

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GRUPO DE PESQUISA EM CURRÍCULO E FORMAÇÃO - FORMACCE

LAÍLA SAMPAIO LIMA

ATIVISMO VISUAL DE ESTUDANTES NAS MÍDIAS DE REEXISTÊNCIA: UM  
ESTUDO ETNOCONTRASTIVO SOBRE EXPERIÊNCIAS VISUAIS E ATOS DE  
CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE BRASIL E PORTUGAL

SALVADOR, NOVEMBRO DE 2023

LAÍLA SAMPAIO LIMA

ATIVISMO VISUAL DE ESTUDANTES NAS MÍDIAS DE REEXISTÊNCIA: UM  
ESTUDO ETNOCONTRASTIVO SOBRE EXPERIÊNCIAS VISUAIS E ATOS DE  
CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE BRASIL E PORTUGAL

Tese apresentada ao programa de Pós Graduação em Educação  
para linha de pesquisa Currículo e Informação, como forma de  
avaliação para titulação de doutorado em Educação pela  
Universidade Federal da Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Sidnei Macedo.

Salvador, Novembro de 2023.

Lima, Laíla Sampaio.

Ativismo visual de estudantes nas mídias de reexistência [recurso eletrônico] : um estudo etnocontrastivo sobre experiências visuais e atos de currículo na educação universitária de Brasil e Portugal / Laíla Sampaio Lima. - Dados eletrônicos. - 2023.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Sidnei Macedo.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Ensino superior - Brasil. 2. Ensino superior - Portugal. 3. Currículos. 4. Redes sociais. 5. Cultura visual. I. Macedo, Roberto Sidnei. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 378 - 23. ed.

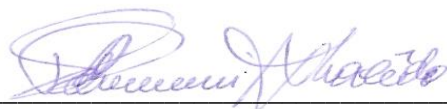
LAÍLA SAMPAIO LIMA

ATIVISMO VISUAL DE ESTUDANTES NAS MÍDIAS DE REEXISTÊNCIA: UM ESTUDO  
ETNOCONTRASTIVO SOBRE EXPERIÊNCIAS VISUAIS E ATOS DE CURRÍCULO NA  
EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE BRASIL E PORTUGAL

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau  
de Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da  
Universidade Federal da Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Sidnei Macedo

Banca Examinadora:



---

Prof. Dr. Roberto Sidnei Alves Macedo

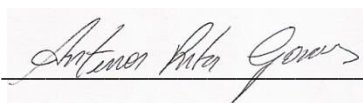
Universidade Federal da Bahia (Orientador)



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carlinda Leite

Universidade do Porto



---

Prof. Dr. Antenor Rita Gomes

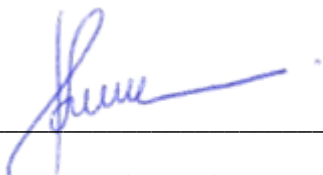
Universidade do Estado da Bahia



---

Prof. Dr. Sergio Luiz Pereira da Silva

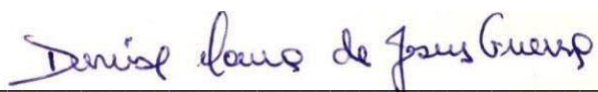
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro



---

Prof. Dr. <sup>a</sup>. Thais Nascimento Santana

Universidade do Estado da Bahia



---

Prof. <sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Denise Guerra

Universidade Federal da Bahia

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta tese à minha mãe, Gisélia Leão Sampaio, a maior responsável por eu ter chegado aqui. Obrigado, mainha. Por tudo e por tanto.

## AGRADECIMENTOS

Nessa “aventura pensada” que é a pesquisa, algumas pessoas e instituições se fizeram presentes e fundamentais nesse processo. Não cheguei até aqui sozinha e ainda bem que não. Portanto, não poderia deixar de agradecer e homenagear a todos e todas que se fizeram tão importantes e especiais na minha vida.

Agradeço à força maior que me acompanha e chamo de Deus, que nunca me abandonou. Que sempre me reergueu, fortaleceu, orientou e nunca deixou que desistisse. Esse mesmo Deus que se materializa em minha família: agradeço aos meus pais Gisélia e Jorge pelos valores inegociáveis de amor, justiça, cidadania e honestidade. À minha irmã Sarah pelo sentimento que nos une pela eternidade e meu cunhado Antônio (tão presente nos nossos debates epistemológicos e apoio nos livros que bastava eu sonhar... e no outro dia já estavam nas minhas mãos!). À minha sobrinha e afilhada, Maria Isabel, que veio ao mundo para me mostrar um amor jamais experimentado antes. Eu te amo, Lully.

Ao meu esposo e companheiro de vida Maurício, que me oportunizou com e por amor a construção da nossa família. Agradeço pelos nossos filhos, por me oportunizar viver a maternidade com eles, pela parceria e principalmente por estar sempre ao meu lado me apoiando naquilo que desejo e desejamos juntos. Para além disso, ter sido acolhida pelos melhores sogros que eu jamais poderia imaginar: Lavínia e Nilton, gratidão por tanto carinho, respeito e companheirismo. Me sinto filha e também amiga de vocês.

Aos meus professores e amigos Antenor e Sérgio. Queridos, vocês bem sabem o “quanto eu caminhei pra chegar até aqui..”. Eu não teria conseguido sem o apoio, o estímulo e o carinho de vocês. Nunca me deixaram sozinha e sempre acreditaram no meu potencial acadêmico. Jamais desistiram dos meus projetos e sempre caminharam ao meu lado. Ter vocês como amigos é ter a certeza de que muito ainda está por vir na nossa parceria. Obrigada!

À professora Carlinda Leite pela referência humana e epistemológica. Por estar sempre a disposição para estabelecer parcerias e pesquisas no campo do Currículo. Por me receber tão afetivamente na Universidade do Porto, abrindo as portas do grupo de

pesquisa Cafte para que pudéssemos promover relações afetivas e acadêmicas substanciais e relevantes para nós. Obrigada por tanta disponibilidade e acolhimento!

À Universidade do Estado da Bahia - Campus IV, Jacobina e ao grupo de pesquisa Cult-Vi, onde tudo começou. Espaços fundamentais para minha formação enquanto pesquisadora e principalmente onde aprendi e reforcei os valores que sustentam a universidade pública gratuita e de qualidade.

À Universidade Federal da Bahia, à Faculdade de Educação, ao Grupo de Estudos em Currículo e Formação (GECFORM) e ao grupo de pesquisa em Currículo e Formação (FORMACCE) por todos os ensinamentos, momentos de produção de saberes e conhecimentos fundantes para pensar a educação de maneira propositiva, inclusiva e multirreferencial. Muito obrigado pelo acolhimento e partilha.

À minha banca avaliadora: professores Antenor Rita Gomes, Sérgio Luiz Pereira da Silva, Thais Nascimento, Carlinda Leite e Denise Guerra, pela disponibilidade, gentileza e carinho em receber esta tese avaliando-a com acolhimento e afeto. Gratidão.

Ao meu querido e parceiro desta aventura pensada professor Roberto Sidnei Alves Macedo. Honra, gratidão e alegria por tantos ensinamentos e por tanta cumplicidade. Você, professor, é a representação do que acreditamos enquanto educação de qualidade e, sobretudo, educação que reverbere os melhores sentimentos. Ser sua orientanda foi uma oportunidade que marcou a minha vida. Levarei seus valores humanos e acadêmicos para sempre. Muito obrigada.

Aos meus colegas de profissão, professores e amigos queridos. Obrigado por serem quem são: exemplos de profissionais, engajados, comprometidos e principalmente, exemplos de seres humanos. Estar ao lado de vocês é uma honra.

Por fim, e não menos importante: à Mídia Ninja. Sem a coragem e o acolhimento de vocês, essa pesquisa jamais aconteceria. Obrigado Pablo Capilé, Raíssa Galvão e Majo Giovo. A todos que fazem as páginas dos Estudantes Ninja, Casa Ninja Lisboa e Emergentes Medio, sobretudo aos estudantes participantes e colaboradores nesta tese: gratidão. Eu sou uma pessoa e professora muito melhor depois que conheci vocês. E desejo que quem quer que leia essa tese, passe por essa mesma experiência: lute como um estudante!



## RESUMO:

Essa tese aborda a temática do ativismo visual de estudantes brasileiros e portugueses e suas produções imagéticas em redes sociais contemporâneas, onde a ideia de “reexistência” é dialogada com suas práticas na Cultura Visual. Especificamente, tomamos como campo de estudo as páginas da Mídia Ninja -“Estudantes Ninja” e “Casa Ninja Lisboa”-para compreender etnocontrastivamente como essas mobilizações com a imagem inspiram *atos de currículo* na educação universitária de Brasil e Portugal. Para isso, a investigação foi subsidiada teórica e metodologicamente pela TEEC (Teoria Etnoconstitutiva de Currículo - MACEDO,2017) a partir dos conceitos de “Atos de Currículo”; “Atores e Atrizes Curriculantes” e “Autonomia e Autorização Curricular” e “Com-versações curriculares complexas” (MACEDO, 2017). Fizemos uso do método Etnocontrastivo (MACEDO, 2012) em entrevistas narrativas com os estudantes, onde pudemos acessar os saberes que esta investigação produziu. A tese revelou que os atos de currículos devem mudar pelas ações e experiências visuais de seus atores e atrizes curriculantes e neste contexto, alterar seus significantes com o ativismo visual, em concepções e práticas onde a imagem seja construído de pontos de vista e demandas. A pesquisa concluiu também que o ativismo visual de estudantes brasileiros e portugueses inspiram atos de currículo enquanto dispositivos políticos para práticas culturais de reexistência no ensino, na pesquisa e na extensão universitária, onde a imagem seja instituinte cultural passível de crítica, de compreensão e debate histórico, produzindo etnométodos visuais curriculantes. Para além disso, a tese propõe o conceito de *ativismo visual curriculante*, ideia discutida e construída a partir das itinerâncias desta investigação, que configura novos estudos, pesquisas e reinvenções pautadas em etnométodos subsidiados em escutas qualitativas e refinadas de quem faz da imagem uso prático de vida e de currículo.

Palavras-chave: Ativismo Visual; Atos de Currículo; Educação Universitária

## ABSTRACT:

This thesis addresses the theme of visual activism by Brazilian and Portuguese students and their image productions in contemporary social networks, where the idea of “reexistence” is dialogued with their practices in Visual Culture. Specifically, we took as a field of study the pages of Mídia Ninja - “Estudantes Ninja” and “Casa Ninja Lisboa” - to understand ethnocontrastively how these mobilizations with the image inspire acts of curriculum in university education in Brazil and Portugal. For this, the investigation was supported theoretically and methodologically by TEEC (Ethnoconstitutive Theory of Curriculum - MACEDO, 2017) based on the concepts of “Acts of Curriculum”; “Curriculum Actors and Actresses” and “Curriculum Autonomy and Authorization” and “Complex curricular interactions” (MACEDO, 2017). We used the Ethnoconstitutive method (MACEDO, 2012) in narrative interviews with students, where we were able to access the knowledge that this investigation produced. The thesis revealed that the acts of CVs must change through the actions and visual experiences of their CV actors and actresses and in this context, change their signifiers with visual activism, in conceptions and practices where the image is a construct of points of view and demands. The research also concluded that the visual activism of Brazilian and Portuguese students inspire curriculum acts as political devices for cultural practices of re-existence in teaching, research and university extension, where the image is a cultural institute subject to criticism, understanding and historical debate, producing curricular visual ethnomethods. Furthermore, the thesis proposes the concept of curriculum visual activism, an idea discussed and constructed from the itinerancy of this investigation, which configures new studies, research and reinventions based on ethnomethods supported by qualitative and refined listening to those who make practical use of images life and curriculum.

Keywords: Visual Activism; Curriculum Acts; University Education

## LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1 - Estudantes Ninja. Foto: Luz Nunez Soto /Página Estudantes NINJA.
- Imagem 2 - Protesto de Estudantes no Rio de Janeiro.
- Imagem 3 - Greve feminista internacional em Portugal.
- Imagem 4: Manifestação de estudantes nas ruas de São Paulo.
- Imagem 5: Estudantes protestam contra o aumento no valor das passagens de ônibus.
- Imagem 6: Mapa da ocupação de estudantes pelo país, atualizado em 26/10/2016.
- Imagem 7: Estudantes protestam contra a PEC 24/2016 que congela investimento na Educação por 20 anos.
- Imagem 8: Manifestação em Lisboa contra o racismo..
- Imagem 9: Manifestação #30M em defesa da Educação e contra o corte de 30% anunciado pelo Ministério da Educação.
- Imagem 10: Manifestação de estudantes baianos contra a PEC 242 em Salvador.
- Imagem 11: Vidas indígenas são homenageadas em ação simbólica na Praça Camões em Lisboa em 09/08/2020. Ação solidária e performativa de homenagem às vítimas indígenas perdidas para a Covid 19.
- Imagem 12: Mobilização de estudantes em todo o Brasil: “Vida, Pão, Vacina, Educação”.
- Imagem 13. Cobertura de manifestação de estudantes contra o então presidente da república Jair Bolsonaro.
- Imagem 14: Estudantes vão às ruas contra os cortes anunciados pelo Ministério da Educação no governo de Jair Bolsonaro.
- Imagem 15: Jovens foram às ruas em Portugal exigir justiça climática
- Imagem 16: Comemoração no dia 08/03/2021 em que o ex-presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva recuperou seus direitos eleitorais a partir da decisão do STF.
- Imagem 17: Manifestação de estudantes contra a PEC 242 em Salvador - Bahia.
- Imagem 18: Cobertura de manifestação em Lisboa pela morte do ator negro Bruno Cande, em 31.07.2020. Assassinado em Moscavide. As últimas palavras do assassino de Bruno antes de ser baleado quatro vezes foram: “Preto, volta pra tua terra”. Via casa Ninja Lisboa.
- Imagem 19: Marcha pelo fim da Violência contra a Mulher. Lisboa.
- Imagem 20: Estudantes se mobilizam contra a escolha de interventores nos Institutos Federais.

Imagem 21: Manifestação de estudantes em frente a faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no dia em que o STF decidiu pela suspeição do ex juiz Sérgio Moro no julgamento do caso do Triplex do Guarujá envolvendo o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Imagem 22: Movimento ELLA, na Casa Ninja Lisboa. Programação e espaço voltado para o compartilhamento de experiências, denúncias e fortalecimento das causas feministas.

Imagem 23: Manifestação de Estudantes contra o governo de Jair Bolsonaro em 29/05/2019.

Imagem 24: Espetáculo “Aurora Negra” no monumento “Padrão dos Descobrimentos” em Lisboa. A apresentação faz uma alusão à dor da separação forçada de mães e filhos durante o período colonial que ajudou a enriquecer e erguer Portugal. Via Casa Ninja Lisboa.

Imagem 25. Denúncia de ação policial de despejo, autorizada pelo governo de Minas Gerais, que retirou crianças da escola do Quilombo Campo Grande, do MST.

Imagem 26. Movimento “Lute como uma garota” em defesa das ideias feministas, contra o patriarcado em 08/03/2020.

Imagem 27. Ocupação de estudantes na Avenida Almirante Reis em Lisboa que teve como pauta o agravamento das mudanças climáticas.

Imagem 28: Praça dos Aliados em Porto ocupada por manifestantes denunciando o governo genocida de Jair Bolsonaro quando o Brasil chega perto da marca dos 400 mil mortos durante a pandemia.

Imagem 29: Estudantes pedem a revogação do Novo Ensino Médio.

Imagem 30: Primeiras conversas com os Estudantes Ninja.

Imagem 31: Manifestações de organizações sociais a favor dos direitos sociais em Buenos Aires - Argentina.

Imagem 32: Marcha mundial pela justiça climática em Lisboa.

Imagem 33: Denúncia sobre a dolarização como política econômica no Equador.

Imagem 34: Manifestação no período eleitoral na Guatemala.

Imagem 35: Marcha do dia Internacional da Memória Trans em Lisboa.

Imagem 36: Encontro da Casa Ninja Bahia - Rio Vermelho - Salvador.

Imagem 37: Inauguração da casa Ninja Bahia no verão do ano de 2023, com a participação do deputado federal pelo PSOL Guilherme Boulos.

Imagem 38: Manifestação de 1 ano das mortes dos meninos da Gamboa. Salvador-Bahia.

Imagem 39: Nave Coletiva - Sede da Mídia Ninja no Brasil. São Paulo.

Imagem 40: Produtos da agricultura familiar vendidos na Nave Coletiva - São Paulo.

Imagem 41: Lançamento do filme “O debate” na Nave Coletiva - São Paulo.

Imagem 42: Sala da TV Ninja. Nave Coletiva - São Paulo.

Imagem 43: Aula pública nas ruas de Viçosa- MG.

Imagem 44: Manifestação de estudantes contra o Novo Ensino Médio.

Imagem 45: Trabalhadores da educação pedem a revogação do Novo Ensino Médio.

Imagem 46: Estudantes protestam contra o Novo Ensino Médio.

Imagem 47: Reunião e diálogo de formação para os Estudantes Ninja nos preparativos para a cobertura do #30M.

Imagem 48: Convocatória da Casa Ninja Lisboa para estudantes portugueses.

Imagem 49: Estudantes vão às ruas de Belém contra o novo Ensino Médio.

Imagem 50: Marcha do dia Internacional da Memória Trans na cidade de Lisboa.

Imagem 51: Celebração anual do 25 de abril na cidade do Porto - Portugal.

Imagem 52: Manifestação pede revogação do Novo Ensino Médio em Porto Alegre.

Imagem 53: Marcha pela justiça climática em Portugal.

Imagem 54: Manifestação pede regularização de imigrantes em Portugal.

Imagem 55: Parede da nave coletiva escrito: “Vida Coletiva Fora do Eixo”

Imagem 56: manifestação do 1º de maio em Lisboa.

Imagem 57: 3º encontro de estudantes comunicadores da UNE na Nave Coletiva.

Imagem 58: Manifestação de estudantes da UFPR contra no Novo Ensino Médio.

Imagem 59: Celebração do 25 de abril em Porto, Portugal.

Imagem 60: Barco escolar no rio atende às comunidades ribeirinhas no norte do Brasil.

Imagem 61: Manifestação em Lisboa: luta pela regularização de imigrantes.

Imagem 62: Cerimônia de formatura de estudantes da Educação de Jovens e Adultos em assentamento do Movimento Sem Terra, na cidade de Chácara - MG

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.18
1.COMPREENDENDO AS ITINERÂNCIAS E IMPLICAÇÕES COM O CONSTRUTO DA PESQUISA: PESSOALIDADES, INCLINAÇÕES E DESEJOS.....	p.26
1.1 O ATIVISMO VISUAL NAS MÍDIAS DE REEXISTÊNCIA: A ORGANIZAÇÃO SOCIOPOLÍTICA VISUAL E FORMACIONAL DE ESTUDANTES BRASILEIROS E PORTUGUESES.....	p.33
1.2 ATIVISMO VISUAL ENQUANTO POLÍTICA FORMACIONAL: ATOS DE CURRÍCULO EM AUTORIZAÇÕES IMAGÉTICAS.....	p.43
2. CULTURA VISUAL E AS TEORIAS CRÍTICAS E PÓS CRÍTICAS: INTERFACES COM A TEORIA ETNOCONSTITUTIVA DE CURRÍCULO (TEEC).....	p.52
2.1 A TEORIA ETNOCONSTITUTIVA DE CURRÍCULO: ESCOLHAS E APORTES CONCEITUAIS.....	p.63
2.2 ATORES E ATRIZES CURRICULANTES : ATOS DE CURRÍCULO EM CONTEXTOS FORMACIONAIS.....	p.69
2.3 COM-VERSAÇÕES CURRICULARES COMPLEXAS: ENTREVISTAS NARRATIVAS E GRUPOS DE DISCUSSÃO PARA UM MÉTODO ETNOCONTRASTIVO.....	p.76
2.4 AUTORIZAÇÃO E AUTONOMIZAÇÃO CURRICULAR: INTERFACES ENTRE ATIVISMO VISUAL E AUTORIA.....	p.92
3.O DO ENCONTRO COM OS ESTUDANTES NINJA: HISTÓRIA, ETNOMÉTODOS, COM-VERSAÇÕES, IMPLICAÇÕES E (CONTRA) NARRATIVAS PARA UMA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA.....	p.100

3.1 A MÍDIA NINJA E A CASA NINJA LISBOA NA AMÉRICA LATINA - A PÁGINA “EMERGENTES MEDIO” NO CENÁRIO INTERNACIONAL DA REEXISTENCIA VISUAL.....	p.108
3.2 - A CASA NINJA BAHIA E A NAVE COLETIVA: O ATIVISMO VISUAL A PARTIR DO OLHAR BRASILEIRO.....	p.115
4.0 ESGARÇANDO E FORJANDO CONCEITOS: AUTORIZAÇÕES PARA COMPREENDER AS INTERFACES ENTRE ATIVISMO VISUAL E ATOS DE CURRÍCULO A PARTIR DAS NOÇÕES SUBSUNÇORAS EM CONVERSÇÕES CURRICULARES COMPLEXAS.....	p.126
4.1 A IDEIA DE ESTÉTICA: ESCOLHAS, IMPLICAÇÕES E DEMANDAS.....	p.132
4.3 A FUNÇÃO SOCIAL DO ESTUDANTE: ATORES E ATRIZES CURRICULANTES ATIVISTAS ENQUANTO TRANSFORMADORES SOCIAIS.....	p.140
4.3 A IMAGEM PARA O CURRÍCULO UNIVERSITÁRIO.....	p.145
4.4 O FORMACIONAL FORA DA UNIVERSIDADE: O ATIVISMO VISUAL E AS PEDAGOGIAS CULTURAIS.....	p.151
5.0 (IN) CONCLUSÕES: RESPOSTAS PROVISÓRIAS, REFLEXÕES E PLANOS DE HORIZONTES.....	p.161
REFERÊNCIAS.....	p.178



Imagem 1: Página na internet dos Estudantes Ninja.

Acesso em 25/04/2021.



*“Las revoluciones tienen que ver con la visión (...),[se trata de hacer] una revolución de la visión, del propósito, tal vez de la esperanza. Esta revolución no se imagina como violenta ni beligerante, sino que comienza con el simple acto de amarnos a nosotros mismos. (Nicholas Mirzoeff)*

## INTRODUÇÃO:

*“Estamos numa sociedade na qual a imagem desempenha um papel muito mais importante do que há 50 anos. Mas o espetáculo não transforma tudo, não dirige a sociedade. [...] Haverá um retorno a outros valores, pois o indivíduo não pode viver somente na imagem.” (Dominique Wolton)*

É com esta epígrafe de autoria do pesquisador e sociólogo Dominique Wolton que apresentamos a introdução e os diálogos iniciais desta tese. As transformações pelas quais a sociedade pós-moderna atravessa envolvem contextos de um novo poder que se apresenta de forma acelerada e instantânea. Estamos nos referindo ao poder da imagem enquanto construto de mensagens e discursos, atrelada às condições cibernéticas que as tecnologias digitais vem oportunizando aos sujeitos, em novas formas de comunicação e interação. Assim, nos deparamos com o fenômeno da Cultura Visual: movimento contemporâneo que compreende a imagem enquanto construto de debates e maneiras outras de interpretar o mundo e o outro em contextos socioculturais.

Especificamente, a Cultura Visual toma para si o exercício interpretativo dentro de uma hermenêutica cultural que busca compreender os contextos pelos quais, cada dia mais, nos posicionamos imageticamente diante de nossas realidades, muitas vezes questionadas. Nesse sentido, a popularização das redes sociais, a democratização do acesso à internet e a dispositivos móveis produtores de imagens técnicas deram contorno capaz de caracterizar essa realidade, tão popularmente consumida por todos.

Estamos a todo o momento produzindo imagens e, através delas, emanamos discursos e mensagens. Elegemos pautas e temáticas que nos interessam para uma produção e cristalização de nossas realidades pessoais e coletivas que estão diretamente ligadas aos nossos territórios de identidades e culturas. Desta forma, temos através da Cultura Visual nosso prolongamento pessoal imagético: narrativas e compreensões envolvidas em contextos de (inter) subjetividade, emoções, inferências e interferências.

Envolvidos neste segmento em que a capacidade de produção imagética nos autoriza ser produtores de sentido e de narrativas, a Cultura Visual nos possibilita determinadas escolhas onde agrupamentos de sujeitos, interessados no potencial

imagético enquanto construto principal de ações possibilitou encontros de interesses afins. Surgiram então nas redes sociais, comunidades que fazem uso do espaço virtual para ações políticas e culturais. Esse contexto tornou-se terreno fértil para criação de mídias alternativas que, pautadas contrariamente à lógica das mídias dominantes e tradicionais de comunicação, utilizam-se da imagem enquanto construto de contra poder, negando e fraturando ideologias conservadoras e colonizadoras que silenciam para a grande massa as demandas emergentes de um país que luta por maior justiça social e oportunidades. Assim, temos um novo movimento e espaço imagético pulsante em redes digitais: as "mídias de reexistência."

Caracterizamos as "mídias de reexistência" enquanto espaço virtual para debates de ideias progressistas que envolvam temáticas a respeito da diversidade, da diferença, luta por direitos, oportunidades e justiça social. Nesse ínterim, Mirzoeff (2016) nos diz que a Cultura Visual, agora, opera numa lógica de ações em que a produção de imagens se inclina para uma nova perspectiva de narrativas visuais: o ativismo visual.

Importante registrar que, como toda pesquisa implicada, questões pessoais e políticas estão impregnadas nas escolhas temáticas, teóricas e metodológicas. Logo, pesquisar as imagens e as problemáticas do ativismo visual dialogado com pautas do campo progressista, da igualdade de oportunidades e do pensamento crítico, a partir de uma ação de contra poder hegemônico, é um ato de reafirmar nossa crença naquilo que acreditamos enquanto sociedade e educação freiriana.

Logo, as imagens aqui selecionadas e debatidas, assim como as *com-versações* estabelecidas se cercam de valores que repudiam toda e qualquer política de direita extremista, autoritária, preconceituosa, racista, homofóbica, machista ou qualquer outra ideia que não esteja dialogada com o respeito e a inclusão de sujeitos. Sabemos que o ativismo visual pode ser usado para qualquer campo de intencionalidades e valores, inclusive aqueles que repudiamos quando, por exemplo, imagens são objetos para construção de *fakenews*, subsidiando discursos mentirosos e absurdos. Nosso construto se afasta e nega esse tipo de ativismo quando lançou um olhar sobre a produção imagética de estudantes, inclinados em questões que interessa a essa investigação: a reexistência contra o poder hegemônico, onde a Cultura Visual se mostra, a partir de seus atores e atrizes, espaço de debate público para a garantia de direitos e oportunidades, principalmente para grupos que são historicamente marginalizados.

Essa nova perspectiva que a Cultura Visual nos apresenta se debruça sobre a produção imagética que, disseminada através das redes sociais, volta-se para demandas que clamam por um diálogo amplo sobre as desigualdades sociais em todo o mundo. A imagem torna-se centro de debates amplamente difundidos por grupos silenciados e excluídos. Questões que historicamente os movimentos sociais denunciam e problematizam, chegam às "mídias de reexistência" através de imagens impactantes feitas por estudantes que, nos faz pensar sobre o nosso papel na luta por uma sociedade menos desigual.

Temáticas que envolvem o campo da educação, da saúde pública, da diversidade, da diferença, da justiça e da igualdade fomentam nas "mídias de reexistência" uma produção imagética produtora de sentidos para uma (trans) formação social. Nesse sentido, a "reexistência" dessas mídias alternativas ganha sentido denotativo e conotativo muito claros: construções imagéticas vinculadas às práticas culturais de sujeitos e suas lutas sociais como forma de ação, contribuindo para uma tentativa de fratura das relações sociais de opressão. (ALENCAR & SILVA, 2019).

Considerando o potencial emissor e receptor de mensagens que a imagem evoca, atrelado a todos os instituintes culturais e sociais provenientes do "acontecimento visual" (HERNANDEZ, 2006), (in) tencionamos nossa tese para o campo da Educação quando nos encontramos com o movimento da "Mídia Ninja", mais especificamente com os "Estudantes Ninja", lançado em maio de 2019. Essa convocação, feita via redes sociais através da *hashtag* #15M, teve como objetivo principal mobilizar estudantes de todo o país para a cobertura imagética das mobilizações contra os cortes financeiros na educação brasileira no dia 15 de maio de 2019. Em uma proposta colaborativa e criativa de produção de fotografias e vídeos, que denunciassem através de narrativas visuais as implicações políticas e sociais que a educação estava atravessando naquele momento, milhares de estudantes de todo o país foram às ruas em defesa das universidades e escolas públicas. Em questão de minutos, o mundo conheceu através dos celulares e redes sociais, o ativismo visual de estudantes em um movimento que atravessou todo o território nacional.



Imagem 2 . Fonte: Estudantes Ninja. Foto: Luz Nunez Soto / Estudantes NINJA.

17/09/2019. Acesso em 26/03/2021.

Compreendemos que o movimento da Cultura Visual e seu desdobramento no “ativismo visual” configura espaço formacional de intelecções em que conhecimentos diversos tornam-se pautas para pensarmos a formação a partir da imagem.

El activismo visual es la interacción de píxeles y acciones para crear cambios. Los píxeles son el resultado visible de todo lo producido por un ordenador, desde palabras creadas por un procesador de textos hasta todo tipo de imágenes, sonidos y videos. Las acciones son cosas que hacemos con estas formas culturales para crear cambios pequeños o grandes, desde una acción política directa hasta una representación (en la vida cotidiana o en un teatro), una conversación o una obra de arte. Una vez que hemos aprendido a ver el mundo, hemos dado uno de los pasos requeridos, pero solo uno de ellos. Ahora se trata de transformarlo. (MIRZOEFF, 2016, p.260)

Nesse sentido, o movimento dos Estudantes Ninja se aproxima semanticamente e dialogicamente de conceitos que vão ao encontro dos estudos sobre Currículo e Formação. Tomamos a premissa de que, comprometidos e envolvidos em suas formações, estudantes são *atores e atrizes curriculantes* (MACEDO, 2017). Sujeitos pensantes e aprendentes que, envolvidos em implicações formacionais, tomaram para si, de forma colaborativa, a postura de ser um “Estudante Ninja” e, fazendo uso do ativismo visual, pautam as suas questões e problemáticas em imagens expostas e disponibilizadas nas redes sociais. Nessa perspectiva, fazem uso de *etnométodos visuais* que podem inspirar propostas que problematizem o currículo, mais especificamente,

conforme explicaremos adiante, os *atos de currículo* (MACEDO, 2017) na educação universitária.

Nesse mesmo ano de 2019, o ativismo visual promovido pela Mídia Ninja e pelos Estudantes Ninja chega à cidade de Lisboa, em Portugal. Com intenções muito semelhantes ao movimento brasileiro, a “Casa Ninja Lisboa” é fundada em 09/07/2019 para ser uma grande oficina de pensamento crítico e social, mobilizando a sociedade lusófona para, através da imagem, problematizar temáticas que dizem respeito às demandas sociais daquele país.



Imagem 3: Greve Feminista Internacional em Portugal em 08.03.2020. Manifestação nas ruas de Lisboa contra feminicídio e patriarcado. Página do Instagram Casa Ninja Lisboa. Acesso em 04.01.2021.

Quando partimos da ideia conceitual de que estudantes são *atores e atrizes curriculantes* (MACEDO, 2017), percebemos um movimento autoral emergente: elaborações criativas e propositivas de *atos de currículo* através de *etnométodos visuais* na educação universitária. É a partir dessas realidades distintas que envolvem as singularidades das experiências de estudantes universitários em Brasil e Portugal, seus envolvimento com o ativismo visual e implicações sociopolíticas no trato com a imagem que esta tese etnocontrastou compreensões de como essas ações visuais inspiraram atos de currículo na educação universitária desses dois países. Para isso, tomamos o método etnocontrastivo (MACEDO,2018) enquanto postura de investigação que, através do dispositivo “com-versação curricular complexa” (MACEDO, 2017), subsidiada por entrevistas narrativas com estes estudantes, foram em busca das

transsingularidades das realidades luso-brasileiras no que concerne o ativismo visual de estudantes.

Para tanto, a Teoria Etnoconstitutiva de Currículo - TEEC (MACEDO, 2017) surge enquanto principal **teoria-ação** para subsidiarmos nossa investigação. Isso significa dizer que a nossa janela teórica reconhece a inseparabilidade entre teoria e método, pois, consideramos que agimos teoricamente, assim como teorizamos em nossas ações não apenas em processos empíricos, mas nas mais diversas vivências cotidianas. A TEEC, que tem na sua proposta generativa conceber o currículo de forma perspectival e relacional, nos apresentou dispositivos e conceitos que nos acompanharam nesse processo empírico.

Entretanto, outros diálogos epistemológicos se fizeram necessários e presentes nesta investigação, que toma corpo multirreferencial por seu caráter transdisciplinar. Dialogamos com demais campos do conhecimento, pois, reconhecemos que nosso construto é atravessado por saberes outros, o que reafirmou sua riqueza para o campo do currículo e formação, tão sedento por diálogos com outras áreas. Somente nos autorizando a uma abertura para o encontro com o outro e com demais saberes é que demos sustentabilidade conceitual e epistemológica para a construção da resposta à seguinte questão norteadora de pesquisa:

*Como o ativismo visual das mídias de reesistência luso-brasileiras definem posições político- formacionais na educação universitária e como estas proposições inspiram atos de currículo na educação universitária de Brasil e Portugal?*

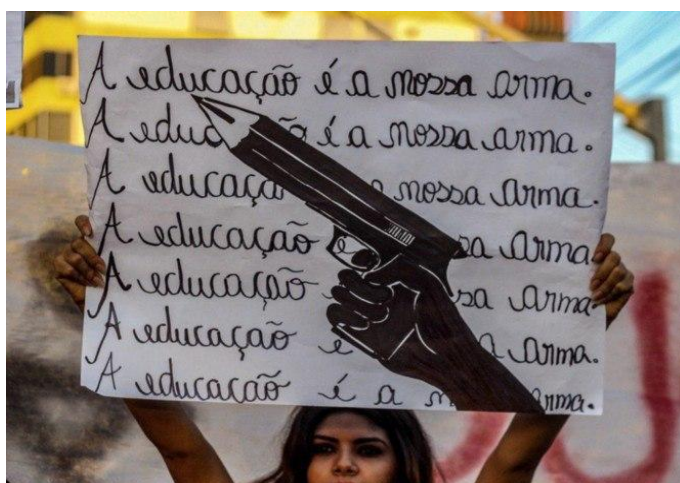


Imagem 4. Estudantes Ninja. em 14/07/2019. Acesso em 26/03/2021.

Percebemos que a ação etnocontrastiva de investigar é ponto exponencial para compreendermos as distintas realidades de estudantes ativistas visuais de Brasil e Portugal. Entretanto, afirmamos que esta opção metodológica está substancialmente distante de todo e qualquer tipo de comparação ou qualificação superior e inferior de contextos. Dessa forma, em diálogo com a TEEC, esta pesquisa assumiu o método etnoconstrutivo para de maneira sensível e cuidadosa contrastar as transingularidades do ativismo visual presentes em realidades brasileiras e portuguesas, a partir das narrativas de estudantes em *com-versações curriculares complexas*. Desse encontro, emergiram a diversidade e as transingularidades culturais desses grupos em noções subsunçoras agrupadas em produção de sentidos com temáticas afins, em aproximações e distanciamos semânticas.

Reconhecendo a TEEC enquanto teoria-ação, foram eleitos quatro conceitos que esta janela nos apresenta e que dialoga profundamente com nosso construto de pesquisa: *"atores e atrizes curriculantes"*; *"atos de currículo"*, *"autorização e autonomia curricular"* e *"com-versação curricular complexa"*. Este último, dispositivo fundamental de produção de sentido e construção de significados para esta tese que, conjuntamente e metodologicamente, se fundamentou no dispositivo "entrevistas narrativas" com estudantes.

A partir desta breve e introdutória apresentação teórica e metodológica do nosso construto de pesquisa e, fundamentados também na questão norteadora já apresentada, é que esta tese estabeleceu relações etnocontrastivas entre o ativismo visual das mídias de reexistência e atos de currículo na educação universitária em Brasil e Portugal. Entretanto, como forma de atingir esses objetivos, optamos por descrever e caracterizar as políticas de sentido desenvolvidas no ativismo visual das mídias de resistência luso-brasileiras na educação universitária e seus atos de currículo, problematizando e dilatando a ideia de "autonomia curricular". Esse esforço nos garantiu a compreensão etnocontrastiva das práticas e experiências do ativismo visual a partir das narrativas dos atores e atrizes das mídias de reexistência luso-brasileiras.

Com isso, apresentamos nossas intenções introdutórias nessa primeira parte de nossa tese. Assumimos a Teoria Etnoconstitutiva de Currículo (TEEC) enquanto principal orientação de teoria-ação para compreender as relações entre o ativismo visual de estudantes brasileiros e portugueses e atos de currículo, em uma postura



etnocontrastiva de realidades. Nos próximos capítulos, aprofundaremos a nossa perspectiva teórica e metodológica, tecendo diálogos conceituais e epistemológicos com demais campos do saber que nosso construto de investigação politicamente evoca.

# 1. COMPREENDENDO AS ITINERÂNCIAS E IMPLICAÇÕES COM O CONSTRUTO DE PESQUISA: PESSOALIDADES, INCLINAÇÕES E DESEJOS.

*Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências (...) No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.*  
(Paulo Freire)

A subjetividade curiosa pela qual Paulo Freire se refere é, sem dúvida, ponto de partida para esta investigação. Inquietações, experiências de vida, histórias, vivências e as relações consigo e com o outro demarcam essa perspectiva freiriana que nos coloca enquanto sujeitos pensantes, questionadores e atuantes em nosso meio. Nesse sentido, a minha “subjetividade curiosa” se construiu junto com a instigante vivência pessoal e profissional no universo da Cultura Visual, atrelada ao inconformismo a respeito do subjugamento das práticas escolares no trato com a imagem. Da mesma forma, o fascínio com que os objetos imagéticos, desde a tenra infância me proporcionaram, abriram as itinerâncias de pesquisa neste campo. Minhas inquietações a respeito do potencial formacional das imagens (não dito como “formativo”, explicarei essa diferença mais adiante) surgem ainda na educação básica, quando procurava nos artefatos imagéticos um sentido para estar verdadeiramente “estudando”. Filmes, fotografias, obras de arte, charges e histórias em quadrinhos sempre fizeram sentido: era através destes artefatos que a escola e suas experiências ganhavam teor pedagógico, me enchiam de aprendizagem e por que não confessar, encanto.

Nesse sentido, lembro-me inclusive de que quando criança, a minha mente infantil, já naquela época, pedia muito mais. Inconformada em olhar o quadro do Pedro Américo, “Independência ou Morte”, como uma mera ilustração da Independência do Brasil ou ainda, as fotografias sobre a “II Guerra Mundial” dispostas nos livros didáticos de história, me faziam pensar: por que não poderíamos “falar mais” sobre estas imagens e com isso entender mais um pouco sobre o seu sentido e pronunciamento

visual? (SILVA, 2012). Por que éramos avaliados apenas pelo que estava escrito nos livros? Por que a imagem era tão subjugada e vista como atividade secundária ou de menor valor na formação? Por que atividades com a imagem surgiam quando um professor precisava faltar à aula? Por que não eram consideradas formas de avaliação? Por que as atividades com imagem eram vistas como descontração, fruição ou recreação e portanto, não significava de fato, estudar?

O visual sempre me chamou atenção e por quê? Talvez pela capacidade de traduzir na estética saberes significativos. Ou pela “dinâmica outra” em um modo que nos mostre uma nova maneira de aprender, que não apenas pelo texto escrito, mas pelos símbolos e representações que a imagem imprime. Ou pelo potencial de ludicidade que a imagem porta na aprendizagem.

Iniciamos nossa vida escolar tendo as imagens como importantes construtos alfabetizadores e nos afastamos delas após adentrarmos no universo caligráfico (tão importante quanto). Relembro que os cadernos de desenho iam se distanciando no avançar dos ciclos da educação básica. Junto com eles, as experiências visuais com os lápis e tintas coloridas que nos permitiam experimentar a autoria visual.

Nessas itinerâncias estudantis, chego à licenciatura em Letras e me disponho a investigar literatura americana comparada através do cinema. A Cultura Visual se apresentou para mim naquela época enquanto dispositivo de pesquisa, apesar de ainda não ter consciência acadêmica disso. Licenciada, comecei minha carreira docente em escolas particulares, ministrando as disciplinas Literatura Brasileira e Redação para o Ensino Médio. Em 2012 fui aprovada em concurso público para a Universidade do Estado da Bahia, campus IV-Jacobina, onde conheci o grupo de pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagem – Cult Vi, do qual faço parte até hoje.

