

[ENTRE PRÁTICAS] ARTÍSTICAS E PEDAGÓGICAS: UM BREVE MAPEAMENTO DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO NA DOCÊNCIA EM ARTES VISUAIS

Esmayler de Souza da Cruz¹
Raquel Spaniol Fin²
Elaine Schmidlin³

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que investiga a formação docente inicial junto aos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) dos estudantes de Licenciatura em Artes Visuais, vinculada à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e ao CNPq. Desde 2018, a proposta busca as relações entre as práticas, tanto artísticas quanto pedagógicas, implicadas na formação e suas reverberações no fazer docente e no fazer artístico, realizando um mapeamento e análise desses estudos acadêmicos. Para tanto, neste texto, apresenta-se a investigação realizada em 2022 e um breve panorama desde 2018. Quanto ao método, a pesquisa segue a cartografia como uma prática que vai construindo seu percurso não para alcançar metas estabelecidas, mas sim para um caminhar que vai traçando, ao longo desse trajeto, suas metas, tendo como aporte teórico o conceito de rizoma de Gilles Deleuze e Félix Guattari, além de outros autores. A problemática situa-se nas relações entre as práticas artísticas e pedagógicas empreendidas por professores em formação inicial, evidenciando os atravessamentos entre as duas áreas, arte e educação, que se conectam em pesquisas de graduandos do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC. A busca associa-se aos seguintes questionamentos: Como a formação em artes visuais se relaciona com a questão pedagógica em suas vertentes contemporâneas e/ou tradicionais? Como a área de arte contribui com a educação, e/ou vice-versa? Como as práticas artísticas movimentam as práticas pedagógicas, e em quais aspectos? Sendo que a hipótese configura-se na proposição de que a arte pode ativar uma outra forma pedagógica, pois a concepção de arte do professor e seu conhecimento interferem no processo pedagógico e constrói modos de ser docente, evidenciando o aspecto da subjetividade que atravessa a docência em formação.

Palavras-chave: formação docente em Artes Visuais; Licenciatura em Artes Visuais; Trabalho de Conclusão de Curso; ensino de Artes Visuais.

¹ Graduando do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC); bolsista de iniciação científica da pesquisa *[entre práticas] artísticas e pedagógicas*, vinculada ao Grupo de Pesquisa *[compor]* UDESC/CNPq. E-mail: smayler.cruz@gmail.com

² Graduanda do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC); bolsista de iniciação científica da pesquisa *[entre práticas] artísticas e pedagógicas*, vinculada ao Grupo de Pesquisa *[compor]* UDESC/CNPq. E-mail: udesc.raquel@gmail.com

³ Professora associada vinculada ao Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes, Design e Moda da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Atua no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais e coordena a pesquisa *[entre práticas] artísticas e pedagógicas* e o Grupo de Pesquisa *[compor]* UDESC/CNPq. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9781556928615419>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7478-1781>. E-mail: elaine.schmidlin@udesc.br



MAPEAMENTO

Neste artigo, apresentamos alguns resultados parciais de uma pesquisa intitulada [*entre práticas*] *artísticas e pedagógicas*⁴, a qual analisa os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais, vinculado à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Até o momento, foram analisados quarenta e cinco (45) TCCs, sendo onze (11) em 2018, treze (13) em 2019, seis (06) em 2020 e oito (08) em 2021, além de sete (07) em 2022, foco deste artigo. De modo geral, a investigação se constitui de um mapeamento, quantitativo e qualitativo, dos trabalhos finais desenvolvidos pelos estudantes, com o intuito de compreender como eles estão criando e elaborando seus pensamentos em torno das práticas artísticas e pedagógicas experimentadas ao longo de sua formação inicial. O objetivo da pesquisa é verificar as relações entre arte e educação e como estas se concretizam nos perfis docentes, evidenciando o aspecto da subjetividade que atravessa a docência em formação.

