



ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENTRELAÇAMENTOS PARA UMA PROPOSTA DE ENSINO

VISUAL ARTS IN FIELD EDUCATION: ENTANGLEMENTS FOR A TEACHING PROPOSAL

Hertha Tatiely Silvaⁱ
Universidade Federal do Tocantins

RESUMO

Desde uma apreensão das artes visuais implicadas com as realidades dos lugares, que problematiza os saberes e fazeres relacionados aos artefatos visuais a partir de experiências e vivências das/os estudantes ativas e interativas nas experiências de ver e imaginar, realizamos o projeto de trabalho “Afetos da memória em visualidades campesinas” que apresento no início deste artigo. Tal projeto desdobra-se da *proposta de ensino das artes visuais como experiência inventiva* desenvolvida por mim em tese de doutorado. Em seguida apresento entrelaçamentos com o contexto de uma Licenciatura em Educação do Campo que embasaram a composição dessa proposta de ensino.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino das artes visuais. Educação do Campo. Experiência. Invenção.

ABSTRACT

From an apprehension of the visual arts involved with the realities of places, which problematizes the knowledge and practices related to visual artifacts based on the experiences of active and interactive students in the experiences of seeing and imagining, we developed the work project “Affects of memory in peasant visualities” that I present at the beginning of this article. This project unfolds from the proposal to teach visual arts as an inventive experience developed by me in my doctoral thesis. Next, I present intertwinings with the context of a Degree in Field Education that supported the composition of this teaching proposal.

KEYWORDS

Teaching visual arts. Field Education. Experience. Invention.

Afetos da memória em visualidades campesinas

“Afetos da memória em visualidades campesinas” foi um projeto de trabalho que desenvolvi juntamente com os estudantes da disciplina de Estética e Filosofia da Arte II, no primeiro semestre de 2024, no curso de Educação do Campo – Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (LEdoC-UFT). O projeto teve o objetivo



de aproximar arte e vida a partir da integração entre produções artísticas e espaços de vivência, produzindo aberturas para as culturas visuais do lugar a partir de imagens e artefatos visuais que povoam o cosmo da vida das/dos estudantes. Este projeto desdobra-se da *proposta de ensino das artes visuais como experiência inventiva* que compus na pesquisa de doutorado “Inventar sentidos: formação docente em artes visuais na educação do campo”, defendida em 2023, no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, FAV/UFG, com a orientação da professora Leda Guimarães.

O contexto institucional da LEdoC-UFT, curso que atuo como docente, é de formação docente multidisciplinar na área de conhecimento Artes (Artes Visuais e Música). Enquanto política pública, a LEdoC-UFT visa à formação de professoras e professores em nível superior para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em escolas do campo. A proposta curricular busca superar a ideia de um modelo único de formação docente e formar professoras/es para atuarem em contextos específicos, considerando a realidade das populações do campo, ou seja, o lugar, a cultura, suas formas de produção e seus saberes-fazeres como elementos essenciais à educação. Tendo em conta que o campo brasileiro é formado por uma diversidade de ambientes físicos e sociais, o desafio da LEdoC-UFT tem sido compor e empreender educações conectadas com as realidades das/dos estudantes.

Na LEdoC-UFT, a maioria das/dos estudantes é oriunda de áreas quilombolas rurais, espaços onde se produzem formas de práticas artísticas e saberes culturais diversos. Entre essas produções estão saberes e práticas tradicionais como os festejos e a confecção de uma gama de artefatos que envolvem os rituais para a realização das celebrações; a dança sússia com seus adereços característicos; a feitura de objetos como peneira, quibano, tapiti, pilão, mão de pilão, bruaca, botija, tapete, etc. Formas culturais vivas, saberes e fazeres dinâmicos que estão em contato com outras realidades, rurais e urbanas, estabelecendo negociações, interações e disputas que provocam deslocamentos nos modos de ser, estar e visualizar dessas pessoas, ao mesmo tempo que evidenciam as especificidades de suas complexas organização e estrutura social.