Neste grupo, tive oportunidade problematizar ideias sobre a imagem enquanto política de pesquisa, difusão e intervenção formativa em uma cultura de base visual, a exemplo do cinema, da televisão, internet e arte projetiva, analisadas dentro do contexto dos estudos sobre linguagem relacionados à leitura de textos imagéticos, suas finalidades e relações sócio-histórico-culturais. Em 2019, defendi minha dissertação de mestrado no programa de Pós Graduação em Educação e Diversidade – UNEB, também no campus IV-Jacobina, sob orientação do professor Dr. Antenor Rita Gomes. Nossa pesquisa buscou compreender como a fotografia, enquanto artefato visual cultural e seus

pronunciamentos visuais puderam oportunizar espaços formacionais de debate político e transformador através de Grupos de Discussão, em uma comunidade rural no interior da Bahia.

Na ocasião do mestrado, realizei intercâmbio na Universidade do Porto, Portugal, junto com o grupo de pesquisa CAFTe (Grupo de Pesquisa em Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias Educativas, do CIIE da Universidade do Porto – Portugal) sob tutela da professora Dra. Carlinda Leite. Durante o período, me aproximei dos estudos sobre Currículo a partir de leituras de teses, dissertações, artigos, periódicos, eventos e toda produção daquela universidade e país sobre questões curriculares, onde as minhas relações pessoais e acadêmicas perduram até hoje. É a partir desta experiência, agregada as minhas itinerâncias enquanto pesquisadora da Cultura Visual no âmbito da Educação e do Currículo que começamos a *escrever* esta tese.

De volta ao Brasil e com mestrado defendido, busco aproximações com a linha de pesquisa Currículo e (In) Formação da FACED-UFBA, mais precisamente com o grupo de pesquisa em Currículo e Formação (FORMACCE), onde também pude conhecer o GECFORM - Grupo de Estudos em Currículo e Formação. Este acontecimento me oportunizou ampliar olhares a partir das potencialidades que as visualidades podem ter nas experiências curriculares. Novos construtos de pesquisa, novas perspectivas e novos horizontes que me permitiam imaginar um currículo onde a experiência visual não fosse subjugada e colocada no lugar de mera ilustração. Um lugar onde as visualidades pudessem ser aliadas aos processos formacionais nas escolas e universidades, problematizada em seus contextos históricos, estéticos, afetivos e culturais.

Quando pensamos sobre as questões que envolvem desenvolvimento social, qualidade de vida, justiça e democracia, nossos olhos se voltam para a Educação como principal esfera de transformações sociais e garantia de direitos. Isso acontece porque temos um ideal comum de que através de um sistema de ensino de qualidade em espaços emancipatórios, poderemos alcançar realidades de menor desigualdade e maior possibilidade de ascensão social, financeira, tecnológica, ecológica, cultural... Desta maneira, problematizar questões, debates e investigações a respeito do campo do Currículo nos parece ser caminho de experimentações necessárias para

compreendermos a formação de sujeitos enquanto elemento fulcral de políticas de sentido, pautadas em pressupostos de inclusão, democracia e justiça. Tomamos essa perspectiva porque partimos da premissa inicial de que Currículo se caracteriza pela eleição de saberes para determinada formação (MACEDO, 2017). Sobretudo hoje, em que se revisam as perspectivas de práticas curriculares, buscamos reverter o caráter colonizador que sempre esteve presente nos currículos de uma maneira ou de outra, atendendo a formas de dominações simbólicas (BOURDIEU, 1989, 2007) nos encaminhamentos dos e nos processos formacionais de educação.

Considerando essa afirmação e tendo em vista que a realidade de escolas, universidades e demais espaços formativos se constituem das histórias e subjetividades de seres humanos em contextos de diversidade e diferença que destes fazem parte, inferimos que o Currículo deve se distanciar de ideias compactadas e legitimadas pelas ditas “autoridades educacionais” que prescrevem o que e como ensinar. Nosso pensamento curricular caminha no sentido contrário, pois, intuímos que este construto deve estar à disposição daqueles a quem interessa a formação. Nesse sentido, precisa ser aberto a escuta clínica e a processos mutantes que estejam dispostos a experimentações sensíveis às novas demandas presentes nas múltiplas realidades de comunidades e seus seres aprendentes, orientado por valores éticos, afetivos, culturais, estéticos, epistemológicos, metodológicos e pedagógicos identificados por aqueles que fazem uso do Currículo ou de uma forma ou de outra, estão submetidos a ele.

Desta maneira, propostas curriculares colonizadoras, conservadoras e engessadas estão aquém da realidade social que busca emancipação e libertação dos grilhões dominantes. Realidade social essa, diga-se de passagem, multirreferenciada e multiculturalizada de forma crítica, que não mais aceita a lógica de reprodução de uma educação que há muito tempo já anuncia sua falência. Portanto, nossa perspectiva de análise propõe debater, experimentar e possibilitar práticas de um currículo pautado na inclusão e na diferença, fazendo dessa “tradição inventada” (GOODSON, 1998) principal artefato de formação livre, responsável e criativa. Além disso, nossa proposta de análise se inscreve sobre a necessidade de uma perspectiva transdisciplinar, em que o diálogo entre as várias áreas do saber contribuam para a formação de um currículo aberto que interage com possibilidades de mudanças e assimilações das diferenças.

Nesse sentido, registramos que investigações curriculares vêm nos últimos anos apresentando a comunidade científica construtos que sugerem olhares outros, seja no campo teórico, metodológico ou epistemológico. Estudos e pesquisas apontam horizontes que inserem o Currículo no campo das possibilidades em que seja garantida a justiça curricular para todos, sem exceção. Desta maneira, encontramos nas Teorias Críticas e Pós Críticas (Giroux, 1997; Leite, 2008; Macedo, 2016; McLaren, 1997; Moreira, 1997, Silva, 1999; Young, 2000) inspirações que tencionam investigações para além do tradicional, lançando um olhar atento às demandas que envolvem as diversas questões sobre formação, sobretudo quando percebemos na educação relações de poder instituídas no currículo a partir de uma tentativa de controle dos pensamentos e dos corpos, como forma de reproduzir uma sociedade “desejável”. Tendo em vista a amplitude da temática e, considerando que nosso construto curricular deve ser complexamente instituído por questões implicadas na diversidade e diferença, assumimos uma perspectiva teórica e metodológica multirreferencial (MACEDO, 2000) que não se presta nem a reducionismos e nem a universalismos, para que assim, possamos traçar diálogos epistemológicos.

Interessa-nos nesta investigação contribuições que amadureçam o debate, sem que estejam necessariamente filiadas em “correntes” teóricas, mas que possam de forma inventiva e criativa subsidiar nosso pensamento e itinerâncias como possibilidades outras de pesquisar currículo, onde teoria e método possam ser experienciados como a “terceira margem do rio”, inspiração metafórica do conto de Guimarães Rosa (1962). Nesta breve narrativa da literatura brasileira, Rosa (1962) nos convida de maneira poética e sensível a refletir sobre possibilidades outras de observar, questionar e problematizar as subjetivações do personagem principal e suas relações consigo, com a família e principalmente com o rio e com o seu pai. Uma história onde as experiências de vida são colocadas enquanto aprendizagens pessoais (in) tensas e concretas, tornando-se tecituras singulares e singularizantes para a vida de sujeitos aprendentes e também “ensinadores” de saberes múltiplos, teorias profanas e etnométodos ditos populares.

Desta maneira, binarismos reducionistas e universalismos generalizantes (margem direita e margem esquerda do rio) não nos ajuda a compreender as demandas envoltas sobre questões tão complexas da condição humana que, urgem por uma

terceira margem, onde possam fluir (como nas águas do rio) compreensões outras, vidas outras, histórias outras, narrativas outras.

Entretanto, como forma de assegurar o caráter inclusivo, perspectival e singular da nossa investigação, nosso diálogo teórico e metodológico está substancialmente dialogado com a TEEC - Teoria Etnocostitutiva de Currículo (2017), uma teoria-ação que a partir do viés etnometodológico, propõe um referencial curricular formacional relacional e participativo. Conceitos como “*atos de currículo*”; “*atores e atrizes curriculantes*” ; “*autorização e autonomização curricular*” e “*com-versações curriculares complexas*” são algumas ideias presentes na TEEC que irão subsidiar conceitualmente nossa investigação.

Dessa forma, nosso construto de pesquisa versa sobre o campo da Cultura Visual e suas implicações formacionais na sociedade contemporânea, quando consideramos o potencial da imagem enquanto artefato cultural de mensagens, ideologias e pensamentos. Como afirma Sergio Luiz Silva (2020), em relação a essa Cultura Visual,

Esse processo cultural contemporâneo consolida aquilo que Paul Virilio chamou de hipervisualidade, que é o conjunto de informações absorvidas de forma rápida e efêmera com o avanço da tecnologia de informação, e que se desenvolve como mecanismo de velocidade da reprodução e da dominação temporal, cultural e política. De uma forma efetiva, esse mecanismo hipervisual atua sobre o imaginário social e sobre a dimensão temporal do cotidiano, que passa a funcionar como uma fábrica da presentificação acelerada do real que redimensiona a relação espaço/tempo, dimensões que são reduzidas pela percepção dos indivíduos envolvidos nesse novo processo cultural. (SILVA, 2020, p. 17)

Dentro desta Cultura Visual estamos imersos em um oceano de discursos e processos semânticos que nos apresentam novas formas de interpretar o mundo, a si e ao outro, onde construções e invenções imagéticas permeiam nosso imaginário em apelos sedutores, sejam eles impulsionados pela mídia, marketing, publicidade ou redes sociais, pois

Há um volume imenso de produção que circula numa velocidade instantânea, fazendo com que, muitas vezes, as informações e as interpretações nos cheguem pelas redes muito antes do que pelos jornais televisivos ou impressos. Isso gera uma espécie de compulsão pela imagem que os indivíduos consomem, operam sobre elas e impulsionam a sua circulação.(GOMES, 2020, p.39)

Um fenômeno que nos faz repensar o contexto imagético na disseminação de valores e verdades por vezes duvidosas e/ou questionáveis. Dessa maneira, percebemos cada vez mais necessário um olhar crítico a esse momento em que a popularização e acesso a dispositivos tecnológicos na produção e consumo de imagens reverberam seu teor formacional nos espaços sociais. Há um destaque significativo nas redes globais que se pautam em criar, enviar e ver imagens de todos os tipos, desde fotografias até vídeos, arte e animações.

Os números são impactantes. “A cada minuto são disponibilizados no Youtube cem horas de vídeos. A cada mês são vistos mais de 6 milhões de horas de vídeos, uma hora por cada habitante do planeta.” (MIRZOEFF, 2016, p.15). Em 2012, fizemos 380 milhões de fotografias, quase todas digitais. Esse número aumentou para 1 bilhão em 2014 e a produção imagética dispara a cada ano. Sem dúvidas, nossa sociedade se mostra extremamente visual. Fotografias e vídeos tornaram-se formas de compreender o mundo.

Todas estas fotografías y videos son nuestra manera de intentar ver el mundo. Nos sentimos obligados a representarlo en imágenes y a compartirlas con otros, como una parte esencial de nuestro esfuerzo por comprender el cambiante mundo que nos rodea y nuestro lugar en él. (MIRZOEFF, 2016, p.16)

Nesse sentido, nosso construto investigativo se debruçou sobre a **Cultura Visual**, mais precisamente sobre o “**ativismo visual nas mídias alternativas**,” que chamaremos aqui de “**mídias de reexistência**”. Imagens produzidas por estudantes que, fazendo uso da Cultura Visual em espaços virtuais de interatividade, afirmam seus posicionamentos políticos e ideológicos em “redes de indignação e esperança” (CASTELLS, 2013), caracterizando este artefato vetor de problematização e atenção às demandas sociais de grupos historicamente silenciados.



## 1.1 O ATIVISMO VISUAL NAS MÍDIAS DE REEXISTÊNCIA: A ORGANIZAÇÃO SOCIOPOLÍTICA VISUAL E FORMACIONAL DE ESTUDANTES BRASILEIROS E PORTUGUESES.

*Eu é que não me sento*

*No trono de um apartamento*

*Com a boca escancarada cheia de dentes*

*Esperando a morte chegar*

*(Raul Seixas)*

O Ativismo Visual é um conceito contemporâneo. Segundo Santos (2016), inspirada em Zanele Muholi, é uma ideia que corresponde a uma perspectiva crítica de mundo, uma postura interventiva em relação à realidade. (SANTOS, 2016). Uma participação direta e efetiva de sujeitos que, comprometidos com causas pessoais e coletivas de injustiças e desigualdades, utilizam-se da produção de imagem como vetor de reexistência, desafiando o silêncio e a negligência da sociedade, principalmente do Estado. Muholi, fotógrafa africana, é uma das primeiras a usar a expressão “ativismo visual” através de sua obra e entrevistas. Revolucionária,

As fotografias de Zanele Muholi mostram seu compromisso em reparar as injustiças sociais enfrentadas pelas pessoas LGBTI, a grave desconexão na África do Sul pós-Apartheid entre a igualdade promovida pela Constituição de 1996 e a atual intolerância e violência direcionadas aos indivíduos LGBTI. Seu trabalho oferece um documento cheio de simbolismos que desafiam uma postura estereotipada do retrato tradicional. Alegria, curiosidade, orgulho, amor, frustração, desencantamento, ironia, compaixão, dor, opressão, coragem, ela cria/constrói um arquivo visual que a auto representa, como uma das comunidades mais vulneráveis e historicamente marginalizadas, ela registra uma intervenção brutal do cotidiano não para vitimizar mas para unir igualmente a todos da África do Sul. (FERREIRA, 2019) Disponível em <https://www.cidadaocultura.com.br/nao-sou-fotografa-sou-ativista-visual-zanele-muholi/>. (Acesso: 27/05/2019)

Nesse contexto, historicamente, o movimento estudantil universitário sempre foi caracterizado em sua história como um importante e significativo vetor ativista de contra poder. Desde os “anos de chumbo” iniciados no Golpe Militar de 64 no Brasil, esses grupos se mobilizam legitimamente através de organizações sociopolíticas (a exemplo dos Diretórios Acadêmicos) para ecoar suas vozes em nome de interesses pessoais e coletivos.

Na contemporaneidade, esse mesmo movimento se contextualiza a partir de mobilizações em redes de comunicação alternativas que denominamos de “mídias de reexistência”. Importante historicizar essa conjuntura, pois, acontecimentos políticos nacionais e internacionais deram o mote para uma mobilização estudantil de contra poder hegemônico que se desenhava com a ascensão da extrema direita no Brasil e no mundo.

Em 2002, a rede “Fora do Eixo” é criada com intuito de cobrir através de imagens, transmissões e reportagens, manifestações sociais, culturais, comportamentais e identitárias que estivessem, de fato, fora do eixo dos grandes conglomerados de comunicação que dominam a criação e publicação das narrativas sobre os fatos em todo Brasil. Essa iniciativa opera numa lógica de compartilhamento das notícias através da internet, em *hashtags* populares que invadem as redes sociais, chegando ao alcance de usuários e consumidores. Uma “percepção outra” dos fatos começa a ser construída dentro de um contexto de contra poder. A rede “Fora do Eixo” inova nas suas formas de comunicação, construindo um olhar diferenciado, crítico e plural que tenciona para a fratura de discursos prontos e engessados, premissa alienante que condiciona nossas percepções sobre o mundo e as coisas.

Em junho de 2013, as “Jornadas de Junho” ou também conhecidas por movimento “Passe Livre” levaram milhares de estudantes universitários e secundaristas às ruas em protesto contra o aumento no valor das passagens do transporte público. Essa mobilização, inicialmente caracterizada como apartidária, tomou as avenidas das principais capitais brasileiras. O espírito daquele momento rememorava os estudantes “caras pintadas” que em 1992, exigiram o *impeachment* do então presidente Fernando Collor de Melo.

A repercussão desses acontecimentos ganhou força, principalmente com a crise política que acena para a ascensão da extrema direita no Brasil e no mundo. É nesse

contexto que da rede “Fora do Eixo” surge a **Mídia Ninja**, uma rede de comunicação voltada para a cobertura colaborativa de manifestações a partir de dispositivos tecnológicos, compreendendo que a comunicação democrática é um direito humano e de interesse público. Interessados principalmente em publicar narrativas intencionalmente silenciadas pela grande mídia, a Mídia Ninja acredita e defende a “diversidade cultural e o direito à informação, visibilizando pautas de comunicação, causas identitárias, cultura, meio ambiente, juventude e outras que dialogam com os desafios do século XXI.” (Página da internet da “Mídia Ninja”). Dessa forma, a rede inaugurou um novo momento para a comunicação no Brasil, pois dela emergiram iniciativas para o compartilhamento de narrativas “fora do eixo”. Nesse contexto,

Esse movimento sem nome, porque do Passe Livre se passou ao clamor pela Liberdade em todas as suas dimensões, surgiu das entranhas de um país perturbado por um modelo de crescimento que ignora a dimensão humana e ecológica do desenvolvimento. CASTELLS (2013, p. 183)



Imagem 5 Estudantes protestam contra o aumento no valor das passagens de ônibus.  
Fonte: <https://medium.com/@MidiaNINJA/2016-o-ano-pelas-imagens-da-m%C3%ADdia-ninja-f620e35a1b64>. Via Mídia Ninja. Acesso em 17/04/2021.

Esse contexto vem acompanhado de outros movimentos mundiais também envoltos de caráter político: “Primavera Árabe” no Oriente Médio, “Ocuppy Wall Street” nos Estados Unidos e “Indignados Europeus” na Espanha reverberavam um

novo *modus operandi* de manifestação política a partir de ocupações em praças, universidades, ruas e avenidas, em uma atuação direta com a população local e demandas sociais contextualizadas.

No Brasil, as jornadas de 2013 que se apresentavam apartidárias, foram apropriadas por grupos de direita e extrema direita que, a partir de uma não aceitação do resultado das eleições de 2018 que reelegeu Dilma Rousseff, arquitetaram o golpe que destituiu a presidenta democraticamente eleita. Produtores de discursos de ódio, *fakenews* e de narrativas malditas a tudo que se alinhasse às ideias de esquerda e/ou progressistas, o golpe de 2016 trouxe consequências muito mais sérias. A operação Lava Jato, hoje desmascarada por articular intencionalmente a prisão de Luiz Inácio Lula da Silva, representante da continuidade do governo de Dilma Rousseff e maior líder da esquerda brasileira, alimentou um perigoso movimento político neofacista, liderado pelo então deputado federal Jair Bolsonaro: o “bolsonarismo”. Nesse sentido,

desafios profundos seriam lançados à sociedade no ano do golpe que culminou no impeachment da Presidente Dilma, extinção do Ministério da Cultura, eleições municipais e movimento estudantil Ocupa em todo o país. No âmbito mundial, 2016 nos brindou com a eleição de Donald Trump nos EUA, cenários de forte desunião na Europa, após a saída britânica da União Europeia, ataques terroristas em Bruxelas e na França, que comoveram e sacudiram o mundo e o falecimento do histórico líder da Revolução Cubana, Fidel Castro.(ALMEIDA, 2020, p.67)

O ano de 2016 foi marcado pelas ocupações estudantis. Ruas, reitorias, praças e avenidas foram espaço de protesto e mobilização contra o governo golpista de Michel Temer e a então promulgada PEC 242, a chamada “PEC da Morte”. A proposta de emenda constitucional que congelou os investimentos na educação por 20 anos representou mais um golpe. Um cenário de retrocesso, indignação e revolta estava se desenhando em um projeto político de extrema direita que veio se confirmar em 2018, com a eleição de Jair Bolsonaro para presidente da república.

## NÚMERO DE ESCOLAS OCUPADAS NO PAÍS POR ESTADO

\* Números de balanço realizado em 26 de outubro

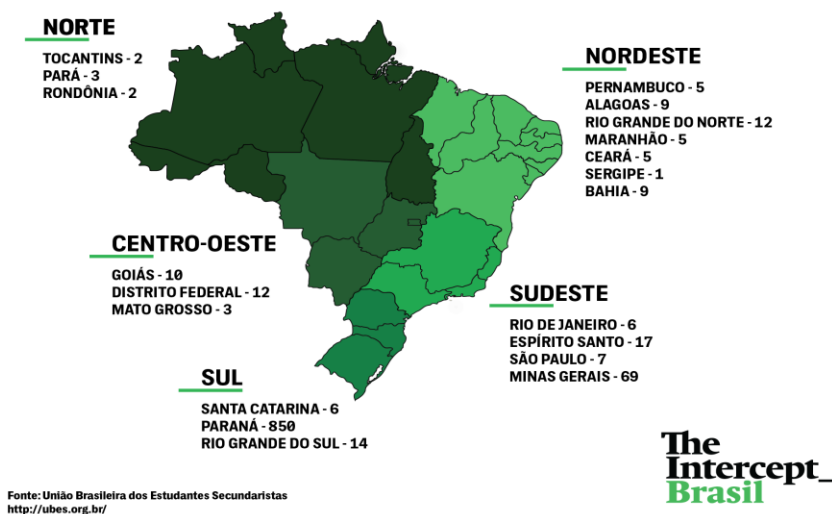


Imagem 6. Mapa da ocupação de estudantes pelo país, atualizado em 26/10/2016.

Fonte: <https://kaosenlared.net/brasil-movimento-estudantil-ocupar-e-resistir/> Acesso: 17/04/2021.

O então presidente eleito operou uma agenda de ataques às universidades e escolas brasileiras. O economista Abraham Weintraub é nomeado ministro da educação e acena para um território de desmonte de todos os avanços e conquistas progressistas de uma das pastas mais importantes do Brasil. Para além de desconhecer a lógica operante do Ministério da Educação, seja no aparato financeiro e/ou logístico em investimentos e ações políticas, sociais e educacionais, o então ministro é conivente com os graves cortes no âmbito da pesquisa e desenvolvimento tecnológico, desidratando e aprofundando uma crise absoluta. Nesse contexto, assumiu discursos que colocavam sob suspeita o trabalho dos docentes e estudantes nas universidades e institutos federais. Tínhamos de fato, um projeto contra a educação brasileira.

Em 15 de maio de 2019, milhares de estudantes de várias universidades em todo o país saíram pelas ruas em protesto contra o corte de 30% das verbas, anunciado pelo Ministério da Educação. O dia que ficou conhecido como “#15M EM DEFESA DA EDUCAÇÃO” foi marcado não apenas por gritos de protesto e passeatas, mas por uma gigantesca produção imagética (fotografias, cartazes, vídeos, charges, etc) para a

mobilização, como também para a divulgação nas redes sociais. Nesse mesmo dia na cidade de Salvador, Bahia, em um carro de som, um dos líderes estudantis solicitou a multidão presente que fotografassem o movimento e compartilhassem naquele momento a grande “onda” com a *hashtag* #15M. Em questão de segundos, circulava de forma compartilhada e materializada nas redes uma gigantesca produção imagética que impactaria não só sociedade brasileira, mas também, a mundial.

O poder de mobilização nas redes através de imagens instituem papel comunicativo significativo, dentro de uma aderência simbólica em que os sujeitos se relacionam consigo, com as coisas e com os fatos, elaborando conexões e alcances sociais antes impensáveis. Nesse sentido, usuários e consumidores sentem-se participantes e pertencentes a este livre espaço de produção de conteúdos nas redes. Quanto a isso, McLuran (1996) já apontava que “usuário é o conteúdo”, ou seja, cada membro é um meio de interação, incorporando o que lê, vê e o/ou ouve dentro do seu contexto sociohistórico e de acordo com suas categorias e sistema de valores (GOMES, 2020), transformando o conteúdo imagético produzido em algo que tenha serventia para sua realidade.

Nesse cenário, a universidade e seus atores e atrizes sociais estão, a todo o momento, produzindo e consumindo imagens que direcionam sujeitos a (in) (re) flexões e produções de sentido formacionais. É nesse contexto que em maio de 2019, a página do *Facebook/Instagram* da “Mídia Ninja” convocou os estudantes de todo Brasil a se tornarem um “Estudante Ninja” para, de forma colaborativa, ajudarem na cobertura de manifestações políticas pautadas nos modos de reexistência e contra poder no cenário da diversidade em busca de justiça social. A página ganha adesão e cresce de forma significativa a cada convocatória. Narrativas outras criadas por estudantes de todo o país impactam a opinião pública em um ativismo visual que reverbera as principais questões que envolvem principalmente a defesa da educação pública. Discursos e ideias compartilhadas pelos Estudantes Ninja materializam e problematizam em espaços digitais questões que têm relação intersubjetiva com os interesses dos estudantes de todo o país.

Nesse sentido, observa-se que este movimento pode ser caracterizado como espaço aberto para eleição de símbolos e valores que, cristalizados e divulgados nas mídias através das imagens, ecoam os processos formacionais de seus autores, seja no

aparato técnico reprodutivo da imagem, seja nas representações polifônicas de discursos. Assim, temos caracterizado o vetor formacional do ativismo visual: ação cultural eletiva de valores e representações de contra poder hegemônico, materializadas na produção da imagem.



Teresina (PI) — Foto: Aline Sousa / Estudantes NINJA

Imagem 7: Estudantes protestam contra a PEC 242/2016 que congela investimento na Educação por 20 anos. Página do Instagram Estudante Ninja. Acesso em 04.01.2021

Em julho deste mesmo ano, a “Mídia Ninja” inaugurou em Lisboa, Portugal, a “Casa Ninja Lisboa”, que se transformou em uma grande oficina de pensamento crítico e criação imagética, posicionando-se mundialmente em favor da luta pela democracia e direitos sociais em território lusófono. Nesse sentido, cidadãos e dentre estes, estudantes portugueses, através do ativismo visual, ecoaram denúncias contra os retrocessos sociais que invadem temas como imigração, violência doméstica, direitos trabalhistas, justiça climática, criminalização da homofobia, feminicídio, dentre outras problemáticas que dialogam substancialmente com direitos, oportunidades e justiça social.

En los proyectos de los activistas visuales está surgiendo un vocabulario visual alternativo. Es colectivo y colaborativo, y entre sus herramientas figuran el archivo, la creación de reses, la investigación y el trazado de mapas, todo ello al servicio de una visión de la producción de cambios. (...) Hoy en día podemos emplear activamente la cultura visual para crear nuevas imágenes propias, nuevos modos de ver y de ser vistos, y nuevas maneras de ver el mundo. Eso es el activismo visual. (MIRZOEFF, 2013, p. 260)

Observamos então que o ativismo visual não é um fenômeno exclusivo no Brasil. A imagem é território de interesses contextualizados e a reexistência pode ser vista sob várias perspectivas. Consideramos importante registrar que o caráter polifônico da imagem pode ser plataforma de debate para qualquer pauta, evocando inclusive, valores por vezes incompreensíveis para realidades diametralmente opostas. Nesse sentido, o olhar etnocontrastivo das produções imagéticas de estudantes brasileiros e portugueses podem revelar transingularidades, onde

as experiências nas suas diferenças irreduzíveis podem ser aproximadas e serem marcadas por identificações quanto aos seus temas/conteúdos. Com cuidados contextualistas, culturais, históricos, simbólicos, podemos produzir aproximações, marcar diferenças e realizar contrastes. Nesse aspecto, as compreensões experienciais não se adequam a estudos comparativos e sim contrastivos, nos quais não perdemos os termos das singularidades e alcançamos, se possível, processos de identificação via temas/conteúdos produzidos pelas existencialidades envolvidas na pesquisa. (MACEDO, 2018, p. 55)



Imagem 8: Manifestação em Lisboa contra o racismo. Fotografia de Delso. Via Casa Ninja Lisboa em 26/03/20121. Acesso em 26/03/20121.



Há de se considerar que Brasil e Portugal são nações que possuem (in) tensas relações históricas e geopolíticas. No que diz respeito ao nosso construto, são países que possuem no âmbito da pós-graduação, uma consolidada e respeitada cultura nos estudos sobre Currículo, o que nos apresenta argumentos relevantes para nossa investigação etnocontrastiva: percepção das distintas maneiras de pensar o currículo em escolas, universidades, espaços formacionais e suas realidades culturais; diálogos construtivos a respeito de políticas públicas curriculares e suas lógicas operantes; experiências e experimentações de grupos de pesquisa enquanto inspiração de prática pedagógica.

Esses argumentos iniciais não apenas justificou nossa pesquisa, mas também abriu possibilidades de *com-versações curriculares complexas* que qualificou nossa perspectiva de como assumimos a ideia de Currículo: etnoconstitutivo, multirreferencializado e socioculturalmente orientado. No entanto, não nos interessou apenas observar, identificar e caracterizar o ativismo visual estudantil luso-brasileiro. (In) tencionamos, sobretudo, compreender como essas distintas realidades operam nos espaços curriculares, de maneira significativa e efetiva, considerando as produções imagéticas, pautas, reverberações culturais e principalmente, como a experiência visual se apresentou formativa em atos de currículo. É nessa perspectiva que esta tese propôs uma investigação de método etnocontrastivo, compreendendo as realidades do ativismo visual entre Brasil e Portugal, pois,

se queremos aproximar compreensivamente realidades, imaginando que são construções sociais e culturais relacionais e, ao mesmo tempo, singulares, o que temos que construir como compreensão são aproximações por identificação, complementarismos analíticos, distanciamos por diferenças marcantes e em disputa, ou mesmo hibridizações, construindo diferenças outras pela forma generativa com que as relações se efetivam. (MACEDO, 2018, p.30).

Importante registrar que uma pesquisa etnocontrastiva nega os universalismos e as comparações que posicionam construtos em locais de superioridade ou inferioridade. Não nos interessou, com a nossa proposta de investigação, qualquer valor de julgamento comparativo que tanto a tradição positivista evoca, destruindo a riqueza das singularidades das experiências, generalizando e padronizando construtos que tem na diversidade e na diferença sua qualidade generativa e propositiva.

Através dessa perspectiva de investigação teórica, dentro dos conceitos e pressupostos metodológicos que a TEEC nos apresenta, nossa investigação tencionou

para uma postura compositiva, onde o método contrastivo que chamaremos de “Etnopesquisa Contrastiva” (MACEDO, 2018) dialogou substancialmente com os conceitos e orientações teóricas e metodológicas da TEEC, apresentados e problematizados mais adiante nesta tese. Com isso, buscamos compreender as singularidades singularizantes do ativismo visual presentes em Brasil e Portugal nas suas aproximações, distanciamos, diferenciações, hibridizações (MACEDO, 2018) e como este construto torna-se ação generativa de política formacional de atos de currículo para a educação universitária. Neste sentido, esta tese possibilitou a desconstrução de abstracionismos e simplificações, potencializando e problematizando estudos em dois países que mantêm vivas as itinerâncias investigativas nos estudos sobre currículo e experienciam o ativismo visual: Brasil e Portugal.

Nesse sentido, propusemos para a construção desta tese um intercâmbio de experiência formacional entre os grupos de pesquisa FORMACCE (Grupo de Pesquisa em Currículo de Formação da Universidade Federal da Bahia - Brasil) com orientação do líder e professor Dr. Roberto Sidnei Macedo e do CAFTe (Grupo de Pesquisa em Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias Educativas, do CIIIE da Universidade do Porto – Portugal), sob coorientação da professora e líder do grupo Dra. Carlinda Leite. Essa proposta se viabilizou dentro das formalidades e acordos institucionais entre as universidades citadas. Para, além disso, inclinou-se substancialmente dentro dos interesses dos grupos de pesquisa mencionados, principalmente no que diz respeito ao foco central de estudos: currículo e formação.

Entretanto, todo campo de investigação, sobretudo nas no campo das ciências da educação, é suscetível a reconfigurações. Envolvidos em uma crise sanitária, financeira e social, imersos em um movimento de instabilidade política, as entrevistas narrativas com os estudantes portugueses e brasileiros aconteceram de forma remota, configuração real das cotidianidades do mundo no período da quarentena da COVID 19. Logo, nossa pretensão intercambista se fez com aproximações em diálogos virtuais a partir de plataformas online, onde pudemos acessar, gravar e posteriormente descrever as narrativas dos estudantes que participaram da construção desta tese.

Desta maneira, embora diante de uma reelaboração metodológica rigorosa, em que os dispositivos de construção de saberes se fez virtualmente, assumimos nossos interesses em compreender como a Cultura Visual se desdobrou nesses dois países em

movimentos políticos a partir do ativismo visual de estudantes, atores e atrizes curriculantes. Através do dispositivo *com-versação curricular complexa* e de uma escuta clínica enquanto ação fulcral para a construção e compreensão transingular dessas narrativas etnocontrastadas, buscamos neste encontro com o outro e com realidades, compreender como artefatos visuais podem ser construtos político formacionais.

## 1.2. ATIVISMO VISUAL ENQUANTO POLÍTICA FORMACIONAL: ATOS DE CURRÍCULO EM AUTORIZAÇÕES IMAGÉTICAS

*Meu caminho pelo mundo*

*Eu mesmo traço,*

*A Bahia já me deu*

*Régua e compasso*

*Quem sabe de mim sou eu*

*Aquele abraço.*

*(Gilberto Gil)*

Consideramos a imagem enquanto vetor formacional e nossa sociedade contemporânea é atravessada por processos de subjetivação mediada por elas. Nesse contexto, a Cultura Visual surge como estrutura simbólica de estar neste mundo, compreendendo experiências e atuações do ponto de vista do consumidor, suas realidades, culturas e histórias (MIRZOEFF, 2002). Desta maneira, estamos diante de um entendimento de que sujeitos estão inferindo e interferindo em estruturas sociais através de produções imagéticas, formatando novas lógicas de comunicação, produzindo novos saberes, deslocando pensamentos e atuando subjetivamente pelos/com os artefatos visuais. A Cultura Visual acaba desempenhando um “papel determinante (..) na cultura” (MIRZOEFF, 1999, p. 21) ampliando discussões, diálogos e interações. “É uma estrutura interpretativa fluida, centrada na compreensão da resposta dos indivíduos e dos grupos nos meios visuais” (MIRZOEFF, 1999, p. 21).

Quando esta ação imagética ganha um viés de engajamento e posicionamento político, a Cultura Visual nos apresenta o “**ativismo visual**” que, nas **mídias de reexistência**, caracterizam uma perspectiva fenomenal distinta, onde narrativas de criador *versus* criatura (sujeito *versus* imagem) se fundem em experiências e especificidades daquilo que elegemos como saber multirreferencial e indispensável para o exercício da cidadania.

Um modo de criar formas de mudança. Se na década de 1990 podíamos utilizar a cultura visual para criticar e resistir às formas com que a arte, o cinema, os meios de comunicação de massa nos representavam, hoje podemos empregar ativamente a cultura visual para criar imagens próprias, outros modos de ver e ser visto, outras maneiras de ver o mundo. A cultura visual se converteu em forma prática do que se poderia denominar pensamento visual, algo que não nos limitamos a estudar, mas com que antes nos comprometemos. Portanto, o ativismo visual é a interação de *pixels* e ações para criar mudanças. (SARDELICH, 2017 p. 266)

Nesse movimento indicado por Sardelich (2017) de “ações para criar mudanças” podemos inferir que o **ativismo visual** pode se constituir em inspirações curriculares: políticas de sentido pautadas na relevância socioeducacional, no sentido de pensar a formação no âmbito do empoderamento, da liberdade do pensamento e da inclusão, negando reducionismos e modelos pré-concebidos.

Em tempos de reafirmação do valor simbólico das universidades, as imagens de reexistência de estudantes denunciam e problematizam as reais questões que envolvem os interesses políticos em desidratar esses espaços formacionais. Para além dessas discussões, esses artefatos reverberam também a responsabilidade e o compromisso que a universidade e seus atores e atrizes sociais têm com a sociedade, onde o contrário também aparece como verdade. Desta forma, tencionamos olhar para um momento formacional revolucionário compreendido etnocontrastivamente a partir do “**ativismo visual nas mídias de reexistência**”, em Brasil e Portugal, a exemplo de páginas em redes sociais, blogs, sites, etc.

O Ativismo Visual nas mídias de reexistência revolucionou as formas de comunicação e apresentou um novo gênero de imagem com mensagens que, no mínimo, tentam impactar e fraturar as congeladas e tradicionais ideologias construídas para manutenção e sustentação de poderes hegemônicos. Desta forma, estamos diante de um

espaço de produção, experiência e consumo imagético engajado e comprometido com pautas inseridas em contextos de diversidade e inclusão efervescida nos meios de comunicação, principalmente nas redes sociais. Mais do que denunciar as injustiças e desigualdades, o “ativismo visual das mídias de reexistência” invade os dispositivos tecnológicos e por consequência, espaços formacionais que possibilitam debates, discussões e posicionamentos políticos constituídos a partir das referências imagéticas, pois, segundo Gomes (2020)

É insuficiente pensarmos que os usuários dos meios são meros consumidores de imagens, porque, com o advento das novas mídias, há uma convergência para que os usuários atuem com/sobre as visualidades para criar uma espécie de mudança. (GOMES, 2020, p.39)



Imagem 9: Manifestação #30M em defesa da Educação. Estudantes foram as ruas em Maceió AL, contra o corte de 30% anunciado pelo Ministério da Educação. Fotografia: Valdise Alves. Via Estudantes Ninja. Acesso: 24/04/2021.

Consideramos importante demarcar qual conceito para a palavra “reexistência” esta investigação assumiu, pois, sua semântica, há muito vem atravessando debates que, em alguns espaços, direcionam para filiações politicamente partidárias. Comprendemos “reexistência” como ato (inter) crítico, pensado e estruturado a partir de interbubjetivações pessoais que atravessem sujeitos, suas pertencas e coletividades em espaços de “*com-vivencia*.”. É um movimento que se pauta no direito ao

contraditório, em questionamentos, dúvidas, mobilizações e deslocamentos estratégicos que politicamente, criativamente e inventivamente, convivem e, principalmente, reagem a um determinado poder para, de forma substancial, demarcar e reivindicar suas condições inseridas em violentas desigualdades e silenciamentos históricos. Nossa perspectiva conceitual de "reexistência" transcende a ideia de "resistência" alinhada a Deleuze (1995), quando este nos diz que é "poder da vida, poder vital que vai além das espécies, dos meios e dos caminhos desse ou daquele diagrama" (Deleuze, 1995, p. 100). Nesse contexto, Paraíso (2016) nos ajuda ampliar nosso debate conceitual quando nos diz que

É movimento através do qual uma pessoa, um grupo, um povo ou uma multidão diz: chega! Eu não aceito mais isso! E mostra, com sua recusa, que considera injusto o risco de sua vida. A resistência abre espaços, abre caminhos, cria possibilidades. A resistência cria um re-existir, ou seja, um existir de um outro modo. (PARAÍSO, 2016, p.389)

Desta forma, caracterizamos as "mídias de reexistência" como espaços virtuais onde "re-existir" é palavra de ordem. Essas premissas apresentadas problematizam, principalmente através de linguagens imagéticas, uma lógica de contra poder substanciada em escolhas e performances estéticas, receptivas e sensoriais, dialogadas e dialetizadas com campos transversais do saber, através e operados por estudantes de diversas instituições que experimentam "novas formas de organização, deliberação e tomada de decisão como modo de aprender fazendo, como é a verdadeira democracia." (CASTELLS, 2013 p. 111). Neste sentido, a "Mídia Ninja", através dos "Estudantes Ninja" no Brasil e da "Casa Ninja Lisboa" em Portugal, foram eleitos para esta investigação enquanto movimentos políticos de reexistência que se alinham ao ativismo visual, nos ajudando a compreender esse fenômeno, considerando a produção e alcance de imagens produzidas e publicadas por estudantes de universidades brasileiras e portuguesas a partir de 2019, ano em que esses dois grupos iniciam suas atuações nas redes sociais, pois estão

conectados em rede de múltiplas formas. O uso das redes de comunicação, da internet e dos telefones celulares é essencial, mas a forma de conectar-se em rede é multimodal. Inclui redes sociais online e offline, assim como redes preexistentes e outras formadas durante o movimento. Formam-se redes dentro do movimento, com outros movimentos do mundo todo, com a blogosfera da internet, com a mídia e com a sociedade em geral. As tecnologias que possibilitam a constituição de redes são significativas por fornecer a plataforma para

esta prática continuada e que tende a se expandir, evoluindo com a mudança de formato do movimento. (CASTELLS, 2013, p.129)

Desta maneira, vislumbramos nesta pesquisa uma aproximação dialética e dialógica entre a Cultura Visual e o campo do Currículo, a partir do conceito de “atos de currículo” (MACEDO, 2017) e dos posicionamentos políticos etnocontrastados de estudantes brasileiros e portugueses, ao usar a experiência visual em rede como construtos atravessados de intenções inclusivas, potencialmente dialogadas com debates formacionais, numa perspectiva política de formação sócio-educacional e cidadã.



