

IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO:

Desafios Contemporâneos das
Sociedades Ibero-Americanas

De 23 a 27 de agosto de 2021

EVENTO ONLINE

ANAIIS DO EVENTO

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



Comissão Organizadora

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Marcelo Feldhaus	Diretor de Ensino de Graduação Representante da Pró-Reitoria Acadêmica Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Carlos Renato Carola	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Aurélia Regina de Souza Honorato	Coordenadora do Curso de Artes Visuais Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Bruno Dandolini Colombo	Curso de Educação Física Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Cibebe Beirith Figueiredo Freitas	Coordenadora Adjunta do curso de Letras Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Jeferson Luis Azeredo	Comissão de Divulgação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Lucene Cândido Magnus	Representante discente do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Vanessa Marcos Medeiros	Representante do Conselho Editorial Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Rafaela Ribeiro Pereira	Representante da Diretoria de Ensino de Graduação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC

Comissão Científica

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Antonio Fernando Silveira Guerra	Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
Profª. Dra. Maria Teresa Santos Cunha	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Prof. Dr. José Antonio Mateo	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad Nacional de Entre Ríos - UNER (Argentina)
Profª. Dra. Ana Paula Vosne Martins	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Profª. Dra. Silvia Maria de Favero Arend	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
Profª. Dra. Amalia Morales Villena	Universidad de Granada - Espanha
Profª. Dra. Maria Stephanou	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Ana Sabrina Mora	Universidad Nacional La Plata - UNLP (CONICET) - Argentina
Profa. Dra. Patrícia Ferraz de Matos	Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Miguel Anxo Santos Rego	Universidade de Santiago de Compostela - Espanha
Prof. Dr. Agustín Escolano Benito	Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) - Espanha
Prof. Dr. Alex Sander da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS
Prof. Dr. António Gomes Ferreira	Universidade de Coimbra - Portugal
Profª Dra. Patricia Paola Ames Ramello	Pontificia Universidad Católica del Perú - Peru
Profª Dra. Maria Luiza Rico Gómez	Instituto Universitário de Estudos Sociais da América Latina Universidade de Alicante - Espanha
Profª Dra. Maria João Mogarro	Instituto de Educação Universidade de Lisboa - Portugal

Grupos de Trabalho

Giani Rabelo e Ismael Gonçalves Alves

Finanças

Amalhene Baesso Reddig, Aurélia Regina de Souza Honorato e Maxuel Sander Flor

Cultura

Birgit Harter Marques e Matheus Zimmermann

Monitoria

Caroline Bortot, Jeferson Luis de Azeredo e Lucas Damásio

Comunicação e Divulgação

Lucene Cândido Magnus e Rafaela Ribeiro Pereira

Secretaria Geral

Leila Laís Gonçalves, Paulo Martins e Wender Firmino

Tecnologia

Carlos Renato Carola e Cibele Beirith Figueiredo Freitas

Apresentações de Pôsteres

Secretaria

Rafaela Ribeiro Pereira

Secretária da Diretoria de Ensino de Graduação
Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

Diagramação

Victor Burato Designer

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



GT46

**Formação humana na
sociedade do espetáculo**

SUMÁRIO

CLIQUE E SEJA DIRECIONADA/O PARA O TRABALHO

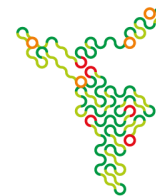
**7 OCUPAR E RESISTIR: O MOVIMENTO DE
OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS COMO
INSTRUMENTO DE RESISTÊNCIA À EDUCAÇÃO DA
SOCIEDADE DO ESPETÁCULO**

Matheus Felisberto Costa

Priscilla Semonetti Pizzetti

**16 TATUAGEM E FORMAÇÃO: O DESPERTAR
SENSÍVEL DO PROFESSOR, DO ARTISTA E DO
PESQUISADOR**

Felipe Machado



OCUPAR E RESISTIR: O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS COMO INSTRUMENTO DE RESISTÊNCIA À EDUCAÇÃO DA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO

Matheus Felisberto Costa¹
Priscilla Semonetti Pizzetti²

Resumo: O presente trabalho analisa as recentes mobilizações dos estudantes secundaristas ocorridas no Brasil entre 2015 e 2016, em especial o movimento de ocupação de escolas em São Paulo e no Paraná. Propõe-se a compreender os processos pelos quais levaram os estudantes a ocupar as escolas públicas, sua forma de atuação, motivações, ferramentas e características. O trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético. Deste modo, o trabalho possibilitou apontar que a motivação inicial para as ocupações em 2015 foi a política de reorganização escolar, ou seja, o fechamento de escolas públicas da rede estadual de São Paulo, enquanto as escolas paranaenses foram ocupadas em resposta as medidas de mudanças no Ensino Médio impostas pelo governo federal. Essas mobilizações romperam com a ideia de ocupação até então vivenciada pela luta social no país, à medida que não havia uma liderança centralizada dentro dos movimentos, não havia um vínculo com partidos políticos de esquerda ou sindicatos, havia certa interrogação sobre a sua posição. Os jovens utilizaram-se do espaço das escolas para debater sobre temas centrais a juventude e sua subjetividade. Balizando um movimento de rebeldia, com certa proximidade aos de maio de 1968 em Paris. Por isso, de certa forma, é uma tentativa de rompimento com a educação da sociedade do espetáculo.

Palavras-chave: Estudantes Secundaristas; Movimento Estudantil; Ocupação de Escolas.

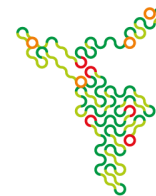
Occupy and Resist: The Occupation Movement of Public Schools as an Instrument of Resistance to Education in the Spectacle Society

Abstract: The present work analyzes the recent mobilizations of high school students that took place in Brazil between 2015 and 2016, especially the movement for the occupation of schools in São Paulo and Paraná. It is proposed to understand the processes by which students took to occupy public schools, their way of acting, motivations, tools and characteristics. The work was developed from a bibliographic and qualitative research, from the perspective of Historical and Dialectical Materialism. In this way, the work made it possible to point out that the initial motivation for occupations in 2015 was the school reorganization policy, that is, the closure of public schools in the state of São Paulo, while schools in Paraná were occupied in response to measures of change in high school imposed by

¹ Licenciado em Ciências Sociais (UFSC). Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Bolsista PROSUC/CAPES. Criciúma – SC – Brasil.

² Licenciada em Educação Física (UNESC). Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma – SC – Brasil.

O trabalho contou com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



the federal government. These mobilizations broke with the idea of occupation hitherto experienced by the social struggle in the country, as there was no centralized leadership within the movements, there was no link with left-wing political parties or unions, there was some questioning about their position. Young people used the space of the schools to debate on central themes the youth and their subjectivity. It marked a rebellious movement, with some proximity to those of May 1968. For this reason, in a way, it is an attempt to break with the education of the spectacle society.

