

Autocuradoria e inteligência artificial nas artes: uma proposta metodológica para a formação artística

Self-curation and artificial intelligence in the arts: a methodological proposal for artistic training

Celina F. Lage (PPGArtes-UEMG)

Resumo: Neste artigo, apresento uma metodologia de ensino em artes, por mim desenvolvida, fundamentada no uso da inteligência artificial como instrumento de autocuradoria e mediação crítica no processo criativo. Implementei essa experiência na disciplina Ateliê de Artes Digitais, Inteligência Artificial e Novas Tecnologias, por mim ministrada no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais (PPGArtes/UEMG), e posteriormente a adaptei para o curso de Bacharelado em Artes Plásticas da Escola Guignard. A proposta articula exercícios como tempestade cerebral, construção de mapas conceituais, uso de caderno de processos expandido, simulações expográficas e planejamento de carreira com apoio da inteligência artificial. A partir de um relato de experiência didática, discuto o impacto dessa abordagem na formação do artista contemporâneo, especialmente no que se refere à autonomia, à consciência da própria poética e à construção de trajetórias.

Palavras-chave: inteligência artificial; ensino de artes; autocuradoria; processos criativos; ateliê expandido.

Abstract: *In this article, I present a pedagogical methodology for art education, developed by me, grounded in the integration of artificial intelligence as a mediating and reflective device within the creative process. I implemented this methodology in the course Digital Arts, Artificial Intelligence and New Technologies Studio, which I taught at the Graduate Program in Arts of the State University of Minas Gerais (PPGArtes/UEMG), and later adapted it to undergraduate teaching at Escola Guignard. It is organized around interconnected devices such as brainstorming, concept mapping, an expanded process notebook, exhibition simulations and strategic trajectory planning. Rather than positioning AI as a mere production tool, I conceptualize it as a relational interface that reorganizes artistic thinking and intensifies processes of self-curation. Based on a practice-based teaching experience, I examine how this framework fosters artistic autonomy, expands critical awareness of one's own poetics and contributes to the reconfiguration of the studio as an expanded, processual and reflexive environment.*

Keywords: *artificial intelligence; art education; self-curation; artistic research; expanded studio.*

Introdução

A arte contemporânea vem se configurando cada vez menos como campo restrito à produção de objetos autônomos e cada vez mais como espaço atravessado por mediações, circuitos de circulação, dispositivos de visibilidade e redes institucionais, econômicas e discursivas. Essa transformação pode ser compreendida à luz das análises de Anne Cauquelin, para quem a arte contemporânea se inscreve em um regime de comunicação e rede no qual obra, mediação, mercado e instituições deixam de constituir esferas separáveis (Cauquelin, 2005). Nesse contexto, entendo que a posição do artista também se modifica, aproximando-se da formulação de Ricardo Basbaum, para quem o artista se configura como agente ampliado inserido em uma rede de operações que inclui a ativação de relações, a circulação de proposições e a constituição de situações de experiência (Basbaum, 2013).

Neste artigo, entendo por autocuradoria a capacidade do artista de organizar, interpretar e apresentar a própria produção, bem como de construir o discurso que a acompanha e as estratégias de sua circulação, especialmente em contextos nos quais não dispõe de acompanhamento curatorial externo contínuo. Nos últimos anos, venho observando o papel crescente que a inteligência artificial assumiu no campo das artes, não apenas como ferramenta, mas como componente do próprio ambiente de criação, implicando transformações nos modos de produção, organização e apresentação do trabalho artístico e, sobretudo, na posição multifacetada do artista no sistema da arte. Nessa acepção, a autocuradoria não se reduz à seleção de obras para uma exposição, mas envolve também funções de mediação, tradução conceitual, orientação de percurso e elaboração de posicionamento no circuito da arte. Trata-se, portanto, de uma prática de autonomia crítica por meio da qual o artista aprende a ordenar sua pesquisa, explicitar sua poética e projetar formas de apresentação e inserção de seu trabalho. Essa compreensão aproxima-se da figura do “artista-etc.” proposta por Ricardo Basbaum, na medida em que reconhece que o artista contemporâneo frequentemente ultrapassa a função de mero produtor de obras e assume também papéis de artista-curador, artista-pesquisador, artista-escritor, artista-professor e artista-agenciador (Basbaum, 2013).

