



O FEMININO PARA ALÉM DO SEXISMO – FORMAÇÃO DOCENTE EM ARTES, QUESTÕES DE GÊNERO E INCLUSÃO

Letícia Saraiva - ART/ UERJ

Jéssica Góes - ART/ UERJ

RESUMO:No material levantado, nas experiências e discussões no grupo *Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil: pesquisa e divulgação científica (2000 – 2010)* verificamos a emergência de refletir sobre a sexualidade enquanto temática a ser abordada nos espaços e *entre-espaços* (BHABHA, 2005) do ensino de artes. As reflexões e estudos que foram feitos nesta década anterior evidenciamos a necessidade *ecosófica* (GUATTARI, 2001) de problematizar novos desafios no ensino. Apostamos no projeto desconstrutor de Jacques Derrida que apresenta um duplo gesto ético/estético: inversão e deslocamento. Como prática e reflexão na formação docente apresentamos o coletivo *O Círculo* que pretende questionar a condição da mulher/ do feminino na arte e na vida contemporânea para além do sexismo e dos tempos-espaço.

palavras-chave: formação docente, gênero, inclusão.

Eco-lógica: processos de heterogênesse e inclusão

Observamos que o discurso sobre a feminilidade é uma questão a ser problematizada na pós modernidade artística, educacional e científica em um dimensão *ecosófica* e, em um *tornar visível* como processo de inclusão. Inclusão em seu sentido mais amplo de reconhecer, evidenciar e respeitar as diferenças sociais, culturais e locais que se estabelecem na corporalidade. Tal estudo conformaria para Félix Guattari

Uma mesma perspectiva *ético-política* [que] atravessa as questões do racismo, do *falocentrismo* dos desastres legados por uma urbanismo que se queria moderno, de uma criação artística libertadora do sistema de mercado, de uma pedagogia capaz de inventar seus mediadores etc. tal problemática, no fim das contas, é a da produção de existência humana em novos contextos históricos. (1990, p 15) [grifo nosso]

O autor explicita a importância de modificarmos e reenquadrarmos nosso campo de visão e atuação no espaço da cidade e interações subjetivas em uma compreensão cosmológica desenvolvida em *três tipos de práxis eco-lógicas* – ecologia social, mental e ambiental.

E façamos votos para que no contexto das novas distribuições das cartas da relação entre o capital e a atividade humana, as tomadas de consciência ecológicas, feministas, antiracistas etc. estejam mais prontas a ter em mira, a título de objetivo maior, os modos de produção de subjetividade - isto é, de conhecimento, cultura, sensibilidade e sociabilidade - que dizem respeito a sistemas de valor incorporal, os quais a partir daí estarão situados na raiz dos novos Agendamentos produtivos. (Op. cit, p. 33)

A integração das três ecologias seria um modo lidar com as novas emergências sociais, ambientais e mentais. Exibimos aqui esses trechos para tornar visível e inerente aos estudos da década contemporânea o que vem sendo produzido nas décadas anteriores no que tange a reflexão sobre o feminino e as políticas das diferenças de gênero. Situações preconceituosas existem na academia e na sociedade. Guattari escreve sobre uma necessidade *ético estética/ ecosófica* de tratar sobre o feminino, sobre a mulher. Porém, parece-nos que a condição tabu impede que façamos. De modo sutil tentamos estudar o que poderia então ser essa condição delicada em que o feminino se coloca pós conquistas do século anterior. O que mudou? Qual o lugar e o papel da mulher?

Discutir sobre o feminino inclui problematizar políticas da alteridade, portanto ao tratarmos do feminino, não queremos impor uma verdade, um lugar, um papel

sobre a mulher e sobrepô-la as outras questões de diferenças sociais. Mais adiante traremos o pensamento da desconstrução derridiano para explicar essa sentença. Ensejamos com este artigo dar continuidade ao que vem sendo construído desde a década anterior com educadores que abordam a *arte educação* e políticas do feminino/ gênero e reunir esse pensamento ao que estamos construindo juntamente com o coletivo *O Círculo*.

Reunimos mães, mulheres, professoras, estudantes, homens, jovens, idosos em um grupo composto por residentes da comunidade da Mangueira (composta de sujeitos vindos de diversas partes do Brasil) e alunas de licenciatura em Artes Visuais da comunidade acadêmica da UERJ (também diversa e híbrida).

