomei acontecimentos em que, de acordo com os papéis sociais designados para serem representados pelas figuras femininas e masculinas em nossa sociedade (falando aqui de um padrão generalizado), foram desempenhados lado a lado tanto pelo meu pai quanto pela minha mãe, de forma a se confundirem até a desconstrução desta lógica em nossa família. Ainda assim, isso não seria suficiente, já que eu tive a figura da minha mãe sempre presente. No entanto, existe o diferencial de que a exaltação de uma figura esteticamente feminina (por mais que caricata) foi sempre ressaltada e representada por ele. Visto que a minha mãe, assim como eu que herdei dela essa característica, não somos nem de longe os padrões femininos vendidos pela publicidade. O meu pai também não. Mas, quem o conhece entende que de nós três (ou quatro, incluindo o meu irmão), o que chegaria mais perto se um dia isso quisesse seria ele. Vide que é o único que sabe caminhar em cima de um salto alto e que a única caixa de maquiagens da casa também é de sua posse.

Resumindo, é um folião apaixonado. E o começo estima-se que tenha sido puro amor por carnaval. Até que um dia, há uns dez anos atrás uma prima que cursava Psicologia na UCPel, pediu em meados de um agosto qualquer para que o pai se apresentasse usando uma de suas fantasias (o que já dava inicio a uma coleção) em um evento sobre comportamento humano onde ela faria uma fala. Fomos todos, ele de estrela e a família assessorando, fingindo-nos profissionais.

Nesse momento, a brincadeira de carnaval não foi lembrada e sim as possibilidades de comportamento, de fato foi uma brincadeira séria. E a cada carnaval o vestidinho emprestado da vizinha/mãe/tia/avó foi sendo substituído por grandes fantasias luxuosas confeccionadas por mim e pela minha mãe, mas com todos os materiais escolhidos e comprados por ele com meses de antecedência. A *dragqueen* nasceu e se auto-intitulou Priscila, mas com essas transformações perdeu a parceria do irmão gêmeo que tentou acompanhar, mas não se identificando mais com a representação que o pai passou a propor, preferindo continuar com os vestidinhos emprestados “pra não forçar a barra”.

Mesmo que muitas vezes em tom de brincadeira, hoje meu pai mantém muito bem acondicionada uma coleção de fantasias, que deixa bem claro não emprestar para ninguém, uma sandália de salto alto (a única da casa) que todo ano vai e volta do sapateiro para colocar um reforço devido ao grande desgaste do carnaval e uma caixa de maquiagens e afins (unhas, cílios e toda parafernália necessária para a caracterização). Maquiagens estas, que inclusive eu precisei pegar emprestadas em função das fotos da minha formatura. Mantém-se uma relação de zelo dele para com estes objetos, e se pensando em objetos pessoais dentro da nossa casa, estas são as poucas coisas que ele chama de “minhas”.

Essa construção passou a nos acompanhar e acredito que tenha sido importante na abertura de muitas discussões que viriam a surgir depois no seio da nossa família, ainda por eventuais repercussões que traria. Meu pai e minha mãe vem de famílias com realidades muito diferentes, ambas conservadoras, no entanto com perspectivas e projetos distintos de acordo com suas situações sociais. No entanto, as relações de convivência diária, que diziam respeito apenas a nós quatro sempre foram baseadas na abertura ao diálogo, possibilitando a desconstrução e reconstrução de vários assuntos que eram polêmicos/tabus se pensados em suas famílias de origem. Em algum momento pensei que eu e meu irmão teríamos conquistado isso neles, mas hoje percebo que nós nos conquistamos todos a partir do respeito e cumplicidade, para que então tivéssemos uma situação de confiança.

Muitos seriam os pontos importantes na minha formação junto a eles, mas ressalto as questões de gênero, sexualidade e religiosidade, pois acredito que são as que interessam neste momento e que em alguma ocasião tiveram de ser discutidas por nós enquanto família, permitindo-nos sempre a mudança e a exposição de opiniões alheias, porque nos transformamos em força e suporte uns aos outros.