É nesse enquadramento que a inteligência artificial se torna relevante para a reflexão que desenvolvo aqui: não como instância substitutiva da invenção artística, nem como nova autoridade encarregada de legitimar o processo, mas como mediação técnico-discursiva capaz de intervir na organização dos materiais, na explicitação de relações poéticas, na formulação do discurso sobre a obra e na intensificação reflexiva da autocuradoria entendida, neste artigo, como prática de elaboração, posicionamento e construção de inteligibilidade da própria produção. O argumento desenvolve-se a partir de uma experiência pedagógica realizada entre 2024 e 2025, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Artes da

Universidade do Estado de Minas Gerais (PPGArtes-UEMG) e da Escola Guignard, com o objetivo de apresentar a metodologia que concebi, descrever sua aplicação e analisar seus efeitos na formação artística.

Cabe ainda assinalar que essa formulação não surgiu de modo isolado, mas se apoia em um percurso docente anterior: ao longo de mais de dez anos, ministrei a disciplina Curadoria em Arte Contemporânea no PPGArtes e na Escola Guignard, nas quais já vinha desenvolvendo, sob outras formas, questões ligadas à organização do discurso do artista, à apresentação da obra, à construção de percurso e à dimensão da autocuradoria.

Em paralelo, passei a compreender o ateliê não mais exclusivamente como espaço físico, mas como ambiente que incorpora dispositivos digitais, arquivos, registros contínuos e sistemas de inteligência artificial, configurando um campo expandido no qual a criação se realiza também na relação com sistemas de linguagem e processamento de informação. Nesse quadro, a inteligência artificial pode ser entendida como dispositivo de reorganização que incide sobre materiais previamente produzidos, reconfigurando-os e devolvendo-os sob novas formas, produzindo deslocamentos interpretativos que afetam diretamente o processo criativo. Tal dinâmica aproxima a IA de práticas já consolidadas no campo artístico, como os cadernos de processo, a escrita automática e os procedimentos de improvisação, diferenciando-se, contudo, pela intensidade, pela continuidade e pela velocidade do diálogo, potencializadas pela resposta em tempo real.

Metodologia

Do ponto de vista epistemológico, situo esta pesquisa no campo da investigação baseada na prática (*practice-based research*), articulando procedimentos de criação, registro e análise como dimensões indissociáveis do processo investigativo. Trata-se de uma abordagem qualitativa, na qual os dados são constituídos pelos próprios processos desenvolvidos em sala de aula, incluindo registros dos estudantes, interações com a inteligência artificial e observações pedagógicas sistemáticas. Minha análise não se orienta por critérios quantitativos, mas pela identificação de padrões recorrentes, transformações conceituais e deslocamentos na elaboração da prática artística. Nesse sentido, importa distinguir a metodologia pedagógica, constituída pelos dispositivos empregados em sala de aula, dos procedimentos analíticos da pesquisa, que consistem na interpretação comparativa dos efeitos produzidos por esses dispositivos nas diferentes ofertas da disciplina.

A metodologia aqui analisada foi por mim desenvolvida no âmbito da disciplina *Ateliê de Artes Digitais, Inteligência Artificial e Novas Tecnologias*, concebida como espaço de experimentação teórico-prática orientado à integração entre prática artística, reflexão crítica e mediação tecnológica. Como se tratava de um ateliê, seu objetivo não se limitava à discussão conceitual das ferramentas, mas

visava à realização, ao final do percurso, de uma obra de arte em que a inteligência artificial participasse de alguma etapa do processo, ou mesmo de todas elas. Em grande parte dos casos, os trabalhos produzidos situaram-se no campo da arte generativa, embora a metodologia também tenha acolhido outras modalidades de experimentação. Como atividade avaliativa, os estudantes apresentavam a obra desenvolvida, acompanhada de um breve *statement* no qual explicitavam os conceitos centrais do trabalho e descreviam de que modo a inteligência artificial havia sido empregada em sua execução.

No caso da pós-graduação, importa considerar que o PPGArtes/UEMG resulta de uma parceria entre a Escola Guignard e a Escola de Música da UEMG, o que confere ao programa um perfil interdisciplinar e acolhe estudantes vinculados a diferentes linguagens artísticas. Embora uma parcela significativa dos discentes desenvolva pesquisas em/sobre artes visuais e música, o curso reúne também artistas e pesquisadores que atuam em campos como teatro, dança, moda, artes gráficas e outras práticas híbridas. Essa configuração foi particularmente importante para o desenvolvimento da metodologia, pois me permitiu testá-la não apenas junto a artistas das artes visuais, mas também em relação a processos criativos oriundos de outras linguagens.

