

MONSTRUOSIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE: IMAGENS DISSIDENTES COMO CONTRA-DISPOSITIVOS DA CULTURA VISUAL¹

MONSTROSITIES IN TEACHER EDUCATION: DISSIDENT IMAGES AS COUNTER-DEVICES OF VISUAL CULTURE

Lucas de Bárbara Wendt²
Élle Costa Gonçalves³
Lutiere Dalla Valle⁴

Resumo: este trabalho propõe uma investigação por meio de experimentações artísticas, com o objetivo de provocar processos reflexivos e críticos sobre a diversidade de gêneros e sexualidades no contexto da formação inicial docente. A questão central que orienta a pesquisa é: Como as imagens dissidentes da cultura visual operam como contra-dispositivos e que efeitos formativos elas provocam na constituição da docência? A partir dessa indagação, busca-se explorar como tais imagens podem atuar na construção de saberes e aprendizagens voltadas à diversidade e à inclusão. A metodologia adotada é a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (Hernández, 2013), aplicada junto a um grupo de licenciandos e licenciandas no ensino superior, fundamentada na perspectiva educativa da Cultura Visual (Hernández, 2007; Valle, 2020). Utiliza-se o conceito de monstrosidade como metáfora para abordar a dissidência no contexto educacional, permitindo evidenciar questões de visibilidade e invisibilidade de corpos não heterocisnormativos, bem como suas implicações e desafios na prática docente. Os resultados da investigação apontam para a importância e urgência de tematizar gênero, sexualidade e alteridade na formação de professores, contribuindo para o enfrentamento da violência de gênero e a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas. A pesquisa reafirma a potência das imagens dissidentes como ferramentas críticas e formativas, capazes de tensionar normatividades e abrir espaço para outras possibilidades de existência e atuação no campo educacional.

Palavras-chave: Artes visuais; gênero; cultura visual; formação docente.

Abstract: this work proposes an investigation through artistic experimentation aimed at triggering reflective and critical processes on gender and sexuality diversity within the context of initial teacher education. The central question that guides the research is: How do dissident images from visual culture operate as counter-devices, and what formative effects do they produce in the constitution of teaching? Based on this inquiry, the study explores how such images can contribute to the construction of knowledge and learning focused on diversity and inclusion. The methodological approach adopted is Art-based educational research (Hernández, 2013), carried out with a group of pre-service teachers in higher education, grounded in the educational perspective of Visual Culture (Hernández, 2007; Valle, 2020). The concept of monstrosity is used as a metaphor to address dissidence in educational contexts, allowing for the emergence of reflections on the visibility and invisibility of non-hetero-cisnormative bodies and their implications, challenges, and tensions within teaching practices. The findings highlight the relevance, urgency, and contemporary importance of discussing gender, sexuality, and alterity in teacher education, contributing to the confrontation of gender-based violence and the promotion of more inclusive pedagogical practices. The research reinforces the potential of dissident images as critical and formative tools, capable of challenging normative frameworks and opening space for alternative ways of being and acting within educational settings.

Keywords: Visual arts; gender; visual culture; teacher education.

¹ Durante o texto utilizamos a primeira pessoa em diversas situações com o intuito de valorizar a experiência e o lugar de fala, pois todos os autores fazem parte da comunidade LGBTQIA+.

² Mestre em Educação (PPGE/UFSM). Graduado em Pedagogia (UFSM/RS). Membro do Grupo de Pesquisa em Arte, Cultura Visual e Educação – MIRARTE.

³ Mestra em Educação (PPGE/UFSM). Licenciada em Teatro (UFSM/RS). Membro do Grupo de Pesquisa, Docência, Infâncias e Formação (DOCINFOCA/UFSM).

⁴ Doutor e Mestre em Artes Visuais e Educação, ambos pela Universidad de Barcelona, Espanha. Líder do Grupo de Pesquisa em Arte, Cultura Visual e Educação – MIRARTE. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, PPGE.

1 INTRODUÇÃO

Neste contexto investigativo, ao reflexionar sobre educação, formação docente, arte e questões de gêneros e sexualidades, a palavra “monstruosidade” surge como metáfora para falar dos corpos que fogem à norma estabelecida e consiste, portanto, em uma alternativa para começar nosso percurso investigativo pelo viés artístico. Foi também a partir das obras audiovisuais que assistimos que, em algumas situações e contextos, fomos remetidos à nossa existência enquanto pessoas LGBTQIA+, sobretudo em situações em que nos sentimos como monstros: corpos ameaçadores que precisavam ser banidos, invisibilizados ou mesmo executados. Um corpo que, ao não estar de acordo com o binarismo vigente, seguia causando incômodo, assim como são representados os monstros: figuras estranhas que vivem à margem e, quando surgem, despertam o pavor justamente por não se adequarem a esse padrão estabelecido socialmente, sendo, muitas vezes, condicionados a essa situação apenas por existirem. Foi a partir desta metáfora, sobretudo enredada pelas leituras relacionadas com o campo de estudos da cultura visual, que começamos a pensar/propor a pesquisa que visa justamente discutir acerca daquilo que consideramos natural e não natural, aceito ou repulsivo no âmbito das visualidades que transitam por nossos contextos sociais e coletivos.

A proposta que apresentamos como fio condutor desta escrita foi desenvolvida na disciplina Artes e Educação, durante o exercício da Docência Orientada, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Neste contexto, buscamos articular práticas artísticas que estimulassem reflexões críticas sobre identidade, corpo e representações culturais. Participaram da atividade 30 estudantes do curso de Pedagogia, constituindo um grupo majoritariamente formado por mulheres brancas, cujas vivências e percepções também atravessaram o processo formativo. Antes de adentrar o estudo específico sobre a temática da monstruosidade, foram realizadas leituras e discussões acerca das questões de gênero e dissidência, fundamentais para ampliar os referenciais teóricos e sensíveis do grupo. Esses debates iniciais permitiram tensionar normas sociais, compreender construções históricas de alteridade e situar a arte como campo de produção e disputa de significados. A partir desse percurso, a proposta buscou não apenas a experiência artística, mas a abertura para a criação de outras narrativas possíveis, capazes de problematizar padrões e provocar deslocamentos.

