

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Escola de Belas Artes**  
**Programa de Mestrado Profissional em Artes**

Júlia Santana de Melo

**MANUAL PARA BARRICADAS: Deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais**

Belo Horizonte  
2025

Júlia Santana de Melo

**MANUAL PARA BARRICADAS: Deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais**

Dissertação em formato de Artigo Científico apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes em rede, na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Freire Loyola

Belo Horizonte  
2025

Ficha catalográfica  
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

707  
S232m  
2025

Santana, Júlia, 1998-  
Manual para barricadas [recurso eletrônico] : deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais / Júlia Santana de Melo. – 2025.  
1 recurso online.

Orientador: Geraldo Freire Loyola.  
Dissertação em formato de artigo científico.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,  
Escola de Belas Artes.  
Inclui bibliografia.

1. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Espaço urbano – Teses. 3. Criação (Literária, artística, etc.) – Teses. 4. Arte e educação – Teses.  
I. Loyola, G. F., 1959- II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

## ATA

EBA - COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**FOLHA DE APROVAÇÃO da Defesa do Trabalho de Conclusão do aluno JÚLIA SANTANA DE MELO, Número de Registro 2023676090.**

**Título: “MANUAL PARA BARRICADAS: Deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais ”**

Prof. Dr. Geraldo Freire Loyola - Orientador - EBA/UFMG

Profa. Dra. Camila Rodrigues Moreira Cruz - Membro Titular - EBA/UFMG

Prof. Dr. Ronaldo Macedo Brandão - Membro Titular - IARTE/UFU

Profa. Dra. Rosvita Kolb Bernardes - Membro suplente - EBA/UFMG

Belo Horizonte, 28 de março de 2025.



Documento assinado eletronicamente por **Camila Rodrigues Moreira Cruz, Professora do Magistério Superior**, em 06/04/2025, às 00:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ronaldo Macedo Brandao, Usuário Externo**, em 08/04/2025, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Freire Loyola, Professor do Magistério Superior**, em 14/04/2025, às 19:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosvita Kolb Bernardes, Subcoordenador(a)**, em 16/04/2025, às 17:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4098495** e o código CRC **2CCD3429**.

---

Referência: Processo nº 23072.220905/2025-12

SEI nº 4098495

DEDICATÓRIA

*A barricada fecha a rua, mas abre o caminho.*  
Pixo nos muros da França, maio de 68.

## AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento à Joelma Martins, professora de imenso coração, apaixonada pelas palavras e minha mãe, ao Geraldo Cerqueira, meu pai, trabalhador de olhar criativo e pescador de histórias e ao Geraldo Loyola pela sua orientação generosa e paciência em acolher minhas inquietações e minha pesquisa, desde a graduação até aqui. Também agradeço ao Prof-Artes e todos colegas e professores com quem pude compartilhar os desafios e encantos da docência construindo juntos um espaço de troca e aprendizado.

Meu agradecimento aos meus amigos do CAIC, parceiros de pastelaria, e aos meus queridos estudantes por cada troca, por cada olhar curioso, por cada abraço que me deram – vocês tornam essa jornada plena de sentido.

Sou profundamente grata aos meus amigos artistas, professores e camaradas, que me inspiram cotidianamente e reafirmam como a arte e a revolução caminham sempre juntas.

Celim, meu parceiro de confabulações pedagógicas e revolucionárias de virar as noites  
Thadô, cúmplice dos planos mirabolantes e tours expositivos  
Silas, companhia de deambulações urbanas e críticas estéticas  
Maré e Leide, pelas xícaras de café e ouvidos sempre atentos  
Babs e Theo, artistas de confidências hedonísticas  
Manu, amiga querida que carrega a música no peito  
Rosvita Kolb, pelas noites de segundas-feiras  
Elisa Campos, pela leveza de sempre  
Dera, pelas cadeiras pequeninas.



Dedico estas palavras ao Trotskismo, marca solar persistente em nossos olhos quando encaramos a luta de classes diretamente.

## **MANUAL PARA BARRICADAS: Deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais**

### **RESUMO**

Este trabalho investiga as relações entre a escola e o espaço urbano no contexto da educação em Arte, utilizando experimentações estéticas (PIMENTEL, 2017) como ferramentas de reflexão e criação. Através da criação da proposta pedagógica Manual para Barricadas, busca-se desenvolver práticas pedagógicas que promovam a percepção estética dos estudantes, incentivando uma reflexão crítica sobre as dinâmicas de poder e controle que permeiam a educação e o espaço público. Partindo de uma perspectiva marxista, o trabalho visa contribuir para a formação de sujeitos críticos e criativos, oferecendo novas possibilidades de ensino que questionam os automatismos e a rotina do sistema educacional. O conceito de deslocamento é abordado de forma física, no trajeto casa-escola, e suas implicações conceituais na formação dos estudantes, analisando conceitos como psicogeografia e arquitetura hostil. Essas abordagens permitem visões e intervenções que propõem o uso desviante desses espaços que fazem cenário do percurso cotidiano para concepções e exercícios artísticos dos estudantes.

Palavras-chave: artes-visuais; espaço urbano; criação artística.

### **ABSTRACT**

This study investigates the relationship between school and urban space within the context of Art education, using aesthetic experiments (PIMENTEL, 2017) as tools for reflection and creation. Through the creation of the educational material *Manual para Barricadas*, the aim is to develop pedagogical practices that promote students' aesthetic perception, encouraging critical reflection on the power dynamics and control that permeate education and public space. From a Marxist perspective, the work seeks to contribute to the formation of critical and creative individuals, offering new teaching possibilities that challenge the automatism and routine of the educational system. The concept of displacement is addressed both physically, in the home-school journey, and conceptually, in its implications for student formation, analyzing concepts such as psychogeography and hostile architecture. These approaches allow for perspectives and interventions that propose the deviant use of spaces that serve as the backdrop for the daily journey, offering students new opportunities for artistic concepts and exercises.

Keywords: visual arts; urban space; artistic creation.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>A INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>A CIDADE</b> .....	<b>24</b>
<b>3</b>	<b>A ESCOLA</b> .....	<b>40</b>
<b>4</b>	<b>A CADEIRA</b> .....	<b>51</b>
<b>5</b>	<b>A ARTE</b> .....	<b>61</b>
<b>6</b>	<b>O DESLOCAMENTO</b> .....	<b>70</b>
<b>7</b>	<b>A REVOLUÇÃO</b> .....	<b>79</b>
<b>8</b>	<b>O MANUAL</b> .....	<b>87</b>
<b>9</b>	<b>A EXPERIÊNCIA</b> .....	<b>92</b>
	9.1 ARTE SOBRE A CIDADE .....	93
	9.2 ARTE NA CIDADE.....	94
<b>10</b>	<b>A CONCLUSÃO</b> .....	<b>113</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>132</b>
	<b>ANEXO I - PROPOSTA PEDAGÓGICA</b> .....	<b>135</b>
	<b>ANEXO II - PARECER CONSELHO DE ÉTICA E PESQUISA</b> .....	<b>146</b>

## 1. A INTRODUÇÃO

Manual para barricadas é uma investigação sobre as relações entre a escola e o espaço urbano no contexto do componente curricular de Arte utilizando experiências estético-artísticas organizadas em uma proposta pedagógica.

A justificativa para esta investigação surge da observação da falta de acesso dos estudantes a espaços de criação e exploração de sua própria subjetividade. As configurações do espaço físico da escola bem como as situações-objetos desprovidas de materialidade física são parte de um projeto de sujeito que busca atender às demandas da atual sociedade capitalista. O mecanicismo e a acriticidade passam a ser características valorizadas no processo educativo de uma escola cada vez mais sucateada e precarizada. A burguesia busca moldar, assim, as subjetividades da classe trabalhadora para atender às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais precarizado e terceirizado.

Em contraposição a isso, esta pesquisa parte do questionamento sobre a organização do espaço escolar em torno de mecanismos de controle, também comuns aos espaços urbanos, utilizados ostensivamente para coibir a apropriação do espaço escolar e a apropriação do processo de ensino aprendizagem pelos sujeitos que a constroem: estudantes e trabalhadores da educação.

Assim, apresenta-se a experiência artística desenvolvida junto aos estudantes de sétimo ano da rede de educação de Contagem-MG como forma de fortalecer o debate em torno da importância do processo criativo e a apreensão poética para o desenvolvimento de sujeitos críticos e criativos. Trazendo as relações existentes entre o espaço urbano e o espaço escolar para a sala de aula tendo o trajeto casa-escola como mote para a produção de imagens e intervenções artísticas em base a usos desviantes desses espaços que fazem cenário para o percurso cotidiano dos estudantes.

O desenvolvimento da percepção estética é buscado através da contextualização de produções artísticas em relação a aspectos históricos e socioculturais, investigando como elementos cotidianos podem ser incorporados na prática artística da sala de aula.

Ao articular essas experiências, parte-se não apenas da necessidade de colaborar na formação dos estudantes para que se vejam cada vez mais na posição de atores vivedores, questionando automatismos perceptivos que despersonalizam o sujeito e

automatizam o movimento, mas de retomar discussões fundamentais sobre a Arte, educação e a espacialidade, interrelacionados ou não, numa perspectiva marxista.

As ações estéticas desenvolvidas junto aos estudantes estão organizadas na proposta pedagógica *Manual para barricadas* que apresenta estas propostas pedagógicas como um exercício de compartilhamento das reflexões e elementos evocados nesta investigação. Dessa forma, busca-se colaborar com a construção de um pensamento crítico sobre o ensino de arte contraposto à morosidade e rotineirismo a que a escola está submetida.

*Manual para barricadas* é simultaneamente uma investigação e um exercício criativo, agora partilhado como um convite à experimentação, ao debate e à reflexão.



Figura 2: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas.  
Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figura 3: Cildo Meireles, *Através*, 1983-89, materiais diversos, 600x1500x1500cm.

Fonte: <https://liceuonline.com.br/arte-e-ditadura-reverberacoes-do-trauma-na-obra-de-cildo-meireles-e-adriana-varejao/>



Figura 4: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas.  
Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figura 5: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figuras 6 e 7: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 8: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 9: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas.  
Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



*Figura 10: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



Figura 11: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.





*Figuras 12: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 13: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.

## 2. A CIDADE

Na obra *Através*, de Cildo Meireles, é ilustre a negativa de permanência e circulação pelos espaços que os centros urbanos materializam em impedimentos nas suas composições arquitetônicas. O chão não existe. No entanto, estende-se sob a instalação milhares de cacos de vidro que ocupam todo o espaço da galeria. Ouve-se apenas os ruídos angustiantes criados pelo mar dos pedaços afiados e transparentes moídos pelos pés de quem se aventura a atravessá-los. Nesse ambiente perigoso e hostil, os olhos, por vezes, atravessam o labirinto de obstáculos.

É a possibilidade de concretização de um fim não muito longe que seduz a superação de cada objeto limítrofe, dependendo unicamente do deslocamento e desvios do corpo. Assim, as barreiras se sucedem umas às outras e o caminho opera muito mais lento do que o olhar necessita para compreender o espaço: a cidade se materializa em metáfora.

O espaço urbano, paisagem evocada por *Através*, não é apenas um pano de fundo para as relações construídas nas ruas e entre os blocos de alvenaria, mas um território dinâmico, onde a cada passo ele se revela em novas camadas (PEREIRA, 2024). Cada elemento dessa paisagem compõe um complexo sistema, marcado por violências idiossincráticas que lhe conferem forma e reverberam em ondas pelo ambiente urbano: a polícia, as propagandas publicitárias, as escolas públicas sucateadas, o transporte precário, as extensas jornadas laborais, entre tantas outras expressões da ideologia dominante.

O caráter violento da cidade não está escondido debaixo do asfalto das avenidas. Não é necessária uma lupa, microscópio ou satélite para ver a hostilidade que busca condicionar as dinâmicas urbanas. Tudo está e acontece à altura dos olhos. É precisamente essa exposição contínua à violência que anestesia os sentidos. Em meio à corrida entre a esquina e o ônibus parado no ponto, pula-se buracos, latas, garrafas e pessoas. É essa rotina, implacável e extenuante, que permite a naturalização de tudo que não é natural.

Em *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, Karl Marx explora o conceito de alienação. Ele descreve como, no capitalismo, "o trabalhador perde seu ser genérico", uma vez que o trabalho que realiza não é mais um "trabalho consciente", mas um "trabalho maquinal, irrefletido" (ROCHA, 2011). Assim, "a atividade produtiva serve

apenas como um meio para manter a existência do homem e não para realizar suas potencialidades físicas e intelectuais" (ROCHA, 2011).

Semelhante fato implica apenas que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, se lhe opõe como ser estranho, como um poder independente do produtor. O produto do trabalho é o trabalho que se fixou num objeto, que se transformou em coisa física, é a objetivação do trabalho. A realização do trabalho constitui simultaneamente a sua objetivação. A realização do trabalho aparece na esfera da economia política como desrealização do trabalhador, a objetivação como perda e servidão do objeto, a apropriação como alienação. (Marx, 1964, p. 159)

A alienação, além de afetar a própria forma de vida humana, também tem profundas implicações sobre o espaço, em particular das cidades. Assim, a análise marxista da alienação do trabalho, os princípios de acumulação de poder pela burguesia e exploração sobre a classe trabalhadora revela essas mesmas dinâmicas estendidas ao espaço urbano.

A formação das cidades, assim como sua organização, opera no mesmo sentido que o fluxo de produção e reprodução do sistema capitalista, sendo ao mesmo tempo, presídio e escola para a classe trabalhadora. Sua infraestrutura além de aço, concreto, pedra, tijolo e asfalto, dependem, fundamentalmente, das desigualdades sociais para a garantia da ordem e estabilidade da classe hegemônica. Moldar as subjetividades dos sujeitos trabalhadores que constroem essa cidade vinte e quatro horas por dia, todos os dias do ano, se torna um trabalho complexo feito através de vários agentes e mecanismos, que no urbanismo podemos identificar como a gentrificação, a segregação urbana, arquitetura hostil, negação do direito à cidade etc.