A pesquisa adota, quanto ao método, a cartografia como proposta, que busca, no decorrer do percurso, encontrar as pistas que se apresentam entre as práticas artísticas e pedagógicas ao longo dos trabalhos finais apresentados pelos estudantes. Ressalta-se que a cartografia é uma prática de pesquisa que vai construindo seu percurso não para alcançar metas estabelecidas, mas sim para um caminhar que vai traçando, nesse trajeto, suas metas, como sugerem Passos e Barros (2012, p. 17): “A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo de pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados.”

Inicialmente, a pesquisa acontece por ferramentas digitais de busca junto a palavras-chave, área de concentração e nomenclaturas específicas. Em um segundo momento, ocorre a análise dos dados a partir da leitura dos trabalhos encontrados e, posteriormente, o levantamento de aspectos transversais que podem vir a constituir modos de ser docente. A cartografia, em seu caráter qualitativo, permite evidenciar o aspecto da subjetividade que atravessa a docência em formação, e, no aspecto quantitativo, constitui um levantamento importante de trabalhos de pesquisa desenvolvidos junto ao curso de graduação. Neste caminhar, através da coleta textual, de imagens e das pistas presentes na escrita dos estudantes, evidenciam-se suas experiências, tanto sensíveis quanto singulares, que se abrem às intensidades que atravessam o traçado de uma trajetória em constituição.

⁴ Pesquisa vinculada ao Grupo de Pesquisa [*compor*] UDESC/CNPq, com início em 2022.



Para o método da cartografia, adotou-se como principal referência o conceito de rizoma de Deleuze e Guattari, que adotam o sistema-radícula, ou raiz fasciculada, em vez da lógica binária da árvore-raiz. Para os autores:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...” Há nesta conjunção força suficiente para sacudir o verbo ser. Para onde vai você? De onde você vem? Aonde quer chegar? São questões inúteis (Deleuze; Guattari, 2004, p. 37).

Movendo-se por meio das escritas dos TCCs, buscamos pelas pistas em torno de conexões múltiplas e heterogêneas entre práticas artísticas e pedagógicas, tateando em sua transversalidade aquilo que se apresenta como potência presente em diferentes graus de abertura que podem configurar as interferências subjetivas presentes nesses trabalhos. “Com o conceito de transversalidade, Guattari prepara a definição do método cartográfico segundo o qual o trabalho da análise é a um só tempo, o de descrever, intervir e criar efeitos-subjetividades” (Passos; Barros, 2012, p. 27).

Na transversalidade, a pesquisa atravessa as relações entre as práticas artísticas e pedagógicas, implicadas na formação e suas reverberações, tanto no fazer docente quanto no fazer artístico, com a intenção, ainda, de averiguar a efetividade do currículo implementado em 2018 por uma reforma curricular, em oito fases. Sua matriz curricular organiza-se a partir de dois grupos. O primeiro denomina-se ‘fundamentos pedagógicos’ e é composto por conteúdos do campo metodológico e da prática de ensino, além da prática como componente curricular junto a disciplinas pedagógicas e quatro disciplinas de estágios curriculares supervisionados abarcando toda a Educação Básica. O segundo denomina-se ‘conteúdos específicos’ e está voltado para disciplinas de práticas artísticas, em suas diversas linguagens, direcionadas aos processos artísticos, tradicional e contemporâneo, e outras disciplinas de história da arte e de estética e crítica da arte, sendo estas igualmente oferecidas junto ao curso de Bacharelado em Artes Visuais da mesma instituição. Também complementam a formação as disciplinas de língua brasileira de sinais (Libras) e arte africana e afrodescendente. Salienta-se que houve outra atualização curricular no ano de 2024, porém fora do escopo desta investigação.

Dentre os artigos publicados em periódicos nestes cinco anos de pesquisa, ressaltam-se os textos intitulados: *A palavra nômade em uma pesquisa com a formação docente em Artes Visuais*, de autoria de Vivian Ellwanger Leyser e Flávia Gabrielle Rossinski (bolsistas de iniciação científica nos anos de 2022-2023); e *A palavra como fratura: investigações sobre o*



processo de formação docente em Artes Visuais, de Jonathan Belusso (bolsista de iniciação científica no ano de 2024). Ambos os artigos foram publicados em coautoria com a orientadora da pesquisa. Os referidos textos contribuem para um panorama em torno de pontos específicos ao apresentar questionamentos que atravessam o currículo e a formação docente presentes nas escritas dos TCCs dos estudantes de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC.