Sua primeira oferta ocorreu em 2024, no PPGArtes/UEMG, com carga horária de 60 horas, e foi por mim estruturada em diálogo com o professor, artista e pesquisador de pós-doutorado convidado Dr. André Araújo, o que contribuiu para a consolidação de seus fundamentos conceituais e operacionais. Em 2025, adaptei a proposta para a graduação em Artes Plásticas da Escola Guignard, com carga horária de 72 horas, implicando ajustes metodológicos relacionados à introdução progressiva das ferramentas e à mediação pedagógica, especialmente no que se refere à familiarização dos estudantes com o uso da inteligência artificial como interlocutora de processo.

No segundo semestre do mesmo ano, a disciplina passou a ocorrer simultaneamente na graduação e na pós-graduação, configurando um campo ampliado de experimentação comparativa entre diferentes níveis de formação. Nessa edição, contei com a participação do professor, artista, curador e doutorando Celso Lembi como estagiário de docência na graduação, com ênfase na produção audiovisual, estabelecendo um recorte metodológico específico, distinto das demais ofertas, nas quais a escolha da linguagem artística permanecia aberta.

Na pós-graduação, realizei um módulo de 15 horas com o professor, artista e pesquisador convidado Dr. Manthos Santorineos, professor emérito da Athens School of Fine Arts e fundador do Fournos Center for Digital Culture, que introduziu uma perspectiva histórica e crítica da arte digital, ampliando o horizonte conceitual da disciplina. Durante esse módulo, foi enfatizado por ele o papel central da palavra na cultura, especialmente no contexto da inteligência artificial, destacando-se a importância da competência conversacional como

elemento estruturante das práticas criativas mediadas por IA.¹

Ao longo dessas ofertas, fui progressivamente ajustando a metodologia a partir da observação dos processos dos estudantes, configurando-a como um sistema articulado de dispositivos pedagógicos que operam de forma integrada. Não se trata, portanto, de um modelo previamente fixado, mas de uma estrutura metodológica em constante refinamento, cuja consistência deriva da repetição, da variação e da análise comparativa entre diferentes contextos de aplicação.

Alinhada à perspectiva de emancipação intelectual proposta por Rancière, orientei a atuação docente ao longo das disciplinas menos pela transmissão de conteúdos previamente estabelecidos e mais pela ativação da capacidade investigativa dos estudantes. Em vez de ocupar uma posição de autoridade explicativa, procurei assumir, juntamente com os colaboradores envolvidos, o papel de mediadora de processos, incentivando os estudantes a formularem suas próprias questões, explorarem diferentes ferramentas e construírem percursos singulares de pesquisa.

Esse deslocamento implicou também uma dinâmica de aprendizagem mútua, na qual os próprios estudantes, ao descobrirem novas plataformas, recursos e possibilidades técnicas, compartilhavam tais achados no ateliê, contribuindo para a ampliação coletiva do repertório. Desse modo, estabeleceu-se um ambiente pedagógico marcado pela reciprocidade, no qual o conhecimento não era apenas transmitido, mas continuamente produzido, circulado e reconfigurado.

No que se refere às ferramentas utilizadas, a metodologia foi inicialmente desenvolvida a partir de modelos de linguagem amplamente difundidos no período, como os sistemas disponibilizados via ChatGPT, baseados na arquitetura GPT-4, e os modelos da família Gemini, desenvolvidos pela Google. À medida que a disciplina foi sendo ministrada ao longo de 2024 e 2025, incorporei novos modelos e versões mais avançadas, acompanhando a rápida evolução do campo da inteligência artificial generativa. Assim, em cada edição da disciplina, utilizei os sistemas mais recentes e disponíveis naquele momento, sem que a metodologia ficasse vinculada a um modelo específico.

Os estudantes, por sua vez, tiveram liberdade para explorar diferentes plataformas e ferramentas, incluindo outros modelos de linguagem, sistemas multimodais e aplicações emergentes, conforme suas necessidades e interesses. Apesar dessa diversidade, mantive como princípio estruturante o uso dialógico da inteligência artificial, entendida não como instrumento de execução, mas como interlocutora no processo de elaboração artística, o que garantiu a consistência metodológica independentemente das variações tecnológicas.

Considero, entretanto, que tais modelos operam a partir de grandes conjuntos

1 Informação oral obtida durante as aulas ministradas por Manthos Santoríneos no Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGArtes/UEMG), na disciplina Ateliê de Artes Digitais, Inteligência Artificial e Novas Tecnologias, no segundo semestre de 2025.

de dados de treinamento, frequentemente marcados por vieses culturais, linguísticos e estéticos, o que pode influenciar tanto o conteúdo quanto a forma das respostas geradas. Além disso, esses sistemas incorporam mecanismos de alinhamento que podem favorecer a sicofancia, isto é, a tendência do modelo a validar, amplificar ou alinhar-se excessivamente às afirmações do usuário, mesmo quando isso compromete a correção factual, a consistência crítica ou a abertura ao dissenso.