Aqui observa-se uma relação dialética entre a dinâmica de venda diária da própria força de trabalho sob roubo da mais valia e a infraestrutura urbana com seus mecanismos de controle. Tanto a alienação do trabalho contribui para a manutenção das cidades como mero local de passagem e de compra e venda do ócio, lazer, descanso e prazer, como as cidades falseiam um sentido para a alienação do trabalho, numa extensão da cadeia de produção e disciplinamento diante da propriedade privada através da violência policial e coerção. Uma condição fundamental para evitar que as massas trabalhadoras deem-se conta das relações de causa e efeito a que estão submetidas. Para que não se conscientizem da sua localização estratégica na engrenagem capitalista. Assim, tudo aquilo que é público, incluindo o espaço, se torna estranho, alienado.

O urbanismo é esta tomada de posse do meio ambiente natural e humano pelo capitalismo que, ao desenvolver-se logicamente em dominação absoluta, pode

e deve agora refazer a totalidade do espaço como seu próprio cenário. (Debord, 1997, p. 121)

Assim, justificam os centros urbanos equipados de objetos utilitariamente destinados ao afastamento e coibição de possíveis usos desviantes do espaço público. Esses objetos, arames, estacas, pedras sob viadutos, plantas espinhosas e divisórias nos bancos, compõem o que chamamos de Arquitetura Hostil<sup>1</sup>, mecanismos projetados para inviabilizar a permanência de transeuntes e pessoas em situação de rua, deslocando o repouso para o lugar de produto comercializado por cafés, hotéis, restaurantes e complexos de lazer.

Ao ser instalada na cidade, a arquitetura hostil condiciona os corpos a estarem sempre em movimento, para que não usufruam do ócio gratuito por muito tempo. Essa lógica também opera segundo uma lógica de disciplinar pelo exemplo, em que aqueles que permanecem nos espaços públicos em repouso são estigmatizados, uma vez que, naquele momento, não demonstram ocupar um lugar na sangrenta cadeia produtiva.

---

<sup>1</sup> Esse termo ganhou fama após a publicação de um artigo no jornal britânico "The Guardian", em junho de 2014. Nele, o repórter Ben Quin cita o historiador especializado em arquitetura, Iain Borden para falar sobre os formatos que arquitetura urbana assume sobretudo na década de 1990, em que o conceito de cidadão é atrelado ao seu trabalho e consumo, buscando impedir a permanência das pessoas nos espaços da cidade quando não estiverem exercendo uma dessas duas atividades. Disponível em: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2014/jun/13/anti-homeless-spikes-hostile-architecture>. Acesso em: 13/01/2024.



*Figura 14: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 15: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



Figura 16: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.





Figura 17: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.

229





Figura 18: Da Série fotográfica: *Objetos para exceções e impedimentos*. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figura 19: Da Série fotográfica: *Objetos para exceções e impedimentos*. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figura 20: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figuras 21 e 22: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



Figura 23: Da Série fotográfica: *Objetos para exceções e impedimentos*. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



### 3. A ESCOLA

Ao entrar pelos portões de ferro acorrentados, logo sente-se a pressão que se instala sobre o espírito. As coroas de cristo que circundam os altos muros anunciam desconforto. É advertido silenciosamente que as relações ali são orientadas para que operem segundo regras sociais próprias. Conflitos são trancados do muro para fora, enquanto novos conflitos se criam do muro para dentro.

O mesmo mecanismo disciplinatório que rege a Arquitetura Hostil e que é amplamente utilizado nos centros urbanos encontra paralelos no contexto escolar sob diversos formatos: o design das carteiras escolares e suas disposições rígidas nos espaços, a presença silenciosa de grades e muros, a sirene industrial como demarcação do tempo e intervalos, o formato panóptico de determinadas unidades, o uso restrito e policiamento daqueles que circulam pelo pátio central etc.

Também há equivalentes nas situações-objetos desprovidos de materialidade física, mas que operam a partir da mesma lógica, como o uso ostensivo das filas, a separação dos estudantes segundo uma concepção biológica de gênero, a falta de momentos e espaços de repouso, as decisões e normas escolares verticais, a circulação dos estudantes pela escola apenas mediante autorização, os horários rígidos, entre outros. A instalação desses objetos e sistemas de controle, tanto nas áreas urbanas, como escolares, é justificada como uma resposta à violência derivada do próprio sistema de produção e lógica de acumulação de capital.

É, então, nos obstáculos impostos ao desenvolvimento do pensamento artístico que encontra-se a urgente necessidade de tornar essa pesquisa um ambiente fértil para ações e estratégias que estejam à altura dos desafios encontrados ao entrar na sala de aula.



*Figura 24: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



*Figuras 25: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figuras 26: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.





*Figuras 27: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



*Figuras 28: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



Figura 29: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



#### 4. A CADEIRA

As cadeiras escolares colocadas sobre a grama formam um triângulo: tingidas de branco como folhas de caderno incólumes, circundam o conjunto de lápis, canetas e tintas colocadas no centro do espaço, num convite tácito à intervenção. Os caminhos são revezados por entre os objetos enquanto gestos são fixados à tinta nas superfícies de madeira, produzindo palavras e imagens planejadas quase simultaneamente ao próprio ato de registro. A ação não ensaiada perdura no espaço durante uma fração de hora. Poucas palavras se fazem ouvir. O corpo não as requer. Contudo, neste momento, elas aparecem lentamente nas carteiras.

Ao olhar de fora, poderia-se dizer que se tratava de uma dança. Cada corpo permanece concentrado em seu próprio movimento, manuseando os materiais, analisando as carteiras e adaptando o seu corpo à suas baixas estaturas: agacham, ajoelham, se curvam. E numa sequência de interferências catárticas, as cadeiras escolares são modificadas pouco a pouco até terem toda sua superfície coberta. Nenhuma é usada como assento.

Quando a ação já parece saturar e o espírito se satisfazer, todos se afastam contemplando as imagens coletivamente finalizadas. Comentam entre si a configuração final dos objetos pela primeira vez: três objetos-assento repletos de símbolos, formas, letras, palavras, linhas, pontos, etc. Imagens ou frases fixadas em uma carteira reaparecem ou continuam nas demais. Assim, diálogos são estabelecidos silenciosamente, como se os objetos tivessem vida própria. Todos diferentes entre si. Todos parte de um mesmo conjunto.

Como um ato final, as cadeiras falantes, então, são arrastadas pelo bosque até a portaria do prédio de Belas Artes e alinhadas em frente ao Outdoor branco e vazio, assim como as carteiras já foram um dia. O outdoor, outrora preenchido pela palavra FÚRIA gritada em letras garrafais e escarlates que cobriam toda sua superfície, agora estava em silêncio pintado de branco gelo.

Diante do imenso quadro branco, as três cadeiras se organizavam barulhentas em seu caos de imagens e palavras. A cada momento do dia, ensaiavam um movimento estático, sendo reconfiguradas sempre que outra pessoa passava por elas. Houve composições diversas: empilhadas, deitadas, em triângulo, perfiladas lado a lado de frente para o quadro branco, de costas para o quadro branco etc. Durante o curto tempo da instalação (as carteiras foram subtraídas após alguns dias em sua estadia no

gramado do prédio), os objetos falantes se reconfiguraram sempre adquirindo novas formas e disposições, e, poderia-se dizer, diálogos.

Enquanto no espaço da sala de aula é vetado o registro imagético e textual nas carteiras escolares, sob a acusação de vandalismo de patrimônio, tendo o quadro branco como o seu espaço reconhecidamente legítimo para registros pelas instituições de ensino, ali, naquele gramado, as finalidades foram parcialmente invertidas. As carteiras já não eram limitadas ao repouso. Pelo contrário, permaneceram inquietas em suas prosas e garrulices durante toda sua performance.

E durante alguns dias, diálogos foram estabelecidos em silêncio na grama da Escola de Belas Artes da UFMG.



*Figura 30: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



Figura 31: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.

Fonte: Acervo da autora.





*Figura 32: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 33: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



Figura 34: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.

Fonte: Acervo da autora.





Ao tensionar aquilo que é conhecido, o componente curricular de Arte se apresenta como uma lente possível para ver o mundo, num exercício de recriação de significados. Todos os dias as ruas se bifurcam, as casas se abrem e fecham em janelas e portas e os imprevistos se sobrepõem sobre a cabeça de cada estudante em seus deslocamentos geográficos. Significar isso em Arte é oferecer aos sujeitos que constroem espaços físicos e sociais fortes ferramentas metafóricas. A capacidade de elaboração de relações através da metáfora é importante, pois, segundo Sérgio Carvalho, pesquisador em linguística:

[...] é uma ponte que liga domínios semânticos diferentes fazendo, assim, com que percebamos novos caminhos para a compreensão do sujeito. A metáfora é uma maneira de expandir os significados de palavras além do literal ao abstrato e uma maneira de expressar o pensamento abstrato em termos simbólicos. (CARVALHO, 2014, p. 2)

Pimentel, citando Efland (2016), afirma que a metáfora aparece em todos os domínios do conhecimento, mas é principalmente na arte que a construção de sentidos se dá a partir das experiências de ações metafóricas da mente, considerando que não há separação entre mente e corpo, uma vez que a mente é corpórea também. O que distingue a experiência artística das outras experiências não é a metáfora por si só, mas sim seu caráter estético, a qualidade e profundidade dos níveis metafóricos imaginativos que se ligam com a estética. (PIMENTEL, 2016)

Assim, pode-se concluir que a Arte tem uma forte capacidade de colaborar na formação dos estudantes, destruindo automatismos perceptivos, uma vez que ela ultrapassa o campo da comunicação e opera no campo da afecção, em que o sujeito é capturado pelo acontecimento artístico. Krupskaya, importante figura da Revolução Russa e do pensamento educacional socialista, no texto intitulado *Sobre a questão da escola socialista* evidencia a capacidade da arte de desafiar as percepções automáticas do cotidiano, oferecendo uma via para que o sujeito se reconecte com sua humanidade e a do outro por meio de uma experiência sensível e transformadora. Ela diz: “A arte e a linguagem são um poderoso instrumento de aproximação entre as pessoas e são meios para compreender os outros e a si mesmo” (KRUPSKAYA, 2017, p.71)

Defender a importância da Arte no processo educativo das crianças é também contribuir na construção de hábitos colaborativos nos sujeitos, combatendo o

individualismo incutido pelo capitalismo e dando espaço para manifestações cada vez mais profundas da individualidade, concedendo amplo lugar à arte, a arte que é próxima, que provoca a emoção coletiva e desenvolve predisposições sociais e valoriza nas crianças o hábito de viver, de estudar e trabalhar coletivamente (KRUPSKAYA, 2017). Assim, através da arte é possível expandir as fronteiras do entendimento, permitindo acessar diferentes dimensões do ser e da realidade, como um elo entre o consciente e o inconsciente, o individual e o coletivo.

Estas dimensões que incitam ao pensamento artístico, sejam elas visuais, gestuais ou sonoras, e são inseridas na sua ambiência de pensamento artístico, são metafóricas. Ao emergir dos parâmetros estéticos, se formam imagética e metaforicamente, desencadeando no processo de construção de conhecimento e aprendizagem em Arte uma tensão entre a imagem e a imaginação. (PIMENTEL, 2016).

Em um dos encontros virtuais promovidos pelo programa de Mestrado Profissional em Artes da UFMG, a Professora Lucia Pimentel discorreu sobre a Cognição imaginativa e o conceito da metáfora na arte e no ensino-aprendizagem: “A arte não é para relaxar. É para desenvolver o pensamento artístico.”<sup>2</sup> Ou seja, restringir a arte à agradabilidade estética é castrá-la de todo o seu potencial disruptivo e da sua capacidade de trazer à tona o que há de abjeto também.

É necessário pensar a experiência em arte como um acontecimento artístico: ter a arte como um devir, uma ação e um fazer. Colocar em cena o sujeito produtor de arte. A realização, fruição, articulação e percepção, não se dão através de uma postura inerte e passiva do espectador, mas de um gesto necessário que traz o sujeito para um lugar de enfrentamento. Não há conforto, pois se requer uma constante reconstrução do objeto artístico.

---

<sup>2</sup> Fala da Prof.<sup>a</sup> Lucia Pimentel durante palestra virtual promovida pela disciplina Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola. Segundo Pimentel, em seu artigo *Cognição Imaginativa* (2013), tal conceito busca englobar a concepção da cognição como uma construção culturalmente corporalizada por meio da experiência, em que corpo e mente atuam em unidade. Essa experiência possui para nós, professores de Arte, uma importância segundo a sua qualidade estética, uma vez que pensar as emoções e desenvolver a sensibilidade e o afeto são essenciais para a promoção do pensamento artístico. E este, por sua vez, depende da imaginação enquanto transformação da natureza e da matéria através da percepção e memória.

Em seu texto intitulado *Metodologias do ensino de Artes Visuais* (2008), Pimentel afirma a experiência artística diretamente como um fazer, em que se exercita a capacidade metafórica, ou seja, a capacidade do sentir. A autora tensiona o conceito de experiência dialogando com a necessidade de se fazer arte para se entender arte. Assim, o/a professor/a, dentro do ambiente escolar, assume o papel de mediador do fazer empírico, trazendo consigo propostas de espaços de criação artística para os estudantes.

O/A professor/a de Arte possui a capacidade de “[...] influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes por meio do conhecimento de arte” (BARBOSA, 2005, p. 98). É importante pensar experiências com os estudantes que superem uma visão do território como um terreno para ações massificadas e previsíveis, mantendo um contraponto à rotina que despersonaliza o sujeito e automatiza o movimento. A Arte possibilita a participação dos estudantes enquanto atores vivedores e não simplesmente personagens figurantes.

Essas reflexões fundamentam a construção da proposta pedagógica *Manual para barricadas*. Um ensaio sobre quais caminhos possíveis para que a escola não seja um mero lugar de passagem. Para que os sujeitos que a ocupam e a dão vida sejam incentivados a pensar e refletir o seu lugar e o seu papel no processo educativo; para que o ensino aprendizagem em Arte seja um processo consciente, tendo o fazer artístico como um exercício da autonomia.