Keywords: High School Students; Student Movement; School Occupation.

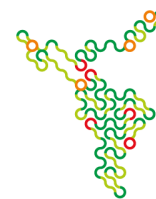
*Tudo luta por mudanças, menos os velhos sistemas
A vida dos velhos sistemas nasceu de imensas teias de aranhas medievais
No entanto, há gente que acredita numa mudança, que tem posto em prática a mudança, que tem
feito triunfar a mudança, que tem feito florescer a mudança
Caramba!
A primavera é inexorável!
(Pablo Neruda, 1974)*

Introdução

Inicia-se com a epígrafe escrita por Neruda (1974) na condição de reconhecimento da luta dos estudantes secundaristas que ocuparam diversas escolas públicas brasileiras no biênio de 2015-2016. O processo de ocupação das escolas não foi somente um firme “não” as políticas educacionais impostas pelos governos estaduais e federal, é também um grito de rebeldia e uma exclamação negativa à forma como está instituída o sistema educacional formal. Assim, a partir das palavras de Neruda, pode-se retomar as velhas contradições do modo de produção capitalista, onde, embora a classe dominante busque, incessantemente, a permanência do seu *status quo*, há aqueles que lutam cotidianamente pela transformação social e a construção de uma outra forma de sociabilidade.

Conforme adiantado, entre os anos de 2015 e 2016 ocorreram uma série de ocupações de escolas públicas em inúmeros Estados brasileiros. Os movimentos de ocupação foram diversos e se pautaram em diferentes perspectivas e múltiplas reivindicações. Porém, havia algo que aglutinava os grupos secundaristas: a luta por outra educação e outra escola pública. Ao reivindicar-se uma educação fundamentada em outros princípios que não aqueles historicamente impostos pela classe dominante, o movimento passava a questionar a própria legitimidade do sistema formal de educação e da própria autoridade estatal constituída.

Em princípio as ocupações das escolas públicas no Estado de São Paulo foram geradas a partir do anúncio do programa de reorganização escolar (fechamento de escolas) pela Secretaria da



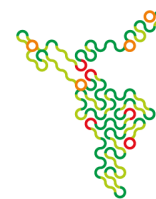
Educação do Estado de São Paulo (SEDUC); enquanto no Estado do Paraná as mobilizações e ocupações tiveram um caráter de oposição ao conjunto de medidas anunciadas para a educação, sobretudo o Ensino Médio, pelo novo governo brasileiro, instalado após o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT).

Mediante o exposto, objetiva-se no presente trabalho, realizar uma análise do movimento de ocupação das escolas públicas entre 2015 e 2016, com ênfase para os que ocorreram em São Paulo e no Paraná, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético e da teoria da Sociedade do Espetáculo de Guy Debord, principalmente no tocante as motivações destas, a organicidade dos movimentos e suas reivindicações, bem como suas características, sobretudo seus diferenciais em relação aos movimentos sociais mais tradicionais³. O trabalho foi constituído de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa. A principal base de dados consultada foi a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

O despontar da luta pela escola pública: antecedentes e o processo

Desde o final dos anos 1980, o Brasil vem experimentando *continuum* processo de hegemonia das políticas neoliberais próprias para um país do capitalismo periférico. No âmbito nacional, o domínio da burguesia industrial e da burocracia estatal instalados após a Revolução de 1930, foram paulatinamente substituídos pelas forças sociais oriundas do capital financeiro (PACCOLA, 2016). O Estado brasileiro ordenado sob os interesses da burguesia nacional e das grandes economias do capitalismo central, empreendeu uma série de políticas voltadas a redução da presença do Estado nas atividades econômicas, dentre elas: privatização de companhias estatais e serviços públicos, flexibilização das relações entre capital e trabalho, abertura ao exponencial ao capital internacional. No processo de reestruturação do Estado brasileiro, os setores sociais como educação, saúde e assistência social, foram sistematicamente readequados aos preceitos neoliberais, passando por intensos ataques e recorrentes cortes orçamentários. É nesse sentido, que a luta pelo direito à educação

³ Por movimentos sociais tradicionais compreendemos principalmente aqueles que se constituíram no bojo do processo da redemocratização do Brasil a partir dos anos 1980. Embora esses movimentos, em suma, também reivindiquem a transformação social, suas formas de atuação estão em grande medida vinculadas a outras esferas de luta da vida social, como partidos políticos ideologicamente no campo político da esquerda ou centro-esquerda, sindicatos, igrejas, associações.



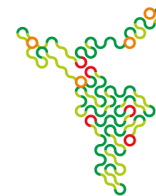
revela cotidianamente as contradições advindas das políticas neoliberais e da própria natureza do modo de produção capitalista (BOUTIN; FLACH, 2017).

Embora ao longo do período entre 2003 a 2016 tenha se experimentado à frente do governo federal brasileiro uma sequência de administrações cunhadas de progressistas e chefiadas pelo Partido dos Trabalhadores – historicamente crítico as políticas neoliberais e aos governos que o antecederam, especialmente ao de Fernando Henrique Cardoso do PSDB, os governos petistas sucumbiram a velha política econômica de seus antecessores. Reformas estruturais tão necessárias para efetivação de mudanças não ocorreram, ao invés disso, “optaram, para garantir a governabilidade, pela manutenção da lógica capitalista que norteou as ações do governo anterior” (BOUTIN; FLACH, 2017, p. 430).

É sob o contexto da expansão das políticas socialdemocratas voltadas aos grupos historicamente marginalizados ou excluídos, igualmente no montante da manutenção das estruturas econômicas capitalistas, ante a nova égide do “neodesenvolvimentismo” (SINGER, 2010), que as primeiras ocupações das escolas ocorrem. Não obstante a política econômica dos governos petistas, é necessário reconhecer os avanços ocorridos nos últimos anos na garantia ao direito à educação básica, sobretudo nos esforços à universalidade e o acesso ao ensino superior. Contrariamente, em grande medida, os governos estaduais, responsáveis pelo Ensino Médio, não despenderam tantos esforços no construto de mudanças significativas. Assim, em meio as crises dos sistemas estaduais de ensino subsidiados pelas políticas privatizantes de inúmeras Secretarias Estaduais de Educação, e somados a isso, as novas metamorfoses da legislação educacional brasileira, moveram os estudantes à luta em defesa da educação e da escola pública, gratuita, de qualidade social e para todos.

A respeito disso, em notícia veiculada pelo Estadão em 26 de outubro de 2015, a SEDUC, autarquia subordinada ao governo do Estado de São Paulo, anunciava o fechamento de 94 escolas da rede pública estadual. O plano denominado de reorganização escolar previa o fechamento de escolas de ciclo único: somente de anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), de anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) ou Ensino Médio (1º ao 3º ano). Esse processo afetaria cerca de 311 mil estudantes e 74 mil professores (TOLEDO, 2015).