A proposta desenvolvida tomou a monstruosidade como metáfora para pensar deslocamentos identitários, tensionamentos normativos e possibilidades criativas de autorrepresentação. Para isso, as estudantes foram convidadas a levar autorretratos e, a partir delas, compor visualmente um “monstro”, entendendo essa figura como um dispositivo contra-visual capaz de evidenciar camadas de si mesmas e de suas relações com o mundo. Entre as referências disponibilizadas pelos propositores como um ponto inicial ao processo de discussão, apresentamos *Wandinha*, *Lady Gaga* e *Shrek*, escolhidas por sua

relevância na cultura visual contemporânea entre as/os jovens como as/os quais estávamos atuando. Entretanto, mais tarde, cada participante foi convidada/o para trazer suas próprias imagens e concepções de monstrosidade. Os materiais audiovisuais apresentados foram selecionados também por carregarem memórias afetivas dos autores e autora, além de se tratarem de ícones *pop* que atravessam gerações e permanecem em circulação social. Desse modo, o trabalho constituiu-se como um espaço de investigação reflexiva e poética, em que a monstrosidade emergiu como potente dispositivo para (re)pensar sobre/a partir dos diferentes corpos, das múltiplas identidades e, sobretudo, dos distintos modos de existir e sermos vistos pela cultura visual contemporânea.

De acordo com Lutiere Dalla Valle (2020):

Perguntar por que aceitamos ‘naturalmente’ algumas imagens em detrimento de outras, implica problematizar onde residem as definições de gosto, prazer e repulsa, e podem funcionar como dispositivos afetivos que partem daquilo que está visível na imagem. O que, de modo geral, está atrelado às significações coletivas, ao modo como aprendemos a ver. Na sequência, vale examinar os critérios que utilizamos para julgar, classificar nomear o que vemos, contribuem para analisarmos criticamente quais são os repertórios que habitam nossos imaginários (Valle, 2020, p. 10).

Lamentavelmente, as estatísticas de desrespeito e violência contra pessoas da comunidade LGBTQIA+ que estão no espaço escolar ainda são muito recorrentes, o “[...] Brasil é o país que mais mata pessoas LGBTQIA+. A cada vinte e seis horas, uma dessas pessoas morre. Em 2019, foram 297 homicídios e 32 suicídios, segundo um relatório divulgado pelo Grupo Gay da Bahia” (Cosme, 2021, p. 116). Nossa suspeita é de que, mesmo que tenhamos avançado em alguns aspectos, discutimos pouco a fundo as pautas que ferem os direitos de pessoas dissidentes, em especial da comunidade LGBTQIA+. Em sociedade, é necessário que todos/todas/todes possuam seus direitos garantidos de ir e vir podendo ser quem eles/elas/elus quiserem, desde que sua vivência não impeça o/a outro/outra/e de ser quem ele/ela/elus quiser, pois, como argumentam os autores e a autora a seguir:

Diante das inúmeras situações de homofobia/transfobia vivenciadas cotidianamente pelas crianças em seus respectivos contextos educacionais e familiares, cabe questionar: quantas delas ainda são comumente desencorajadas a frequentar escola porque são taxadas de “mariquinhas” e “diferentes”? E quantas delas além de “sofrerem silenciosamente” na escola, também integram meios familiares que hostilizam qualquer possibilidade de se viver abertamente na condição de “desviante” das (cis)heteronormas? (Couto Jr; Pocahy; Oswald, 2018, p. 70).

Deste modo, entendemos a dissidência como aquilo que escapa aos padrões socialmente impostos dentro de uma perspectiva de “normalidade”, envolvendo questões de certo ou errado dentro do que se considera aceito pelas culturas dominantes. Toda e qualquer pessoa que não esteja dentro de um espaço heterocisnormativo branco parece estar constantemente ameaçada. Essas dissidências estão presentes em todas as esferas sociais, vivendo em grande parte num pequeno espaço que pode a qualquer momento ser retirado. “A heteronormatividade descreve como identidades, gêneros e corpos são produzidos por meio da regulação da sociedade, colocando corpos, pautas, normas e práticas heterossexuais deformá sempre naturalizada, em oposição à “não norma”, ou seja, pessoas LGBTQIA+” (Bolissian *et al.*, 2023, p. 4). Sendo assim, pessoas heterocisnormativas e corpos heteronormativos mencionados durante o texto, estão relacionados a essa perspectiva de performatividade. A arte, assim como outras facetas da sociedade, está condicionada a esse poder hegemônico, muitos/muitas artistas foram excluídos/as por anos, tendo suas obras desvalorizadas e suas identidades escondidas. Ainda hoje, obras artísticas feitas por pessoas dissidentes são alvo de censuras, fazendo-se necessário trazer à tona suas existências. Dessa forma, é importante tornar presentes as influências e representações de pessoas que hoje produzem novas formas de existir no mundo, amplificando suas identidades e ao mesmo tempo questões que podem interferir positivamente na vida de estudantes que, muitas vezes, não enxergam possibilidades de ser e existir de modo a valorizar sua própria individualidade. Carla Abreu (2017) contempla essa afirmação:

Diante do movimento intenso de visualidades que nos chegam diariamente indicando valores nem sempre alcançáveis, muitas meninas e meninos vivem com a sensação de insatisfação e desilusão com seus desejos, seus corpos, gostos e modos de ser. Essas visualidades, em várias circunstâncias, estão carregadas de intenções de discursos, convidam a ter um estilo de vida, pouco a pouco, vão conformando atitudes, valores, comportamentos e visões de mundo (Abreu, 2017, p. 321-322).

Ao nos apropriar do conceito de imagens dissidentes sob a abordagem da Cultura Visual, almejamos nesta escrita acionar momentos de abertura ao debate sobre temáticas de gêneros e sexualidades no contexto da formação inicial de docentes do Curso de Pedagogia. Seguimos acreditando que é a partir da educação, sobretudo nos percursos formativos da docência, que encontraremos alternativas para tornar o espaço educativo mais acolhedor às diferenças e diversidades. Isso implica contemplar as discrepâncias entre estudantes e proporcionar um espaço aberto às diferentes individualidades, que perpassam os espaços das/os estudantes e alcançam também o campo da docência, onde muitos buscam, igualmente, formas de representação e possibilidades de entender suas próprias identidades.

Pensando na potência pedagógica das imagens para ativar modos reflexão e ação, a perspectiva metodológica da Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), proposta por Fernando Hernández (2013), desponta como caminho de interesse por acolher, de modo intrínseco, fazeres artísticos experimentais atravessados pelas relações afetivas, assim como espaços de diálogo e debate dentro do espaço formativo de professores e professoras. Esta abordagem, é endossada por Belidson Dias, quando argumenta que:

Estas interrogações das noções de identidade, subjetividade e desejo são encontradas no coração das proposições da Educação da Cultura Visual. Porém, embora seja notório hoje que o cinema ocupa uma posição privilegiada dentro da cultura visual, por motivos políticos, morais, religiosos, práticos, entre outros mais indigestos e obscuros, o campo atual da arte/educação têm negligenciado flagrantemente este relevante instrumento pedagógico (Dias, 2007, p. 718).