Em formulação recente, a sicofancia em IA pode ser compreendida como a tendência de sistemas interativos a validar de modo excessivo ou acrítico asserções factuais, avaliações cognitivas e estados afetivos do usuário, o que ajuda a explicar por que tais modelos frequentemente evitam confrontos diretos ou críticas incisivas (Du et al., 2025). Esse comportamento, amplamente discutido na literatura recente sobre inteligência artificial, pode limitar seu potencial como instância crítica, especialmente em contextos de formação artística.

Diante disso, problematizei explicitamente esses aspectos em sala de aula. Os estudantes foram orientados a reconhecer que a inteligência artificial não constitui uma instância neutra, mas um sistema situado, cujas respostas são condicionadas tanto por seus dados de treinamento quanto por estratégias de alinhamento. Como forma de enfrentar a tendência à concordância excessiva, introduzi práticas específicas de interação, incluindo o uso de prompts que solicitavam identificação de fragilidades conceituais, formulação de contrapontos e simulação de pareceres críticos.

Nesse sentido, mobilizei deliberadamente a IA como um dispositivo de crítica construtiva, aproximando-a do papel de um crítico de arte não confirmatório. Os estudantes foram incentivados a formular prompts que induzissem discordância fundamentada, análise de limitações e tensionamento de suas proposições, de modo a deslocar a IA de uma posição de validação automática para uma posição de confronto produtivo. Essa estratégia buscou não apenas mitigar os efeitos de concordância, mas também desenvolver nos estudantes uma postura crítica diante da própria tecnologia, compreendendo-a simultaneamente como ferramenta, mediação e objeto de reflexão.

Do ponto de vista ético, a metodologia também exigiu atenção a um conjunto de questões que atravessam o uso da inteligência artificial em contextos formativos e criativos. Entre elas, destaco a necessidade de explicitar a não neutralidade dos sistemas, a cautela diante da reprodução de vieses presentes nos dados de treinamento, o cuidado com a exposição de materiais autorais dos estudantes em plataformas externas e a exigência de preservar a autoria e a responsabilidade crítica do artista no interior do processo.

Em sala de aula, enfatizei que a utilização da IA não deveria implicar delegação irrefletida de julgamento, nem substituição da experiência singular do fazer artístico por respostas automatizadas. Essa dimensão ética envolveu ainda a

discussão sobre transparência de uso, consentimento na circulação de imagens, textos e registros processuais, e a necessidade de avaliar criticamente os efeitos de homogeneização estética que certos sistemas podem induzir. Assim, procurei formar não apenas usuários competentes dessas ferramentas, mas sujeitos capazes de interrogar suas condições de funcionamento, seus limites e suas implicações culturais, políticas e pedagógicas.

Dispositivos metodológicos

A metodologia organiza-se a partir de dispositivos interdependentes, concebidos não como etapas rígidas, mas como núcleos de trabalho que se articulam ao longo do processo formativo. Em vez de uma sequência linear, trata-se de um conjunto de procedimentos que pode ser retomado, reorganizado e aprofundado conforme a natureza de cada projeto e a linguagem artística mobilizada.

a) Tempestade cerebral e mapa mental

O primeiro dispositivo inicia-se com um exercício de tempestade cerebral estruturado: três minutos de escrita contínua em folha(s) de papel em branco, sem filtragem ou organização prévia, com o objetivo de externalizar o campo associativo do estudante e tornar visível um conjunto de referências, temas, materiais, imagens e recorrências que, em geral, permanecem implícitos no processo criativo. Esse procedimento privilegia a emergência do pensamento em estado ainda não estabilizado, funcionando como um mapeamento inicial do repertório poético.

Na sequência, esse material entra em diálogo com a inteligência artificial, que reorganiza os termos em núcleos conceituais, sugerindo relações, proximidades e tensões internas. Em muitos casos, essa primeira reorganização é aprofundada por novas interações e posteriormente convertida em mapa mental. O dispositivo opera, assim, como passagem entre desordem intuitiva e estrutura analítica, introduzindo a IA desde o início como interlocutora de elaboração.

b) Caderno de processos expandido

O caderno de processos assume caráter ampliado ao integrar registros multimodais e interlocução contínua com a inteligência artificial. Os estudantes são incentivados a registrar imagens, textos, áudios e observações ao longo de todas as etapas do processo, incluindo momentos de dúvida, impasse, revisão e tomada de decisão. O caderno deixa, desse modo, de ser apenas um arquivo retrospectivo para tornar-se um espaço ativo de elaboração do pensamento.