No projeto em questão, tomamos o processo artístico como metodologia de pesquisa e ação pedagógica, explorando os trânsitos entre fazer artístico e narrativas de si a



partir da aproximação com os contextos de vida e formação das/os estudantes. O projeto contou com a participação de 25 estudantes. A seguir apresento o desenvolvimento do projeto a partir de algumas das narrativas das/dos estudantes e imagens. Sublinho que tenho a autorização das/dos estudantes para o uso das narrativas e imagens que serão apresentadas.

Tendo como plano de ação do fazer artístico as narrativas de si, iniciamos a proposta com uma pergunta aos estudantes: *Qual, quando e onde foi o seu primeiro encontro com as artes visuais?* Partimos de uma apreensão das artes visuais implicadas com as realidades dos lugares, problematizando os saberes e fazeres relacionados aos artefatos visuais a partir de experiências e vivências das/os estudantes ativas e interativas nas experiências de ver e imaginar. Entendendo “lugar” para além do sentido locacional, alargando para o espaço dotado de valor simbólico, valor conferido através da experiência vivida entre sujeito e espaço.

Estudante 1: O meu primeiro contato com as artes visuais foi com a colcha de retalhos que minha mãe fazia com sobras de pedaços de pano. A colcha era costurada à mão porque ela não tinha máquina de costura. Esse tipo de colcha é um dos produtos típicos do artesanato brasileiro e da cultura do campo. A minha mãe fazia as colchas pra nos cobrirmos à noite, as coisas naquela época eram muito difíceis para nós que morávamos na comunidade.

Estudante 2: O meu primeiro contato com as artes visuais foi com o tapete trançado, com malha de tear quando tinha uns 8 anos de idade. Minha avó materna ficava umas temporadas lá em casa e eu sempre a observava tecendo tapete na armação de madeira, que ela mesma confeccionava. Eu achava aquilo extraordinário por ser trançado em dois em dois. Eu pedi para que ela me ensinasse, eu aprendi e aquilo era para mim na época o meu momento de lazer.

Estudante 3: O meu primeiro contato com a Arte foi na minha infância vendo meu pai fazer rede, tapete, quibano, panela de barro. Também na minha infância eu mesmo produzia meus brinquedos de barro e bonecas de pano.

Estudante 4: Meu primeiro encontro com as artes visuais foi quando era criança, na minha casa meu pai fazia vários objetos de arte, como quibano, peneira, bruaca, tapiti, cangaia e pilão. Ficava admirada com tanta beleza, cada objeto com suas formas e tamanhos diferentes, cada um mais lindo que o outro! Desde então me interessei muito por todos os tipos de artes. Esse primeiro contato me inspirou a explorar diferentes formas de expressão artística e continuar a apreciar as artes. Hoje em dia incentivo o meu pai a fazer e a vender esses objetos.

Estudante 5: O meu primeiro encontro com as artes visuais foi bem rápido, o que demorou foi eu entender que aqueles objetos produzidos pela minha família eram



artes. Na infância em ficava muito tempo com meus avós quando meus pais viajavam para a cidade. Meu avô fabricava muitas coisas para o seu uso e também para comercializar, como a bruaca, desde a parte do preparo com a curtição do couro. Também fabricava cangalha de madeira e chicote de couro. Já minha avó fabricava o cachimbo de barro, o barro era retirado da beira do rio, também fabricava tapete e concha de madeira. Resumindo, a minha vida inteira estive cercado de arte.

Interligando vários tempos e lugares a partir de suas culturas, crenças, rituais, objetos e técnicas tradicionais de labor, ou seja, de vários modos de fazer e pensar arte, as narrativas das/dos estudantes cartografaram práticas artísticas que marcaram os seus territórios existenciais. Compreendo que cartografar é perceber e falar através da experiência e práticas artísticas são a “relação existente entre as artes e os sujeitos” (CARVALHO et al. 2016, p. 19). As/os estudantes produziram relatos de experiências e imagens que diziam sobre seus territórios existenciais. A partir dessas narrativas foram compondo territórios de artes visuais desde os seus saberes e modos de estar no mundo, o que contribuiu para adentrarem e se reconhecerem como pertencentes ao campo de produção e conhecimento artístico.