Isto é, a partir da interlocução entre distintas produções culturais (das artes, do cinema, das mídias e redes sociais) que convidamos as imagens dissidentes da cultura visual como contra-dispositivos que corroborem a movimentar discussões sobre gêneros e sexualidades; e, igualmente, como ativadoras de diálogos e problematizações no que tange às relações de identificação e/ou invisibilidade que elas propõem através da representação para pensar sobre a diversidade tanto dos processos de formação docente como também do espaço escolar.

Nesta mesma perspectiva, Belidson Dias (2007) argumenta que:

É necessário salientar que, aplicada na Educação da Cultura Visual, a pedagogia crítica é um conjunto de proposições flexíveis com finalidades educacionais que funcionam como meios de liberação e justiça social. Também É importante mostrar que essas proposições e práticas dão aos estudantes ferramentas para analisar criticamente a forma como os textos são construídos e, simultaneamente, constroem localizam espectadores responsáveis às políticas de representação raça, etnia, gênero, sexualidade, classe, entre outras diferenças culturais e sociais (Dias, 2007, p. 714).

Portanto, a partir da perspectiva educativa da Cultura Visual, somos convidados a experimentar estratégias artísticas que assumam as imagens como provocadoras, capazes de nos mobilizar para além de discussões e críticas, ao instaurar interlocuções com aquelas presentes no cotidiano dos/das estudantes na escola. Esse movimento se intensifica, sobretudo, no espaço formativo de professores e professoras, em que fomentamos a possibilidade de reviver, através das suas memórias e exercícios criativos, outros atravessamentos.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS MONSTRUOSIDADES

Como visto na problematização de Fernando Hernández (2007), a escola vem alimentando espaços de legitimação por mais de uma década numa perspectiva do rechaço às diferenças, a tudo aquilo que possa desestabilizar uma estrutura erigida sob o alicerce heterocisnormativo e hegemônico. Entretanto, compactuamos que a estrutura da escola poderia ser organizada para integrar todo/toda e qualquer estudante que deseje, além de socializar, pertencer a espaços, se conhecer e ter a certeza de que será respeitado/respeitada por sua individualidade (Damasceno; Negreiros, 2018, p. 75).

O que, de acordo com autora e o autor (2018, p. 75), não necessariamente acontece, pois, “[...] muitos profissionais ainda atuam de forma antiquada e excludente frente às expressões individuais de seus alunos, visto que se espera um comportamento e um aprendizado uniforme”. Ao nos depararmos diariamente com notícias de violência de gênero e sexualidade sofridas por crianças, adolescentes e jovens em idade escolar, seguimos pensando que a escola ainda não esteja preparada para lidar com a diversidade presente dentro do seu espaço, pois parece não respeitar as múltiplas individualidades menos ainda com a diversidade.

Grande parte das escolas ainda são pensadas a partir de um modelo estruturado, que coloca todos/todas os/as estudantes em uma única sala, agrupando por idades, pensando num modelo formal de aprendizado, onde todos/todas são avaliadas/avaliados por notas e por comportamento.

Esse modelo, além de segregar, também define quem são aqueles/aquelas que merecem ser vistos e aqueles/aquelas que deveriam ser banidos deste mesmo espaço, caso não respondam ao que previamente lhes foi definido. Para Fernando Hernández (2007): Um dos resultados desta narrativa é a construção de uma visão do ‘nós’ e dos ‘outros’ determinada pela hegemonia do homem branco, cristão e ocidental (europeu, então e agora, sobretudo, norte-americano). Esta narrativa projeta-se na seleção de alguns conhecimentos escolares na qual o “outro” (aquele que não faz parte do “nós” hegemônico) é apresentado em posição de subordinação – pela qual há de ser civilizado e, portanto, justificadamente explorado e despojado de seus saberes (Hernández, 2007, p. 13).

Pensando neste principal problema, reiteramos a necessidade de olharmos para nossos contextos sociais e culturais nos quais habitamos a fim de nos aproximar do cotidiano dos/das estudantes, principalmente no que se refere às pessoas dissidentes dentro desse espaço. Essas pessoas, que têm seus direitos reduzidos apenas por serem quem são, se veem obrigadas a seguir um padrão estabelecido como “normal”. Desconstruir esse ideal é um desafio diário que está a todo momento sendo reforçado, já que a cada momento surgem novas formas de ser e existir em sociedade, fugindo desse padrão que foi instaurado historicamente como modelo.

A arte permite e tem nos permitido adentrar nestes contextos com maior proximidade e conversar sobre temas de diversas formas, possibilitando, sobretudo, inventar percursos, experimentar processos coletivos junto aos/às estudantes, trazendo olhares que antes eu não havia percebido. Nesse sentido, mudanças são necessárias, como parte do papel social em que todos/todas os/as profissionais da educação se agreguem, não somente quem faz parte da comunidade LGBTQIA+.

Para tanto, os/as docentes em formação necessitam despir-se das certezas que carregam consigo ao chegarem à universidade, permitindo-se acessar, refletir e produzir perspectivas que estejam abertas à diversidade, sobretudo à fluidez da vida e das experiências sensíveis que caracterizam e constituem o intelecto. Neste ínterim, nos interessamos por movimentos que buscam outras estratégias e conhecimentos, que perpassem pelo encantamento e pelas experiências que a arte/educação promove muito além do conhecimento científico pautado pelo disciplinamento e/ou pela norma. Ou seja, nos instigando a (des)aprender, como prática que provoque nos reinventar e estar abertos ao novo, a escuta, a ser sensível. Em que cada sujeito/acadêmico/estudante traz consigo interpretações, olhares para suas narrativas, que são particulares de cada sujeito, mas na coletividade podem ser ampliadas (Uberti, 2023).

Como um processo contínuo que perpassa a formação inicial docente – ainda limitada por um sistema conteudista, eurocêntrico e heterogêneo –, almejamos a produção de brechas e fissuras que problematizem esse sistema e reverberem na educação básica, criando assim desacomodamentos nos sistemas educacionais, em que os/as profissionais/docentes se sintam seguros/seguras para debater sobre temas relacionados a gêneros e sexualidades.

As metodologias ativas e visuais, a partir de nossos trânsitos junto ao Curso de Pedagogia, problematizaram estas questões, que, ao se fazerem presentes nas formações, instigaram nesses/nessas profissionais conhecimentos e experiências que poderão reverberar em suas práticas educacionais.

Muitos/Muitas docentes se limitam a desenvolver suas docências embasados em materiais didáticos, outros/outras transcendem esses materiais e tentam ampliar suas práticas para além dos Projetos Políticos Pedagógicos, mas se veem limitados por não terem conhecimentos trabalharem com temas emergentes e presentes no cotidiano social e escolar dos/das estudantes, nesse sentido, as instituições formadoras ainda negligenciam seu papel no que tange a estas temáticas.