No primeiro artigo, a palavra funcionou em um sistema de linguagem que não era apenas representação, mas sim interstício aberto, em que a docência pode vir a surgir no desenho de cartografias onde a palavra, como algo nômade e errante, propõe-se a indicar as pistas dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, especialmente, em torno das palavras-chave e dos títulos presentes nos trabalhos. O segundo artigo estabeleceu-se no campo instável da COVID-19, no qual a escrita dos TCCs reverberou e refletiu, em sua maioria, as problemáticas sociais, políticas e culturais vivenciadas naquele período, particularmente, no que tange às práticas docentes.

OUTROS PANORAMAS POSSÍVEIS

Na continuidade da pesquisa, realizamos a análise de apenas sete (07) TCCs, finalizados em 2022 junto ao curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC, número inferior ao observado nos anos anteriores à pandemia de COVID-19, durante 2020 e 2021. Considera-se que tal redução possa estar relacionada a esse contexto vivenciado em escala global, fato que impactou diretamente a trajetória acadêmica dos estudantes. Nesse período, muitos optaram por adiar disciplinas ou enfrentaram dificuldades para dar continuidade aos estudos no formato remoto adotado pelas universidades e faculdades em geral.

A partir desse conjunto de trabalhos, foram elaboradas fichas com o objetivo de sistematizar alguns dados recorrentes, tais como: autor, título, tema, número de páginas, orientador, integrantes da banca, resumo, palavras-chave, sumário e referências (bibliografia). Também foram anotadas certas pistas que surgiam durante a leitura, como a presença de imagens, a natureza do trabalho e aspectos da diagramação. Após a organização dessas fichas e a leitura integral dos TCCs, foi construída uma planilha para reunir e observar os dados, composta pelas seguintes categorias: acadêmico(a), título do trabalho, resumo, tema, palavras-chave, referências no campo da Arte, no da Arte/Educação, na área de Educação, além de outros referenciais.



Para o presente artigo, optou-se pela análise do número de referenciais dos TCCs, organizados na Tabela 1 (abaixo). Cabe mencionar que a classificação das referências nas áreas mencionadas foi realizada a partir de alguns critérios operacionais, considerando-se, principalmente, as informações presentes nas fichas catalográficas das publicações, bem como as palavras-chave indicadas nas publicações e a classificação temática dos periódicos. Esses elementos funcionam como pontos de orientação para a organização dos dados, oferecendo pistas sobre os campos de saber com os quais cada referência se vincula.

Tabela 1 – Número de referências por área de estudo dos TCCs analisados

	Referências Artísticas	Referências de Arte Educação	Referências de Educação	Outras referências
Trabalho 1	6	0	0	0
Trabalho 2	9	8	1	1
Trabalho 3	10	0	1	10
Trabalho 4	1	0	2	3
Trabalho 5	1	8	4	8
Trabalho 6	4	8	10	5
Trabalho 7	0	0	3	10
Total	31	24	21	37

Fonte: Elaboração dos autores.

Um dos aspectos que se destacou na análise dos TCCs refere-se às ausências em torno de alguns referenciais teóricos. Em uma produção não há referências artísticas, e em duas encontra-se apenas uma. Já em relação às referências de arte/educação, há quatro trabalhos que não as apresentam, o que configura como sendo a maioria dos trabalhos. Esses dados permitem perceber que, em determinadas pesquisas, ainda se mantém uma certa dissociação entre os campos da arte e do ensino, os quais, embora constituídos em relação, nem sempre aparecem articulados no desenvolvimento dos trabalhos. Tal separação pode fragilizar a especificidade da prática educativa em Artes Visuais, que se constrói justamente nessa fissura em que as fronteiras nem sempre são nítidas.