Como poderia ser possível discutir uma visão crítica e criativa do mundo que contraponha o rotineirismo? Qual o papel que a Arte pode cumprir no processo de formação de sujeito dos estudantes? É possível partir do cotidiano como base material para a experiência estética? Quais contribuições os professores de Arte podem trazer para repensar a escola segundo uma perspectiva anticapitalista? Como o componente curricular de Arte pode atuar dentro da escola como um provocador de visões inquietas para os estudantes e demais comunidade escolar? Como deslocar os estudantes de um lugar de passividade para o centro do processo de aprendizagem e conhecimento em Arte?

Pensar a experiência estética sem se chocar com o torpor da rotina acaba por conceber a arte como um mundo previsível, já completo em suas possibilidades representativas, impedindo que novas percepções da realidade emergjam. O questionamento gerador de uma prática artística autoral depende fortemente da ampliação do repertório teórico e visual que pode ser conquistado individual e espontaneamente, mas que depende de iniciativas e ações criativas para que cada estudante seja capaz de fazê-lo. Nesse sentido, de acordo com Dewey:

Os inimigos do estético não são o prático nem o intelectual. São a monotonia, a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e no procedimento intelectual. Abstinência rigorosa, submissão coagida e estreiteza, por um lado, desperdício, incoerência e complacência displicente, por outro, são desvios em direções opostas da unidade de uma experiência. (DEWEY, 2010, p. 117)

A curadora de arte porto-riquenha, Mari Carmen Ramírez, citada por Artur Freitas em seu livro *Arte de Guerrilha* (2013), ao analisar as proposições fundamentais da arte conceitual aponta como uma estratégia possível e importante de criação a “exposição dos limites da arte e da vida sob condições de marginalização e, em alguns casos, de repressão”. Uma análise que Freitas, então, estende à descoberta do *ready-made* na América Latina e afirma que a arte “ao permitir a aproximação direta com o mundo cotidiano, acabou por fazer da operação conceitualista um instrumento de “intervenção crítica sobre o real”.

Esses conceitos, embora sejam desenvolvidos para analisar a chamada arte de guerrilha, vanguarda artística de caráter combativo e imprevisível materializada nas obras de artistas brasileiros e sul-americanos das décadas de 1960 e 1970, são úteis como sínteses possíveis sobre a relação entre a arte e o cotidiano. Uma aproximação fortemente questionada pela ideia clássica, mas infelizmente ainda operante, da autonomia da arte sobre o mundo material e, até mesmo, sobre o sujeito.

A arte atua diretamente sobre o modo de percepção de uma época, na medida em que ela própria consiste também numa força simbólica que age sobre a vida política da mesma época. (MACHADO, 2016)

Ao trazer o espaço urbano para a sala de aula, se implode o invólucro em que a arte estava retida e traz a experiência estética (DEWEY, 2010) para o campo do possível.

Daquilo que foi produzido por sujeitos históricos e que, portanto, pode ser assimilado e transformado novamente pelos indivíduos.

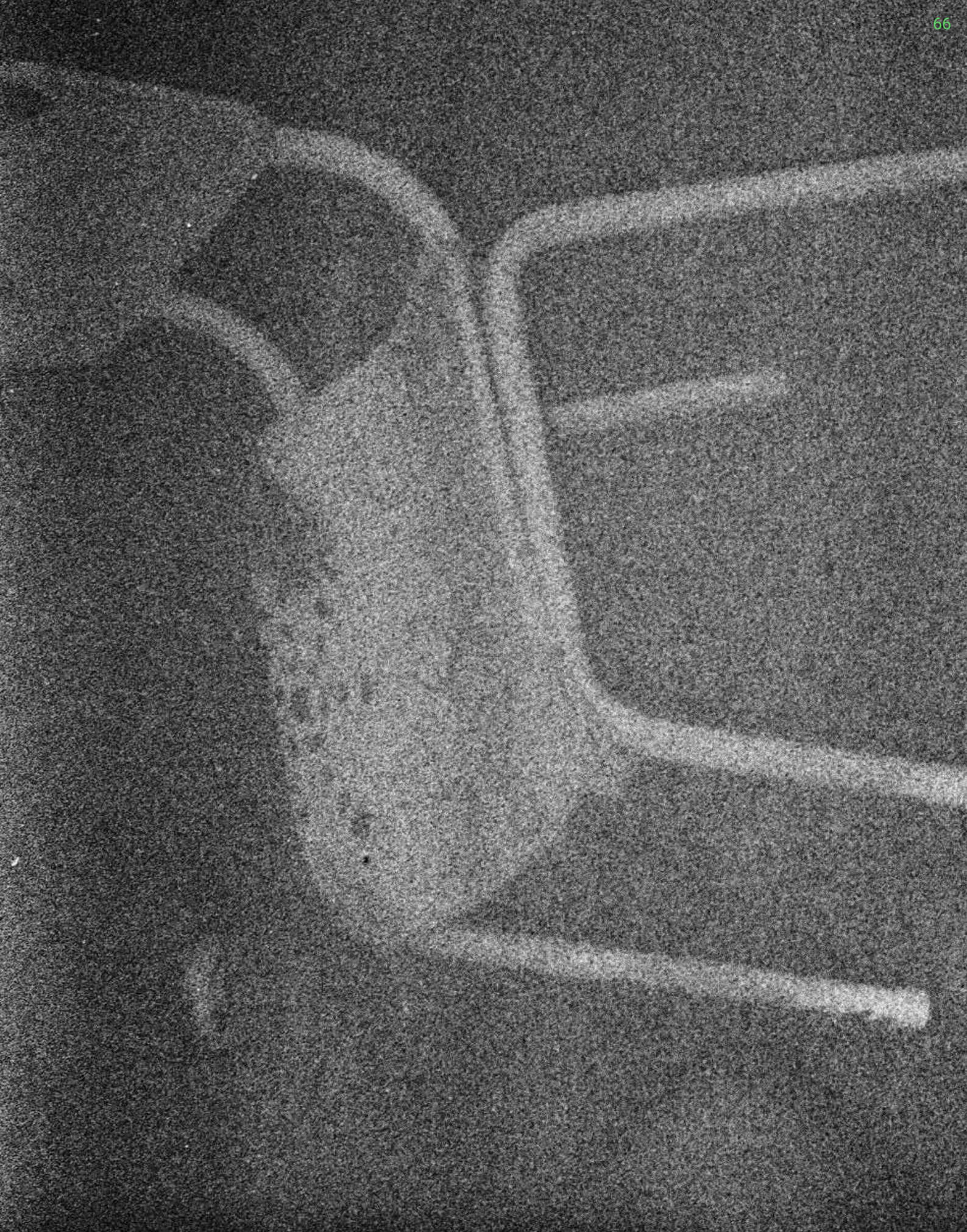


Figura 35: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.

Fonte: Acervo da autora.





*Figura 36: Conversas paralelas. Júlia Santana, 2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



## 6. O DESLOCAMENTO

O conceito de deslocamento no movimento situacionista se destaca como uma estratégia potente de subversão e ressignificação do espaço urbano. As ditas situações que dão nome a este movimento radical e artístico se apresentam como propostas que buscam evidenciar as dinâmicas a que os sujeitos estão submetidos e integrados quando ocupam e percorrem o espaço urbano através do deslocamento pelo espaço urbano, chamado de deriva.

A deambulação situacionista parte inicialmente de “um ato artístico investigativo, mas que com o tempo vai adquirindo um grande sentido de ação política”. (BRANDÃO, 2015). Essas ações de provocações aos transeuntes consideradas como momentos de ruptura buscam “descobrir os espaços da cidade em uma experiência aberta à percepção dos vários sentidos” (BRANDÃO, 2015).

Os situacionistas proclamavam suas ações como uma experiência de questionamento do urbanismo modernista, responsável por diversos projetos que desumanizaram as cidades. Os situacionistas realizavam atos carregados de contestação política e revolucionária. (BRANDÃO, 2015)

O conceito de deslocamento é significativo tanto no seu sentido mais formal e imediato, através da execução do movimento físico pelo espaço que assume o caráter de Deriva para os situacionistas, como em nível semântico, na sutil metamorfose de sentidos que ocorre quando conceitos, deslocados de seu contexto original, transbordam para novos domínios, adquirindo camadas inéditas de significado. Esse duplo deslocamento — físico e semântico — revela-se como um processo de transformação contínua, em que o movimento, seja através do espaço ou da linguagem, desestabiliza as fronteiras e abre possibilidade para novos entendimentos e percepções de mundo.

O deslocamento pelo espaço opera no Manual para barricadas como a proposta de investigação a ser feita coletivamente pelo professor de arte junto ao grupo de estudantes sobre o trajeto diário casa-escola, bem como os trajetos entre os espaços escolares (salas de aula, pátio, corredores, quadra, banheiro, bebedouro, biblioteca etc.). O objetivo não é propor novos deslocamentos pelo espaço, mas ressignificar este conjunto de movimentos automatizados realizados pelos braços, pernas, cabeça e

articulações, que ocorrem todos os dias como parte da inserção dos sujeitos ao domínio escolar e suas dinâmicas próprias.

Estes percursos feitos entre os domínios do urbano e escolar, residencial e coletivo, recreativo e produtivo, podem ser chamados de circuitos. Uma sequência de acontecimentos e sucessão de fatores mais ou menos planejados, subordinados à repetição, onde a efetividade do movimento está no nível de automatismo, na ação inconsciente, na operação sem fricções dentro dos limites impostos e fronteiras estabelecidas.

Aqui nota-se uma continuidade, um eco entre o circuito urbano e o circuito escolar entoadado pelos mesmos princípios de produtivismo. Os métodos, embora diferentes, uma vez que os sujeitos estão posicionados em estágios diferentes da cadeia produtiva capitalista, operam dentro da mesma máquina. A continuidade disfarçada de semelhança é manifestada através da hostilidade das dinâmicas particulares de cada espaço e da alienação tão fortemente presente na dinâmica laboral – entendida não apenas como a atividade em si, mas como os deslocamentos antes e depois da jornada de trabalho, do repouso, do preparo do corpo que se vê preso ao labor e à tarefa sem fim – e que o processo educativo formal busca ensinar desde o início.

Partindo deste princípio de continuidade entre o circuito urbano e o escolar, o conceito situacionista de psicogeografia é estendido para dentro do território escolar como uma ferramenta útil para pensar como o espaço escolar é concebido para influenciar o comportamento, as emoções, as interações e as percepções dos indivíduos que o ocupam e transitam por ele.

Inicialmente cunhado para tratar do “estudo das leis exatas e dos efeitos precisos do meio geográfico, conscientemente ou não, que agem diretamente sobre o comportamento afetivo dos indivíduos” (DEBORD, 2003), o deslocamento do conceito de psicogeografia para as fronteiras escolares permite analisar as relações e movimentos realizados dentro da escola, seus corredores, salas de aula, sala dos professores, diretoria, pátio e quadra, a partir de uma “perspectiva materialista do condicionamento da vida e do pensamento pela natureza objetiva” (DEBORD, 2003). Não se deve, no entanto, corroborar uma visão determinista da relação entre sujeito e espaço, na qual o

indivíduo é reduzido a um mero receptor tácito e reproduzidor da lógica produtivista e alienada que o envolve. Pelo contrário. A análise psicogeográfica é útil a partir de um princípio dialético, em que ao mesmo tempo em que o espaço influi sobre o comportamento do sujeito, este também transforma a espacialidade a partir de suas práticas, decisões e intenções, modificando o próprio sentido e uso do espaço.

O espaço supera a sua função estrutural, não se restringindo apenas a um "fundo" onde o sujeito atua. Ele se configura como um campo dinâmico, no qual o sujeito, longe de ser um agente passivo, reinterpreta e reconfigura as disposições espaciais, modificando o ambiente físico por meio de práticas de construção, uso, apropriação e resistência, desafiando assim as imposições que lhe são feitas.

Em outras palavras, ao mesmo tempo que a psicogeografia permite revelar o eterno movimento de controle da classe dominante sobre os corpos da classe trabalhadora frequentemente materializado por meio da hostilidade espacial planejada, a dialética permite captar os choques resultantes dessa relação de força.

O antagonismo e inconciliabilidade dos interesses das duas classes se tornam manifestos no espaço, revelando uma luta de classes que se expressa não apenas nas esferas políticas e sociais, mas também nas configurações espaciais, que funcionam como um campo de batalha onde as tensões entre as diferentes forças sociais se tornam visíveis.

Tanto o circuito urbano quanto o escolar se tornam espaços transitórios, onde o ócio e a coletividade são preteridos em benefício do eterno girar das engrenagens do sistema de produção capitalista. Neste contexto, se faz necessária a reconfiguração do olhar sobre esses espaços como forma de investigação e fonte para o processo de criação artística que questione a rotina automatizada, encontrando na repetição um espaço para ruptura, questionamento e possibilidade de reinvenção: o deslocamento do deslocamento.



*Figura 37: Devolver à rua o que é da rua. Júlia Santana, 2023.*

Fonte: Acervo da autora.



Figura 38: Devolver à rua o que é da rua. Júlia Santana, 2023.

Fonte: Acervo da autora.



Figura 39: Devolver à rua o que é da rua. Júlia Santana, 2023.

Fonte: Acervo da autora.



*ORDEM Nº 1 AOS EXÉRCITOS DA ARTE*

*A brigada dos velhos repete sem cansar,  
e a ladainha é sempre a mesma:  
Camaradas,  
às barricadas!*

*Eu digo:  
barricadas da alma e do coração.  
Eu digo:  
só é comunista verdadeiro  
aquele que queima as pontes da retirada.*

*É pouco marchar, futuristas,  
é preciso saltar para o futuro.*

*Construir um trem,  
é pouco.  
(Ajusto a roda e pronto).*

*Se a canção rebelde não levanta os povos,  
para que serve a mudança de marcha?*

*Empilham som sobre som,  
e seguem adiante,  
cantando e assobiando.*

*Ainda há letras muito belas,  
U.  
R.  
S.  
S.*

*[...]*

*Eu digo:  
que o tambor cubra o som do piano,  
mas que o cubra com estampidos,  
mais fortes que um trovão.*

*Basta de verdades baratas!  
Arranquem o velho do coração!*

*As ruas são nossos pincéis,  
as praças são nossas paletas.*

*No livro do tempo,  
ainda não foram cantadas  
as mil páginas da revolução.*

*Às ruas, futuristas,  
tambores,  
e poetas!*

## 7. A REVOLUÇÃO

As contribuições do pensamento situacionista são valiosas, particularmente no que diz respeito às reflexões sobre as dinâmicas presentes no espaço urbano e as possibilidades de mediação de experiências estéticas. No entanto, é importante apontar uma análise equivocada do grupo na maneira como confundem, ou por ingenuidade ou por oportunismo, o impacto devastador do stalinismo com a experiência socialista na URSS, esta última que permitiu avanços importantes para as lutas sociais, como distribuição das horas de trabalho, socialização da educação das crianças, a legalização da homossexualidade, criminalização da homofobia e legalização do aborto, além do direito ao divórcio, conquistas que nenhuma democracia burguesa do mundo havia garantido, e que ainda hoje não as garante.