Desse encontro buscamos olhar outras produções artísticas que estão para além dos “livros glossários” intitulados ‘História da Arte’ ou ‘Os grandes Gênios da Pintura’. Visualizamos a produção feminina na disposição de olhar para o outro, no momento em que estamos em uma sociedade logocêntrica o outro seria então a mulher. Na relação de ‘outro em si’ e com o outro, nos dispomos a produzir arte na condição de educadoras e transformadoras sociais que incentivem o florescer das multiplicidades de formas, relações e sujeitos. Como um cultivo, um fazer germinar – usamos a nosso favor nossa condição geracional feminina para compor uma arte ecosófica.

Os diversos níveis de prática não só não têm de ser homogeneizados, ajustados uns aos outros sob uma tutela transcendente, mas, ao contrário, convém engajá-los em processo de *heterogênese*. Nunca as feministas estarão suficientemente implicadas num devir-mulher, e não há razão alguma para pedir aos imigrados que renunciem aos traços culturais colados em seus seres ou sua dependência nacionalitária. Convém deixar que se desenvolvam as culturas particulares inventando-se, ao mesmo tempo, outros contatos de cidadania. Convém fazer com que a singularidade, a exceção, a raridade funcionem junto com uma ordem estatal o menos pesada possível. (Op, cit, p. 35)

Em nota¹ o autor nos relembra a etimologia *eco*. Ela originaria da acepção grega *oïkos*, que significa casa, bem doméstico, hábitat, meio natural. A ecológica

seria permitir o uso do espaço de modo integrado ao sujeito e ao meio ambiente em *Espaço e corporeidade*². Por isso, convidamos os leitores a caminharem por esse texto em um deslocar-se inclusivo entre margens e centros, descentramentos e deslimites. Em prática desconstrutiva, compondo uma *escrita de si* a partir do contato com a alteridade, nos colocando sempre no dentro do sistema/ do texto/ do pensamento/ da crítica/ da ação/ da responsabilidade – ainda que achem que a margem é fora e que o feminino está Na margem – em processo de *heterogênesse*, em ressingularizações constantes. Assumindo a *éticopolítica* que emergência sobre a compreensão discursiva sobre a cultura que não permite mais polarizar-se em oposição a natureza. O ensino de arte e a prática artística são trazidos como dispositivos para construirmos uma nova virada educacional conformando espaços inclusivos à multiplicidade em reconhecimento da alteridade em sua plenitude.

Escrita de Si: dar voz e escrita à diferença

No levantamento de periódicos da década anterior tivemos a oportunidade de ler produções que abordaram a questão inclusiva no ensino de artes em um ponto fundamental para a educação. Luciana Gruppelli Loponte trabalhou com um grupo de professoras mulheres que lecionavam a disciplina de artes. Com elas, ela mexeu com dados a princípio invisíveis: 1. Ser professorA – como Ana Mae Barbosa (1998) expôs: “a educação é exercida principalmente por mulheres que necessitam de instrumental teórico que reforce seus egos culturais” (p. 51 apud LOPONTE, 2005, p. 245) –, 2. Utilizar livros didáticos e para didáticos que negavam sua condição e expunham produções artísticas masculinas, como se a mulher não tivesse a capacidade de ser criativa, 3. Utilizarem materiais que não permitiam nem as próprias professoras e nem aos alunos o exercício da criatividade, os famosos desenhos estereotipados feitos para colorir.

“Enquanto a maioria dos livros de história da arte exalta a genialidade artística masculina (discurso que também ressoa nos livros didáticos), o discurso pedagogizado sobre arte define a criatividade feminina como algo a ser controlado por receitas e prescrições de ‘como fazer, escapando de qualquer nível de excelência, ou mesmo de qualquer semelhança e visibilidade da chamada ‘grande arte’.” (2006, p. 2)

Loponte sugeriu o contato entre essas educadoras que se sentiam sozinhas e invisíveis em suas funções e propôs que elas escrevessem sobre si, sobre o que pensavam sobre a escola, sobre o ensino de arte e suas condições nessas instâncias. Em um modo de combater o que disse ser “um paradoxo no que diz respeito à presença/ ausência feminina nas artes visuais” (2005, p. 247) a pesquisadora buscou ativar o desejo e o orgulho pela produção. Fez com que elas vissem a si próprias como criativas a partir de conversas, encontros e escritas. “A questão aí não é de identidade docente, mas sim de diferença. A partir do olhar do outro, de uma rede de amizades, produzo a diferença em mim mesma, me multiplico, me transformo.” (Loponte, 2006a, p.7).