Para Catini e Mello (2016, p. 1179) o governo do Estado de São Paulo, chefiado pelo governador Alckmin (PSDB), aprimorou-se na retórica da “racionalização do ensino público”, que incluía o fechamento de escolas e a precarização do trabalho docente. Em contraponto as medidas da SEDUC/SP de fechamento de escolas, os estudantes secundaristas ocuparam, em 09 de novembro de



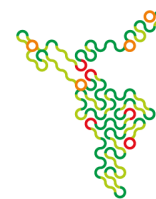
2015, a E.E. Diadema e em 10 de novembro de 2015, a E.E. Fernão Dias (DANTAS, 2015). Desde então, cerca de 200 escolas da rede pública estadual foram ocupadas.

Já o movimento de ocupação das escolas públicas no Estado do Paraná, foi deflagrado após o fim do pacto de conciliação de classes estabelecido pelos sucessivos governos do PT – Lula e Dilma (2003-2016), com os grandes setores do capital nacional e da burguesia brasileira (GIMENES, 2016). Durante o ano de 2016, mais de 800 escolas foram ocupadas pelos estudantes secundaristas (G1, 2016), que protestavam contra as medidas anunciadas pelo governo Temer (PMDB), entre outras: a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016), que promoveu uma ampla modificação na configuração do Ensino Médio brasileiro; e a Proposta de Emenda Constitucional nº 55 (PEC 55/2016), que congelou os gastos públicos por 20 anos, ambas aprovadas entre 2016 e 2017.

O movimento de ocupação dos secundaristas, tanto no Estado de São Paulo em 2015, quanto no Estado do Paraná em 2016, rompeu com a lógica tradicional de se fazer luta social. Dessa forma, essas ocupações foram registradas como organizações autônomas, que não apresentavam uma única liderança constituída, mas múltiplas lideranças e forças políticas, na maioria das vezes não institucionalizadas e sem relação com a política (CATINI; MELLO, 2016). Acorados na Revolta dos Pinguins, ocorrida no Chile anos antes, os estudantes articularam novas formas de se fazer luta social dentro da escola pública, redigindo manuais de como ocupar as escolas, proliferando nas redes sociais relatos e orientações sobre a atuação da Polícia Militar contra as ocupações, além da própria conscientização acerca do movimento e sua reivindicação.

A resistência estudantil a educação da ideologia hegemônica

Para além dos propósitos endossados pelos estudantes em São Paulo e no Paraná, uns contra o fechamento das escolas e outros contra o conjunto de medidas adotadas pelo governo federal para o Ensino Médio, os secundaristas tornaram-se sujeitos empoderados e protagonistas no processo de construção da sua formação político-educacional. À medida que passaram a trabalhar em regime de colaboração uns com os outros; organizaram seminários de discussão acerca de diversos temas que abarcam as demandas e vivências da juventude como opressão, racismo, homofobia, sexismo, preconceito de classe, trabalho, educação, etc. Mantendo igualmente o zelo e a organização das escolas ocupadas (CATINI; MELLO, 2016).

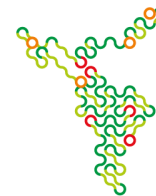


Compreende-se, dessa forma, que a educação pleiteada pelos estudantes secundaristas, a partir de um regime colaborativo, transformador e questionador, não somente do fechamento das escolas ou das mudanças no Ensino Médio, mas sim das próprias estruturas de poder, seja o Estado, ou poder coercitivo por ele imposto, como da própria polícia, ou das políticas educacionais, esta educação é uma essencialmente política. Para Adorno (1995), a educação política é aquela que não permite cair ao esquecimento os erros e atrocidades do passado. Também é aquela em que se realiza um complexo exercício de práxis – a conjunção de teoria e prática, que, ao refletir com base nas teorias sociais, filosóficas e políticas, permite aos estudantes compreender-se como sujeitos históricos.

Ademais, ao buscar-se a construção de outra escola, livre de preconceitos, pautada no protagonismo da juventude, com uma educação política e afirmativa, há um movimento de negação do *estabelecimento*. Essa negação, tal como em maio de 1968 em Paris na França, ocupada pelos estudantes, sindicatos, movimentos sociais, partidos políticos e trabalhadores, que lutavam contra as políticas do General De Gaulle, demonstrando as contradições do modo de produção capitalista e da sociedade burguesa, ansiando por transformações objetivas e mesmo que no ato final a superação do *modus operandi* não tenha acontecido, os movimentos de 68 exalaram a força revolucionária da mudança, sobretudo aqueles que lutaram na contramão da conciliação. Destaca-se, a frente do movimento dos inconformados, os situacionistas e, entre eles, Guy Debord (BELLONI, 2003).

À vista disso, a aproximação da obra *A Sociedade do Espetáculo* de Debord com as ocupações das escolas públicas ocorre sob a condição em que os estudantes foram recepcionados pelo campo político, o Estado, a polícia e os meios de comunicação. A narrativa oficial do governo foi de desmerecimento dos movimentos de ocupação, questionando sua legitimidade, tornando-os caso de polícia e acusando-os de negar aos demais o direito à educação (MARCOCCIA; PEREIRA; SOUZA, 2019). Nos atos de protestos públicos contra as políticas neoliberais dos governos, os estudantes foram, em inúmeras vezes, recebidos com violência pelas forças policiais. Já em relação aos grandes conglomerados de comunicação, estes focalizaram as suas narrativas em desconstruir a legitimidade das ocupações, muitas vezes com informações imprecisas sobre o número de escolas ocupadas, dando ênfase para o direito de estudar dos estudantes que não participavam dos movimentos.

As ações sobre os estudantes se dão devido aos próprios interesses da classe dominante tanto que as incidências ocorridas no movimento estudantil são de intermédio a mesma essência do discurso no movimento situacionista por mais que os momentos históricos tenham pontos diferenciados,

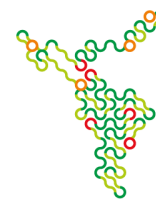


sendo, por constarem no mesmo modo de produção capitalista, instrumentaliza suas artimanhas. Como enfatiza Debord (2017, p.44) em um “discurso ininterrupto que a ordem atual faz respeito de si mesma, seu monólogo laudatório. É o autorretrato do poder na época de sua gestão totalitária das condições da existência.” Assim, forma-se uma aparência fetichista, na qual suas objetivações se pautam no mascaramento das relações de classe. Outro fator, é que neste processo a mídia “aparenta” a sua neutralidade imposta, ao movimento, e nada tem de neutra, pois, o seu papel se remete a mediação entre os homens e administração social (Estado), suas atribuições estão frisadas nos meios que lhe permite prosseguir nessa administração.