Acredito que o fato de meus pais terem aceitado a proposta de desenvolver este trabalho junto comigo, trabalhando em conjunto desde a construção do objeto-figurino até o momento de levá-lo a público evidenciam essa parceria. O fato de ele participar de todos os ensaios e duas performances públicas de grande repercussão, em meio a outras mulheres imaginadas, tomando essa discussão para si com respeito, seriedade e contribuindo com todo o planejamento confirma e reforça ainda mais essa relação.

Em acordo com essa narrativa pessoal, o período da História da Arte que tomo como base para contemplar estas questões é o Medieval, marcado pelas temáticas da religiosidade cristã enquanto forma de doutrinação social e sua significativa contribuição na constituição do imaginário feminino e do ideal modelo de família e de moralidade. Valendo-me da clássica binariedade da “Mária Santíssima” e da “Eva Pecadora” propus a representação de uma santa *dragqueen* e intitulei o trabalho como “Livrari-nos de todo mal da construção social”. Embora considere todas as leituras que esta obra pode abranger, não é meu intuito julgar qualquer religião, mas trazer a problemática para o debate no contexto contemporâneo, principalmente ao poder envolver nesta ação a minha família, que se estrutura nos moldes legitimados e aceitos socialmente.

#### **4.3. Do projeto ao objeto-figurino**

O figurino (Fig. 14) que apresento traz uma peça principal, a qual venho referindo-me como objeto-figurino que constitui-se de um grande manto construído de retalhos de sacos de café moído (a parte laminada fechada a vácuo). Foram utilizadas embalagens prateadas e douradas (tons amarelo e laranja) distribuídas aleatoriamente e costuradas. O intuito é o de trabalhar com a ideia de mosaico utilizando esses materiais platinados, pois tanto esta técnica quanto as cores dos materiais são característicos das manifestações artísticas do período medieval, mais especificamente da Arte Bizantina.



Figura 16: **Mariana Corteze**. Croqui nº1. 2012.

Junto a este manto, o modelo utilizou um vestido de camurça em tom cru e um lenço de mesma tonalidade sobre a cabeça. Nos pés calçou sandália com salto plataforma revestida com mesmo material do manto e enrolado às mãos uma corrente dourada. Em seu rosto uma maquiagem característica de *dragqueen*, com a totalidade da face coberta com branco, maçãs do rosto e boca ressaltadas pelo vermelho e uma pintura marcante no torno dos olhos, carregada por cores quentes e delineadas de preto; os olhos ganham destaque por longos cílios postiços na cor laranja.

Ao escolher as imagens do capítulo anterior, procurei estabelecer uma seqüência narrativa, começando por duas fotografias (Figs. 4 e 5) em que o personagem proposto está em processo de construção. As imagens com enquadramento horizontal mostram apenas o rosto e destacam-se pelo contraste da exuberância da maquiagem com o restante da imagem em tom rebaixado/pastel. Na primeira imagem (Fig. 4) o modelo não olha para a câmera, pois fixa seu olhar em um espelho que segura a sua frente, imprimindo vaidade ao simulacro. Na segunda imagem (Fig. 5), o embate com a câmera

é direto, o modelo se apresenta com cabeça/cabelo a mostra, sem acabamentos de maquiagem, como se utilizasse uma máscara e deixasse transparecer essa trama identitária e provocativa entre as figuras do masculino e do feminino. As duas imagens mostram apenas o que nelas está contido, ao menos em relação aos conteúdos formais da imagem e não interpretativos/de sentido, sendo assim o que é apresentado ainda não é o objeto do meu trabalho, mas parte do processo. Pode ser apenas um homem, pra mim este homem é o meu pai e a partir das interferências propostas em seu próprio rosto, crio outra possibilidade de si, forjo uma identidade ou invento um personagem. Nesse primeiro momento as imagens só apresentam o ser e suas questões de identidade, incitando o expectador a revisitar seus imaginários para dar inicio a suas leituras.