Imagem 10: Manifestação de estudantes baianos contra a PEC 242 em Salvador. 15 de maio de 2019. Página do Instagram Estudante Ninja. Acesso em 06.01.2021. Foto: Felipe Iruatã.

Ao interagirmos com esses artefatos de caráter crítico, contestatório e articulador de inclusão social, através das várias mídias sociais presentes na rede mundial, inferimos que o ativismo visual se insere em contextos formacionais de sujeitos e dialoga com o conceito de “atos de currículo” (MACEDO, 2017) a partir de inspirações que coloquem o consumo, a experiência e a produção imagética ativista dentro dos estudos curriculares. Nossa perspectiva foi compreender esse fenômeno e suas relações dialéticas e dialógicas nos processos e *espaçostempos* em que o ativismo visual seja prática e experiência significativa para os sujeitos, implicados naquilo que lhes atravessa (LARROSA, 2011). Dessa maneira, buscamos um olhar outro sobre questões formacionais/sociopolíticas, no que diz respeito à experiência visual produtora de

sentidos na relação do sujeito com o artefato imagético. Sobre **Atos de Currículo**, Macedo (2011) nos diz que

Trata-se da ação concreta, ou seja, inserida no mundo vivido, intencional, praticado por alguém situado (...). Dentro de uma perspectiva intercristica, é experiência do mundo humano mediada pelo agir situado e avaliativo do sujeito, ao qual ele confere sentido a partir do mundo como materialidade concreta. Ato, portanto, *postula*, cria. (MACEDO, 2011, p. 45-46).

As ideias apresentadas por Macedo (2011) nos faz inferir que o **ativismo visual nas mídias de reexistência** são ações de caráter relacional: sujeito x subjetividades x cultura x identidade x sociedade. Dessa forma, esta relação implica em atividades que enfatizam o processo de se tornar “ativista visual” e as transformações pelas quais somos atravessados nesta experiência. Nesse sentido, processo e conteúdo nos interessam mutuamente, pois, consideramos emergir destes acontecimentos, fundamentos participativos implicados na criação de imagens tencionadas em dialogar com processos formacionais.

Dessa maneira, questionamos como o ativismo visual das mídias de reexistência apresenta valor formacional inspirador de atos de currículo: ações criativas, éticas, concretas e políticas, pautadas em experiências que movem a construção de valores voltados para uma atividade educativa generativa, libertadora, emancipatória e múltipla através da imagem. Nesse sentido, inferimos que sujeitos ativistas visuais

indexalizados e implicados em seus contextos socioculturais podem alterar as cenas curriculares e serem coautores dos seus processos de aprendizagem (formação) pelos seus atos de currículo (MACEDO, 2011, 2013). Em se apropriando de conceitos-dispositivos culturalmente significativos, podem constituir autorizações, ou seja, tornarem-se coautores de si, como sujeitos sociais, para o exercício de autonomizações curriculantes (MACEDO, 2013), até porque são criadores de sentido e não apenas portadores de sentido via seus processos aprendentes. Fundam-se e fundem-se aqui duas perspectivas de cunho propositivo: uma antropológica e a outra político-pedagógica. (MACEDO, 2013)

O ativismo visual revelou proposições curriculares generativas que, por exemplo, em práticas formacionais, instituem atos de currículo pautados em construções imagéticas inseridas em contextos de assimilação e convivência com a diferença, em



trabalhos posicionados e autorizados na perspectiva crítica, ética e política, instituindo espaços emancipatórios e protagonistas da existência humana. Entretanto, como acontece esse processo e sob quais condições? Quais políticas de sentido são atribuídas por esses estudantes em seus processos formacionais através da imagem?

Para construir as compreensões que envolvem os possíveis diálogos entre o ativismo visual e atos de currículo, esta tese tencionou uma aproximação com as narrativas de estudantes universitários que operam no contexto do ativismo visual desde o ano de 2019, conforme referimos anteriormente. Do ponto de vista empírico e metodológico, nos inspiramos no dispositivo **com-versações curriculares complexas** com estudantes brasileiros e portugueses, através de entrevistas narrativas. Consideramos este dispositivo deveras significativo para a construção de compreensões, pois,

Tais narrativas tornam-se, assim, instrumentos produtivos para compreender, em alguma medida, as vidas humanas e seus condicionantes culturais e sociais, não pela compreensão mesma do outro, mas pela via de interpretação permitida à pesquisa a partir de seus próprios condicionantes (ANDRADE, 2012, p. 182).



Imagem 11: Vidas indígenas são homenageadas em ação simbólica na Praça Camões em Lisboa em 09/08/2020. Ação solidária e performativa de homenagem às vítimas indígenas perdidas para a Covid 19. Fotografia: XR Lisboa. Via: Casa Ninja Lisboa. Acesso: 24/04/2021

Desta forma, adentrar nas narrativas estudantis possibilitou um aprofundamento em torno de suas realidades e singularidades quando se posicionam imagetivamente. O contexto de elaboração, as implicações pessoais, o caráter técnico e estético, vinculação histórica e cultural foram alguns aspectos que subsidiaram a elaboração das perguntas para os estudantes entrevistados. Interessa-nos nesta investigação as narrativas de estudantes que, atuantes no universo da Cultura Visual, operam imagetivamente em pressupostos de reexistência, liberdade, alteridade e criticidade, reverberando em suas ações posicionamentos, ocupações reais e simbólicas, (re) afirmações formacionais, pois,

É fundamental ressaltar que não basta afirmar *autonomias curriculantes*, faz-se necessário, nessa altura das lutas por reconhecimento, direito e afirmação cultural na educação, mobilizar competências criadoras de autonomias emancipacionistas, fundamentadas em aportes filosóficos, epistemológicos, antropológicos, estéticos e político-pedagógicos, bem como inserções em práticas capazes de ajudar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente autocentrada e excludente, tomando como problemática a *distribuição social dos conhecimentos eleitos como formativos*. (MACEDO, 2013, p. 428)

O ativismo visual, presente na Cultura Visual, suas representações e pronunciamentos, surgiu como uma estrutura simbólica de estar no mundo através de linguagens argumentativas críticas. A centralidade da nossa questão versou sobre esse fenômeno dialético em *atos de currículo*, que, através de *atores e atrizes curriculantes*, atuam dialogicamente em cenários de contra poder onde vigoram a ideia de que currículos e artefatos pedagógicos feitos e elaborados por “autoridades educacionais, autorizados por aparelhos ideológicos institucionalizados.” (MACEDO, 2013) não são os únicos e exclusivos modelos de se pensar a educação. Contra argumentam as políticas e gramáticas curriculares vigentes, seus parâmetros, referenciais e diretrizes, pois

envolvidos e interessados nas questões dos conhecimentos e atividades socialmente eleitos como formativos, *curriculantes* somos todos. Isso quer dizer que nesse processo de implicação com as coisas do currículo, atualizamos etnométodos que acabam por instituir modos de interpretação e ações sobre essa invenção pedagógica. (MACEDO, 2013, p. 429)

Compreender as relações imbricadas nesse envolvimento pedagógico conceitual a partir do ativismo visual e dos atos de currículo nos permitiu investigar como esse movimento pode se caracterizar em ações significativas pertinentes a uma formação libertadora. Perceber o **ativismo visual nas mídias de reexistência** de estudantes e suas ações formacionais é problematizar a experiência da Cultura Visual comprometida com uma formação cidadã que se propõe a questionar verdades, mobilizar debates, subsidiar novas epistemologias pautadas na ética, na cultura, no afeto e na experiência de se tentar constituir múltiplas justiça curriculares (CONNEL, 1996), tão necessárias para uma estrutura social menos desigual.



Imagem 12: Mobilização de estudantes em todo o Brasil: “Vida, Pão, Vacina, Educação”. Em 30/03/2021. Via Estudantes Ninja. Acesso em 06/04/2021

## 2. A CULTURA VISUAL E AS TEORIAS CRÍTICAS E PÓS CRÍTICAS: INTERFACES COM A TEORIA ETNOCONSTITUTIVA DE CURRÍCULO (TEEC)

*Eu vou lutar pra ter as coisas que eu desejo*

*Não sei do medo, amor, pra mim não tem preço.*

*Jimmy Cliff / Tradução: Nando Reis*

Construções e invenções imagéticas permeiam nosso imaginário em apelos estéticos, culturais e sociais. Um fenômeno que nos faz repensar esse movimento na disseminação de verdades questionáveis e duvidosas. Dessa maneira, percebemos cada vez mais um olhar crítico e atento a esse momento, justificadas pelas ideologias e mensagens que são consumidas através desses artefatos.

Considerando que as imagens são superfícies polissêmicas e polifônicas onde cabem contextos de diversas esferas e pontos de vista, podemos inferir que a Cultura Visual, nesse sentido, possibilita discussões interdisciplinares, transversaliza saberes, propõe intersecções culturais e por que não, alimenta as possibilidades de definições pelas imagens em temas contemporâneos e desafiadores, a exemplo dos conceitos de identidade, gênero, sexualidade, dentre outros. É nesse contexto que a Cultura Visual ganha força.

Inserida nos espaços cibernéticos de grande alcance, imagens ganham corpo delineador de ideologias, mesmo que estas possam ser as mais contraditórias, invadindo quase que sorrateiramente nossos meios sociais, rompendo muitas vezes com paradigmas tradicionais. Colonizam e descolonizam pensamentos, constroem e desconstroem nossas práticas, possibilitam e abarcam estudos que contemplam, dentre outros temas, a diversidade e a diferença. Nesse sentido, a Cultura Visual abre caminhos e aderências que não a caracteriza como uma disciplina tradicional acadêmica, pois, está centrada nos processos de compreensão e resposta dos sujeitos através de meios visuais. (MIRZOEFF, 1999) Assim, ela parte da compreensão de como os sujeitos e seus grupos inseridos nos meios de comunicação, em contato com essas visualidades, compreendem a si, ao outro e a sociedade.

Lo que ocurre, sin embargo, es que las imágenes han cambiado de naturaleza. Ya no funcionan como estamos habituados a que lo hagan, aunque campen a sus anchas en todos los dominios de lo social y de lo privado como nunca antes en la historia. Se han confirmado los augurios de advertencias como aquéllas de McLuhan y Debord. La situación se ha visto agudizada por la implantación de la tecnología digital, internet, la telefonía móvil y las redes sociales. Como si fuesen impelidas por la tremenda energía de un acelerador de partículas, las imágenes circulan por la red a una velocidad de vértigo; han dejado de tener el papel pasivo de la ilustración y se han vuelto activas, furiosas, peligrosa.(...) La instantánea de un niño sirio ahogado en las costas de Turquía es capaz de desatascar acuerdos internacionales sobre refugiados e inmigración, que la burocracia y la desidia de los dirigentes políticos paralizaban. (FONTCUBERTA, 2016, p. 8-9)

A citação de Fontcuberta (2016) caracteriza com muita propriedade o fenômeno da Cultura Visual. Imagens que circulam instantaneamente por nossos dispositivos, disparando mensagens articuladas através de nossos pensamentos e ações. Consumimos e produzimos imagens ocupando espaços virtuais ora como receptadores/espectadores, ora como produtores/ativistas. Nesse processo, nos colocamos enquanto sujeitos mergulhados nesse oceano imagético, por vezes surfando, por vezes, naufragando.

La Cultura Visual incluye las cosas que vemos, el modelo mental de visión que todos tenemos y lo que podemos hacer en consecuencia. Por eso la denominamos Cultura Visual, porque se trata de una cultura de lo visual. Una cultura no es simplemente la suma de todo lo que ha sido hecho para ser visto, como los cuadros o las películas. Una cultura visual es la relación entre lo visible y los nombres que damos a lo visto. También abarca lo invisible o lo que se oculta a la vista. En resumidas cuentas, no vemos simplemente aquello que está a la vista y que llamamos cultura visual. Antes bien, ensamblamos una visión del mundo que resulta coherente con lo que sabemos y ya hemos experimentado. (MIRZOEFF, 2016, p.15-16)

Consideramos importante registrar que a potência da Cultura Visual e suas questões contemporâneas estão subsidiadas no âmbito dos Estudos Culturais. Esta orientação interdisciplinar nos garantiu olhares outros para determinadas problemáticas do ponto de vista das culturas. Nesse sentido, são narrativas, histórias e discursos múltiplos que compreendem um conjunto de formações que instituem o cenário plural que é a condição humana dentro do campo das investigações. Não são, portanto, uma disciplina ou componente curricular fechado. Se caracteriza essencialmente por uma abordagem crítica que tem nas ideias pós modernistas, pós estruturalistas e pós coloniais interesses alinhados às questões de grupos culturais historicamente silenciados. Logo,

ideais do movimento negro, feminista, lgbtqi+, indígenas, pessoas com deficiência, comunidades quilombolas, das periferias, dentre outros, tornam-se contrutos de observação e compreensão no campo acadêmico. Para além de uma abertura de temáticas, subsidiadas por um olhar investigativo em lentes políticas de compreensão, interessa também aos Estudos Culturais problematizações de posicionamentos sobre debates que possibilitaram emergir pautas que envolvem a diversidade e a diferença maior amplitude e profundidade crítica.

Nessa linha de pensamento, considerando a imagem enquanto prática cultural, seja no âmbito da produção e/ou do consumo, a Cultura Visual se insere no campo de interesses de compreensão desses fenômenos pelos quais os Estudos Culturais se debruçam. Dessa forma, existe um alinhamento de ideias, pois, a imagem quanto artefato cultural, reafirma sua condição de pautar toda e qualquer vertente onde os comportamentos sejam observados a partir da cultura, que, em nossa tese, trouxe a reexistência estudantil enquanto ponto principal de compreensão.

O que os une é uma abordagem que insiste em afirmar que através da análise da cultura de uma sociedade – as formas textuais e as práticas documentadas de uma cultura – é possível reconstituir o comportamento padronizado e as constelações de ideias compartilhadas pelos homens e mulheres que produzem e consomem os textos e as práticas culturais daquela sociedade. É uma perspectiva que enfatiza a “atividade humana”, a produção ativa da cultura, ao invés de seu consumo passivo” (STOREY, 1997, p.46).

A dimensão sociocultural que a imagem aporta em suas narrativas emerge enquanto interesse no âmbito dos Estudos Culturais. Por isso, seu caráter transdisciplinar dialoga com várias áreas do conhecimento: Literatura, Arte, História, Antropologia etc. Nessa perspectiva, a Cultura Visual e suas transingularidades contemporâneas imprime em suas visualidades interesses onde cabem problemáticas alinhadas aos Estudos Culturais: espaço desafiador de conexão, dialogias e interação social em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial, dentre outros.

A partir dessa compreensão e conforme afirmamos, os subsídios para a compreensão deste fenômeno, onde a imagem ganha vetor para leituras e releituras está pautado a partir das diversas culturas de determinados grupos. Nesse sentido, inferimos de forma substancial que a Cultura Visual possui caráter formacional singular e singularizante, pois, em suas cristalizações, possibilita produção de saberes e sentidos

significativos que atravessam os sujeitos, quando consideramos estes indivíduos territórios de experiências. (LARROSA, 2011), sobretudo imagéticas. Logo, estamos diante de um fenômeno que se aproxima intensamente dos estudos sobre Currículo e formação.



Imagem 13. Cobertura de manifestação de estudantes contra o então presidente da república Jair Bolsonaro. Salvador -Bahia em 15.05.2019. Página do Instagram “Estudante Ninja”. Acesso em 06.01.2020.

Compreendemos Currículo como campo de disputas. São referenciais que norteiam a formação na eleição de saberes considerados significativos para determinado grupo, em determinada realidade. (MACEDO, 2017). Essa premissa nos posiciona a inferir criticamente que o Currículo deve ser pautado em pressupostos de liberdade, diversidade, inclusão e diferença, para a configuração de uma formação em que todas as manifestações culturais do indivíduo e suas pertenças sejam garantidas e contempladas, assim como as mais diversas práticas pedagógicas nesse processo. Logo, problematizar a Cultura Visual no campo curricular exige um olhar que possibilite a inserção destes artefatos visuais em experimentações formacionais onde a imagem seja construto de saberes em espaços experimentais e emancipatórios.

Historicamente, teorias, conceitos e ideias sobre Currículo vem passando por leituras, releituras, interpretações e investigações. Perpassam desde uma estrutura curricular disciplinar sistêmica até um campo simbólico plural de possibilidades nas práticas pedagógicas, docentes e discentes. Diferentes olhares que fazem desse campo

de estudo espaço para distintas teorias, que, a seu modo, compreendem a sua formação e organização. Sobre isso, Kemmis (1988, p.30) nos revela:

O problema central da teoria do currículo deve ser entendido como o duplo problema das relações entre a teoria e a prática por um lado e o de relações entre educação e sociedade, por outro lado. Essas relações têm sido interpretadas e planificadas de diferentes maneiras ao longo da história e, em qualquer época, podem encontrar-se perspectivas do conjunto dessas relações sociais que competem entre si [...].(KEMMIS, 1988,p. 30)

As diferentes maneiras as quais o autor se refere tencionam os estudos sobre Currículo em perspectivas diferentes que, inspirada nas teorizações propostas por Habermas (1972-1974), agrupa o currículo em três diferentes orientações: a teoria técnica, teoria prática e a teoria crítica. Silva (1999) nos apresenta outras distinções grupais, as quais denominou de teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas. A partir das ideias deste autor, quando defende que independente da teorização curricular escolhida, faz se necessário pensar “que conhecimento deve ser ensinado, e procurar justificar porquê esses conhecimentos e não outros.” (SILVA,1999, p. 13) é que esta tese se inspirou, inicialmente, nestas orientações.

A Teoria Crítica traduz o Currículo como um conjunto de significados e valores culturais. Adere a propostas de conscientização, emancipação e libertação, um espaço de contradições e de diversos interesses. Nesse viés, experiências, hábitos e crenças são elementos constitutivos de representações curriculares onde as relações de poder emergem nesse espaço político de conflitos, resistências e tensões. Desta maneira, a Teoria Crítica prioriza as “relações entre as práticas pedagógicas e as práticas sociais, havendo necessidade de o educador crítico identificar as injustiças curriculares” (SANTA, 2016). Ao questionar as teorias tradicionais tecnicistas clássicas, que concebem a formação de forma reprodutiva e uniformizada, teóricos críticos, representados principalmente por Michael Apple e Henri Giroux, propõem um debate sobre “o que é que o currículo faz com as pessoas.” (MACEDO, 2017).

A partir de inspirações fundadas na crítica marxista, no que diz respeito a estrutura social pautada na construção de relações capitalistas de classe e suas ideologias mercadológicas, esses teóricos vão questionar autoridades e propostas curriculares com vistas a desconstruir a ideia de formação pré concebida, uniformizada e engessada. É a partir das Teorias Críticas que o currículo começa a ser



debatido sobre quais são os interesses que orientam a seleção de conhecimentos, a concepção curricular e quais relações de poder estariam envolvidas nesse processo (MACEDO, 2017), principalmente quando nos deparamos com propostas curriculares elaboradas por autoridades hegemônicas da educação, que geralmente desconhecem as realidades distintas dos diversos espaços formacionais existentes.

No campo Pós Crítico, o Currículo e seus debates voltam-se para uma abordagem pós moderna e pós estruturalista. Apresenta pontos comuns com a Teoria Crítica, já que reconhecem o Currículo como um espaço de saber, identidade e poder, além de enxergarem o campo curricular como uma construção social, política e cultural (Silva, 1999). Entretanto, esse viés teórico recorre também às ideias dos estudos pós estruturais, decoloniais, pós modernos e pós marxistas, abrindo caminhos para diálogos sobre questões diretamente relacionadas com as ciências humanas e sociais. Aos pós críticos interessam pautas como gênero, sexualidade, etnia, raça, religião etc e, nesse sentido, o Currículo passa a ser visto como “um conhecimento selecionado a partir de uma cultura mais ampla para ser ensinado a todos”(Idem, 2013, p. 18). Sobre isso, Freitas (2014) nos diz que os estudos Pós Críticos,

trouxeram várias contribuições para o campo curricular. Entre elas, destacam-se a problematização do conceito de cultura e a inclusão na agenda de pesquisa de diversas práticas e artefatos culturais. Ao problematizar o conceito de cultura e de alguns termos associados a ele – “alta”, “erudita”, “da elite”, “fixa”, “produto”, “universal” –, esse campo de estudos passou a defender um conceito de cultura mais plural. A divisão que hierarquizava as culturas e que permitia que uma fosse apontada como superior, verdadeira, original e as outras como inferiores, falsas, arremedos, foi implodida. (FREITAS, 2014, p.69).



Salvador (BA), Foto: Jonas Santos / Mídia NINJA

Imagem 14: Estudantes vão às ruas contra os cortes anunciados pelo Ministério da Educação no governo de Jair Bolsonaro. Via Estudantes Ninja. Acesso em 24/04/2021.

Nesse sentido, essas vertentes teóricas abrem possibilidades para que práticas culturais consideradas inferiores sejam garantidas e legitimadas em ações curriculares, questionando engessamentos e universalismos que há tempos denunciam a falência de formações projetadas e defendidas pelas “autoridades” da educação, interessados em uma manutenção política “desejável” que não considere a pluralidade e subjetividade da existência humana em contexto de diferença.

Logo, insistir e defender a prática imagética nos currículos, inserindo estudos e ações advindas da Cultura Visual e do Ativismo Visual em realidades curriculares contextuais e perspectivais é uma tentativa de fraturar com o conservadorismo, propondo debates contínuos no sentido de garantir e legitimar espaços emancipatórios onde a experiência imagética e o acontecimento visual sejam significativos. Estamos diante de uma oportunidade de compreender um movimento polifônico visual onde vozes historicamente silenciadas possam então ser ouvidas, problematizadas e acionadas através da produção de sentidos que o texto imagético evoca. A construção identitária em contextos de diversidade, a diferença dentro das diferenças, os conflitos contra as injustiças inseridos neste campo de reexistência, representações, significados e conhecimento,

nos permitem conceber o currículo como um campo de luta em torno de significação e de identidade na base dos quais o conhecimento e o currículo são vistos como campos culturais sujeitos à disputa e à interpretação, com os diferentes grupos a procurarem estabelecer a sua hegemonia. (SANTA, 2016, p. 28)

Posicionando-se face a esta visão, as Teorias Críticas e Pós-Críticas trouxeram novas concepções ao currículo que o distinguem das concepções tradicionais, isto é, não sendo mais visto apenas como programa, grade curricular ou lista de conteúdos, mas sim, como algo mais complexo que envolvem interações entre os diversos elementos curriculares. O Currículo é, pois, considerado um território de disputa e de consciencialização do indivíduo na busca de valores para a emancipação e libertação (Silva, 2000; Young, 2010; Freire, 1982; Apple, 2000; Giroux, 2000), aspectos que subentendem um vínculo com as transformações das sociedades.

O conceito de Currículo, nesta perspectiva, assume significado social e cultural, significado esse que nos interessa explorar no sentido em que orientamos esta investigação enfatizando o “currículo como uma seleção ou construção cultural e social” (Goodson, 2001, Sacristán, 2000, Silva, 2000, Leite, 2002). Desta forma, compreendemos que as relações entre ativismo visual e currículo implicam considerar e/ou trazer para o centro do debate as “vozes excluídas do discurso pedagógico” (Bernstein, 1993) passando a incorporar as suas diversas manifestações culturais que expressam o seu modo de vida, o que requer, por sua vez, outra postura em relação ao desenvolvimento curricular (multi/inter) cultural, pois

se configura como uma pedagogia de encontro visando promover uma experiência profunda e complexa, em que o encontro configura uma ocasião de crescimento para o sujeito, isto é, a educação intercultural reconhece o valor intrínseco de cada cultura e defende o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários e propõe construir a relação recíproca entre pessoas concretas. (SANTA, 2016, p. 44)

Desta maneira, quando propusemos uma educação pautada nas ideias intercríticas de reexistência, os atores e atrizes sociais envolvidos nesse processo tendem a construir e problematizar questões orientadas nesse contexto, o que possibilitou à compreensão das complexidades e subjetividades envolvidas, direcionadas a construção de *atos de currículo* orientados para estas demandas.

Experiências formacionais pautadas no uso de imagens ativistas caracterizaram um currículo enquanto espaço de diálogo entre as culturas e também dentro da mesma cultura. Esta ideia nos apresenta outro componente que poderíamos designar de intraculturalidade, no sentido de que o que se pretende é buscar certas manifestações culturais que, não sendo pertença de todos os grupos, podem ser usadas como “dispositivos de diferenciação pedagógica” (Cortesão & Stoer, 2003).

Dessa maneira, considerando as iniciantes pesquisas sobre a Cultura Visual, suas relações com o Currículo e os Atos de Currículo, e, tendo em vista que as discussões e ações deste campo de estudos não estão democraticamente presentes nos espaços formacionais e formativos, inferimos que a Cultura Visual se insere nesse contexto de inovação, configurando dispositivo de diferenciação pedagógica através da produção e consumo de imagens.

Conforme apresentado na introdução desta tese, as universidades estão presenciando este momento através dos seus estudantes, que, envolvidos em suas formações oficiais acadêmicas, despontam para a experiência de posicionarem-se cultural e politicamente através de imagens e seus interesses. Almeida (2020) em sua tese de doutorado “Ocupar na cibercultura: o ciberativismo *discentedocente* como ato de currículo de uma formação em movimento” já indicava como as mobilizações de professores, implicados no que ela denominou “ciberativismo” promovem a ação política formacional, abordando

a temática da formação docente situada no contexto das ocupações estudantis e greve docente na cibercultura (...) buscando compreender como formam e se formam os professores ao criarem e praticarem atos de currículo, mediados pelos usos das tecnologias digitais em rede. (ALMEIDA, 2020, p. 8)

Essa tese de doutorado apresenta considerações relevantes no que diz respeito ao denominado “ciberativismo” nas redes promovido por professores durante as ocupações e greves docentes de 2016. Consideramos que a sua abordagem tem inclinações com as nossas intenções de pesquisa, pois, se aproxima de um ativismo realizado nas redes, em mobilizações políticas atravessadas de sentidos que evocam justiça social, igualdade de direitos e luta pela educação. Entretanto, apesar de nosso contexto empírico apresentar também essas características, nosso interesse escolheu o **ativismo visual etnocontrastado** de estudantes brasileiros e portugueses que fazem uso de inclinações estéticas, históricas e sociais em implicações pessoais e coletivas

impressas nas imagens produzidas. Ou seja, nos interessou aqui, problematizar Cultura Visual, Atos de Currículo e formação a partir do repertório imagético de estudantes: atores e atrizes curriculantes interessados em seus movimentos políticos e formacionais.

Dessa forma, nossa potência investigativa se materializou quando concebemos a imagem enquanto etnométodo visual formacional. Quando sujeitos se predispõem a produzir mensagens através de visualidades, há uma ideia inicial de que o fazem por convicções, valores, ações e saberes eleitos como significativos nas suas experiências visuais. Estas escolhas compõem esteticamente suas produções, embebidas de discursos resultantes de itinerâncias pessoais e coletivas que denotam e conotam nas visualidades identidades e diferenças, aquilo que é singular da condição humana.

No entanto, nossa investigação encontrou um diálogo teórico específico a partir de conceitos que deram o norte para a construção desta tese. O debate sobre **“atos de currículo”** ; **“autorização e autonomia curricular”** ; **“atores e atrizes curriculantes”** e **“com-versações curriculares complexas”** subsidiou o nosso construto, quando este se constitui a partir de ações visuais implicadas em contextos culturais de estudantes ativistas em espaços de interações nas mídias sociais.

É nesse sentido que a perspectiva cultural, atravessada por questões identitárias tão caras para o campo curricular, que nos interessou para esta tese, compreender como a experiência ativista e suas questões atreladas aos estudos da Cultura Visual podem constituir-se políticas educacionais e autonomias curriculares, instituídas de atos de currículo via etnométodos visuais.

Assim, adentramos especificamente em diálogo com uma **teoria ação-curricular** que, inspirada também nas janelas teóricas já expostas, concebe a ideia de currículo em uma perspectiva **etno-inclusiva-implicada**, em uma ação investigativa heurística para “compreender compreensões.”. Portanto, assumimos para nossa pesquisa, inspiração etnográfica para teoricamente, agir com o outro e suas realidades onde o potencial cultural e identitário, impresso nas imagens produzidas por estudantes ativistas visuais, possam reverberar seu potencial formacional em atos de currículo. Dessa maneira, afirmamos a **TEORIA ETNOCONSTITUTIVA DE CURRÍCULO (TEEC)** como orientação teórica e metodológica principal para nossa

tese, considerando que teoria e prática não se distinguem: são posturas implicadas e inseparáveis que nos orientam a pensar e agir no/com o mundo.

Nesse sentido, inserimos a ideia foucaultiana de que “teorias são caixas de ferramentas que se nos apresentam como práticas discursivas (FOUCAULT, 2002, p.98), mobilizando nossas ações e reflexões, não apenas no caráter empírico do processo de investigação, mas também no sentido que atribuímos a nós, as pessoas e realidades.



Imagem 15: Em 26/06/2020, jovens foram às ruas exigir justiça climática. Em Lisboa, 300 pessoas marcharam pela Avenida da Liberdade. No Porto, sapatos representaram aqueles que não puderam ir, devido a pandemia. Fotografia Ana Mendes. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 15/04/2021.

## 2.1 A TEORIA ETNOCONSTITUTIVA DE CURRÍCULO: ESCOLHAS E APORTES CONCEITUAIS

*E onde queres ternura, eu sou tesão*

*Onde queres o livre, decassílabo*

*E onde buscas o anjo, sou mulher*

*Onde queres prazer, sou o que dói*

*E onde queres tortura, mansidão*

*Onde queres um lar, revolução*

*E onde queres bandido, sou herói*

*(Caetano Veloso)*

Para iniciarmos os nossos diálogos sobre a TEEC e nosso construto de pesquisa, consideramos necessária uma retomada histórica da sua concepção. O FORMACCE - grupo de pesquisa em Currículo e Formação, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, há muitos anos vem desenvolvendo atividades no campo do Currículo a partir de demandas localizadas e contextualizadas dentro das necessidades e realidades de grupos interessados na formação, implicados em problemáticas dialógicas e dialéticas via *etnométodos* a partir de um olhar intercrítico, reconhecendo o currículo como espaço implicado e implicante, ontológico, representacional e perspectival, desenvolvendo atividades não apenas “para”, mas substancialmente “com o outro”.

Dessa forma, a TEEC é concebida a partir das experiências desta escola formacional, reconhecendo que “teoria, em realidade, é uma forma de prática, uma prática discursiva tensionada por práticas outras (...) numa tensão criativa em relação aos seus objetos de análise. (MACEDO, 2017, p.3). Assim, nossa aderência teórica permite a inclusão de questões não apenas a respeito da Cultura Visual, mas daquilo que interessa às realidades multiculturais. Nossa conduta teórica reconhece que não existe a dicotomia tão comumente afirmada entre teoria e prática. Agimos teoricamente na nossa relação com o mundo e com o outro em processos implicados,

onde intervenções tensionam transformações qualitativas, propositivas e pertinentes, numa constante criação e ação formacional inclusiva e culturalmente circunstancializada (MACEDO, 2017). Cabe afirmarmos que a TEEC assume de pronto um compromisso etnometodológico no pensar e fazer currículo quando percebe que “da dialogicidade entre as novas etnociências e os campos disciplinares estabelecidos podem surgir novidades criadas pelos diversos ‘ecumenismos’ que brotam das experiências epistemológicas emancipacionistas.” (MACEDO, 2017, p.44). Nesse sentido, a TEEC nos garante espaços outros para a escuta clínica de vozes muito caras para a concepção de Currículo que esta pesquisa assume, pois, dialogando com Morin (2000),

uma teoria não é o conhecimento; ela permite o conhecimento. Uma teoria não é uma chegada; é a possibilidade de uma partida. Uma teoria não é uma solução; é a possibilidade de tratar um problema. Em outras palavras, uma teoria só realiza seu papel cognitivo, só ganha vida com o pleno emprego da atividade mental do sujeito. É essa intervenção do sujeito que dá ao termo método seu papel indispensável. (MORIN,2000, p.335)

Reconhecendo os sujeitos como capazes de intervir em suas vidas e realidades, a TEEC nos diz que os interessados na sua formação tornam-se autores de seus processos, compreendendo seus *espaçostempos*, as relações de poder imbricadas nesse contexto e sua capacidade de negociação individual e coletiva em espaços de diferença. Não são, portanto, “imbecis culturais” (GARFINKEL, 1976). São vidas atravessadas por desejos, paixões, espiritualidades e demais características inerentes a nós, seres humanos, repletos de contradições, inquietações e problemáticas, mas sobretudo, sujeitos de interpretação e produção de sentidos. Nesse sentido, a TEEC reconhece o currículo como prática infinita de “*com-versações*” culturais, potencialmente implicadas em invenções formacionais de caráter heurístico e etnoconstitutivo.

Entretanto, consideramos importante para a nossa investigação que a perspectiva *teórico-etno* da TEEC ganhe teor de transversalidade, no sentido de apontar para a diferença e diversidade pontos fulcrais de diálogo. Pensamos e concebemos o Currículo dentro de uma perspectiva de inclusão onde etnométodos, elaborados e maturados por seus atores e atrizes curriculantes, atravessem suas realidades naquilo que lhes toca em sua formação para além do convencional ou do “desejável”.



O caráter transversal que a TEEC nos apresenta revela uma postura empírica multirreferencializada que consideramos importante registrar. Partimos da premissa de que esta investigação, assim como toda e qualquer problemática que envolve questões implicadas com o campo da Educação, apresentam essa perspectiva pelo teor complexo de suas práticas, experiências e contradições dispostas em identidades culturais múltiplas.

Conforme expusemos anteriormente, a lógica positivista nos foi ensinada como única possibilidade de investigação e esta herança ainda recai em alguns espaços formativos que desenvolvem pesquisas, nos fazendo crer que a realidade é imutável e os acontecimentos, previsíveis. Esse contexto reducionista “ restringe o complexo ao simples, desconsiderando o inesperado como fato novo ao tentar encaixá-lo à força em teorias que não o comportam” (ALMEIDA, 2020, p.84). Dessa forma, o *modus operandi* profilático que objetiva a busca de certezas colocam preconceitualmente as ciências antropossociais em local desprestígio no campo do saber, em uma tentativa de limitar o conhecimento, naquilo que Morin (2011) chama de *princípio de redução*, afirmando que :

Assim, aplica às complexidades vivas e humanas a lógica mecânica e determinista da máquina artificial. Pode também cegar e conduzir a excluir tudo aquilo que não seja quantificável e mensurável, eliminando, dessa forma, o elemento humano do humano, isto é, paixões, emoções, dores e alegrias. Da mesma maneira, quando obedece estritamente ao postulado determinista, o princípio de redução oculta o imprevisível, o novo e a invenção.(MORIN, 2011, p. 39)

Contrários a esta realidade, enxergamos na multirreferencialidade uma necessidade para construir caminhos outros de investigação, onde o saber fragmentado, plural e socialmente orientado deem sustentação teórica e epistemológica para as ciências antropossociais. Consideramos nossos construtos insubmetíveis a qualquer lógica determinista pois, estamos diretamente ligados a questões que envolvem as intersubjetividades humanas que estão expostas naturalmente ao imprevisível, ao acontecimento e a instabilidade.

Nossas perspectivas empíricas estão situadas substancialmente no encontro com o outro e na postura multirreferencial, nos possibilitando vivenciar o mergulho (ALVES,2008) no processo autoformativo implicado na nossa relação com mundo.

(CERTAU, 2008). Nesse sentido, uma pesquisa que tenha como princípio a multirreferencialidade toma

A análise multirreferencial das situações, das práticas, dos fenômenos e dos “fatos” educativos propõe-se explicitamente a uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, não supostos redutíveis uns aos outros, eventualmente reconhecidos mutuamente heterogêneos (ARDOINO, 2012 p.87).

Implicados nessa perspectiva, pesquisas multirreferencializadas buscam na pluralidade envolver as demandas empíricas, onde o construto de investigação exige epistemologias heterogêneas que nos permita vivenciar o mergulho (ALVES, 2008) no processo formativo de si na relação com o outro (CERTEAU, 2012). Conforme nos fala Edgar Morin em sua “metanoção”, somos investigadores de nós mesmos quando alcançamos o exercício intelectual através da “reflexão sobre si, mas também uma reflexão sobre a relação entre si e a sua própria sociedade” (apud BARBOSA, 2012: p. 64).

Entretanto, cabe aqui afirmar que a multirreferencialidade não se propõe a uma junção descabida de referências aleatórias ou equivocadamente evocadas para justificar sua identidade. É preciso que se tenha a compreensão ética e intelectualmente honesta para uma postura rigorosa em fazer pesquisa. Um “rigor outro” (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, 2009) necessário que reflita diretamente na necessidade multirreferencial que o construto pede, assim como na qualidade da pesquisa e relevância para o campo da Educação. Uma postura que nos ajude a “compreender compreensões” das complexidades que envolvem as investigações qualitativas. Sobre a ação de compreender, MACEDO (2015), nos diz que

Compreender é muito mais que entender, é muito mais que um trabalho cognitivo e intelectual explicitado... compreender é apreender em conjunto, é criar relações, englobar, integrar, unir, combinar, conjugar e, com isso, qualificar a atitude atenta e de discernimento do que nos rodeia e de nós mesmos, para apreender o que entrelaça elementos no espaço-tempo... Desse modo, é um fenômeno hipercomplexo e denso de sentido existencial e político. (MACEDO, 2015, p. 32 e 33)

Nesse sentido, dialogar ideias que entrelaçam epistemologias multirreferencializadas envolvendo a Cultura Visual e os estudos do campo do

Currículo requer do pesquisador um olhar amplificado e sobretudo, honestamente rigoroso com as escolhas e posturas teóricas e metodológicas para chegarmos a uma prática de “compreender as compreensões” daquilo que substancialmente envolvem os estudantes ativistas visuais de Brasil e Portugal. Dessa forma, nos apropriamos da multirreferencialidade para buscarmos inspiração na etnometodologia, pois, consideramos o exercício de “compreender compreensões” atividade diretamente inseparável do nosso construto e das inspirações etnográficas de fazer pesquisa.



Imagem 16: Fotografia registrada nas ruas de Lisboa no dia 08/03/2021 em que o ex-presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva recuperou seus direitos eleitorais a partir da decisão do STF. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 15/04/2021.

Nesse veio, consideramos importante frisar em nossa tese que o viés *etnoconstitutivo*, sobre o qual a nossa percepção de currículo adere, (sobretudo porque essa perspectiva aparece não apenas na titulação da teoria, mas em toda a sua história, concepção e reflexões) marcou a ideia do *ethos*, o que nos remonta a um conjunto de valores e hábitos singulares e singularizantes, característicos de uma determinada comunidade e/ou grupo social. Assim, a multirreferencialidade se apresenta a partir da TEEC e seus diálogos perspectivais com as demais ciências antropossociais e com o nosso construto de investigação, o que nos ajudou a pensar o Currículo enquanto ação humana intercítica, que, no nosso caso, dialogou com quatro conceitos fulcrais

que TEEC nos apresenta: **atos de currículo; atores e atrizes curriculantes; autorização e autonomização curricular e com-versações curriculares complexas**, pois

As vinculações com a formação se realizam a partir da perspectiva de que formação é uma experiência aprendente culturalmente irreduzível, portanto inexplicável por padrões e apriorismos, dessa forma só alcançável por um (in) tenso trabalho compreensivo e relacional. (MACEDO, 2017, p.36)

Logo, trazemos para nossa investigação um exercício implicado em compreender esses conceitos, problematizando e interconectando suas ideias em torno do nosso construto, principalmente na percepção de como se revelam a partir das experiências dos estudantes ativistas visuais. Existe portanto, um aspecto *heterárquico* na TEEC que compreende a problematização de “regimes de verdade” (FOUCAULT, 2013) e diferença, enquanto formas estruturantes e propositivas nas práticas curriculares. Há de se reiterar que os caminhos etnoconstitutivos da TEEC abraçam a intercriticamente a multirreferencialidade, no sentido de evitar reificações e reducionismos sobre realidades que possam nos distanciar do direito ao contraditório, ao pensamento livre, a dúvida, aos questionamentos e a reexistência.



Imagem 17: Manifestação de estudantes contra a PEC 242 em Salvador - Bahia.  
Fonte: Estudantes Ninja. Acesso em 06.01.2021

## 2.2 ATORES E ATRIZES CURRICULANTES : ATOS DE CURRÍCULO EM CONTEXTOS FORMACIONAIS

*Eu vou à luta com essa juventude  
Que não corre da raia a troco de nada  
Eu vou no bloco dessa mocidade  
Que não tá na saudade e constrói  
A manhã desejada  
(Gonzaguinha)*

O Currículo enquanto tradição perpassa pela inventividade humana. Está diretamente ligado à ação de criar. Nessa perspectiva, há uma ideia de composição para instituir-se um ato de currículo, que, substancialmente, está diretamente ligado a demandas e intervenções que são exigidas para uma formação, em uma dinâmica que envolve epistemologias, metodologias, aportes teóricos e saberes.