A partir das narrativas ficou evidente como as artes visuais estão presentes no cotidiano das/os estudantes. No entanto, poucos já haviam participado dos processos de produção dos artefatos visuais mencionados, como a produção de objetos em barro; cobertor de algodão; tapete de retalho; pilão em madeira; peneira, quibano e tapiti em palha de palmeira; bruaca em couro etc. Entendemos, assim, que os exercícios não poderiam se restringir a delimitar territórios de artes visuais, era necessário **inventar** territórios de artes visuais. A invenção de territórios é uma possibilidade de subverter e alargar os fundamentos e os sentidos atribuídos às práticas artísticas contribuindo para “concepções de arte mais amplas e generosas” (GUIMARÃES, 2018, p. 57).



Imagem 1: Estudante da LEdoC-UFT e sua mãe produzindo colcha de retalhos. Projeto de trabalho da disciplina Estética e Filosofia da Arte II, 2024/1. Fonte: Arquivo da disciplina.

Com base nisso, as/os estudantes partiram para o desdobramento do exercício de cartografar territórios de artes visuais para explorar possibilidades das formas inventivas a partir da experiência de práticas artísticas que marcaram seus territórios existenciais. A maioria das/dos estudantes pediram seus pais ou avós para ensinar-lhes as técnicas de produção dos artefatos que fizeram parte de suas vivências desde a infância. Esses artefatos que são frutos da circulação, de trocas e partilhas de saberes e fazeres que foram transmitidos transgeracionalmente. Conhecimentos ligados à terra, saberes de um modo de vida, uma memória que fica registrada na própria paisagem (BRANDÃO, 1994), interlaçada com a tradição do lugar e seus sentidos e símbolos.



Os trabalhos resultados dessas afluências falam, não sem antes ouvir, da cultura, arte e história das/os estudantes, da ancestralidade negra, de comunidades campesinas e quilombolas do interior do Brasil. Percorrem caminhos de memória produzindo genealogias de seus estar no mundo. Esses trabalhos conversam com manifestações artísticas contemporâneas ecoando gestos, ritmos, vozes, imagens... visualidades que reivindicam por cidadania artística e social.



Imagem 2: Produção da estudante da LEdoC-UFT, boneca de pano. Projeto de trabalho da disciplina Estética e Filosofia da Arte II, 2024/1. Fonte: Arquivo da disciplina.



Imagem 4: Produção da estudante da LEdoC-UFT, tapete de retalhos. Projeto de trabalho da disciplina Estética e Filosofia da Arte II, 2024/1. Fonte: Arquivo da disciplina.



Imagem 4: Produção da estudante da LEdoC-UFT, peneira de tala de buriti. Projeto de trabalho da disciplina Estética e Filosofia da Arte II, 2024/1. Fonte: Arquivo da disciplina.

Estudante 6: Meu pai um habilidoso artesão local, me ensinou a produzir uma peneira de tala de buriti da seguinte maneira, escolhendo as melhores fibras e preservando a planta para garantir sua regeneração. Em seguida me ensinou a tecer as fibras de buriti em um padro tradicional, criando a estrutura da peneira e garantindo sua resistência. Por fim ele me ensinou como finalizar a peneira ajustando o tamanho e a forma, e adornando-a com detalhes para valorizar ainda mais o trabalho artesanal. A peneira de tala de buriti é uma peça artesanal que carrega consigo a tradição e o conhecimento passando de geração em geração, feita a partir das fibras naturais da palmeira de buriti, típica da região. A peneira tem múltiplas funções em comunidades tradicionais, ela é utilizada para peneirar farinha e separar sementes em grãos. Ao longo do processo meu pai compartilhou comigo não apenas as técnicas de produção, mas também os valores de respeito pela natureza, criatividade e dedicação que são essenciais para preservar essa tradição artesanal. Com o conhecimento transmitido por meu pai pude aprender a arte de produzir uma peneira de tala de buriti mantendo viva essa prática ancestral e celebrando a riqueza da cultura tradicional.



A invenção de territórios de artes visuais se tornou possível a partir da aproximação com práticas artísticas ainda não experimentadas, mesmo sendo formas culturais e de produção de conhecimentos que faziam parte dos territórios existenciais das/dos estudantes. As histórias de vida e as relações com o lugar não foram apenas matérias de contração, mas aberturas que poderiam impulsionar, a partir de sucessivas experiências de problematização, o encontro de algo novo ou modificado, a inventividade. De acordo com Kastrup (2001, p. 21), “aprender não é se adaptar a um meio ambiente dado, a um meio físico absoluto, mas envolve a criação do próprio mundo” (KASTRUP, 2001, p. 21). Fazer sentidos é um ato de invenção.