A diferença e a autoformação se multiplicavam a cada escrita de modo criativo. Ela expunha imagens de obras de artistas mulheres na roda de conversa tornando visível a produção feminina – que muitos acham que foram inexistentes em outros séculos. Sobre a arte secularmente institucionalizada a autora diz: “A relação entre as mulheres e a criação artística na cultura ocidental baseia-se na ‘hipervisibilidade da mulher como *objeto* da representação e sua invisibilidade persistente como *sujeito criador*”³

“Penso que desfazer e problematizar estes mitos, trazendo algumas ‘intervenções feministas’ (Pollock, 2003) e algum tipo de tensão para nossas definições comuns sobre a arte e ensino de arte, é uma das tarefas mais importantes para a formação docente na área.” (Loponte, 2006a, p. 2)

No ensejo de possibilitar a criatividade na docente tais práticas compunham um processo de formação da professora, possibilitando à educadora a condição de artista: *docência artista*. Mais do que trabalhar o emocional de um pequeno grupo de professoras o que ocorre é emergir o potencial transformador do ensino de artes que isso é capaz de permitir no exercício com a multiplicidade, uma construção *ética de si*, uma *etopoética*.

“A questão é experimentar a possibilidade dessa docência artista: uma docência cujo fim, felizmente, é inatingível: baseada na invenção de si mesmo; como prática de liberdade e produzida e fortalecida nas relações

de amizade. Uma docência artista emerge também do feminino, ou que pode subverter a partir do próprio feminino, ou de alguma forma, dobrar as relações de poder e saber, nos fazendo jogar esses jogos de verdade que envolvem arte, educação e gênero com o mínimo de dominação.” (Loponte, 2006a, p. 6)

Incluir a possibilidade de ser artista em sala de aula em atividade de educação. Incluir o professor, o aluno, a diferença em possibilidade de invenção estética de si mesmo é uma maneira de “pensar e problematizar a docência dançante contemporânea, etopoética, artista é inscrever-se na tarefa de pensar o outro dentro do próprio pensamento sobre a formação docente; é arriscar-se a pensar diferente do que se pensa, em um exercício de tensão e criação docente.” (2006a, p.14)

Loponte explicita o problema de falar no feminismo ou em uma política feminista na contemporaneidade: “Talvez um dos maiores desafios seja a desmistificação da palavra ‘feminismo’, ainda carregada pelo radicalismo do forte movimento político empreendido a partir dos anos 60, principalmente no mundo ocidental.” (2005, p. 245) que Thomaz Tadeu Silva (1999) reconhece como “o movimento gerou uma ‘verdadeira reviravolta epistemológica”.

O que verificamos com a pesquisa da autora e com o que pretendemos fazer é abordar os estigmas sobre o gênero em condição de promover mudanças e inclusão em vias de reconhecimento da multiculturalidade e a estética feminina do cotidiano, os potenciais que podemos reconhecer nessas mulheres, professoras, artistas, alunas, etc. em construção de uma educação para uma comunidade de diferença, dada na pluralidade.

“A questão então, não é simplesmente negar o poder, mas aprender que, na sua mobilidade reticular, há possibilidades de resistências, de jogos de poder com o mínimo de dominação possível. Se queremos construir práticas educativas não-sexistas ou que estejam implicadas de alguma maneira com as relações de gênero, isso terá de se fazer ‘a partir de dentro desses jogos de poder. Feministas ou não, somos parte dessa trama e precisamos levar isso em conta’ (Louro, 1997, p.119)” (Loponte, 2005, p. 253)

Compomos esses agenciamentos que compõem a política. Conscientes disso buscamos trabalhar nossos potenciais éticos, estéticos e políticos para compor uma mudança através do ensino de artes calcado na diferença ao reconhecermos que podemos ser docentes artistas e que através das relações estamos produzindo saberes. “O modo artista docente pode surgir assim no entre-espço da escrita de si e das relações de amizade”. (Op. cit, 2006, p.4) “Inventar-se, reescrever-se, reler-se, assinar-se através de palavras escritas.” Seja na escrita de si, em sala de aula, na rua ou em casa a reflexão e a inclusão do feminino compõem uma política movimentada por diversas instancias de poder que se articulam regulando suas verdades, lugares e possibilidades de ação.

Devires: Ser mulher, Ser homem, ... Ser híbrido!

A crítica feminista se desdobrou em debates e estudos mais amplos, da análise das desigualdades e das relações de poder entre categorias sociais (homens, mulheres, gays, heterossexuais) para o questionamento das próprias categorias, problematizando os conceitos fixos de identidade. Dessa maneira, esta foi pioneira ao promover espaços para novas teorias emergirem.