Considerando o viés etnocosntitutivo que a TEEC apresenta em seu sistema curricular, atos de currículo são culturalmente configurados e experimentados a partir de ações concretas e pensadas para uma determinada formação. Dessa maneira, seu aporte está substancialmente implicado em atravessamentos que operam nos espaços formacionais, sejam estes de cunho político, histórico, regulamentar ou socialmente orientados. Existe então uma compreensão humanística sobre atos de currículo: *ethos* operante em políticas e construções de sentido, pautadas em ações pedagógicas que afirmam o sujeito aprendente e pensante enquanto universo complexo circunstanciado em identidades, culturas e contextos singulares e singularizantes.

A partir dessa premissa humanística, podemos inferir que sob a ótica da TEEC que atos de currículo mobilizam, enxergam e reconhecem a inclusão cultural como ação fulcral para criação de etnométodos significativos. Nesse sentido, opera numa lógica de currículo socialmente instituído, disposto a transformações que nos possibilitam compreender “como os currículos mudam pelas realizações de seus atores(...), como definem as situações curriculares, (...) como entram em contradição, produzem ambivalências, paradoxos e derivas. (MACEDO, 2017,p.66), traduzindo ser

então, território intercítico para se pensar/fazer currículo e formação, a partir de dispositivos pedagógicos em que a experiência seja significativa.

Dentro da perspectiva da TEEC e dos interesses que envolvem o nosso construto de investigação, o conceito de *atos de currículo* perpassa por uma concepção multirreferencializada que envolve não apenas as relações epistemológicas e teóricas sobre currículo e suas práticas, mas, sobretudo, o horizonte crítico experimental que as experiências do grupo de pesquisa FORMACCE indicaram em suas itinerâncias e cotidianos.

Essa particularidade que considera necessidades e demandas socioeducacionais concretas rompeu com as bases tradicionais curriculares em direção ao desconhecido, ao imprevisto e ao acontecimento, apresentando desafios para uma formação perspectival e cultural. Essa liberdade de cunho generativo possibilita a inserção de pautas, saberes e valores silenciados propositalmente, comprometidos com o acolhimento de emergências socioeducacionais.

Logo, **atos de currículo** apresentam compreensões de como podemos operar, via etnométodos, realizações e transformações curriculares a partir das implicações de **atores e atrizes curriculantes** em um caráter heurístico de possibilidades pedagógicas etnorreferencializadas que orientam nossas práticas para concebê-las como “instituintes culturais passíveis de crítica, compreensão cultural e histórica.” (MACEDO, 2016, p.66). Essa condição atribui ao ato de currículo caráter problematizador pautado substancialmente na sua importância e pertinência para contextos educacionais transingulares.

Nessa perspectiva, há de se considerar que nem todos os atos de currículo podem ser considerados dispositivos curriculares bem orientados. Certos alinhamentos culturais podem distorcer a ação pedagógica relevante, provocando equívocos formacionais que neguem princípios profundamente importantes para TEEC: heterogeneidade, inclusão, democracia, capacidade intercítica dos sujeitos aprendentes e sua existência através de experiências insubmetíveis a qualquer vetor. Em se tratando, por exemplo, do ativismo visual e das possibilidades de discursos que a imagem evoca, facilmente encontramos mensagens e narrativas que se distanciam (e muito) das semânticas que envolvem o sentido de “reexistir”. Por isso, demarcamos nosso referencial sobre ativismo visual nas *mídias de reexistência*, conforme

explicitamos anteriormente nesta tese. Assim como os atos de currículo, conceito que esta investigação assumiu, nos interessa compreender o ativismo visual inclinado para questões que estejam subsidiadas em contextos progressistas de responsabilidade social, justiça, afetividade e principalmente ética, pois

Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou, pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. (FREIRE, 2011, p.23-24)

Seres históricos que, segundo Freire (2011) assumem o interesse e a responsabilidade formacional. Implicados em seus contextos de vida que permeiam relações interpessoais e interlocais, revestidos de valores culturais e identitários, são atravessados por discursos, ideologias e saberes fulcrais para instituímos atos de currículo. São considerados **atores e atrizes curriculantes**, sujeitos autores de si, carregados de narrativas, produtores de políticas de sentido, intelectualmente autônomos em seus contextos de saber, aprendentes, reflexivos,

atores de segmentos sociais como teóricos legítimos das suas realidades, porque portam capacidades de descritibilidade, inteligibilidade, reflexibilidade, analisibilidade e sistematibilidade de suas experiências, ou seja, produzem pontos de vista, opiniões, definições de situações, sistematizações e legitimizações simbólicas sobre a vida e o mundo, isto é, são criadores de etnométodos e com eles instituem realidades” (MACEDO, 2017, p.33)

Essas características vestidas de capacidades intelectivas atribuem aos sujeitos aprendentes e ensinantes interesses diversos quando a ideia de formação é próxima. Por isso, seus pontos de vista, interpretações e leituras de mundo lhes dão autorização e autonomia legitimamente pautadas naquilo que lhes interessa e principalmente de como compreendem currículo, práticas educativas e valores formacionais.

Há de se considerar que existe uma relação imbricada entre os conceitos de **atos de currículo e atores/atrizes curriculantes**. Este diálogo se apresenta em um

processo retroalimentativo de ações fundamentalmente generativas, criativas e propositais, em que as relações estabelecidas são conjugadas em um processo intelectual para horizontes pedagógicos, onde o contrário também pode ser percebido. Isso significa inferir que **atores e atrizes curriculantes**, criadores de **atos de currículo via etnométodos**, fazem uso de suas elaborações em um processo intercítico não apenas para a espera de um resultado formacional previsto. Mas também, o fazem para proveito da experiência da criação do próprio ato em si e de seus desdobramentos nas realidades vividas.

Essa condição nos coloca enquanto território de experiência (LARROSA, 2011) potencialmente enriquecido, sob a luz de não apenas instituir um ato de currículo, mas, aprender com ele. Nesse sentido, criação, atuação, avaliação e aprendizagem se interconectam nesses conceitos da TEEC, em um diálogo constante entre criador *versus* criatura que, tem como via de materialização, etnométodos atravessados de instituintes humanos e por consequência culturais, que tenham na experiência vivida teor significativo. Com isso, aproximamos o conceito de atos de currículo com o debate a respeito da "experiência" proposto por Larrosa (2011), quando nos diz que,

A experiência supõe, como já vimos, que algo que não sou eu, um acontecimento, passa. Mas supõe também, em segundo lugar, que algo me passa. Não que passe ante mim, ou frente a mim, mas a mim, quer dizer, em mim. A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar. Chamaremos a isso de “princípio de subjetividade”. Ou, ainda, “princípio de reflexividade”. Ou, também, “princípio de transformação”.(LARROSA, 2011, p.6)

Para nossa investigação, tomamos o conceito de **atos de currículo** enquanto experiência potencialmente direcionada às implicações de sujeitos aprendentes e ensinantes, atravessados de subjetividades, ideias, sentimentos e culturas, onde demandas pessoais e coletivas sejam pontos fundamentais de interesse desses **atores e atrizes curriculantes** que, em nossa investigação, fazem uso de etnométodos visuais para posicionarem-se politicamente em diálogo com o outro e com o mundo. Nesse sentido, nos ajudou a compreender nossa pergunta de pesquisa: como o ativismo visual



das mídias de resistência definem posições político- formacionais na educação universitária e como estas proposições inspiram atos de currículo na educação universitária?



Imagem 18: Cobertura de manifestação em Lisboa pela morte do ator negro Bruno Cande, em 31.07.2020, assassinado em Moscavide. As últimas palavras do assassino de Bruno antes de ser baleado quatro vezes foram: “Preto, volta pra tua terra”. Via casa Ninja Lisboa. Fotografia : Rita Sa. Acesso em 06.01.2021.

Conforme exposto no capítulo introdutório desta tese, estudantes ocupam o lugar de *atores e atrizes curriculantes*, seja pelos interesses formacionais ou pelo vínculo institucional com a universidade. No nosso caso, identificando-se enquanto “estudantes ninja”, produzem etnométodos visuais que tem na imagem enquanto construto experimental significativo de representações culturais individuais e coletivas. Desta forma, inferimos que esses artefatos carregam semânticas produzidas em um processo de políticas de sentido: escolhas técnicas, estéticas, históricas, culturais e sociais implicadas na condição da complexidade humana. A Cultura Visual torna-se então espaço etnorreferenciado, pois, agrega em seus *espaçostempos*, pronunciamentos visuais que, segundo Silva (2006)

buscam fazer um levantamento analítico-reflexivo dos dados imagéticos, identificadores de elementos sociais e culturais, que serve como modo de investigação classificatório, interpretativo e explicativo no campo da sociologia da imagem. Na análise etnográfica e sociológica os valores imagéticos de comunidades, etnias e grupos sociais formam um pano de fundo analítico-investigativo. Os valores históricos registrados imageticamente, em especial a fotografia,

compõem um background para o possível mapeamento dos elementos simbólicos, signos e valores estéticos de identificação das imagens. (SILVA 2006, p. 7).

Desta maneira, temos no campo da Cultura Visual um alto volume de *etnovisualidades* e pronunciamentos visuais elaborados a partir de uma lógica que se insere naquilo que é representativo para determinado grupo. Assim, compreendemos que “estudantes ninja” fazem uso de *etnométodos visuais*, em um processo de composição de *etnovisualidades* que tenham como pauta aquilo que lhes identifica, representa e atravessa, ou seja, saberes eleitos como significativos, premissa fundamental na compreensão do que seja e como opera o Currículo e seus atos. Enquanto artefato de produção social e cultural, *etnovisualidades* podem ser consideradas

materialidades produzidas e consumidas por indivíduos situados num tempo-espaço político que expressam pontos de vista, relações históricas e dilemas existenciais (...) constituem-se num todo significativo o que envolve sentidos literais, subjetivações, simbolismos, relações contextuais e ausências (...). Nascem na cultura e agem sobre/com ela. São, portanto, produtos da cultura, formas de pronunciamento e mediadora de relações. (GOMES, 2021, p.30-31)



Imagem 19: Marcha pelo fim da Violência contra a Mulher. Lisboa, 25 de novembro de 2019. Fotografia de Victor R. Villa Real, via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 06.01.2021.

Dentro da perspectiva da Cultura Visual, situamos o conceito de *etnovisualidades* a partir do surgimento da *antropologia visual* em meados do século XIX na “era da reprodutibilidade técnica” (BENJAMIN, 1996). Os efeitos da globalização e do mundo digital nos apresentaram narrativas visuais em múltiplas formas de compreender as culturas em acelerados processos de transformação social. Segundo Ribeiro (2005)

A antropologia visual apresenta-se como um campo de investigação e de desenvolvimento de práticas que constituem um desafio aos estudantes e às instituições universitárias no âmbito das atuais mudanças do ensino superior. Constitui-se como amplo campo interdisciplinar entre as ciências sociais e as artes, as ciências e as tecnologias da comunicação. Institui-se como processo simultâneo ou complementar de investigação e produção escrita, audiovisual, multimídia, hipermídia.(RIBEIRO, 2005,p.637)

Nesse sentido, a representação imagética das culturas através das tecnologias digitais “constituem modalidade diferente de utilização da imagem na pesquisa etnográfica (...) Essa se centraliza na prioridade dada à observação, à construção da narrativa baseada na imagem.” (RIBEIRO, 2005, p.624). Nessa perspectiva, a Cultura Visual passa a ser a manifestação fulcral da vida cotidiana, aquilo que Castells (1996) chama de “sociedade em rede”: um modo de vida social que toma sua construção nas redes. “No es solo que las redes nos den acceso a las imágenes. És que la imagen se relaciona con nuestra vida en la red, ya estemos conectados o desconectados, y con nuestras formas de pensar y experimentar esas relaciones”(MIRZOEFF, 2016 p. 21).

Logo, as *etnovisualidades* produzidas por estudantes universitários compõem um *corpus* aberto de narrativas, manifestações simbólicas e discursos amplos, caracterizando-se desta maneira, dispositivos de investigação profundamente atravessados de contextos subjetivos e culturais, potencialmente dialogados com o campo do currículo e da formação. Para compreender como este processo criativo implicado de *etnovisualidades* institui políticas formacionais inspiradoras de atos de currículo, faremos uso conceitualmente e metodologicamente de outros conceitos apresentados pela TEEC: as **conversações curriculares complexas e autorização e autonomização curricular.**



Imagem 20: Estudantes se mobilizam contra a escolha de interventores nos Institutos Federais .A questão foi parar no plenário do STF que votou pela inconstitucionalidade do decreto presidencial que determina que o ministro da Educação pode indicar interventores para a direção de institutos federais de educação, desconsiderando as eleições realizadas nas instituições. Via Estudantes Ninja. Acesso: 15/04/2021.

### 2.3 COM-VERSAÇÕES CURRICULARES COMPLEXAS: ENTREVISTAS NARRATIVAS PARA UM MÉTODO ETNOCONTRASTIVO

*Quando eu soltar a minha voz, por favor, entenda*

*Que palavra por palavra eis aqui uma pessoa se entregando.*

*Coração na boca, peito aberto, vou sangrando...*

*São as lutas dessa nossa vida que eu estou cantando.*

*(Gonzaguinha)*

Algumas ideias e conceitos até aqui apresentados dão conta de subsidiar a construção das compreensões para nossas questões que se distanciam (e muito) da tradição positivista de fazer pesquisa. Dentro dos pressupostos que envolvem os debates a respeito do campo das ciências antropológicas, dos quais a Educação está inserida, discursos profiláticos e rígidas filiações metodológicas operam em lógica contrária às

demandas de investigação na área do Currículo. Desta maneira, compreendendo a complexidade que este campo emanou, por estar diretamente implicado nas subjetivas realidades humanas em seus contextos de formação e, considerando a premissa de que toda verdade é discutível (Habermas, 2005), não procuramos em nossa investigação certezas ou respostas universais.

Com isso, acreditamos que nosso construto se insere no âmbito das mobilidades investigativas que do campo da Educação emergem. Em *espaçostempos* distintos, nos inserimos em realidades historicamente situadas, influenciadas por novos e/ou velhos contextos culturais e sociais. Logo, a busca pelas compreensões e reflexões aqui apresentadas tencionam um encontro com a imprevisibilidade, a complexidade e a instabilidade dos atravessamentos e experiências que a condição humana evoca, sobretudo quando propomos diálogos entre o campo do Currículo e da Cultura Visual.

Nesse sentido, reconhecemos que o nosso campo de pesquisa é mutável, mutante e constituído por uma multi perspectiva contextual que envolve afetos, conhecimentos e experiências acionadas por sujeitos em ações e contextos de múltiplas referências. Trabalhamos, sentimos e percebemos as questões sobre Currículo conjugadas com as relações humanas, (*in*) *tensamente* dialogadas com aspectos culturais e socioeducacionais.

Desta forma, métodos prontos, tradicionalmente herdados do movimento positivista/iluminista, enlatados em dispositivos de “coleta de dados” estão substancialmente aquém das nossas expectativas sobre como fazer investigação na área da Educação. As especificidades do nosso construto demandaram posturas que tencionam para a construção de saberes e compreensões de narrativas insubmetíveis a qualquer rigidez metodológica.

Assim, considerando a indissociabilidade entre teoria e prática e a nossa inclinação de estudos junto à TEEC, nossa pesquisa nos permite a inventividade do método, a conjugação de dispositivos e a atitude *bricoleur* para “compreender compreensões” (MACEDO, 2016) sobre o construto de investigação, sem perder de vista o rigor necessário que toda pesquisa qualitativa exige, sobretudo para a afirmação da sua relevância e pertinência no campo das ciências antropológicas.(MACEDO; PIMENTEL; GALEFFI; 2020). É nesse processo dialogado, propositivo, perceptivo e

intelectual que se faz presente a itinerância metodológica relacional e substancialmente ligada à orientação teórica eleita.

Em nossa investigação, assumimos um *pensar-fazer* inseparáveis onde teoria se faz em práticas outras e o contrário também é verdade: ações configuram-se em modos de teorizar. Desta forma, nos inspiramos em Foucault (2002) caracterizando a teoria enquanto “caixas de ferramentas que se nos apresentam como práticas discursivas” (FOUCAULT, 2002,p.98). Nesta linha de pensamento, ao elegermos a TEEC enquanto principal referencial teórico, assumimos metodologicamente seus pressupostos de investigação em relação aos dispositivos de construção de saberes a respeito da pergunta: como o ativismo visual de estudantes nas mídias de reexistência definem posições político- formacionais na educação universitária e como esse mesmo ativismo pode ser construto inspirador de atos de currículo na educação universitária de Brasil e Portugal?

Conforme afirmamos, estudantes fazem uso da Cultura Visual e do ativismo visual para demarcar politicamente suas percepções de vida. Imprimem em imagens pautas de seus interesses atravessadas de demandas pessoais e coletivas, imbricadas de contextos socioculturais. Apropriam-se de etnométodos visuais agregando pressupostos narrativos, estéticos, históricos e críticos no sentido de evocar posicionamentos políticos a partir do lugar de *atores e atrizes curriculantes*. Ocupam, através das *etnovisualidades* produzidas e expostas nas redes, espaços de debate intercrítico em mídias de reexistência com interesses voltados para suas pertenças culturais. Nesse sentido, na condição de estudantes, contribuem para problematizar como suas ações visuais podem inspirar atos de currículo na educação universitária, construto da nossa investigação.

Nesse veio, afirmamos que as narrativas desses estudantes, a respeito do ativismo visual que desempenham nas rede, nos ajudou na compreensão deste fenômeno e das respostas para as nossas perguntas de pesquisa, assim como nos orientar metodologicamente a atingir nossos objetivos.



estudantesninja



Imagem 21: Manifestação de estudantes em frente a faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no dia em que o STF decidiu pela suspeição do ex juiz Sérgio Moro no julgamento do caso do Triplex do Guarujá envolvendo o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Fotografia: @cahs.ufpr . Via: Estudantes Ninja. Acesso em 22/04/2021.

A aproximação de um pesquisador com o campo de investigação deve permear inicialmente seu envolvimento não apenas com o construto, mas principalmente com os participantes envolvidos. Consideramos esse movimento de extrema importância, pois nele está toda razão de existência. Tendo em vista os princípios da TEEC que em sua gênese, enxerga a pesquisa não apenas *para o outro* mas *com o outro*, nossa postura teórico e metodológica não abre mão de reafirmar princípios em que este *outro* seja a razão de ser e de estar, narrar, sentir, empreender, emancipar, compreender e investigar.

Nesse sentido, nos parece valoroso que os/as estudantes sejam questionados e ouvidos a respeito das suas implicações com o ativismo visual, estabelecendo relações e razões pelas quais elegeram a Cultura Visual enquanto campo político de posicionamento. Desta forma, tomamos da TEEC o conceito de “*com-versações curriculares complexas*” enquanto dispositivo metodológico revolucionário para instituímos formas de (*com*) *viver* empiricamente esta investigação.

A *com-versação* enquanto dispositivo de pesquisa rompe com os tradicionalismos científicos desde a sua percepção enquanto ato inicial de conceber a pesquisa. Seja atuando no campo dos desejos ou das implicações, estamos a todo momento *com-versando* com nosso construto, com nosso referencial teórico, com nossas experiências pessoais e coletivas, com as nossas verdades e verdades outras. Ou seja, outros contextos em que interpretações sobre verdades vão entrar em contrastes de pronunciamentos e sentidos.

Esse movimento dialógico caracteriza a possibilidade de, metodologicamente, construirmos novas políticas de sentido de cunho emancipacionista para acessarmos a versões diversas pela narrativa *com-versada*. Emergem então, deste espaço de encontro, uma (in)tenso perspectiva metodológica que potencializa as narrativas, atribuindo valor heurístico, generativo, intercrítico e intercompreensivo. (MACEDO, 2016). Analisar e adentrar as narrativas de estudantes brasileiros e portugueses nos pareceu ser uma estratégia metodológica que permitiu acesso às políticas de sentido que produzem e atribuem nos contextos em que se encontram imersos. Contradições, conflitos e embates que podem disparar e mobilizar vozes a partir das implicações colocadas, seja do pesquisador e/ou do participante envolvido na investigação.

Considerando que nosso construto de pesquisa se debruça sobre as possíveis relações que envolvem os debates sobre a Cultura Visual e o campo do Currículo, as *com-versações curriculares complexas* posicionam-se enquanto dispositivo de compreensão para um olhar etnocontrastivo a que nossa experiência propôs. Garantimos com isso, espaço de fala e escuta clínica para trabalhar com questões focadas nos estudos curriculares, no sentido de compreender os etnométodos postos pelos sujeitos e suas *describibilidades, inteligibilidades, analisibilidades e sistematicidades curriculantes*, que, em seu conjunto narrativo, operam legitimamente em inferências e interferências curriculares. (MACEDO, 2016).

Tencionamos a partir desta abordagem metodológica, inclinações em que as etnovisualidades produzidas por estudantes brasileiros e portugueses sejam pautas de *com-versações etnocontrastadas*, direcionadas a um diálogo intercrítico onde a formação seja fulcral. Estudantes que podem tornar-se, a partir dos seus etnométodos, decisores curriculares (LEITE; FERNANDES, 2010) no uso do seu poder de agência (PRIESTLEY; BIESTA; ROBINSON, 2013, 2015; SANTOS; LEITE, 2020), isto é, o



uso da capacidade para, a partir do conhecimento e da reflexão sobre suas implicações, fazerem as escolhas mais adequadas, pensando em experiências formativas significativas.

Envolvidos interativamente nos problemas e demandas de seus contextos e realidades distintas, o engajamento social de estudantes, inerente ao poder de agência, propõe localizar as decisões a partir de informações do passado com orientações para o futuro em relação ao presente. É uma capacidade de julgamento, orientação e apresentação de possibilidades curriculares atravessadas por dimensões interacionais, projetivas e avaliativas que proporciona as melhores opções dentro de um contexto cultural relacional. (PRIESTLEY; BIESTA; ROBINSON, 2013, 2015; SANTOS; LEITE, 2020).



Imagem 22: Movimento ELLA, na Casa Ninja Lisboa. Programação e espaço voltado para o compartilhamento de experiências, denúncias e fortalecimento das causas feministas.

Foto: Raquel Pimentel. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 22/04/2021.

Desta maneira, configuramos a *com-versação curricular complexa* enquanto postura metodológica advinda da TEEC que, se propõe a uma intensa provocação de falas para adentrarmos em narrativas necessárias interconectadas com o nosso construto de investigação. A narrativa da experiência vivida instituiu semânticas elaboradas no interior das práticas visuais desses estudantes, o que também os constitui enquanto sujeitos pensantes e aprendentes, ou seja, não são “idiotas culturais” incapazes de adentrar significativamente em proposições curriculares (GARFINKEL, 1976) . Pelo contrário. Suas narrativas possibilitaram pensar o currículo e a formação através de saberes e verdades outras, não necessariamente vividas dentro da universidade ou de outros espaços ditos formativos. Entretanto, como forma de agregar valor empírico ao nosso trabalho metodológico e, considerando que as *com-versações curriculares complexas* são atos que subsidiam nossa postura investigativa, nos autorizamos também a uma postura *bricouler*, agregando qualitativamente dispositivos outros que subsidiarão nosso contexto metodológico de produção de sentidos para “compreender compreensões.”

Elegemos, de forma propositiva, a *entrevista narrativa* enquanto dispositivo interconectado com os nossos objetivos de investigação. Desta maneira, nosso método se mostra composto por uma conjunção necessária: *com-versar* com os estudantes brasileiros e portugueses através de entrevistas narrativas, processos que estão imbricados em valores epistemológicos, éticos e políticos, numa perspectiva heterárquica, num processo de “desobjetificação e desreificação curricular, com evidentes intenções emancipacionistas” (MACEDO, 2006, p.84) Essa abordagem metodológica buscou problematizar questões, possibilitando visibilidade e escuta clínica de vozes curriculares historicamente silenciadas.

Essa premissa se justifica pois, na história do Currículo e da formação, “autoridades” educacionais fizeram (e fazem) uso de poderes simbólicos para determinar o que e como as práticas pedagógicas devem ser orientadas em escolas, universidades e demais espaços, o que nos faz inferir que essas práticas materializam cenários de exclusão e desigualdade. Desta forma, esse tipo de abordagem metodológica pode assegurar a compreensão de regimes de verdade (FOUCAULT, 2016) de estudantes, tencionados a dialogar com o construto ao qual essa pesquisa se insere: **ativismo visual nas mídias de reexistência** enquanto inspiração de atos de currículo na educação universitária de Brasil e Portugal.

Buscamos, através de uma escuta e análise clínica refinada, narrativas de estudantes ativistas visuais que dialogam e produzem sentido com o que dizem e fazem agir imagetivamente em pautas eleitas enquanto significativas. Narradores de suas histórias, compreendemos que estudantes ,ao se confrontarem com o exercício da liberdade de

falar sobre o que julgar pertinente em meio uma conversa com foco claro, mas com caminhos não pré-determinados, o sujeito aciona um elemento crucial a esse tipo de abordagem, que é decidido por ele, subjetivamente. Dentro das múltiplas possibilidades de narrar sobre o fragmento da vida em questão, são escolhidos certos elementos e não outros.(PASSOS, 2019, p.41)

A percepção da narrativa materializada dos estudantes entrevistados evocou realidades de si e do outro, condições que estão intimamente dialogadas com suas práticas etnovisuais. O espaço e a garantia da fala dos participantes se inseriu no campo das possibilidades propositivas histórico-discursivas e, nesta linha de pensamento, nos debruçamos sobre as problemáticas que envolveram nosso construto de pesquisa, principalmente no que diz respeito a ação de compreender e responder as perguntas desta investigação. Dessa forma, dialogamos com os estudantes em uma esfera propositiva/investigativa, onde as narrativas produzidas e suas ressignificações tencionaram para produção de sentidos sobre o que é dito, pois,

A entrevista narrativa é, para além de uma simples modalidade metodológica, um instrumento que atua sobre aquele que fala, enquanto fala. A própria entrevista se constrói como uma vivência que atravessa o sujeito no momento de sua realização e, a partir daí, é incorporada pelo mesmo, sendo seu constituinte. Certamente, se indagado em uma situação posterior, mesmo que através das mesmas perguntas, o entrevistado atribuirá significados distintos aos que são relatados em outro momento (mesmo que apenas ligeiramente distintos) e outras palavras serão eleitas naquela narrativa. Afinal, tais enunciações são proferidas como resultado de uma luta. Um embate mediado pelas relações de poder que se atualizam a todo o momento.(PASSOS, 2009, p. 43)

Apesar das entrevistas narrativas serem inicialmente consideradas métodos não estruturados, consideramos relevante para nossa investigação pautar elementos fundamentais nas **com-versações curriculares complexas**: o constructo imagético criado e as condições e razões pessoais pelas quais foram elaborados e publicizados. Nos interessou em nossa investigação as possíveis compreensões instituídas a partir das relações intercríticas que envolvem estudante *versus* imagem e a potência que as

escolhas neste processo de criação (estética, técnica, histórica, cultural) emergiram no campo da formação e por consequência, na proposição de atos de currículo.

Entrevistas narrativas pautadas em **com-versações curriculares complexas** são abordagens metodológicas que pressupõem apreender o que de significativo o entrevistado revela dentro da sua própria história e como isso se desenvolve e se faz existente nos estudos curriculares. Não existe, inicialmente, uma preocupação estrutural pré-estabelecida nesse tipo de entrevista, o que garante ao entrevistador uma liberdade para o encontro com o outro e com as experiências daí advindas.

Entretanto, algumas orientações etnográficas foram base para elaboração de algumas perguntas que consideramos ser fundamentais, principalmente no sentido de compreender como o ativismo visual proporcionou espaços político formacionais através de etnométodos visuais, o porquê e a relevância destas práticas imagéticas. Desta maneira, enquanto sujeito autor e narrador de sua própria história e ação, estudantes tiveram a oportunidade de *com-versar* em contextos de liberdade com foco claro, mas não com caminhos pré determinados (PASSOS, 2009). Nesse contexto, foram acionadas subjetividades inerentes da condição humana, pois,

Dentro das múltiplas possibilidades de narrar sobre o fragmento da vida em questão, são escolhidos certos elementos e não outros. Certamente, a importância dada pelo sujeito que fala aquilo, sobre o que fala, também constitui importante materialidade enunciativa. (PASSOS, 2009, p.42)

Neste viés etnometodológico através de *com-versações curriculares complexas*, caminhamos também para demarcar, a partir das experiências narradas, como operam os vetores **formativos e formacionais** do ativismo visual de estudantes brasileiros e portugueses nas mídias de reexistência. Para tanto, consideramos importante apresentar algumas diferenciações a respeito destes conceitos presentes na TEEC.

Partimos do pressuposto de que propostas ditas “formativas” denotam de uma ideia de universalidade e serventia para toda e qualquer realidade sociocultural. Esse caráter prescritivo pode ser comumente observado quando, por exemplo, atos de currículo são pensados por autoridades educacionais descoladas das realidades singulares e plurais dos diversos espaços formativos. Entretanto, essa desconexão

reverbera aquilo que a TEEC faz profunda crítica, quando questiona para quem esses atos de currículo são pensados, sob quais condições foram elaborados e se de fato, interessa aos atores e atrizes curriculantes, implicados nos processos que envolvem suas formações.

Compreendemos que nem todas as ações pedagógicas são significativas para determinados grupos e é nesta afirmação que o formacional e o formativo se apresentam semanticamente distintos. O **formacional** se institui na criação e na experiência, no diálogo propositivo, na escuta e na elaboração coletiva de estratégias e experiências que tenham no horizonte a aprendizagem e formação significativa. São propostas pensadas e criadas a partir de implicações pessoais e coletivas que partem de orientações perspectivais, contextualizadas por atores e atrizes curriculantes, em processos contínuos de (re) elaboração de atos de currículo via etnométodos. Quando esta ação atravessa os sujeitos em suas vivências e ganham caráter de identificação, produção de sentidos, interatividade, desdobramentos e significância, o formacional torna-se, então, **formativo** para o sujeito e/ou grupo, onde aprendizagem se materializa e se concreta.

Portanto, apesar de considerarmos que o termo **formativo** ainda permeia os debates sobre currículo e formação dentro de uma perspectiva metodológica, epistemológica e histórica, assumimos nesta tese o caráter **formacional** dos atos de currículo que a TEEC nos apresenta pois, partimos da ideia de que atos de currículo são territórios de experiências significativas a serem vivenciadas por sujeitos naquilo que lhes interessa e lhes toca na e com a formação. (LARROSA, 2011). É nesse contexto que nosso olhar se apresenta **formacional** nesta investigação para ir ao encontro das inspirações de atos de currículo formativos e significativos para os estudantes ativistas visuais.



Imagem 23: Manifestação de Estudantes contra o governo de Jair Bolsonaro em 29/05/2019. Via Estudantes Ninja. Acesso: 22/04/2021.

É nessa perspectiva formacional de adentrar nas narrativas de estudantes brasileiros e portugueses ativistas visuais que revelamos outra característica *bricoleur*, principalmente no que diz respeito ao método da nossa investigação. Autorizados dentro das orientações que concebem o currículo sob uma vertente inclusiva e perspectival que a TEEC nos inspira, tomamos, conforme anunciado na introdução e no decorrer desta tese, a etnopesquisa contrastiva enquanto postura de percepção de realidades, a partir de uma lógica descritiva e refinada a respeito de práticas distintas em multicasos.

A diferença, vista enquanto realidades distintas, revelou o que há de transingular nos contextos culturais. Dessa forma, as narrativas de estudantes brasileiros e portugueses evocaram pertenças que a partir de um olhar cultural, desvelando potencialmente a rica diversidade que essas realidades têm a nos dizer, principalmente naquilo que lhes atravessa, no caso, o ativismo visual em olhar etnocontrastivo. No texto de apresentação do livro “Pesquisa contrastiva e estudos multicasos : da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e

educação” de Roberto Sidnei Macedo (2018), a professora Jesus Maria Sousa nos fala sobre esse tipo de investigação dentro de uma

especificidade do campo de pesquisa social, indelevelmente marcado pela subjetividade que busca, em processo permanente e nunca terminado, compreender determinada realidade do ponto de vista dos seus nativos, apreendendo em conjunto (com-preender) com os insiders o verdadeiro significado dessa mesma realidade.(SOUSA, p.11, 2018)

Logo, etnocontrastar as narrativas de estudantes brasileiros e portugueses não significa assumir uma ideia de comparação sobre quais práticas visuais e culturais podem ser vistas ou qualificadas enquanto superiores ou inferiores. Essa ideia inclusive anula todas as orientações que TEEC nos apresenta: premissas de valoração e inclusão de toda e qualquer prática cultural, seja de qualquer grupo social interessados nos debates sobre currículo e formação.

Reiteramos aqui a relevância e a justificativa qualitativa do nosso construto a partir de um olhar etnocontrastivo. Sabemos que existe uma demanda muito significativa no estudo de multicasos e multiexperiências no campo da Educação, pois, é a partir de realidades diversas e distintas que tomamos conhecimento das pautas e cotidianos na educação, principalmente as emergenciais. Nesse sentido, o confronto de experiências e casos sugere um amplo repertório de situações que demandam investigações e proposições para um infinito e constante “fazer” pedagógico.

Conforme relatamos anteriormente, o movimento “Estudante Ninja”, através da “Mídia Ninja” surge no ano de 2019 no Brasil e meses depois, a “ Casa Ninja Lisboa” é inaugurada em Lisboa, Portugal. Com as mesmas perspectivas de uso da Cultura Visual para fins de uma construção imagética intercriticamente contextualizada em suas realidades, estudantes brasileiros e portugueses fazem uso do ativismo visual em mídias de reexistência, construto que nos interessou para compreender etnocontrastivamente, a partir de suas narrativas, como estas práticas podem configurar-se atos de currículo na educação universitária.

Desta forma, tencionamos o encontro com essas realidades distintas a partir das relações de dois países interconectados pela língua, pela história, pela cultura, pela geopolítica e, para além disso, por consolidada tradição nos estudos e investigações sobre currículo e formação, a partir das relações institucionais formalizadas em grupos

de pesquisa e universidades. Para nossa investigação especificamente, contamos com o apoio do FORMACCE (Grupo de Pesquisa em Currículo de Formação da Universidade Federal da Bahia - Brasil) e do CAFTe (Grupo de Pesquisa em Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias Educativas, do CIIIE da Universidade do Porto – Portugal).

Como forma operacional de encontro com esses estudantes, estabelecemos contato prévio com os escritórios da Mídia Ninja na cidade de Salvador e Lisboa, fazendo um levantamento prévio desses estudantes envolvidos com o ativismo visual neste espaço virtual, interessados em participar da pesquisa. Consideramos o encontro, mesmo que virtual com as Casas Ninja de Salvador e de Lisboa, etapa fundamental para nossa pesquisa, pois, através delas, não apenas localizamos esses atores e atrizes curriculantes mas, também, nos apropriamos com maior profundidade do espírito ativista que destes espaços emergem, desde a produção imagética implicada em pautas de reexistência até as atividades sociais, educacionais e culturais promovidas por estes coletivos.

Para além da aproximação com as casas Ninja de Salvador e Lisboa, outra possibilidade de encontro aconteceu nas nossas itinerâncias: a ida presencialmente a Nave Coletiva, sede da Mídia Ninja em São Paulo e a conversa com o grupo Emergentes Medio na cidade de Buenos Aires, que assumiu as atividades da Casa Ninja Lisboa após o encerramento das suas atividades em Portugal. O encontro virtual com os estudantes aconteceu através dos perfis que a própria página dos “Estudantes Ninja” e “Casa Ninja Lisboa” disponibiliza na internet. Nas publicações, são marcadas a autoria das imagens, o que nos possibilitou conhecer esses estudantes através dos seus perfis nas redes sociais, oportunizando “adicioná-los” e por conseguinte, estabelecer as primeiras “*com-versas*.”

A partir das entrevistas narrativas , tivemos a condição de selecionar estudantes com maior implicação com o ativismo visual nas mídias de reexistência. Utilizamos como forma de critério para a seleção aqueles que exercem a prática do ativismo visual de maneira recorrente e atuante, envolvidos em atividades produtivas com a imagem nas mídias de reexistência. Consideramos este critério relevante para nossa investigação pois tivemos a possibilidade do encontro com sujeitos que convivem cotidianamente e profundamente com o nosso construto de investigação,



possibilitando assim um mergulho mais aproximado, refinado e detalhado com as questões que envolvem nossas problemáticas de pesquisa.



Imagem 24: Espetáculo “Aurora Negra” no monumento “Padrão dos Descobrimentos” em Lisboa. A apresentação faz uma alusão à dor da separação forçada de mães e filhos durante o período colonial que ajudou a enriquecer e erguer Portugal. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 06.01.2021. Fotografia: Tony Cassanelli

Nesse contexto, buscamos a construção do conhecimento assumindo o compromisso do encontro com o outro e com as narrativas etnocontrastadas de estudantes de Brasil e Portugal, a partir de *com-versações curriculares complexas* em entrevistas narrativas. Nos termos de Benjamin (1996), nos interessa a "áurea" que toma na especificidade, material simbólico de representações sociais e culturais, fazendo deste contraste riqueza epistemológica em aproximações, distanciamos e hibridizações.

*Com-versações curriculares complexas* subsidiadas por entrevistas narrativas se apresentam em nossa pesquisa enquanto dispositivo de produção de sentido conjugado com a TEEC. Essa orientação teórica e metodológica enxerga no encontro com o outro, nas relações perspectivais e na proposição de espaços emancipatórios e inclusivos, principais orientações para pensarmos atos de currículo e formação. Desta

maneira, conforme já expusemos, tomamos a multirreferencialidade enquanto postura para (*com*) *viver* nossa investigação a partir daquilo que nosso construto pede e nesse sentido, os acontecimentos que surgiram nas itinerâncias vividas, nos colocou em espaço para flexibilizações metodológicas qualitativas, no sentido de agregar potência e viabilidade à nossa realidade empírica.

Este momento, viável através de uma plataforma digital, foi uma oportunidade em que o etnocontraste se fez presente digitalmente, materializado nas *com-versações* desses participantes que, através da rede, puderam se posicionar a partir das suas implicações com o nosso construto de investigação, em um momento onde o debate e a escuta clínica de realidades distintas revelaram potências generativas e propositivas, dialogadas e construídas para responder nossa questão norteadora de investigação.

Esse encontro de realidades distintas colocou frente a frente sujeitos advindos de contextos culturais, sociais, históricos e formacionais múltiplos. Possibilitamos com isso um momento de ampla *com-versação etnocontrastada*, onde estudantes brasileiros e portugueses tiveram espaço para narrar ideias sobre o ativismo visual, atravessado em suas pertencas identitárias em um fazer dialógico e dialético de narrativas.

A partir desse contexto empírico, em que entrevistas narrativas foram o aporte metodológico e constitutivo das nossas *com-versações curriculares complexas*, chegamos na produção das **noções subsunçoras**. Diferente da ideia de “categorias de análise”, que nos apresenta uma realidade de interpretação previamente localizada no fazer empírico, distante das intersubjetividades e complexidades que a condição humana evoca, as **noções subsunçoras** são agrupamentos conceituais revelados a partir da produção de sentidos e discursos. São temas semanticamente agrupados a cerca de ideias que revelaram os sentidos produzidos a respeito daquilo que emergiu nos encontros com os participantes da pesquisa, (in) tensamente provocados em espaços de *com-versação* substancialmente conectados com o construto de investigação.

Dessa forma, nosso caminho teórico-metodológico se inclinou para, a partir destas **noções subsunçoras**, compreender etnocontrastivamente realidades de Brasil e Portugal no que diz respeito ao ativismo visual de estudantes. Propusemos um exercício hermenêutico descritivo, profundamente refinado, distante de quaisquer

comparações, onde a postura etnocontrastiva revelou as transingularidades de contextos distintos, pois,

No que concerne à compreensão transingular dos estudos multicasos/multiexperienciais, trazida pela Etnopesquisa Contrastiva aqui proposta, alude a uma visão aberta e relacional das experiências que emergem de caso(s) estudado(s), rejeitando as perspectivas factuais e insulares. Essa démarche compreensiva implica em reconhecer que existimos em relação que o real é relacional, como em parte já adiantara a dialética hegeliana, as teorias sociointeracionistas de Schutz (1986); Mead (1934); Blumer (1969) e Garfinkel (1976). Essas teorias preconizam que as ações humanas se constroem fundamentalmente através de relações simbolicamente constituídas. (MACEDO, 2018, p.21).