De acordo com Crystian Castro e Lutiére Dalla Valle (2023):

Talvez seja sob esta posição que podemos ancorar umas mais importantes contribuições do campo das pedagogias culturais (pelo viés da cultura visual): o reconhecimento das narrativas visuais contemporâneas (sejam elas artísticas, cinematográficas ou midiáticas) como espaços de tensionamentos e de conflitos,

sobretudo entre discursos e práticas culturais que envolvem a produção das identidades e consequentemente, de suas interpelações nos distintos ambientes (Castro; Valle, 2023, p. 4).

Quando nos embrenhamos nestes espaços com assuntos que não eram discutidos, nem mesmo pensados dessa forma, existem muitos questionamentos que precisam entrar em cena, visto que todo novo olhar para temas relativos à docência exige atenção à complexidade frente às múltiplas identidades. Algumas perguntas surgiram com o passar do tempo, principalmente por serem perguntas que vão ao encontro de práticas que se alimentam de imagens do cotidiano em relação a um olhar estético e crítico sobre determinadas visualidades. Dado este ponto de vista, compartilhamos com Luciana Loponte (2013):

Arte e experiência estética podem alimentar a constituição da docência? É possível encontrar espaços de criação da docência da Educação Básica ou ainda precisamos nos conformar em sermos professoras “criativas” a partir de modelos pré-estabelecidos? Qual a potencialidade que a arte, ou mesmo arte contemporânea, tem para desalojar os nossos modos mais “seguros” com os quais pensamos a docência? (Loponte, 2013, p. 15).

Após refletir sobre essas questões, reiteramos nossa crença na potência das imagens como ativadoras de espaços formativos, haja vista sua natureza afetiva, interpretativa e cognitiva. Experimentar práticas que partam da reflexão sobre obras artísticas, sobretudo filmes e séries em interlocução, que estão todos os dias sendo acessadas por qualquer pessoa, é desafiador e imprevisível.

Padrões e regras instituídas há séculos ainda têm espaço nos ambientes escolares e também sociais (no caso dos banheiros) e fazem parte da lógica dominante, conforme já abordamos anteriormente. Deste modo, as artes também são propulsoras de experiências estéticas, questionadoras, reflexivas em diferentes âmbitos sociais, que se atravessam na educação, colaborando com experiências artísticas que entrecruzam movimentos pedagógicos afeitos às diferenças. Nesse sentido, Raimundo Martins (2013) trata o trabalho com as imagens como um trabalho que permite cruzar por diversos assuntos, contextos e ideias, pois

Trabalhar com imagens significa articular idas e vindas no tempo, inventando mundos e narrando histórias. É escolher e organizar fluxos imagéticos que se espalham no tempo, realidades múltiplas que se constroem, ficções que se tornam realidades. Ao pensar com imagens, buscamos possibilidades de promover outros espaços e ideias, extraíndo dos fluxos do tempo oportunidades de ensinar, aprender, socializar, politizar, educar e criticar nos contrapondo a homogeneidades históricas, artísticas e educacionais (Martins, 2013, p. 85).

Enredada pelas imagens presentes na contemporaneidade, a formação docente em diferentes áreas pode trazer à tona temas convergentes, pois, a partir da Pesquisa Educacional Baseada em Artes (PEBA), que “é uma metodologia voltada à educação com foco nas artes e considera os sentidos e a criatividade durante seu processo de pesquisa” (Neitzel; Steil; Francez, 2022, p. 5) se busca explorar espaços escolares e formativos que visam compreender quais experiências surgem nessa interação pelas vias de processos de interpretação das imagens, para além de sua produção e compartilhamento.

Ao questionarem formas hegemônicas de pesquisar, as formas de PBA, assim como a PEBA, estão mais preocupadas em problematizações do que com respostas fechadas, visto que os questionamentos, nesse tipo de pesquisa, pretendem estimular a imaginação, a invenção, preenchendo espaços vazios pelas tramas vivenciadas entre pesquisador, colaboradores e leitores. Borra-se a hierarquização entre esses sujeitos, uma vez que as fronteiras entre esses agentes se tornam menos visíveis na produção do conhecimento que deriva do processo de investigação (Carvalho; Immianovsky, 2017, p. 227).

Isto é, partindo da força afetiva, bem como sua potência para acionar pensamento (sobretudo na época atual em que somos interpelados de modo persuasivo pelas imagens oriundas das diferentes naturezas e contextos), a produção simbólica parece ser uma das vias de maior afetação para promover percursos significativos de aprendizagem com sentido.

Dessa forma, juntamente com a metodologia, buscamos investigar como essas imagens proporcionam conexões presentes na própria narrativa de docentes que habitam o espaço formativo em relação a assuntos presentes na vivência cotidiana de corpos dissidentes de estudantes dentro da escola. E, do mesmo modo, convidando-as/os a revisitar suas memórias de tempos de escola, confrontando discursos e imaginários coletivos que possam seguir habitando suas perspectivas em relação ao tema de gêneros e sexualidades.

Visualidades centradas em biografias e testemunhos educativos são terrenos férteis para revisitar momentos da historicidade e subjetividade de sujeitos docentes, motivando-os a refletir sobre suas trajetórias e processos de aprendizagem. Conversar, escrever e comentar essas experiências é uma maneira de tornar públicos aspectos críticos de vivências que acontecem em espaços institucionais e, com frequência, passam a compor o repertório narrativo de seus agentes/protagonistas (Martins; Ribeiro, 2017, p. 16).

Portanto, a Investigação Baseada em Arte, aqui, surgiu de um desejo investigativo partindo de uma metáfora à imagem de monstros da cultura visual, presentes em filmes, séries e outros meios de entretenimento, como intuito de relacionar com as vivências sociais onde corpos dissidentes possuem vivências semelhantes às de monstros e pessoas que fogem de uma normativa, pensada e estruturada socialmente. De modo geral, a centralidade dessas perspectivas metodológicas está na utilização de procedimentos e/ou produtos artísticos no processo investigativo, ou no registro deste, com o objetivo de, por

meio das artes, expandir a percepção sobre eventos educacionais e permitir novos entendimentos sobre o que pode contribuir em melhorias nas políticas educacionais e práticas educativas.

Investigações nessa perspectiva apropriam-se dos procedimentos artísticos a fim de dar conta de experiências e de contribuições dos sujeitos relacionados à pesquisa, que, por meio de outros métodos de investigação, não seria possível visualizar (Carvalho; Immianovsky, 2017, p. 226-227). Nesta pesquisa, não pretendemos reforçar estereótipos já existentes para alcançar um resultado, mas, partir dessas imagens para fomentar o pensamento crítico e diverso sobre assuntos presentes no nosso cotidiano e, com isso, convidar as imagens como metáforas para trabalhar questões de diferença, discriminações, *bullying* e diversas outras violências.