Percebe-se que a Teoria Queer é uma nem tão nova vertente de reflexão com bases na Teoria Feminista e nos estudos gays. Preocupa a tendência, ao menos no Brasil, de se separar o empreendimento queer dos feminismos como se o queer fosse uma superação ou o descarte do já feito, daí ser importante reiterar como a Teoria Queer nasce de uma vertente do feminismo que buscou incorporar as questões de sexualidade às de gênero. Portanto, como já comentou Judith Butler, não é possível traçar uma linha de superação que vá do feminismo ao queer ou ao movimento transexual, mesmo porque o queer se insere na tradição feminista (Miskolci, 2011, p. 52)

Ora, se o feminismo aponta a sociedade como sexista e machista, o *queer* por sua vez nos mostra que nossa cultura é heterossexista. Em sua perspectiva compreenderia as diversas relações sexuais, provocando o padrão binário de gênero (masculino/feminino) e da sexualidade (hetero/homo). Não busca impor

um novo projeto de sujeito, mas romper com as convenções sociais excludentes e dominantes vigentes.

Constata-se que cada vez mais a diversidade sexual se apresenta em dimensões desconhecidas. Diversidade esta que vive conflitos devido a produção e reprodução de modelos sociais nas instituições tradicionais - Igreja, família, escola. O sujeito que foge a regra é tolerado ou até mesmo rejeitado no ambiente escolar, explicitando o regime heteronormativo. Judith Butler afirma que as sociedades constroem “normas regulatórias” que ditam o sexo dos sujeitos e que precisam ser repetidas constantemente de modo a serem reificadas como padrão definitivo de se relacionar afetivamente e sexualmente, do ponto de vista moral, conservador e disciplinar. (BUTLER, 1999, p. 154, Apud, LOURO, 2001, p. 548).

Diante desses embates, o docente e, principalmente, a escola se fecham para entender essa geração diferente dos precedentes. Uma geração que está cada vez mais plural visualmente - gestos, roupas, “memes”, etc - nos espaços públicos e integrada as novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs). Ao considerarmos a cultura visual a partir do cotidiano, admite-se as capacidades inventivas desses jovens de se relacionarem, construir e moldarem seu próprio modo de ser no mundo graças ao poder das imagens que nutre ricamente nosso imaginário. Estes deixam de serem consumidores passivos para serem produtores ativos da cultura. O entretenimento desses jovens não mais é um tempo para descanso, mas como uma “necessidade da vida pessoal que sinaliza/acena para possibilidades de consumo e de ilusões através dos quais as pessoas se afirmam e se reconhecem como indivíduos com diferenças e preferências próprias”. (Tourinho, Martins, 2012, p. 10). E essa profusão de imagens - midiáticas, cotidianas, publicitárias, etc - é o desafio do atual ensino de artes. Ao adotar a educação da cultura visual, Dias (2011) nos diz que a “Educação da Cultura Visual ressalta a imagética do cotidiano como elemento central que estimula práticas de produção, apreciação e crítica de arte.”, porém atenta para não seguirmos a risca o entendimento do cotidiano somente como aquilo que ocorre no dia a dia. Isto enfraquece o trânsito entre arte e cultura visual, visto que restringe o acesso a

patrimônios artísticos históricos de outras culturas de outros espaços, tempos a apenas aos quais estão habituados. O que se pretende é a constituição de conceitos transdisciplinares para promoção da identidade individual na educação.

É nesse contexto que, como instrumento para uma pedagogia crítica, Belidson (2006) “sugere que a inclusão da educação da cultura visual pode dar visibilidade e efetivamente auxiliar a compreensão das representações visuais de gêneros e sexualidades na sociedade.” (op. cit, p 101). Atrelado a isso ele utiliza a citada teoria *queer* como suporte metodológico para desconstruir conceitos de normalidade, partindo de perspectivas inclusivas da sexualidade para trabalhar as diferentes formas de produção da cultura visual “de um modo mais relacional e contextual e menos hierárquicas” (op. cit, p. 104.).

É preciso deixar claro que estas perspectivas inclusivas são formas de “confundir e provocar noções arraigadas sobre a arte, representações visuais e o senso-comum” (op. cit, p 5) para confrontar práticas pedagógicas da reprodução, da limitação das experiências e da assimilação. Com isso, ele visa estudar a cultura visual “como um campo emergente de pesquisa transdisciplinar e trans-metodológico” (op. cit, p 111), propondo um currículo que promova as diversas leituras para abranger todos os gêneros e sexualidades. E isso também na formação do professor para que estes estejam preparados para lidar com as visualidades do gênero em sala de aula.