Inventar territórios de artes visuais não equivale ao reconhecimento de algo exterior a nós; não é representar no sentido de fundamento ou de correspondência. Invenção, tida aqui, no sentido consoante à expressão latina *ex nihilo nihil fit*, nada surge do nada. A etimologia latina da palavra invenção, invenire, significa descobrir relíquias ou restos arqueológicos. Como descreve Virgínia Kastrup (2005, p. 1278), “inventar é garimpar algo que estava escondido, oculto, mas que, após serem removidas as camadas históricas que o encobriam, revela-se como já estando lá”.

A relação entre as pessoas e o lugar vivido é propulsora para a construção de outras relações com os saberes-fazeres, a potência de invenção está sempre em curso, é constante e inacabada, sempre aberta para um novo des-re-aprendizado. Invenção, não obstante, também contém em si uma mística, a tangência de ir além de si próprio, “uma onda imensa que se propaga a partir de um centro” (BERGSON, 2005a, p. 288), que é impulso da ação, confiança que não se baseia apenas em saberes já constituídos, esforço que anima, energia que se movimenta por terrenos incertos desafiando razões postas, uma intensidade que transforma a partir de dentro, força produtora e inventiva que implica intervenção no mundo (BERGSON, 2005b).

A aproximação com a realidade vivida no ensino das artes visuais tem a potência de produzir aberturas epistemológicas e transgredir barreiras de significados ao situar, relacionar, confrontar e/ou contestar a formação docente com nossas pertencas e experiências. De modo que o processo de formação seja uma tomada de consciência, faça sentido e estabeleça sentido às trajetórias de aprendizagem. E se é pelas experiências que a potência de invenção de sentidos encontra maior possibilidade, a



invenção de territórios de artes visuais ao colocar em ação sentidos de mundos são lugares de forma-ação.

O que podem as artes visuais como âmbito de formação docente na educação do campo?

As artes visuais como âmbito de formação docente na educação do campo estão implicadas com as realidades do lugar, de modo que as visualidades são problematizadas a partir de experiências e vivências das pessoas ativas e interativas nas experiências de ver e imaginar. As artes visuais são formas de visualidade e, como assinala Aida Sánchez Martín (2013, p. 345), a visualidade entendida como posição de produção de sentidos e de subjetividade é produtora de conhecimentos. Posto isso, “é preciso manter para esta um estatuto incerto que não nos ofereça (demasiadas) certezas em nossa busca de sentido, pois essa é a natureza de toda a representação” (MARTÍN, 2013, p. 347). Esse posicionamento relaciona-se com “uma política da representação que responda à definição de visualidade como território questionado a partir da diferença” (MARTÍN, 2013, p. 355).

Os conhecimentos que se produzem com as artes visuais são distinguidos, assim, como situados. O conceito de saberes localizados desenvolvido por Donna Haraway (1995) é uma importante referência para essa posição. A autora enfatiza como os processos de elaboração de significados, sentidos e experiências são historicamente inscritos e localmente situados. Haraway propõe uma revisão na forma de conceber objetividade em relação à construção de conhecimentos, em contraponto aos ideais de objetividade e universalidade positivista. Segundo a autora, a produção de conhecimentos é sempre localizada, produzida de forma situada e posicionada, o que enfraquece posições de falsa objetividade, como a ideia de ‘arte universal’, por exemplo, que carrega uma posicionalidade euro/nortecentrada, branca e patriarcal. A concepção de universalidade foi instituída a partir do pressuposto de que o conhecimento é imutável e infalível. Diferentemente, o conhecimento admitido como localizado abre espaço para a coexistência de diferentes formas, finalidades e sentidos das artes visuais, uma vez que o que é situado é sempre parcial, posicional e contextualizado.



