

Trabalhos de Conclusão de Curso 2019-2020

1- ENTRE CURADORIA E MEDIAÇÃO CULTURAL A PARTIR DA EXPOSIÇÃO PROPÁGULO: FOTOGRAFIA E IDENTIDADE
Guilherme de Moraes Mendonça Filho

2- RENATO VALLE: DESENHANDO TRAJETOS
Jaide de Lima Junior

3- NEGÓ FUGIDO: UM ENSAIO ARTÍSTICO DE MANIFESTAÇÃO CULTURAL
João Vicente Annoni Albuquerque

4- UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA EXPOGRÁFICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES DE ARTES VISUAIS
Marianna dos Santos Melo

5- NARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA FORMAÇÃO DA ARTE/EDUCADORA
Auvaneide Ferreira de Carvalho

6- A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA INFÂNCIA_PRÁTICAS COM CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL
Ana Paula Barbosa de Araujo

7- O CORPO COMO SUPORTE PICTÓRICO DE MEMÓRIAS E QUESTÕES IDENTITÁRIAS ATRAVÉS DA TATUAGEM
Jamily Tuanny Alves da Silva

8- AUTORRETRATO: NARRATIVAS A/R/TOGRÁFICAS E PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM HISTÓRIAS COMPARTILHADAS
Lizandra Santos

9- HABITANDO O ENTRE: REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS DE CRIAÇÃO
Marcela Mello Dias

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**ENTRE CURADORIA E MEDIAÇÃO CULTURAL A PARTIR DA EXPOSIÇÃO
*PROPÁGULO: FOTOGRAFIA E IDENTIDADE***

Guilherme de Moraes Mendonça Filho

Recife 2020

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**ENTRE CURADORIA E MEDIAÇÃO CULTURAL A PARTIR DA EXPOSIÇÃO
*PROPÁGULO: FOTOGRAFIA E IDENTIDADE***

Guilherme de Moraes Mendonça Filho

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Artes Visuais da Universidade Federal de
Pernambuco como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em Artes
Visuais.**

Orientação: Prof^ª. Dra. Maria Betânia e Silva

Recife 2020

**ENTRE CURADORIA E MEDIAÇÃO CULTURAL A PARTIR DA EXPOSIÇÃO
*PROPÁGULO: FOTOGRAFIA E IDENTIDADE***

Aprovada em: ____/____/____ Comissão examinadora:

Dra. Maria Betânia e Silva (Orientadora - UFPE)

Dra. Renata Wilner (UFPE)

Dra. Bruna Rafaella do Carmo Ferrer de Moraes (UFPE)

Dr. Alexandro Silva de Jesus (UFPE)

AGRADECIMENTOS

Conjuntamente à satisfação que sinto em pôr no mundo esta pesquisa, entrelaça-se o reconhecimento de que esse processo não é fruto apenas de um esforço meu, mas de toda uma rede de pessoas apoiadoras e incentivadoras de diversas ordens.

Aos professores do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE, em especial Ana Lisboa, pela escuta atenta e acolhedora, Annaline Curado, pelos novos caminhos que me foram apresentados, Eduardo Romero, pela empolgação em estar em sala de aula, Luciana Borre, pelas palavras de incentivo trocadas na coordenação do curso, Maria do Carmo Nino, por me despertar o interesse por fotografia, Renata Wilner, pela sinceridade e partilha, Vitória Amaral, pelos impulsos e retornos, com vocês aprendi diferentes maneiras de ser educador. Agradeço também à professora Fabiana Vidal pelos aprendizados que também atravessaram esse caminho.

Agradeço especialmente à professora Maria Betânia e Silva, minha orientadora, por constantemente ter me lembrado do respeito que preciso ter pelo meu tempo e pelo comprometimento que tenho enquanto pesquisador, bem como pelo exemplo de coerência e empatia. Neste mesmo sentido, também agradeço à professora Bruna Rafaella Ferrer, por ter feito parte da revista Propágulo antes mesmo que ela existisse, e pelo acompanhamento constante, curatorial, desta pesquisa. Obrigado por avaliarem este processo a partir dos meus repertórios e práticas e, diante disso, contribuírem tanto. Eu não poderia ter estado melhor acompanhado.

Agradeço a todos os artistas e realizadores com quem tive, através da Propágulo, o privilégio da amizade, em especial Aura, pela comunicação simples que nos permite entender tão bem quem somos a partir das nossas infinitas diferenças, Mário Bros, pelas coexistências em nossos caminhos, Heitor Dutra, com quem conheci a importância do olhar demorado, Ariana Nuala, que tanto me ensina a partir da tensão e do cuidado inabaláveis, Marianna Melo, com quem sempre aprendo o equilíbrio entre sinceridade e escuta, Sofia Freire pelos sonhos que sonhamos conjuntamente aos exercícios de mantermos nossos pés no chão e Bruna Pedrosa pela paciência e por me ensinar sobre amor próprio ligado à busca por competência profissional.

A Marcela Dias, Mariana Leal e Laura Pascoal, as melhores companheiras que eu poderia ter tido nesta viagem, obrigado por saberem de cada detalhe. Obrigado por cuidarem de mim todos os dias.

Agradeço aos meus pais pelo suporte e por, desde que me entendo por gente, entenderem que meus caminhos acabariam se costurando com arte e escrita. Obrigado pelo respeito às minhas escolhas.

Reconheço especialmente que esta pesquisa não teria acontecido sem o apoio dos meus colegas do Coletivo Propágulo. Agradeço a Bruna Lira, por se orgulhar de mim desde a primeira vez que ousei assumir que pensava em trilhar esse caminho, Nathália Sonatti, pelo telefonema que fez a minha vida mudar de rumo, Heitor Moreira, pela empolgação que preenche nossos dias, e Rod Leão, pelas madrugadas cheias de esperança, pelo amor e por me ensinar a ter coragem cotidiana. Agradeço pela presença e pelas memórias que só nós colecionamos juntos.

A todos que entendem a paixão que tenho pelo aprendizado, meu muito obrigado.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. PROPÁGULO.....	12
3. CURADORIA.....	18
3.1. curadoria na Propágulo.....	22
3.1.1. co-curadoria.....	23
3.1.2. dissensos e recortes.....	23
3.1.3. linhas de força e pontos de desencontro.....	25
3.1.4. discursos articulados.....	27
3.1.5. articulação de equivalências e diferenças visuais.....	40
4. MEDIAÇÃO CULTURAL.....	44
4.1. mediação cultural na Propágulo.....	45
4.1.1. discursos possíveis, premissas incongruentes.....	48
4.1.2. receptividade primeira.....	50
4.1.3. neutralidades distintas e suas gavetas de guardados.....	52
4.1.4. palha de aço pegando fogo, um labirinto labiríntico, uma galinha, uma mulher.....	54
4.1.5. manifestação do heterogêneo.....	57
5. REBARBAS DESTA PESQUISA.....	59
5.1. da mediação cultural, pensar curadoria e da curadoria, pensar mediação cultural.....	60
5.1.1 curadoria enquanto práxis educativa.....	62
6. REFERÊNCIAS.....	65

RESUMO

Através do Trabalho de Conclusão de Curso em questão, proponho-me, de forma cartográfica, a explorar a relação entre a figura do mediador cultural e a do curador de arte, bem como mergulhar nas semelhanças e diferenças — de poder, de prática e de entendimento conceitual — que atravessam essas duas áreas do conhecimento das artes visuais através de minha escrita. Adentro nesse percurso investigando experimentos realizados na exposição vinculada à terceira edição da revista Propágulo, intitulada *Propágulo: fotografia e identidade*. Neste processo, que vai se construindo ao passo que certos afetos são revividos, trago as minhas vivências enquanto curador-educador e mediador da ação cultural, ao passo que reflito sobre essa identidade híbrida enquanto constituinte de meu ofício. Entendendo que os saberes particulares de cada campo costumam não ser suficientes quando se procura investigar cartograficamente, destaco também as possibilidades de colaboração mútua e negociações constantes entre esses dois campos, tendo em vista horizontes de efetividade e coerência no universo da mediação de arte como um todo. Ao longo desta pesquisa, passei a problematizar a antecipação do desconcerto pela curadoria e, a partir disso, não necessariamente vislumbro a obrigatoriedade de somatização dessas duas funções como horizonte de minha busca por coerência, mas sim uma vontade pendular de ocupar esses campos.

Palavras-chave: Curadoria. Mediação cultural. Curadoria educativa. Ação cultural. Propágulo.