Em suma, ao distanciar o debate da exclusividade econômica, os estudantes secundaristas coordenaram um movimento político, cultural e social de luta pelas demandas da juventude. Com isso, os utilizando-se das redes sociais como canais alternativos de comunicação direta entre os próprios e a sociedade civil, compondo canções com caráter de indignação frente a realidade objetiva apresentada, buscaram dar novos significados as suas necessidades, demonstrando um firme descontentamento perante as instituições políticas formais. Em grande medida próximo daquilo que Debord e os situacionistas chamaram de revolução das subjetividades (BELLONI, 2003).

Considerações finais

O movimento de ocupação das escolas públicas ocorrido entre 2015 e 2016, materializou o descontentamento dos estudantes secundaristas quanto ao conjunto de medidas educacionais tomadas pelos governos estaduais e federal. Embora o estopim, ora mais do que justo, para o início das ocupações tenha sido o fechamento das escolas, pode-se perceber um grande descontentamento da juventude em relação aos rumos que a política institucional e o aparelho de Estado tomaram nos últimos anos. Os protestos também denunciaram a violência policial, a marginalização da juventude, sobretudo periférica, pobre e preta, além da subordinação dos grandes meios de comunicação aos interesses dominantes. Ao ocupar, os estudantes aprimoraram os laços de solidariedade humana e do exercício de uma educação política. No centro das discussões, havia o debate sobre o mundo do trabalho, pobreza, desigualdades, homofobia, racismo, dentre outros temas imprescindíveis à cidadania numa sociedade democrática e fraterna. Por fim, este movimento expressou a necessidade



de superação do modo de produção capitalista e do domínio ideológico espetacularizado da sociedade burguesa.

Referências

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BELLONI, Maria Luiza. A formação na sociedade do espetáculo: gênese e atualidade do conceito. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, jan./abr. 2003, n. 22, p. 121-136.

BOUTIN, Aldimara Catarina Delabona Brito. FLACH, Simone de Fátima. O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana. **Inter-Ação**, Goiânia, mai./ago. 2017, v. 42, n. 2, p. 429-446. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/45756>>. Acesso em: 04 fev. 2020.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2017.

CATINI, Carolina de Roig. MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. Escolas de luta, educação política. **Educ. Soc.**, Campinas, out./dez. 2016, v. 37, nº 137, p. 1177-1202. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302016000401177&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 30 jan. 2020.

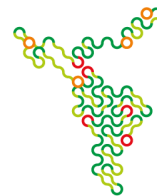
DANTAS, Carolina. Estudantes ocupam escola em São Paulo contra o fechamento de unidades. **G1/Globo**, São Paulo, 10/11/2015. Disponível em: < <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/alunos-ocupam-escola-em-sao-paulo-contr-a-fechamento-de-unidades.html>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

GIMENES, Camila Itikawa. Ocupar e resistir: entre o político e o pedagógico nas escolas ocupadas. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 02/11/2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/02/ocupar-e-resistir-entre-o-politico-e-o-pedagogico-nas-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 03 fev. 2020.

G1/GLOBO. Estudantes dizem que 820 escolas estão ocupadas no Paraná. **G1/Globo**, Paraná, 20/10/2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/estudantes-dizem-que-820-escolas-estao-ocupadas-no-parana.html>>. Acesso em: 03 fev. 2020.

MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. SOUZA, Rodrigo Diego de. Processos de reintegração de posse das escolas ocupadas pelos estudantes no Paraná: a ideologia burguesa do aparelho judiciário e policial. **R. Katál.**, Florianópolis, mai./ago. 2019, v. 22, n. 2, p. 374-382. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802019000200374>. Acesso em: 05 fev. 2020.

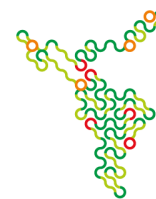
NERUDA, Pablo. **Confesso que vivi**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1974.



PACCOLA, Marco Antonio Bestetti. A Construção da “Hegemonia” Neoliberal no Brasil. **Sinais**, Vitória, jan./jun. 2016, v. 1, n. 19, p. 30-48. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/sinais/article/view/9477>>. Acesso em: 04 fev. 2020.

SINGER, André. A segunda alma do Partido dos Trabalhadores. **Novos Estudos – CEBRAP**, São Paulo, n. 88, 2010, p. 88-111. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002010000300006>. Acesso em: 04 fev. 2020.

TOLEDO, Luiz Fernando. Governo de São Paulo anuncia o fechamento de 94 escolas. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 26/10/2015. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,governo-de-sao-paulo-anuncia-o-fechamento-de-94-escolas,1786193>>. Acesso em: 30 jan. 2020.



TATUAGEM E FORMAÇÃO: O DESPERTAR SENSÍVEL DO PROFESSOR, DO ARTISTA E DO PESQUISADOR

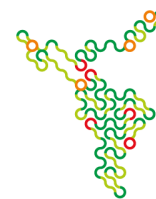
Felipe Machado¹

Resumo: Esta pesquisa está situada na linha Educação e Arte do Curso de Artes Visuais - Licenciatura da Unesc e apresenta como problemática: Como a linguagem artística da tatuagem pode transformar uma formação acadêmica em licenciatura em Artes Visuais e de que forma ela contribui na formação deste professor, deste artista e deste pesquisador? Trata-se de uma pesquisa qualitativa que faz uso da cartografia como método, e o procedimento técnico se deu através de entrevista semiestruturada. O trabalho procura entender como se dá o processo de formação de tatuadores e tatuadoras que têm suas formações nos cursos de Artes Visuais Licenciatura e Bacharelado da Unesc. Discute a possibilidade de levar a tatuagem para o ambiente escolar, de maneira que apresente a prática como produção artística com a finalidade de desmarginalizar o olhar do público que não faz uso da mesma. Ainda levanta questionamentos sobre as produções artísticas que fazem uso de elementos e resíduos de um procedimento de tatuagem, e além disso, aborda a necessidade de pesquisas científicas que apresentem a tatuagem como elemento principal. As entrevistas se deram em momentos distintos, contando com a participação de cinco tatuadores e tatuadoras que estão cursando Artes Visuais na Unesc e um egresso do Curso, visando entender qual relação eles fazem entre a tatuagem e a escola básica, como eles entendem a pesquisa científica e qual suas experiências em relação a produções artísticas. Para fundamentar a pesquisa trago alguns autores, dentre eles Saviani (2002), Cauquelin (2005), Moreira (2008), Honorato (2015), Barros e Kastrup (2015), Jeha (2019), Ferreira (2007), Martins (2012), Salles (2014), dentre outros. A pesquisa mostrou a potência que pode ser trabalhar a tatuagem em ambientes de formação de conhecimento, entretanto, é proporcional a fragilidade que a prática apresenta em discussões contemporâneas.

Palavras-chave: Tatuagem. Professor. Artista. pesquisador. Sensível.