O intuito passa a ser problematizar questões relacionadas às vivências de estudantes que possuem corpos dissidentes. Defendemos o uso do termo contra-dispositivos, pois propomos um olhar atento às imagens da cultura visual presente no cotidiano de professores/professoras em formação do curso de Pedagogia, pela via crítica e reflexiva frente à perspectiva do entretenimento.

Dessa forma, construímos transversalidades dialógicas que contemplam questões emergentes dentro do espaço de formação docente. De acordo com Lutiere Dalla Valle (2024):

[...] pensar e propor por meio de metodologias visuais as pesquisas em educação, impele estabelecer vínculos entre imagens e modos de ver sob a ótica cultural do olhar, esmiuçando relações de poder implícitas que talvez não fossem possíveis de serem abordadas se não a partir de sua natureza visual, de processos investigativos diversos, sejam eles artográficos, artísticos, inventivos, estéticos, ou experimentais, que colocam em evidência o protagonismo e a singularidade do sujeito que pesquisa (Valle, 2024, p. 277).

Destarte, juntamente às/aos estudantes problematizamos algumas situações presentes nos diferentes contextos sociais estudantis, situações recorrentes em seus relatos que nos mostravam explicitamente situações onde sentiam-se desconfortáveis em relação a determinados espaços que não acolhem a diversidade. Para tanto, foi necessário pensar em formas de incluir debates que nos fizessem pensar sobre a diversidade presente no contexto escolar, de forma a trazer maior visibilidade para essas pessoas e incluir um novo olhar sobre as possíveis imagens presentes dentro deste espaço. Foi a partir do diálogo intersubjetivo com imagens produzidas no cotidiano que coletivamente nos dedicamos a problematizar as questões de gênero e sexualidades na educação, com ênfase na atuação da/o professor/a pedagoga/o, não como uma fórmula descritiva, mas analisando a partir dos

próprios relatos de vida e relações que os/as estudantes trouxeram ao estabelecerem caminhos possíveis para enfrentar os desafios.

Convidamos algumas imagens⁵ como referências visuais de monstrosidades presentes no cotidiano que participaram da infância de muitos/muitas professores/professoras que estão nesse espaço de formação inicial, tendo como intuito estabelecer uma aproximação inicial ao tema. Como ponto de partida para provocar diálogos sobre a temática pretendida, conversando não apenas com suas próprias identidades sociais, como também com referências que eles/elas possuem de seu próprio repertório visual. *Shrek*, filme convidado para podermos falar sobre os espaços de não-protagonismo em que pessoas trans e travestis se encontram, voltando principalmente o olhar para as “Irmãs-más”; *Wandinha*, da série, foi convidada para analisarmos aspectos relacionados a grupos escolares e dissidências, que preferem excluir a agregar as diferenças; e *Lady Gaga*, artista convidada para ser referência de como nosso corpo pode ser moldado para dar espaço às monstrosidades possíveis através dele. Como contra-dispositivos, estas três referências da cultura *pop*, nos convocando a pensar nas dinâmicas trazidas em aula que podem ser atravessadas por modos de existência dissidente.

Juntamente com os/as professores/professoras pedagogas/os em formação, pensamentos e tensionamentos em relação às diferentes visões sobre um mesmo objeto de análise (as imagens “monstruosas”) nos possibilitou estabelecer conexões entre suas narrativas e suas próprias imagens, resultando em uma prática de experimentação artística que colocava cada estudante na posição de criador/a de sua própria identidade monstruosa. Surgiram, assim, experimentações múltiplas e diversas, as quais olham para o espaço educativo como uma esfera social que abrange múltiplas identidades e uma ampla diversidade de corpos.

3 IMAGENS DISSIDENTES E OS MONSTROS COMO CONTRA-DISPOSITIVOS DA CULTURA VISUAL

Os contra-dispositivos da cultura visual, aqui, atrelados a imagens de monstrosidades, podem ser compreendidos enquanto imagens dissidentes. A partir do compartilhamento dos três artefatos culturais anteriormente mencionados (*Shrek*, *Wandinha*, *Lady Gaga*), os/as estudantes foram estimulados/estimuladas a estabelecer conexões com suas próprias referências, instigados pelo que estas referências lhes aportavam em seus imaginários: quais eram seus imaginários a respeito, quais informações tinham a seu respeito, se já haviam assistido ao filme ou a série, se ouviam músicas da *Lady Gaga*, entre outras especulações gerais que iam surgindo conforme a conversa avançava. Essas imagens, entendidas como imagens dissidentes, por fugirem de alguma norma, padrão ou ideal.

⁵ Os audiovisuais selecionados para apresentar aos estudantes do curso de Pedagogia surgiram de memórias afetivas dos autores. Além disso, buscamos selecionar também ícones da cultura pop da cultura visual, por isso a escolha de *Wandinha*, *Shrek* e *Lady Gaga*.

estipulado pela hegemonia, partiram para outras perspectivas analíticas que permeavam as imagens revisitadas das próprias narrativas de vida dos/das estudantes, perpassando as vivências culturais de pessoas LGBTQIA+, sobretudo no espaço escolar e especialmente de pessoas trans e travestis. Neste íterim, de acordo com Belidson Dias (2007), ao tomarmos como arcabouço teórico a perspectiva educativa da cultura visual, é importante observar que a Educação da Cultura Visual assinala e enfoca a sua atenção não somente para os fatos e artefatos visuais observáveis, mas também para as maneiras e contextos diversos da visão e representação, e para as suas mediações.

Como citado anteriormente, a Perspectiva Educativa da Cultura Visual exalta uma característica da visualidade que se refere à forma como nós olhamos e somos olhados pelo mundo e, ainda, como este processo da visão é particularmente relevante para a formação do conhecimento, uma vez que estamos sempre constituindo e sendo constituídos por ele (Dias, 2007, p. 717).

Neste sentido, quando falamos sobre monstros, na maioria das vezes somos contemplados/contempladas com respostas que põem esses seres em lugares de abjeção, pois estamos falando de “[...] algo que é poluidor, nauseante, que causa horror ou repulsa” (Cardoso; Dias; Oliveira, 2017, p. 2). Em filmes e séries, é possível ver monstros sendo representados como seres que estão à deriva numa normativa social, criados para pertencer a um mundo ou uma sociedade que os renega, os coloca à margem e finge que eles não existem.

Monstros estão sempre à margem da sociedade, pois, para não interferir na imagem de mundo idealizado e negociado por grupos dominantes, essas imagens dissidentes tendem a ser combatidas justamente na tentativa de manter essas negociações estáveis e intransponíveis. Por trás de suas histórias, é possível se deparar com passado condenável, vergonhoso e punitivo, com vivências que justificam o motivo de esses seres estarem habitando esses espaços.