ABSTRACT

Through this Undergraduate Thesis, I propose to explore the relationship between the occupation of the mediator and the occupation of the art curator, as well as investigate the similarities and differences — of power, practice and conceptual understanding — across these two areas of knowledge in the visual arts in a cartographic way. I go on this journey investigating experiments in the exhibition linked to the third edition of Propágulo magazine, entitled *Propágulo: photography and identity*. In this process, which is built up as certain affections are revived, I bring my experiences as a curator-educator and mediator of a cultural action, while I reflect on this hybrid identity as a constituent of my profession. Understanding that the particular knowledge of each field is usually not enough in cartographic methods, I also highlight the possibilities of mutual collaboration and constant negotiations between these two universes, searching for effectiveness and coherence in the universe of art mediation as a whole. Throughout this research, I started to problematize the anticipation of the divergence by the curatorship and, from that, I do not necessarily see the mandatory summation of these two functions as the objective of my search for coherence, but rather as a pendulous desire to occupy these two fields.

Keywords: Curatorship. Mediation. Educational curatorship. Cultural action. Propágulo.

1. INTRODUÇÃO

A curadoria apareceu em minha vida de maneira descompromissada. Durante os processos de elaboração das edições da revista Propágulo, periódico colaborativo e impresso sobre novos artistas visuais de/em Pernambuco, uma das iniciativas do coletivo de novos realizadores das artes visuais homônimo do qual faço parte enquanto curador-educador, coloquei-me em uma posição de coordenação das investigações que preencheriam as páginas de cada um dos, até então, três impressos. Aos poucos, porém, fui percebendo que aquele lugar de contornos ainda turvos por mim ocupado ultrapassava a mera ideia de que escolher consistiria em um ato trivial e despreocupado.

À medida que ia entendendo a curadoria enquanto articulação de um discurso ideológico em que são realizadas “opções estéticas, conceituais e políticas” (CHIODETTO, 2013, p 14), fui também notando que muitas das questões que atravessavam posicionamentos meus e diretrizes que iam se sedimentando nas construções do coletivo Propágulo eram advindos do repertório que passei a construir também a partir do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Assim, enquanto pesquisava sobre curadoria principalmente¹ a partir da Propágulo, ia também sendo provocado pelos debates sobre o ato de mediar e o lugar do mediador cultural em exposições de arte na Universidade.

¹ Enquanto discente, também pude participar do Núcleo Experimental de Curadoria, projeto de extensão coordenado pela Prof^ª. Dra. Renata Wilner. Nele, foi possível fazer parte de atividades e debates importantes para a minha formação enquanto curador, a partir de olhares advindos do ensino de artes visuais.

Chegou um momento no qual costurar esses aprendizados se tornou inevitável. Percebendo cada vez mais associações entre o papel do mediador cultural e o papel do curador de arte, e buscando problematizar relações entre as práticas desses dois campos, concebidos enquanto “processos distintos: comunicáveis, mas hierarquicamente distantes” (HOFF, 2013, p. 72), é que desenvolvo o presente trabalho. Debruço-me² sobre a ideia de um fazer curatorial enquanto prática que se propõe a se expressar e tecer um discurso explorando a potência da arte enquanto veículo de ação cultural, tornando-a acessível a um público diversificado por meio da busca pela “dinamização da ação da arte/indivíduo/sociedade - isto é, formação de consciência do olhar” (VERGARA, 1996, p. 42), ainda que para que isso aconteça seja necessário “sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com arte” (MARTINS, 2006, p. 3). Também tendo concepções de

público enquanto premissa avaliativa, entendo a mediação cultural como conjunto de estratégias autorais que compõem “um campo de experimentação, criação e transformação por excelência” (HOFF, 2013, p. 70).

² O levantamento realizado para este trabalho consistiu, primeiramente, na busca de livros, artigos e ensaios de referência sobre mediação cultural e curadoria de arte, desdobrando-se em materiais educativos de ações culturais e publicações (independentes ou não), atravessadas pelas temáticas. Devido à escassez de publicações brasileiras sobre esse tipo de relação, também foi adicionada, a essa bibliografia, escritos internacionais sobre curadoria e educação. Esse panorama nacional, contudo, vem passando por uma significativa transformação durante a pandemia do COVID-19, onde uma vasta produção de conteúdos sobre curadoria vem sendo produzida.

Esta pesquisa se originou, no final das contas, pelo prazer que sinto ao criar entre vários. Investigar esses processos significa me encontrar em uma busca por coerências que acredito que esses ofícios necessitam para serem desempenhados. Em um mundo inchado por estímulos visuais, onde “experiência” tem significados que vão da fruição ao consumo, dispor-me a imaginar estados de atenção significa também me colocar sempre diante de um horizonte de possibilidades éticas para quem vive de/com/a partir de arte.

Diante disso, minha questão de pesquisa gira em torno de possibilidades de negociação entre saberes próprios da mediação cultural e da curadoria de arte, no que diz respeito à busca por práticas ligadas “ao tipo de vivência com arte [que ratifica o] empoderamento do espectador como especta-ator” (VILLA, 2015, p.121), e entendendo esta forma de pensar exposição de arte também como importante dispositivo “na constituição de uma via para a história da arte contemporânea” (SIMÕES, 2015, p. 3.873).

Como uma ação cultural nas artes visuais pode se beneficiar através de um estado de encontro e colaboração consistente entre curadoria de arte e mediação cultural? Como se enriquecem os debates relativos a esses campos e como se beneficiam aqueles que desempenham essas atividades ao estarem imersos em um processo onde o entrecruzamento desses saberes seja condição inerente à sua forma de acontecer?

Reflico sobre as experiências que vivenciei e sobre os registros e relatos realizados nos processos que envolveram a terceira edição da revista *Propágulo: fotografia e identidade* enquanto material para a investigação deste Trabalho de Conclusão de Curso. Tais ações se iniciaram na elaboração da revista em si, foram expandidas através da exposição que dela partiu para a Galeria Capibaribe, no Centro de Artes e Comunicação (CAC) do dia 24 de maio até o dia 28 de junho de 2019 e também se desdobraram nas estratégias de mediação cultural que foram aplicadas no espaço.

Esta revista, a *Propágulo* Nº 3, que foi inclusive utilizada enquanto material didático complementar em mediações culturais na exposição; os registros fotográficos que documentam as

aberturas e suas exposições subsequentes; os depoimentos escritos e desenhados pelo Coletivo e pelos mediadores da exposição no Caderno do Educativo, se tornaram dados para esta pesquisa, que se deu de forma cartográfica.

Para Rolnik (1986), o cartógrafo pode reter matérias de qualquer procedência como subsídio de suas reflexões. Segundo a autora, “tudo o que der língua para os movimentos do desejo, tudo o que servir para cunhar matéria de expressão e criar sentido, para [o cartógrafo] é bem-vindo” (ROLNIK, 1986, p. 65).

Sendo o Coletivo Propágulo um espaço ininterruptamente formativo para aqueles que o compõem, esta pesquisa também é desempenhada como prática avaliativa acerca da ação na qual se baseia. As reflexões aqui tecidas são de grande importância para futuras propostas do grupo, visando o aperfeiçoamento constante de suas práticas.

Nesta pesquisa, busco, como colocam Richter e Machado Oliveira (2017), pensar e sentir o processo vivenciado, sendo simultaneamente pesquisador e agente que se coloca em pesquisa com seu objeto. Esta prática, portanto, consiste em um “exercício ativo de operação sobre o mundo, não somente de verificação, levantamento ou interpretação de dados” (BEDIN DA COSTA, 2014, p. 67). Enquanto pesquisador, proponho uma cartografia da ação cultural *Propágulo: fotografia e identidade* que vai “se fazendo ao mesmo tempo que certos afetos [são] revisitados (ou visitados pela primeira vez)” (ROLNIK, 1986, p. 26), e que, como diz a autora, consiste em uma ressignificação apenas provisoriamente última: “se funciona é somente até que se imponha a necessidade de descobrir/inventar novas cartografias, novos mundos”.

Assim, as reflexões aqui tecidas, no lugar de procurarem um desfecho para os questionamentos de onde brotaram, multiplicam-se em mapeamentos de um processo a partir de inquietações que não se apresentam de forma neutra ou distanciada, e que tão pouco são perenes. Sobre este debruçar-se movediço, entendo que o

cartógrafo cartografa sempre o processo, nunca o fim. Até porque o fim nunca é na realidade o fim. O que chamamos de final é sempre um fim para algo que continua de uma outra forma. Se não conseguimos enxergar movimento é porque alguma coisa está impedindo, e lançar o olhar para isto é também função do cartógrafo. A cartografia é, desde o começo, puro movimento e variação contínua. (BEDIN DA COSTA, 2014, p. 69).