Leon Trotsky, revolucionário que possuiu papel central na Revolução Russa de 1917 e na formação do Exército Vermelho, até ser perseguido e assassinado a mando de Stálin, em seu livro Programa de Transição explica como o Estado operário stalinista traiu e agiu contra a classe operária, criando um Estado operário degenerado.

A URSS saiu da Revolução de Outubro como um Estado operário. A estatização dos meios de produção, condição necessária ao desenvolvimento socialista, abriu a possibilidade de um crescimento rápido das forças produtivas. Mas o aparelho de Estado soviético sofreu, neste meio tempo, uma degenerescência completa, transformando-se de um instrumento da classe operária e, cada vez mais, em instrumentos de sabotagem da economia. A burocratização de um Estado operário atrasado e isolado e a transformação da burocracia em casta privilegiada todo-poderosa é a refutação mais convincente não somente teórica, mas também prática da teoria do socialismo num só país. (TROTSKY, 2017)

É, então, com o processo de burocratização do Estado soviético que as conquistas da revolução de 1917 são revogadas e desmembradas à medida que a burocracia stalinista toma das mãos da classe trabalhadora o poder de decisão sobre o futuro da revolução.

A partir de 1924, após a morte de Lênin, a burocracia stalinista passa a tomar controle das ferramentas do Estado, desencadeando um processo de centralização absoluta de poder. Ao longo dos anos seguintes, com o intuito de consolidar seu domínio e garantir a passividade social, a burocracia implementa a perseguição sistemática da oposição política, perpetrando o exílio, a repressão e o assassinato de revolucionários como Leon Trotsky. Além disso, promove uma perseguição implacável aos chamados

'delinquentes sociais', como homossexuais depois de retroceder numa das conquistas da Revolução de Outubro, a criminalização da homofobia.

Os aparelhos ideológicos do Estado passam a ser utilizados como uma máquina de opressão, cujos aparatos são mobilizados não apenas para subjugar a dissidência, mas também para manipular a opinião pública apagando da memória coletiva quaisquer vestígios de resistência, inclusive por meio da falsificação e censura de imagens fotográficas e documentos históricos.

Igualar o stalinismo ao socialismo é um erro grave. Ao definir a perseguição stalinista como se esta fosse um exemplo de regime socialista, o grupo situacionista contribui para uma distorção histórica que reforça tanto o oportunismo stalinista que se autoproclama a continuidade do marxismo quanto a propaganda antissocialista capitalista que falseia os princípios socialistas como um autoritarismo cego e persecutório.

Asger Jorn, membro e fundador da Internacional Situacionista, em um texto para a primeira edição da revista I.S. de junho de 1958 expressa parte desta concepção reducionista:

É lamentável que muitos intelectuais não ultrapassem essa ideia da reprodução mecânica e preparem a adaptação do homem a esse futuro incolor e simétrico. É por isso que os artistas, especializados na busca do que é único, se mostram hostis (e são cada vez mais numerosos) ao socialismo. Enquanto isso, as condutas do socialismo mantêm sua desconfiança para com todas as manifestações artísticas que dão mostras de vigor ou originalidade. (DEBORD, 2003)

Jorn expressa uma crítica importante à compulsória propaganda estatal como um meio de controlar o comportamento e percepção política da coletividade soviética durante as décadas de 30 a 50. No entanto, deságua numa lógica muito útil à ideologia dominante que preconiza que nenhuma experiência política será melhor que o capitalismo. Assim, dá voz ao populismo nacionalista que se disfarça de marxismo e cala, novamente, as vozes insurrectas como Trotsky que em 1938 escreve junto a Breton o Manifesto por uma Arte Revolucionária Independente (FIARI) e entoia “A independência da arte - para a revolução. A revolução - para a liberação definitiva da arte.” (FACIOLI,

1985). Assim, Jorn afasta e opõe a arte à revolução social, único fenômeno capaz de dar as bases materiais para que a arte seja enfim liberta das amarras do capitalismo.

Afonso Machado, historiador e pesquisador sobre o debate estético no campo da teoria marxista, trata em seu livro *Modernidade e a estética do credo vermelho* a necessidade política da experimentação estética enquanto uma manifestação e exercício da liberdade. A censura e perseguição da arte e de toda crítica política se fazem fundamentais para o fascismo e stalinismo como parte do sufocamento das conquistas da Revolução de Outubro. Segundo Machado (2016) o conceito stalinista de revolução num só país dá à luz ao Realismo socialista enquanto única prática artística verdadeira, concebida segundo um princípio nacionalista de contenção da luta de classes.

“Proselitismo, obreirismo e uma sucessão de fórmulas estéticas” (MACHADO, 2016) burocratizantes, formam uma espécie de doutrina do Realismo socialista. Esta orientação estética que caracterizou o controle policesco da política stalinista sobre a atividade artística e literária não admitia pessimismo, solidão e reflexões individuais. Pelo contrário, correspondia

a todo um processo de verticalização do governo soviético, que ao impedir a participação da base operária nas decisões políticas e ao mesmo tempo eliminar críticos e opositores (vide a Oposição de Esquerda, liderada por Trotski), acabou por cercear a liberdade e a criatividade que foram fundamentais no trabalho da primeira geração dos artistas soviéticos. (MACHADO, 2016)

Tirar as conclusões precisas da experiência socialista e sua degeneração pela camarilha stalinista é fundamental para traçar uma estratégia correta para a elevação do nível cultural do conjunto da sociedade, superando os costumes embrutecidos do passado, que o curso incipiente da burocratização reproduziu na tentativa de silenciar as vanguardas. Desta forma, para transformar de maneira radical os vínculos, os papéis e toda uma cultura que naturaliza a hierarquização dos sexos e a discriminação racial se requer um esforço, consciente e deliberado que rompa as bases materiais da opressão. Esta transformação prescinde da mais completa independência à arte. Como afirma Machado, “a necessidade humana da arte é [...] a mesma que requer a revolução: trata-se da emancipação do homem.” (MACHADO, 2016)

Mais do que uma mera crítica à forma, diferenciar o stalinismo do marxismo — apontando como o primeiro foi a negação do segundo — é afirmar, enquanto artista, os valores da arte como uma manifestação essencialmente humana. É defendê-la daqueles que buscam condicioná-la aos próprios interesses gananciosos. É experimentar a liberdade através da arte e deixar-se viciar por ela. É romper as amarras e mordanças que limitam a arte e, assim, romper os grilhões que também aprisionam a sociedade.

A FIARI, neste sentido, se apresenta como uma importante resposta ao pesadelo stalinista é um gesto radical contra a sociedade burguesa demarcando pressupostos teóricos indispensáveis para a formação de um pensamento estético compatível com a perspectiva anticapitalista. Uma contribuição marxista à arte que explicita como, ao contrário do que preconiza alguns textos da Internacional Situacionista, o valor da individualidade durante a exteriorização de um processo subjetivo é fundamental para o enriquecimento objetivo, e, portanto, um procedimento essencial para as bases da revolução.

As fotografias da série *Homônima* podem ser interpretadas como um retrato da vida cotidiana, rotineira e disciplinada, caracterizada pela monotonia da rotina.

As fotografias da série *Homônima* mostram quais papéis estão sendo desempenhados em diferentes espaços e momentos em que estão ocorrendo. A rotina cotidiana é caracterizada pela monotonia e repetição sob o olhar da câmera. A rotina é marcada pelo cotidiano e pelo ritmo. No entanto, diante de situações de emergência, como greves e crises, rapidamente se transformam em momentos de tensão e conflito.

A rotina cotidiana é marcada pelo ritmo público, pelas reformas, pelos trabalhos, pelos momentos de ferro, madeira e parafuso, pelos momentos de espera, pelos momentos de não pagamento do pito, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera e pelos momentos de espera. A rotina cotidiana vem intimamente ligada ao cotidiano, ao cotidiano, ao cotidiano, sobretudo para as mulheres, que vivem no cotidiano, que atenda às demandas e necessidades do cotidiano, que vivem no cotidiano.

A rotina cotidiana é marcada pelo ritmo público, pelas reformas, pelos trabalhos, pelos momentos de ferro, madeira e parafuso, pelos momentos de espera, pelos momentos de não pagamento do pito, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera e pelos momentos de espera. A rotina cotidiana vem intimamente ligada ao cotidiano, ao cotidiano, ao cotidiano, sobretudo para as mulheres, que vivem no cotidiano, que atenda às demandas e necessidades do cotidiano, que vivem no cotidiano.

A rotina cotidiana é marcada pelo ritmo público, pelas reformas, pelos trabalhos, pelos momentos de ferro, madeira e parafuso, pelos momentos de espera, pelos momentos de não pagamento do pito, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera, pelos momentos de espera e pelos momentos de espera. A rotina cotidiana vem intimamente ligada ao cotidiano, ao cotidiano, ao cotidiano, sobretudo para as mulheres, que vivem no cotidiano, que atenda às demandas e necessidades do cotidiano, que vivem no cotidiano.

*Meu agradecimento à equipe do Espaço de Poéticas da FAE - UFMG e à Keth, Celim, Soph, Silas e Babi, pelo carinho e apoio imensos.*

**Júlia Santana**

professora de arte e professora da rede municipal de Contagem

**Figuras 40: Exposição Manual para Barricadas realizada com obras fotográficas da série homônima, FAE - UFMG, 2024.**

**Fonte: Acervo da autora.**



Figuras 41: Exposição Manual para Barricadas realizada com obras fotográficas da série homônima, FAE - UFMG, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 42: Exposição *Manual para Barricadas* realizada com obras fotográficas da série homônima, FAE – UFMG, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Manual para Barricadas* parte de dois conceitos essenciais. O conceito de Manual, um guia com diretrizes precisas para que qualquer usuário ou consumidor compreenda e seja capaz de resolver um problema sozinho. E o conceito de barricada, uma estrutura temporária, erguida para impedir fluxos e restringir acessos, normalmente construída coletivamente nas ruas e prédios públicos e fortemente dotada de um simbolismo político revolucionário e contra repressivo.

As barricadas configuram-se como uma contraposição à lógica da arquitetura hostil. Diferentemente desta última, o intuito não é coibir o uso dos espaços públicos ou condicionar o movimento dos corpos que constroem a cidade. Pelo contrário, através das barricadas se realiza a apropriação desses espaços pela população em manifesto como na famosa Noite das Barricadas em maio de 68. (ASSIS; CAMARGO, 2019) Eternizada na história de Paris, a Noite das Barricadas foi um momento emblemático em que mais de sessenta barricadas foram erguidas por trabalhadores e estudantes da Universidade de Nanterre contra a repressão policial de De Gaulle, então presidente do Estado francês. Os estudantes e jovens trabalhadores protestavam pela soltura de colegas e professores presos por se manifestarem contra o fechamento do Campus de Nanterre determinado por De Gaulle em meio aos protestos estudantis contra a guerra no Vietnã.

Considerando a importância do compartilhamento dessa pesquisa e experiência, *Manual para Barricadas* foi organizada na forma de uma proposta pedagógica, de modo que os diálogos artísticos e sociais pudessem ecoar em outros espaços e escolas que não os em que ela foi inicialmente concebida. Esse princípio de compartilhamento é fundamental para fortalecer uma perspectiva de educação artística crítica, uma vez que tais reflexões muitas vezes estão ausentes dos materiais institucionais oferecidos aos professores e estudantes. Assim, a proposta atua como um estímulo a processos de pesquisa, experimentações e criações artísticas de outros educadores, permitindo o desdobramento dos eixos dessa pesquisa em outras experiências. (LOYOLA, 2016)

A criação de uma proposta pedagógica envolve a defesa de que o professor da educação básica da rede pública também seja pesquisador e proponente. Que a atuação em sala de aula não se restrinja a uma ação mecânica e automatizada de aplicação de

atividades e exercícios, mas que seja parte de um processo cíclico de ação, reflexão, pesquisa, planejamento e compartilhamento. Isso permite que as dificuldades e desafios vivenciados no processo de ensino-aprendizagem sejam colocados numa perspectiva mais ampla, seja no contexto escolar, social ou político.

A perspectiva de pensar o material didático-pedagógico do ponto de vista do professor-artista traz contribuições para o ensino aprendizagem em Arte, uma vez que propõe reflexões que priorizam provocações e estímulos a modos de se ensinar-aprender Arte que favorecem a ampliação do pensamento artístico. (LOYOLA, 2016)

Ao criar o Manual para Barricadas, objetiva-se oferecer um inventário de ideias e propostas adaptáveis a diferentes contextos escolares mantendo como eixo fundamental um espírito crítico e criativo para as aulas de Arte, tendo a espacialidade da cidade e da escola como elementos centrais.

Assim, como todo manual, cabe ao usuário aplicar as instruções dentro de seu contexto, e como toda barricada, a subversão deve ser sua principal ferramenta.



Figuras 43: Exposição Manual para Barricadas realizada com obras fotográficas da série homônima, FAE – UFMG, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



## 9. A EXPERIÊNCIA

Em cada um dos exercícios inventariados no Manual para Barricadas é buscada a promoção de estranhamentos, resgatando o percurso realizado diariamente pelos estudantes e os espaços da rua, a casa e a morosidade da escola em que a rotina os condena. Esse resgate passa pelas imagens, sons e sensações que buscam despertar nos estudantes olhares curiosos e atentos para serem inseridos em suas produções artísticas autorais.