Esse material é compartilhado regularmente com a IA, instaurando um diálogo que se prolonga no tempo e que permite à ferramenta reconhecer recorrências e deslocamentos na produção do estudante. A continuidade desse intercâmbio constitui o núcleo do dispositivo, pois favorece leituras progressivamente mais

consistentes e aderentes ao percurso individual. O caderno passa, assim, a funcionar como um dispositivo processual de reflexão em tempo real.

c) IA como crítica

A inteligência artificial é mobilizada como instância de produção de textos críticos a partir do material fornecido pelos estudantes, incluindo descrições de obras, imagens, notas processuais e comentários autorais. Tais textos não são tomados como interpretações definitivas, mas como contrapontos que permitem tensionar a autoanálise e ampliar o campo interpretativo do trabalho em curso.

Ao ser solicitada a formular objeções, fragilidades e contrapontos, a IA passa a funcionar como um crítico provisório e não confirmatório. O valor pedagógico do dispositivo está justamente na possibilidade de confrontar a percepção do artista sobre sua própria produção com uma devolutiva que reorganiza, questiona e explicita aspectos ainda não formulados. A crítica, assim, deixa de ser etapa posterior à obra finalizada e passa a integrar o próprio processo de criação.

d) Simulação de expografia

Outro dispositivo central consiste na simulação de contextos de exposição e apresentação, por meio da inserção digital das obras visuais em espaços previamente fotografados ou modelados. Esse procedimento permite testar diferentes configurações espaciais, relações de escala, disposições visuais e modos de recepção antes da montagem efetiva, introduzindo uma etapa de antecipação crítica no interior do processo.

Em linguagens não estritamente das artes visuais, o mesmo princípio foi transposto para a criação de capas de disco, design de palco, figurinos, projeções, materiais de divulgação, etc. A simulação funciona, nesse sentido, como ensaio da apresentação das obras, deslocando parte da reflexão sobre recepção e contexto para momentos anteriores à sua finalização.

e) Planejamento estratégico

O dispositivo final articula a dimensão criativa à projeção de trajetória, conduzindo os estudantes à formulação de objetivos em diferentes horizontes temporais e à reflexão sobre sua inserção no campo artístico. A inteligência artificial é utilizada como apoio à organização de metas, ao mapeamento de possibilidades de circulação e à estruturação de apresentações de portfólio, sem que isso implique homogeneização de percursos.

Ao integrar planejamento e prática artística, esse dispositivo amplia o entendimento de autocuradoria, que passa a abranger não apenas a organização da obra, mas também a construção de estratégias de visibilidade, posicionamento e continuidade de pesquisa. Trata-se, portanto, de um eixo que articula criação e contexto, reforçando a compreensão da prática artística como campo expandido de atuação.

Relato das experiências

A partir da configuração metodológica descrita, examinei de que modo os dispositivos efetivamente operaram em sala de aula e quais deslocamentos produziram nos processos dos estudantes.

A aplicação da metodologia ao longo das diferentes ofertas da disciplina permitiu-me observar regularidades e variações que iluminam o funcionamento dos dispositivos propostos. De modo geral, o primeiro impacto ocorreu no exercício de tempestade cerebral seguido de reorganização via IA. Estudantes que inicialmente apresentavam dificuldade em delimitar um eixo poético, seja pela dispersão de referências, seja pela ausência de vocabulário mais preciso para nomear sua pesquisa, passaram a reconhecer, após a externalização rápida de associações e a subsequente reestruturação conceitual, recorrências temáticas e relações latentes entre referências. Esse movimento, do registro não filtrado à organização em núcleos, favoreceu a explicitação de linhas de trabalho que já estavam presentes, mas ainda não haviam sido formalizadas.

No caderno de processos expandido, constatei que a diferença entre uso contínuo e uso episódico da IA mostrou-se decisiva. Nos casos em que o diálogo foi mantido ao longo de semanas, com compartilhamento regular de imagens, textos e decisões, observei maior consistência na construção de argumentos sobre a própria prática, bem como maior capacidade de revisar escolhas à luz de novas leituras. Em contrapartida, quando a IA era acionada apenas pontualmente, seus efeitos tendiam a permanecer superficiais, funcionando mais como auxílio imediato do que como instância de reflexão processual.