Esta percepção etnocontrastiva nos fez refletir criticamente sobre como os etnométodos visuais propostos pelos estudantes universitários tornaram-se experiências formacionais e/ou formativas para estes grupos, que, através da composição de etnovisualidades, tencionam estudos e percepções a respeito da imagem enquanto dispositivo relevante e estruturante de investigação no campo da Educação. Desta forma, problematizamos os estudos da Cultura Visual no campo do Currículo, fraturando as tradições caligráficas que subjagam o potencial da imagem nas práticas curriculares. Não queremos com isso eleger o campo imagético redentor dos tantos problemas que da Educação emergem. Buscamos com a nossa investigação contribuir para que espaços formacionais (ou não) garantam em seus atos de currículo experimentações em que a imagem seja potencialidade de saberes e transformações. As narrativas dos “estudantes ninja” brasileiros e portugueses, *atores e atrizes curriculantes*, nos mostram caminhos de compreensões e escolhas políticas com as quais *com-versamos* para, de maneira propositiva, contribuirmos em elaborações e inspirações de atos de currículo na educação universitária.



Imagem 25. Em 13.08.2020, a página Estudantes Ninja denunciou uma ação policial de despejo, autorizada pelo governo de Minas Gerais, que retirou crianças da escola do Quilombo Campo Grande, do MST. Fotografia : Gean Gomes, via Estudantes Ninja. Acesso em 06.01.2021

## 2.4 AUTORIZAÇÃO E AUTONOMIZAÇÃO CURRICULAR: INTERFACES ENTRE ATIVISMO VISUAL E AUTORIA.

*Você não sente nem vê*

*Mas eu não posso deixar de dizer, meu amigo*

*Que uma nova mudança em breve vai acontecer*

*E o que há algum tempo era jovem novo*

*Hoje é antigo, e precisamos todos rejuvenescer*

*(Belchior)*

Paulo Freire em suas críticas sobre “educação bancária” já nos alertava sobre a inutilidade de práticas monológicas tradicionalmente vistas e operadas em estratégias de depósito de conteúdos. Nesse cenário, a reprodução pedagógica fecha espaços para a crítica e ações emancipacionistas, premissas fulcrais para pensarmos currículo e

formação voltados para características dialogadas com o livre exercício do pensamento, do questionamento e da autonomia. Essa perspectiva nos aproxima intercriticamente de dois conceitos fundamentais que a TEEC nos apresenta para pensarmos currículo e formação, dentro daquilo que toma o envolvimento de *atores e atrizes curriculantes e atos de currículo: autorização e autonomização curricular*.

As ideias que envolvem os conceitos de “autorização e autonomização curricular” previstos na TEEC partem do entendimento de que, como afirmamos anteriormente, envolvidos e interessados em movimentos formacionais na educação, somos todos “atores e atrizes curriculantes.” Essa condição nos coloca em espaço potencialmente relevante quanto às contribuições e experiências que podemos inferir e interferir nesta invenção cultural que é o currículo. Nesse sentido, a TEEC compreende que a autorização se faz através do nosso poder de decisão, “ancorada na nossa condição de decidir sobre os meios que dependem efetivamente de nós, como princípios que governam nossa existência. (MACEDO, 2021, p. 27) em escolhas e meios que nos colocam enquanto sujeitos pensantes e aprendentes.

Isso se justifica pela histórica desautorização de atores e atrizes curriculantes pelas ditas “autoridades curriculares” ao longo dos tempos. Sujeitos pensantes e aprendentes foram, ao longo dos tempos, violentamente excluídos dos processos e desautorizados a pensar, discutir, debater e participar de qualquer movimento e prática social ascendente, principalmente no que diz respeito às suas condições de formação, interesses e implicações. Essa realidade caracteriza a desautorização como um mecanismo de sustentação de práticas sociais reprodutivas, interessadas na manutenção e sustentação de uma sociedade onde o conhecimento é para poucos e prioritariamente exclusivo para grupos dominantes.

No sentido contrário, a TEEC reconhece na ideia de *autorização* contexto fundamental para agregar as implicações de atores e atrizes curriculantes para um currículo perspectival e relacional. É principalmente através dessas autorizações que tomamos a prática cultural e significativa enquanto construto experimental curricular. Não conseguiremos efetivamente instituir um cenário curricular inclusivo e de caráter *etno* se não nos apropriarmos qualitativamente das *autorizações* de sujeitos, implicando na construção da *autoria* o que essencialmente demanda a participação

efetiva do “outro” com todos os seus sistemas de criações dialogados com seus valores e referências contextuais.

É assim que a *autorização* implica na construção da autoria; sua negação é recalque do imaginário e da invenção. Esses argumentos podem nos indicar que o processo de *autorização* requer o *outro*, sabendo-se que autorizar-se deriva do latim *actor*, aquele que *acrescenta*, que *funda*. Assim, a *autorização* vai se instituir no exercício do senso crítico, da não subserviência. Vai requerer uma relação formacional crítica, *intercrítica*, porquanto a capacidade de criticidade não é propriedade privada de ninguém. (MACEDO, 2021, p.28)

Quando dialogamos sobre a ideia de *autorização* apresentada e defendida pela TEEC com o nosso construto de pesquisa, compreendemos que estudantes são *atores e atrizes curriculantes* que se autorizam através de etnométodos visuais nas mídias de reexistência. Essa perspectiva nos coloca em um espaço de debate onde autorizar-se significa conhecimento estratégico da produção de imagens, interconectada com as implicações culturais e sociais pelas quais estudantes vivenciam e experienciam suas itinerâncias. A ação de *autorizar-se* imageticamente configura aquilo que chamamos de pronunciamentos visuais.



Imagem 26. Movimento “Lute como uma garota” em defesa das ideias feministas, contra o patriarcado em 08/03/2020. Via Estudantes Ninja. Acesso: 24/04/2021

Nesse sentido, inferimos que o sujeito e suas ações de composição em dimensões sociotécnicas e culturais, imprimem na imagem intersubjetividades que ganham valor semântico não apenas para quem produz, mas para quem consome. Esse movimento conjugativo dialógico entre os conhecimentos técnicos, as escolhas e visões de mundo no ato do registro da imagem atreladas às mensagens resultantes desse processo, oriundas dos campos de representações e significados que a imagem tem, ganham valor de registro na área das interpretações e produção de sentidos que sustenta o conceito de pronunciamento visual, resultado de uma prática autoral.

A *autoria visual* subsidiada via *etnométodos visuais* resulta em plural ação hermenêutica, fundamental para “comprendermos as compreensões” de como estudantes ativistas visuais se posicionam politicamente e como esse movimento imagético se desdobra em proposições formacionais. Assim, o “ativismo visual das mídias de reexistência” ganha substância dialógica e dialética com o conceito de *autorização* abordado pela TEEC. Mais especificamente, nosso construto de pesquisa se



insere nas prerrogativas que compreendem a ideia de *autorizar-se visualmente* no campo do currículo e da formação.

Nesse cenário, nos “autorizamos” em afirmar que só através de um processo de *autoria* é que o ativismo visual de estudantes se institui enquanto campo político-formacional a partir das narrativas visuais de estudantes brasileiros e portugueses nas mídias de reexistência. Dessa forma, Cultura Visual e Currículo se encontram para, a partir dos pressupostos da TEEC, compreender como estudantes, *atores e atrizes curriculantes*, se *autorizam etnometodologicamente* na elaboração de *atos de currículo* onde a imagem seja referência pedagógica e formacional.



Imagem 27. Ativistas, dentre estes estudantes, ocuparam a Avenida Almirante Reis em Lisboa em um acampamento programado para o fim de semana de 27/09/2019. A mobilização teve como pauta o agravamento das mudanças climáticas. O movimento foi considerado ilegal e repellido pela polícia de Lisboa. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso: 24/04/2021.

Nesta linha de pensamento, a ideia de *autonomização* surge enquanto complemento para o conceito de *autorização*. Para isso, fazemos uso da crítica de Josso (2002) quando, reconhecendo as problemáticas de cenários curriculares prescritivos que idealizam uma proposta curricular ideal, nos fala da importância de um olhar questionador para estas perspectivas.



Isso significa reiterar as orientações que a TEEC nos aponta enquanto horizonte de trabalho formacional, principalmente no que diz respeito ao seu caráter relacional e socioculturalmente orientado. Para que essas premissas curriculares se tornem viáveis e operadas numa lógica de *autonomização*, a *autorização* precisa ser garantida e experimentada. Logo, existe uma relação direta entre essas duas ideias e esforços precisam ser feitos para que essa condição, muito cara para a TEEC, de fato, oportunize estratégias curriculares inclusivas e participativas, compreendendo a liberdade de decisões, adaptação e recontextualização de necessidades e especificidades no processo de construção curricular, naquilo que julguem imprescindíveis para determinados grupos e suas realidades. (MORGADO, 2003).

Ao olharmos para o nosso construto de investigação, compreendemos que as ideias de *autonomização e autorização* se retroalimentam quando nos cercamos dos pressupostos que a TEEC acredita. Isso significa dizer que o ativismo visual de estudantes, resultantes de processos de autoria, posicionam-se em favor de uma autonomia curricular livre, independente e insubmetível a qualquer vetor hegemônico. Nesse contexto, valores dialogados com ideias sobre democracia, justiça e coletividade se fazem necessários quando pensamos currículo e formação.

De sentidos constituintes de possibilidades emancipatórias, a *autorização e a autonomização* curricular devem se configurar em ações fundantes de um processo formativo existencial, social e culturalmente instituintes. A conquista da autorização é o caminho mais fecundo para se experimentar um processo de autonomização. (MACEDO, 2021, p.28)

Nesse sentido, podemos nos questionar sobre as realidades dos estudantes brasileiros e portugueses, atuantes através do ativismo visual nas mídias de reexistência. Entendemos que essa produção imagética se caracteriza enquanto ação *autoral*, pois, munidos de conhecimentos técnicos, estéticos, simbólicos, emocionais e representacionais, estudantes criam, inventam, inferem e interferem em realidades através da imagem nos meios sociais, podendo ser caracterizado assim como uma experiência formacional. Problematizando essa perspectiva “autoral imagética” enquanto ação significativa e relevante para pensarmos a formação dentro das orientações da TEEC, estaremos diante de uma *autonomização* curricular em que essas ações possam resultar em *atos de currículo* legitimados pelas vozes, saberes, desejos,

demandas e realidades de estudantes, *atores e atrizes* curriculantes envolvidos no movimento da Cultura Visual.



Imagem 28: Em 21/04/2021, a praça dos Aliados em Porto foi ocupada por manifestantes denunciando o governo genocida de Jair Bolsonaro quando o Brasil chega perto da marca dos 400 mil mortos durante a pandemia. Fotografia Luisa Reiff. Acesso: 23/04/2021.

Portanto, consideramos importante que os conceitos de *autorização e autonomização curricular* apresentados pela TEEC também dialoguem com nossa tese, pois, nossa perspectiva de atuar e investigar etnocontrastivamente com narrativas em *com-versações curriculares* de realidades distintas (Brasil e Portugal), apontam para um horizonte de compreensão de como essa *autoria* institui uma *autonomia* curricular advinda das ações ativistas praticadas por esses estudantes. Nesse entorno, buscamos “compreender compreensões” de como etnovisualidades estudantis etnocontrastadas refletem em atos de currículo propriamente ditos, em que a criação imagética seja orientação generativa e propositiva em espaços formacionais.

Assim, nossa tese caminhou para “**compreender compreensões**” de como estudantes *atores e atrizes curriculantes*, que fazem uso de etnométodos visuais,

instituem *atos de currículo* dentro daquilo que consideram saberes relevantes para suas formações. Para isso, fizemos uso do dispositivo *com-versações curriculares complexas etnoconstratadas, com vistas as transingularidades* das narrativas e vivências destes estudantes com o ativismo visual. Essas questões nos permitiram problematizar e dilatar a ideia de *autoria e autonomização curricular*.

Acreditamos nessa interconexão conceitual subsidiada pela TEEC em sua *teoria-ação*. Assumimos essa postura em torno do nosso construto. Não como atitude em busca de certezas, mas no caminho de (in) conclusões e subjetividades em que o encontro com outro seja o motivo de, responsavelmente e qualitativamente, pesquisar Cultura Visual e Currículo no campo da Educação.

### 3.0 DO ENCONTRO COM OS ESTUDANTES NINJA: HISTÓRIA, ETNOMÉTODOS, COM-VERSAÇÕES, IMPLICAÇÕES E (CONTRA) NARRATIVAS PARA UMA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

*Eu acredito é na rapaziada*

*Que segue em frente e segura o rojão*

*Eu ponho fé é na fé da moçada*

*Que não foge da fera e enfrenta o leão.*

*(Gonzaguinha)*

A Mídia Ninja (Narrativas Independentes, Jornalismo e Ação) é uma rede de mídia atuante em mais de 250 cidades no Brasil com trabalhos também fora do país. É mundialmente conhecida por uma abordagem sociopolítica implicada com uma militância de ideais progressistas. O movimento teve origem em junho de 2011, por meio da Pós-TV, mídia digital do circuito “Fora do Eixo”, uma rede de produção cultural, que, na sua página da internet se descreve como

uma rede colaborativa e descentralizada de trabalho constituída por coletivos de cultura pautados nos princípios da economia solidária, do associativismo e do cooperativismo, da divulgação, da formação e intercâmbio entre redes sociais, do respeito à diversidade, à pluralidade e às identidades culturais, do empoderamento dos sujeitos e alcance da autonomia quanto às formas de gestão e participação em processos sócio-culturais, do estímulo à autoralidade, à criatividade, à inovação e à renovação, da democratização quanto ao desenvolvimento, uso e compartilhamento de tecnologias livres aplicadas às expressões culturais e da sustentabilidade pautada no uso e desenvolvimento de tecnologias sociais. (Página da Rede Fora do Eixo. Acesso em 12/07/2022).

O nome “Fora do Eixo” denota e conota um lugar de produção cultural circulante e atuante fora dos eixos dominantes e hegemônicos de cultura, jornalismo e informação. Dessa forma, a Mídia Ninja tem origem em princípios de contra poder através da transmissão colaborativa de movimentos e manifestações sociais.

A linguagem visual da Mídia Ninja é conhecida pela reexistência, declarando-se ser uma alternativa à imprensa tradicional. O grupo ganhou repercussão internacional na transmissão dos protestos no Brasil em 2013 e atualmente, além das transmissões em fluxo de vídeo em tempo real, pela Internet, usando câmeras de celulares e uma unidade móvel, a rede possui um portal de notícias. Sua estrutura faz uso das redes sociais, como Facebook, Twitter, Flickr, Tumblr e Instagram na divulgação de notícias. Atualmente possui, através de uma rede colaborativa, editorias e comunidades Ninja, batizadas de "afluentes", em diversas regiões do Brasil e do mundo.

A gente percebeu que as situações eram muito emergentes. Tivemos uma leitura muito constante e atualizada...um termômetro muito bom da conjuntura política e social. E vimos que essa questão da educação estava muito forte, principalmente no governo Bolsonaro. Foi uma das áreas mais atacadas pelo governo, os primeiros cortes...E as primeiras mobilizações contra tudo isso foram os estudantes... eles foram os primeiros a se levantar contra tudo isso..aquele início ali ficou conhecido como o “tsunami da educação”. Depois dessa efervescência a gente fez a primeira convocatória, com o objetivo de fazer a cobertura desses atos.. veio o #15 M, depois o #30M. Essa prática de cobertura colaborativa a gente já vem desenvolvendo desde a rede Fora do Eixo...quando lançamos os Estudantes Ninja, participamos de várias mobilizações, principalmente #ELENÃO, com cobertura em mais de 400 cidades pelo mundo e em mais de 30 países. A gente tem essa prática de cobertura intensa em vários locais com participações engajadas... nesse movimento a gente viu que teria essa grande mobilização estudantil e foi muito interessante. Tivemos uma resposta muito boa..nossa convocatória teve milhares de inscritos e a gente viu a potência disso. (Coordenadora e líder dos Estudantes Ninja. Entrevista na Nave Coletiva, agosto de 2022).

Nesse contexto de observação do nosso construto, nos interessa para essa tese as relações dialéticas e dialógicas do ativismo visual produzido pelo grupo da Mídia Ninja, a partir da realidade de estudantes brasileiros e portugueses e suas produções imagéticas. Essa conexão simbólica e repleta de subjetividades nos coloca em um lugar de observação e compreensão de como esses instituintes culturais podem inspirar ou até tornar-se atos de currículo na educação universitária. Nossa pesquisa surgiu de uma inquietação pessoal, mas também, de uma necessidade hermenêutica em compreender

como imagens ativistas produzidas por atores e atrizes curriculantes atuantes no mundo, no ativismo e na cultura visual tornam-se construtos de transformação social na educação. Assim, a Mídia Ninja e seus “afluentes”, especialmente os Estudantes Ninja e Casa Ninja Lisboa foram para esta tese, campo de imersão e atividade de investigação para a construção de saberes a partir das narrativas dos sujeitos que fazem o ativismo visual acontecer.

Dessa forma e considerando o contexto acadêmico ao qual essa tese se insere, sabemos que pesquisas no campo das ciências antropológicas, estão, naturalmente, submetidas a acontecimentos e imprevistos que pela complexidade de seus construtos, podem, no decorrer das itinerâncias, sofrer variações vetoriais internas e externas. É nesse contexto que a multirreferencialidade nos autoriza a determinadas e necessárias recontextualizações metodológicas a fim de que os objetivos sejam alcançados e o processo de investigação possa fluir, mesmo apresentando entraves e dificuldades.

Esses desafios, muito naturais quando a imersão no e com o campo acontece, nos coloca em lugar de extremo cuidado para que o rigor teórico e metodológico da pesquisa não se perca. Dessa forma, nos amparamos mais uma vez nos pressupostos da TEEC que, compreende a pesquisa enquanto uma aventura pensada, articulada com acontecimentos outros, incertezas e desconhecimentos. É nisso que a potência da pesquisa em Educação também ganha seu valor.

O campo é um corpo vivo e por isso é a vida própria se fazendo em unidade de significação repleta de enfrentamentos e reviravoltas, subsidiadas naquilo que a sua própria existência configura: ação, movimento, itinerâncias e relações, sobretudo com aquilo que, na prática social, não obtemos total controle e não necessariamente deveríamos ter. Nesse sentido, compreendemos que nosso campo de investigação se constrói e se pauta no fluxo que a vida toma como força "acontecimental". E dessas questões, naturalmente, não podemos fugir.

A aproximação com o campo de investigação dessa tese aconteceu de maneira preocupada, mas ao mesmo tempo responsável e cautelosa com o período. Dentre um dos dispositivos de construção de saberes, a *conversação curricular complexa*, feita de forma presencial com os estudantes brasileiros e portugueses, estava prevista enquanto ação fulcral para o processo de investigação. Entretanto, o campo alterou-se: a pandemia da Covid 19 e as restrições sanitárias impossibilitaram as entrevistas,

encontros e viagens presenciais programadas. Todo o cenário metodológico viu-se impactado pela não possibilidade da realização de etapas presenciais. A incerteza e a imprevisibilidade (sobretudo temporal) dos acontecimentos exigiam uma postura diferente. O campo já não era mais o mesmo e era preciso escutá-lo e compreendê-lo.

Nessa escuta, ainda que inicialmente simbólica, o campo nos revelou que os trabalhos desenvolvidos pelos Estudantes Ninja, já materializados via redes sociais, se intensificaram profundamente no mundo virtual. Estávamos diante de um espaço que se fazia acontecer remotamente: manifestações, formações, reuniões e encaminhamentos dos estudantes foram acontecendo através das telas dos computadores. Era o “acontecimental” se fazendo e se realizando virtualmente.

Entretanto, uma questão que consideramos importante foi posta pelo próprio campo: a imprevisibilidade temporal do fim da crise sanitária nos colocava em uma situação delicada sobre como gerenciar o tempo para a realização das etapas metodológicas e conclusão da pesquisa. O tempo, (seja dos participantes da pesquisa, da pesquisadora, das instituições envolvidas) precisava ser vivenciado e dialogado com nossos objetivos, a partir de uma inteligibilidade responsável, ética e produtiva, pois,

há muito mais possibilidades do que geral avaliamos para traírmos os tempos instituídos, inclusive os que criamos para nós. Abrir-se a essas experimentações significa se autorizar na relação com o tempo instituído, ou seja, ser autor do seu próprio tempo nas relação com o tempo e assim, (re)fundar tempos outros. Significa por fim, realizar experiências inteligentes com a nossa singular e singularizante temporalidade. (MACEDO, 2020, p.103)

Diante desse cenário, onde o fluxo da vida e de nossas rotinas caminhava para a concretização no universo remoto, nosso campo de investigação, naturalmente, se mostrou nesse contexto. A Mídia Ninja e seus colaboradores mergulharam (ainda mais) na realidade posta: o remoto aprofundou seus trabalhos, mobilizações e reexistências, pois, para além da agravante crise sanitária e de, na época, o Brasil estar sendo governado por uma gestão genocida e negacionista, a crise social, financeira e humana se instalou no país. A internet se tornou, mais do que nunca, a janela mais acessível e popular para as manifestações visuais ativistas.

Imersos nesse contexto, não tivemos outro caminho senão mergulhar também nas possibilidades que a investigação nos apontava. O remoto se mostrou no e pelo campo e nós, não poderíamos perder essa oportunidade diante das incertezas que se configuraram no horizonte. As chances de realizar as conversações curriculares complexas via plataformas digitais era um fato concreto do qual não nos furtamos em vivenciar, pois, estava ali o movimento se fazendo naquilo que o campo indicava como experiência qualitativamente concreta, singular e de produção de saberes.

Dessa maneira, fizemos uso desse dispositivo tecnológico remoto para os primeiros encontros com os estudantes ninja. Através das páginas no Instagram dos “Estudantes Ninja” e da “Casa Ninja Lisboa” (que já havia encerrado suas atividades presenciais em Portugal, consequência também da crise sanitária) localizamos alguns perfis de estudantes atuantes no meio ativista visual, colaboradores e colaboradoras recorrentes em suas produções e publicações, que estivessem matriculados regularmente em universidades brasileiras e portuguesas. Consideramos esse critério de seleção relevante para nossa tese, pois, enquanto estudantes implicados em suas formações são atores e atrizes curriculares e por consequência, forjadores de atos de currículo. Nos interessava participantes atuantes no mundo da cultura visual, mas com relações e vivências com a universidade para que pudéssemos então compreender, etnocontrastivamente, como nosso construto inspira atos de currículo nas universidades brasileiras e portuguesas, questão norteadora e fulcral da nossa investigação.

Nesse sentido, buscamos também, como critério qualitativo para nossa tese, estudantes que tivessem na sua produção imagética pautas progressistas com teor de defesa da justiça social, da inclusão, da diversidade, da diferença e principalmente da educação pública. Consideramos essa escolha relevante, pois, nossa proposta de investigação evidencia a reexistência enquanto forma fundante de pensamento formacional, já que esta investigação é subsidiada nos pressupostos de uma educação transformadora de realidades a partir desses valores mencionados.

Importante registrar também que esta tese se firma na ideia de (des) (re) construção e valores outros de vida. Isso significa dizer que os estudantes entrevistados foram convidados pelo sentimento ativista transformador, impressos em suas imagens publicadas na página dos Estudantes Ninja e Casa Ninja Lisboa. Essa demarcação dialoga profundamente com a nossa postura política e principalmente, se cerca de



valores que subsidiam as ideias de currículo e formação, base fundante do nosso pensamento formacceanista.



Imagem 29: Estudantes pedem a revogação do novo Ensino Médio

Foto : Francisco Alves. Via Estudantes Ninja. Acesso em 27/05/2023

Assumimos então o olhar etnoconstitutivo de investigar onde o “como” nos leva a “compreender compreensões” de contextos em uma atuação propositiva de *pensar/fazer* currículo. Dessa forma, nos inclinamos em “um sistema aberto que implica na criação de modelos que cultivam a acolhida e a sua própria negação por que se (re) fazem no e pelo encontro com a diferença.” (MACEDO, 2017, p.103). Logo, estudantes que se interessam por temas que se relacionam com a diversidade e tem nas suas imagens ativistas, inspirações que combatem todo e qualquer tipo de intolerância e

violência contra grupos socialmente excluídos foram convidados e convidadas para a produção de saberes desta tese.

O convite para a participação nesta investigação foi feito de maneira livre, via *direct* do Instagram. A partir de uma breve apresentação da pesquisadora e da proposta de pesquisa, os participantes puderam conhecer nosso construto e, de maneira colaborativa, encontros virtuais foram agendados para a realização das primeiras entrevistas. Nesse contexto, elaboramos uma pergunta norteadora para o início das *conversações curriculares complexas*: “Como o ativismo visual pôde definir orientações políticas e formacionais na sua vivência de estudante universitário?”

Consideramos a pergunta norteadora dispositivo metodológico necessário para que pudéssemos iniciar, adentrar, acessar e compreender a produção de sentidos e saberes do participante colaborador e colaboradora desta tese. No decorrer dos diálogos, inserimos algumas imagens produzidas por esses participantes, para que a partir do “acontecimento visual” a experiência ativista fosse retomada em espaços subjetivos do campo da memórias, das implicações e sensibilidades das itinerâncias desses estudantes.

Apesar de suas identidades estarem expostas na página do Instagram dos Estudantes Ninja e Casa Ninja Lisboa a partir dos seus perfis nessa rede social, nossa investigação optou por um cuidado ético em não revelar seus nomes nas narrativas transcritas, preservando suas identidades. Para tanto, usamos pseudônimos de fotógrafos e fotógrafas renomados de Brasil e Portugal. Consideramos esta ação cuidadosa e importante, pois, estamos diante de universos particulares onde narrativas íntimas e suas simbologias devem, ao nosso olhar, ser preservadas, conforme também desejo dos participantes. As fotografias aqui apresentadas são de domínio público, publicadas na página do Instagram dos Estudantes Ninja e Casa Ninja Lisboa, abertas e acessíveis a qualquer cidadão ou cidadã.

A escuta metodológica em busca de um refinamento nas narrativas demandou um esforço fundamental para o encontro com as noções subsunçoras que emergiram das *conversações curriculares complexas* através de entrevistas narrativas, dispositivo etnoconstitutivo aberto para a possibilidade de revelações significativas. Para tanto, outras perguntas foram essenciais para o aprofundamento das *conversações* e a elaboração de saberes. Dentre elas: “Como o ativismo visual reverbera na sua

formação? Como isso se processa dentro da sua universidade? Quais iniciativas com imagens você percebe que o currículo da sua universidade promove?”

Essas perguntas foram pensadas dentro de uma interface com os conceitos trabalhados nesta investigação, além das relações teóricas e metodológicas eleitas para esta tese. O objetivo do uso dessas perguntas, previamente elaboradas, foi possibilitar que os estudantes narrassem sobre subjetividades e objetividades que envolvem suas questões acadêmicas e, ao mesmo tempo, pessoais, históricas e de vida, nas suas relações com a própria universidade e o mundo. Este momento desafiador e revelador pode ser traduzido como o labor de um garimpeiro em busca do ouro tão desejado.

Acreditamos que é a partir da compreensão dessas noções subsunçoras que revela-se a transingularidade, dialogada com a experiência formacional de “ser” um estudante ativista visual, desembocando, por fim, nas práticas e inspirações de atos de currículo. Dessa forma, nosso exercício de escuta, descrição e transcrição de narrativas ganham vetor positivo e qualitativo nas nossas itinerâncias investigativas, pois, as noções subsunçoras etnocontrastadas revelara, as transingularidades de um fazer imágético ativista produzido por atores e atrizes implicados com e na formação.



Imagem 30: Primeiras conversas com os Estudantes Ninja via chat do Instagram.

Fevereiro de 2022.

Embora as possibilidades das entrevistas curriculares complexas remotas estivessem bem definidas, com a flexibilização das condições sanitárias e avanço na vacinação, conseguimos, em 2022 e 2023, três visitas presenciais, também relevantes para uma melhor compreensão do nosso construto. A primeira, na Nave Coletiva, em São Paulo, sede da Mídia Ninja e núcleo central das atividades Ninja. Na oportunidade, pudemos conhecer e entrevistar lideranças, coordenadores e ativistas, ou seja, pessoas que tornam possível a organização e sistematização do espírito “Ninja” de ser e estar no Brasil e no mundo. A segunda, na casa Ninja Bahia, situada na cidade de Salvador, onde acompanhamos presencialmente as atividades e mobilizações culturais e educativas promovidas durante o verão baiano de 2022.

Por fim, durante o mês de junho de 2023, na cidade de Buenos Aires, correspondente internacional da Mídia Ninja. Vale reforçar que a Casa Ninja Lisboa havia encerrado suas atividades presenciais durante a crise sanitária. A Argentina tornou-se então, conforme denominado pela comunidade Ninja, “afluente” aonde iriam não apenas desaguar os trabalhos do eixo português, mas também, centralizar demandas emergentes que pulsam em todos os países da América Latina. Ressaltamos que, embora as atividades presenciais em Lisboa tenham sido encerradas, elas continuaram remotamente, o que reafirma, mais uma vez, a mudança de vida do nosso campo de investigação.

### 3.1 A Mídia Ninja e a Casa Ninja Lisboa na América Latina - a página Emergentes Medio no cenário internacional da reexistencia visual.

Em Buenos Aires, a Mídia Ninja e seus colaboradores associam-se ao movimento “Emergentes Medio - Acción en Comunicación contra la manipulación política de los medios tradicionales”. Com o objetivo de centralizar, debater e produzir uma mídia de comunicação alternativa, a página assumiu a responsabilidade de promover colaborativamente as coberturas e pautas de interesse social, que tivessem como ponto de reflexão as mobilizações políticas que envolvem os países da América Latina, assim como contextos de realidades de nações no restante do mundo.

Emergentes nace con la necesidad de amplificar el trabajo colectivo desde los medios de comunicación independiente. Somos parte de Facción, plataforma de medioactivismo para

América Latina, y tuvimos la necesidad de crear un espacio aquí en Argentina donde amplificar voces y poner en práctica herramientas de la comunicación colaborativa. (Entrevista com colaborador da página Emergentes Medio - 10/06/2023)

A Argentina, assim como demais países da América Latina, possui em sua história geopolítica pautas de interesse social que se aproximam da realidade brasileira e de demais nações que tiveram suas origens fundadas na colonização de exploração e escravidão como forma irracional e violenta de enriquecimento gratuito de países europeus. Dessa forma, afirmamos que nossas pautas progressistas apresentam diálogos profundos com os interesses de nossas nações “hermanas”. Esse encontro de intencionalidades reverberadas em imagens de reexistência nos leva para um campo de subjetividades e compreensões de temáticas que nos são muito familiares.

São, portanto, universos que tinham uma relação de encontros e desencontros, e o objetivo de tais considerações reside em desnaturalizar uma ideia de aproximação lógica entre os países da América Latina, ou no extremo oposto, a ideia de que são regiões sem contato. Quando da publicação de *Veias Abertas*, existia um contexto de aproximação, sendo os anos 1970 um período de combate às ditaduras militares. Além disso, havia uma aproximação identitária em torno das ideias de esquerda, muito calcada no marxismo e na esperança difundida pela Revolução Cubana. (OLIVEIRA, 2013, p.10)

Há, sem dúvida, uma identificação com as realidades expostas e sobretudo, com as imagens produzidas. Dessa forma, adentramos em um espaço de solidarização, compreendendo que, embora estejamos em espaços geograficamente distintos, a história social e a geopolítica nos aproximam de uma percepção crítica e emancipatória de que somos, no fundo, iguais, sobretudo se observados através do olhar de grupos dominantes.



Imagem 31. Plaza de Mayo. Manifestação de organizações sociais a favor de políticas e direitos humanos para protestar contra a crise social. Página Emergentes Medio, acesso em 01/07/2023. Fotografia: Emergentes Medio.

As pautas da página Emergentes Medio são escolhidas pelo coletivo editorial. São propostos temas que se enquadram em uma abrangência editorial que contemple as ideologias progressistas (direitos humanos, feminismo, meio ambiente, comunicação, saúde, educação, negritude, movimentos sociais, povos indígenas). Uma vez selecionados, a proposta de trabalho imagética é debatida coletivamente por cada responsável. Logo, encaminhamentos das coberturas e acionamentos das equipes são feitos a fim de que a produção imagética e comunicativa aconteça em coberturas colaborativas.

Esse processo acontece através de formulários, disponibilizados pelo grupo através da página do Emergentes Medio. Em seguida, uma reunião é realizada para que todas as orientações sejam explanadas e debatidas, no sentido de esclarecer o funcionamento da cobertura e por consequência da produção de imagens. Questionamentos sobre como será a cobertura da campanha, quais narrativas utilizadas, como será a dinâmica de cada frente em foto, texto e vídeo. São estabelecidas as diretrizes operacionais para envio de material onde todos os participantes estarão conectados em um *chat* de cobertura, onde poderão enviar seu material. Em seguida, a equipe de mídias sociais recebe o conteúdo gerando a publicação para as plataformas.



Essa mesma equipe mantém contato, via internet, com os colaboradores de Portugal e todas as imagens recebidas são analisadas dentro desses critérios para que sejam publicadas na página da Casa Ninja Lisboa.



**casaninjalisboa**  
Lisboa, Portugal



Imagem 32. Marcha Mundial pela Justiça Climática. Lisboa. 11/11/2021.  
Fotografia Rafa Lomba. Via casa Ninja Lisboa.

Dentro do campo estético, as narrativas visuais promovidas pela página Emergentes Medio dialogam com a “forma Ninja” de pensar a imagem. Existe também uma preocupação com a produção que reverbera um diálogo não apenas conteudista, mas sobretudo, com as escolhas que envolvem percepções técnicas e hermenêuticas sobre aquilo que se quer mostrar com e na imagem.

Si, entendemos que la estética es política y es le mensaje que buscamos dar desde los contenidos que publicamos. Desde los flyers, convocatorias, campañas, ilustraciones o las fotos de una cobertura. Nuestra base de trabajo son las luchas sociales, entendiendo que la estética y el cuidado forman parte del lenguaje político con el cuál

trabajamos. (Entrevista com colaborador da página Emergentes Medio - 09/06/2023)

Dentro dessa perspectiva e, perseguindo os valores e as orientações metodológicas, epistemológicas e conceituais nas quais esta tese se inclina, afirmamos o potencial formacional que a produção imagética da página Emergentes Medio nos apresenta. Um lugar de percepções e reflexões a respeito de pedagogias imagéticas centralizadas em contra narrativas que questionam normativas e fraturam ideologias dominantes.



Imagem 33. Equador: denúncia sobre a dolarização como política econômica que promoveu crise social e financeira no país. Emergentes Medio. Acesso: 30/07/2023

Nesse sentido, a produção internacional da Mídia Ninja e suas imagens políticas ganham vetor substancial e de certa forma provocam “incômodos” aos modelos curriculares que insistem em lógicas educativas conservadoras. A lógica do pensamento curricular engessado e paralítico também se insere na realidade latino americana, conforme denuncia as narrativas visuais da página Emergentes Medio. Um continente invadido pela dominação explícita de uma formação limitada à reprodução de ideias que legitimam a exploração e enriquecimento de países imperialistas.

Há dois lados na divisão internacional do trabalho: um em que alguns países especializaram-se em ganhar, e outro em que se



especializaram em perder. Nossa comarca do mundo, que hoje chamamos de América Latina, foi precoce: especializou-se em perder desde os remotos tempos em que os europeus do Renascimento se abalçaram pelo mar e fincaram os dentes em sua garganta. Passaram os séculos, e a América Latina aperfeiçoou suas funções. (GALEANO, 1994, p. 92)

Logo, o vetor potencial das imagens produzidas pelo grupo Emergentes Medio e Mídia Ninja no campo internacional reverberam valores que também estão inseridos em comunidades outras, e, conforme direcionamento desta tese, questões sociais que invadem as populações mais vulneráveis no continente europeu. O que o grupo Emergentes Media propõe é uma pauta que localize e denuncie desigualdades sociais em todo o mundo, a partir de uma imagem que esteja ao alcance de milhões de usuários de redes sociais com vetor provocativo e questionador. Ou seja, potencialmente formacionais para contextos e realidades de transformação.

Lo intentamos. Porque consideramos que la nueva comunicación de los medios independientes deben ser imágenes pedagógicas, que abran el campo de reflexión, discusión, debates sobre lo que ocurre en las calles, en los territorios. Imágenes que pueden ser parte de la memoria histórica de un país, recuperar esa base educativa desde los medios de comunicación también es una tarea colectiva. (Entrevista com colaborador da página Emergentes Medio - 05/06/2023)



Imagem 34: Manifestação no período eleitoral da Guatemala em que o resultado poderia decidir o futuro da democracia no país em 2022. Fonte: Página Emergentes Medio. Acesso em 20/08/2023.

Embora a página Emergentes Medio não tenha exclusivamente estudantes enquanto colaboradores e participantes, conseguimos localizar e entrevistar estudantes portugueses através da página casa Ninja Lisboa, hoje, organizada pela equipe Emergentes Medio. Com isso, percebemos seu potencial pedagógico e formacional. A Mídia Ninja conseguiu agregar na cidade de Buenos Aires um verdadeiro compilado de informações e colaborações de todo o mundo. E desta maneira, as produções da Casa Ninja Lisboa foram centradas e alimentadas neste espaço e nesta lógica, considerando que desigualdade e justiça social existe em toda parte do mundo, em que imagens

Pueden servir para retratar temas coyunturales, que sumen información valiosa para el tema tratado, desde la reparación histórica para los pueblos originarios, hasta la movilización de más de 1 millón de mujeres en Buenos Aires por el aborto legal, seguro y gratuito. Las imagenes pueden servir para potencializar estos hechos y dimensionar también su trascendencia. Pueden generar representatividad en los propios alumnos y crear otras dimensiones estéticas desde la negritud y la diversidad. (Entrevista com colaborador da página Emergentes Medio - 05/06/2023)



Imagem 35. Marcha do Dia Internacional da Memória Trans em Lisboa..  
Fotografia: Dezanovept. Via: casa Ninka Lisboa. Acesso em 05/09/2022.

Nesse sentido, a visita presencial a Buenos Aires representou para esta tese um aprofundamento dos propósitos daquilo que chamamos de ativismo visual das mídias de reexistência, pois, compreendemos melhor a dinâmica do funcionamento da página no que diz respeito às publicações da Casa Ninja Lisboa. Um trabalho que possibilita conexões em diversas partes do mundo através da imagem, plantando sementes de esperança e transformação para espaços de reflexão e quem sabe, emancipação de um pensamento crítico e autônomo, conforme defendemos nesta pesquisa, a partir das orientações teórico e metodológicas da Teoria Etnocognitiva de Currículo.

### 3.2 - A Casa Ninja Bahia e a Nave Coletiva: o ativismo visual a partir do olhar brasileiro

Nessa retomada gradual das atividades presenciais, em 2023 a Casa Ninja Bahia retornou suas atividades por um período de três meses. Localizada no bairro do Rio Vermelho, em Salvador, promoveu, durante o verão deste ano, encontros políticos e formações a partir de demandas locais e comunidades interessadas. Debates, rodas de conversa, escutas e manifestações pautadas em movimentos culturais marginalizados e excluídos do eixo normativo social.



Imagem 36. Encontro da casa Ninja Bahia, Casa Rosa, Rio Vermelho.  
15/01/2022. Página Casa Ninja Bahia. Acesso em 04/09/2022.

Os trabalhos da casa Ninja Bahia funcionam geralmente aos finais de semana, onde propostas de apresentações culturais acontecem com a participação de coletivos. A programação é também colaborativa, onde qualquer pessoa pode propor uma atividade ou grupo de trabalho, na tentativa de somar propostas direcionadas à temáticas com iniciativas de inclusão, transformação e mobilização social.