Dias relata em seu texto *Desobediências de um boy interrompido: perversão e censura na educação da cultura visual* (2009) sua experiência ao apresentar sua pesquisa a uma turma de pós-graduação em Arte-Educação exibindo cenas de um filme de Almodóvar. As reações foram por demais extremas: alunas choraram, protestaram e o acusaram de expo-las a “material pornográfico”. É evidente que não há espaço para discussão das diversas sexualidades e gêneros que os artistas contemporâneos problematizam de forma aberta por considerarem “violenta, sexualmente explícita, repugnantes e psicologicamente perturbadoras” (EMERIL, 2002 apud DIAS, 2006). Este caso serve para exemplificar as controvérsias e dificuldades do educador para trabalhar as diferentes interpretações advindas tanto

dos alunos quanto dos professores.

O então dito pornográfico, obsceno se encontra enclausurado, relegado a esfera do proibido sem ao menos ser problematizado, principalmente na formação docente. Entretanto, livros didáticos mostram sem pudores imagens da *Demoiselles D'Avignon* de Picasso, *Olympia* de Manet e *Moema* de Victor Meirelles, exemplos de corpos nus, passivos e violentados na história da arte. Ou seja, há aqui um discurso velado da dita “boa” arte/educação, práticas pedagógicas consideradas como “decentes”, “respeitáveis” e “normais”.

A proposta pedagógica transcultural, a qual Dias (2009) introduz, reivindica o poder da fronteira como um espaço epistemológico gerador que promove o deslocamento das noções do espectador, da análise de imagem, modos de ver, questões de posicionalidade e desafia métodos de interpretação. Vale ressaltar que isto não é uma tarefa simples, não há uma fórmula certa para resolver os impasses ocasionados pela estrutura social dominante. Cabe ao arte/educador desenvolver estratégias de inclusão dessas imagens, de maneira que “pense pedagogicamente a multiplicidade de imagens, a complexidade dos interesses a partir dos quais são produzidas e a condição ambígua, de medo, de encantamento e resistência que, como receptores, podemos ter na relação com elas.” (Martins, Sérgio, p. 257, 2011). Que a prática pedagógica não seja reduzida a manipulação e meros esterótipos, que esta encontre os pontos em comum entre as experiências cotidianas dos educandos e o ensino da arte. Diálogo necessário para suscitar questionamentos, dúvidas para deflagrar singularidades invisíveis tanto em si quanto no outro.

O Círculo: um exercício de formação e emancipação docente

Em meio à pluralidade de fluxos espaciais, informacionais, artísticos, educacionais, acadêmicos e cibernéticos situamo-nos nas proximidades do Maracanã – Rio de Janeiro. Convergimos às reflexões dos autores abordados acima com a prática artística que reúne principalmente mulheres, futuras professoras de

artes e outras residentes da comunidade mangueirense. Desse encontro o que se pretende é propiciar o deslocamento, o reconhecimento e a inclusão entre essas comunidades vizinhas que se encontram apartadas. Perto e distantes. Proximidades invisíveis, um horizonte ao longe. Muitos mangueirenses trabalham na UERJ, porém são invisíveis. Como unir, como quebrar essa partilha sensível?⁴

Na questão sobre a mulher e na condição de educadoras em formação lidamos com essas partilhas fortemente demarcadoras de espaços e funções. Qual é o seu papel? Propriamente sobre ser professora pensamos sobre o currículo. Que tipo de currículo desejamos construir?

Como Loponte, buscamos a possibilidade de ser docentes artistas. *O Círculo* é um coletivo de arte, um ambiente *corpoespaçado*⁵ que constrói uma ponte afetiva que corta a via expressa Radial Oeste interconectando UERJ e Mangueira. Desse encontro dispomos de trocas, doação de si. Trocamos saberes, vivências, estudos, pensamentos, desejos, afetos⁶ em ações de arte pública na Rua Icaraí na Mangueira e em reuniões no atelier de cerâmica da universidade. Lidamos com as diferenças, as divergências e a pluralidade. Nessas ações entramos em contato com riquezas de natureza valorativa que está além das trocas capitalísticas. Vinculado a esse coletivo desenvolvemos um projeto *Arte Viva* (SME/ Ceramicaviva/SR-3/ ART/ UERJ) atividade de pesquisa ação que desenvolvemos com a Creche Municipal Nação Mangueirense desdobrando ação socioeducativa e artística na construção de um Jardim de afetos em frente à creche, situada na Rua Icaraí. Aprendemos na prática, no contato com a diversidade de sujeitos – fazemos oficinas de cerâmica, desenho e pintura na rua para um público diversificado crianças de três a jovens de quatorze anos; conversamos com moradores e passantes – muito aprendemos com eles, com o que podem nos ensinar. Seja dentro do atelier, na creche ou na rua, a educação de faz no deslocamento e de modo inclusivo.