A utilização da IA como crítica produziu um tipo específico de deslocamento. Ao solicitar avaliações que explicitamente incluíam fragilidades, inconsistências ou limites dos trabalhos, muitos estudantes relataram um efeito de “estranhamento produtivo”, no qual aspectos até então naturalizados tornavam-se visíveis. Em diferentes turmas, textos críticos gerados a partir de descrições e imagens contribuíram para nomear tensões internas, sugerir contrapontos e indicar caminhos alternativos de desenvolvimento, inclusive no que diz respeito às técnicas utilizadas. Em vários casos, esse retorno incidiu sobre problemas recorrentes, como excesso de literalidade, indefinição entre intenção e forma, ou dificuldade de articulação entre conceito e materialidade. Esse procedimento foi particularmente relevante em fases intermediárias do processo, quando decisões ainda estavam em aberto.

Na simulação de expografia, observei que a antecipação de cenários de apresentação impactou diretamente a tomada de decisão. Testes de escala, disposição e relação com o espaço, realizados por meio de inserção digital, permitiram avaliar a coerência entre obra e contexto antes da montagem. Em projetos de natureza não visual, a transposição desse princípio para capas, palcos

ou estruturas narrativas diversas produziu efeito semelhante, ao deslocar parte da reflexão sobre a recepção para etapas anteriores do processo.

O planejamento estratégico, por sua vez, introduziu uma dimensão temporal mais ampla. Ao projetarem objetivos profissionais em horizontes de curto, médio e longo prazo, os estudantes passaram a articular com maior clareza suas intenções e modos de inserção no campo artístico. Em diversas situações, a IA foi utilizada para organizar possibilidades de circulação, mapear referências institucionais e estruturar apresentações de portfólio, sem que isso implicasse padronização dos percursos. A exigência de apresentar, ao final da disciplina, a obra acompanhada de um pequeno statement e da explicitação do papel desempenhado pela inteligência artificial contribuiu para tornar mais consciente a relação entre decisão poética, procedimento técnico e elaboração discursiva.

Entre as ofertas, observei também diferenças relacionadas ao nível de formação e à diversidade de linguagens mobilizadas no interior do programa. Na pós-graduação, os dispositivos foram mobilizados com maior ênfase na elaboração conceitual, na escrita crítica e na explicitação reflexiva dos modos de uso da IA, enquanto na graduação houve maior necessidade de mediação na apropriação inicial das ferramentas e na compreensão de seus limites.

A disciplina com foco em audiovisual, conduzida com apoio de estagiário de docência, evidenciou a adaptabilidade da metodologia a uma linguagem específica, ao mesmo tempo em que manteve o princípio dialógico com a IA. De modo mais amplo, o caráter interdisciplinar do PPGArtes permitiu observar que os dispositivos metodológicos podiam ser mobilizados não apenas em pesquisas ligadas às artes visuais e música, mas também em processos vinculados ao teatro, à dança, à moda, às artes gráficas e a outras articulações interartísticas, ainda que em cada caso fossem necessários ajustes de ênfase, vocabulário e mediação.

De modo transversal, a liberdade concedida aos estudantes para explorar diferentes modelos e plataformas ampliou o repertório técnico e crítico do grupo. A comparação entre respostas de sistemas distintos, bem como a variação de prompts, contribuiu para uma compreensão mais situada das operações da IA, reforçando a necessidade de leitura crítica de seus outputs. Esse ambiente favoreceu uma dinâmica de circulação de conhecimento na qual descobertas individuais eram rapidamente incorporadas ao coletivo, retroalimentando o processo pedagógico.

Análise e discussão

Os aspectos observados no relato anterior permitem-me deslocar a discussão do plano descritivo para um nível mais propriamente interpretativo, no qual a experiência pedagógica pode ser lida como proposição metodológica situada no debate contemporâneo sobre arte, mediação e formação.

A análise dos resultados permite-me identificar três dimensões estruturantes

que atravessam a metodologia proposta e seus efeitos no processo formativo, as quais podem ser compreendidas de modo mais preciso quando articuladas às formulações de Rancière e Basbaum. Ao mesmo tempo, a incorporação da inteligência artificial no processo artístico não se dá sem tensões e ambivalências, o que exige uma leitura crítica de seus limites e implicações, sobretudo no que diz respeito à relação entre autonomia, mediação tecnológica e formação.