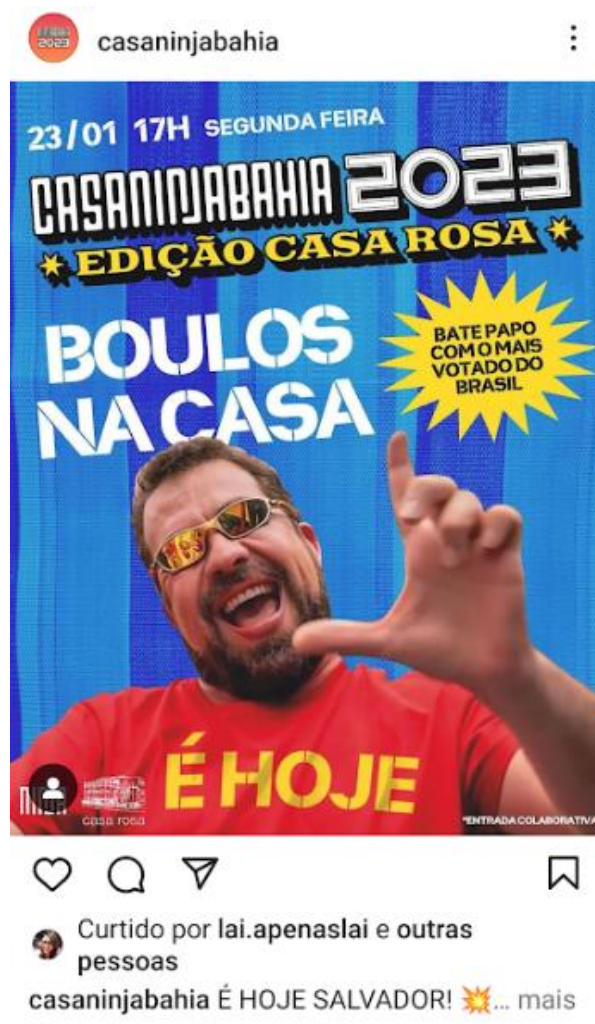


Imagem 37. Inauguração da Casa Ninja Bahia no verão de 2023 com a participação do deputado federal pelo Psol, Guilherme Boulos.

A retomada dos trabalhos da Casa Ninja Bahia foi bastante significativa para a nossa tese. Embora a proposta da casa não tivesse uma preocupação exclusiva com a produção imagética ativista, o retorno das atividades via redes sociais com coberturas sobre os acontecimentos sociopolíticos em Salvador e no interior do estado possibilitou

uma retomada assertiva com produção de imagens atravessadas por pautas culturais, de denúncia social e de prestação de serviços às comunidades baianas.

A retomada dos trabalhos da casa deu um novo fôlego para os nossos colaboradores. Uma nova equipe se apresentou no pós pandemia e nós conseguimos então mobilizar muita gente...claro que com a ajuda do pessoal de São Paulo que sempre acreditou na Casa Ninja Bahia. Hoje nós temos uma equipe de colaboradores virtuais e presenciais compondo uma linguagem visual que tem sentimento...que só quem é de Salvador vai sentir, entende? (Entrevista com colaboradora da casa Ninja Bahia - Salvador, 05/02/2022)



Imagem 38: Manifestação de 1 ano das mortes dos meninos da Gamboa. Foto: Casa Ninja Bahia. Fotografia Felipe Iruata. Acesso em 04/09/2022.

Além disso, a retomada da casa Ninja Bahia e de suas atividades na página do Instagram nos ajudou a localizar perfis de estudantes baianos produtores de imagens ativistas que participaram colaborativamente da composição e produção de saberes desta tese. Essa prerrogativa nos coloca em um lugar hermenêutico a partir de como o estudante baiano compreende suas questões políticas que envolvem sua formação universitária e seu lugar no mundo. Dessa forma, essa tese contempla também narrativas



de estudantes baianos e seus atravessamentos no que diz respeito às perguntas pelas quais essa tese se propôs responder.

Outra visita presencial que realizamos para uma aproximação maior com nosso campo de investigação foi durante o mês de agosto de 2022, na cidade de São Paulo. A “Nave Coletiva” é a sede da Mídia Ninja. Suas atividades se concentram em ações presenciais para realização de eventos, formações, encontros e trabalhos que subsidiam, principalmente, as imagens ativistas e coberturas expostas nas páginas “afluentes” da Mídia Ninja no Instagram.



Imagem 39. Nave Coletiva. Sede da Mídia Ninja no Brasil em São Paulo. Novembro de 2022. Arquivo pessoal.

Conhecer e conversar com os colaboradores responsáveis pela Mídia Ninja nos deu a dimensão do trabalho realizado pelo grupo, sobretudo na percepção daquilo que não conseguimos “ver” e que acontece nos bastidores, em um dia a dia repleto de enfrentamentos, desafios e ações pautadas em iniciativas transformadoras. O diálogo com os coordenadores foi de fundamental importância, pois nos revelou o funcionamento e as singularidades da Nave Coletiva e sua organização, que, segundo Pablo Capilé, um dos fundadores da Mídia Ninja, é orgânica e autoral. Acontece a partir de demandas pessoais e coletivas, com a colaboração e abertura para qualquer sujeito

que se interesse pelo trabalho ou até, proponha ações com a Mídia Ninja, dentro de pautas que reforcem e lutem por ideologias progressistas e inclusivas.

Tudo na Nave Coletiva remete à ideias de coletividade e participação popular. Desde a cozinha, que oferta alimentação para os moradores (com opções veganas), até o uso de alimentos orgânicos vindos de cooperativas vinculadas ao Movimento Sem Terra. O antigo galpão no bairro Cambuci, transformado em sede para concentração das atividades da Mídia Ninja, abriga espaços culturais, oficina de produção de produtos Ninja, salas de debates, estúdios para gravação de materiais audiovisuais, exposições, além de quartos e banheiros para os moradores.



Imagem 40. Produtos do MST à venda no supermercado Ninja. Arquivo pessoal.  
15/08/2022.

Os coordenadores e coordenadoras da Mídia Ninja (moradores da Nave Coletiva) vivem em comunidade. Tudo é partilhado e coletivo, respeitando também individualidades e singularidades dos sujeitos. As crianças, filhos dos moradores, são, assim como em algumas tribos, cuidados coletivamente.

Colaborador: Aqui todos cuidamos de todos, sobretudo das crianças que precisam muito de nós. Inclusive eu atrasei a

entrevista contigo porque tive que ir buscar nossos filhos na escola.

Entrevistadora: Nossos?

Colaborador: Sim, são todos nossos aqui. Não tem distinção. Entendemos que se vivemos em um organismo como esse, a educação das crianças e o cuidado deve ser partilhado também, então eles são também minha responsabilidade, embora não seja pai biológico de nenhum deles (risos). Isso pouco importa.

(Entrevista Narrativa com Colaborador da Nave Coletiva. 15/08/2022-Nave Coletiva - São Paulo).

Consideramos importante registrar que o trabalho da Nave Coletiva que subsidia todas as atividades dos afluentes da Mídia Ninja é materializado nas redes sociais a partir, também, do ativismo visual, nosso construto de investigação. Dessa forma, visitar esses espaços nos possibilitou, metodologicamente, encaminhamentos para a construção dos saberes dessa tese.



Imagem 41. Lançamento e debate sobre o filme “O debate”. Nave Coletiva - São Paulo. 15/08/2022. Fotografia: Arquivo pessoal.

Além disso, pudemos observar outra premissa que abordamos em nossa pesquisa: teoria e ação acontecendo juntas. O que esses espaços presenciais nos mostraram foi a materialização real daquilo que a nossa principal orientação teórica (TEEC) apresenta enquanto forma de fazer currículo e formação: participação, inclusão,



demandas e proposições que emergem das necessidades de coletivos, geralmente, excluídos socialmente. Logo, o que observamos nessas localidades foi o ativismo visual acontecendo cotidianamente onde imagens publicadas nos contextos da cultura visual são criadas em experiências coletivas, a partir da colaboração de sujeitos implicados em desejos de transformação social. Todo esse trabalho reflete para nós uma demanda contemporânea que, dentro desse contexto, também se levantou com o desejo de estudantes, campo de interesse para os estudos sobre currículo e formação.



Imagem 42. Sala da TV Ninja. Nave Coletiva. São Paulo. Arquivo pessoal.

16/08/2022.

Entretanto, embora o campo da nossa tese tenha nos “autorizado” e alterado suas perspectivas metodológicas de investigação, principalmente no que diz respeito ao uso de dispositivos remotos para construção de saberes, esse contexto não nos autoriza a uma postura relapsa com o rigor metodológico que toda investigação comprometida com a seriedade e complexidade das suas questões exige. Dessa forma, as visitas

presenciais às casas da Mídia Ninja compuseram, junto com as entrevistas remotas com os estudantes, a construção dos saberes desta tese.

Defendemos essa premissa, pois, acreditamos que o campo das ciências, sobretudo as da educação e antropossociais, que se relacionam profundamente com problemáticas que envolvem a condição humana, devem estar por um lado, implicadas em posturas qualitativas com a produção dos saberes e por outro, aberto aos acontecimentos naturalmente não previstos. Legitimamos então nossas itinerâncias metodológicas e concordamos com o professor Boaventura Sousa Santos quando nos diz que, o nosso olhar científico deve considerar,

Em vez da eternidade, a história; em vez do determinismo, a imprevisibilidade; em vez do mecanicismo, a interpenetração, a espontaneidade e a auto-organização; em vez da reversibilidade, a irreversibilidade e a evolução; em vez da ordem, a desordem; em vez da necessidade, a criatividade e o acidente.(Boaventura de Souza Santos, 2008, p.48)

No entanto, sabemos que ainda resistem no campo das ciências, orientações profiláticas que insistem em lógicas cartesianas para posturas investigativas. Essa herança advinda do campo das ciências ditas naturais adubou, por séculos, o terreno do pensamento “racional” que buscava separar o inseparável, em uma visão reducionista que sempre se mostrou muito aquém das nossas necessidades e trabalhos com os diversos construtos no campo da educação. Nesse sentido, investigações analisavam problemáticas a partir de um distanciamento frio, onde as implicações pessoais e narrativas eram desconsideradas e não estavam diretamente ligadas às complexidades naturalmente presentes nos construtos. Morin (2011, p. 39), nomeou essa postura de “princípio de redução” e afirmando que:

Assim, aplica às complexidades vivas e humanas a lógica mecânica e determinista da máquina artificial. Pode também cegar e conduzir a excluir tudo aquilo que não seja quantificável e mensurável, eliminando, dessa forma, o elemento humano do humano, isto é, paixões, emoções, dores e alegrias. Da mesma maneira, quando obedece estritamente ao postulado determinista, o princípio de redução oculta o imprevisto, o novo e a invenção.

Nosso campo de investigação demandou uma postura outra de pesquisar, não menos rigorosa, mas acompanhando o movimento da vida. Nesse contexto, compreender as complexidades que envolvem atos de currículo, a partir da participação ativista visual de estudantes universitários em mídias de reexistência, é, por si, uma proposta muito distante de qualquer postura rígida de investigar. Imprevistos, realidades diversas, vivências pessoais e experiências transingulares, conforme relatamos, pautaram nossa pesquisa. Logo, regras epistemológicas fechadas a fim de evidenciar dados não compreendem as demandas que nosso construto pedia. Por isso, nos inspiramos em Certeau (2012, p. 15) quando nos diz que, “os dados estatísticos só evidenciam o que é homogêneo” e reduzem o conhecimento a números e medidas.

Dessa forma, nos posicionamos contra a essa postura rígida, pois, acreditamos que para seguirmos itinerâncias qualitativas na educação, urge a necessidade da busca pelo rigor através da multirreferencialidade que nos dá sustentação epistemológica, conceitual, teórica e metodológica para promovermos pesquisas em uma abordagem de

análise multirreferencial das situações, das práticas, dos fenômenos e dos “fatos” educativos propõe-se explicitamente a uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, não supostos redutíveis uns aos outros, eventualmente reconhecidos mutuamente heterogêneos (ARDOINO, 2012, p.87).



Imagem 43: Aula pública na Universidade Federal de Viçosa - MG. Fotografia : Raoni G.

Dessa maneira, o que veremos no próximo capítulo são narrativas estudantis que revelam subjetividades importantes para a compreensão do nosso construto: o ativismo visual proposto por atores e atrizes curriculantes, a partir de um esforço refinado de localização e compreensão de noções subsunçoras, percepções conceituais ao olhar etnocontrastivo fundante nos diálogos dialéticos e dialógicos para a problematização de atos de currículo, pois,.

No que se refere à organização e análise das informações, utiliza-se a análise de conteúdos de base hermenêutica para chegar às informações e noções subsunçoras analíticas que organizarão essas informações e uma posterior síntese conclusiva. Essas noções são construídas por um híbrido de compreensões constituídas pelos saberes da experiência e pelas opções do coletivo de atores curriculantes, em relação aos saberes instituídos do campo pedagógico e das ciências da educação. (MACEDO, p. 49, 2016).

Assim, consideramos necessário registrar que, dentro da perspectiva formaceanista e etnoconstitutiva de currículo, a pesquisa é uma aventura pensada com todas as complexidades naturalmente postas. Valorizamos experiências e experimentações potencialmente dialogadas via etnométodos que apresentam inspirações, mesmo que iniciais, para atos de currículo forjados em instituintes culturais. O que elegemos enquanto campo de saber significativo nesta tese está pautado e profundamente dialogado com aquilo que apresenta-se enquanto valor etnoconstitutivo, revelado nas itinerâncias desta investigação.



Imagem 44. Manifestação de Estudantes pedindo a revogação do Ensino Médio. Via Estudantes Ninja. Acesso: 22/04/2023

#### 4.0 ESGARÇANDO E FORJANDO CONCEITOS: AUTORIZAÇÕES PARA COMPREENDER AS INTERFACES ENTRE ATIVISMO VISUAL E ATOS DE CURRÍCULO A PARTIR DAS NOÇÕES SUBSUNÇORAS EM CONVERSÇÕES CURRICULARES COMPLEXAS

*Vamos amigo lute, vamos amigo ajude. Se não, a gente acaba perdendo o que já conquistou.*

*(Edson Gomes)*

O ativismo visual das mídias de reexistência é, por si, uma ação de investigação complexa. Considerando que a grande mídia, aliada a grupos dominantes interessados em reproduzir ideologias conservadoras, ser um Estudante Ninja é assumir uma postura de buscar aquilo que não é visto e que está propositalmente silenciado. Nesse sentido, perseguir essas realidades através das lentes de uma câmera e com elas, materializar narrativas daquilo que não é visto pela grande massa, se torna uma postura corajosa de pesquisa, na medida em que revela como o outro e suas vivências se encontram e se desdobram.

Apresentaremos a partir das narrativas em *conversações curriculares complexas*, os sentidos expostos sobre grupos conceituais que emergiram nas falas dos estudantes. Dessa forma, veremos como essa produção de conhecimento nos ajuda a compreender a experiência visual enquanto atos de currículo sob um olhar etnoconstrutivo de Brasil e Portugal. Nosso esforço é aprofundar o diálogo, estabelecer relações intercíticas em atravessamentos, conceituais, teóricos e epistemológicos. Logo, as noções subsunçoras aqui apresentadas foram entrelaçadas em tessituras metodológicas entre campo, teoria e empiria, com o objetivo de sugerir atos de currículo produzidos em nossas itinerâncias com os estudantes. Nesse sentido, exploramos a vida em movimento, dentro de um ato político visual estudantil e suas experiências visuais formacionais.

Nesse contexto, consideramos importante distinguir os termos *educação pelas imagens* e *formação pelas imagens*. Segundo GOMES (2022), são abordagens distintas expressas a um só tempo. Enquanto que a primeira se vale de uma perspectiva teórica e

conceitual das imagens, a segunda se pauta no modo de conceber a participação das produções visuais nos processos formacionais. Em nossa tese, consideramos esses dois aspectos relevantes pois, o ativismo visual promovido pelos estudantes alcançam múltiplas funções no que diz respeito às esferas formacionais diretas ou indiretas. Suas produções expostas nas redes sociais alcançam incontestáveis espaços de produção de sentidos, nas mais diversas áreas de conhecimento, sobretudo no que se refere ao seu caráter ideológico e sua função significativa. (GOMES, 2022). Dessa forma, ambas referências se complementam e dialogam profundamente, revelando seus vetores tanto para a educação quanto para a formação.

Nesse sentido, o campo da Cultura Visual e mais precisamente, do ativismo visual, é um dos que mais vem ganhando espaço e preocupações, se considerarmos seu caráter instantâneo de circulação de mensagens e ideologias. Construções imagéticas ativistas são artefatos culturais atravessados de diversos interesses e perspectivas. Em nossa investigação, desejamos compreender e acompanhar “as marcas dos processos e do tecido social” (GOMES, 2022, p. 172) que forjaram essas imagens e seus etnométodos promovidos por estudantes. Dessa forma, concebemos que imagens ativistas estão para além de um código ou representação. É um construto atravessado de “processos sociais e históricos de produção e significação que são atrelados aos interesses e valores de uma dada sociedade.” (GOMES, 2022, p.172)

Se a Cultura Visual é um campo que nasceu das relações dialógicas entre diversos campos do saber, podemos inferir que o ativismo visual herda também essa característica, pois, é um desdobramento cultural do modo de fazer imagem agregado à valores que envolvem implicações pessoais e coletivas dentro do campo da política e da transformação social, circunscrevendo, em nosso caso, todo um potencial atravessado de pensamentos, desejos, culturas e implicações de estudantes.

Logo, o ativismo visual promovido por estudantes torna-se construto crítico e transdisciplinar, campo de estudo da educação e por consequência, da universidade, um dos nossos interesses nesta investigação. Compreendemos então esse movimento de visualização ativista característica do mundo contemporâneo, que, em termos educacionais, pertence a um campo simbólico constituído por diversos valores e interesses, muito distante de qualquer neutralidade. Educação e formação nesse contexto

não é visão predatória e ilustrativa em que imagens estariam a serviço dos objetivos educacionais que seriam incólumes. Diferente disso, os objetivos educacionais seriam políticas de engajamento cultural e as produções visuais como artefatos em si mesmo elementos que são constitutivos dos processos formativos independentemente de serem ou não incluídos em atividades pedagógicas. (GOMES, 2022, p.174)

Dessa forma, acreditamos que o ativismo visual promovido por estudantes revela caráter formacional significativo e nesse contexto, a ideia de atos de currículo se aproxima do nosso construto, pois, apontamos para um processo de produção de sentidos colaborativo em que atores e atrizes curriculantes mobilizam-se em ações previamente pensadas, articuladas para determinado fim, ou quem sabe, começo. Atos de currículo, sob a nossa ótica formacceanista, configuram ação articulada e pautada na potência curricular para a compreensão/intervenção curricular em *com-versações curriculantes*. (MACEDO, 2020, p. 23) Logo, trazer essas considerações para possibilidades e inspirações em atos de currículo na educação universitária é reconhecer e problematizar a ação do ativismo visual, movimento relevante para aqueles a quem interessa a formação, saber muito caro para nós.

Esse contexto nos autoriza a esgarçar as possibilidades outras que os atos de currículo podem exercer na e para formação de sujeitos através do ativismo visual. Entretanto, consideramos importante demarcar de que lugar esse conceito se funda para nós e sob quais orientações políticas e ideológicas se institui.

Nesse sentido, consideramos necessário estabelecer um diálogo conceitual entre atos de currículo e cultura visual. Essa interface se constitui a partir de um olhar intercítico e etnometodológico, ao concebermos a imagem enquanto construto de sentidos e significados em diversas esferas de análise. Seja do ponto de vista histórico, social, semântico ou cultural, o campo imagético se faz pelo saber e se constrói pela nossa irreduzível condição humana, advinda de uma base cultural social.

Em consonância com os pressupostos que instituem o “mote” formacceanista de pensar e agir, defendemos e acreditamos na ideia de *atos de currículo* a partir de uma ação elaborada, reflexiva e intercítica que pulsa a partir de realidades diversas, forjadas pelos atores e atrizes sociais que aqui denominamos de curriculantes. Implicados em seus contextos de formação, (re) (e) laboram, agem, constroem e avaliam suas



emergências em movimentos generativos multirreferenciais de potência curricular , participando ativamente da “cena educacional-curricular, trazendo para a compreensão/intervenção curricular com-versações curriculantes. (MACEDO, 2020, p.23).

Essas experiências quando intensamente provocadas criticamente refletem o potencial do agir instituído para a formação. Ou seja, existe um ato de pensamento, provocado por uma demanda pessoal ou coletiva que se desdobra em organismos pautados em um determinado fim: o aprendizado, a formação, a educação. O ato em si acontece para a formação através de questionamentos e deslocamentos em que o exercício do pensar nos coloca em espaços de enfrentamentos, dúvidas, pesquisas e buscas. É nesse universo complexo e desafiador que atores e atrizes curriculantes se movem em itinerâncias formacionais, em busca de experiências que lhes atravessem, correspondendo aos anseios pessoais e coletivos de determinadas realidades em políticas de sentido emergentes sob uma ótica perspectival. Nesse contexto, podemos inferir que os atos de currículo são mutantes e mutáveis. Não estão postos, muito menos doados. São construídos, (re) pensados, (re) elaborados, (re) avaliados pelos seus atores, que, por autoria e autonomia, evidenciam suas políticas de sentido, pois,

Atos de currículo nos possibilitam compreender como os currículos mudam pelas realizações dos seus atores, como atores curriculantes mudam nesse envolvimento, como mudam seus significados e significantes , ou como conservam, de alguma maneira, suas concepções e práticas.; como definem as situações curriculares e têm pontos de vista sobre as questões de currículo; como entram em contradição, produzem ambivalências, paradoxos, derivas e exclusões. Atos de Currículo como conceito-acontecimento, como conceito dispositivo, são instituintes curriculares. Atos de currículo postulam, criam; são curriculantes, portanto, dessa forma, precisam ser valorados para serem considerados formacionais e/ou formativos. (MACEDO, 2020, pág. 23)

Nesse sentido, nos autorizamos a entrelaçar duas perspectivas conceituais que, pela própria etimologia, já se fazem semelhantes: a palavra **atos** ( de atos de currículo) e a palavra **ativismo** (de ativismo visual) são derivadas. Originam do latim “actus” que significa algo feito, parte de uma obra, impulso; levar a, guiar, colocar em movimento. Ora, se os nossos principais conceitos pesquisados nesta tese possuem instituintes semânticos próximos, significa dizer que ações para o visual e o currículo emergem da condição humana de agir: as duas realidades partem de deslocamentos generativos

potentes do ser enquanto sujeito pensante e reflexivo, ou seja, atores e atrizes sociais atuantes e conscientes criticamente dos seus lugares no mundo e do poder da transformação dos seus atos. Logo, aproximar os conceitos de **atos de currículo** e de **ativismo visual** é problematizar ações atravessadas de demandas humanas em seus contextos de formação, naquilo que lhes interessa e lhes atravessa em experiências significativas. (LARROSA, 2002)

Esse esgarçamento nos leva a outra ideia que emerge das itinerâncias dessa tese. Nos autorizamos a pensar e forjar o conceito de “ativismo visual curricular”, que pelas suas perspectivas conceituais convergentes, se situa semanticamente na ação e na experiência formacional a partir de imagens implicadas e socialmente orientadas na problematização, defesa e construção de ideias inclinadas para a justiça social, inclusão, liberdade do pensamento e respeito à vida.

Logo, nosso “ativismo visual curricular” nasce da inquietação humana a partir de ideias progressistas, dentro de uma de uma atitude transgressora para o rompimento de paradigmas conservadores e hegemônicos que tenha a formação como objetivo final, embora não garantido, já que a perspectiva formacional precisa estar disposta e aberta para seu uso e experimentação perspectival. Nesse sentido, conceitua-se na materialização prévia da imagem que se propõe perturbadora, inquietante e provocante. Em si, tenta alcançar os sentidos mais profundos da reflexão humana, a fim de promover o debate e a mobilização social de grupos para fins transformadores, ou seja, para fins formacionais.



Imagem 45: Trabalhadores da educação pedem a revogação do novo Ensino Médio.

Esta ideia, ainda que forjada a partir das itinerâncias que esta tese nos proporcionou, está por se desenvolver. Partimos do lugar de onde nada está dado nem posto. O que entendemos (até aqui) enquanto “ativismo visual curriculante” está em pleno processo de traições, mudanças, esgarçamentos e desdobramentos. E nesse ponto, acreditamos ser então conceito potente de possíveis (re) leituras, experimentações e vivências dentro dos contextos de *espaçostempos* contextualizados. Logo, o que oferecemos é uma ideia conceitual em construção: um ponto de partida em que compreendemos o ativismo visual enquanto construto formacional, modelado em e a favor dos interesses daqueles a quem interessa a formação e por consequência, a transformação qualitativa da nossa sociedade através do ativismo visual.

Entretanto, para chegarmos a essa ideia de “ativismo visual curriculante”, foi necessária, para além de um movimento epistemológico que dialogou metodologias, teorias e referenciais conceituais, a escuta das narrativas de atores e atrizes curriculantes, que, em suas subjetividades, pautaram em suas falas as implicações que as imagens lhes provocam com ideologias, percepções e saberes. É nessa perspectiva que nos aprofundamos nas noções subsunçoras desta tese e, em um olhar etnocontrastivo, compreendemos como estudantes ativistas visuais de Brasil e Portugal percebem suas políticas formacionais a partir da imagem produzida.

Dessa forma, o que veremos nos grupos conceituais são percepções críticas a partir de olhares e contextos individuais estudantis que se formam também no coletivo. Histórias e narrativas de vida, formação, sentimentos, leituras e acolhimentos daquilo que é irreduzível na condição humana: a produção de sentidos sobre as coisas do mundo dentro dos acontecimentos experimentais visuais.

#### 4.1 A ideia de estética: escolhas, implicações e demandas.

A compreensão sobre estética que aqui iniciamos e dialogamos parte de uma percepção da antiguidade grega, onde o belo era visto como referencial de harmonia entre as formas. A concepção artística para o povo antigo grego era o naturalismo, que nada mais é do que representar as coisas do mundo da maneira mais real possível. Vemos como exemplo, as esculturas da época, que retratavam o corpo humano com excelência, em proporções muito realísticas. Platão (428- 347) muito disse sobre a beleza, que, para ele, estava relacionada ao mundo das ideias como forma e não às coisas materiais.

Essa visão que demanda uma construção pautada no equilíbrio e nas formas, retoma valores que hoje podem ser sentidos a partir de uma construção imagética subsidiada em escolhas previamente selecionadas para a construção de determinadas narrativas também pautadas em realidades. Entretanto, com funções políticas muito bem demarcadas na contemporaneidade que recorrem a campos de interpretação distintos.

Isso significa dizer que a busca por essa “harmonia” requer uma autorização que está diretamente ligada à autonomia para fazer imagem. Esse processo coloca o produtor em local de criação, dentro dos seus conhecimentos prévios para fazer

imagens. No nosso caso, a fotografia e o vídeo, imagens técnicas. Logo, o conhecimento técnico por si já pode ser compreendido enquanto ação para a busca de uma estética viável (harmônica) na construção da imagem.

No caso da fotografia, por exemplo, o saber técnico de como operar a câmera e os recursos disponíveis por ela autorizam o criador a eleger as melhores ou mais adequadas escolhas para construção de saberes por ele ou ela pensados. Esse processo que advém de uma personalidade irreduzível nos apresenta

um diálogo entre técnica e significados. A propósito, a fotografia é uma imagem técnica. Técnica por existirem mecanismos estruturantes que dão condição à produção da fotografia através do aparelho. Aparelhos são produtos da técnica, que, por consequência, é texto científico aplicado. Logo, as imagens técnicas são resultados indiretos de textos, o que coloca este artefato no *status* diferente de qualquer outra imagem. (FLUSSER, 2002).

A potência do conhecimento da técnica atrelada às escolhas e implicações das quais elegemos pauta significativa resultam na estética fotográfica individualizada. Isso significa dizer que ângulos, cores, enquadramentos e demais contextos partem de uma percepção pessoal de imagem naquilo que queremos construir discursivamente. Logo, questões pessoais atravessam a imagem produzida a partir de saberes íntimos e subjetivos, onde a imagem é

fragmento da realidade representada, do ponto de vista físico como ponto estático, porém do ponto de vista do sentido como um lugar de trânsito, de sentidos moventes. É desse ponto de vista que podemos dizer que o sentido da imagem é transversal.(GOMES & SILVA, 2013, p. 345)

Ora, se a ideia de estética que aqui compreendemos perpassa no campo das escolhas, subjetividades, técnica e individualidades e, essas compreensões estão na ordem de atravessamentos pautados em valores, podemos inferir que não existe uniformidade ou padronização da estética, embora, em nossas conversações curriculantes, possamos perceber algumas preferências dos estudantes: cores, lentes, ângulos, enquadramentos e focos para a pautas.

Eu considero que a minha fotografia já é carregada de mensagem. Se eu to tirando foto de um rapaz negro que tem toda uma história de ter passado pelo sistema prisional brasileiro, já tem uma mensagem aí. Então o que eu quero que a pessoa foque é no que estou transmitindo. A cor na fotografia confunde muito...uma imagem toda colorida de uma paisagem carrega cores que você vai falar: “Nossa, que bonito!” A gente não vai refletir sobre sobre o significado daquilo, então eu tenho bastante inspiração em fotógrafos que usam o preto e branco porque ele chama atenção para o detalhe daquela mensagem que eu quero transmitir...o preto e branco para a pessoa focar no que tem que ser focado, naquela realidade... não no colorido, que pode enganar, embora eu publique muito em cores..acho que a cor é importante. Eu tenho um pouco de bagagem teórica sobre fotografia e eu consigo aproveitar isso como *feeling*...quando eu quero fazer um retrato eu sei como fazer um retrato certinho..enquadramento, captar, a expressão certa...pra não ficar tremida...mas é mais uma mensagem que une a técnica e a mensagem...é a minha estética. (GIOCONDA RIZZO, entrevista narrativa, estudante de graduação da USP-JORNALISMO)



Imagem 46: Estudantes vão às ruas de Porto Alegre contra o novo Ensino Médio. Via Estudantes Ninja. Acesso em 02/02/2023

Essa ideia de estética atrelada aos conhecimentos da técnica de como operar as câmeras também emergiu nos diálogos com os estudantes portugueses. Nesse processo de eleição de símbolos para construção de significados, focos direcionados a rostos, expressões faciais e cartazes constroem uma estética ao olhar do estudante português, que, elege também a relevância das cores para a produção de sentidos de narrativas ativistas.

Eu sempre uso a 50 mm...sempre. Acho que é a minha melhor lente...tenho digitais também...então eu vou pra fotografar rostos, expressões faciais, cartazes... eu faço as gerais, mas gosto de mostrar quem são essas pessoas...mãos, grupos diferentes, ângulos distintos, gosto muito de trabalhar cores...teve uma

época que eu só gostava de usar a cor preto e branco para as manifestações...hoje em dia uso mais cores, mas daqui a pouco eu volto para o preto e branco. É que os nossos problemas não tem tom colorido...a gente já vai pensando no preto e branco. Manifestação principalmente... porque se a cor não for interessante, não construímos mensagem...e o preto e branco favorece a expressividade e a seriedade da temática...tem fotos em preto e branco que expõem as veias de um rosto, as rugas, detalhes, lágrimas. A cor não... a depender de como se trata a cor, tem a expressividade, mas nem sempre é tão garantida...depende do nosso objetivo, usamos a cor ao nosso favor, do que construímos para a estética da imagem. (WALTER FIRMO, estudante de Sociologia da Universidade de Coimbra)

Esse contraste de narrativas a partir de um campo conceitual da ideia de estética reafirma o seu lugar impreciso e subjetivo, embora a questão da escolha das cores tenha emergido de forma significativa. Por se tratarem de fotografias com pautas sociais importantes, o quesito cor demanda eleições no trato com percepções alinhadas à mensagem que se queira transmitir. Há, como demonstrada nas falas, uma problematização pelo preto e branco como demarcação de impacto visual na construção do ativismo visual estudantil, embora as demais cores também estejam no campo de escolhas outras, predominantemente expostas nas redes sociais.

Importante registrar que a Mídia Ninja, em seus processos metodológicos de construção de um estilo de linguagem própria, desenvolve junto com os estudantes colaboradores, formações online e cartilhas para o debate de uma estética que ajudasse e apoiasse os estudantes na construção das suas narrativas ativistas.

Falar em cobertura colaborativa parece simples, mas tem gente que não entende muito bem como faz...perguntas como: quem eu marco, quais escolhas, quais imagens... sempre tem dúvidas...elaboramos cartilhas, promovemos reuniões explicando como funcionam as coisas, quais imagens são interessantes...acompanhamos e atendemos esses estudantes, enviamos uma série de comunicados, debates...tudo construído para que eles possam ter esse apoio nosso. A gente tinha uma preocupação de garantir um conteúdo feito pelos estudantes, sobre os estudantes. Temos essa preocupação de quem está falando, contando e construindo sua própria história, colocando sua digital na história que o estudante está contando com a imagem. Além disso, conseguir ser uma coisa leve, dialogada com as pessoas..os memes, a estética..fomos construindo isso.



(Raíssa Galvão - Coordenadora dos Estudantes Ninja, entrevista na Nave Coletiva - agosto de 2022 - São Paulo)

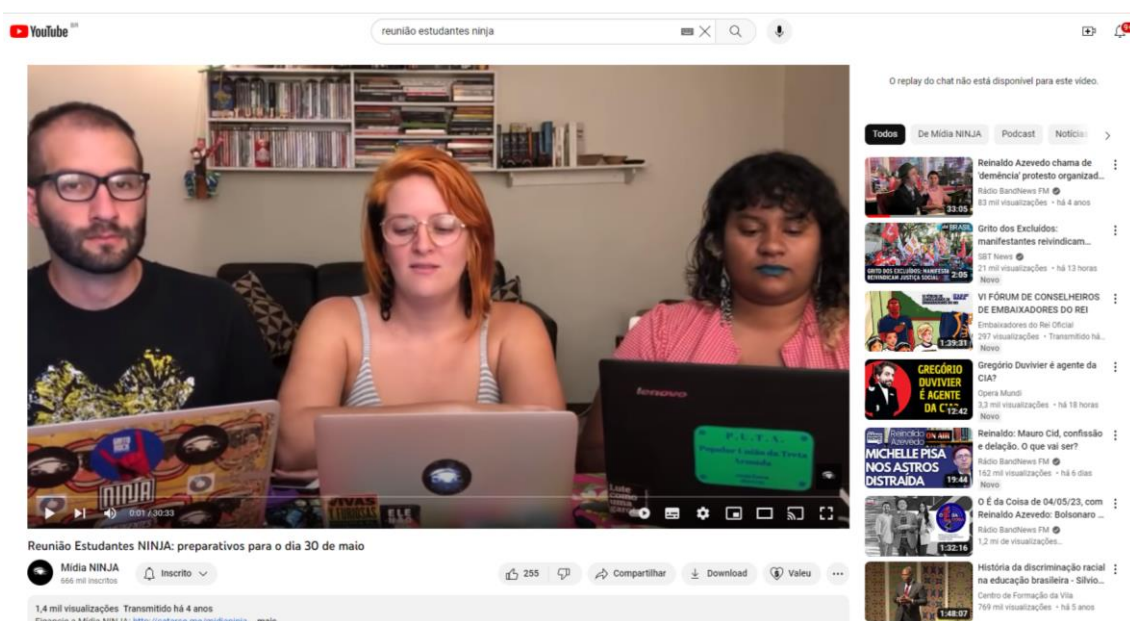


Imagem 47: Reunião Estudantes NINJA: preparativos para o dia 30 de maio de 2019. Formação e diálogo com estudantes onde foram abordadas questões sobre a cobertura e produção estética das imagens. Acesso em 08/09/2022.

Esses momentos geraram alguns produtos e encontros onde esses estudantes tiveram a oportunidade de debater sobre suas imagens, escolhas e como percebiam o propósito dessa estética ativista, reforçando a importância da participação desse olhar estudantil para as causas que estavam sendo cobertas nas manifestações.

Esse processo é bem interessante porque o material que vai ao ar tem relação com a identidade dos estudantes. É um processo, de fato, não apenas unilateral...recebemos milhares e milhares de imagens..às vezes a gente orienta, dizendo: “ôh porque você não tenta fazer assim, não é legal mostra o pessoal de costas...” Vamos orientando a produzirem conteúdo..e fora isso a gente tem um acúmulo de muitos anos de Mídia Ninja, de estética, de linguagem diferenciada...não somos só jornalismo ou comunicação, temos um DNA das artes, da cultura..quando vamos para uma cobertura, o olhar se expande para além do fato. (Raíssa Galvão, coordenadora dos Estudantes Ninja, entrevista na Nave Coletiva - agosto de 2022 - São Paulo)

Um processo formacional em que vários estudantes se destacam, apropriando-se do espírito ativista por um propósito social maior. Essa rede colaborativa desencadeou encontros outros, onde aprendizes se tornaram também professores à medida em que o movimento ganhava mais adeptos.

Gosto de fotografar manifestações... tem muito sentimento envolvido, porque mexe comigo. Eventos políticos acho necessário, dinamismo, movimento, manifestações como 25 de abril tem muita força. Procuo seriedade, mas também alegria, porque tem os rostos... As pessoas ficam bonitas quando tem sentimentos emancipatórios... acho que as pessoas são muito belas. No meu caso, faço fotografia política, por outro lado, pergunto sempre pra mim o que eu quero comunicar, um olhar sério, manifestação sobre facismo. Não quero rostos, as pessoas podem se sentir constrangidas, não quero lágrimas, estão ali por dor, é uma causa própria, tento ser o mais respeitosa possível... uma imagem muito sutil, não carregada..clareio a pessoa e escureço ao seu redor...eu geralmente não faço muitas correções..cor traz mais energia à imagem..mas o preto e branco traz uma sensação fiel, mais de antigamente, embora seja ontem...(VANIA TOLEDO, participante da pesquisa, estudante da UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, 2022)

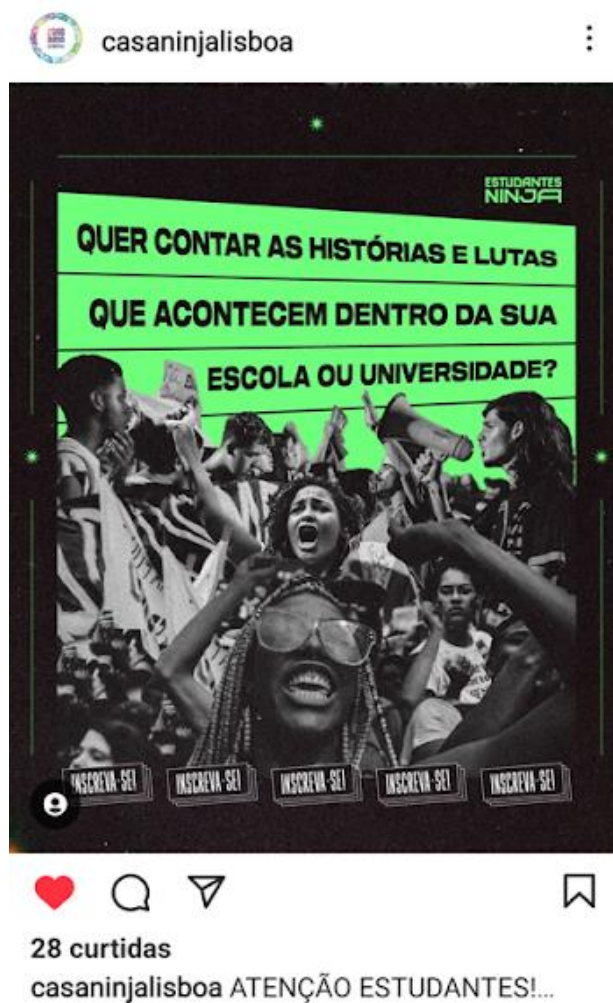


Imagem 48: Publicação da página da Casa Ninja Lisboa em 27/04/2023.

Esse cenário reafirma mais uma vez a potência que tem a estética para a construção de narrativas ativistas. Eleições estratégicas que unem, segundo estudantes portugueses e brasileiros, técnica e símbolos para determinada finalidade, direcionada aos olhos daqueles que a partir do acontecimento visual, produzem sentidos a partir das imagens.

Eu acho que a foto é instantânea e a rede social também. Sempre que a gente observa uma foto vai encontrar uma coisa nova, vai pescar algo novo, outro detalhe..mas quando a imagem aparece, você não tem como “desver”...a foto nesse lugar serve pra que uma pessoa já receba a mensagem enquadrada, direta, sem muitos rodeios, de maneira instantânea...a foto de uma manifestação é isso, é o tiro, como diz a Susan Sontag. Essa metáfora faz muito sentido, a imagem é um tiro...minha preocupação estética é no pensar, selecionar. Tiro várias fotos,

escolho, treino o meu olhar, pra fazer vídeos depois. Aí eu aprendo a usar os equipamentos...o celular tem vários artifícios que você pode mexer, é uma oportunidade de treinar meu olhar com o equipamento.. uma coisa que eu adoro é foto de criança, embora tenho muito cuidado com isso...eu acho muito bonito criança dançando , mas só tiro com permissão dos pais..imagens de pessoas também...Depende muito dos atos, das circunstâncias climáticas..a gente tem também uma preocupação estética com os nossos atos na rua...isso se reflete na foto. Depende do ato. Alguns atos demandam alguns tipos de fotos. (Marcio Cabral, estudante de BI, UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA-2022)

#### 4.2 A função social do estudante: os atores e atrizes curriculantes ativistas enquanto transformadores sociais

Nossa orientação teórica e metodológica se pautou, desde os inícios de nossos escritos, na condição irreduzível, potente e transformadora que o movimento estudantil por si reverbera. Apresentamos nesta investigação diversas razões pelas quais acreditamos nas ações que sujeitos implicados em suas formações são, de fato, atores e atrizes curriculantes: pensantes, atuantes, forjadores de dispositivos, de conceitos, de etnométodos, de ideias e principalmente, agentes transformadores de realidades sociais. Logo, como dissemos anteriormente, não são, idiotas culturais.