As experiências são propostas através de uma sequência de ações, mas sem necessidade de rigidez nos acontecimentos. Elas são intercambiáveis, a depender do perfil de cada turma, suas necessidades e particularidades da rotina escolar. Ao longo de dois trimestres, nos sétimos anos do Ensino Fundamental II, essa abordagem foi desenvolvida com o objetivo de estabelecer, de maneira artística e criativa, relações entre o espaço urbano e o espaço escolar. Para isso, a proposta pedagógica foi organizada em dois eixos: Arte sobre a cidade e Arte na cidade, cujas propostas mais relevantes são compartilhadas a seguir.

## 9.1 ARTE SOBRE A CIDADE

Neste primeiro eixo, buscou-se trazer reflexões sobre as dinâmicas urbanas dentro da paisagem escolar, combinando aulas expositivas e práticas, propiciando momentos de assimilação e criação. Assim, a sequência se inicia com a produção de mapas do trajeto casa-escola baseada na memória individual do percurso diário realizado por cada um. Primeiro os mapas foram desenhados individualmente numa folha com legendas que descrevessem a natureza de cada percurso (carro, a pé, bicicleta, etc). Num segundo momento, os desenhos foram transferidos com giz para o chão do pátio da escola num grande mapa coletivo.

Na proposta seguinte, os estudantes foram convidados a criarem zines<sup>3</sup> sobre objetos e imagens cotidianos e frequentemente ignorados na paisagem escolar num questionamento em relação ao que é ignorado pelos olhos. Estes zines intitulados: “Fessora, posso ir ao banheiro?” foram produzidos durante passeios em deriva pela

---

<sup>3</sup> Zines ou Fanzines são publicações impressas para distribuição rápida e despretensiosa. Se aproximam das revistas e jornais na atenção para a edição e diagramação, no entanto, não trabalham com a mesma formalidade e objetivos editoriais dos grandes meios de comunicação. Pelo contrário, comportam-se de maneira muito diversa, mutante e inconstante, tanto em seus formatos e temas, quanto nos modos de produção e distribuição. (COSTA et al., 2022)

escola, seus corredores e pátios, num diálogo sensível com a rotina de professores e estudantes que, em meio à sobreposição de aulas, têm a ida ao banheiro como um momento fugaz de contemplação e deambulação, um diálogo com a experiência de Deriva das propostas situacionistas.

Este exercício foi muito bem recebido pelos estudantes que disseram ter observado a escola como nunca haviam feito, percebendo objetos imperceptíveis ou enquadramentos, até então, inéditos. Os zines foram analisados posteriormente por toda a turma e comentados coletivamente segundo seus aspectos formais, composicionais e experimentais.

Na terceira proposta, ainda como parte do primeiro eixo, houve a imersão na leitura de fragmentos do livro *Cidades Invisíveis*, de Ítalo Calvino, em particular os capítulos sobre as cidades de Argia e Tecla. A apresentação dos fragmentos foi feita sob o propósito da imaginação de novas cidades e dinâmicas possíveis em que as relações pudessem estar mediadas não mais pelas bases materiais, relações sociais e mercadológicas das cidades atualmente.

Esse exercício foi particularmente desafiador para os estudantes, pois tensionava a compreensão imediata da realidade. Se propunha acontecer na dimensão daquilo que ainda é desconhecido, mas almejado, numa busca consciente por utopias urbanas. Em meio a um sistema educacional amparado em estratégias copistas, aprofundadas pela política estatal de precarização dos postos de trabalho e, conseqüentemente, da formação da classe trabalhadora, exercícios como estes se apresentam como verdadeiros desafios aos estudantes, sendo necessária uma mediação paciente para que os estudantes se permitissem contemplar formas e paisagens distantes das que estavam acostumados a ver e transitar.

Após a leitura e discussão dos textos, os estudantes foram convidados a criar em grupos projetos de cidades e seus habitantes, materializando-os posteriormente através de maquetes feitas com argila. As maquetes foram expostas no pátio principal da escola num convite à contemplação de novas urbanidades.

## 9.2 ARTE NA CIDADE

Para o segundo eixo, foram organizadas propostas de práticas artísticas que são comumente vistas no espaço urbano, buscando tensionar a separação entre o espaço

escolar e a rua. Como introdução ao eixo, foram apresentadas em sala de aula questões sobre a ocupação das ruas e espaços públicos pelas pessoas: quais manifestações artísticas estão presentes nesses espaços, qual a opinião deles sobre essas manifestações, etc. Denunciar a perseguição sofrida pelos artistas através da atuação violenta do Estado e da polícia que sistematicamente prende e agride pichadores, foi fundamental para desenvolver uma posição crítica sobre o caráter repressivo que a arte urbana enfrenta. Com isso, foi possível ampliar a discussão sobre a arte urbana com perguntas como “o que é Arte”, “quem define o que é Arte” e “A quem interessa a proibição da ocupação dos espaços públicos pela Arte urbana”.

Essas reflexões acompanharam as propostas artísticas desenvolvidas a partir deste mote. Comumente os estudantes questionavam o que justificava a separação entre a arte de rua e a arte de galeria, e por que a escola proibia o pixo, o tipificando como depredação e dano ao patrimônio, chegando a chamar a guarda municipal como ameaça aos estudantes. A mediação a essas perguntas era feita com o intuito de destacar a contradição da proibição em si geradora da perseguição e violência. Trazendo debates sobre a mercantilização e especulação financeira da arte, buscou-se debater a necessidade da democratização do acesso à cultura, os obstáculos para isso e as experiências históricas de batalha pela liberdade da arte e suas manifestações. Um processo fundamental para que a proibição do pixo pelas equipes gestoras escolares pudesse ser analisada segundo um panorama político-artístico mais amplo.

Esta experiência demonstra a importância de que esses debates sejam acompanhados da experiência artística prática, pois, à medida que o projeto de intervenção na escola ganhava forma, as inquietações acerca de qual lugar o pixo/grafite deveria ocupar na sociedade se apaziguavam. Como se a estigmatização, enfim, já não tivesse legitimidade diante do desejo de materialização de suas próprias aspirações criativas.

Então, no âmbito desse eixo temático, junto aos estudantes do sétimo ano e partindo de debates sobre a criminalização do pixo e seus aspectos históricos de subversão e enfrentamento ao regime militar, foram desenvolvidos *stêncils*<sup>4</sup> com as

---

<sup>4</sup> Stêncils são formas vazadas que recebem tinta spray em seus vazios definindo imagens sequenciais. Esta técnica permite, através de uma ação rápida, a criação de imagens padronizadas (CARVALHO, 2018) sendo muito útil pela sua reprodutibilidade e precisão, criando formas nítidas.

*tags*<sup>5</sup> que cada estudante criou para si. Durante esta proposta, as aulas se tornaram um espaço de compartilhamento sobre as experiências individuais, não apenas com o pixo (alguns já pixavam e possuíam sua própria *tag*), mas com a repressão estatal exercida pela polícia que os estudantes denunciaram em relatos sobre abordagens violentas vivenciadas por eles na comunidade e nas imediações da escola.

Partindo dessas reflexões sobre as problemáticas sociais e o papel da arte como uma forma de questionamento do *status quo*, foi apresentada aos estudantes uma proposta de projeto a ser desenvolvido ao longo de um mês, a qual foi prontamente aceita: a ocupação artística do anfiteatro abandonado nos fundos da escola por pixos de todos os estudantes do sétimo ano.

O processo teve como ponto de partida a história e legado artístico e social do Pixo, desde os famosos pixos que gritavam “abaixo à ditadura” da década de 60, seus aspectos técnicos e materiais, artistas contemporâneos importantes no cenário internacional, nacional e regional, até o debate sobre a incorporação disciplinada do Pixo enquanto graffiti no mercado e circuito artístico, com destaque para o Festival de arte urbana de Belo Horizonte – CURA.

Após uma aula sobre a técnica de stencil, foi pedido, então, a cada estudante que desenvolvesse uma matriz com sua *tag*, podendo ser uma já existente, caso já a tivessem, ou uma nova. Após criada, passou-se para a preparação e pintura do anfiteatro, antes apagado em cinza em meio ao espaço externo da escola, para que ele pudesse receber as intervenções dos estudantes.

O envolvimento das turmas foi enorme do início ao fim. O resultado culminou na ocupação artística do antigo anfiteatro da escola, que foi transformado em um espaço expositivo a céu aberto. Essa intervenção, que não só ressignificou fisicamente o local, mas também trouxe à tona discussões sobre as múltiplas dimensões do pixo/graffiti, foi registrada fotograficamente e compartilhada com toda a comunidade escolar por meio de uma exposição realizada durante a semana cultural da escola. A exposição, que gerou um grande impacto tanto em estudantes quanto em professores, foi amplamente elogiada, destacando-se não apenas pelo seu valor estético, mas também pela forma como articulava questões sociais e políticas de forma sensível. Esse espaço de

---

<sup>5</sup> Tag ou assinatura “é a marca individual que o pixador escreve ao lado do letreiro de seu grupo. Pode ser nome, apelido ou a letra inicial. Ela serve para identificar o autor do pixo.” (FIDELIS, 2014).

visibilidade despertou a simpatia de pais e funcionários da escola para uma manifestação artística estatalmente estigmatizada como vandalismo.



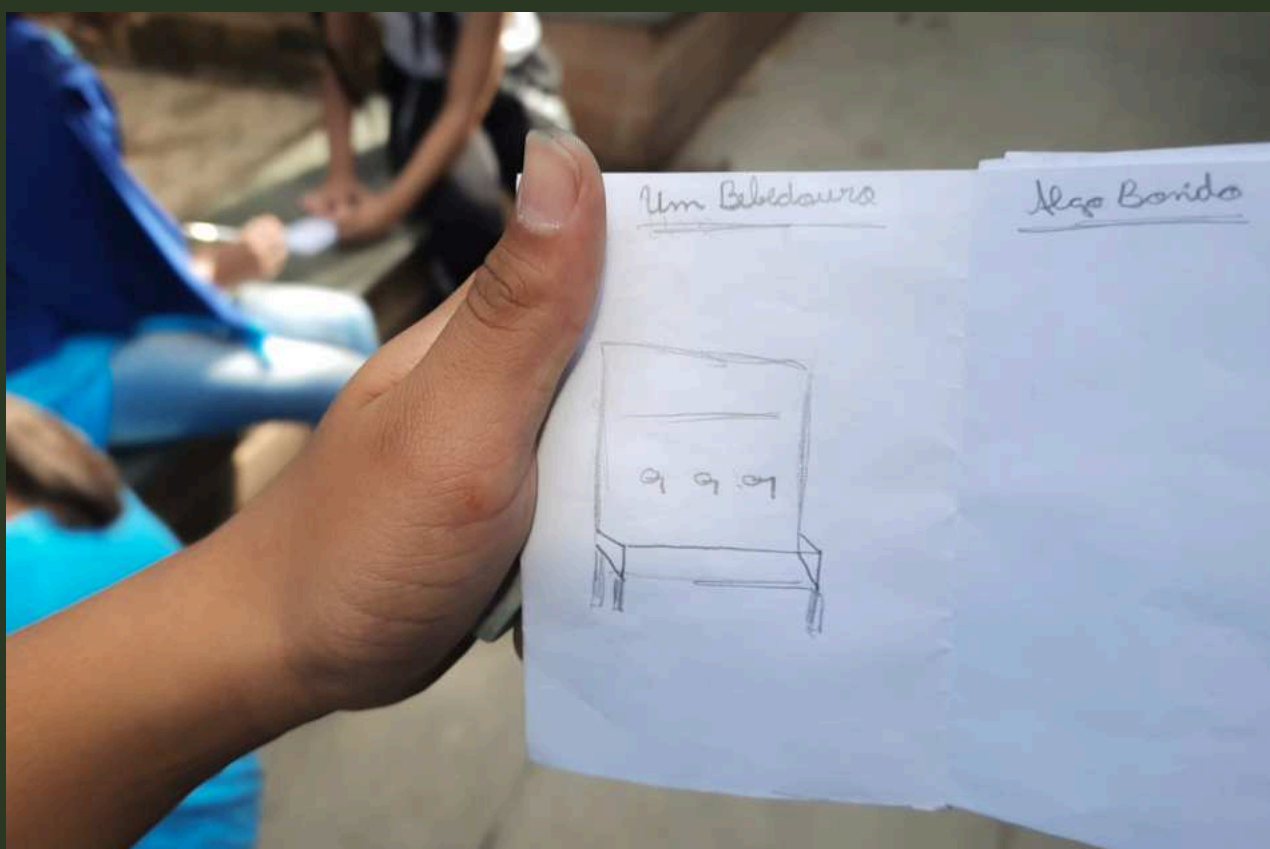
Figuras 44 e 45: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 45 e 46: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 47 e 48: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 49 e 50: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figuras 51 e 52: Registos da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.*

Fonte: Acervo da autora.





Figuras 53 e 54: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 55 e 56: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 57 e 58: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figuras 59 e 60: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



Figuras 61 e 62: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 63 e 64: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figura 65: Registros da Proposta pedagógica realizada junto aos estudantes de 7º ano, 2024.*

Fonte: Acervo da autora.



## 10. A CONCLUSÃO

Analisar a escola partindo de uma reflexão sobre a relação entre a espacialidade urbana e escolar permite denunciar um complexo sistema de violências cotidianas arquitetadas pela burguesia capitalista para o condicionamento dos corpos, sendo, no caso do contexto escolar, de estudantes e trabalhadores da educação. A hostilidade da rua se revela contínua dentro do território escolar operando segundo uma mesma lógica produtivista. Assim, a escola é concebida para que os estudantes se formem enquanto trabalhadores úteis a um mercado de trabalho cada vez mais precário e os professores, uma categoria que, nacional e internacionalmente, protagonizou e protagoniza diversas greves pelos direitos trabalhistas e sociais, sejam mantidos disciplinados através do ceticismo e cansaço.

Esse sistema de exploração se apoia na alienação manifestada física e psicologicamente na população que é confinada a uma rotina extenuante, e submetida à naturalização das violências que lhes são impostas.