A primeira dimensão refere-se à autonomia do estudante. Nesse ponto, aproximo a experiência da noção de emancipação intelectual formulada por Rancière a partir da figura de Joseph Jacotot em *O mestre ignorante* (Rancière, 2002). O aspecto decisivo dessa formulação não está simplesmente no fato de um professor ensinar aquilo que não domina, mas na ruptura com o pressuposto segundo o qual o aprendizado depende necessariamente da explicação de quem sabe. Em vez de subordinar o estudante a uma cadeia hierárquica de transmissão, Jacotot parte da hipótese de que o sujeito pode aprender por si, desde que seja colocado em relação com um objeto, instigado a observar, comparar, repetir, verificar e formular por conta própria os nexos do conhecimento.

Aplicada ao contexto deste artigo, essa perspectiva permite-me compreender que a metodologia não busca transformar a inteligência artificial em nova instância de explicação autorizada, nem substituir a autoridade docente por uma autoridade algorítmica. Ao contrário, procura criar condições para que o estudante descubra por si mesmo onde estão as fontes de conhecimento, como pode interrogá-las e de que maneira pode construir percursos autônomos de aprendizagem e criação. A emancipação, nesse sentido, não corresponde à ausência de mediação, mas à recusa de um regime pedagógico baseado na dependência contínua do explicador. O que se afirma é a capacidade do estudante de aprender, investigar e elaborar criticamente seu processo sem ficar submetido passivamente a uma voz que lhe diga, a cada etapa, o que pensar ou como proceder.

Os dispositivos metodológicos que propus, especialmente aqueles que operam por reorganização conceitual, registro processual e autoanálise crítica, deslocam o estudante de uma posição de recepção para uma posição de agência interpretativa. O exercício de tempestade cerebral, por exemplo, não entrega ao estudante um sentido pronto; ele o obriga a confrontar seu próprio repertório, reorganizá-lo e verificar relações. O caderno de processos expandido, por sua vez, sustenta uma prática de observação de si e de reformulação contínua. Mesmo quando a IA intervém, ela não deveria funcionar como instância final de legitimação, mas como ocasião para comparação, contraste, hipótese e revisão. A autonomia que emerge daí não é independência absoluta, mas capacidade de não se submeter passivamente às respostas recebidas, sejam elas provenientes do professor, dos colegas ou da própria IA.

Essa leitura também ajuda a esclarecer o papel docente na metodologia. Em consonância com Rancière, o professor não desaparece, mas deixa de ocupar a

posição daquele que concentra o saber e o distribui por explicação. Sua função passa a ser a de sustentar a exigência, acompanhar o percurso, provocar a atenção, solicitar verificações e manter vivo o movimento da pesquisa. A mediação, portanto, desloca-se para um campo distribuído, no qual professor, pares, materiais do processo e inteligência artificial participam da elaboração do pensamento sem anular a responsabilidade interpretativa do sujeito.

A segunda dimensão diz respeito à inteligência artificial como dispositivo de mediação. Entendo que a IA não atua como instância de autoridade nem como produtora autônoma de sentido, mas como superfície de devolução e reorganização do material produzido pelo próprio estudante. Sua função consiste em tensionar, reconfigurar e explicitar relações já presentes, ainda que de modo implícito. Nesse sentido, ela se aproxima da formulação de Basbaum acerca de um campo de operações no qual o artista não apenas produz objetos, mas ativa proposições, relações e situações de experiência. Ao operar sobre o material do estudante, a IA insere-se nesse circuito como elemento que intensifica a circulação de proposições e amplia a capacidade do artista de perceber, organizar e transformar sua própria rede de relações.

Essa mediação, contudo, não é neutra. A operação algorítmica pode introduzir regularidades discursivas, sugerir caminhos recorrentes, reproduzir vieses e favorecer determinadas formas de organização do pensamento. A tendência à concordância excessiva, discutida em sala de aula e combatida por meio de prompts críticos, evidencia precisamente esse problema. A autonomia do estudante, portanto, não se opõe à mediação tecnológica, mas depende de sua problematização constante, de modo a evitar tanto a submissão às respostas da ferramenta quanto sua recusa simplificada.

A terceira dimensão concerne à reconfiguração do ateliê. A incorporação da inteligência artificial, dos registros contínuos e das simulações transforma o ateliê em um espaço expandido, no qual criação, reflexão, projeção e crítica passam a ocorrer de forma simultânea. Mais do que deslocar o foco da obra acabada para o processo, essa transformação altera a própria ecologia do trabalho artístico, tornando mais porosas as fronteiras entre experimentação, análise, documentação e apresentação. Ao mesmo tempo, essa reconfiguração dialoga com Rancière ao desestabilizar hierarquias fixas entre produção, interpretação e mediação. A separação entre artista, crítico, curador e professor torna-se menos rígida, abrindo lugar para funções mais móveis e relacionais.