Desde a primeira fase do curso eu tive possibilidade de apresentar essa linguagem artística em eventos científicos e outras atividades dentro do campus, salientando que é um tema que desperta curiosidade e que as pessoas dão abertura para um assunto que pode ter sido rejeitado por muitos. Foram muitas as oportunidades em que pude pesquisar e apresentar a tatuagem como meu objeto de estudo, identificando-a como um complemento na minha formação. Consegui falar sobre a tatuagem para diversos públicos nos últimos três anos, desde crianças, adolescentes, adultos e idosos, isso em escolas, espaços não formais de educação e universidades, na minha cidade, em outras cidades e até

¹ Felipe Machado. Tatuador e Professor de Artes. Mestrando em Educação pelo PPGDE - UNESC – Criciúma – SC
lipwadocha@gmail.com

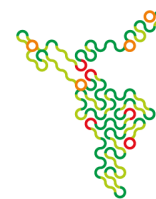


em outros estados. Tenho consciência de que me apresentar para os mais distintos ouvintes e ter esta experiência fez com que eu venha me construindo um professor com uma fala potente, percebendo e compreendendo as subjetividades de cada sujeito que se apresente em um espaço de formação.

Não tenho dúvidas sobre o quanto a pesquisa me fez crescer durante esse processo acadêmico em minha formação como docente, e acredito que a tatuagem me abriu caminhos para produções e investigações durante esse período. Neste percurso, e aqui como pesquisador nesta pesquisa de conclusão de curso trago minha indagação que se configura em meu problema investigativo: **Como a linguagem artística da tatuagem pode transformar uma formação acadêmica em licenciatura em Artes Visuais e de que forma ela contribui na formação deste professor, deste artista e deste pesquisador?** Trago este questionamento, tendo em vista que a tatuagem influencia diretamente em minha maneira de me construir como profissional, pois está sempre relacionada às minhas tarefas cotidianas. Percebo que a cada circunstância possível essa arte me dá suporte e ênfase para que eu consiga agregar conhecimento na minha construção docente. E é a partir daí que busco dar visibilidade à linguagem da tatuagem em minha pesquisa, assim como construir um espaço de reflexão sobre o papel dela na minha formação e também na de outras pessoas que pela universidade passaram e que ainda ali estão. Algumas outras questões me deixaram com mais ânsia para que eu evidenciasse essa linguagem artística, e se apresentam aqui como norteadoras neste percurso que me aventuro a criar e seguir: como romper uma possível barreira preconceituosa em torno da tatuagem? Seria interessante, ou necessário falar mais sobre ela? Como eu poderia apresentar a tatuagem em produções artísticas? De que forma eu posso inseri-la no campus e torná-la corriqueira ao olhar acadêmico e ao de pessoas com um capital cultural elevado? Quando menciono capital cultural estou me referindo ao que Pierre Bourdieu (1983) cita como termômetro para as experiências vividas por distintas classes sociais, sendo que essas vivências as colocava em posições opostas dentro da sociedade.

Bourdieu (1983, p. 304) menciona que:

A existência de uma relação tão forte e tão exclusiva entre o nível de instrução e a prática cultural não deve dissimular o fato de que, dados os pressupostos implícitos que a orientam, a ação do sistema escolar somente alcança sua máxima eficácia na medida em que se exerce sobre indivíduos previamente dotados pela educação familiar de uma certa familiaridade com o mundo da arte. (BOURDIEU, 1983 p.304)



Para Bourdieu (1983), tais conhecimentos derivam de ambientes outros que não a escola, mas do contato com elementos culturais, proporcionando um acúmulo de informações que geram um aprendizado escolar distinto. Penso que a universidade é ambiente favorável para construção e desenvolvimento de capital cultural, principalmente por entrarmos em dialéticas frequentes e recorrentes desse espaço, sendo que as mesmas não acontecem com a mesma intensidade em um grupo de amigos ou familiares que dispõe dos mesmos ideais.

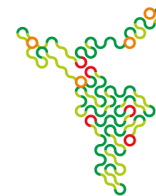
Segundo Mendes e Costa (2015, p.73):

O acesso ao Ensino Superior tem sido fator importante de diferenciação de status ou de classe, pois influencia as possibilidades ocupacionais, que, por sua vez, determinarão o estrato socioeconômico de destino. No entanto, uma vez que as condições escolares e os fatores como competência e esforço individual não são os únicos – ou os principais – determinantes das realizações educacionais, esta hipótese meritocrática de alocação de pessoas em posições revela-se problemática. (MENDES E COSTA, 2015, p.73)

Penso que as pessoas quando possuem contato com o Ensino Superior se tornam mais críticas e, por conseguinte, passam a ser formadoras de opinião, com suas falas mais respeitadas por outrem.

São diferentes questionamentos e reflexões que rondam meu pensamento e me impulsionam a trazer para o debate a tatuagem. É comum ouvir dos meus clientes e amigos, o quanto sofrem preconceito e rejeição por parte das pessoas que convivem com eles. Neste ponto acredito que esta pesquisa tenha relevância, ela pode modificar um olhar corriqueiro sobre essa prática artística que muitas vezes é marginalizada e por isso levá-la a um público com conhecimento aprofundado em temas semelhantes é importante para a aceitação das demais pessoas, pois entendo que as universidades formam pessoas mais críticas e a fala delas na sociedade tem um valor diferenciado. A pesquisa também poderá motivar novas pesquisas no campo, afinal não temos muitas pessoas pesquisando e falando sobre tatuagem na UNESC - Universidade do Extremo Sul catarinense (instituição que estudo), sendo que por ela já passaram outros tatuadores e tatuadoras e ali estão outros que vêm trabalhando com isso. Neste movimento de pensar uma pesquisa preciso definir qual caminho metodológico vou seguir, de forma a fazer o máximo para alcançar meus objetivos.

Entendendo que metodologia, segundo Andrade (2001) “é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento” (ANDRADE, 2001, p. 129). Compreendo que meu caminhar se adequa ao método cartográfico, sendo que meu processo não faz parte de um ciclo que tenha começo, meio e fim. Percebo que essa pesquisa possa representar um fim de uma



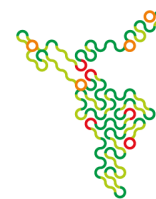
graduação para mim, e ao mesmo tempo, ser o meio de uma carreira docente ou o início de uma vida de pesquisador. Entretanto, a cartografia me diz que essa pesquisa pode ser as três possibilidades ao mesmo tempo, principalmente por estar tratando de processos e não de objetos propriamente ditos, afinal a cartografia está dentro de “um conceito que assume-se implicado com a invenção e a criação, pois permite pensar uma pesquisa das multiplicidades que produz multiplicidades” (HONORATO, 2015. p.20), e também “[...] é, desde o começo, puro movimento e variação contínua”, (COSTA, 2014. p. 69), e se eu não considerar assim é porque algo está errado e de alguma forma meu olhar sobre a pesquisa está distorcido a modo de eu me contentar com um fim. O procedimento metodológico que utilizei foi uma roda de conversa com uma entrevista semi estruturada que permitiu que eu me colocasse como um cartógrafo/ etnógrafo, sendo que faço parte do meio em que os participantes da roda se encontram ou já passaram. São acadêmicos que cursaram ou estão cursando Artes Visuais na UNESC, e que tiveram contato com a tatuagem durante seus percursos dentro da universidade, podendo ser antes de ingressar no curso, durante o curso, ou mesmo após passarem pelo curso.