Sendo as artes visuais visualidades que contribuem para o desenvolvimento de certos padrões a partir dos quais se cria, classifica e hierarquiza regras do fazer visual e da busca por sentidos, a formação docente em artes visuais não pode reproduzir modos de conhecer, de produzir imagens, símbolos e significados a partir de uma única via válida de conhecimento e expressão. É importante, assim, que o ensino das artes visuais esteja aberto à heterogeneidade dos saberes, das sensibilidades e das experiências relacionadas aos saberes-fazeres visuais dos lugares.

É possível inventar maneiras próprias de fazer sentidos na formação docente em artes visuais?

A partir da compreensão que as artes visuais são formas de visualidades que contribuem para a articulação entre informação, imaginação e compreensões que se dão de forma subjetiva sobre o que se vê, ou seja, as artes visuais são produtoras de conhecimentos, comecei a perguntar pelos sentidos nos/dos percursos de formação docente em artes visuais. Admitindo que é no fazer que os sentidos são inventados, é na vivência que a experiência nos acontece, como o ensino das artes visuais se integra aos modos de viver e produzir visualidades das populações camponesas?

A busca por sentidos está aqui diretamente relacionada à concepção de cognição como potência inventiva, de modo que assumo a questão da aprendizagem como plano de análise. Tenho como referência a perspectiva desenvolvida por Virgínia Kastrup (2001; 2005; 2007) de aprendizagem inventiva. A autora se apoia nas possibilidades abertas pela teoria da *autopoiese*, pela abordagem conexionista da cognição e pelos estudos acerca da produção da subjetividade de Gilles Deleuze e Felix Guattari para desenvolver uma concepção de cognição ampliada.

Segundo Kastrup (2005, p. 1277), “a aprendizagem surge como processo de produção da subjetividade, como invenção de si. Além disso, a invenção de si tem como correlato, simultâneo e recíproco, a invenção do mundo”. O que entra em contato com uma dimensão estética, entendida em amplitude no plano da estesia (*aesthesis*) como percurso cognitivo que envolve a experiência sensível. Como interpretam Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque (2012, p. 35), “a estesia é como uma poética da dimensão sensível do corpo que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência, seres, comportamentos,



ideias, pensamentos, conceitos”. A experiência estética aciona a potência de invenção e novidade, ou seja, “caracteriza, ao mesmo tempo, o processo de inventar e o invento que dele resulta” (KASTRUP, 2005, p. 1276).

A experiência estética é o encontro de nós e nossa circunstância, parafraseando José Ortega y Gasset (1967, p. 52). É afetação, entrelaçamento com o mundo (MERLEAU-PONTY, 1999) pelo qual nos formamos e também formamos o mundo. É atitude de perceber corpo do mundo, não se conforma às leis gerais, não está a serviço da solução de problemas, e nem é organizada a partir de uma perspectiva instrumental. A experiência estética contém em si a cognição como “potência inventiva”. É uma vontade de arte, ou seja, não concebe a si mesmo como “uma substância dada, mas como uma forma a compor, como uma permanente transformação de si, como o que está sempre por vir” (LARROSA, 2009, p. 58).

Inventar maneiras próprias de fazer sentidos na formação docente, assim, é ser artista de si mesmo: experienciar, fazer, formar em ação. O que tem a ver com compor uma forma-de-ser-professor/a (LARROSA; RECHIA, 2019, p. 11-12) a partir de “percepções e agência em um campo de prática” (INGOLD, 2010, p. 7). Composição que não é uma simples junção de partes ou estabilização de uma forma, mas deriva, potência, invenção, envolvidas em uma forma, uma forma em ação, uma forma aberta ao mundo. Inventar sentidos é cuidar do seu próprio percurso de formação; dobrar sobre si mesmo a cada acontecimento, fazendo desse também um plano de reflexão que repercute outras vivências incorporadas num movimento de des-reaprendizagens; pulsar, tensionar, desapossar, ressignificar ao ponto de significar com expressão própria. Inventar sentidos é movimento destrutivo e constitutivo, de desapego e de disposição para ler de novas maneiras. É potência de invenção, mas como considera Jorge Larrosa (2009, p. 57), uma invenção, não obstante, que não se pensa a partir da perspectiva da liberdade criadora do gênio, da soberania de um sujeito capaz de criar-se a si próprio, mas a partir da perspectiva da experiência ou, melhor, da experimentação.