Na terceira imagem (Fig. 6) o trabalho “Livrai-nos de todo mal da construção social” está completo. É o retrato de uma santa, o enquadramento vertical retrata a figura de meio perfil, mostrando-a a partir do peito para cima. A figura coloca-se na lateral direita e sobre um fundo escuro, com seu corpo levemente voltado para o lado. A imagem apresenta grande contraste de iluminação, com entrada de luz a partir do canto superior esquerdo que incide diretamente sobre a face desta santa, e para onde seus olhos estão voltados. A fotografia é elaborada de forma a criar uma cena austera, se utilizando de recursos estéticos marcantes do estilo barroco, conferindo dramaticidade à composição a partir do alto contraste de iluminação e representação dirigida. Não fosse o rosto caricato deste personagem, a imagem seria uma clássica fotografia de santidade, com face serena voltada para cima e seus olhos de encontro à luz, como se em contato com uma superioridade divina.

As próximas duas imagens (Figs. 7 e 8) trabalham ainda com esta ambientação de luz e sombras e mantém a cena ainda mais rígida por não destacar o rosto, mas indicar como cerne do discurso apenas a condição de santidade da figura por suas mãos postas em sentido de oração. A identidade não tem interesse nesse momento, mas as crenças e valores que podem ser conferidas à representação pela simples posição das mãos juntas próximas ao peito, trazendo para discussão a autonomia da imagem e eficiência dos signos como discurso não-verbal na comunicação humana. De acordo com esta disposição corporal apresentada pela figura e seus trajes configuram-se por suposições muitas leituras interpretativas sobre a identidade do ser em questão, determinadas pela avaliação de aceitação ou negação de determinados temas que interpelam a imagem ao considerar os discursos baseados nas verdades de cada religiosidade. O leitor é provocado a conferir coerência de sentido a esta representação,

no entanto os signos que acumula não condizem com as relações imediatas que carregamos em nosso imaginário, despontando contrariedade, oposição entre ideias e figuras.

Nas próximas duas imagens (Figs. 9 e 10) ainda aparecem as mãos colocadas em sentido de oração, mas junto a isso o corpo da figura vai perdendo o rigor comportamental e seu rosto colocado novamente a mostra pela iluminação. Em uma de pernas cruzadas encarando a câmera, em outra olhando para o lado como se algo lhe pedisse atenção. A cena que antes era austera e prezava por uma ideia rígida e impessoal vai revelando o ser que a comporta. As mãos em sentido de oração não são suficientes neste emaranhando imagéticos para sustentar um foco discursivo severo à representação, pois seus próprios conteúdos apontam para o que esta fora dela, revelando possibilidades.

As quatro imagens que seguem (Figs. 11, 12, 13 e 14) são uma sequência de retratos em que prezo pelas expressões faciais para revelar as possibilidades que as representações propõem. A Figura 11 mostra a imagem da santa, definida pelo manto sobre sua cabeça, com os olhos voltados para algo fora da imagem, à direita. Diferente da Figura 6 em que aparecia com a face e olhar voltado para o foco de luz e expressão serena, nesta o seu interesse é do lado oposto, o sombrio. Na imagem que segue (Fig. 12) sua expressão facial vai ganhando maior displicência com a seriedade sugerida pelo sagrado que ostenta, ao revirar seus olhos e colocar leve sorriso ao rosto, em tom de sarcasmo. As próximas duas imagens [Fig. 13 e 14] retomam as mãos em sentido de oração, mas a contrapõem com suas expressões de ironia explicitadas ao fazer careta mostrando a língua e enviando beijo ao expectador. Estas duas últimas chegam ao ápice da desconstrução das santas configuradas nos imaginários sociais, representadas neste momento por uma imagem ousada e não mais contida, com a exaltação do profano em coexistência ao sagrado.

Por fim, na última imagem (Fig. 15) trago uma fotografia da desmontagem desta santa e exponho quem estava por baixo do manto. Um retrato de um homem, de peito e pelos a mostra, posando para câmera sem santidade e sem ousadia, em cena descompromissada, à vontade ainda que de rosto maquiado. Esta última fotografia, mesmo que sem apresentar o meu objeto-figurino, justifica-o e resume meu trabalho, pois a criação deste personagem santa *dragqueen* foi a forma de comunicar visualmente e a qualquer público o que esta única fotografia representa para mim ao estar imbuída em todo meu repertório e narrativa.