Minhas inquietações estão em saber como eles olham para a tatuagem quando fazem ligação com a graduação sendo que o sensível é despertado no espaço da formação em arte. Se eles pensam em produções que ligam a tatuagem indo além da pele como suporte, e até se eles pensam em levar ou já levaram essa linguagem para o ambiente escolar.

Quando percebo o olhar para o sensível em minhas propostas e como ele foi ampliado durante a graduação, entendo o que Honorato (2015, p. 104) afirma ao mencionar a proposta de escola:

Espaço de intercâmbio, recepção e construção de saberes gerados pela multiplicidade de culturas e pela interrogação crítica do mundo. E é nesse espaço que os professores e professoras de Artes vão atuar. E é fundamental que tenham uma formação inicial que considere o sensível como integrante das diferentes dimensões de aprendizagem e experiência dos sujeitos. Pensar o sensível é ter possibilidade de repensar criticamente as práticas pedagógicas, contribuir na criação de outras formas de ação que venham redimensionar as relações entre educação, arte, estética, política e cultura. (Honorato (2015, p. 104)

Enfim, minha curiosidade para com esses tatuadores e tatuadoras, está relacionada diretamente ao meu processo de formação acadêmica e por isso busco perceber se eles fazem uso da tatuagem de maneiras distintas ao ato de tatuar propriamente dito, e de que forma isso pode agregar ao período de graduação de um acadêmico. Para construir um espaço agradável de troca fiz o convite para sete tatuadores que já passaram ou que ainda estão cursando Artes Visuais na UNESC para uma



roda de conversa na Sala Edi Balod ². A conversa girou em torno da ideia de apresentarem seus pontos de vista relacionando a tatuagem e a academia, com base em dois aspectos principais: se a prática da tatuagem influenciou ou continua influenciando suas produções e aprendizados dentro do curso e como o curso de Artes Visuais os move como artistas e professores em formação.

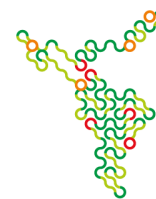
Quando pensamos na formação do professor, dificilmente temos a clareza de que o profissional está em constante evolução e aprendizado, mesmo fora da sala de aula da universidade ou da escola. É no dia a dia que a paixão pela docência adentra em nossos corações, é em uma troca de olhar com o aluno quando estamos aprovando uma atitude respeitosa, em uma testa franzida que mostramos a criança que sua posição dentro da classe não foi bem-vinda, quando nos abaixamos ao lado da mesa do aluno para sanar alguma dúvida ou principalmente quando ouvimos nossos alunos e assim os damos a devida atenção. Penso que para Ferraz e Fusari (2009, p. 16) ao afirmar que: “o fundamental, portanto, entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem, e ao conhecê-lo”, a arte esteja viva dentro do ambiente escolar, pois ela não se dá apenas fazeres artísticos, mas em experiências outras, conforme afirmam Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 129):

Essas ações não ocorrem de forma estática quando estamos vivendo o processo de ensinar-aprender em arte, pois o poetizar, o fruir e o conhecer entram em jogo, somados às especificidades dos conceitos, fatos, procedimentos, atitudes, valores e normas próprias das linguagens artísticas. (MARTINS, PICOQUE E GUERRA, 2010, p. 129)

O professor, em especial no ensino da arte, precisa lapidar seu olhar para o sensível, promover espaços para que as coisas ao redor dos alunos sejam sentidas, experimentadas, entendidas, e assim eles se entendam parte dos processos socioculturais nos quais estão inseridos. Neste sentido, segundo Barbosa (1990, p.89):

[...] é relevante que o professor promova experiências significativas de ensino da Arte para desenvolver a criatividade e corresponder ao conjunto das ações do aluno, despertando assim o conhecimento por meio da criatividade, do imaginário interpretativo, desenvolvendo habilidades onde este sujeito possa expressar ideais políticos e socioculturais. (BARBOSA, 1990, p 89)

² SALA EDI BALOD - Espaço de Exposições e Laboratório de Artes Visuais, vincula-se aos Cursos de Graduação em Artes Visuais Bacharelado e Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense - Unesc - Criciúma/SC

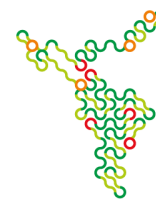


Dessa forma compreende-se a necessidade de o professor estar em constante aprendizado e buscando agregar conhecimentos de forma que suas estratégias metodológicas busquem ser inovadoras. Cito Ferraz e Fusari (2009, p. 150) quando mencionam:

[...] o professor ou professora de Arte precisa ter bem claro quais são os encaminhamentos de seu processo didático e o papel da arte junto às crianças, jovens e adultos. Ensinar a fazer e apreciar arte, portanto requer a preparação e sistematização do trabalho pedagógico, que se faz por intermédio de atuações didáticas bem planejadas, desenvolvidas, registradas e avaliadas tanto em seu processo como também em resultados. (FERRAZ E FUSARI, 2009 p 150)

Este cuidado minucioso para com a própria carreira deve permear o trabalho pedagógico de professores e professoras das diferentes áreas de conhecimento, pois é fato que estes profissionais exercem forte influência na formação de seus alunos. Digo sem receio, que diversos aspectos da vida de alunos são modificados, transformados e movidos pelas palavras de um professor. E a meu ver, e por essa razão, a seriedade e o comprometimento devem ser atributos das aulas de um profissional que tem a possibilidade de contribuir na formação de seres humanos críticos e atuantes.