Daniela Schneider, uma amiga que fiz na LEdoC-UFT, hoje professora na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), discorre em sua tese (2018, p. 21) sobre a importância de uma “atitude frente à formação”, sobre “colocar a forma de si em



ação” num gesto de tomar posse de si. Assim como acentuado por Schneider, o *ensino das artes visuais como experiência inventiva* requer tomar posse de si enquanto pessoa em forma-ação docente, ao mesmo tempo que solicita colocar o eu em embate com si mesmo abrindo espaços de invenção. Tomar posse aqui não tem intenção de domínio, é ação de cultivo. Tomar posse não é fincar bandeiras e reivindicar territórios, é processo de desterritorialização e reterritorialização. Aproximação que não é contato desinteressado. É tatear com intenção, toque zeloso. Tomar posse é “criar modos de trabalho” (SCHNEIDER, 2018, p. 58), é formar em ação. Tomar posse é decisão de se colocar presente, de evitar as reflexões genéricas, atitude de cuidado com/dos sentidos para fazer sentidos. É enfrentar a complexidade de lidar com a própria expressão. É fazer perguntas, as quais podem não levar a soluções, mas à invenção de problemas desafiando-nos a criar maneiras próprias de fazer sentidos.

Em síntese, a proposta de ensino de artes visuais como experiência inventiva tem como plano de ação as vivências, os contextos, os saberes-fazer dos territórios existenciais das/dos estudantes. Ao fazer soar as experiências abre-se brechas para as culturas visuais do lugar, incluindo, assim, imagens e artefatos visuais que povoam o cosmo da vida das/dos estudantes. Uma cultura visual historicamente constituída e situada, formas em formação carregadas de conteúdo implicado com a vida do lugar. Fazer soar a experiência viabiliza abarcar e reconhecer a existência e validade de diferentes visualidades com sensibilidades, expressões, formas e intenções que apresentam outras possibilidades narrativas e interpretativas sobre o saber/fazer arte e, conseqüentemente, sobre as formas-de-ser-professor/a de Artes Visuais.

Referências:

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. São Paulo: Martins Fontes, 2005a.

BERGSON, Henri. **As duas fontes da moral e da religião**. Coimbra: Almedina, 2005b.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Somos as águas puras**. Campinas: Editora Papirus, 1994.



CARVALHO, Cristiene Adriana da Silva; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. Problematização: Quando a Educação do Campo interroga as Práticas Artísticas: tecendo reflexões. Em: CARVALHO, Cristiene Adriana da Silva; MARTINS, Aracy Alves (orgs.). **Práticas artísticas do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

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

GUIMARÃES, Leda. Apontamentos históricos de uma peleja. In: SILVA, Hertha; GUERSON, Milena (orgs.). **As artes visuais na educação do campo**: Contextos, tramas e conexões. Palmas: EDUFT, 2018.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos pagu**, n. 5, p. 7-41, 1995.

INGOLD, Timothy. A transmissão de representação à educação da atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan./abr. 2010.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em estudo**, v. 6, n. 1, p. 17-27, 2001.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, 2005.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo**: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARTÍN, Aida Sánchez de Serdio. Visualidade, produção de conhecimento e pedagogia do olhar. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

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

ORTEGA Y GASSET, José. **Meditações do Quixote**. São Paulo: Editora Livro Ibero-Americano, 1967. MERLEAU-PONTY, 1999

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen Christine. (Profissão) Ofício de Professor. **Sobre Tudo**, v. 10, n. 1, p. 23-46, 2019.

SCHNEIDER, Daniela da Cruz. **Da feitura de si**: por um gesto artístico na formação. 2018. 77f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.



SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo Arte**: O pensamento pragmatista e a estética popular. São Paulo: Ed. 34, 1998.

ⁱ Doutora em Arte e Cultura Visual (PPGACV/UFG, 2023), Mestra em Comunicação (PPGCOM/UFG, 2015), Especialização em História Cultural (PPGH/UFG, 2012), graduação em Artes Visuais (FAV/UFG, 2015). Professora na Universidade Federal do Tocantins no Curso de Educação do Campo. E-mail: hertha@uft.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3424056239778682>.