Este mesmo mecanismo de controle e disciplinamento, presente na arquitetura urbana, se reflete dentro da escola, salvo as devidas proporções dos estágios de formação da classe trabalhadora e a localização dos sujeitos dentro das engrenagens produtivas do sistema capitalista. O design das estruturas físicas, as normas rígidas, a falta de espaços para o repouso e reflexão, a ameaça de corte de ponto, a ampliação da terceirização, a precarização do currículo através de ataques como o Novo Ensino Médio reformado pelo atual governo Lula Alckmin, o teto de gastos dos serviços públicos e ataques aos direitos trabalhistas se apresentam como mecanismos de controle dos corpos que ali vivem, tanto estudantes quanto trabalhadores da educação.

Assim, a escola é concebida como um espaço de mera passagem, onde a criatividade é menosprezada segundo o projeto de sujeito buscado pelo Estado que atenda as demandas de um mercado de trabalho de postos de trabalho cada vez mais precários, como a imposição patronal de escalas laborais como a 6x1, que provocou um forte questionamento de jovens trabalhadores por todo país desde o último ano.

Este mesmo modelo de educação é erigido segundo os princípios neoliberais de um sistema capitalista decadente com um objetivo claro: a formação de uma mão de obra barata e disciplinada, pronta para atender às demandas do mercado. Nesse cenário,

a educação deixa de ser entendida como um espaço de desenvolvimento integral do ser humano, sendo reduzida a um processo técnico e utilitário que visa, unicamente, fornecer as competências necessárias para o desempenho de funções vantajosas à manutenção do sistema de produção capitalista, como fez o governo de São Paulo ao chamar o iFood para contribuir com o material didático de orientação aos professores da rede de ensino. (SILVA, 2024)

As grandes empresas de educação como a rede Kroton-Anhanguera, maior monopólio de educação do mundo<sup>6</sup>, definem as propostas curriculares, transformando a educação em um produto a ser adquirido mediante pagamento. O conteúdo pedagógico, anteriormente pensado para fomentar o pensamento crítico e a reflexão, é progressivamente homogeneizado e padronizado aos interesses do mercado. Os professores, então, passam a ser vistos como meros transmissores de conteúdos pré-estabelecidos, desprovidos de autonomia pedagógica, como a imposição da plataformização da educação feita por Tarcísio e seu secretário de educação Renato Feder, uma estratégia para aumentar o lucro das empresas de educação e tecnologia sendo respondido pelas chamadas *greve das plataformas* feita por professores e trabalhadores da educação do estado de São Paulo.

Neste contexto, a reforma do ensino médio no Brasil, não é apenas uma reorganização curricular, mas sim a manutenção do mesmo mecanismo de benefício dos interesses empresariais em detrimento das necessidades dos estudantes e professores, rebaixando os custos de formação de mão de obra em face de um mundo do trabalho mais precário.

[...] os professores são obrigados a lecionar disciplinas dos itinerários formativos sem terem recebido formação adequada. Todavia, esses itinerários são esvaziados de conteúdo, enquanto intensificam o controle ideológico e perseguição aos professores. Disciplinas como Projeto de Vida e Introdução ao Mundo do Trabalho tendem a incorporar ideologicamente questões como empreendedorismo, alimentando uma perspectiva de autonomia que, na prática, camufla a precarização do trabalho e busca transformar os professores em coaches. Assim, juntamente com a precarização do trabalho docente, a reforma do ensino médio introduz concepções ideológicas que refletem as demandas do capital e da nova ordem mundial do trabalho. (SILVA, 2024)

---

<sup>6</sup> FAÍSCA. *Kroton na mão dos estudantes | Faísca lança campanha: “Basta de lucrar com a educação, Kroton-Anhanguera nas mãos dos estudantes”*. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Faísca-lanca-campanha-Basta-de-lucrar-com-a-educacao-Kroton-Anhanguera-nas-maos-dos-estudantes>. Acesso em: 11 fev. 2025.

O avanço das faculdades privadas e à distância (EaD), forjadas junto à financeirização da educação com o boom do FIES e do PROUNI, também representa uma faceta desse movimento neoliberal amparado pelo funil social dos vestibulares. Embora sejam apresentadas como soluções inclusivas e acessíveis, estas faculdades funcionam como verdadeiras fábricas de diplomas, onde o aprendizado se torna superficial e fragmentado, e os professores mal remunerados.

Essa lógica neoliberal e capitalista infiltra-se de maneira cada vez mais eficiente nas instituições educacionais, seja no ensino básico ou superior, contribuindo para a perpetuação das desigualdades e do status quo. Desta forma a produção constante e a reprodução de normas é priorizada em detrimento do pensamento crítico e a autonomia.

Neste cenário, o ensino de Arte surge como um instrumento potencial de subversão e reflexão crítica. Ao contrário do que é imposto pelas dinâmicas de trabalho e escolarização, a Arte pode ser um catalizador de experiências que desafiam a percepção automática do cotidiano e seus movimentos automatizados, oferecendo ao sujeito uma via para se reconectar com sua própria individualidade. A arte, de um modo geral, não é apenas uma forma de expressão, mas um meio de atribuir e deslocar significados oferecendo uma lente através da qual podemos repensar as estruturas de poder que condicionam a realidade evocando a luta pela emancipação humana.

Aprender Arte é aprender a transitar por espaços de inventividade e autonomia, onde a criação se torna um exercício de liberdade e expressão. Em um mundo saturado pela produção incessante de imagens, a Arte desempenha um papel essencial ao fomentar uma educação sensível, que desperta a percepção crítica diante da realidade visual que nos cerca, recuperando a parcela poética de nossas vidas, resistindo à imposição de uma cultura visual totalitária e homogeneizadora. Nesse sentido, a Arte emerge como uma ferramenta poderosa, capaz de sustentar e alimentar utopias urbanas, abrindo possibilidades para novas formas de pensar e viver a cidade. (CAMPBELL, 2018)

Ao incorporar as ideias do movimento situacionista, esta proposta pedagógica questiona a rotina automatizada dos estudantes, incentivando-os a questionar as

dinâmicas de controle e a buscar espaços de liberdade dentro e fora da escola. E ao evocar o espírito subversivo da FIARI busca-se reafirmar a potência revolucionária da arte e da educação como ferramentas fundamentais à classe trabalhadora para a emancipação coletiva e a reinvenção do cotidiano.

Essas práticas de deslocamento, tanto físicas quanto semânticas oferecem aos estudantes uma forma de reconfigurar o olhar sobre o mundo e sobre si mesmos. O pixo, por exemplo, antes estigmatizado na escola, passa a ser aquilo que permite a apropriação do espaço e de autoafirmação dos estudantes, ao mesmo tempo em que questiona as definições de arte e legitimação. Ao dar voz e espaço a esses gestos artísticos, as contradições entre arte de rua e arte de galeria, espaço público e espaço privado, autorização e cerceamento são trazidas à tona.

Com essa perspectiva, *Manual para Barricadas* busca contribuir para o ensino contemporâneo de Arte, oferecendo subsídios para a criação de projetos e metodologias que estimulem uma abordagem crítica e criativa de estudantes e professores. Parte-se da compreensão de que o processo de produção artística não se limita a um fazer técnico, mas constitui um meio de construção de conhecimento, capaz de acessar diferentes dimensões do ser e da realidade. Ao estabelecer conexões entre o real e o imaginário, o individual e o coletivo, a Arte se apresenta como uma ferramenta essencial para uma educação que amplie as possibilidades de sentir e expressar, promovendo experiências que transcendem a simples reprodução de técnicas e se afirmam como práticas poéticas e reflexivas.

O desenvolvimento dessa experiência não esteve isento de desafios e obstáculos, desde resistências institucionais até dificuldades estruturais. Um exemplo significativo é a negativa do governo municipal e da Secretaria de Educação de Contagem em garantir formação continuada aos professores durante o tempo pedagógico ao mesmo tempo que, através de suas políticas de ataques, aprofundava a sobrecarga de trabalho. Esse cenário se agravou com o fechamento de escolas, turnos e turmas inteiras em 2024<sup>7</sup>,

---

<sup>7</sup> CONTAGEM/MG. Mexeu com uma, mexeu com todas! Por uma forte paralisação da educação de Contagem contra o fechamento de escolas. *Esquerda Diário*, 12 nov. 2024. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Mexeu-com-uma-mexeu-com-todas-Por-uma-forte-paralisacao-da-educacao-de-Contagem-contra-o-fechamento>. Acesso em: 9 fev. 2025.

incluindo a Escola Municipal Antônio Carlos Lemos, única instituição da rede que ofertava o EJA nos três turnos<sup>8</sup>, um ataque que foi respondido com luta das comunidades escolares mas sendo derrotada pelo governo de Marília Campos e Ricardo Faria (PT/PSD) que se manteve irreduzível e aprofundou ainda mais a superlotação das turmas através do decreto da Portaria 47/2024 que ampliou o número de alunos por turma em desacordo com os debates pedagógicos contemporâneos.

Diante desse contexto de precarização, os desafios enfrentados refletem não apenas dificuldades pontuais, mas também um cenário estrutural que afeta o ensino de Arte de maneira mais ampla, como a restrição de tempo, espaço e recursos.

Apesar desses entraves, a conclusão deste trabalho aponta para possíveis desdobramentos que buscam ampliar essa experiência para além da escola: publicação de artigos em periódicos e semanários de Arte e Educação, a criação de zines que sintetizem criativamente os exercícios contidos na proposta pedagógica e o aprofundamento da pesquisa em futuras investigações acadêmicas. Dessa forma, espera-se que essa iniciativa continue a ecoar e inspirar novas abordagens no ensino de Arte proporcionando aos estudantes não só a possibilidade de se expressarem artisticamente, mas também que professores de arte se sintam conectados e parte da luta contra as mazelas sociais, não apenas como mediadores de conhecimento, mas como uma categoria historicamente forte e de luta contra a precarização do trabalho e da vida.

A história demonstra a inevitabilidade: um dia, de medo eclipsado pelo ódio, a folha de ponto e os relógios nas estações perderão a fôlego do grito. Barricadas serão erguidas em cada corredor de escola, fábrica e rua, transformando-as em trincheiras vivas contra a maquinaria sangrenta. E então, começará a conquista permanente do céu.

---

<sup>8</sup> Ataque à educação. Trabalhadores denunciam o fechamento da única escola que oferta EJA nos 3 turnos em Contagem/MG. *Esquerda Diário*, 14 nov. 2024. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Trabalhadores-denunciam-o-fechamento-da-unica-escola-que-oferta-EJA-nos-3-turnos-em-Contagem-MG>. Acesso em: 9 fev. 2025.



Figuras 66: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

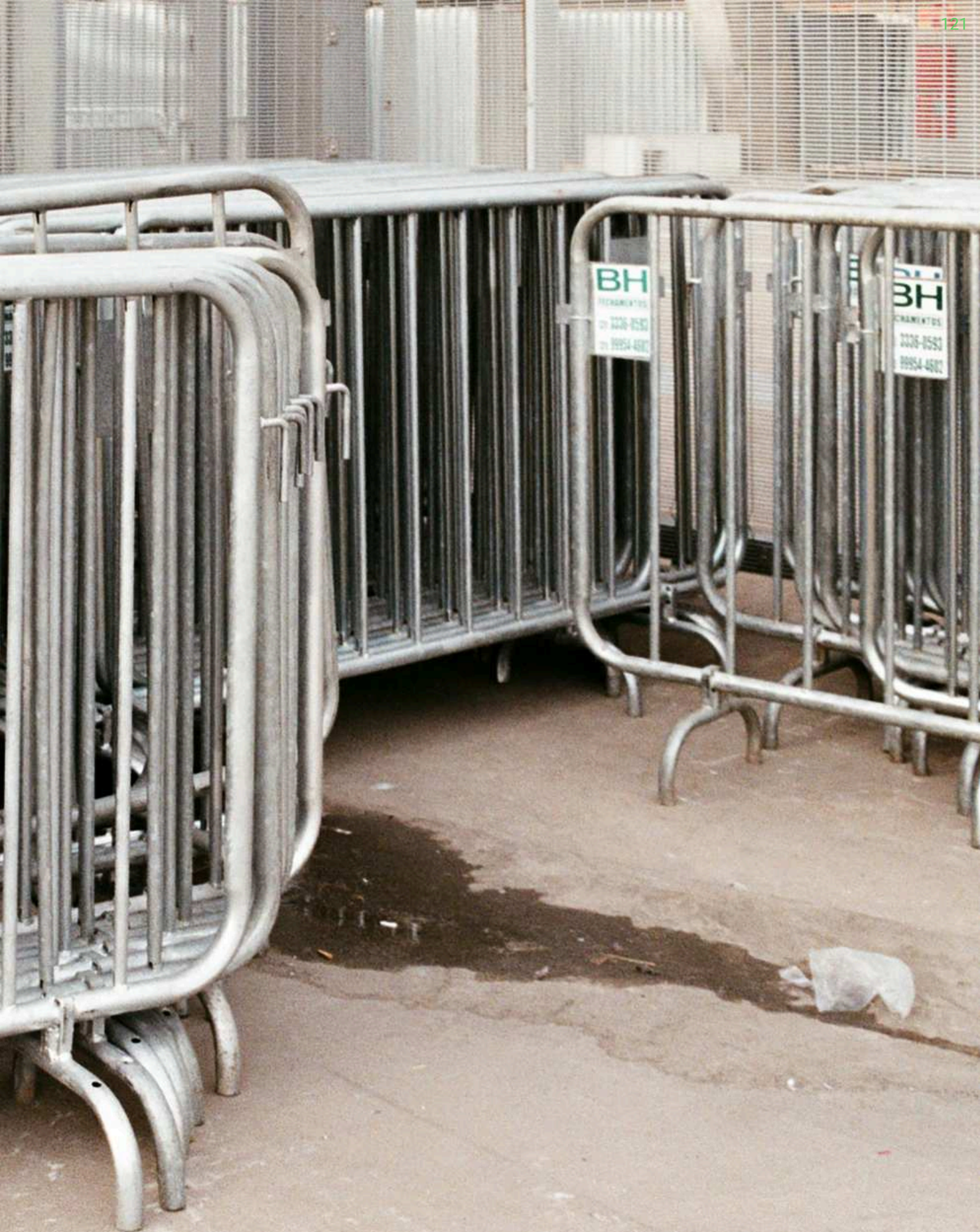
Fonte: Acervo da autora.