Trago os conhecimentos que construí sobre curadoria e mediação cultural, que nutrem minhas posturas enquanto articulador nas artes visuais, em meio às reflexões críticas que faço sobre a minha prática como curador-educador e mediador cultural de uma mesma ação. Neste processo,

análise a trajetória do coletivo Propágulo para, assim, tecer percepções críticas acerca das proximidades e distanciamentos entre os papéis relativos às figuras do mediador cultural e do curador de arte.

Percebo, neste Trabalho de Conclusão de Curso, uma contribuição para a rede de escritos que aprofundem a relação entre curadoria e educação, para além do recorrente subjugamento da segunda em função da tradução instrumentalizada da primeira, e apresentando essa possibilidade de proximidade entre ambas como perspectiva mais generosa e libertária diante das urgências pelos diálogos entre mediadores de arte no Brasil.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro deles, Propágulo, busco contar sobre a origem e os atravessamentos presentes no Coletivo Propágulo. Ao longo do segundo capítulo, Curadoria, me debruço nas noções que dizem respeito ao processo de criação de discurso curatorial que se propõe a estabelecer pontos de diálogo não apenas entre os trabalhos, mas também com público em geral e com os realizadores de uma ação cultural como um todo. Durante o terceiro capítulo, Mediação Cultural, coloco-me em diálogo com os atravessamentos atuais acerca das reflexões teóricas realizadas por mediadores culturais e professores de arte que se debruçam sobre o pensamento neste campo. Em Rebarbas desta Pesquisa, último capítulo, discorro sobre a relevância de se buscar uma constante negociação entre essas duas áreas — ou, para além delas, de seus profissionais ou de suas equipes de profissionais —, e do compartilhamento de saberes capazes de adensar ainda mais as discussões entre ambas, relacionando-as aos processos que envolveram a exposição *Propágulo: fotografia e identidade*.

2. PROPÁGULO

“**propágulo.** [Do lat. bot. *propagulu* < *propago*, atr. do fr. *propagule*.] S. m. Bot. Designação de orgânulo destinado a multiplicar vegetativamente as plantas, e que pode ser: soréδιο (liquens), estolho (fanerógamas), bulbilhos (agaváceas), fragmentos de talo (liquens), corpúsculos especiais, etc”.

(Aurélio Buarque de Holanda Ferreira)³

³ Verbete de Novo Aurélio Século XXI: *o dicionário da língua portuguesa*. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

Criada em abril de 2017, a revista Propágulo consistia em um conjunto de esforços de um grupo de cinco universitários que, “Percebendo os diversos abismos que limitam o jovem artista pernambucano, [surgiu com o compromisso de] promover discussões pertinentes ao universo artístico, compreendendo que a arte acontece, inclusive, em seus processos de criação” (PROPÁGULO, 2017, p.1). No periódico, reunimos entrevistas que realizamos com artistas iniciantes e coletivos de arte, convidamos outros profissionais a assinarem colunas escritas ou visuais, e desenvolvemos uma galeria impressa enquanto recurso de divulgação de mais artistas na plataforma. Cada edição acaba por reunir o trabalho de 30 a 40 colaboradores. Para nós, o periódico, assim como seus desdobramentos em eventos, exposições, mídias sociais e estratégias educativas, acontece enquanto espaço de possibilidades de experimentação em jornalismo, design gráfico, produção de evento, curadoria e mediação cultural.

Desde seu primeiro número, *Figurativos Humanos*, procuramos potencializar as possibilidades de experiência do público em relação ao contato com o conteúdo trazido pela revista. Assim, mídias sociais, em especial o Instagram⁴, e eventos de lançamento, tornaram-se pautas importantes na nossa atuação. A primeira, funcionava enquanto lugar de divulgação da revista e dos artistas e coletivos de arte nela contidos, assim como recurso de interação constante e captação de público para a segunda, na qual se buscava proporcionar um contato direto com as produções dos artistas e coletivos de arte que eram acessados no impresso, bem como um exercício de escuta com o público que, normalmente, nos acompanha de forma virtual.

⁴@propagulo

Dessa maneira foram lançadas a Propágulo Nº 1, em dezembro de 2017, e Nº 2, em agosto de 2018. Cada uma com propostas editoriais e de lançamento muito distintas: a primeira⁵, viabilizada a partir de um financiamento coletivo, veio a público no Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães (MAMAM), no Recife, em uma ação que reuniu exposição dos artistas envolvidos na galeria Aquário Oitocica, *live paintings*, sessão de modelo vivo, performance e DJ *set*. Esta edição também foi lançada na Galeria SESC Ana das Carrancas, em Petrolina, através da parceria com IX UNICO - Salão Universitário de Arte Contemporânea, realizado pelo SESC Pernambuco.

⁵ Participaram deste ciclo: Abraão Sednaref, Aura, George Teles, Guilhermina Velicastelo, Lucie Salgado, Luíza Branco, Magris, Marcela Dias, Mário Bros, Nathê Ferreira, Sofia Carvalho, TheFurmiga e Risco! Grupo Experimental de Desenho (Bruna Rafaella Ferrer, Demétrio Albuquerque, Heitor Dutra, Valeria Rey Soto e Vi Brasil).

A segunda edição⁶, *Fronteiras*, aconteceu nos arredores da ONG Casarão das Artes, em uma ação que reuniu exposição de lambes, instalações, VJ, performances e videoperformances ao longo de um evento com 12 horas de duração. A ação também reuniu DJ *set* e banca de rap. Diferentemente da primeira Propágulo, que havia sido concebida quase que exclusivamente pelos participantes fixos do coletivo, esta segunda edição da revista envolveu mais realizadores. Entendendo as possibilidades de aprendizado geradas ao longo dos nossos processos de concepção, decidimos agregar à equipe duas redatoras e uma arte/educadora, as três profissionais iniciantes, no início de suas formações, como nós. Elas criaram esta edição conosco a partir de imersões nas reuniões do coletivo.

⁶ Participaram deste ciclo: Débora Rodrigues, Manuella Valença, Thaysa Aussuba, Annaline Curado, biarritzzz, Cecília Gallindo, Coletivo Bartira, Eduardo Azerêdo, Filipe Gondim, Laura Pascoal, Pepapuke, Thiago das Mercês, Vendo-te, Vivieuvi, Xadai Rudá e UM Coletivo (Bell Puá, Daniel de Andrade Lima, Heitor Dutra e Luíza Lira).

Ainda que tendo um espaço temporal significativo entre cada edição, cada qual com distintas dinâmicas em seus interiores, as propostas curatoriais para ambas haviam sido feitas simultaneamente, e partido de um repertório cultural principalmente meu. Nesse sentido, por mais que enxergasse a importância de uma postura ativista nesse exercício, entendendo a importância de apresentar um recorte de artistas iniciantes de/em Pernambuco que acontecesse enquanto um “polílogo [...]‘uma interação entre várias vozes, uma forma criativa de ‘barbarismo’ que deveria perturbar os caminhos monológicos, colonizadores e centristas da ‘civilização’” (AIKEN, 1986

apud REILLY, 2018, p.30, tradução nossa⁷), e ainda que nesse processo houvesse sugestões, observações e interferências de meus colegas do Coletivo, Bruna Lira, Heitor Moreira, Nathália Sonatti e Rodrigo Souza Leão, a criação do discurso curatorial das edições refletiam um conjunto de olhares invariavelmente limitados e restritos frente ao montante de novos artistas de/em Pernambuco, uma vez que éramos — e ainda somos — iniciantes em nossas atividades.

⁷ “a polylogue [...]‘an interplay of many voices, a kind of creative ‘barbarism’ that would disrupt the monological, colonizing, centristic drives of ‘civilization’”

Durante esses processos, também realizamos oficinas e palestras em centros de Ensino Superior em Artes Visuais, Jornalismo e Design (Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Vale do São Francisco e Faculdades Integradas Barros Melo), espaços não formais tradicionais (MAMAM, Museu Murillo La Greca, SESC e REC'n'Play do Porto Digital) e independentes (Sétimo Andar do Edifício Pernambuco).

Paulatinamente, a revista Propágulo deixou de ocupar um espaço central nas atividades do grupo que, na mesma medida, foi se reconhecendo enquanto coletivo homônimo de investigações mediativas nas artes visuais. A produção da revista passou a ser entendida por nós enquanto ponto de partida de investigações subsequentes e equivalentemente necessárias para as nossas atuações.