Fotomontagem. Projeto *Arte Viva*. Coletivo *O Círculo*. 2012.

Refletimos sobre nosso movimento de travessias entre esses dois espaços como uma dimensão política sobre nossa feminilidade. O pensamento do filósofo Jacques Derrida nos identifica. Seu teorema da desconstrução assume a ética de modificação e mutação das políticas cartesianas logocêntricas desenvolvidas ao longo da tradição filosófica ocidental enquanto reguladora dos discursos, dos saberes, das normalidades, das verdades e do espaço social. Derrida em 1979 buscou entender o que poderia ser a verdade e o lugar da mulher: “não há verdade da mulher, mas é porque esse afastamento abissal da verdade, esta não-verdade é a ‘verdade’. Mulher é o nome desta não-verdade da verdade” (*apud* Rodrigues, 2009, p 54). Segundo ele, atar a mulher a uma única verdade e a um único lugar é uma agressão. O feminino está para além do pensamento logocêntrico e portanto não comporta apenas uma verdade. Ela seria *indecidível*, receptáculo, sujeito fundamental para de pensar seu conceito da *différance*. O feminino seria a possibilidade da quebra da dualidade cartesiana ao ativar o movimento constante de identificação e permuta dado na desconstrução.

A partir do momento em que a mulher suspende, como diz Derrida, ‘a oposição decidível do verdadeiro e do não-verdadeiro’, abre espaço para instalar-se a ausência de fundamentos. A mulher deixa de ser algo definível a partir da oposição ao homem, e o feminino deixa de ser entendido como oposição ao masculino. O que se abre é uma chance de pensar a *mulher* como indecível inscrito nessa ordem do nem/nem, do nem isto nem aquilo. (Rodrigues, 2008, p 111)

A desconstrução seria uma *éticopolítica* que necessita de um eterno refazer-se para não congelar-se em dicotomias. Para desconstruir é necessário mover-se em dois movimentos consecutivos e constantes: a inversão e o deslocamento.

No momento da inversão, aquilo que é recalcado, reprimido, abafado, marginalizado pela filosofia é colocado em destaque. Dá-se, assim, em um primeiro momento um olhar especial à escrita, ao significante, à mulher, à loucura etc., em detrimento de tudo que foi defendido pelo falo-logofonocentrismo: a fala, o falo, a razão, o significado (Haddock-Lobo, 2007 Apud Rodrigues, 2009, p. 35)

Ao possibilitar a mulher mover-se de sua condição estática do espaço doméstico e da invisibilidade, a mulher é incluída na vida social, em espaços outros e isso possibilita corporeificações outras se o segundo movimento da desconstrução ocorrer e enfim completar uma sequência fundamental de movimentos que promovam o multiplicar de diferenças.

“Deslocar-se é, antes de mais nada, não se fixar a identidades. Assim, Duque-Estrada vai pontuar que, quando esse movimento de deslocamento se completa, não é em direção a um novo conceito ou a conceitos com novas identidades, mas a um ‘multiplicar de identidades’, o que de fato interessa à desconstrução.” (Rodrigues, 2008, p 92)

Enquanto docentes em formação procuramos assumir como uma ética docente, política e artística nos desenvolver em solos movediços e buscar o movimento constante da desconstrução, para não nos fixarmos em dicotomias, hierarquias e intolerâncias. Fazemos da desconstrução nosso instrumento fundamental no caminhar do ensino da arte. Ensejamos seja em sala de aula, na rua ou no cyber espaço fluir saberes, e possibilitar a multiplicação de idéias, saberes e trocas. Através dos afetos, buscamos a diferença, a pluralidade que nos parecem sem fronteiras, usamos nosso jardim em construção como uma metáfora para isso: germinar, disseminar, florescer, construir uma ‘biodiversidade’ cultural. As fronteiras não se fixam apenas nos espaços elas ocorrem no tempo e nas novas relações do cyberspaço.