Existe na tradição acadêmica, sobretudo no campo da Educação, uma inclinação maior para investigações que tenham como sujeitos participantes, em sua maioria, docentes. Essa tradição, embora legítima, subjuga (talvez) a riqueza de possibilidades singulares que a pesquisa com estudantes pode reverberar, se considerarmos todos os interesses qualitativos que desses agentes emanam.

Historicamente, estudantes sempre foram atuantes na maioria dos processos políticos e sociais significativos no Brasil e no mundo. Isso significa afirmar que a sua mobilização perpassa a transformação social a partir de um lugar de interesse onde a qualidade da educação sempre foi pauta maior. Dessa forma, fica claro que o protagonismo estudantil ganha força quando reconhecemos, em suas itinerâncias, movimentos elaborados e articulados para a garantia e melhoria de direitos, pois, atuam, segundo Mortada (2009), inspiradas na obra de Marialice Foracchi (1977),

nesse lugar histórico singular. Sem reduzir os conflitos de gerações a aspectos meramente cronológicos ou naturais (...) o jovem torna-se ponto de inflexão de sua classe de origem e de sua própria sociedade. A família é compreendida pela autora como canal de transmissão de pressões mais gerais. Cabe a ela, intuitivamente, fazer com que o jovem cumpra o seu papel. Ou seja, que supere o momento limitado de sua origem social. Formando-se médico, advogado, engenheiro, o jovem perfaz expectativas que o antecedem e que fazem parte do imaginário de sua família (MORTADA, 2009, p. 374).

Outro fator que nos faz perceber uma relevância significativa na atuação estudantil é o que a autora chama de “pressão social-familiar” que incide nos jovens, particularmente na escolha da carreira e na permanência na universidade. Esse lugar simbólico que ocupam, desencadeia sentimentos individuais e coletivos que refletem nos seus desejos, a partir de atravessamentos dentro daquilo que lhes interessa. Em suas vozes e ações são percebidas materializações que os fazem assumir responsabilidades a partir de percepções críticas do que é o mundo e como politicamente ele se organiza.

Ao ingressarem na universidade, os jovens sofrem uma experiência capaz de ressignificar sua pertença e participação social. Funda-se, no sujeito, uma possibilidade de emancipação que cresce na medida em que ele assume a práxis estudantil, envolvendo-se nas atividades de luta e contestação com seus pares. O estudante, na companhia de outros, goza de uma modalidade de consciência e participação que pode propiciar uma atitude inovadora e crítica sobre seu papel, sua classe de origem e sobre a própria sociedade. (MORTADA, 2009, p. 374)

Esses espaços simbólicos que estudantes ocupam representam um status de atuação significativa, nas quais, questões relevantes para as suas formações emergem muito potentes: o ingresso na universidade significa então partilhar uma compreensão de um mundo do qual são partícipes e que, o próprio contexto em que vivem revela-se desigual dentro e fora das instituições de ensino. Essa percepção crítica os direciona a uma adesão às causas e lutas travadas pela própria universidade onde estão se formando, através de coletivos que transcendem a meras reivindicações categóricas, dentro de uma “capacidade de superar seus horizontes e reivindicações precípuas e reconhecê-las como

radicadas em determinações imanentes ao próprio sistema capitalista.” (MORTADA, 2009, p. 375).

Eu me influencio e me formo cotidianamente. Acredito nessa potência formativa que tudo que a gente faz muda o mundo...muda muito, muda pouco...as coisas abalam...tipo efeito borboleta. Acredito que a minha imagem tem potência formativa, embora pessoalmente não tenha nenhuma pretensão de ser formador de opinião...sei que vou colocar isso nas redes e as pessoas vão ver, eventualmente vão compartilhar e alcançar as pessoas...é um papel que eu cumpro de estar ali, de produzir essas coisas. (João Wainer, UNIVERSIDADE DO PORTO, 2022)

Nesse sentido, dialogando com os conceitos aqui trabalhados e com a ideia de atores e atrizes curriculantes, o papel transformador de um estudante atravessa questões que envolvem não apenas a escolha de uma carreira, mas o *status quo* que questiona “o padrão vigente de carreira. Ou, em outras palavras: o que, na verdade, ele precisa modificar é a ordem social que sustenta esse padrão corrompido de carreira.” (p. 201) através da sua atuação x formação.

Para a gente conseguir transformar a realidade das pessoas, primeiro elas precisam ser vistas antes de tudo. Minha irmã foi a primeira pessoa da família a ir para a universidade, minha mãe trabalhou na roça..eu venho de uma galera que conheceu uma ascensão social no governo Lula....Eu vejo a realidade de desigualdade do país muito próxima da minha realidade...Eu tenho muitos debates no meu ciclo de formação, nos grupos que eu faço parte. Dizem que a gente tem que fazer trabalho de base, conversar com as pessoas...penso que a gente precisa é aprender com essas pessoas, não ensiná-las... eu enquanto estudante, fotógrafa, estou aqui para aprender com a minha realidade e com isso agir e tentar pelo menos mudar 1% da realidade dos lugares que eu piso.... (Bruna Valença, Direito, UFPA)



Imagem 49: Estudantes vão às ruas de Belém em protesto contra o Novo Ensino Médio.

Eu comecei a me entender e a perguntar o meu papel em uma manifestação para a justiça climática, em Lisboa. Na época eu não estava filiado a nenhum coletivo político, mas tinha o desejo de participar, de atuar para divulgar, para quem quiser ver. A gente como produtor de imagem tem a responsabilidade de pensar a imagem de maneira crítica para a mudança. No meu curso, aqui, o que acontece fora da universidade cai aqui dentro... então o que a gente vê no mundo vem pra sala de aula porque é uma relação inseparável. Se acontece injustiça nas ruas, ela acontece aqui dentro. Por exemplo, perdão por isso, mas a gente sabe quem é Bolsonaro e não queremos isso aqui pra nós...nem lugar nenhum... Por isso eu preciso, junto aos meus colegas, ser o que fizeram na revolução dos cravos...a gente tenta. (João Silva, Universidade de Lisboa, Direito)





Imagem 50: Marcha do Dia Internacional da Memória Trans. Via Casa Ninja Lisboa. 2021.

Afirmar a condição de estudante a partir de imagens políticas representa uma disposição que, coerente com os pressupostos conceituais sobre atores e atrizes curriculantes traduz um cenário claro na luta revolucionária. Estudantes tornam-se então, protagonistas autorais em seu ativismo visual, em busca da transformação dos seus destinos e do destino de todos, a partir de um caráter ideológico dialogado com o que trazem de identidades multifacetadas, atreladas aos saberes produzidos dentro e fora da universidade. Sensibilizados e prontos para um “combate” através de contra narrativas visuais, atuam em sintonia com o que é possível, qualitativo e valoroso. Nesse sentido, encontram na imagem política dispositivo impactante que questiona hegemonias e abraça realidades progressistas.



### 4.3 A imagem para o currículo universitário

É do nosso conhecimento, sobretudo para os estudiosos do currículo que, instituições de formação possuem certa desconfiança com o uso de imagens enquanto construtos formacionais. Observamos essa perspectiva, sobretudo nas escolas que, com o avançar dos anos regulares, substituem os trabalhos imagéticos na educação infantil e alfabetização por livros e documentos caligráficos que se tornam o principal referencial pedagógico.

Isso não significa dizer que esse processo não seja legítimo, ou melhor, não tenha sua relevância para a formação de sujeitos. Tão importante quanto o universo das imagens e suas construções ideológicas, estéticas e saberes produzidos, o universo letrado mostra-se potencialmente significativo para as experiências de produção de saberes.

Entretanto, essa condição de perda de espaço imagético nos currículos nos faz inferir numa crítica que há muito tempo vem sendo debatida no campo acadêmico: os reais valores das visualidades e suas perspectivas na educação. Nesse sentido, a imagem se insere como uma problemática diante de tantas orientações formadoras conservadoras. Silva (1999) em seu livro “Documentos de Identidade” traz uma perspectiva de currículo a partir dos pensamentos críticos e pós-críticos, inseridos e visualizados nas práticas formadoras. O autor reconhece a educação como campo de saber multidisciplinar e transversal e sinaliza o currículo enquanto construto fértil e corresponsável por transformações sociais deveras importantes. Porém, critica os moldes curriculares tradicionais dos quais instituições ainda se utilizam, reproduzindo e depositando conhecimentos nos alunos de forma maquinária, onde se visualizam práticas culturais hegemônicas e tradicionais.

Nesse sentido, Silva (1999) discute o modelo engessado da educação vigente, questionando as estruturas atrasadas, colonizadoras e homogêneas. Defende um currículo em que sujeitos se reconheçam nos espaços sociais e nas suas práticas. Uma educação que descolonize pensamentos historicamente construídos e inseridos como verdades únicas e acabadas, transformando seus atores sociais protagonistas do seu pensar, fazer, produzir e acontecer. Essa proposta de educação atravessa desafios, pois, requer uma retomada de consciência de profissionais desta área, no sentido de propor uma formação para além dos moldes atuais. É nesse contexto multicultural,

reconhecendo as fissuras do currículo, em nosso caso, o universitário, que inserimos potencialmente esse debate: históricas falhas nas propostas pedagógicas que durante muito tempo ocultaram e não reconheceram a pluralidade, a diversidade cultural, suas implicações e discussões. Nossa tese, pelo viés contrário, buscou mostrar como experiências educativas através do ativismo visual viabilizam ou podem inspirar atos de currículo.

Nessa perspectiva, observamos que a tendência para a valorização da forma escrita de comunicação reverbera o tom conservador das relações curriculares, o que de certa forma, por si, já revela um distanciamento de práticas que podemos chamar de inovadoras. O conforto do texto escrito através de uma pseudo precisão nas informações por ele transmitidas são vistas como principal linha de práxis acadêmica. Trabalhar com imagens requer inserir-se em um contexto de símbolos plurais, dos quais, interpretações e intelecções a universidade prefere se distanciar. Quando não, se trazidas para a vivência universitária, as imagens ocupam espaço de ilustrações de determinados conteúdos postos. Conteúdos estes, muitas vezes, enraizados em currículos hegemônicos, engessados e paralisados.

A universidade enquanto instituição não é ativista visual, não gosta de imagem. Nós estudantes estamos brigando muito para ocupar esses espaços, para transformar a universidade. Se pegarmos um exemplo: o manual do aluno, quando entramos na universidade, todo ano é uma foto diferente, mas é sempre aquela imagem padrão: um estudante correndo e um relógio ao lado, sempre uma coisa engessada. Se a gente por exemplo, na realidade do estudante na pandemia agora e que não tem acesso à internet, com várias dificuldades...essa imagem não representa. Então, se o manual do candidato tivesse uma imagem que retratasse a realidade do estudante de verdade, seria muito mais proveitoso...a universidade poderia mostrar muito mais “qual é a dela” de falar assim: “olha, estamos aqui com vocês”. Parece que não está, né??? Desde a década de 80 que a minha universidade é assim...eu acho que a universidade como um todo falha, por exemplo, na divulgação dos eventos. As entidades estudantis na hora de fazer eventos pegam imagens desses bancos de imagens que às vezes nem é daqui do Brasil. Temos um material de sobra, tem gente fazendo muito material..Os estudantes ninja são a prova disso. E a universidade entra em sites de bancos de imagem para fazer qualquer tipo de ação de divulgação ou formação..não só a própria extensão da universidade mas também entidades administradas pelos próprios alunos...não existe uma cultura do uso do visual..mas isso vem também do currículo...não existe a cultura da

importância da imagem...então as pessoas não sabem o que podem, como fazer e comunicar pelas imagens..elas acham que precisa ter uma foto qualquer e usa..não tem um estudo do que significa, do que a imagem quer transmitir...é aquela velha capa do livro de inglês: pessoas felizes, maioria brancas..não transmite nada...tipo capa de comercial de absorvente...a mulher super feliz e tá tudo bem. (LUISA DOOR, (UFBA, 2022)

Essa compreensão do distanciamento da universidade com as imagens e por consequência dos currículos destas instituições corrobora com a ideia de que mantém-se ainda muito vivo o espírito conservador da educação e do currículo das instituições. Uma percepção minimamente contraditória, pois, considerando a universidade espaço de saber e seus currículos, construídos para a produção de conhecimentos direcionados às necessidades formativas, imagem é texto carregado de possibilidades intelectivas. Esse construto revela-se recurso transdisciplinar que adere a qualquer pauta e possibilita fomentar discussões e práticas universitárias para além do tradicionalismo. Ou seja, é um dispositivo de contra poder que rompe com ideias pré concebidas e ideologias fomentadas na manutenção deste poder. Nesse sentido, o ativismo visual de estudantes contribui e reforça a ideia injusta de desigualdade, interferindo em nossos meios, transformando e deslocando saberes pelo olhar através do qual enxergamos a sociedade, a história e a cultura. (BERTÉ; TOURINHO; MARTINS, 2013).

Nessa perspectiva curricular, dialogamos com o conceito de “pedagogia da imagem”, forjado por Kellner (1995). Essa premissa nos revela ser expressão teórica que marca os Estudos Culturais onde a educação não se restringe às formas legais organizadas, e nesse sentido considera a produção de imagens um mecanismo educativo, pois elas educam e produzem conhecimento. O autor continua suas reflexões afirmando que ler criticamente implica aprender a apreciar, decodificar e interpretar imagens, analisando tanto a forma (construção) como o conteúdo (contexto). Freire (1983) nos diz que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra” e toda leitura é influenciada pelo conhecimento de mundo do leitor. Logo, ler imagens precede a leitura caligráfica e sendo assim, ao nos depararmos com o “acontecimento visual” (HERNANDEZ, 2006) estamos então produzindo sentidos que dialogam diretamente não apenas com nosso contexto histórico, mas também com nossas identidades fragmentadas em espaços individuais e coletivos.

Essa argumentação dialoga com nosso horizonte etnoconstitutivo de currículo, aberto às demandas localizadas em realidades transsigulares. Dessa forma, compreendemos que isolar o ativismo visual das prerrogativas curriculares vigentes é sabotar a potência de uma produção ativa e condizente com os desejos de estudantes que se comunicam e se posicionam através da imagem. É negar a vida e a função social dessa parcela de seres humanos críticos e pensantes, forjadores de etnométodos e conhecimentos atravessados de múltiplos saberes.

Eu acho que não só a imagem tem o poder de mobilizar o olhar crítico das pessoas: é uma ferramenta muito poderosa. Eu não sei te afirmar ainda, se a universidade se apropria dela... talvez nos espaços de educação, ciências humanas e artes visuais isso aconteça melhor...acho que tem sim essa problematização...mas ela pode ser muito bem usada em outras construções e saberes de outras áreas. Entendo também que existe uma negação da imagem nas ciências exatas... podemos tornar as coisas mais palpáveis com a imagem. Eu também entendo que acontece um certo receio de usar a imagem porque ela é muito poderosa e pode se voltar contra a própria universidade...entende-se que sendo poderosa, é lógico que o currículo, os departamentos vão criar resistência...mas é interessante isso...eu estudo engenharia agrônômica..vemos imagens sim, mas tudo muito tranquilo...a cátedra acha que nós somos uma ameaça, porque acham queremos mudar os métodos de educação... os professores ainda tem um academicismo muito forte, uma coisa velha, ultrapassada...mas os alunos também fazem por eles...tentamos reverter um pouco isso...a gente tenta, talvez até inconscientemente, reverter esse mecanismo de educação um pouco ultrapassado..e isso é currículo, não é verdade? (GERMAN LIMA, UNIVERSIDADE DO PORTO, 2021)



Imagem 51: Celebração anual do 25 de Abril na cidade do Porto. Data de aniversário a revolução dos Cravos que pôs fim ao regime fascista. Foto: Henrique Godoy. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 25/05/2022.

Currículos que se propõem a dialogar com construtos imagéticos estabelecem uma relação pautada na transdisciplinaridade. E o ativismo visual de estudantes pode ser um horizonte de profundos debates a respeito desse lugar que a imagem ocupa nas instituições universitárias. Assim, o ativismo visual produzido por estudantes caracteriza-se recurso formacional possível, acessível para a produção de saberes e diálogos epistemológicos. As imagens são elo entre atores e atrizes curriculantes e as suas questões, revelando e possibilitando o pensar sobre suas vidas, seus direitos e seus contextos históricos e sociais. Logo, o ativismo visual estudantil revela-se num fazer proposital de ações de formacionais críticas.

Nesse sentido, podemos afirmar que a formação pelas imagens prevista em currículos é um campo de estudo móvel: a cada dia incorporamos novos aspectos tanto nas representações como nos artefatos visuais. Portanto, inferimos que não há, na universidade, receptores nem leitores, mas construtores e intérpretes, num exercício de

compreender o que se representa para compreender as próprias representações. Logo, temos que estar atentos ao que se passa no mundo, nos saberes, na sociedade, nos sujeitos. Responder com propostas curriculares que possibilitem aos estudantes elaborar formas de compreensão e de atuação na parcela do mundo que lhes toca, para que possam desenvolver seus projetos de vida, é valor caro para aquilo que compreendemos enquanto experiência formacional significativa.

Acho que temos um conservadorismo sim em relação ao uso de imagens. Mas eu senti uma diferença muito grande quando mudei de universidade. Eu cursava uma escola muito tradicional, que tem um um histórico de ser uma escola ultramarina, lugar em que os investigadores iam para as ex colônias, na época colonial ainda, africanas... faziam os seus estudos, investigações e reportavam ao governo português. Era questão colonial. Era uma tentativa de gerenciar aqueles povos...eu tive grandes problemas para entrar nesses padrões acadêmicos e conservadores nesta universidade...eram muitos textos mesmo. A universidade que estou hoje é altamente progressista, com pessoas reconhecidas em Portugal, de esquerda. Encontrei um pouco mais de liberdade para propor ensaios sobre um filme, por exemplo, coisas que me interessavam, que mesclam arte e academia...hoje eu estudo poesia, então em certa medida, estou ligado não só a textos acadêmicos. Mas essa questão, eu nunca tinha parado para pensar na perda da relação da imagem... de fato observamos isso, perdemos e ganhamos ...talvez perdemos o valor da apreciação estética, mas ganhamos um valor na nossa vida que talvez a gente não tivesse 30 anos atrás...hoje a gente tem imagem de tudo, rápida, instantânea...é um pouco ambíguo, é como tudo na vida. (Danilo Borges, UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, 2022)

Nesse contexto, currículos que agregam valor potencialmente qualitativo a construtos imagéticos podem se posicionar criticamente, promovendo atos de currículo que tencionem questionamentos sobre o que pensamos dessas representações, e a partir delas, possamos pensar sobre nós mesmos. O que falam de mim, as representações da mulher, do homossexual, da periferia, dos negros, dos deficientes, dos trabalhadores, das crianças abandonadas, dos trabalhadores rurais? O que não falam? O que falam e não falam de pessoas iguais a nós e diferentes de nós? Ao que parece, um movimento

no mínimo, desafiador e inserido nas pautas multiculturalistas que pretendem problematizar questões que envolvam perspectivas de democracia e justiça.

Portanto, pensar o currículo nessa perspectiva pode possibilitar ao sujeito espaços para a construção de posicionamento político, engajado e crítico, que dê visibilidade e problematização às pautas de exclusão e reconheça a pluralidade cultural de grupos excluídos e marginalizados socialmente, assim como as possibilidades interculturais pedagógicas. Aquilo que Freire (1987) dialoga em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, onde sejam problematizados saberes e valores populares distantes e não considerados como significativos pela academia. Uma nova perspectiva de currículo dialógico que enfatize o trabalho contra a manipulação hegemônica e contrária à soberania dominante. Propostas que conduzam a um diálogo de libertação do oprimido, das forças e relações de poder construídas para, justamente, a manutenção deste poder.

Freire (1987) discute essa perspectiva de forma crítica e nos revela que as propostas atuais estão a serviço da opressão e de seus agentes. Além disso, diz que a ação cultural vigente está a serviço da repressão, consciente ou inconscientemente, em um movimento altamente antidialógico. Assim, a universidade e seus currículos devem responder radicalmente contra esse cenário, agregando e experimentando vivências imagéticas com posturas revolucionárias, no sentido de um sentimento de libertação do pensamento e compromisso com as pessoas, com a cultura, os sentimentos e as histórias. O ativismo visual, conforme vamos adentrando seu universo, já nos direciona para essa inspiração.

#### 4.4 O formacional fora da universidade: o ativismo visual e as pedagogias culturais

As pedagogias culturais vêm apresentando nos últimos anos problematizações que dão conta de experiências formativas fora das instituições de ensino que se revelam potencialmente significativas. Isso significa dizer que aprendemos e (re) elaboramos saberes dentro e fora das paredes universitárias ou escolares. Essas teorizações, que tem como pensamento inicial o movimento pós-estruturalista, propõem debates que ampliem nossas ideias a respeito daquilo que aprendemos enquanto pedagógico fora da sala de aula.

Essas reflexões advêm dos debates que os Estudos Culturais vem apresentando no campo da educação. E a universidade não poderia estar fora desse contexto, pois, se insere em uma realidade onde o corpo científico se abre para o esgarçamento de noções dantes conservadoras, possibilitando a extensão das ideias sobre educação, pedagogia e currículo para além dos seus muros. Nos inspiramos em VeigaNeto (2008) quando nos afirma que durante muito tempo, as instituições foram consideradas os principais espaços sistemáticos de educação. Entretanto, percebemos uma problematização nesse lugar, onde debates e pesquisas (a exemplo desta tese) abrem possibilidades para o novo “campo de saberes pedagógicos denominado Pedagogias Culturais” (VEIGA-NETO, 2008, p.147). Logo, os Estudos Culturais possibilitam deslocamentos sobre o que pensamos sobre educação, pedagogia, ensino e principalmente currículo, construto de nosso interesse.

Nesse panorama de transformação nas concepções de educação, política, cultura e pedagogia, os Estudos Culturais têm se apresentado como um campo fecundo de análise da produtividade das pedagogias culturais na constituição de sujeitos, na composição de identidades, na disseminação de práticas e condutas, enfim, no delineamento de formas de ser e viver na contemporaneidade. (COSTA, p. 137,2010)

Partindo desse pressuposto, compreendemos que seja fundamental considerar o desenvolvimento tecnológico das últimas décadas (mídias e tecnologias) para questões educacionais pertinentes. Argumentamos essa ideia, pois, o ativismo visual de estudantes emerge desse cenário, do qual, ainda estamos aprendendo a conviver e usar ao nosso favor. Esse debate se justifica pois, tornou-se um tema fecundo e propositivo nos processos formacionais, forjados e elaborados via etnométodos fora dos muros universitários. Assim, trata-se de “considerar a mídia e a cultura por ela produzida como uma das instâncias sociais centralmente implicadas na produção de identidades sociais e subjetividades em nosso tempo.” (COSTA, P. 137, 2010).

Logo, é necessário que se discuta como esses dispositivos são capazes de criar e dilatar conceitos e pedagogias, inspirando aprendizagens e atos de currículo em que a experiência torna-se “autoaprendizagem” de cada sujeito, pois, esses campos simbólicos provocam “no sujeito movimentos, sensações e efeitos que fazem com que seus corpos



e mentes fabriquem aprendizagens em relação a si mesmo, aos outros, e ao mundo.” (ANDRADE, p. 1, 2017). As discussões produzidas neste âmbito, elaboradas e aproximadas às ideias dos Estudos Culturais em Educação, reverberam o potencial emergente dos artefatos midiáticos como produtos que refletem efeitos frequentes na transformação dos sujeitos.

Tais proposições tornaram-se possíveis porque, conforme apontam estudiosos do campo (como, por exemplo, GIROUX, 1994, 2008; WORTMANN, 2012; WORTMANN, COSTA e SILVEIRA, 2015) foi a partir da aproximação entre Estudos Culturais e Educação que análises inserindo a pedagogia dentro de uma rede de significações relacionada com cultura, política e poder, encontraram embasamento teórico. Ademais, há indícios de ser neste cenário que o conceito de pedagogias culturais, usual em pesquisas que articulam os campos da Educação e da Comunicação, tenha surgido como ferramenta teórica acionada para discutir a relação entre artefatos da cultura e pedagogia.(ANDRADE, p. 1, 2017)

Nesse sentido, promovemos em nossa tese uma aproximação conceitual dialógica entre pedagogias culturais e ativismo visual de estudantes, pois, emergiu em nossas *conversações curriculares complexas* uma necessidade de pautar as experiências visuais vividas pelos estudantes fora da universidade enquanto processos formativos, eleitos por suas demandas pessoais e coletivas. Traduzimos isso em uma percepção crítica de que práticas pedagógicas explícitas não definem tudo o que está em jogo em uma situação pedagógica. Logo, os modos de ensino e aprendizagem estão cotidianamente postos e marcados em situações localizadas de vida. Reconhecer o ativismo visual de estudantes enquanto um dispositivo pedagógico cultural é defender a ideia de que nos constituímos sujeitos também em experiências culturais, não necessariamente academicistas. Com isso, buscamos destacar que processos formativos independem de regimentos e legitimação institucional. Aprendemos quando nos autorizamos à experiência significativa. Dessa forma, ampliamos as ideias sobre espaços de aprendizagem e colocamos luz sobre o papel do ativismo visual nas nossas itinerâncias formativas.

Eu entrei na universidade e o mundo se abriu pra mim... mas quando a gente está na rua, entra em contato com um outro

Brasil. A rua, as manifestações estão ali pra tornar tudo mais concreto e real...a gente vê quem tá indignado, quem tá ali mostrando suas revoltas. E esse olhar, a gente aprende muito do que a gente registra, do que a gente fotografa.. é como uma concretização dos nossos ideais revolucionários. Eu me sinto um revolucionário a partir da imagem. Eu como artista vejo a arte como a principal ferramenta, a mais eficiente, a mais bonita de fazer revolução; a rua é lugar de aprender... fazer ativismo me forma politicamente muito mais do que um livro marxista. Acho que ter o contato direto com a população e com a rua é imprescindível para a formação revolucionária de qualquer pessoa. (MAURICIO LIMA, UFCE, 2022)



Imagem 52 : Caco Argemi - via Estudantes Ninja - acesso 26/05/2023

Dessa forma, percebemos na narrativa estudantil que a rua, as mobilizações, coletivos, pessoas e conversas são fontes de aprendizagem formacionais. A produção ativista visual agregada a esse processo ganha vetor formacional encontrando respaldo naquilo que as pedagogias culturais, subsidiadas pelos Estudos Culturais defendem: práticas pedagógicas e curriculares são representações culturais das capacidades

humanas, propositivas para a formação. Nesse sentido, produzem “alterações cumulativas no nosso modo de agir, pensar, sentir e imaginar.” (COSTA, 2010).

Eu cheguei no ativismo a partir da música, me parecia importante conciliar esses dois lugares...durante o processo de envolvimento com coletivos, outras coisas vão sendo agregadas...vamos criando laços, criamos apoio, redes de apoio..isso me move, é educativo. É importante fazer parte dessa comunidade que se uniu por uma ideologia, pessoas que poderiam nunca se encontrar, mas estão juntas ali. A gente se ajuda, gosta, tem amigos e sentimento. Ali eu tenho relações de afeto muito profundas que sustenta o nosso jeito esquerdista, isso me alimenta e me forma para continuar no que parece justo. (Cássio Vasconcelos, Línguas, Literaturas e Culturas - UNIVERSIDADE DE AVEIRO, 2022)



Imagem 53: Marcha pela justiça climática. Lisboa. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 02/02/2023

Outro diálogo conceitual perceptível desta noção subsunçora e muito discutido no campo da educação é a ideia de não formalidade e informalidade. Sem a pretensão de esgotar ideais sobre esse tema, consideramos que a noção que aqui apresentamos dilata

criticamente esse lugar acontecimental não institucionalizado nas experiências formacionais. Em linhas gerais, essas ideias atravessam várias dimensões no que diz respeito à aprendizagem fora dos espaços oficiais.

Geralmente, ocupam-se de temáticas que problematizam o ensino em pautas políticas dos direitos do cidadão, capacitação para o trabalho, desenvolvimento de habilidades e potencialidades grupais para solução de problemas coletivos rotineiros. Segundo Gohn (2006), esse movimento possibilita aos indivíduos “fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc.”. Ainda segundo a autora, a potência dessas experiências está no aprendizado e convívio com as diferenças pelo respeito mútuo no reconhecimento dos sujeitos como atores sociais ativos. Os métodos e atividades de aprendizagem nesses espaços surgem a partir da problematização da vida cotidiana, onde

Os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas. (...) O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas.(...) não se subordina, às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista. (GOHN, 2006, p. 32)

Assim, o ativismo visual produzido por estudantes torna-se dispositivo curricular nesses espaços não convencionais de formação. Percebemos esta condição em três vertentes: a primeira, na formação do estudante que, ao ocupar ruas, avenidas, reitorias e praças, se abre para o conhecimento acontecimental, para a experiência e para as subjetividades através de diálogos, protestos, elucubrações e coletivos políticos. A segunda, a formação através das imagens que produzem em narrativas visuais atravessadas de estéticas pessoais e coletivas, conforme trouxemos enquanto noção subsunçora nesta tese. E a terceira, que acontece na publicização da imagem ativista que alcança milhões de seguidores e usuários de redes sociais, que, a depender de suas

subjetividades, histórias de vida e valores pessoais e coletivos, impactam-se no acontecimento visual (HERNANDEZ, 2006) e partir disso, produzem e constroem novos saberes. Ou não.

Dentro desse lugar de pensar a imagem, pensar o ativismo, Portugal atravessava a crise dos refugiados em 2015 e eu participei de coletivos que faziam cartazes, grafites mas não alcançava as pessoas... era algo mais para escolas e universidades..algo local e não para as redes sociais..a internet possibilita esse alcance ..eu consigo ser útil aqui, aprendo e as pessoas aprendem também. Eu sei que as nossas fotografias vão sair nas redes sociais. Se eu escolher uma fotografia e o cartaz tiver uma mensagem importante, vai produzir o impacto, não é só o conteúdo do *post*..o próprio conteúdo fotográfico e seu alcance, considerando que a maior parte do nosso público é jovem, sei que tem impacto,..sei porque eu tenho família em aldeia que vê as minhas fotografias e isso tem um significado..amigos e familiares... entretanto esse mesmo lugar é espaço do oposto....tenho medo das novas ferramentas por causa fakes news. Por 10 euros qualquer pessoa consegue montar uma plataforma ..inteligência artificial faz isso também, antigamente usava *photoshop*...isso causa imensa confusão, imensa...já vi fotografias criadas por inteligência artificial, portanto isso deixa sim uma preocupação, essa imagem vai ser usada como e por quem? (Angélica Dass, UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, 2022)

As imagens ativistas são o elo entre os sujeitos e as suas questões, revelando e possibilitando o pensar sobre suas vidas, seus direitos e seus contextos históricos e sociais. Essas demandas podem ser concretizadas a partir de um referencial que se passa dentro ou fora da academia. O potencial experimentado nas ruas, praças, redes e espaços virtuais, conforme defende as pedagogias culturais, são locais de aprendizagem significativa e dessa forma, tornam-se horizontes que podem ser agregados aos contextos curriculares. Nesse sentido, problematizamos uma questão: como a universidade pode fazer proveito dessas experiências fora dos seus muros? Como os currículos universitários podem se apropriar dos etnométodos forjados nas ruas, praças e contextos digitais?

Independentemente de como e onde produziremos esses saberes, abrimos os caminhos para os questionamentos e afirmamos que as possíveis respostas para isso

estão na escuta sensível dos atores e atrizes curriculantes, assim como na abertura para o novo, para a inclusão e para a assimilação das diferenças.



Imagem 54: Manifestação pela regularização de imigrantes em Lisboa.

Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 02/02/2023.

Eu acho que existem muitas lacunas sobre as mobilizações... Temos aqui em Portugal um governo de centro esquerda...existem alguns partidos que são mais afins a causa imigração, outros não... e a gente foi percebendo a ideia de colocar na agenda portuguesa questões de política, nos termos de um contexto local muito específico...e dentro do coletivos. A gente percebeu que produzir fotos e vídeos era mais interessante do que as próprias manifestações que a gente fazia, isso aqui em Lisboa. As manifestações são boas, embora aconteçam muitos transtornos, eu aprendo muito nas manifestações. É diferente pelo que a gente observa e sente. Produzir imagens e vídeos é uma saída muito mais efetiva para o nosso objetivo, que é um

espaço na mídia para falar dos problemas de Portugal. E também ser um espaço de acolhimento ..a questão dos imigrantes é muito séria aqui. Nós acolhemos essa pauta com muita força, temos essa ideia. (LUIZ TRIPOLLI, UNIVERSIDADE DO MINHO, 2022)

O ativismo visual produzido por estudantes reverberou seu teor formacional de aprendizagem fora dos espaços físicos universitários. Embora as premissas das pedagogias culturais ganhem força na contemporaneidade, ainda persistem nos meios acadêmicos certa resistência para a abertura da vida em movimento para além dos muros. Essa crítica, muito discutida, que coloca a universidade em um pseudo lugar de privilegiados e centro de saber limitado para poucos, ganha força vetorial de ruptura quando estudantes ecoam suas vozes e imagens ativistas para uma abertura de encontros entre os saberes populares e a academia. Dessa forma, as narrativas dos estudantes apontam para um direcionamento de que os saberes estão em todos os lugares, sob as mais diversas formas. É nesse sentido que construímos a ideia de que a universidade não é detentora de todo saber e que a formação de estudantes se dá numa via de várias mãos.

A vida se faz por movimentos e valores dos quais construímos no decorrer das nossas itinerâncias. E a universidade é apenas uma dela. Nesse sentido, compreendemos que a formação de um estudante perpassa caminhos dos quais o currículo universitário não alcança completamente. Nem poderia. É neste ponto que a abertura para as pedagogias culturais e o ativismo visual pode representar uma revolução radical para inspiração de atos de currículo situados sócio e historicamente, nas perspectivas e anseios dos atores e atrizes curriculantes.



Imagem 55: Parede da Nave Coletiva. Mídia Ninja. Arquivo pessoal. São Paulo, 16/08/2022.



## 5.0 (IN) CONCLUSÕES: RESPOSTAS PROVISÓRIAS, REFLEXÕES E PLANOS DE HORIZONTES

*Eu quero mais é me abrir  
E que essa vida entre assim  
Como se fosse o sol desvirginando a madrugada  
(Gonzaguinha)*

Assim como o sol que desvirgina a madrugada todos os dias, iniciamos as considerações finais desta tese com a sensação contínua de que algo ainda está por vir. Seja no campo dos métodos, dos saberes provocados, de demais perguntas e questionamentos no decorrer das itinerâncias. A ideia de que a construção de saberes a partir do ativismo visual de estudantes é uma condição inesgotável de sentidos nos coloca em um lugar de continuidade, numa história que parece não ter fim. E por mais que tenhamos a certeza de que subsidiamos nossa pesquisa em valores e orientações rigorosas, em que é necessário pôr um fim a uma experiência, temos a ligeira impressão de que algo novo está por se apresentar a qualquer momento no campo dos nossos horizontes desta investigação.

Dessa forma, podemos afirmar que chegamos até certo ponto. Chegamos naquilo que foi qualitativamente possível e rigorosamente observado dentro do campo das ciências da educação a partir de valores de multirreferencialidade. Trouxemos para a nossa tese significado valorativo de narrativas preciosas de atores e atrizes curriculantes, estudantes atuantes no ativismo visual. E a partir do olhar etnocontrastivo, percebemos criticamente seus posicionamentos em campos conceituais os quais debruçamos nosso olhar dialogado com debates sobre ideias existentes na educação. Esse esforço metodológico nos apresentou a indissociabilidade de teoria e prática, onde a teoria se mostra na ação e nas cotidianidades estudantis com o ativismo visual, demarcando e reafirmando as orientações que a TEEC subsidia em uma forma outra de pesquisar no campo do currículo e da formação.

Iniciamos estas (in)conclusões desta tese retornando a nossa pergunta de pesquisa, pois, consideramos que no contexto das itinerâncias de investigação, este

momento é deveras significativo. O que apresentamos enquanto resposta de pesquisa são reflexões dialógicas que tencionam inspirar a ação problematizadora de refletir sobre atos de currículo enquanto prática substancial formacional a partir do questionamento norteador desta tese: *como o ativismo visual das mídias de reexistência luso-brasileiras definem posições político- formacionais na educação universitária e de que maneira estas proposições inspiram atos de currículo na educação universitária de Brasil e Portugal?*

Entretanto, reafirmamos que, por se tratar de um construto que por si, já demanda instabilidades temporais e espaciais, as respostas às quais essa tese dialoga são, portanto, passíveis de debates, esgarçamentos, dilatações e reelaborações. De maneira bastante autoral, assumimos uma perspectiva do que compreendemos enquanto atos de currículo para a formação universitária: ações, práticas, ideologias e movimentos legítimos tencionados, operados e avaliados para determinada formação em determinados contextos que demandam por formação. Nesse pressuposto, dialogamos com as narrativas de estudantes universitários brasileiros e portugueses, atores e atrizes curriculantes ativistas visuais, envolvidos em autorizações e autorias imagéticas para problematizar seus interesses no que diz respeito a sua formação universitária a partir do ativismo visual.

Quando nos deparamos com as noções subsunçoras, inferimos que todas elas, ao seu modo, interessam a formação no que diz respeito principalmente às orientações da TEEC defende: inclusão, participação, coletividade e escuta sensível. De maneira substancial, as narrativas de estudantes brasileiros e portugueses subsidiam os conceitos de atores e atrizes curriculantes, autonomia e autorização curricular e atos de currículo. Ou seja, a teoria defendida pela TEEC se faz na prática para os estudantes, retomando nossa premissa de que a teoria se faz praticando.

Isso significa que, ao retornar a nossa pergunta de investigação, afirmamos que o que os estudantes narram são construtos outros, potencializadores de atos de currículo. Enquanto sujeitos pensantes e aprendentes, tendem a direcionar reflexões e diálogos que sustentem através do ativismo visual, atos de currículo mais inclusivos e que possibilitem uma formação mais humanista, inseridos em contextos que incluem, segundo os estudantes brasileiros e portugueses: *a estética e o valor da arte, a função do sujeito transformador social, a formação política individual e coletiva e a*

*colaboração dos contextos das pedagogias culturais. Todos a partir do ativismo visual.* Logo, nossa resposta de investigação está subsidiada nas narrativas de estudantes a partir dessas noções subsunçoras exploradas nas itinerâncias dessa investigação. Esse movimento nos possibilitou também responder a nossa pergunta afirmando que *os atos de currículos devem mudar pelas ações e experiências visuais de seus atores e atrizes curriculantes e neste contexto, alterar seus significantes, com o ativismo visual, em concepções e práticas onde a imagem seja construído de pontos de vista e demandas em que contradições, ambivalências, paradoxos e incertezas fazem partes do processo.*

Isso significa dizer que, o ativismo visual de estudantes, nesse sentido, demarca ações que criam possibilidades de atos de currículo com características heurísticas, entendendo esta ação como conceito acontecimento ou conceito dispositivo, (MACEDO, 2017) orientados e aprofundados para questões curriculares. Nesse sentido, *o ativismo visual de estudantes pode inspirar atos de currículo enquanto dispositivos políticos para práticas culturais de reexistência no ensino, na pesquisa e na extensão universitária, onde atos de currículo sejam instituintes culturais passíveis de crítica, de compreensão cultural e debate histórico, produzindo etnométodos visuais curriculantes através de ações de descritibilidades, analisibilidades, sistematicidades, sensibilidades e afetividades.* Quando nos debruçamos sobre as noções subsunçoras advindas das narrativas dos estudantes brasileiros e portugueses, compreendemos que há saberes não problematizados pelo corpo academicista e que, por isso, devem contribuir para a construção de atos de currículo.

O universo do ativismo visual elaborado pela diversidade cultural e motivado pelas mobilizações estudantis instituem realidades cultivadas por movimentos sociais e são, de fato, construtos produtivos para atos de currículo em *espaçotempos* criados e recriados intensamente e a partir da sua relevância e pertinência social em que o visual seja construído de provocações, incômodos, deslocamentos e questionamentos.