Algo que foi enriquecedor para minha formação foi entrar para o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, e se eu fechar meus olhos consigo lembrar perfeitamente dos meus primeiros dias como Pibidiano. Lembro-me de quando me apresentei às demais colegas do subprojeto de Artes Visuais e que estava com pouco de medo por ser algo novo, mas que aos poucos o amor por aqueles encontros semanais foi se tornando cada vez maior e o medo já não se fazia presente. Já na escola foi diferente, nunca senti medo, nem mesmo no primeiro dia de ida a escola, e se dessa vez eu fecho os olhos eu dificulto a passagem das lágrimas pelos cantos deles e aos poucos elas correm suavemente em meu rosto encontrando, como um beijo sutil, os lábios e assim, sinto o salgado dando uma pitada de sabor às minhas lembranças. Sinto cheiro do orvalho sobre a grama que levemente se desfaz com o chegar do sol por um caminho longínquo, mas necessário até a chegada na escola. Sim, ainda tem orvalho, pois a saída de casa é bem cedo para chegar em uma escola que está do outro lado da cidade referente ao meu lar, e nos frios que fazem por Criciúma nos dias de maio o sol começa a aquecer lá pelo início da segunda aula e até chegar nesse momento já se passaram umas três horas. Ubaldina Rocha Ghedin, foi uma mulher que decidiu mudar o mundo através da educação, e assim o fez. Mudou o mundo de diversas pessoas de sua comunidade quando decidiu que seria professora e assim contribuiria para o desenvolvimento local



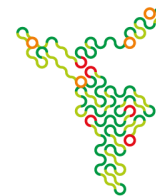
de um lugarzinho que fica na periferia da zona rural em Criciúma, no Bairro Linha Anta, que faz divisa com o município de Morro da Fumaça. Ubaldina, como é carinhosamente chamada pelos alunos e comunidade escolar, batiza a escola que recebe o PIBID do subprojeto de Artes Visuais, que eu faço parte, e é nela que me sinto professor pela primeira vez, é nela que sou reconhecido como artista por um grupo de alunos e é nela que conheço o professor Marcos, um exemplo de profissional, um tutor, um amigo que a graduação me presenteou, ali na E.M.E.I.E.F. Ubaldina Rocha Ghedin.

Para que essa fala fosse agradável aos alunos, recorri a uma das principais ferramentas de um professor na sala de aula: o plano de aula. Ele foi meu norte para que eu pudesse pensar qual conteúdo eu levaria para as crianças de maneira que eu pudesse falar sobre a tatuagem e propor uma prática finalizando em oficina. A construção do plano de aula me ajudou a me perceber como professor e ao mesmo tempo me fez compreender meu papel na sala de aula também como um artista. Para mim era muito importante me apresentar como artista, mas eu vi ali a oportunidade de me perceber como professor e me autoanalisar enquanto profissional em formação.

Lembro que minha preocupação era de apresentar essa linguagem artística de uma maneira que não se formasse um olhar para com ela de marginalização ou possivelmente desconstruir algum preconceito vindo de casa, e assim, consegui falar brevemente para as crianças sobre a história da tatuagem no Brasil e no mundo. Apresentei também quais os principais estilos que se produzem hoje, quais os riscos recorrentes ligados à tatuagem, mencionei sobre seu caráter identitário muito bem-vindo para representar a diversidade social que encontramos nos ambientes em que convivemos, entre outros... e dessa maneira, Felipe professor oportunizou a atuação do Felipe artista tornando a experiência mais intensa.

Tive a oportunidade de falar para as crianças algo que quase nunca se fala em uma sala de aula ou mesmo em um estúdio de tatuagem, que é a história da tatuagem. Não conseguimos dizer ao certo como ela nasceu a não ser se recorrermos aos registros e descobertas acerca de materiais longínquos que trazem marcas referentes a tatuagem. Apresento na sequência um pouco desta história.

O envolvimento da tatuagem no meio urbano só ganhou conotação na década de 1780 quando o capitão inglês James Cook teve contato com a prática de tatuar na Indonésia e a propagou entre os marujos de diversas partes da Europa. “Os marinheiros foram os ventos mais fortes que espalharam a tatuagem ocidental pelo globo” (JEHA, 2019, p.21), dessa forma muito atribui-se a eles a



propagação da tatuagem no mundo ocidental e no Brasil sendo que “itinerantes, eles levaram e trouxeram a tatuagem para muitas paragens brasileiras” (JEHA, 2019, p. 14), e dessa forma a prática da tatuagem foi ganhando espaço e visibilidade, alcançando pessoas de todas as partes do mundo.

Pires apresenta um olhar contemporâneo para essa prática tão antiga (2005, p. 89):

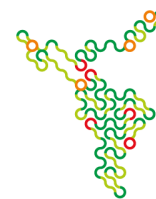
A tatuagem hoje, mais do que uma marca estética ou um amuleto protetor, representa um prolongamento da mente. O indivíduo que a adquire transfere para ela a memória de um fato ou de uma situação. A lembrança, que antes habitava na memória ou em determinados objetos externos ao corpo, agora é incrustada na pele. (PIRES, 2005 p 89)

A autora menciona ainda a característica peculiar que a tatuagem carrega consigo em ser uma produção artística que está em deslocamento, mencionando que “a relação que estamos habituados a manter com as imagens - sejam obras de arte, de publicidade, sejam de comunicação visual -, na qual transmitimos entre elas, que permanecem fixas, está se modificando com a introdução, na arte, deste novo suporte: o corpo” (PIRES, 2005, p. 89). É certo que “interferir no corpo com esse procedimento surpreendeu muitos ortodoxos do corpo imaculado e criou polêmicas no âmbito social e político” (RAMOS, 2006, p. 3), bem como em outras linguagens artísticas que envolvem o corpo como a performance por exemplo. “Nesta linha, a corporeidade tem sido tratada como lugar de inscrição simbólica, lugar sócio que reflete posições sociais na estrutura de relações de poder” (FERREIRA, 2007, p.291). Sendo assim, quem procura potência em expressividade, encontra na tatuagem uma alternativa de exteriorização de sentimentos e de ideais que ultrapassa questões fronteiriças em uma outra linguagem artística.

Segundo Ferreira (2007, p. 292):

O corpo assume assim o estatuto de operador social, onde o social se torna possível e onde, conseqüentemente, se revela a eficácia do social sobre o indivíduo. Esta visão estrutural pressupõe a incorporação como duplo movimento de interiorização da exterioridade (isto é, das condições objectivas de existência do agente incorporado) e de exteriorização da interioridade (sob a forma de percepções, representações, esquemas de classificação da realidade e práticas por parte do agente incorporado). (FERREIRA, 2007, p 292)

Quando uma pessoa procura um tatuador ou uma tatuadora, ela está em uma necessidade real e visceral de marcar a própria pele de maneira que seus anseios, suas crenças, suas histórias sejam marcadas e eternizadas. O corpo é o suporte, a tatuagem é a linguagem artística utilizada, e toda experiência do processo é findado pelos artistas que têm o privilégio de tocar na pele humana, como poucos profissionais o fazem durante seus processos de produção.

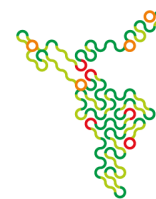


Poder tratar de questões como essas com as crianças faz muito sentido para mim, quando passo a pensar em minha posição dentro da sala de aula, como professor. Posição essa que me dá a chance de trabalhar questões pertinentes e fundamentais relativas à tatuagem. Principalmente quando penso que meus alunos terão contato com pessoas tatuadas e muitas vezes poderão ter uma visão distorcida sobre tal prática. A meu ver o papel do professor é instigar diálogos que suscitem, provoquem pensamentos sobre a tatuagem e sobre as pessoas tatuadas, buscando desconstruir e reinventar opiniões já formadas.