Figura : Da Série fotográfica: Manual para Barricadas.  
Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 67: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



Figuras 68: Da Série fotográfica: Objetos para exceções e impedimentos. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



*Figura 69: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*





*Figura 70: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.

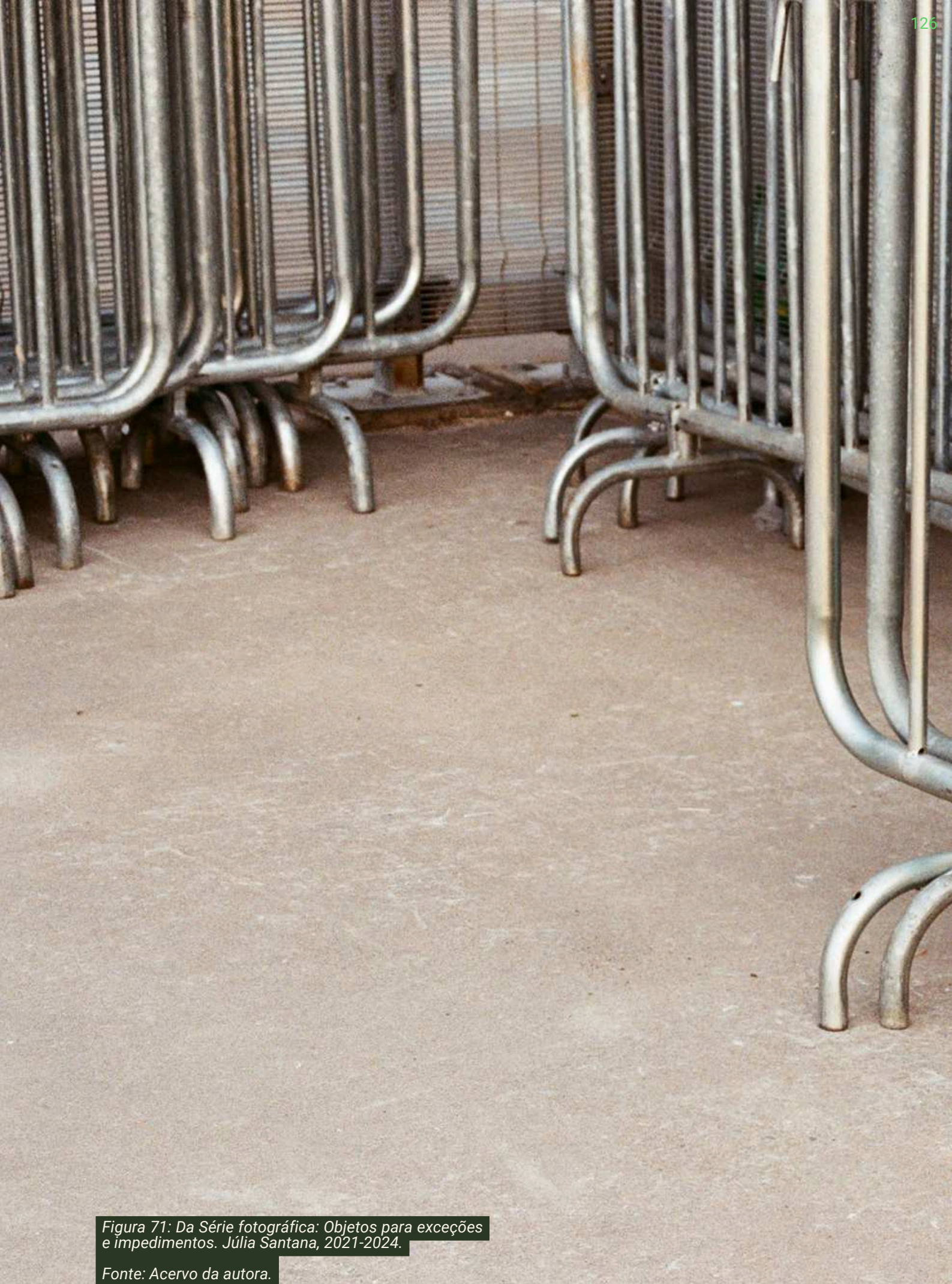


Figura 71: Da Série fotográfica: *Objetos para exceções e impedimentos*. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.





*Figura 72: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.*

*Fonte: Acervo da autora.*



*Figura 73: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.*

Fonte: Acervo da autora.



Figura 74: Da Série fotográfica: Manual para Barricadas. Júlia Santana, 2021-2024.

Fonte: Acervo da autora.



## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Odete; CAMARGO, Vitória. **Mudar a vida, transformar o mundo: o movimento estudantil francês em 68**. Esquerda Diário. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Mudar-a-vida-transformar-o-mundo-o-movimento-estudantil-frances-em-68>. Acesso em: 12/02/2025.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BAUDELAIRE, C. **O pintor da vida moderna**. In: Poesia e Prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.
- BENJAMIN, W. **A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica**. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1996. p.165-196.
- BRANDÃO, Ronaldo Macedo . **Fronteiras, corpos e deslocamentos: poéticas visuais de espaços limites**. 2015. (Apresentação de Trabalho/Outra).
- CARVALHO, Luiz Eduardo Bruzaca de. **Paredes & corredores: considerações sobre a Street Art na análise das imagens do Centro de Ciências Humanas da UFMA**. 2018. Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.
- CARVALHO, Sérgio Nascimento de. **A metáfora conceitual: uma visão cognitivista**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno12-04.html>. Acesso em: 08 jun. 2014.
- CAMPBELL, Brígida. **Arte para uma cidade sensível**. São Paulo: Invisíveis Produções, 2018.
- COSTA, V. S.; BARROS, J. M.; GUIMARÃES NETO, E.; SERAPHIM, C.; SALDANHA, C.; AYRES, G.; SÁ, M.; CAVALCANTI, M. **ZINE BH: uma experiência de flânerie e deriva pela cidade que nos habita**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social - Jornalismo) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEBORD, Guy. **Internacional Situacionista**. In: JAQUES, Paola Berenstein. (org.) *Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

FACIOLI, Valentin. **Por uma arte revolucionária independente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FIDELIS, Karen Christye. **Movimento Pixo: A cultura da pixação paulista e sua influência no triângulo mineiro**. Governador Valadares. 2014

FREITAS, Artur. **Arte de guerrilha: vanguarda e conceitualismo no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

GUEDES, Gabriela. **A HISTÓRIA DO CAIC/UFAL (1990-1996)**. Maceió. 2021.

LOYOLA, Geraldo Freire. **PROFESSOR-ARTISTA-PROFESSOR: Materiais didático-pedagógicos e ensino aprendizagem em Arte**. 2016. 116 fl. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MACHADO, Afonso. **Modernidade e a estética do credo vermelho: sobre o conceito de arte revolucionária no Brasil (1930 - 1949)**. São Paulo: Edições Iskra, 2016.

MAIAKOVSKI, Vladimir. **Orden núm. 1 a los ejércitos del arte**. In: **Antología poética**. Tradução nossa. Buenos Aires: Editorial Losada, 1970.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

PEREIRA, Silas. **Varanda Urbana**. Belo Horizonte. 2024

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. **A Cognição Imaginativa como projeto de formação do professor@artista**. In: XXVI CONFAEB - Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil. Boa Vista, 2016.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Cognição Imaginativa**. PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, p. 96–104, 2013.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Metodologias do ensino de Artes Visuais**. In PIMENTEL, L. G. (org.) Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. p. 9-19

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo. 2005

RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes. 2012.

ROCHA, Eveline Lima. **A concepção marxiana de alienação na obra Manuscritos Econômico-Filosóficos**. 2011.

SILVA, Douglas. **Reforma (da reforma) do ensino médio e PL da uberização: a precarização continuada pela Frente Ampla**. Esquerda Diário, 24 mar. 2024. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Reforma-da-reforma-do-ensino-medio-e-PL-da-uberizacao-a-precarizacao-continuada-pela-Frente-Ampla#nb1>. Acesso em: 11 fev. 2025.

TROTSKY, Leon. **Programa de transição para a revolução socialista: a agonia mortal do capitalismo e as tarefas da IV Internacional**. Traduzido por Ana Beatriz da Costa Moreira. São Paulo. Editora Sundermann. 2017.



# MANUAL PARA BARRICADAS

JÚLIA SANTANA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES

Dissertação em formato de Artigo Científico apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes em rede, na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes.

**MANUAL PARA BARRICADAS: Deslocamentos e percepções do espaço escolar e urbano como processos de criação em artes visuais**

Anexo 1: Proposição artístico-pedagógica

Júlia Santana de Melo  
Belo Horizonte, 2025.

## APRESENTAÇÃO

O Manual para Barricadas é uma investigação sobre as relações entre a escola e o espaço urbano no contexto do componente curricular de Arte, estruturada por meio de experiências estético-artísticas organizadas em uma proposta pedagógica. A escola, em sua conformação física e simbólica, opera dentro de um projeto de sujeito moldado pelas demandas da sociedade capitalista, onde o mecanicismo e a acriticidade são características valorizadas no processo educativo.

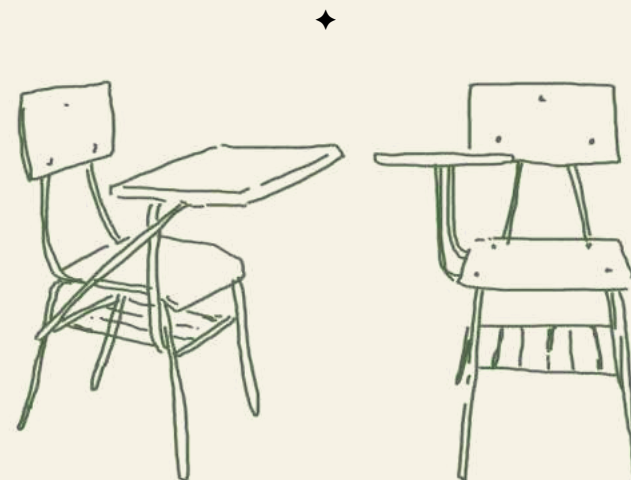
Os mecanismos de controle que operam no espaço urbano também estão presentes na organização da escola, restringindo a apropriação tanto do ambiente quanto do próprio processo de ensino-aprendizagem pelos sujeitos que o constroem: estudantes e trabalhadores da educação.

Assim, esta proposta busca refletir as relações entre o espaço urbano e escola e utilizando o trajeto diário dos estudantes como ponto de partida para a criação artística. Por meio da experimentação com imagens, sons e intervenções no espaço, a proposta busca desviar os usos

convencionais desses ambientes, promovendo um olhar crítico sobre a relação entre espacialidade e subjetividade.

Mais do que um exercício de criação, este projeto é um convite à experimentação, à reflexão e à construção de um pensamento crítico sobre a Arte e a Educação.

Ao articular essas experiências, o Manual para Barricadas se apresenta como um ensaio sobre a possibilidade de a escola deixar de ser apenas um espaço de passagem e se tornar um campo de questionamento e transformação, no qual a prática artística se manifesta como exercício de autonomia e resistência.



## OBJETIVO GERAL

Fortalecer a percepção crítica e a expressão artística dos estudantes a partir da exploração do espaço urbano e escolar, promovendo a criação autoral e o questionamento das dinâmicas sociais presentes nesses ambientes.



## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver a capacidade de observação e interpretação crítica da cidade e do ambiente escolar.
- Incentivar a experimentação artística a partir de diferentes linguagens visuais.
- Proporcionar experiências de criação coletiva e intervenção no espaço público.
- Refletir sobre o papel da arte urbana, sua marginalização e sua potência como forma de resistência.
- Promover o reconhecimento da arte urbana como elemento de identidade e expressão.



## JUSTIFICATIVA

Esta proposta pedagógica se insere na necessidade de questionar e ressignificar os deslocamentos cotidianos dentro do espaço escolar, explorando as conexões entre o circuito urbano e o circuito escolar. Inspirando-se na abordagem psicogeográfica situacionista, este trabalho se debruça sobre como o ambiente escolar estrutura e condiciona as percepções e práticas dos sujeitos, ao mesmo tempo em que estes também intervêm, transformam e ressignificam o espaço

A escola, longe de ser um espaço neutro, reflete e reproduz a lógica produtivista que orienta as dinâmicas do mundo do trabalho, organizando-se em função da repetição, do automatismo e da alienação. Os trajetos diários dos estudantes e professores — casa-escola, entre salas de aula, pátio, biblioteca e demais espaços — configuram-se como circuitos que operam na lógica da eficiência e da

funcionalidade, naturalizando uma experiência espacial que privilegia a obediência e o controle.

A noção de deslocamento propõe a criação de rupturas na rotina automatizada, permitindo que o espaço escolar seja apropriado de formas que escapam à lógica disciplinadora, transformando-o em território de experimentação e criação.



## METODOLOGIA

O *Manual para Barricadas* propõe exercícios artísticos que incentivam o estranhamento e a ressignificação dos percursos diários dos estudantes, explorando a rua, a casa e a escola por meio de imagens, sons e sensações. As atividades seguem uma sequência flexível, adaptável aos diferentes perfis de turmas. A proposta busca estabelecer conexões criativas entre o espaço urbano e o escolar, organizando-se em dois eixos principais: *Arte sobre a cidade* e *Arte na cidade*.

Estas atividades buscam explorar formatos de aulas diversos, seja através das dinâmicas propostas, do espaço em que acontecem, das manifestações artísticas desenvolvidas ou das temáticas trabalhadas. O que se busca, é o tensionamento da rotina. Não é necessário que os exercícios sejam realizados nesta sequência de maneira rígida. Elas podem ser organizadas pelo professor de acordo com o que considerar mais coeso para os perfis das turmas com as quais trabalha. Cada exercício está acompanhado da temática trabalhada, materiais necessários e proposta de encadeamento de ações.