Ao começarmos nosso debate a partir das narrativas audiovisuais compartilhadas, uma estudante argumenta:

O Shrek sempre abraçou todo mundo e desde muito pequeno foi colocado à margem da sociedade porque ele era diferente. Isso é muito semelhante ao que acontece com as crianças diferentes dentro da escola e como algumas pessoas são colocadas na sociedade. (Fragmento do diário dos pesquisadores, 2023).

É no espaço escolar que vemos a presença de estudantes que são colocados/colocadas em lugares de abjeção, condenados/condenadas a viver nessa condição ao não se adequarem a padrões pré-estabelecidos por pessoas que estão dentro e fora do espaço escolar. Isto é, se você não tirar as melhores notas, não se comportar de forma pacífica na

sala de aula, não tiver muitas amizades, não pertencer a grupos, você será designado a um espaço de abjeção. Porém, se você se enquadrar em todas essas questões e ainda for uma pessoa que possui características dissidentes, você será duplamente condenado e dificilmente conseguirá se destacar pelos motivos positivos. A grosso modo, conclui-se, portanto, que corpos dissidentes, desde que nascem, parecem condenados a habitar esses espaços de segregação.

Pensando neste caráter de valorização das individualidades e identificação, na primeira etapa da proposta, discutimos sobre as representações de monstros presentes nos filmes *Shrek* e *Shrek 2* da *Pixar*, em relação ao texto “Picadinho: O Lobo Mau, Pinóquio e as Irmãs Más como imagens transgêneras em *Shrek*: traços pedagógicos”, de Alice Lara e Belidson Dias (2011). No início desse encontro, propusemos uma prática imersiva, onde os/as estudantes em formação trouxeram relatos de experiências que viveram na escola enquanto estudantes, e que se recordam quando falam sobre escola. Dentre os relatos, a presença de situações violentas, repressivas e agressivas foi recorrente:

Lembro de um dia que fui pra escola usando a cueca do meu irmão. Como venho de uma família humilde, às vezes eu não tinha mais calcinhas para usar, pois estavam secando no varal ou a minha mãe não tinha lavado ainda. Nesse dia, eu estava sem calcinhas limpas e decidi usar uma cueca do meu irmão e por cima coloquei uma saia. Certo momento, estava brincando no intervalo, até que uma menina ou menino, não me recordo exatamente, veio até mim e levantou minha saia. Eu fiquei com maior vergonha e sem reação, primeiro porque levantaram minha saia e segundo porque todo mundo viu que eu estava usando cueca. Depois desse dia, eu não quis mais frequentar a escola, pedia para minha mãe para ficar em casa. (Fragmento do diário dos pesquisadores, 2023).

A transcrição acima se trata de um relato de humilhação provocado por outros/as estudantes ilustra uma atitude recorrente quando falamos sobre a experiência com as diferenças no espaço escolar, visto que muitas vezes essas violências se iniciam na própria interação entre os/as estudantes. Muitas dessas atitudes são reproduções de violências vistas no cotidiano social, desde pequenas até grandes agressões, provindas do preconceito intrínseco.

Como uma forma de acionar reflexões sobre narrativas de corpos dissidentes presentes no espaço educacional e formativo, foi a partir do compartilhamento de posições e argumentações em torno às narrativas visuais produzidas pelos filmes e cultura pop enredados por experimentações artísticas que o pensamento sobre suas próprias narrativas de vida lhes possibilitou analisar não somente suas próprias vivências, mas também entender até que ponto suas experiências refletiam na vida do/da outro/a.

FIGURA⁶ 1 - Desenho da acadêmica



Fonte: Autores (2026)

No segundo encontro, inspirado no universo de *Wandinha*, questionamos sobre como haviam sido as infâncias na escola desses/dessas estudantes, com o intuito de entender como cada um/uma se compreendia ali dentro daquele espaço. Seguindo esse caminho, os/as questionamos sobre seus grupos de amigos/amigas e como se viam ali.

Grande parte dos/das estudantes revelaram que já sofreram *bullying*, principalmente com palavras ofensivas e julgamentos provindos de seus comportamentos e características. “Eu sempre tive um estilo nerd, não-padrão. Eu não tinha muitos amigos e sofria *bullying* frequentemente” (Fragmento do diário dos pesquisadores, 2023).

Em continuidade daquilo que as imagens são capazes de acionar em nosso pensamento, vamos ao encontro do que Valle (2024) argumenta a respeito desta potência no âmbito da formação docente:

Articular visualmente questões que lhes têm atravessado enquanto sujeitos em trânsito pela docência e pela pesquisa têm contribuído para reconhecer nas visualidades um território de tensionamento e contradições que se desloca em muitos modos e direções. Isso é, perceber que ao pesquisar com/a partir de imagens não há uma homogeneidade, muito menos posições plenamente seguras, uma vez que estamos lidando com a perspectiva do afeto, das relações de poder e da não neutralidade (Valle, 2024, p. 286).

Ao trazer esses apontamentos, foi possível analisar a forma como essa institucionalização das violências perpassa todo e qualquer corpo que fuja de uma norma social vigente, onde todo/toda e qualquer estudante está passível de sofrer, ser violentado/violentada e até mesmo privado/privada de ter amizades caso não siga essa norma ou não se encaixe nesse padrão.

⁶ As imagens que compõem este trabalho são produções das acadêmicas do Curso de Pedagogia. Os trabalhos foram realizados por meio da disciplina de Artes e Educação, na docência orientada. As produções são autorretratos das acadêmicas trazendo seus aspectos monstruosos. A ideia aqui não é explicar o que cada estudante quis retratar ou dizer, mas entender a imagem como uma linguagem que dialoga com o texto.

FIGURA 2 - Desenho da acadêmica



Fonte: Autores (2026)

Adentrando uma certa finalização no que tange à proposta de planejamento das aulas, o terceiro encontro, inspirado em alguns clipes da artista *Lady Gaga*, configurou o momento onde os/as estudantes tiveram a oportunidade de experienciar artisticamente suas *monstruosidades*. Durante os encontros anteriores, o foco foi na abordagem discursiva sobre/ a partir das imagens, analisando situações que perpassavam narrativas de vida dos/das estudantes e as imagens que eles/elas consumiam e costumavam apreciar. Posteriormente, o propósito foi pensar visualmente (ou poeticamente) por meio do desenho a produção de autorretratos em que pudessem explorar o que poderia ser uma constituir uma “docência mostra” na educação.