Dessa forma, compreendo a metodologia proposta como um dispositivo pedagógico que, ao integrar inteligência artificial, não apenas introduz uma nova ferramenta, mas reconfigura o próprio regime de funcionamento da prática artística, aproximando-a de uma lógica relacional, processual e emancipatória. Essa reconfiguração permanece aberta e exige investigações futuras que aprofundem tanto seus potenciais quanto suas limitações, especialmente

no que se refere à formação de uma consciência crítica capaz de sustentar a autonomia em ambientes cada vez mais mediados por sistemas inteligentes. Nessa perspectiva, a ética não aparece como camada externa ou normativa acrescentada posteriormente, mas como dimensão constitutiva da própria metodologia, uma vez que formar para o uso da IA implica também formar para a responsabilidade diante de seus vieses, de seus regimes de visibilidade e de seus efeitos sobre a linguagem, a autoria e o julgamento.

Conclusão

Consideradas em conjunto, metodologia, experiência pedagógica e análise permitem-me sustentar que o uso da inteligência artificial, quando criticamente orientado, não produz apenas uma atualização instrumental do ensino de artes, mas incide sobre a própria concepção de formação artística e sobre o modo como se compreendem criação, mediação e autocuradoria no contexto contemporâneo.

Os resultados que observei indicam que a IA não reduz a singularidade do artista; ao contrário, tende a evidenciá-la quando integrada a processos contínuos de reflexão, reorganização do pensamento e confronto crítico. Ao mesmo tempo, a metodologia evidencia a necessidade de compreender a tecnologia de maneira não ingênua, evitando tanto sua instrumentalização simplificada quanto sua naturalização acrítica.

Nesse sentido, sustento que este estudo contribui para o campo da educação artística ao apresentar um modelo metodológico que articula criação, mediação e autocuradoria, oferecendo caminhos para a formação de artistas capazes de operar em contextos marcados pela presença de sistemas inteligentes sem abdicar da responsabilidade crítica sobre seus próprios processos.

Os procedimentos apresentados encontram-se em desenvolvimento ampliado em obra futura a ser publicada no formato de livro.²

Em perspectiva mais ampla, procuro contribuir para um debate que tende a se tornar cada vez mais central nas artes contemporâneas: de que maneira a formação artística pode incorporar sistemas inteligentes sem renunciar à singularidade da experiência, à responsabilidade crítica do sujeito e à complexidade das mediações que constituem o fazer artístico.

Declaração sobre o uso de inteligência artificial

Durante a preparação deste artigo, foram utilizados o ChatGPT modelo GPT-5.4 Thinking, o Grammarly e o Connected Papers. O ChatGPT foi empregado como apoio à revisão textual, à tradução para o inglês, à organização estrutural do manuscrito e à adequação formal de referências e elementos bibliográficos às

2 Os procedimentos aqui apresentados encontram-se em desenvolvimento ampliado em obra futura a ser publicada no formato de livro, na qual serão detalhados de forma sistemática.

normas da ABNT. O Grammarly foi utilizado como apoio complementar de revisão linguística e estilística. O Connected Papers foi utilizado para a identificação de literatura pertinente. Nenhuma dessas ferramentas foi empregada para a produção autônoma do argumento, da análise ou das conclusões do estudo. Todos os conteúdos, interpretações, formulações conceituais e decisões analíticas apresentados neste artigo são originais e de inteira responsabilidade da autora.

Agradecimentos

Esta pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). A participação do Dr. Manthos Santorineos só foi possível com o apoio do Projeto de Internacionalização da UEMG, da PROPPG e do PPGArtes, também através da FAPEMIG.

Referências

BASBAUM, Ricardo Roclaw. **Manual do artista-etc.** 1. ed. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2013.

DU, Lihua; LYU, Xing; XIE, Lezi; FENG, Bo. **Alignment without understanding: a message- and conversation-centered approach to understanding AI sycophancy.** arXiv, 2025. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2509.21665>. Acesso em: 30 mar. 2026.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução.** Tradução de Rejane Janowitz. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Celina F. Lage

Professora do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGArtes-UEMG) e dos Cursos de Graduação da Escola Guignard, Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8974163389393254>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9052-7708>.