É importante que os trabalhos resultantes ao final de cada exercício sejam pensados e organizados em exposições e apresentações. Assim, amplia-se o alcance das reflexões e experimentações artísticas, promovendo o diálogo entre os estudantes e a comunidade escolar. Esse compartilhamento valoriza os processos criativos, estimula a troca de percepções e fortalece a relação entre arte, espaço e coletividade.

## ARTE SOBRE A CIDADE

---



### POSSO IR AO BANHEIRO?

**OBJETIVO:** Explorar a invisibilidade e a percepção da paisagem escolar através da criação de zines.

Produção de Zines sobre objetos escolares e imagens ignorados pela rotina, explorando a ideia de invisibilidade e percepção. Para esse exercício, pode ser importante uma lista de sugestões de registros a serem feitos uma vez que,

pela rotina, o cenário possa parecer esgotado à primeira vista. Sugestões de registros: Lixeiras, pessoas em repouso, grade, carteira escolar, vista de uma janela, cartaz, um brinquedo etc.

**MATERIAIS:** Papel, cola, tesoura, lápis de cor, caneta hidrocor.

### ROTEIRO:

- Breve conversa sobre objetos e espaços frequentemente ignorados no cotidiano escolar.
- Saída para observação e registro de elementos escolhidos.
- Discussão sobre as percepções e registros.
- Criação de zines individuais ou coletivos.
- Apresentação e reflexão sobre os resultados.



## COLEÇÃO DE TEXTURAS

**OBJETIVO:** Explorar texturas do espaço escolar através da técnica de frotagem.

Partir do ato de colecionar, perguntando a cada um o que eles colecionam (Figurinhas, conchas, pedras, adesivos). Explicar o ato de colecionar como uma ação exploratória, de reunir elementos com algo em comum e organizá-los. A partir disso, propor que cada estudante reúna sua própria coleção de texturas a serem colhidas pela escola.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, giz de cera colorido.

**ROTEIRO:**

- Introdução ao ato de colecionar e técnica de frotagem com exemplos.
- Exploração do espaço escolar para coleta de texturas.
- Registro e organização das texturas em um catálogo.
- Apresentação coletiva e discussão sobre padrões e singularidades.



### CIDADES INVISÍVEIS

**OBJETIVO:** Criar cidades imaginárias a partir da leitura do livro *Cidades Invisíveis*, de Ítalo Calvino.

Realizar uma leitura seguida da criação de maquetes de cidades imaginárias, podendo ser feitas com papel e cartolina, ou, caso seja possível, argila. Sugestão de capítulos a serem trabalhados: Argia e Tecla.

**MATERIAIS:** Papel, cartolina, cola, tesoura, lápis de cor, caneta hidrocor, argila (opcional).

**ROTEIRO:**

- Leitura e discussão sobre trechos selecionados do livro.
- Planejamento e esboço da cidade imaginária de cada um.

- Construção das maquetes.
- Apresentação e análise coletiva.



### CIRCUITO

**OBJETIVO:** Criar formas de deslocamento e movimento pelo espaço escolar.

Começar a aula explicando o que é circuito. Incentivar eles a pensarem os movimentos a partir da imagem, tendo linhas e traços como inspiração para conceber fluxos de movimentos: pular, agachar, andar na ponta dos pés, corrida etc.

**MATERIAIS:** Fita crepe.

**ROTEIRO:**

- Discussão sobre deslocamento e trajetórias no espaço.
- Criação dos circuitos.
- Realização dos percursos criados.
- Reflexão sobre as novas experiências de deslocamento.



## DESENHO CEGO

**OBJETIVO:** Explorar possibilidades de representação de objetos cotidianos, abstraindo suas formas.

Com a sala em círculo, explicar o exercício. Pedir que desenhem os objetos que estiverem ao centro, os encarando, sem olhar para o próprio desenho. Apresentar como modelos objetos do cotidiano, como as cadeiras escolares explorando suas configurações no espaço (de cabeça para baixo, empilhadas, espalhadas etc.). Um desdobramento possível, é, após este exercício, convidá-los a fazer um desenho cego da paisagem da escola.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, lápis.

**ROTEIRO:**

- Breve introdução sobre desenho cego.
- Prática com objetos escolares.
- Compartilhamento e reflexão sobre os resultados.



## UM CORPO PELA ESCOLA

**OBJETIVO:** Explorar o corpo no espaço e deslocar gestos e objetos de suas funções usuais.

Este exercício pode ser precedido de aulas teóricas sobre performance, apresentando performers e seus trabalhos. Importante começar a aula trabalhando a concentração. A atenção aos sons da escola e à própria respiração. Explorar relações não óbvias com o corpo: andar silenciosamente

na ponta dos pés, andar como se carregasse algo muito pesado, andar lentamente olhando todos nos olhos sem rir.

**ROTEIRO:**

- Introdução à performance e exemplos artísticos.
- Exploração do espaço, com o olhar e com o movimento.
- Exercícios de deslocamento e interação com objetos.
- Reflexão e compartilhamento sobre as experiências sensoriais e simbólicas.



## RETRATOS DA VIZINHANÇA

**OBJETIVO:** Incentivar a observação atenta e sensível sobre o território em que a escola está inserida.

Levar os alunos para observarem e registrarem imagens que habitam o quarteirão em que a escola está localizada. Considerar a mediação do olhar através de uma lista de registros a serem feitos, como caixas d'água, pixos nos muros, buracos na rua, crianças correndo, pessoas em repouso, postes de luz, varal de roupas e cachorros de rua.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, lápis, borracha.

**ROTEIRO:**

- Introdução ao tema e discussão sobre elementos urbanos.
- Saída para observação e registro.

- Compartilhamento dos desenhos e anotações.
- Reflexão sobre percepção e representação do bairro.



### ENTRE-VISTAS

**OBJETIVO:** Explorar histórias pessoais através da arte e oralidade.

Em duplas, realizar entrevistas e retratos (através do desenho ou fotográficos) com os funcionários da escola: Onde eles moram, onde nasceram, como é a rua de suas casas, se gostam de onde moram, quanto tempo levam para chegar até a escola etc.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, lápis, borracha.

**ROTEIRO:**

- Discussão sobre retrato e entrevistas.
- Realização das entrevistas e desenhos pela escola.
- Apresentação das entrevistas.
- Reflexão coletiva sobre identidade e pertencimento.

## ARTE NA CIDADE

---



### INTERVENÇÃO URBANA

**OBJETIVO:** Desenvolver e criar lambes com poesias em formato de placas de trânsito, promovendo reflexão sobre o espaço público e a arte urbana.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, cartolina, tesoura, caneta hidrocor, lápis colorido, cola/grude para lambe.

**ROTEIRO:**

- Introdução à arte urbana e aos lambes.
- Discussão sobre a mensagem que a arte pode transmitir no espaço público.
- Desenvolvimento dos lambes com poesias.
- Colagem nas imediações da escola.
- Reflexão coletiva sobre o impacto da intervenção no espaço.



## MURALISMO

**OBJETIVO:** Discutir e experienciar a apropriação do espaço público, permitindo que os estudantes expressem coletivamente suas visões sobre temas relevantes, baseadas em discussões e referências culturais.

Na impossibilidade de uma intervenção permanente no espaço escolar, papel craft fixado nas paredes pode ser um bom suporte.

**MATERIAIS:** Giz de cera, tinta acrílica, pincel, rolinho de espuma, lápis, borracha.

### ROTEIRO:

- Introdução ao muralismo e suas referências históricas.
- Definição coletiva da temática do mural.
- Planejamento e execução da pintura no espaço externo ou em papel craft.

- Apresentação e reflexão sobre a obra finalizada.



## STÊNCILS E TAGS

**OBJETIVO:** Estimular reflexões sobre identidade e pertencimento através da criação de stencils com tags autorais dos estudantes.

A atividade promove uma reflexão crítica sobre o uso da cidade, sublinhando o papel da arte como ferramenta de questionamento e transformação do espaço. Na impossibilidade de uma intervenção permanente no espaço escolar, papel craft fixado nas paredes pode ser um bom suporte.

**MATERIAIS:** Cartolina, cola, tesoura, fita adesiva, tinta spray ou tinta e rolinho de espuma.

### ROTEIRO:

- Introdução ao conceito de tags e stencils na arte urbana.
- Discussão sobre identidade e autoria.
- Criação dos stencils personalizados pelos estudantes.
- Reflexão coletiva sobre o processo de criação e as mensagens transmitidas.



## POESIA DADAÍSTA

**OBJETIVO:** explorar a relação entre linguagem e paisagem sonora. Promovendo uma experiência artística que fortalece novas formas de percepção da cidade.

Esta atividade incentiva a desaceleração e a escuta atenta como ferramentas de criação artística e questionamento social. Ao criar a poesia a partir de palavras soltas extraídas dos sons do ambiente, dá-se espaço para a liberdade, o erro, o acaso e o inesperado como elementos fundamentais do processo criativo.

**MATERIAIS:** Papel sulfite, lápis, borracha.

### ROTEIRO:

- Introdução à poesia dadaísta e suas características.
- Escuta atenta aos sons ambientes da região urbana.
- Criação de palavras soltas e montagem de poesias a partir do som.
- Leitura e reflexão sobre o resultado.



## FESTIVAL DE PIPAS E PAPAGAIOS

**OBJETIVO:** Estimular a criatividade, a expressão coletiva e a ocupação do espaço público por meio da confecção e soltura de pipas e papagaios.

Este exercício, através da criação e experimentação, promove o resgate de brincadeiras tradicionais de rua fortalecendo a noção de pertencimento e estimulando a vivência coletiva da cidade contra a estigmatização de práticas populares, como o próprio ato de soltar pipa.

**MATERIAIS:** Papel de seda, barbante, nylon, cola, varas de bambu/pipa.

### ROTEIRO:

- conversa sobre a tradição das pipas e seu valor cultural, artístico e comunitário.
- Planejamento e montagem das pipas com os materiais disponíveis.
- Soltura das pipas/papagaios em uma praça local.
- Troca de impressões sobre a experiência, abordando a relação entre arte, lazer e ocupação do espaço urbano.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** MANUAL PARA BARRICADAS: Conceitos e elementos da arquitetura hostil urbana e escolar como processo de criação em artes visuais.

**Pesquisador:** GERALDO FREIRE LOYOLA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 81269824.5.0000.5149

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.222.314

**Apresentação do Projeto:**

Essa pesquisa busca através da investigação das relações possíveis entre a cidade e a escola, considerando as dinâmicas, objetos e sujeitos específicos de cada um desses espaços, propor experimentações estéticas (PIMENTEL, 2017) desenvolvidas no âmbito da disciplina de Arte alicerçadas no conceito de Flanêur, criado por Charles Baudelaire, no século XIX. A apropriação desse conceito, na contemporaneidade, compreende ações e experiências articuladas em uma proposta didático-pedagógica que tem como tema a percepção e apreensão poética e crítica dos espaços existentes no trajeto casa-escola, propondo visões, ações, intervenções e usos desviantes desses espaços que fazem cenário para o percurso cotidiano dos estudantes.

**Objetivo da Pesquisa:**

Investigar as relações possíveis entre a cidade e a escola, no âmbito do componente curricular Arte, alicerçadas em experiências estético-artísticas a partir do conceito de Flanêur (BAUDELAIRE. 2002) com objetivo de estimular o processo criativo e a apreensão poética.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os responsáveis da pesquisa, esta poderá provocar o incômodo nos estudantes em alguns momentos com as fotos, filmagens e gravações feitas durante a realização dos exercícios de criação artística que poderão deixá-los com vergonha, mas eles poderão pedir para parar qualquer atividade, sem que isso prejudique

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

**Bairro:** Unidade Administrativa II

**CEP:** 31.270-901

**UF:** MG

**Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

# UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.222.314

a participação deles na pesquisa.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

- 1) A pesquisa será realizada na Escola Maria Silva Lucas, antigo CAIC , localizada no bairro Laguna da cidade de Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte, onde a pesquisadora Júlia Santana leciona o componente curricular Arte para estudantes do ensino fundamental.
- 2) O projeto será realizado com recursos próprios.
- 3) Projeto de pesquisa proposto pelo Prof. Geraldo Freire Loyola e pela Mestranda Júlia Santana de Melo.
- 4) Não pede a dispensa do Termo de Comprometimento Livre Esclarecido
- 5) Projeto aprovado ad referendum pela Câmara do Departamento de Artes Plásticas. Parecer consubstanciado elaborado pela Professora Rosvita Kolb Bernardes ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Artes da Escola de Belas Artes. Aprovação assinada pelo Decano do Departamento de Artes Plásticas João Augusto Cristeli de Oliveira.
- 6) Cronograma com previsão de finalização do projeto em 01 de fevereiro de 2025.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1) Folha de rosto foi apresentada.
- 2) Projeto aprovado ad referendum pela Câmara do Departamento de Artes Plásticas. Parecer consubstanciado elaborado pela Professora Rosvita Kolb Bernardes ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Artes da Escola de Belas Artes. Aprovação assinada pelo Decano do Departamento de Artes Plásticas João Augusto Cristeli de Oliveira.
- 3) Projeto completo foi apresentado.
- 4) O TCLE e o Termo de Cessão estão bem estruturados e abordam os principais pontos necessários para garantir a proteção e o respeito à privacidade dos participantes. A pesquisa parece estar bem fundamentada eticamente.
- 5) Os possíveis riscos e benefícios da pesquisa forma bem detalhados no projeto.

### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Favorável à aprovação do projeto.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS**



Continuação do Parecer: 7.222.314

na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2267405.pdf	05/09/2024 08:26:05		Aceito
Outros	Carta_resposta_ao_Parecer_Consubstanciado_do_CEP.pdf	05/09/2024 08:25:14	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	01/09/2024 11:19:11	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Julia_Santana.docx	01/09/2024 10:40:51	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
Parecer Anterior	parecerosvita.pdf	26/03/2024 18:18:15	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
Parecer Anterior	parecercamara.pdf	26/03/2024 18:18:09	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anuencia.pdf	26/03/2024 18:17:58	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	26/03/2024 18:17:48	JULIA SANTANA DE MELO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BELO HORIZONTE, 12 de Novembro de 2024

\_\_\_\_\_  
**Assinado por:**  
**Corinne Davis Rodrigues**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.222.314

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br