Após uma fala abordando essas questões acerca das características da tatuagem surgia então o momento que poderíamos partir para a prática onde os alunos fizeram uma tatuagem simbólica em seus colegas. Pensar na oficina como uma ação didática foi minha maneira de apresentar um conteúdo diminuto na maioria das vezes em um período escolar. Falar da tatuagem na escola, como linguagem artística é imprescindível para a desmarginalização da mesma, pois estamos tratando dela com um público que está construindo seu caráter e os pré-conceitos estão sendo, por isso a amplitude de tratar da tatuagem em ambiente escolar.

Foi em uma experiência na escola citada acima e com o professor Marcos que comecei a ter um outro olhar sobre minha construção dentro do curso de Artes Visuais e a perceber que, em pouco tempo, eu já estava vivendo a docência que se apresentaria para mim por diversas vezes posteriormente. Em um dos dias frios de maio de 2016, após um encontro do PIBID na aula de Artes do quarto ano da Ubaldina, que Marcos me fez um convite que se mostrou mais como uma convocação. Ele dizia que eu deveria me apresentar para os alunos como artista visual e falar um pouco da tatuagem de maneira mais leve possível para alcançar crianças de 10 anos em média, mal sabendo ele que esse incentivo estava mudando em mim a maneira de como eu percebia a tatuagem e suas possibilidades, me causando distintas interpretações da vivência.

Finalizo minha escrita que muitas vezes recorri às memórias vividas durante um processo que considero maravilhoso. Entendo que colher o dia, é vivê-lo, e respirar e sentir-se parte do mundo. O que está posto agora é fruto de algo que se plantou um dia, e aqui chegamos na etapa da finalização ou quem sabe, na tatuagem eu poderia chamar de cicatrização, vista por muitos como a parte final de um processo, embora eu acredito que ele é apenas uma das etapas e não deve ser vista como algo que está expirando, dado que após a cicatrização é que a tatuagem fica realçada e ganha evidência. Durante o processo da cicatrização pode até ser desanimador se pensarmos que ela cria casca, fica

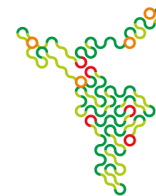


esbranquiçada, fosca, com as cores em tons diferentes do que será visto ao final desse processo. O que deve ser lembrado é que após a cicatrização surgem outras necessidades e possibilidades como por exemplo: podemos aumentar a tatuagem que foi feita, podemos fazer mais tatuagens que complementam essa finalizada, devemos manter os cuidados com a pele permanentemente devido aos raios ultravioleta, devemos passar hidratante para deixar a tatuagem mais intensa, e possíveis retoques são bem vindos de tempos em tempos.

Para essa pesquisa tais cuidados serão similares, visto que ela não acaba nas últimas páginas, tampouco na minha graduação. A cicatrização é um processo para dar a sensação de dever cumprido, quiçá para que eu tenha a obtenção do título de licenciado em Artes Visuais, contudo tenho consciência de que após esse processo estarei apto para dar aulas e continuar um caminho que na verdade está apenas desenrolando na minha vida que é a docência. Penso que meu trabalho de conclusão de Curso deve ser revisitado por mim eventualmente para que eu perceba as possibilidades que se apresentam por meio dele e o que pode ser iniciado por ele dando complementação aos temas abordados. As cores da tatuagem que devem permanecer vibrantes são equivalentes às palavras, às citações, às ideias aqui colocadas, uma vez que as semioses são distintas mas a possibilidade de leitura e simbolismo são análogas.

Essa etapa está aqui para evidenciar que uma visão que eu tinha sobre minha formação está mais apurada e consigo assim fazer uma leitura de um ciclo que aparentemente se encerra mas reverbera possibilidades para outros momentos. Quando iniciei esta pesquisa não fazia ideia dos desdobramentos que a mesma poderia apresentar, e digo, sem medo de parecer presunçoso, que em nenhum momento me soou como um fardo, ou algo que me assustasse. Pelo contrário, meu maior medo é de me afastar da pesquisa em relação a tatuagem, e aproveitar esse momento de escrita e reflexões me fizeram pensar em como esse tema pode e deve ser explorado.

Ampliei meus conhecimentos em todos os aspectos, li, escrevi, conversei com muitas pessoas que me ajudaram a entender um pouco mais sobre a docência, sobre a pesquisa e sobre a arte. Chorei, sorri, gargalhei, suei frio, chorei novamente, e tive por muitas madrugadas a dentro a sensação de estar preparando um trabalho que possa ajudar outros pesquisadores e pesquisadoras a encontrar respostas para impasses que suas profissões possam trazer. Espero que essa pesquisa possa ajudar professores artistas, mas serei imensamente grato pelo trabalho desenvolvido se alcançar tatuadores que enfrentam a pesquisa como maneira de aprimorar e engrandecer essa profissão.



Tenho um olhar apaixonado pela tatuagem. Ela é minha vida, e ela me proporciona viver a arte, viver da arte, viver pela arte.

Referências

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007. 160 p.

ARCHER, Michael. **Arte contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Martins, 2001.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1990. 115 p.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015. Cap. 3. p. 52-75.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva. 361 p.

COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do Lav**, Santa Maria, v. 7, n. 2, p.66-77, maio - agosto 2014. Disponível em:
<<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/106583>> acesso em: 25 de agosto de 2019.

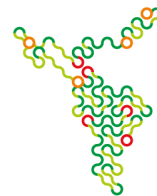
FERREIRA, Vitor Sérgio. Politics of the body, politics of life: tattoos and body piercing as a corporal expression of an ethics of dissidence. **Etnográfica**, Lisboa, v. 11, n. 2, p. 291-326, nov. 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65612007000200001&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 jul. 2018.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Ed. Cortez, 1992-1993. 151 p.

_____. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 205 p.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. **TRAJETÓRIAS CARTOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ARTES: ESPAÇOS DO POSSÍVEL**. 2015. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Artes Visuais, Unisul, Tubarão, 2015. Disponível em:

<https://www.riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/477/110516_Aurelia.pdf?sequence=1&isAlloved=y>. Acesso em: 07 out. 2019.



MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo: livro para análise do professor.** 1. ed. São Paulo: FTD, 2010. 206 p.

MENDES, Igor A. Assaf; COSTA, Bruno Lazzarotti D.. Considerações sobre o papel do Capital Cultural e acesso ao Ensino Superior: uma investigação com dados de Minas Gerais*. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, p.71-96, 21 ago. 2019.

PIRES, Beatriz Ferreira. **O corpo como suporte da arte: piercing, implante, escarificação, tatuagem.** São Paulo: Senac, 2005. 181 p.

RAMOS, Célia Maria Antonacci. **As nazi-tatuagens: inscrições ou injúrias no corpo humano?** São Paulo: Perspectiva, 2006. 116 p.