Sendo assim, com o convite lançado a partir de fragmentos de filmes, séries, obras artísticas e textos, nos possibilitou traçar um caminho que os/as provocou para produzir um desfecho (provisório) da experiência compartilhada no decorrer do semestre em uma disciplina obrigatória de sua formação acadêmica em Pedagogia. Nesse encontro, os/as estudantes instigadas/os por seus repertórios visuais particulares e influenciadas/os também pelo repertório visual coletivo, dedicou-se a produzir e compartilhar novos relatos sobre como sentiam-se implicadas/os pela temática, relatando ainda o que descobriram que ainda não haviam acessado durante o percurso formativo na universidade. Relataram ainda a grande relevância desta abordagem no contexto universitário, tanto pela temática urgentemente necessária, bem como seu modo de condução: aberto, flexível e produzido a partir de um “nós”, e não hierarquizado.

A emergência desses fenômenos visuais que vão sendo incorporados às práticas individuais e coletivas de ver e seremos vistos, de nos relacionar e representar-nos a nós mesmos e o entorno – que é social, cultural e ideológico (Valle, 2024, p. 279) – talvez tenha sido a tônica central do percurso compartilhado. A partir da experimentação artística, foi possível compreender minimamente de que modo a cultura visual, principalmente provinda de séries, filmes e cultura popular, atravessa seus olhares e modos de ser, bem como quais poderiam ser suas ressonâncias no contexto educacional.

Dessa forma, a produção artística contribuiu para discutir e argumentar em torno da potência da criação de narrativas visuais que acionam outros modos de fazer pesquisa em educação, ou para exercitar posicionamentos críticos frente às imagens consumidas diariamente disfarçadas de entretenimento. Como disparadoras no ambiente acadêmico da universidade, a pesquisa com/a partir das imagens incita à escrita autoral, ao protagonismo na produção de relatos atravessados por perspectivas teórico-metodológicas que buscam desenvolver também a “compreensão política do olhar e a complexidade do visível” (Valle, 2024, p. 283).

Neste íterim, no intuito de provocar as/os estudantes a produzir suas narrativas visuais, a única solicitação foi de que eles pensassem nesses monstros de forma a relacionar com os assuntos adentrados nos encontros anteriores, não havendo uma fórmula pré-estabelecida de qual tipo, origem e características específicas de cada monstro. Dessa forma, como Fernando Hernández (2013) nos instiga a pensar:

Os métodos de investigação com e sobre as imagens que podem ser utilizados nas pedagogias da cultura visual permitem incorporar problemáticas que estiveram fora da área de interesse da educação escolar, em especial os efeitos que as formas de educar têm sobre a construção da subjetividade dos meninos, das meninas, dos jovens, dos adultos. Reconhecer esses efeitos para gerar relatos alternativos ou em diálogo com os existentes é uma das maneiras pelas quais a pesquisa com e sobre imagens coloca as políticas de subjetividade como um espaço central para explorar, debater e gerar relatos visuais e performativos que contestem os hegemônicos (Hernández, 2013, p. 90-91).

Durante todo o processo que se sucedeu com o grupo de estudantes, as imagens foram acionadas como contra-dispositivos da cultura visual, ou seja, imagens dispostas a provocar pela oposição ou ironia, pela falta ou pelo excesso de representação, seja pela sua estrutura visual ou narrativa, seja por sua perspectiva disruptiva. Neste sentido, estamos falando de um processo que sempre visou estabelecer uma outra conexão para além do visível. Isto é, incluindo também aquelas imagens que sentimos falta, aquelas imagens que não estão presentes nos grandes meios de comunicação. Ou ainda, aquelas imagens que são proibidas e que não podem ser vistas porque estariam na contramão daquilo que se estabelece como apropriado a um contexto de formação docente.

Dessa forma, ao trazê-las para debate, foi possível adentrar a diversos assuntos que estão presentes no processo de docência que todos/todas os/as estudantes e professores/professoras em formação irão passar ou já passaram no cotidiano escolar. Outrossim, a partir de uma perspectiva “performativa das imagens”, podemos tomá-las como disparadoras que colocam em movimento o pensamento, não se restringindo a roteiros prévios, mas aceitando as imprevisibilidades e os desvios (Valle, 2024, p. 284-285).

Sendo assim, proporcionar diálogos que põem os/as estudantes em um estado reflexivo e crítico sobre quais imagens importam e o que elas estão movimentando dentro da escola é um grande desafio. As imagens aqui convidadas buscam movimentar o olhar de diferentes formas: seja por meio do estranhamento, repulsa, ou medo, seja pela aproximação ou identificação. O propósito inicial concentrou-se em lançar convites de modo afetivo (no sentido daquilo que lhes poderia afetar a partir de sua visualização e compreensão narrativa).

Como um modo de operar com pedagogias da dissidência e da contestação, algo que possibilita outras formas de perceber o mundo, as relações e atravessamentos que se estabeleceram a partir das produções compartilhadas e suas distintas interpretações no contexto da experiência, dispararam relações pedagógicas diversas, seja pela contaminação dos campos, seja pela hibridação, ou pelo rompimento de fronteiras, diluição dos cânones instaurados pela estrutura acadêmica disciplinar.

Sendo assim, a prática de colocar as imagens em relação, seja pelos aspectos visuais em termos de estrutura compositiva ou temática, seja pelo caráter simbólico que possibilita perceber e problematizar, ajudam a refletir sobre aquilo que se produz a partir de um “entre imagens” (Valle, 2024, p. 281).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar as imagens dissidentes da cultura visual enquanto contra-dispositivos, procurou-se abrir espaço para pensamentos diversos sobre suas possibilidades de interpretação, contestação e reivindicação, aguçando o olhar estético, reflexivo e criando tensionamentos, que movimentaram a experiência da docência em formação de forma coletiva. Foi possível, através das articulações entre imagem e texto, construir ambientes educativos sobre as imagens dissidentes presentes na cultura visual contemporânea, possibilitando dialogar sobre corpos dissidentes que habitam o espaço escolar e como são vistos, tratados e levados em consideração dentro da escola. Para tanto, foi necessário revisitar fatos e memórias de suas vivências no espaço escolar para fazer associações, dialogar sobre semelhanças e possíveis diferenças das vivências e sobrevivências de pessoas dissidentes dentro da escola.

Pensar sobre e revelar a sua própria monstruosidade foi imprescindível para que entendêssemos que cada indivíduo possui sua singularidade e sua forma de ser e existir, compreendendo as diferenças de cada pessoa e valorizando-as.

Os diálogos que foram produzidos ao longo da pesquisa contribuíram significativamente para o processo e as possíveis atuações dos/das futuros/futuras docentes, buscando utilizar métodos que visibilizem, através das imagens, a individualidade de cada estudante, podendo contribuir para processos de reconhecimento e aceitação das diferenças

que estão ao seu redor, colaborando para um ambiente mais saudável e plural, tanto na formação docente, quanto nos diversos espaços educativos.