Como busquei demonstrar até aqui, eu precisei encontrar signos que colocassem o expectador neste jogo de significados e sentidos propostos na coexistência de oposições e incoerências a fim de discutir até que ponto uma imagem-referência anula a outra. A imagem em questão é a do meu pai e o fato dele estar representando uma santa, uma *dragqueen*, ou ambas, não anula o fato de ser meu pai e poder referenciar a qualquer uma. Na realidade, as duas representações estabelecidas socialmente destas figuras desconsiderariam a figura de um pai, sendo que o meu se constitui um pouco do que cada uma representa, seja pelas idéias sagradas e impessoais (de segurança, proteção, amor, conforto, moral) que buscamos nas representações das religiosidades, seja pelas ideias humanas e pessoais representadas neste caso pela *dragqueen* e que são julgadas como profanas e imorais de acordo com os preceitos de uma sociedade constituída por bases religiosas.

Sendo assim, as situações que envolveram meu pai nestas ações junto a mim e ao PhotoGraphein acabavam propondo alguns estranhamento ou desconfortos, muitas vezes desencadeando um burburinho curioso, comentários diversos e até mesmo perguntas sobre a veracidade de meu pai ser *gay* ou *dragqueen*. As repercussões tiveram dimensões maiores do que os eventos em que ocorreram as apresentações.

Muito mais do que a veracidade deste fato, ou das minhas diversificadas respostas, que variavam do contexto em que ocorriam, inicialmente tomadas com surpresa e tentando discutir sobre o assunto até as simples resposta “sim” ou “não” esperando pelas reações, o mais importante sempre me pareceu ser o fato de esta ser uma possibilidade, e abrir este discurso de possibilidades e de um “por que não?!” me interessou muito.

Enquanto escrevo esse trabalho, o pai volta e meia passa pela porta do meu quarto, me vê mexendo nas imagens e pergunta envaidecido “por que tu tá mexendo nas minhas fotos?”, “quando vai ter de novo?” e, às vezes, interrompe meu processo com um “deixa eu ver essa, deixa eu ver essa”. Ele é inquieto e não pára para escutar colocações muito longas desses percursos que não fazem parte do cotidiano dele (teoricamente), por isso a ideia que tem sobre o meu trabalho acredito que seja mais em relação ao objeto-figurino, como se o seu papel fosse apenas o favor de carregá-lo, sem a consciência de que a minha leitura sobre essas imagens são justamente sobre a figura dele e as representações que ele me propôs e foram transformadas públicas através da linguagem da arte.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho apresentado aqui, como requisito parcial à conclusão do curso de Especialização em Artes, me possibilitou concluir não só mais uma etapa acadêmica, mas as múltiplas janelas que abri durante minha formação como Arte/Educadora. Durante o tempo que me detive neste trabalho, pude retomar através de um processo reflexivo, às várias etapas formativas de maneira a lhes atribuir sentido e reintroduzi-las no ciclo da formação. Considero que meu envolvimento com a pesquisa possibilitou um engajamento autobiográfico através do qual foi possível a descoberta de meus temas de interesse e direcionamento das experiências que me seriam significativas durante este percurso. Por isso, ao trazer para análise a obra “Livreai-nos de todo mal da construção social” exemplifiquei os conceitos que conduziram as discussões do trabalho através dos discursos verbais e não-verbais, de forma a contemplar a integridade desta proposta. No entanto, a sensação é de ter alcançado um nível de compartilhamento de experiências (auto)formativas plausível, mas considerando ainda o papel do leitor enquanto sujeito ativo da significação, por isso me abstendo de algumas exposições que entraram no fluxo do pensamento e posteriormente foram retiradas do corpo do texto, preservando lacunas que ainda podem ser preenchidas.