Assim, estudantes brasileiros e portugueses compreendem que a mobilização visual subsidia formas de fazer formação, em inspirações epistemológicas e ontológicas, criações etnometódicas (MACEDO, 2017) que não necessitam de explicações especializadas nem de respostas oficiais e legitimadas de autoridades educacionais para se constituírem. (MACEDO, 2017, p.67). Trazer o ativismo visual intercriticamente valorado para o cenário curricular universitário, segundo os estudantes, é ganho

qualitativo fulcral em que a composição social e cultural do currículo, seja, enfim, material mediado e reflexivo em diálogos onde a reexistência e a consciência humana sejam concretas ações formacionais provocadas por um fazer imagético insubmetível aos poderes hegemônicos.

Esse agir situado com a imagem a partir do ativismo visual é a experiência no e com o mundo, que atribui sentidos para as coisas em materialidade concreta. Estudantes constroem conhecimentos através das suas interações e protagonismos com as imagens, e, sendo assim, vivenciam as interações sociais através das linguagens ativistas. Linguagem é poder, é saber e é vida ativa. A autoralidade e autonomia curricular dos estudantes deliberam processos de construção social naquilo que lhes interessa enquanto saber. Logo, estão implicados e são responsáveis com os atos de currículos das instituições às quais pertencem.



Imagem 56: Manifestação de 1º de Maio, dia do trabalhador em Lisboa. Via Casa Ninja Lisboa. Acesso em 01/05/2022.

Dentro dessa perspectiva, apresentamos compreensões a partir das itinerâncias vividas nessa “aventura pensada” que esta tese nos proporcionou. Ideias e reflexões críticas sobre a experiência ativista visual dialogada com a academia, com proposições políticas, com a formação de sujeitos e com a realidade social posta. Esse contexto demonstra a infinitude de valores e saberes que podem emergir deste campo e por essa condição, as itinerâncias também são infinitas.

A experiência com o ativismo visual de estudantes brasileiros e portugueses observados numa perspectiva etnocontrastiva marcou o lugar da observação qualitativa que não se preocupou com julgamento de valores mais ou menos importantes. Trata-se de um encontro complexo, repleto de singularidades e detalhes que foram fundamentais para responder às perguntas desta investigação. Mergulhar nas narrativas e transcrevê-las em um exercício hermenêutico em busca de núcleos semânticos significativos não foi tarefa fácil. O mergulho no fazer científico dentro de um campo de subjetividades exigiu um rigor outro, essencialmente elaborado e multirreferencializado para a imersão em um campo que se movia e se move cotidianamente, entendendo a pesquisa como um movimento experiencial de reinvenção. (CERTAU,2012).

Dessa forma, compreendemos que a própria pesquisa é formação, seja para o pesquisador ou para os envolvidos com ela. Aprendemos que esse movimento nos ensinou sobre permitir-se ir ao encontro, insistir, implicar-se e não falar sobre os praticantes, mas sim dialogar com eles. O rigor outro é, portanto, ético e implicado. Não lida com dados. Lida com compreensões repletas de simbologias, opiniões e significados, explorando caminhos inéditos ao entender que é um método de busca que não se aplica e sim se pratica.

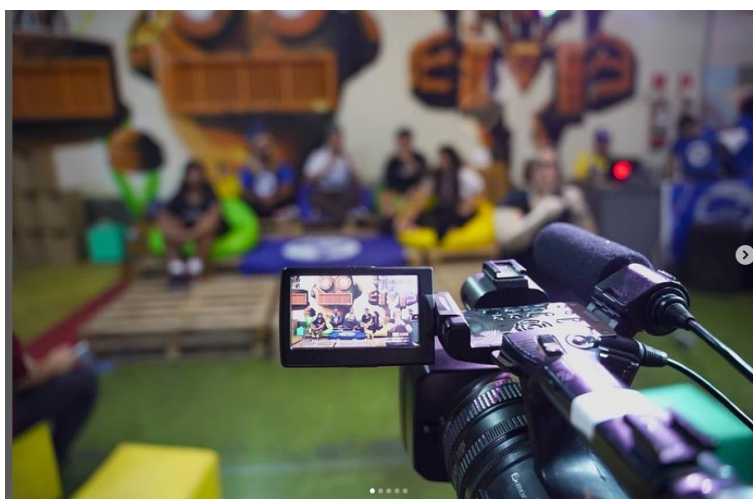


Imagem 57 : 3º Encontro de Estudantes Comunicadores da UNE na NAVE Coletiva. Mesa de abertura "NOSSA VOZ: ESTUDANTES COMUNICADORES EM MOVIMENTO".

Fotografia Karla Bougolf. Via Estudantes Ninja. Acesso: 08/09/2023

Nessa perspectiva e assumindo todas as responsabilidades que o campo das ciências da educação nos apresenta, optamos por sistematizar de maneira clara os alcances que nosso estudo nos mostrou, principalmente no que diz respeito às respostas

para a pergunta de pesquisa. Consideramos essa postura necessária pois nela encontramos o ganho científico valorativo que nos mobilizou até aqui.

Estabelecemos relações etnocontrastivas entre o ativismo visual das mídias de reexistência e atos de currículo na educação universitária em Brasil e Portugal quando, apontamos na transcrição das falas dos estudantes, o potencial formacional das quatro noções subsunçoras localizadas e transcritas nas narrativas. Compreendemos que os quatro campos conceituais, embora apresentados sob perspectivas etnocontrastantes no entendimento de estudantes brasileiros e portugueses, podem fomentar e inspirar atos de currículo na educação universitária. Essa percepção nos autoriza a um debate crítico, observando ponto a ponto. Na perspectiva de uma análise hermenêutica, os conceitos debatidos defendidos por brasileiros e portugueses se aproximam semanticamente. Ou seja, afirmamos que o ativismo visual promovido pelos estudantes entrevistados apresentam intencionalidades próximas e causas comuns em realidades conjuntas.

Embora os contextos de Brasil e Portugal sejam, de fato, geopoliticamente distintos, as pautas de interesse dos estudantes se aproximam, independentemente de qual lado do Atlântico estão posicionados. Logo, não localizamos no ativismo visual e nas narrativas dos entrevistados divergências significativas. Pelo contrário: aproximam-se bastante das intencionalidades, prerrogativas e pensamentos sociais sobre educação universitária e de que forma isso se materializa no ativismo visual para a transformação de realidades. Dessa forma, o que encontramos de transingular nessas narrativas, se direciona para as preocupações sociais de mudança e demandas formativas que esses atores e atrizes curriculantes apontam no horizonte universitário. Isso nos leva a concluir que o ativismo visual de estudantes nas mídias de reexistência é direcionado à problematização da injustiça social que afeta direta e indiretamente os povos e coletivos, sobretudo os grupos historicamente silenciados.

Estudantes brasileiros e portugueses pontuaram a construção estética enquanto campo de discussão importante para o ativismo visual. As escolhas e eleições para a composição de uma narrativa visual emergiram do ponto de vista técnicos e simbólicos, onde, por exemplo, o trato com as cores, ângulos e pontos de pauta para a imagem ajudassem numa construção de uma estética transingular do ativismo visual. A preferência por imagens em preto e branco foi um ponto presente nas falas, embora o trabalho com as cores também fosse considerado relevante. A estética do “preto

contraste” emergiu como forma impactante de narrar visualmente as demandas sociais que os estudantes consideravam necessárias. Dessa forma, podemos perceber que há uma preocupação prévia na escolha das cores para a produção da narrativa visual, assim como ângulos e pautas de imagens com objetivos claros de sensibilização sobre temas sociais.

Nesse sentido, olhamos para essas narrativas e problematizamos a estética do ativismo visual enquanto debate para se pensar o lugar da arte nas instituições universitárias em suas práticas curriculares. Essa premissa nos permite reflexões que apontam para uma abertura de uma estética ativista dentro do corpus universitário, pensando suas estruturas simbólicas e sua *práxis* social. Nesse sentido, entendemos que a dimensão estética pode se referir ao desenvolvimento do gosto pelas artes e pela capacidade de vincular-se artisticamente com a vida. Esse cenário aponta para uma atividade humana ligada ao belo, ao agradável, à fruição, às emoções e ao sensível. Entretanto, outras conjecturas são passíveis de se observar quando nos inserimos no campo da criação ou da apreciação de uma estética ativista.

Sendo o sujeito humano ator e atriz socialmente referenciado e a arte como uma condição fulcral de existência desse ser, afirmamos o estudante enquanto ser pensante que seleciona, simplifica, classifica e condensa de acordo com o seu desejo. (AMORIM, CASTANHO, 2008). Logo, através da perspectiva estética podemos problematizar melhor as questões que envolvem nossa cultura, nos tornando sujeitos mais ativos e empoderados criticamente, pois, essa dimensão resulta em vivências com códigos e símbolos do campo da sensibilidade e da intelectualidade.

Essa perspectiva dialoga com a ideia de que o desenvolvimento da dimensão estética desemboca para o papel transformador que as criações culturais apresentam. Nesse campo, a universidade e seus atos de currículo tencionam papel fundamental, pois, podem determinar mudanças radicais no pensamento e nas ações daqueles que vivenciam a própria universidade: estudantes aprendendo sobre a importância da estética, sem desvalorizar outras formas de saber apresentados pela academia.

Fazer uma foto boa significa construir ideias que atingem a consciência das pessoas e para isso as escolhas são importantes. A universidade não ensina isso de forma contundente. Nós que vamos abrindo os olhos, os poros e os sentidos para sentir... Quando eu falo em sentir, eu desejo que quem veja a minha foto sintam o que eu também sinto. A gente não pode ficar muito longe da arte..isso

desumaniza. A universidade poderia nos ajudar a ser mais humanos e menos números. (BEATRIZ PAIVA, Entrevista narrativa, em 22/08/2023-UFBA)

Logo, compreender atos de currículo em uma dimensão estética refere-se a uma ação/formação de um pensar/fazer relação possível e subjetiva com a beleza em harmonia com o mundo e suas culturas. Nesse sentido, e a partir das narrativas dos estudantes entrevistados, a universidade peca, pois, não admite que “o campo do sensível não seja redutível à linguagem verbal e à matemática, nem que a invenção, a criatividade, o sonho, o devaneio, a fantasia façam parte das operações mentais do mundo da consciência”. (MEYRA, 2006). Dessa forma, inspirações estéticas do ativismo visual para atos de currículo partem de uma dimensão que considere a existência do agir humano consigo e com o mundo em contextos de sensibilidade, criatividade e inventividade, rompendo com tradicionalismos que impedem a sensibilização dentro do campo dos saberes eleitos como formativos nas instituições.

Nesse sentido, o que os Estudantes Ninja brasileiros e portugueses apontaram em suas narrativas está profundamente dialogado com o sentido progressista de observar a realidade através das lentes, em que a estética construída sensibilize sujeitos quanto às questões que envolvem a educação e suas pautas. Logo, a ideia de estética do ativismo visual dos estudantes reforça que atos de currículo na universidade, precisam necessariamente pautar suas intenções nos deslocamentos, onde a sensibilidade seja capaz de alcançar todos os que fazem a universidade, estando ligados diretamente ou indiretamente a ela.

Não temos a pretensão de fazer sugestões práticas e sistemáticas sobre como devem operar os atos de currículo na universidade. Entretanto, o que esta noção subsunçora nos revela é um dizer assertivo de atores e atrizes curriculantes sobre pensar o currículo em um campo pedagógico onde a sensibilidade, a partir da estética, atravesse a vida da universidade em seu movimento pulsante de formação e eleição de saberes. O que os Estudantes Ninja apontam através da sua estética é um olhar mais humano/artístico para as questões progressistas, para a educação e para a inclusão com imagens que se constroem esteticamente em ideias de transformação e igualdade social.





Imagem 58: Manifestação em Curitiba pede revogação do novo Ensino Médio. Fotografia: Natália Assueiro. Via: Estudantes Ninja. Acesso em 08/09/2023.

Quando analisamos as narrativas de estudantes brasileiros e portugueses também percebemos que existe uma tomada de consciência que versa sobre uma responsabilidade social enquanto sujeitos pensantes e atuantes na e com a universidade. Dessa forma, há de se considerar que essa percepção direciona esses sujeitos a locais de comprometimento com os espaços onde está se formando e como isso pode se refletir nas suas escolhas de vida. Esse lugar político que o estudante ocupa dialoga profundamente com as premissas da nossa orientação teórica. A TEEC considera que para ser um ator e atriz curricular, a formação deve ser do interesse dos sujeitos. Logo, sua atuação e participação nas elaborações de atos de currículo devem ser acionadas cotidianamente nas instâncias universitárias. Logo, entendemos que esta questão é inegociável quando se trata dos debates sobre currículo e formação. Dessa maneira, a participação estudantil deve ser garantida e legitimada.

Observando o cenário das universidades brasileiras e portuguesas, conseguimos localizar atuações estudantis em organismos micropolíticos dentro e fora da própria

universidade. Agremiações, associações, fóruns e colegiados, o próprio movimento “Estudantes Ninja” são alguns exemplos dessas organizações que tencionam para uma participação política atuante. É desse lugar de atuação que estudantes brasileiros e portugueses se posicionam enquanto sujeitos de transformação social, pois se reconhecem ativamente enquanto articuladores sociais. Dessa maneira, encontraram no ativismo visual seu lugar de fala e de problematizações para questões que envolvem as demandas sociais dos seus pares, sua comunidade e seu meio de vida. Se reconhecem enquanto partícipes desse processo não como meros telespectadores, mas, como sujeitos atuantes e criticamente ativos.

Ao dialogarmos com a noção subsunçadora sobre a “função social do estudante enquanto transformador social” e o conceito de atos de currículo encontramos diálogos frutíferos e potencialmente dialogados com as ideias sobre formação. Compreendemos que o currículo é um instituinte cultural de eleição de saberes e valores para determinado contexto com responsabilidade social significativa. Isso quer dizer que o contrário também pode ser verdade: um currículo e seus atos podem ser excludentes, marginalizantes, intolerantes e preconceituosos, valores diametralmente opostos aos ideais de sociedade que essa pesquisa persegue através do ativismo visual de estudantes. Logo, atos de currículo não são garantias de que uma educação está sendo pautada respeitando a diversidade, as diferenças e a luta pela justiça social. É preciso que o currículo esteja direcionado a valores dos quais a educação universitária não pode se furtar.

Dessa maneira, a partir da escuta das narrativas dos estudantes, percebemos que a ideia do “sujeito enquanto transformador social” permanece viva e recorrente nas falas de brasileiros e portugueses. Tomados por uma consciência crítica de seu valor social, colaborativamente, tornam-se Estudantes Ninja e, a partir de um ativismo visual político, alcançam milhões de visualizações com o objetivo de mobilizar a opinião pública e com isso, promovem deslocamentos para o debate sobre demandas não apenas exclusivamente da educação, mas da sociedade como um todo.

Construir interfaces entre a função social transformadora estudantil e atos de currículo é fomentar e reafirmar a ideia de que não se pensa a formação sem que essas prerrogativas estejam na gênese da coisa em si. O que os estudantes brasileiros e portugueses nos apresentam é que, enquanto atores e atrizes curriculantes, são seres

implicados nas questões sociais e na responsabilidade de transformação qualitativa de realidades. Nesse sentido, inspiram atenções voltadas para atos de currículo que nasçam a partir de demandas individuais e coletivas direcionadas à mudanças, ou, minimamente, que provoquem o debate a respeito de temáticas que possam mobilizar a sociedade em torno de políticas públicas inclusivas em prerrogativas democráticas.

Eu acredito, que na formação política, a universidade precisa atentar-se a isso. Quando observo meus componentes curriculares não localizei pautas de nosso interesse político. O que existe é uma reprodução clara, escancarada, sem nenhum constrangimento. Ora, eu penso, eu existo só para reprodução de como fundar um prédio? O que me formou politicamente? O que garantiu meu senso de olhar as coisas de outra forma? Quando você me perguntou sobre currículo, de fato, não temos um acompanhamento ou até um estímulo curricular para questões políticas. Entretanto eu estou ali, politicamente fazendo fotos sobre o mundo nos coletivos. (CRISTIANO BERENGUER, Universidade de Lisboa, entrevista narrativa em 01/08/2023)

Essa militância estudantil através do ativismo visual não pode se confundir com qualquer tipologia de defesa de valores. Importante registrar que os estudantes, tanto brasileiros como portugueses, se inserem em cenários políticos onde observam que suas ações e participações políticas podem difundir e problematizar ideias de igualdade social. Portanto, todo e qualquer pensamento contrário a isso não foi observado durante esta investigação.

Embora brasileiros e portugueses reconheçam a existência e a mobilização de microestruturas de poder estudantis representadas em agremiações e colegiados nas universidades,( o que compreendemos enquanto atos de currículo democráticos, inclusivos e participativos) há um consenso de que existe um hiato entre o que valores políticos praticados nesses espaços e demais práticas curriculares. O que se percebe é que a ideia de sujeito transformador político não é contemplada em demais atos, embora o movimento aconteça nos organismos da própria universidade. Isso significa dizer que os espaços onde a ideia do sujeito político atuante existe é distante da sala de aula e do que é ensinado, como revelou Cristiano Berenguer, estudante português. A reprodução se mantém como prática principal de ensino e seus atos de currículo, ainda conservadores, reproduzem uma formação universitária conteudista. Logo, estudantes promovem o enfrentamento simbólico entre o que se vivencia nos coletivos e à *práxis* pedagógica para formação profissional nos cursos que elegeram para si.



Imagem 59: Celebração anual do 25 de Abril na cidade do Porto, em Portugal, maior manifestação social do país na data de aniversário da revolução dos cravos que pôs fim ao regime fascista. Foto: Casa Ninja Lisboa. Acesso em 24/09/2023.

Dentro desse cenário político e de militância, estudantes brasileiros e portugueses encontraram na imagem uma forma construtiva de ecoar suas vozes a partir do que compreendem sobre o mundo e o outro. Vivenciam o ativismo visual cotidianamente enquanto ato de reexistência para questões importantes no que diz respeito a suas vidas e formação humana. Essa compreensão nos coloca de frente a um aspecto que dialoga com os entendimentos que estudantes brasileiros e portugueses têm sobre o valor da imagem para a universidade e, logicamente, sobre seus currículos. Os relatos demonstram que, de fato, há um uso do artefato enquanto prática universitária, seja nos aparatos de divulgação, seja nas práticas em sala de aula, seja nos usos mais comuns.

Entretanto, a abertura para o uso de uma imagem que seja provocativa, reflexiva e problematizadora é, segundo os estudantes, evitada pelas instituições por questões que envolveriam desconfortos e perigos para qualquer mudança na *práxis* dos seus atos de currículo. O que alunos e alunas universitários revelam está dentro daquilo que já observamos no decorrer dos tempos e das pesquisas no campo da educação: as instituições não se sentem à vontade em contemplar a imagem enquanto prática curricular. Existe uma desconfiança e insegurança no trato com o artefato visual, pois,

suas demandas intelectivas e hermenêuticas são por vezes, entendidas como inalcançáveis e, talvez, a academia, por vaidade ou por de fato, falta de conhecimento, prefere não se expor, o que poderia representar incompetência, fragilidade e inabilidade acadêmica.

Isso significa dizer que esse enfrentamento simbólico denuncia que atos de currículo universitários precisam voltar-se para o construto imagético enquanto prática social. Atores e atrizes curriculantes estão, através do ativismo visual, sinalizando que existem saberes que a imagem construtivamente evoca e com isso, práticas outras de formação podem ser pensadas. Logo, a universidade precisa se sensibilizar e permitir uma abertura responsável e dialógica, construindo olhares para o reconhecimento das suas limitações no que diz respeito ao uso imagético, distanciando-se de atos meramente ilustrativos ou simplesmente lúdicos.

Estou me formando em letras. Aqui não se fala em imagem. Uma vez tivemos uma proposta de mudança no currículo. Houve um movimento com o pessoal de artes, para que ajudasse a gente a trabalhar a imagem na nossa prática pedagógica. Não saiu do papel. Nem a ajuda do pessoal de artes, nem o currículo mudou. Nós não vemos a imagem nos nossos estudos. Tudo é texto, texto, texto. Eu acho interessante isso, porque poderia tornar a nossa formação mais interessante..até porque nós também vamos para a sala de aula. É muito difícil mudar as estruturas..tudo aqui é muito conservador. Eu penso em projetos com imagem, ser um Estudante Ninja me ajuda nisso. Mas na universidade, impossível. (ANGÉLICA DASS, entrevista narrativa, Universidade Federal do Amazonas 20/05/2022).



Imagem 60: No dia da Amazônia, uma fotografia mostra como as comunidades beradeiras são atendidas pelo barco escolar. Foto: Estudantes Ninja. Acesso em 24/09/2023.

O que os estudantes brasileiros e portugueses reverberam encontraram respaldo no que observamos nas rotinas universitárias. O tecnicismo e conteudismo enquanto forma única de problematização de saberes. A imagem enquanto símbolo de fruição, ludicidade ou alegoria, apenas. Logo, atos de currículo que se dizem democráticos, contemporâneos e principalmente inclinados com as demandas formacionais circunstancializadas precisam de uma aproximação com o construto imagético, para que, não apenas abram as possibilidades de práxis pedagógicas, mas para que se avalie seu ato de currículo enquanto prática significativa ou não. Reiteramos que fazer uso da imagem enquanto práxis não necessariamente significa que esta ação seja representativa para grupos e coletivos. Entretanto, há de se refletir que essa inclinação precisa ser garantida e posteriormente problematizada pela comunidade universitária.



Escutar o que os estudantes ativistas têm a reverberar sobre suas práticas com o ativismo visual pode representar o início de elucubrações de atos de currículo mais flexíveis ao trato com a imagem. Nesse sentido, reiteramos a ideia conceitual de *ativismo visual curriculante*, que discutida e construída nos escritos dessa tese, pode configurar novos estudos, pesquisas e reinvenções, pautadas em etnométodos subsidiados em escutas qualitativas e refinadas de quem faz da imagem uso prático de vida. Nesse contexto, afirmamos que o conceito de *ativismo visual curriculante*, desdobramento conceitual oriundo desta tese, se institui aqui enquanto construto de investigação para futuras perguntas e questionamentos que tendem a ser esgarçadas e alteradas a partir das contribuições e experimentações possibilitadas no campo do Currículo e da Cultura Visual.

Retornando às noções subsunçoras que desta investigação emergiram, uma discussão remonta àquilo que as pedagogias culturais defendem enquanto experiências significativas: as vivências com a imagem materializam contextos formacionais complexos e dialogados com as histórias de vida de cada sujeito envolvido com o ativismo visual. Ou seja, o fato de vivenciar o trato com a imagem nas ruas, coletivos e manifestações, o contato com as pessoas, o debate sobre pautas progressistas e a vivência em espaços não necessariamente institucionais demonstrou que a formação acontece dentro e fora das paredes universitárias. E por vezes, o que está na rua pode ter valor mais representativo do que o que é ensinado nas salas de aula.



Imagem 61: Manifestação organizada por brasileiros e outras nacionalidades que lutam por um sistema de regularização menos burocrático e que respeite dignidade de todes. Comitê dos Imigrantes em Portugal para a Liberação da Residência. Fotos: Marcia Rocha. Via Casa Ninja Lisboa.

Essa constatação configura a ideia de que atos de currículo também estão inseridos em contextos fora das salas de aula. A rua, os movimentos sociais, coletivos, organizações não governamentais ou qualquer tipologia de mobilidade social pode ser importante para a formação, desde que seja do interesse dos indivíduos. Logo, o que acontece fora das paredes da universidade deveria ser exponencial para as instituições, pois partimos da premissa de que a formação se faz, também, em espaços outros, quando consideramos os sujeitos territórios de formação com identidades múltiplas e complexas.

Compreendemos que o ser humano é um universo múltiplo influenciado por diversos vetores culturais que diretamente se fundem para a formação de um todo em contextos de experiências. Assim, entendemos que a universidade e seus atores sociais recebem cotidianamente valores individuais e coletivos que emergem das ruas, das praças, ou dos acontecimentos não vistos.

Eu sempre digo que a rua ou a manifestação pode me formar muito mais do que um livro de marxista. E digo isso sem a menor preocupação porque o que a rua me ensina está dentro de mim mesmo, dos valores que eu acho importantes, do que eu acredito e quero passar para meus filhos. Então, sua pergunta é interessante, porque eu sou um uma pessoa que me preocupo com o que as ruas revelam. As vozes estão lá, gritando...a universidade pode escutar? Acho que sim. E por que não escuta? Por que pensam que são melhores que todo mundo...(Augusto Malta, entrevista narrativa em 10/08/2022. Universidade Estadual do Ceará.)

O que estudantes universitários brasileiros e portugueses reverberam está dentro do que os Estudos Culturais vem apresentando enquanto vertentes de pesquisas sobre as ciências antropológicas: o sujeito dentro das suas realidades irreduzíveis, em contextos de debates sobre questões raciais, de gênero, políticas e da diversidade. Valores caros para a TEEC e para aqueles que acreditam em uma educação democrática e de participação coletiva. Logo, os universitários entrevistados, atores e atrizes curriculares, apontam valores para atos de currículo que advém das ruas, dos guetos, das aldeias, das praças, dos quilombos, da periferia, da zona rural, das ocupações...

Quando ocupamos as reitorias foi uma forma de dizer: olha, estamos aqui, vocês estão nos vendo? Estamos aqui e estamos preocupados com esta universidade..nós também precisamos



dela...mas também precisamos que vocês nos escutem, que nossa voz não seja muda, entende? E a gente conseguiu isso, fazendo ativismo visual, ou como chamam, política ativista. Sabia que ocupar a reitoria também foi importante pra gente? Eu não tinha ideia do quanto... (Hércules Florence, Universidade Federal de Alagoas, entrevista narrativa em 01/08/2022).

A partir dessa compreensão, inferimos que atos de currículos para a formação universitária podem agregar os valores que emanam das mobilizações estudantis. Por isso, há uma sugestão de que a universidade e seus atos de currículo devem abrir caminhos para uma participação e diálogo mais efetivo com as ruas, praças e coletivos, aprendendo com esses movimentos e não ditando o que se deve aprender. Dessa forma, o que observamos é que aquilo que os Estudos Culturais e as Pedagogias Culturais apresentam (que os currículos não garantem) exercem vetor substancial para contextos formacionais, naquilo que interessa a formação de estudantes brasileiros e portugueses.



Imagem 62: Cerimônia de formatura dos educandos da EJA da E.E. Carlos Henrique Ribeiro dos Santos, localizada no Assentamento Dênis Gonçalves em Chácara/MG. Foto: Douglas Silva. Via Estudantes Ninja. Acesso em 24/09/2023.

Reiteramos, por fim, que esta tese entregou considerações deveras significativas para o campo do Currículo e da Cultura Visual. Dois instituintes atravessados de saberes que, intercriticamente, dialogam nesta pesquisa para, de maneira propositiva,

responder às questões norteadoras de investigação, mas também, abrir caminhos e itinerâncias para os novos diálogos. Dessa forma, afirmamos que muito ainda está por vir no que diz respeito aos nossos estudos sobre o ativismo visual. As possibilidades estão abertas para itinerâncias heurísticas que certamente faremos. O universo das imagens é de fato propositivo, sedutor e acionalista. A Educação e o Currículo demandam por essas aproximações. Assim continuaremos a fazer, pautados naquilo que desde o nascimento desta tese nos motivou: a luta, através da educação, por justiça social, pela inclusão, por direitos, pela diversidade e pelos coletivos historicamente marginalizados e excluídos.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Claudiana N. ; SILVA, Tatiane R. Reexistência, rap, periferia,: os signos ideológicos do discurso de jovens mcs. Revista Olhares. v. 7, n. 2. Guarulhos, 2019. p. 82-96.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês B. Contar o passado, analisar o presente e sonhar o futuro. In: ALVES, Nilda e BARBOSA, Inês (orgs.). Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. 3 ed. Petrópolis: DP&A, 2008

AMORIM, Verussi Melo de, CASTANHO, Maria Eugenia. Por uma educação estética na formação universitária de docentes. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1167-1184, set./dez. 2008.

ANDRADE, Paula D. ARTEFATOS CULTURAIS MIDIÁTICOS E PEDAGOGIAS CULTURAIS: UMA ANÁLISE PARA EXPLORAR AS QUALIDADES PEDAGÓGICAS DA VIDA CONTEMPORÂNEA. 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA

APPLE, Michel. Educação e Poder. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985 (Tradução de Maria Cristina Monteiro)

APPLE, Michel. Ideologia e currículo. São Paulo: Brasiliense, 1982 (Tradução de Maria Cristina Monteiro).

APPLE, M. & CARLSON, D. teoria Educacional crítica em tempos incertos. In: HYPÓLITO, A. & A. GANDIN, L. (orgs.) Educação em tempos incertos. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 11-57.

APPLE, Michael W. “Repensando ideologia e currículo”. In MOREIRA, A. F. B. & BOURDIE, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa. Difel. Bertrand Brasil. Tradução Fernando Tomaz. 1989.

ARDOINO, Jaques. Pensar a multirreferencialidade. In: MACEDO, Roberto S.; BARBOSA, Joaquim G e BORBA, Sérgio. Jacques Ardoino & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

ATLAN, H. Com razão e sem ela: intercrítica da ciência e do mito. Tradução de Fátima Gaspar e Fernando Gaspar. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. 19ª ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARBOSA, Joaquim G. Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoino e a Educação. In: MACEDO, Roberto S.; BARBOSA, Joaquim G e BORBA, Sérgio. Jacques Ardoino & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012

BENJAMIN, Walter. *Magia Técnica, Arte e Política .Ensaio sobre literatura e história da cultura.* Brasiliense. São Paulo. 1996.

BOHNSACK, R.; WELLER, W. *O método documentário e sua utilização na análise de grupos de discussão.* Educação em Foco. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF. Número Especial, 2006

CASTELLS, Manuel. La era de la información: economía, sociedad y cultura, vol 1: La sociedade red, Madrid, Alianza Editorial, 2005.

CASTELLS, Manuel. Redes de Indignação e Esperança. Zahar. Rio de Janeiro. 2012. 227 p.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. 19ª ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CONNEL, R. Pobreza e Educação. In: GENTILI, P. (org). *Pedagogia da exclusão- Crítica ao neoliberalismo em educação.* Petrópolis: Vozes, 1996, p.11-42 [Tradução de Vania Thurler e Tomaz Tadeu da Silva].

CORTESÃO, L. & STOER; S. R. “A interface de educação intercultural e a gestão de diversidade na sala de aula”. In GARCIA, R. L. & MOREIRA, A. F.B. (Orgs.). *Currículo na contemporaneidade: Incertezas e desafios.* São Paulo: Cortez Editora, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre a contribuição das análises culturais para a formação de professores no início do século XXI. *Educar em Revista*, nº 37, maio-agosto/2010. p.129-152

COULON, A. *L'éthmédologie.* Paris: PUF, 1993. (Que Sais-Je ?).

DELEUZE, Gilles. Foucault. São Paulo: Brasiliense, 1995.

FONTCUBERTA, Joan. La fúria de las imágenes. Notas sobre la postfotografía. Edición en formato digital. Galaxia Gutenberg. febrero 2016.

- FOUCAULT, Michel. *Subjetividade e verdade*. São Paulo. WMF. 2016. 206 p.
- FREIRE, P. *A pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1982.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa* Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2011.
- GALEANO, Eduardo (1994), *As Veias Abertas da América Latina*, 36ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. *As veias abertas da América Latina* .
- GALO, Silvio. *Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar*. ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.) *O Sentido da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 17-40.
- GARFINKEL, H. *Studies in ethnomethodologie*. New Jersey: Printice Hall, 1976.
- GIROUX, H. & SIMON, R. *Cultura popular e pedagogia crítica: A vida cotidiana como base para o conhecimento curricular* **In** MOREIRA, A. F. B & SILVA, T. T. da(Orgs).*Currículo, cultura e sociedade* 7ª edição. São Paulo, Cortez Editora, 2002.
- GIROUX, H. *Os professores como intelectuais - Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997. (Tradução de Daniel Buena)
- GIROUX, H. *Pedagogia radical: subsídios*. São paulo: Cortez/Autores Associados, 1983 (Tradução de Dadmar Zibas)
- GOMES, Antenor Rita *Falando em Imagens!: o processo de produção de sentido sócio-pedagógico no uso do texto imagético-verbal em atividades de ensino da língua portuguesa/* Antenor Rita Gomes – Jacobina; 2004. 235 f.
- GOMES, Antenor Rita. *Linguagem Imagética e Educação*. Guarapari-ES: Editora Ex Libris, 1999.v.250.127p.
- GOMES, Antenor Rita. *As imagens nas configurações educativas contemporâneas. A perspectiva da Cultura Visual*. Paco Editorial. 2020. 1ª ed. 142 p.
- GOODSON, I. F. *O Currículo em Mudanças: Estudos na construção social do currículo*. Porto, Porto Editora, 2001.
- HABERMAS, Jurgen. *Diagnóstico do tempo. Seis ensaios*. Tradução de Flávio Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2005.
- HERNANDEZ. Fernando. *De la alfabetización visual al alfabetismo de la cultura visual*. Universidad de Barcelona. Espanha. 2006
- KEMIS, S. *El curriculum: Más alla de la teoría de la reproducción*. Madrid, Ediciones MORATA, S.A, 1988.
- LAPASSADE, G. *Grupos, organizações e instituições*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

- LEITE, C. M. F. *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002
- LEITE, C. *Para uma escola curricularmente inteligente* 1ª edição. Porto, Edições ASA, 2003.
- LEITE, C. O dispositivos pedagógicos na educação inter/multicultural. *InterMeio: Revista do programa de pós-graduação em educação*, 14 (27), 2008, p.103-111.
- LEITE, C & FERNANDES, P. Desafios para o currículo escolar comprometido com a inclusão. *Educação: Temas e problemas*, 3, 2007, p. 203-215
- LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. *Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?* Educação – PUCRS, v. 33, n. 3, p. 198-204, 2010.
- LEITE, C.; FERNANDES, P.; FIGUEIREDO, C. National curriculum vs curricular contextualisation: teachers' perspectives, **Educational Studies**, 2019. DOI:10.1080/03055698.2019.1570083. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03055698.2019.1570083>
- LEITE, C.; FERNANDES, P.; FIGUEIREDO. Challenges of curricular contextualisation: Teachers' perspectives. **The Australian Educational Researcher**. Advance online publication, 2018. doi:10.1007/s13384-018-0271-1.
- LEITE, Carlinda; SAMPAIO, Marta (2020). Autoavaliação e justiça social na avaliação das escolas em Portugal, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 1-18, jul./set., 2020, <https://doi.org/10.1590/198053146835>
- MACEDO, R.S., GALEFFI, D., and PIMENTEL A. *Um rigor outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências antropológicas* (online). Salvador: EDUFBA, 2009
- MACEDO, Roberto Sidnei. *A teoria Etnoconstitutiva de Currículo: teoria-ação e sistema curricular formacional*. Ed CRV. 166 p. 2 ed. Curitiba. 2017.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares*. Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Pesquisa contrastiva e estudos multicasos : da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação*.- Salvador: EDUFBA, 2018.141p.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Currículo: Campo, Conceito e Pesquisa*. Petrópolis. 7ª Edição. Vozes, 2018.

- MANGOLD, W. Gegenstand und methode des gruppendifkussionsverfahrens. Frankfurt am Main, 1960.
- MORGADO, J. C. (2003). Processos e práticas de (re)construção da autonomia curricular. Tese de Doutorado (policopiado). Braga: Universidade do Minho.
- MAFFESOLI, Michel. A contemplação do mundo. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- McLUHAN, Marshall, POWERS, Bruce R. Laaldea Global. 3. ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 1996.
- MIRZOEFF, N. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2003
- MIRZOEFF, N. *Cómo ver el mundo*. Barcelona: Paidós, 2016.
- MITCHELL, W. J. T. *Que és la cultura visual*. Princenton: Irving Lavin, Institute for Advanced Study, 1995
- MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2000.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- MORTADA, Samir Péres. De jovem a estudante: apontamentos críticos. *Psicologia & Sociedade*; 21 (3): 373-382, 2009.
- OLIVEIRA, Alexandre Q. Temporalidades – “Quando se rompe o silêncio: o livro *As Veias Abertas da América Latina* e sua trajetória no Brasil”. *Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG* Vol. 5, n. 1, Jan/Abr - 2013 ISSN: 1984-6150 [www.fafich.ufmg.br/temporalidades](http://www.fafich.ufmg.br/temporalidades). p. 6-28. 2013.
- PARAÍSO. Marluce A. A ciranda no currículo com gênero, poder e resistência. *Currículo sem fronteiras*. v. 16, n.3,p.388-415,set./dez2016
- PASSOS, Amilton Gustavo da Silva O dispositivo bicha: gênero e sexualidade como técnicas de controle prisional. / Amilton Gustavo da Silva Passos. -- 2019. 206 f.
- PRIESTLEY, M.; BIESTA, G.; ROBINSON, S. Teachers as Agents of Change: Teacher Agency and Emergigng Models of Curriculum. In **Reiventing the Curriculum: New Trends in Curriculum Policy and Practice**, edited by M. Priestley and G. Biesta, 187–206. London: Bloomsbury Academic, 2013.
- PRIESTLEY, M.; BIESTA, G.; ROBINSON, S. Teacher Agency: What Is It and Why Does It Matter? In **Flip the System: Changing Education from the Bottom Up**, edited by R. Kneyber and J. Evers, 134–148. London: Routledge, 2015.

SANTOS, V. *Ativismo Visual – Zanele Muholi*. In: “Zanele Muholi – We live infair”. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=3&v=hseX8pSUcZc](https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=hseX8pSUcZc). 2016. Disponível em <http://culturvisflul.blogspot.com/2016/05/ativismo-visual-zanele-muholi.html>. Acesso: 27/05/2019.

RIBEIRO, José da Silva. *Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação*. REVISTA DE ANTROPOLOGIA, SÃO PAULO, USP, 2005, V. 48 N° 2

SACRISTÁN, J. G. *O Currículo. Uma reflexão sobre a Prática*. 3ª Edição. Porto Alegre, Artimed, 2000.

SANTA, Mónica J.M. *Currículo, cultura e multiculturalidade no Ensino Secundário Geral do Segundo Ciclo em Moçambique: Os discursos de timbila e da poesia no ensino de História. Tese de Doutotamento*. Orientação Dra. Carlinda Leite. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto – UP. Portugal. 2016. 214 p.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008

SANTOS, V. *Ativismo Visual – Zanele Muholi*. In: “Zanele Muholi – We live infair”. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=3&v=hseX8pSUcZc](https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=hseX8pSUcZc). 2016. Disponível em <http://culturvisflul.blogspot.com/2016/05/ativismo-visual-zanele-muholi.html>. Acesso: 27/05/2019.

SARDELICH, Maria Emília. *Leitura de imagens, Cultura Visual e Prática Educativa*. Cadernos de Pesquisa, v.36, n.128, p.451-472. 2006.

SILVA, Tomaz T. da. *Documentos de identidade: uma introdução à teoria crítica do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, S.L.P da. *Indentidade e novas mídias: a Cultura Visual no Processo de Investigação das Ciências Sociais*. Interseções. UERJ. 2006.

SILVA, S.P.L. *Antes Ver para Crer, Hoje Digitalizar para acreditar: a fotografia e o gozo estético da cultura visual*. Domínios da Imagem, Londrina, ano Vi, n. 11, p. 111-120, novembro, 2012.

SILVA, S.L.P. *Gozo estético na cultura visual*. Curitiba: Appris, 2020. 121p.

SILVA, Sergio L.P. [https://www.academia.edu/31137791/DA\\_INDUSTRIA\\_CULTURAL\\_A\\_CULTURA\\_VISUAL\\_CONTEMPORANEA\\_esclarecimentos\\_sobre\\_Fotografia\\_aMemoria\\_e\\_Poder](https://www.academia.edu/31137791/DA_INDUSTRIA_CULTURAL_A_CULTURA_VISUAL_CONTEMPORANEA_esclarecimentos_sobre_Fotografia_aMemoria_e_Poder) (2016).

SOUZA, Severino R.L. ; FRANCISCO, Ana L. *O método da Cartografia em Pesquisa Qualitativa: Estabelecendo Princípios...Desenhando Caminhos*. Investigação Qualitativa em Saúde. Atas CIIQ2016. V. 2, p. 811-820.

STOREY, John 1997: *An Introduction to Cultural Theory and Popular Culture*. London: Prentice Hall/Harvest Wheatsheaf.

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. *Sísifo / Revista de Ciências da Educação* · Lisboa, n.º 7 · set/dez 2008. p.141-150

WELLER, Wiwian. *Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método*. Educ. Pesqui. vol.32 no.2 São Paulo May/Aug. 2006

YOUNG, M. F. D. *Conhecimento e currículo: Do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação*. Porto, Porto Editora, 2010.