Ao analisar alguns TCCs que não apresentam referências de Arte e de Arte Educação, é possível observar, em três casos, que os trabalhos abordam o ensino de Artes, porém sem mobilizar um embasamento teórico consistente, o que pode fragilizar a compreensão da área



enquanto campo de estudo. No outro caso, o trabalho se desenvolve exclusivamente no campo artístico, sem estabelecer aproximações com questões relacionadas ao ensino.

Além disso, a análise indica que as escolhas teóricas e referenciais mobilizadas nos TCCs estão diretamente relacionadas às diferentes concepções de arte assumidas por seus autores. A compreensão do que é arte — seja ela mais centrada na produção, na experiência, na linguagem ou em seus atravessamentos sociais e culturais — orienta não apenas os objetos de estudo, mas também as formas de abordagem e as maneiras de pensar a educação. Nesse sentido, os TCCs analisados tornam visíveis diferentes modos de articulação (ou de distanciamento) entre arte e ensino. Eles apontam para a importância de pensar a formação docente em Artes Visuais como um espaço em que essas dimensões não se sobreponham nem se excluam, mas se tensionem e se constituam mutuamente.

Para tanto, aposta-se em uma docência que seja inventiva e singular, ou seja, uma docência ainda por vir, que se liberte da noção de transmissão e de modelização que a formação carrega, para possibilitar a constituição de uma formação-experiência. Dias (2012, p. 23) comenta sobre essa questão: “A formação está composta por uma correlação de forças entre diferentes modos de conhecer, tipos de práticas estéticas, políticas e formas de subjetividade.” Desse modo, por uma perspectiva inventiva, é necessário distinguir, mediante um princípio ético, estético e político, o termo ‘capacitar’ do termo ‘formar’, em que o processo de formação não está desvinculado do modo de realizar a formação, desviando-se da lógica da capacitação e investindo na experiência compartilhada entre formadores e formandos.

Nos trabalhos investigados, observa-se um distanciamento na formação entre a prática artística e a pedagógica, talvez ainda muito atrelada ao modelo da capacitação ou resquícios de uma formação voltada a habilidades e competências e pouca familiaridade com a formação-experiência, como observa Dias (2012). Entretanto, de modo geral, os TCCs apresentam diagramações inventivas em formatos variados, com imagens de trabalhos artísticos de boa qualidade, o que sugere, talvez, que a criação é voltada ao fazer artístico desconsiderando a criação na prática pedagógica, algo a ser trabalhado, ainda, na formação inicial.

IMPRESSÕES SOBRE OS REFERENCIAIS: UM ESBOÇO

A importância da linguagem para o desenvolvimento da cultura está em que nela o homem estabeleceu um mundo próprio ao lado do outro, um lugar que ele considerou firme o bastante para, a partir dele, tirar dos eixos o mundo restante e se



tornar seu senhor [...]. O criador da linguagem não foi modesto a ponto de crer que dava às coisas apenas denominações, ele imaginou, isto sim, exprimir com as palavras o supremo saber sobre as coisas (Nietzsche, 2005, Aforismo 11, p. 24).

Como afirma Nietzsche em seu aforismo, a linguagem não é apenas descritiva, mas uma construção cultural que cria simbologias próprias nas relações entre o homem e o mundo. Desse modo, com base nas informações obtidas na Tabela 1, percebemos o contraste entre os referenciais artísticos e outras referências nas escolhas dos estudantes. Nesse sentido, é possível perceber como a arte/educação é atravessada transversalmente por outras áreas do conhecimento, sendo possível afirmar que a arte, em sua especificidade, constitui-se da relação subjetiva de cada indivíduo com o mundo, que, dessa maneira, o cria e o modifica a partir da elaboração de novas percepções.

Considerando-se apenas que a investigação das referências ocorreu com os TCCs do ano de 2022, destacamos, ainda, que as indicações artísticas possuem o total de trinta e um (31) em contraste com trinta e sete (37) de outras referências. Isso nos leva a perceber como a arte, enquanto manifestação artística, afeta os estudantes em seus trabalhos. As análises esmiúçam as referências assinaladas nos TCCs, compreendendo que os referenciais artísticos são, em sua maioria, artistas, coletivos de artistas e historiadores da arte, ao passo que os outros referenciais são compostos por áreas como filosofia, história, poesia, literatura e geografia, além de temas mais particulares como o ambientalismo.