Propágulo então se tornou sinônimo não só da publicação que fazemos, mas também de um evento de artes visuais e de um grupo de realizadores. A palavra “edição” virou equivalente à palavra “ciclo”. Tornou-se recorrente, para nós, ouvir tanto “estou lendo a Propágulo” quanto “estou indo para a Propágulo”.

Em maio de 2019 foi lançada a Propágulo Nº 3, *fotografia e identidade*⁸, através de exposição na Galeria Capibaribe, do Centro de Artes e Comunicação (CAC) da UFPE. Diferentemente dos dois números anteriores, a curadoria para esta edição partiu de inquietações relacionadas a um meio/plataforma/linguagem/modalidade artística — a fotografia — para, então, perceber os seus desdobramentos conceituais e, dessa forma, criar relações entre as pesquisas e processos criativos dos artistas e os trabalhos de arte deles derivados.

⁸ Participaram deste ciclo: Ariana Nuala, Marcela Dias, Mariana Leal, Marianna Melo, Stefany Lima, Bia Lima, Carolina Mota, César Machado, Eduardo Romero, Erik Ordanve, Erlon Warner, Flora Negri, JEAN, João de Oliveira, Kaísa Lorena, Kerol Correia, Liliane Nascimento, Maria Clara Dantas, Mariana Medeiros, Marlon Diego, Priscilla Melo, Talita de Melo.

Pela primeira vez, realizamos uma convocatória online, da qual foram selecionados a maioria dos artistas que colaboraram conosco. Esta edição também apresentou uma série de

mudanças no funcionamento do grupo. À equipe, juntaram-se mais três redatoras, outra educadora e uma expógrafa. Juntamente aos participantes fixos do Coletivo, elas foram convidadas a atuarem enquanto co-curadoras. Esse conjunto de ajustes relativos à seleção dos artistas, bem como a postura curatorial da Propágulo neste ciclo, ganharam outros contornos que eu, sozinho, não poderia desenvolver.

De forma inédita também pudemos realizar uma exposição que durasse mais tempo que o dia de sua abertura. Durante quase dois meses, tive a oportunidade de coordenar uma equipe educativa formada pelos mediadores da Galeria Capibaribe, voluntários e participantes do coletivo, totalizando 13 integrantes. A partir daí, assumindo esses dois lugares, lidando com diferentes processos e equipes, comecei a perceber o quanto que uma curadoria cresce conforme a mediação lhe multiplicava e, principalmente, contradizia, propunha e acrescentava. O presente Trabalho de Conclusão de Curso está focado no processo curatorial e educativo dessas etapas desta ação cultural.

Acredito ser importante contextualizar que o evento aconteceu pouco mais de um mês após a polêmica ameaça do ex-ministro da educação, Abraham Weintraub, que afirmou que cortaria “recursos de universidades que não apresentarem desempenho acadêmico esperado e, ao mesmo tempo, estiverem promovendo ‘balbúrdia’ em seus campus” (AGOSTINI, 2019, s/p). A atitude do ex-ministro explicitou mais uma, diante das tantas vezes em que o atual governo brasileiro fez uso de medidas de censura a determinadas formas de produção de conhecimento. O infeliz episódio, para além de ter reverberado em todas as universidades públicas do país, gerando demissões e possibilidades de cortes alarmantes nos centros de ensino, nos deram outro entendimento da importância de, enquanto discentes, habitarmos espaços aos quais pertencemos.

Sendo assim, no evento que dava início à nova etapa do ciclo de investigações *Propágulo: fotografia e identidade*, realizamos a roda de debate *Em defesa de uma universidade pública e popular*, performance da passista de rua, pesquisadora e professora de dança Beca Gondim, e uma festa, com apresentação do grupo feminino de coco Flor de Mulungu e DJ *set* de Ultra. O evento teve, no primeiro dia, 800 visitantes ao longo de 10 horas. Nesse sentido, o presente trabalho também tem contornos políticos evidenciados ao propor, refletir e gerar conhecimento a partir de formas de investigação talvez não compreendidas e valorizadas pela atual equipe que governa a nação.

Embora também aconteça para além das territorialidades acadêmicas, é indiscutível a contribuição da Universidade na formação do Coletivo. Nesse sentido, juntamente aos aprendizados de cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Bacharelados em Design, Jornalismo e

Publicidade, o CAC - UFPE foi e ainda é espaço de convergência e gestação de percursos investigativos da Propágulo como um todo. Enquanto movimentação de alguns discentes deste Centro, estas bagagens desembocam nas nossas práticas assim como nossas experiências para além deste espaço contribuem para o entendimento de que a Academia é um importante centro de encontro e fricção de ideias — mas não o único — e um significativo espaço de experimentação e mutabilidade por excelência que, por isso mesmo, também deve ser problematizado.

Ao sugerir este território, no qual percebo meu corpo estando, tanto enquanto universo subjetivo quanto imerso no contexto macrosocial brasileiro, percebo uma evidenciação do papel do pesquisador que cartografa seus processos, tecendo suas reflexões a partir do que lhe atravessa em seu percurso. De acordo como Bedin da Costa (2014), para cartografar é necessário *estar* em um território. Assim, essa geografia de afetos é desenhada através de um desafio que se põe como “necessário — e, de qualquer modo, insuperável — [um desafio] da coexistência vigilante entre macro e micropolítica, díspares, mas complementares e indissociáveis na produção da realidade psicossocial.” (ROLNIK, 1986, p. 67).

Pouco tempo depois, a exposição teve itinerância para o Museu Murillo La Greca. Até o presente momento, o coletivo Propágulo já lançou sua quarta edição, em janeiro de 2020, através da exposição/evento que durou um dia e foi feita em um galpão (utilizado normalmente como estacionamento privado) no qual negociamos sua ressignificação temporária enquanto espaço expositivo⁹.

⁹ Esta edição teve não mais uma equipe de co-curadores, mas outros três curadores que, comigo, pensaram o ciclo. Foram eles: a curadora, educadora, articuladora e pesquisadora Ariana Nuala, que participara da *Propágulo 3: fotografia e identidade* também enquanto educadora e co-curadora, e os artistas Aura e Mário Miranda (Bros), entrevistados no primeiro número da revista Propágulo. Sem tema a ser precisado, mas evidenciando mais ainda o dissenso enquanto espaço de coexistência na arte, percebo esse processo enquanto desdobra de questões levantadas pelo recorte ao qual me refiro neste Trabalho de Conclusão de Curso. Isso se dá tanto nessa maior nitidez do processo investigativo da Propágulo como um todo, mas também quanto no fazer e escrever sobre uma curadoria que media a si mesma, evidenciando-se metalinguística, publicizando seus processos de erros e acertos e se pondo em um estado assumido de constante aprendizado.

A quinta edição se encontra no prelo há meses, uma vez que teria sido lançada em maio de 2020, no Instituto de Arte Contemporânea (IAC) da UFPE, através de exposição fomentada pelo Edital de Apoio à Pesquisa em Criação Artística¹⁰, projeto este que precisou ser reformulado tendo em vista a pandemia do COVID-19.

¹⁰ O projeto em questão se chama *Propágulo 5: Curadoria Educativa*. Desta vez, juntamente com a equipe de estagiários em artes visuais e museologia da instituição, a exposição *Prelúdios da Imagem* seria um diálogo entre obras de artistas do nosso ciclo e obras do acervo do IAC/UFPE. O recorte curatorial estaria pautado em diferentes processos criativos e de feitura de obras de arte bidimensionais, e teria esta co-curadoria coletiva enquanto processo formativo. A exposição teria representado a instituição na Semana Nacional de Museus 2020, realizada pelo IBRAM.

Em meio a este contexto, o Coletivo criou a Propágulo Assinatura, na qual produz, para além de textos de aprofundamento sobre arte, o podcast AFTA, de entrevistas com enfoque na cadeia produtiva das artes visuais em Pernambuco¹¹, e o Clube de Leitura e Debate da Propágulo¹², espaço educativo virtual de caráter processual, experimental e flexível de aprendizado e debate sobre questões que tangem as artes visuais.

¹¹ Diferentemente da revista Propágulo, que tem como foco principal — e quase exclusivo — narrativas a partir do trabalho de artistas e coletivos de arte, o podcast AFTA busca adensar debates acerca de uma cadeia produtiva como um todo. Na primeira temporada, eu, Heitor Moreira e Rodrigo Souza Leão fomos entrevistados por Nathália Sonatti a respeito de Curadoria e Educação; Design Gráfico, Arte e Publicações Independentes; e Produção de Eventos, respectivamente. Na segunda temporada do podcast, cada um de nós quatro entrevistamos outros fazedores de cultura: Rebeka Monita, Ariana Nuala, Marianna Melo e Libra Araújo.