Falar sobre gêneros e sexualidades, compreendendo as classes que são inferiorizadas e subjugadas na sociedade, é necessário quando se percebe pequenos avanços que tivemos enquanto sociedade ao tratar sobre esses assuntos. As imagens dissidentes enquanto contra-dispositivos da cultura visual possibilitaram aos/às estudantes pensar sobre seus planejamentos didáticos, construir espaços que agreguem maior diversidade de propostas que se relacionam com o cotidiano desses/dessas estudantes. Ao transpor essas imagens e proporcionar debates sobre assuntos que são vistos como tabus ou pouco trabalhados nos planejamentos de profissionais docentes que habitam espaços socioeducativos, adentramos também a temáticas que, infelizmente, ainda não são vistos como possibilidades curriculares.

Ao adentrar no campo de corpos dissidentes, a comunidade LGBTQIA+, na qual estamos inclusos, buscamos fomentar diferentes modos de pensar sobre as singularidades dentro do contexto formativo de professores e professoras. A comunidade LGBTQIA+ está inclusa nos assuntos excluídos e invisibilizados da escola, o que torna necessária a abertura de diálogos sobre as especificidades presentes na permanência desta comunidade no âmbito escolar, proporcionando melhores estratégias para inclusão nos assuntos e planejamentos didáticos. Outrossim, ao utilizarmos metodologias artísticas para criar espaços de diálogo, reflexão e ação sobre perspectivas de pensamento que ainda não foram revisitadas ou são pouco vislumbradas, abriu-nos espaços para movimentos inventivos, autônomos e de fomento ao protagonismo singular das/os estudantes, endossando nossa crença nos movimentos coletivos que incluem e acolhem como uma perspectiva de futuro para transformar a educação.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. L. de. Questões de gênero no ensino de arte: aprendizagens e troca de experiências em um curso de formação continuada. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**, 26, 2017, Campinas. Anais [...] Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p. 317-329.

ABREU, C. L. de; ÁLVAREZ, J., S., O.; MONTELES, N., J., S. O que podemos aprender das contravisualidades?. In: **ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS**, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 831-846.

BOLISSIAN, A. M. et al. Aleitamento humano e a perspectiva da interseccionalidade queer: contribuições para a prática inclusiva. **Revista Interface**, Botucatu, v. 27, p. 1-13, mai. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.220440>. Acesso em: 07 nov. 2023.

CASTRO, C. D. da S.; VALLE, L. D. Cultura Visual e Educação Especial: (Co)Incidências na formação de professores(as) desde uma perspectiva queer. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 37, p. 1-18, set. 2023.

COUTO, D. R. J.; POCAHY, F.; OSWALD, M. L. M. B. (2018). Crianças e infâncias (im)possíveis na escola: dissidências em debate. **Periódicus**, n. 1, v. 9, p. 55–74.

DIAS, B. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013. p. 21-26.

DIAS, B. Incorporações Almodovarianas: abocar o cinema queer, a cultura visual e pedagogias críticas de uma vez só, e sem dó. In: **Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas**, 16., 2007, Florianópolis. Anais [...] Florianópolis: Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 2007. p. 713- 720.

DIAS, B. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Editora de pós- graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p.

HERNÁNDEZ, F. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013. p. 39-62.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, F. La cultura visual como estrategia que posibilita aprender a partir de establecer relaciones. **R. Est. Pesq. Educ**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 195-207, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18768>. Acesso em: 05 out. 2024.

HERNÁNDEZ, F. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. In: MARTINS, R; TOURINHO, T (orgs.). **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

LARA, A.; DIAS, B. Picadinho: O Lobo Mau, Pinóquio e as Irmãs Más como imagens transgêneras em Shrek: traços pedagógicos. In: DIAS, B. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Editora de pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011. 210 p. 85

LOPONTE, L. G. Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. 56, p. 643-658, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v28n56a2014-p643-658>. Acesso em: 07 nov. 2023.

LOPONTE, L. G. Arte para a Docência: estética e criação na formação docente. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 21, n. 25, p. 1-22, mar. 2013. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1145>. Acesso em: 07 nov. 2023.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós- estruturalista. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Traduções de Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARTINS, R. Metodologias visuais. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: UFSM, 2013. p.83-95.

MARTINS, R.; RIBEIRO J. da S. Narrativas, artes e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 2, n. 4, p. 11-18, jan./abr. 2017. Disponível em:

<https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/viewFile/3596/2313>. Acesso em: 07 nov. 2023.

NEITZEL, A. de A.; STEIL, I.; FRANCEZ, L. PESQUISA EDUCACIONAL BASEADA EM ARTE: A/R/TOGRAFIA. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, v. 52, n. 52, p. 1-21, dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.19179/rdf.v52i52.1097>. Acesso em: 07 nov. 2023.

UBERTI, M. T. Acionando diálogos na formação docente em arte educação com imagens obras. In: **Seminário Internacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual: des-obediência**, 6., 2023, Montevidéu. Anais [...]. Montevidéu: SIPACV, 2023, p. 234-243. Disponível em: <https://seminarioculturavisual.fav.ufg.br/p/50767-2023-vi-sipacv>. Acesso em: 05 out. 2024.

VALLE, L. D. A potência edu(vo)cativa da arte contemporânea: desafios e possibilidades. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 1, p. 82-95, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/37258>. Acesso em: 07 nov. 23.

VALLE, L. D. Artes Visuais e I/Mediações com o Cinema: Possibilidades Edu(Vo)Cativas para a Formação Docente. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 29, p. 51-50, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/440/407>. Acesso em: 07 nov. 2023.

VALLE, L. D. **Cultura visual e educação**: cartografias afetivas e compreensão crítica das imagens. *Rev. Cad. Comun.*, Santa Maria, v. 24, n. 1, art 11, p. 7-20, jan./abr. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347530180_Cultura_visual_e_educacao_cartografias_afetivas_e_compreensao_critica_das_imagens/fulltext/5feb0651299bf1408856b7fa/Cultura-visual-e-educacao-cartografias-afetivas-e-compreensao-critica-das-imagens.pdf. Acesso em: 07 nov. 2023.

VALLE, L. D. Enredando repertórios visuais: experimentação e escrita na pesquisa em educação. In: SILVA, S. B. B. da; SANCHO-GIL, J. M.; HERNÁNDEZ, F. H. (orgs.). **Docentes e pesquisadores**: epistemes e metodologias. Salvador: Ed. UFBA, 2024. p. 275-290.

Recebido em: 13/09/2025
Aceito em: 19/02/2026