Por isso *O Círculo* no seu interesse de deslocar-se, caminha pela internet. Começamos a construir nossa casa virtual dentro de um blog e em outros sites. Buscamos ser ouvidas em espaços outros para quebrar a condição subalterna feminina ainda presente na estrutura logocêntrica que se mantém. Como em uma dança entre os espaços institucionais, públicos e virtuais buscamos novas possibilidades devires para nós e para os outros, para a diferença. Modelando espaços de Identificação e convívio.

“... o movimento de deslocar-se exigirá pensar a mulher para além da estrutura falo-logo-cêntrica que o feminismo critica e combate [...] Fixar-se em identidades é, antes de mais nada, fixar-se naquilo que se pretendia combater.” (Rodrigues, 2008, p 117)

“Inverte-se – ou aposta-se em identidades – como estratégia de marcar outras vozes políticas além da voz masculina. Desloca-se, reconhecendo que apenas a reivindicação identitária é insuficiente para dar conta da reivindicação de direitos.” (Rodrigues, 2008, p 118)

No veio contemporâneo, exploramos o barro em atravessamento com diversas linguagens artísticas partindo de diferentes suportes. Estamos abertas às mais diversas experiências (artísticas, tecnológicas e educativas), tendo como base processos colaborativos. Servimo-nos de aparatos tecnológicos para desdobrarmos atividades educacionais, artísticas e experiência estética para além do espaço tempo, em ambientes virtuais compartilhados que se ampliam e conectam as esferas do pessoal/coletivo. O blog apresenta uma interface básica de fácil acesso. Nesta plataforma encontra-se desde informações básicas do coletivo até a construção da nossa casa virtual, cujos os cômodos são organizados por cada integrante. Cada espaço da casa virtual resulta de aspectos que propiciem a sensação de lar, aconchego, inspiração, em suma, o familiar. A idéia da (re)construção do espaço doméstico no espaço virtual vem das reflexões sobre o lugar da mulher na sociedade. Buscamos expandir o espaço da mulher, bem como aproximá-la do ciberespaço como um lugar de comodidade tal como a sua casa. Nesse sentido é um lugar onde expandimos nossas diferenças em um diálogo comum potencializando

o aprendizado de si quanto do outro no seu repertório pessoal, sensível, estético, político para modelagem do feminino. Essa ruptura é capaz de tornar possível o aprender dentro do processo de construção de identidade do outro.



Fotomontagem. Projeto *Arte Viva*. Jardim. Coletivo *O Círculo*. 2012.

A articulação do coletivo digitalmente explicita também o movimento de troca externa entre o ateliê de cerâmica e a Rua Icaraí. Conforme as necessidades, novos espaços do mundo cibernético foram incorporados visando facilitar o compartilhamento de saberes e estreitar os laços entre Mangueira e UERJ. A proximidade virtual possibilita interações presenciais mais amplas - real e virtual - desencadeando a participação dos mangueirenses. Compreender a inclusão dos moradores e como firmar esse vínculo é fundamental para construir as múltiplas identidades, estruturar as memórias e valorizar a cultura e modos de ser dos mangueirenses atrelado a reflexão compartilhada com o coletivo. Além disso, o constante diálogo com os moradores aumenta as possibilidades criativas e de atuação no entorno.

Os registros textuais/visuais do *blog Terra Doce* e da página do Círculo no *facebook* vão se configurando em um lugar de construção e troca de conhecimento científico, cultural e artístico, bem como afetivo. A produção videográfica proporciona uma experiência imersiva numa memória que se atualiza a cada encontro que vai se tornando viva, presente. Como possibilidade de (re) criar e trazer a tona visibilidades cotidianas de forma lúdica, para além. O que acontece nesses encontros não é

uma invasão do aparato tecnológico, mas um passeio de olhos atentos que querem tornar visível os momentos efêmeros que nos deixou uma boa sensação. Uma maneira de fazer presente e perpetuar nossas experiências afetivas e caminhantes. Na edição, pensamos executar cuidadosamente o corte, este ato que conduz/suspende o espaço e o tempo (DUBOIS, 1993), transformando e reorganizando o momento passado em narrativas coletivas. Isto se reflete na formação docente ao integrar os espaços urbanos, cibernéticos, acadêmicos num contexto coletivo entre pessoas das mais diversas origens que vai se desenvolvendo através de situações reais para explorar a inclusão como uma passarela de saberes heterogêneos que ao promover contatos e fluxos possibilita hibridizações, germinações constante de diferenças e riquezas subjetivas e de identificação na troca estabelecida em níveis de alteridade.