¹² O conteúdo programático do Clube de Leitura e Debate se dá a partir das inquietações e atravessamentos do grupo, que é formado por pessoas de diferentes formações e proximidades com arte. Assim, objetiva-se nesse ambiente de encontros mensais, estabelecer diálogos que assumam os participantes enquanto colaboradores nas construções dos discursos tratados, assumindo o dissenso enquanto possibilidade de aprendizado; alcançar experiências de participação significativas e fluidas nos processos de aprendizagem e empoderar o grupo, incentivando-o a fazer leituras a partir do seu capital cultural e intelectual. Também entendo, através das práticas que investigo neste grupo, esse processo enquanto desdobramento de uma prática que investiga o limiar entre curadoria e educação, neste caso borrando seus limiares através de uma postura fundamentalmente aberta.

Essas ações subsequentes que empreendi através Coletivo são fruto das experiências e inquietações que coleciono a partir da mostra *Propágulo: fotografia e identidade*. Ela, portanto, representa o começo de um turvamento entre universos formativos e pesquisas que me atravessam. Assim, essa infiltração educativa dentro da minha prática enquanto curador é, no final das contas, um exercício constante de imaginação, aprendizado e fabulações em função de uma coerência interna desse meu ofício.

3. CURADORIA

“(1) Quando um curador é curador em tempo integral, nós o chamaremos de curador-curador; quando o curador questiona a natureza e a função de seu papel como curador, escreveremos ‘curador-etc’ (de modo que poderemos imaginar diversas categorias, tais como curador-escritor, curador-diretor, curador-artista, curador-produtor, curador-agenciador, curador-engenheiro, curador-doutor, etc)”.

(Ricardo Basbaum)¹³

¹³ Publicado em *Políticas Institucionais, Práticas Curatoriais*, Rodrigo Moura (Org.), Belo Horizonte, Museu de Arte da Pampulha, 2005.

Para Chiodetto (2013), a ocupação principal do curador é a pesquisa. Segundo o autor, a profissão resulta de uma formação interdisciplinar e está debruçada sobre as mudanças comportamentais da sociedade. Paire, contudo, sobre os curadores, a ideia de que eles “só estão fazendo seus trabalhos quando estão ocupados socializando ou empunhando poder institucional, [ao passo que] o fato de sair do radar social, de pesquisar ou de ler [...] é tão essencial quanto fazer um trabalho curatorial” (VERWOERT, 2010, p. 27, tradução nossa¹⁴).

¹⁴ “only to be doing their job when busy socialising or wielding institutional power. The fact that dropping from the social radar, to do research or reading [...] is equally essential to doing curatorial work”.

De acordo com Tejo (2010), a figura do curador não é apenas a de um organizador de exposições, como normalmente se é entendido e posto em prática. Segundo a autora, ela é, além disso, a de “um indivíduo com capacidade crítica de reposicionar o nosso entendimento sobre arte num *tour de force* intelectual, espacial e visual” (TEJO, 2010, p. 54). Assim, o curador também é integrado à criação, através dos discursos que propõe, sendo “um profissional que, como o artista, também tem direito à liberdade de pensamento, de expressão, mas que deve obrigatoriamente fazer uso público da sua reflexão [a qual] deve ter um sentido que, indiretamente, esteja ligado à história e à vida política. (ALVES, 2007, p. 45). Nesse sentido, para Anjos (2011), ser curador é menos que

uma profissão, uma pessoa, um agente determinado, quando levamos em conta a produção simbólica como um todo e a maneira como ela se organiza. Conforme afirma,

é uma posição dentro desse sistema, que pode ser ocupada por um diretor de museu, por um curador independente, por um artista, por um coletivo, por um jornalista, por um filósofo... É aquela pessoa que, naquele momento, organiza esse conhecimento simbólico que é gerado pelos artistas. (ANJOS, 2011, p.56-57)

Falar de curadoria significa, em muitos casos, referir-se a “um trabalho impossível [onde aqueles que o realizam são] fortemente expostos e afetados à condição contemporânea da impossibilidade de se trabalhar nos seus próprios termos” (VERWOERT, 2010, p. 24, tradução nossa¹⁵), isto é, curadores estão mais vezes posicionados em um sistema de comunicação incessante e alienante, e buscando pôr em prática a essência expressiva e criativa da profissão. Para Verwoert, embora resida no ato de facilitar e ativar manifestações culturais coletivas, curar significa também criar e sustentar canais de comunicação entre diversas partes conectadas nessas manifestações. Envolvendo o diálogo com artistas, equipe realizadora, instituição e público, a atividade curatorial está, com frequência, imersa em lógicas incongruentes de comunicação industrializada, a qual faz com que a figura do curador esteja recorrentemente flertando com possibilidades de colapso, ao ser responsável por uma série de atividades distintas e atravessadas por uma “constante fonte de frustração na prática curatorial diária”.

¹⁵ “an impossible job [...] strongly exposed to, and affected by, the contemporary condition of the impossibility of working on one’s own terms.”, “constant source of frustration in everyday curatorial practice”.

Mesmo que parta de um coletivo independente de mediação de arte, a curadoria realizada pela Propágulo se coloca em diálogo com esses depoimentos. Nesse caso, a frustração diária da prática curatorial está ligada à precarização desse trabalho que, também por esse motivo, é exercido por indivíduos sobrecarregados. Como afirma Fonseca (2020), curadores independentes, por estarem atrelados a espectros do “faça você mesmo”, ainda não conseguem exercer sua liberdade ou, precisamente, uma plena independência. Ademais, o entendimento da prática curatorial independente brasileira pode ser resumido por meio de “três instâncias principais: a falta de informação generalizada, a censura descarada e o corte indiscriminado de recursos” (FONSECA, 2020, p. 216).

Para além disso, a autora ressalta que, “considerar que nosso circuito artístico está basicamente restrito ao sudeste e, mais especificamente, ao eixo Rio - São Paulo (e lembrando que o

Rio de Janeiro não é a Zona Sul), é lamentável.” Nesse sentido, faz-se fundamental entender que práticas independentes não são homogêneas no território nacional, e que pensar e fazer curadoria no Nordeste significa, muitas vezes, “reverter o resultado da depauperação dos centros de pesquisa, [...] fornecer novas linhas de força da história da arte local sem ser localista e contribuir para o suporte da criação artística experimental e o adensamento crítico local” (TEJO, 2010, p. 162).

Por isso, é fundamental ratificar que

[no Nordeste há], obviamente, inúmeras limitações institucionais e sociais por se tratar de um território economicamente menos privilegiado, onde o mercado não sustenta a cadeia produtiva da arte, produzindo desigualdades de acesso e de visibilidade quando em comparação ao Sudeste. Mas essas dificuldades nunca foram empecilhos para o surgimento e o fortalecimento de artistas, coletividades ou movimentos paradigmáticos que se alimentam de outras riquezas que não exclusivamente as do capital. Ao contrário, talvez a inexistência de institucionalidades e mercados tão fortes tenha colaborado para tornar mais diversa a “cena cultural” que logra alguma visibilidade em Pernambuco. (DINIZ, 2020).

Ainda sobre isto, para a curadora, “a despeito do radical e programático sucateamento das instituições de Recife [...] existem sim cenas resistentes a esse sistema desfavorável à criação. Projetos como a revista Propágulo¹⁶ [...] dão a ver parte desses movimentos àqueles que se interessarem por eles.” (DINIZ, 2020).

¹⁶ Ainda tateando no rico passado recente que a produção recifense teve de publicações de arte, as quais posso citar as revistas Boca e Una, a ReviSPA e a Revista Eita!, conheci também a revista Tatuí que, nascida em 2006, tinha como propósito ser um dispositivo de experimentação de possibilidades de crítica de arte. Tendo como editoras Ana Luisa Lima e Clarissa Diniz, a revista funcionou até o ano de 2015, colecionando um importante número de textos publicados. Uma menção como essa, de Clarissa, em entrevista ao Pivô, outra importante plataforma de pesquisa artística no País, para nós, foi uma importante validação vinda de alguém que tanto admiramos.