Ao pensar a formação como (auto)formação, exposta aqui em âmbito acadêmico, pude relacionar o meu trabalho como docente da educação básica, em particular, de uma escola periférica da cidade de Pelotas. Os conceitos que abordei fundamentam e motivam minhas atividades ao levar em consideração a diversidade de realidades existentes em nosso meio social e as formas autônomas de lidar com as mesmas. As experiências formativas experienciadas em âmbito acadêmico e de transitoriedade nas demais setorizações sociais me auxiliam a propor, assim como foi proposto a mim, a mediação de experiências significativas no campo estético como forma de instigar os demais sujeitos do contexto escolar a situações de reconhecimento dos seres sociais como produtores de cultura e interferentes com suas individualidades e subjetividades nos espaços que ocupam e não apenas como reprodutores de comportamentos e emoções que lhes são impostos pelos padrões hegemônicos estabelecidos pela sociedade.

Ao referenciar uma obra minha neste trabalho não é meu intuito restringir a produção a um artefato artístico dentro de um circuito/mercado de arte, mas sim pensar na importância da produção de imagens como documentos culturais e reflexos de um

contexto histórico. Baseando-me em minhas próprias experiências assumo a responsabilidade de promover a conscientização do ser singular e autoconhecimento para com os que trabalho, visando o desenvolvimento da capacidade destes indivíduos de produzirem artefatos em resposta a questões colocadas pela linguagem artística, constituindo um discurso não-verbal legítimos de si. Desta forma, acredito ser possível contribuir em uma formação humana integral ao levar em consideração a complexidade do ser e as possibilidades diversas de manifestar-se e constituir-se em plenitude.

Propostas como essas que instigam a reflexão coletiva de um assunto comum gerador de respostas estéticas particulares incentivam a responsabilidade de participação em um grupo e a valorização do diferente como atributo enriquecedor. Mesmo quando os posicionamentos através do discurso verbal são condizentes, a transposição deste discurso sob o signo da visualidade será uma resolução particular única, fundamentada não só no domínio de uma única linguagem e raciocínio linear lógico como as escolas vem privilegiando, mas também influenciado pelos conhecimentos do sensível e repertórios imagéticos retidos em seus imaginários.

Sendo assim, como em um processo autopoietico, reintroduzo enquanto docente em formação todos os aprendizados significados durante este percurso da escrita monográfica e que repercutiram das experiências vivenciadas no meu próprio contexto, de volta ao meu contexto, sob novas perspectivas.

É neste sentido que contemplo a questão norteadora da investigação aqui apresentada: *Qual a importância da pesquisa como elemento da formação experencial dos sujeitos docente?* Promovendo-a como elemento fundamental da formação destes, por possibilitar articulações teóricas e poéticas reveladas em produções artísticas como formas de depoimento/posicionamento sobre o mundo em congruência com as experiências individuais. Tais processos vinculados à pesquisa necessitam ser vivenciados em âmbito acadêmico para que possam posteriormente ser reintroduzidos em processos de formação dentro das escolas, formação esta entendida como um projeto de afecção de acordo com o tocante subjetivo particular de cada um. Desta forma, privilegia-se o exercício de manifestações das individualidades tanto através da linguagem verbal quanto não-verbal, revelando uma educação que entende a emoção e demais sentidos como elementos formativos do ser social.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Tatiana Brandão de; BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos. **A estética da (des)personalização nas imagens de Cindy Sherman**. Revista Educação Ambiental em Ação, nº 36, Ano X, Junho-Agosto de 2011. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=1037&class=13>>. Acessado em out/2014.
- ARAÚJO, Tatiana Brandão de; BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos. **Os devaneios poéticos de Cindy Sherman: Sobre Mulheres Imaginadas**. 2012.
- BERGER, John. **Modos de Ver**. Edição inglesa traduzida para espanhol, 1972. Disponível em: <<http://paralelotrac.files.wordpress.com/2011/05/modos-de-ver-john-berger.pdf>>. Acessado em out/2014.
- BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos. **Entre photos, graphias, imaginários e memórias: a (re) invenção do ser professor**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2012.
- BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos. **Sobre Imagens, Tecnologias do Imaginário e Formação Docente**. 2014.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- FERRARA, Lucrécia D’Aléssio. **Leitura sem palavras**. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- MANGUEL, Humberto. **Lendo Imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.
- METRO PICTURES GALLERY**. Disponível em:<<http://www.metropicturesgallery.com/>>. Acessado em out/2014.
- SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.