Assim, evidencia-se a falta de referências na área de Arte/Educação. No entanto, ressalta-se que os estudantes têm acesso a diversas publicações na área, exemplificadas nos programas de ensino das disciplinas pedagógicas. Talvez, ainda persista a resistência a um convite para repensar a docência em Artes Visuais na contemporaneidade. Como afirmam Martins e Picosque (2010, p. 187): “Como desgrudar, rasgar essa membrana-copiagem que reveste a pele pedagógica do professor? Se todas as identidades são revestidas pela pele, o que potencializar na pele que se faz professor?”

Na continuidade, foram utilizadas fichas em que se descreviam pistas e impressões que pudessem tatear melhor este campo sensível da escrita dos estudantes. Na sequência, apontamos algumas delas:

[...] conceitua a obra contemporânea “O Conto da Aia”, em meio à cultura visual e produção de conteúdos na visualidade contemporânea, como eixo central para reflexões sobre o lugar e o tempo cromático em percepção. Assim, a monografia intenciona analisar as cores da série televisiva “O Conto da Aia” por meio da leitura de imagens. Para a condição de estudo de caso, propõe uma aula de pintura com conteúdo sobre o artista e professor W. Kandinsky e “O Conto de Aia”.



O presente trabalho dialoga fortemente com a teoria crítica libertadora de Paulo Freire, ao abordar a linguagem do desenho, e da criação de narrativas de quadrinhos, que não acabou por ocorrer de fato, uma vez que o mesmo teve parte de seu estágio supervisionado no contexto pandêmico.

A partir de um relato de sua experiência enquanto trabalhadora, a aluna reflete sobre sua vida e de seus familiares, e como o trabalho formal e informal afeta as relações sociais humanas, de forma que a mesma tenta articular em seu texto como o trabalho por vezes ocupa um lugar de “alienação”, uma vez que, segundo a autora, a educação bancária não se faz crítica e nem tem como objetivo a autonomia dos trabalhadores.

A partir dos trechos citados, podemos pressupor que os estudantes em seus TCCs dialogam com seu contexto e interesses específicos. Certamente, não podemos deixar de lado o fato de que a pandemia de COVID-19 afetou o trabalho de alguns alunos, que surgem a partir daquele contexto. De forma geral, os trabalhos careciam de um pensamento propriamente voltado para a educação em artes, porém, com um olhar sensível para a experiência pessoal de cada um.

Por fim, vale destacar que este estudo representa apenas um esboço, uma fração do vasto mapeamento que compõe o cenário da formação docente em Artes Visuais.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

É complexa a tarefa de delinear algumas considerações sobre uma pesquisa ainda em andamento. Certamente, pode-se perceber que a concepção artística prevalece, muitas vezes, sob a questão pedagógica. De sete (07) trabalhos, quatro (04) deles não apresentam nenhuma referência em Arte/Educação — não por se tratarem de temas alheios a esses campos, mas pela ausência de embasamento teórico. Esse dado impacta diretamente a consistência das produções, uma vez que, em alguns casos, o ensino de Artes é abordado sem a devida sustentação conceitual, o que tende a fragilizar a área enquanto campo de estudo e produção de conhecimento.

Nesse sentido, a mobilização de referenciais não se configura apenas como uma exigência formal, mas como elemento fundamental para sustentar e afirmar a especificidade da pesquisa em Artes Visuais, especialmente no contexto da licenciatura. Outras vezes, a aula de Artes na escola ainda é associada a momentos de recreação, passatempo ou atividade livre, como também salientam Martins e Picosque (2010), o que torna ainda mais necessário reafirmar sua dimensão como campo de conhecimento. Assim, a articulação entre arte e ensino demanda uma fundamentação consistente, capaz de sustentar práticas que ultrapassem essas leituras.