No Brasil e no mundo, “quase todos os curadores [...] não estudaram em escolas de curadoria e vieram dos mais diversos horizontes educacionais” (BELLINI, 2006 *apud* TEJO, 2010, p.161). Para Medina (2011), cada curador é, via de regra, um tipo de Frankenstein composto de outras identidades formalmente estáveis. Contudo, a mistura e confusão desses constructos disciplinares nunca são homogêneas: até curadores institucionais são valorizados precisamente pelo que seus pares não o são. Nesse sentido, “a noção acerca da curadoria tem se provado resistente a qualquer noção acadêmica ou regulação profissional” (MEDINA, 2011, p. 29, tradução nossa¹⁷).

¹⁷ “the notion of curating has proven resistant to any notion of academic or professional regulation”.

Afirmar que tal ofício advém de uma formação, como diz Rupp (2014, p. 100), que indica muita flexibilidade, não significa para a autora dizer que “não há a necessidade de se profissionalizar

a atividade [nem] que não exista essa intenção por parte daqueles que atuam nesse campo de trabalho”. Parto do entendimento que a identidade de um curador, assim como a legitimidade de sua prática, nasce de forma errante. De acordo com Hlavajova (2001, p. 81), conforme citado por Tejo, a curadoria significa “um processo contínuo de tornar-se”, tendo aquele que desempenha esse ofício uma “identidade em transição permanente”. É entendendo que fazer curadoria “é, essencialmente uma atividade ad hoc, uma prática de caso-a-caso que constantemente refina a si mesma em relação às especificidades do tempo, lugar e contexto e em resposta às restrições e oportunidades ” (GLEADOWE, 2011, p. 25, tradução nossa¹⁸), que defendo meu ofício. Portanto, é de Recife, Pernambuco, e através de uma iniciativa independente, em um País onde incentivos para esse tipo de pesquisa são escassos e restritos, que, como diz Lima (2016), me autorizo curador.

¹⁸ “is essentially an ad hoc activity, a case-by-case practice that constantly refines itself in relation to the specifics of time, place and context and in response to constraints and opportunities”.

Mais de um ano depois do que pode ser entendido enquanto conclusão da mostra *Propágulo: fotografia e identidade*, é pelo privilégio de destinar tempo e revisité-la através desta pesquisa que são desdobradas, inventadas e traçadas as formas de percebê-la. Encontro uma materialização às avessas da perspectiva apresentada por Verwoert (2010), ao falar de uma forma ocidentalizada e institucionalizada de se acabar fazendo curadoria, justamente por reconhecer, neste caso em uma prática independente, a potência do fazer curatorial que não se assume perfeito, fechado, mas que se coloca como espaço imersivo de percepção de seu próprio processo de construção.

Devo esta formação aos diversos experimentos realizados no Coletivo Propágulo. A esses aprendizados, costura-se minha formação em Licenciatura de Artes Visuais. Dessa forma, percebo o deságue desses dois horizontes em minha prática. Para além de um diferencial, esses dois fatores constituem boa parte das lentes através das quais penso ações culturais e dos recursos que, enquanto curador, articulo.

De forma semelhante ao que coloca Bedin da Costa (2014, p. 67), que afirma que “os saberes exclusivos de cada área são sempre insuficientes quando se procura cartografar territórios.”, reconheço meus conhecimentos como educador quando me proponho a, partindo deste mapeamento, preencher os vazios que a mim se apresentam, colocando olho e corpo no que o autor caracteriza como “espaço não-cultivado das importâncias culturais e sociais”. E é assim que me situo enquanto curador-educador, justamente por me perceber habitando essa posição fronteiriça, de

Frankenstein, errante, de contínuo tornar-se, ad hoc e de caso-a-caso, que já é a curadoria — neste caso, apresentada a partir de sua relação com educação.

3.1. CURADORIA NA PROPÁGULO

Para Diniz (2008), a autolegitimação acontece pela convergência de conduta que se dá entre o indivíduo ansioso pela “autenticação” e aqueles já “autenticados”, ainda que normalmente não seja “programada, mas [que] vai acontecendo naturalmente, sendo alimentada por condutas que, por serem culturais, estão profundamente arraigadas naqueles que as possuem [e] que, por vezes, se fazem passar por instintivas” (DINIZ, 2008, p. 19). Autorizar-me curador, nesse sentido autolegitimador, também diz respeito a me perceber inserido em um imbricado de dinâmicas de legitimação que, somadas, acabam por me conceder capital social¹⁹ para articular pensamentos sobre curadoria, bem como desempenhá-la.

¹⁹ Longe de normatizar quantidades de capital social — conceito “tomado por empréstimo da economia e aqui utilizado afoita, ainda que [...] não irresponsavelmente” (DINIZ, 2008, p. 15) — necessário para exercer quaisquer que sejam as atividades nos sistemas de arte, trago esse ponto com o intuito de mapear a ciência que tenho de que nuances de legitimação se deram conseqüentemente, mas não como objetivo principal, das ações praticadas pelo Coletivo. Por conseguinte, percebo nesta ainda iniciante trajetória pessoal que desde 2017 se entrança à da Propágulo, um emaranhado de contribuições mútuas entre o que seria o grupo e o que seriam seus integrantes individualmente. Atuar na Universidade, por exemplo, enquanto Propágulo, se tornou viável por estarmos inseridos neste ambiente enquanto discentes. A partir disso, o Coletivo também se legitima em uma esfera institucional e de ensino, fato que se desdobra na produção deste Trabalho de Conclusão de Curso. Aproveitando a deixa, percebo em nossa prática, para além da *autolegitimação*, da *legitimação pelas instituições* e da *legitimação pelo ensino*, uma forte *legitimação pelo público*, *pela mídia* e *pelos pares*. A *legitimação pelos especialistas*, acredito, ainda não é tão evidente ao passo que a *do mercado* é, pelas próprias práticas que temos, pouco expressiva.

Os exercícios curatoriais que realizei a partir da Propágulo partiram, invariavelmente, de pesquisa. Por mais incipiente que tenha sido o início dessa prática, percebi-me na posição de “tentar estabelecer sentidos provisórios para uma determinada produção artística [e de buscar fazer] aproximações contingentes e ressaltar sentidos possíveis das obras; estabelecer diálogos” (ANJOS, 2011, p. 61).

Enquanto as duas primeiras edições da Propágulo haviam partido quase que exclusivamente do meu repertório cultural, nesse sentido, como posto por Ruoso (2019), uma curadoria *sem par*, por ser “desenvolvida apenas por um autor, que é o responsável pela exposição, quem assina o roteiro narrativo curatorial elaborado” (RUOSO, 2019, p. 39), os ciclos eram advindos da produção de artistas que eu, no início de 2017, acompanhava — com colaborações e revisões do restante do Coletivo. Já a Propágulo Nº 3 funcionou de forma diferente.

Em primeiro lugar, realizamos, no dia 23 de março de 2018, uma convocatória on-line, no Instagram da Propágulo. Além disso, buscando que a equipe envolvida na realização deste ciclo vivenciasse mais de perto os atravessamentos de se fazer curadoria, convidei todos a assumirem, para além de suas funções, o lugar de co-curadores na edição.

3.1.1. co-curadoria

O termo “co-curador” se deu através de uma tentativa de situar diferentes gradações de responsabilidade e comprometimento com o processo curatorial proposto. A partir desta equipe, o Coletivo pôde descentralizar as escolhas relativas ao recorte de artistas participantes do ciclo. Assim, os co-curadores funcionaram inicialmente como uma comissão de seleção que ia percebendo as linhas de força que se desenhavam na edição e, por conseguinte, argumentava a partir dos variados repertórios de quem a formava. Houve uma distinção entre este grupo e eu, que me colocava enquanto “curador” da ação. Esta proposta veio acompanhada de uma postura educativa direcionada aos co-curadores que, no caso, eram aqueles que originalmente compunham exclusivamente os demais ofícios listados na ficha técnica da edição, ao passo que eu desempenhava outros processos de forma autônoma: conversas diretas com os artistas, acompanhamento de seus processos e seleção de seus trabalhos, diálogo com a instituição, bem como a escrita do texto que abriria a mostra e a revista.

É importante salientar que ações individuais nunca acontecem no Coletivo sem revisões e problematizações dos demais participantes, mas é conferida uma maior autonomia para aqueles que investigam seus pontos específicos (o designer é quem dá a palavra final sobre design, por exemplo). Neste caso, após arcar — no melhor sentido da palavra — com a seleção de artistas realizada na curadoria *compartilhada*, a coordenação da ação cultural relativa à exposição passou a ser minha.