Referências

- BHABHA, Homi. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte, UFMG, 2005.
- DERRIDA, Jacques. *A Escritura e a Diferença*. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- DIAS, Belidson. *Açóitamentos: os locais da sexualidade e gênero na Arte/educação Contemporânea*. In: Visualidades. Goiânia: PPGAV/UFG, v. 4, 2006. p. 101-132.
- _____. *Desobediências de um boy interrompido: perversão e censura na educação da cultura visual*. In.: VIS. Brasília: UnB, v. 8, n.1, 2009, p. 22-32.
- _____; VASCONCELOS, Alice Maria . *O Lobo Mau, Pinóquio e as Irmãs Más como imagens transgêneras em Shrek: traços pedagógicos*. In.: Visualidades. Goiânia: UFG, v. 8, n.1, 2010, p. 177-190.
- _____. *Fronteiras em Fluxo: As malas de Almodóvar*. In: Fazendo gênero 9 – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos: Anais. Florianópolis: EDUFSC, 2010.

DUBOIS, Philippe. *O Ato Fotográfico e outros ensaios*. Campinas, SP: Papyrus, 1993.
FRANÇA, F. F.; CALSA, Geiva Carolina. A problematização dos saberes de gênero no ambiente escolar: uma proposta de intervenção à formação docente. *Antíteses* (Londrina), v. 03, p. 1-22, 2010. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/2874/8833>> acesso em 15 de jul. de 2012.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. *As três Ecologias*. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Docência Artista: arte, gênero e ético-estética docente*. Educação em Revista. n.43, 2006. p. 35-56. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0102-46982006000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em 12 de jul. de 2012

_____. *Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais*. In: Educação & Realidade. Porto Alegre: UFRGS, V.30. nº2, 2005. p. 243-259.

_____. *Sexualidades, Artes Visuais e poder: pedagogias visuais do feminino*. Florianópolis, Revista Estudos Feministas. 2º sem. 2002, Vol.10(2), p.283. - 300.

LOURO, G. L. *Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação*. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n.2, p. 541-553, 2001.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Entrevistas das imagens na arte educação*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Culturas das imagens - desafios para a arte e para a educação*. Santa Maria (RS): Editora da UFSM, 2012

_____; SERVIO, Pablo. *Distendendo relações entre imagens, mídia, espetáculo e educação para pensar a cultura visual*. In: Martins, Raimundo; Tourinho, Irene. (Org.). *Culturas das imagens - desafios para a arte e para a educação*. Culturas das imagens - desafios para a arte e para a educação. 1ed.Santa Maria (RS): Editora da UFSM, 2012, v. 1, p. 255-282.

MISKOLCI, Richard. *Não ao sexo rei: da estética da existência foucaultiana à política queer*. SOUZA, Luís Antonio Francisco de. SABATINE, Thiago Teixeira. MAGALHÃES, Bóris Ribeiro. (orgs.) Michel Foucault: Sexualidade, corpo e direito. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

RODRIGUES, Carla. *Coreografias do Feminino*. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2009.

_____. *Mulher, verdade, indecidibilidade*. In: DUQUE-ESTRADA, Paulo César (org.) *Espectros de Derrida*. Rio de Janeiro: Ed. Puc-Rio/ NAU, 2008.

SILVA, Thomas Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução as teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Autoras

Letícia Cristina Saraiva

Licencianda em Artes Visuais na UERJ. Membro do coletivo *O Círculo*. Integra grupo de pesquisa Observatório de Comunicação Estética/ CNPq e Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil/ CAPES/ MINCYT. É bolsista Pibic/ CNPq.

leticiac.saraiva@gmail.com

Jéssica Ribeiro Góes

Licencianda em Artes Visuais na UERJ. Membro do coletivo *O Círculo*. É bolsista Pibic/ FAPERJ. Integra grupo de pesquisa Observatório de Comunicação Estética/ CNPq e Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil/ CAPES/ MINCYT.

jessicargoess@gmail.com

(Endnotes)

- 1 GUATTARI, F. *As três Ecologias*. Campinas: Papyrus, 1990, p. 38.
- 2 GUATTARI, F. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: editora 34, 2001, p. 135. Título do capítulo que trata de uma “abordagem fenomenológica do espaço e do corpo vivido. Mostra-nos seu caráter de inseparabilidade”, p. 135.
- 3 MAYAYO, 2003, p 21 *apud* LOPONTE, L. G. *Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais*. 2005, p. 247.
- 4 RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do Sensível*. São Paulo: editora 34, 2005.
- 5 GUATTARI, F. *Op. cit*, 2001.
- 6 DELEUZE, G. & GUATTARI, F. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.