Em razão disso, pode-se afirmar que a arte enquanto criação artística ainda não envolve a prática pedagógica. Por isso, observa-se um tensionamento entre os campos da arte e da educação. Podemos supor que a formação ainda se mantém atrelada a diferenças conceituais entre o que seria a arte e o seu ensino, evidenciando um perfil docente desassociado entre práticas, tanto artísticas quanto pedagógicas.

Entretanto, podemos dizer que houve avanços relativos às regras acadêmicas. Nos trabalhos já analisados, especialmente no período de 2018 e 2019, tivemos um alto percentual no que se refere à falta do resumo e das palavras-chave. Na investigação do ano de 2022, houve apenas um (01) trabalho que não apresentou essas diretrizes, fato que inviabiliza a pesquisa desse TCC na rede digital da biblioteca.

Portanto, os estudantes em seus Trabalhos de Conclusão de Curso refletem os contextos da experiência que tiveram em suas formações. Cabe considerar também que todo estudante que entra na formação docente conhece a escola, pois esteve nela por pelo menos onze anos. Essa questão, como afirma Dias, é de extrema importância, pois o formando já possui um “*a priori*” de como a escola funciona. “Por isso, a tendência é dar continuidade ao que viveu como aluno no Ensino Fundamental e Médio no Ensino Superior” (Dias, 2012, p. 27).

Nesse entendimento do que seria ser um professor, o conceito de formação significa ‘dar forma a’. Tal afirmação pressupõe que um sujeito deve ser educado em vista de um fim, por meio de duas versões: uma que entende a formação como capacitação de competências e habilidades, e outra que se refere à conscientização crítica, que acredita que professores possam intervir nos processos sociais. Dias (2012, p. 28) argumenta sobre estas duas versões, pois ambas se assemelham àquelas que, “frequentemente, criticamos: a dos tecnocratas, dos especialistas do planejamento que pretendem tudo organizar, ignorando que algo escapa da rede de tais determinações totalizantes”. Essas fixações, muitas vezes, submetem à lógica de que o professor não ensinou porque não tinha “competência técnica” ou “falta de compromisso político com os dominados” para tal empreitada, naturalizando a questão do desempenho do estudante professor(a).

No entanto, a formação é correlata à prática histórica que a objetivou. Em cada época, o conjunto de práticas forja o que compreendemos como sendo formação, pois ela é relacionada a outras práticas; portanto, para aprendê-la, precisamos percebê-la no interior da vida social. Nessa direção, o curso de licenciatura, em seu projeto pedagógico, estabelece que o perfil do professor de Artes Visuais a ser formado contempla a atuação em escolas formais e em contextos educativos não formais. Certamente, coerente com o perfil desejado para o



profissional na área de arte e educação; entretanto, ainda nos parece muito atrelado a competências e habilidades, sugeridas inclusive pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, supostamente, à existência de um modelo de professor(a) a ser alcançado.

Enfim, as escolhas artísticas e pedagógicas feitas pelos discentes em seus TCCs integram uma rede de pensamentos, articulada pelas aproximações que cada estudante estabelece entre sua escrita e as linguagens, tanto artísticas quanto pedagógicas, apresentadas ao longo do seu curso, assim como suas expectativas em relação ao perfil docente a ser construído. Até o momento, esta pesquisa explora apenas esse território, ainda não revelado em sua totalidade, constituindo uma pequena etapa de um percurso mais amplo a ser trilhado.

REFERÊNCIAS

BELUSSO, Jonathan; SCHMIDLIN, Elaine. A palavra como fratura: investigações sobre o processo de formação docente em Artes Visuais. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, vol. 18, e6, p. 01-13, jan./dez. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1983734889836>. Acesso em: 04 abr. 2026.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto; Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004.

DIAS, Rosimeri de Oliveira (org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

LEYSER, Vivian Ellwanger; ROSSINSKI, Flávia; SCHMIDLIN, Elaine. A palavra nômade em uma pesquisa com a formação docente em Artes Visuais. **Revista Apotheke**, [s.l.], v. 8, n. 2, p. 83-97, ago. 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/22300/14809>. Acesso em: 04 abr. 2026.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Giza; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Volume I. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia de Bolso, 2005.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