Contudo, no decorrer do processo, Marianna Melo, expógrafa em imersão no coletivo, propôs aproximações entre trabalhos muito próprias dos saberes por ela trazidos através de um olhar sensível a rimas visuais, atritos entre discursos, composições ou assuntos. Foi por entender, também, sua contribuição enquanto essencial para a forma através da qual a mostra se deu (resolvendo, inclusive, muitos dos trabalhos comigo), que ela também passou a ser entendida como co-curadora da edição. Co-curadoria, na *Propágulo: fotografia e identidade*, significa contribuição nas escolhas que formaram o discurso da exposição ou da publicação que a precede e sobre a qual se baseia.

3.1.2. dissensos e recortes

A convocatória realizada para a edição resultou no envio de 45 portfólios²⁰ para o nosso e-mail e serviu como confirmação de que os olhares curatoriais do Coletivo²¹, desdobramentos de meus repertórios, possuíam significativas limitações em detrimento da existência de muitos outros universos artísticos ainda não conhecidos nem por mim, nem pelos demais integrantes da Propágulo. Obviamente, não há olhar universal, ou que dê conta por completo de um recorte, por mais restrito que este seja, mas, enquanto curador iniciante, esse experimento foi fundamental ao ampliar e facilitar meus métodos de pesquisa e diálogo com artistas. Nesse caso, a mudança atrelada aos pontapés iniciais nas curadorias da Propágulo se deu não como forma de contornar esta lacuna, mas sim fazer dela recurso de constante pesquisa e inquietação.

²⁰ As convocatórias continuam a ser uma prática recorrente em nossos ciclos. Em edições seguintes, o número de participantes vem aumentando: para a Propágulo Nº 4, foram mais de 80 e, para a Nº 5, que aconteceu por meio de indicações via post no Instagram com o dizer “Que artistas você quer ver na Propágulo?”, foram mais de 2.000 comentários. Essa prática nos permite atentar para ou conhecer novos artistas e realizadores. Contudo, realizar convocatórias nunca excluiu a possibilidade de convidarmos um ou outro artista para quaisquer edições. Convidando, acreditamos estar exercendo o compromisso de mapear o trabalho de alguém, aos nossos olhos imprescindível diante do recorte proposto, bem como tentando quebrar barreiras que possam estar colocadas, e que afastem determinados corpos, subjetividades ou poéticas que se dão em determinados meios/plataformas/linguagens/modalidades artísticas do ato de se propor para algum dos nossos ciclos.

²¹ Falo, aqui, dos olhares curatoriais do Coletivo pois, ainda que entenda a prática de curadoria enquanto autoral em diversos níveis, sobre a qual respondo em maior ou menor nível, tenho em mente que selecionar e criar discurso a partir da seleção de artistas, na Propágulo, também se dá assumindo os propósitos que compõem sua identidade, consistência e performatividade institucional. Dessa forma, não necessariamente selecionaria ou arranjaria os artistas com quem trabalho a partir do Coletivo da mesma forma se pudesse estar — ou não — trabalhando com eles em outro contexto. Isso não quer dizer que não respeito ou que não julgo bem resolvidos as poéticas que se encontram em nossos ciclos, mas que o compromisso curatorial que assumo dentro e fora do grupo podem, e são, distintos e podem ter, e têm, diferentes compromissos e investigações.

Ao fim da convocatória, que durou até o dia 30 de abril, foram realizadas cinco reuniões de equipe voltadas exclusivamente para a leitura dos portfólios e seleção dos entrevistados, colunistas visuais e participantes da galeria impressa da revista. Foi a partir daí que esta mudança no funcionamento da Propágulo evidenciou seu lugar de potência através do dissenso entre seus participantes.

Para Hoff (2016), pensar a mediação como dissenso não significa encará-la como forma de disputa, mas sim assumir a sua existência como ponto de partida para a construção de um debate. Para a autora, ter o desencontro como pontapé de uma mediação significa não apenas entendê-la como lugar de encontro, diálogo e experiência, mas também como de divergência, desarmonia e contradição. Nesse sentido, é pelo lugar que hoje ocupam as problemáticas políticas, éticas e sociais,

que estejamos “diante da impossibilidade de insistir em uma mediação afirmativa e conciliadora” (HOFF, 2016, p. 170).

Pela primeira vez, a escolha dos artistas do impresso e, conseqüentemente, da exposição a ele relativa, aconteceu após um extenso período de discussão e problematização das produções envolvidas e, até mesmo, das naturezas e propósitos do próprio fazer curatorial, que aconteceu ao longo de três meses. Através desse intenso período, participantes fixos e em imersão no ciclo trouxeram, de forma muito mais ativa, sugestões para a criação do que viria a ser o discurso curatorial do ciclo. A fotografia de capa da edição, por exemplo, foi sugerida pela editora da revista, assim como um outro artista, que chegou a ser entrevistado, foi recusado pela educadora em imersão conosco, que apontou atravessamentos violentos que as imagens por ele produzidas reforçavam de certos corpos marginalizados. Questões de representatividade foram investigadas a fundo pelo grupo que, apesar de admitir a insatisfação com o espectro de corpos e subjetividades presente na curadoria, também dava de cara com barreiras relativas ao eixo curatorial proposto: fotógrafos e artistas atravessados pela fotografia (iniciantes) de/em Pernambuco.

3.1.3. linhas de força e pontos de desencontro

Ao se referir às pesquisas desempenhadas pela curadora Sofia Hernandez Chong Cuy para 9ª Bienal do Mercosul, Hoff menciona um entendimento compartilhado entre as duas de que “a educação não está apenas onde a palavra educação ou o predicado educativo estão, mas onde os processos críticos, divergentes, irregulares e poéticos têm lugar. Para tanto, as ações não precisavam ser constantemente denominadas educativas, desde que o fossem” (HOFF, 2016, p. 174).

Hoje, identifico o processo curatorial deste ciclo da Propágulo através deste ponto de vista. Ao longo dos encontros citados, acontecia, de maneira ainda incipiente — mas muito mais pronunciada do que nas duas edições anteriores — um processo formativo potente a partir do qual o Coletivo se tornou mais consciente e apropriado do fazer curatorial como um todo. A partir desse lugar de aprendizado, pudemos nos colocar, por meio de coerências e consistências apreendidas, ora em posições de disparidade, ora em lugares de concordância entre nós nesses cinco encontros.

Enquanto curador que acompanhava uma equipe, percebi que aprendia através dessas escutas e, paulatinamente, refletia a partir dos ecos que aquelas situações de desarmonia proporcionavam em mim. Reflexões postas nesses ambientes me fizeram dar conta de uma possível linha de força que estava sendo tecida entre a constelação de propostas as quais estávamos diante, resultando em um ciclo não mais apenas atravessado pela *fotografia*, mas agora por múltiplas ideias

que pareciam ter *identidade*²² como núcleo. Em relação às linhas de força de um acervo, de uma coleção ou, neste caso, de um montante de trabalhos apresentados em convocatória, pode-se afirmar que

é comum que um mesmo acervo seja formado por várias delas, posto que uma linha de força pode ser definida por diversas abordagens. As mais óbvias e aparentes são, geralmente, determinações históricas e períodos ou temas referenciais. As, digamos, mais subterrâneas, e que em geral se revelam as mais instigantes, surgem a partir de certas reincidências que percebemos em diversos momentos nas fotografias, seja por questões formais relativas ao enquadramento, luminosidade, uso da sombra, ou, mais revelador, por um conjunto de imagens que por suas características internas parecem acessar questões ligadas ao inconsciente, seja do fotógrafo, seja do colecionador. (CHIODETTO, 2013, p. 24).

²² *identidade*, no presente trabalho, se assemelha ao que Rey (2002) estabelece como conceito operatório, ou seja, um deslocamento prático-reflexivo o qual permite que eu me situe por meio de um ponto de vista particular. Tendo em vista os objetivos deste escrito, bem como as limitações de sua própria natureza, não caberia me alongar em uma definição mais rigorosa desse termo. Assim, espero que este uso afoito, como bem colocou Diniz (2008), não se dê de forma irresponsável.

Compreendendo a exposição enquanto “dispositivo para a escrita de uma história da arte em consonância com o contemporâneo” (MORAES SIMÕES, 2015, p. 3.868), e por estar a curadoria de arte em diálogo constante com os contextos nos quais ela nasce, pode-se assumir problemáticas desse ambiente como parte de seu processo constitutivo. Assim, perceber as reincidências, como aponta Chiodetto, pode ser também uma ferramenta²³ que permita o distanciamento de uma postura curatorial que articule um pensamento alheio aos atravessamentos contemporâneos a partir de vozes uníssonas, mas que seja responsável e comprometidamente cacofônica ao falar do território no qual habita.

²³ Imagino que perceber reincidências é uma ferramenta curatorial, mas não a solução para a homogeneização dos discursos articulados, uma vez que é uma ação debruçada sobre um conjunto anterior de obras ou artefatos, um acervo, ainda que temporário ou virtual. Assim, antes de pensar em como selecionar, deve-se também pensar a partir de onde estou selecionando. Mais uma vez, a convocatória somada ao convite até agora se apresenta como possibilidade melhor resolvida nos exercícios curatoriais na Propágulo.

Em outras palavras, mais do que gerar consenso em meio a uma pluralidade de discursos, a curadoria pode ser uma potente ferramenta política ao historiografar o “*desencuentro point*” — ou ‘ponto de desencontro’ (HOFF, 2016, p. 172) destes enredos nos quais ela se localiza. Para Moraes Simões (2015), de acordo com as ideias estabelecidas por Agamben (2009) sobre subjetivação e governabilidade, a exposição pode ser entendida, atualmente, como um dispositivo para a compreensão e a escrita da história da arte neste termo móvel e impreciso que é o contemporâneo,

uma vez que ela seja um recurso que nos permite “capturar, orientar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos” (AGAMBEN, 2009 *apud* MORAES SIMÕES, 2015, p. 3.873).

Trazer a ideia de identidade atrelada à fotografia, aqui, não se dá meramente a partir da noção de que as imagens venham a ilustrar quem estavam sendo aqueles que a produziram. Não negando que esse aspecto possa se fazer percebido na obra de arte como um todo, entendendo que a produção artística é contextual, trazer esse ponto enquanto chave de leitura me aproximou da ideia de que toda aproximação entre obras de arte é, também, um tensionamento de trajetórias entre aqueles que as fizeram. Mais ainda, desdobrando o termo para identificação, pude tatear por poéticas nas quais a figura do outro ia se somando à do artista, quase como um falar sobre quem estou sendo/fui a partir de quem me atravessa/atravessou.

Pautar um recorte curatorial nesses pontos encontrou seus limites a partir da ideia de permissão e autonomia. Não é toda produção que fala a partir da lógica do consentimento, ou que, enquanto estratégia de insurgência, cria tensionamentos que respondem a práticas hegemônicas de apagamento ou assimilação. Trago esse ponto pois, como afirmado anteriormente, uma obra fotoperiódica de um dos artistas que fazia parte do ciclo foi recusada pela educadora em imersão conosco, que apontou atravessamentos violentos que as imagens por ele produzidas reforçavam de certos corpos marginalizados. Esse ponto me fez entender que, por mais que o trabalho estivesse bem resolvido, sendo sim um bom exemplo daquilo que se propunha a ser, e mesmo que a partir dele pudesse haver contribuições em torno do debate acerca das palavras “identidade” e “outro”, termos como “identificação” denunciavam neste caso espectros de fetiche e romantização.

Assim, pensar curadoria coletiva é pensar discursos que se friccionam, que se atritam desde muito antes da exposição. Contudo, trazer certas imagens à vista, ou até mesmo responder expograficamente a elas, quem sabe negando-as ou criando embates, na realização da mostra *Propágulo: fotografia e identidade*, não foi uma opção. Afinal de contas, as paredes de uma galeria não são infinitas e, ao selecionarmos, somos responsáveis pela falsa ideia totalizante que aquele espaço amostral possa vir a dar e, conseqüentemente, pela legitimação dos discursos nele articulados.

3.1.4. discursos articulados

A exposição contou com alguns trabalhos autobiográficos, como o autorretrato sem título da recifense Flora Negri, de 2018. A imagem parte de uma série (acompanhada de

videoperformance) em que a artista se fotografa com o rosto coberto de retratos de 3x4²⁴. Convertida para o preto e branco e com enquadramento tal qual os diminutos retratos, na imagem a fotógrafa se apresenta de olhos fechados²⁵.

²⁴ Quando nos conhecemos, eu e Flora descobrimos que colecionávamos retratos de 3x4 de outras pessoas, e nos presenteamos com uma fotografia um do outro nesse dia. Esse encontro foi o meu primeiro contato com um processo criativo em fotografia, uma vez que eu estava até então mais interessado em pesquisar outras linguagens como desenho e pintura. Não imaginaria que, alguns anos depois, seria uma das linguagens com a qual eu mais trabalho e me interesso, inclusive enquanto curador-artista. Hoje percebo minha coleção de mais de 600 retratos, que faço desde os 12 anos de idade, enquanto meu primeiro exercício curatorial, denominado “O álbum das perdas e ganhos”. Curiosamente, mas não por coincidência, um dos retratos colados em seu rosto na fotografia exposta é o meu.

²⁵ Uma outra imagem da mesma série, neste caso com Flora de olhos abertos, está impressa na revista Propágulo Nº 3. Esse detalhe foi motivo de espanto de uma visitante que folheava a revista enquanto andava pela exposição. O pequeno susto, como relatei, no Caderno do Educativo da exposição, se deu porque ao passar o olhar de uma imagem para a outra, a moça pensou que a fotografia havia piscado.



imagem 1 - Sem Título, Flora Negri (2018)

Proposto por Kerol Correia, a série “Registros m[eus]”²⁶, de 2017, é resultado de um processo investigativo de uma fotógrafa e mestrandia em história debruçada sobre imagens de sua infância, que foram refotografadas e coloridas digitalmente. Pesquisadora do álbum de família enquanto recurso de reforço, apagamento e invenção de memórias, a artista de Recife também aponta para contornos nem sempre tão delimitados acerca do que pode ser autorretrato: embora

esteja representada em todas as fotografias, é por serem advindas de diferentes recortes de sua infância que elas acabam denotando diferentes espectros de permissão e consciência do ato de ser retratada por outrem.

²⁶ Mesmo que derivadas de operações fotográficas a partir de imagens realizadas pela própria artista, que é também a retratada, *Registros m[eu]s* aponta para hiatos entre quem foi quando criança (e até mesmo não mais se lembra) e quem está sendo hoje. O trabalho foi exposto em duas finas prateleiras brancas onde estavam dispostos os sanduíches de vidro de diferentes tamanhos que emolduravam as fotografias, e que se sobrepunham nas suas extremidades transparentes.



imagem 2 - *Registros M[eu]s*, Kerol Correia (2017). Fonte: fotografia Rodrigo Souza Leão, 2019

A apropriação de fotografias também está presente em “Primeira História”²⁷, do artista plástico de Jaboatão dos Guararapes Erik Ordanve, que pesquisa processos de ficcionalização e ressignificação a partir das imagens. Na insólita paisagem proposta, o artista monta figuras de registros de antigos carnavais brasileiros, bem como uma cabra, um soldado e árvores e casas diluídas em uma atmosfera aguada de um verde cinzento.

²⁷ Para a exposição *Propágulo 3: fotografia e identidade* que aconteceu na Galeria Capibaribe, a imagem foi impressa em plástico adesivo transparente e colada em uma das paredes de vidro do espaço. No Museu Murillo la Greca, a obra foi instalada fora da sala de exposição, desta vez enquanto lambe-lambe de papel no muro da frente do Museu. Essa primeira configuração gerou comentários interessantes. A partir das anotações no Caderno do Educativo da exposição, recordo que uma visitante a apelidou de “a obra invisível”. Outro dia, enquanto eu mediava, “entraram duas garotas ‘Tá vendo! Tem coisa alí. De noite não dava pra ver...’ e se dirigiram ao trabalho de Erik. Falaram que vieram na abertura da exposição mas, como era noite, não sabiam se de fato havia algum trabalho por lá, apenas a plaquinha dava essa pista”.



imagem 3 - Primeira História, Erik Ordanve (2018)



imagem 4 - detalhe de Primeira História, Erik Ordanve (2018) adesivado sobre vidro na Galeria Capibaribe. Fonte: fotografia Rodrigo Souza Leão, 2019

A ficcionalização atrelada a um caráter autobiográfico pode ser percebida em “Metanoia”²⁸, de Erlon Warner, realizado em 2019 para a exposição. No período, com 16 anos de idade, o artista de Camaragibe agrega nas suas colagens digitais feitas em aplicativos do celular referências do *vaporwave* e da cultura pop, bem como fotografias suas e de seus amigos.

²⁸ O trabalho partiu de um diálogo entre eu e o artista, no qual propus expor várias das imagens (ou alguns de seus elementos) postadas por ele ao longo de dois anos em seu Instagram em um quadro negro magnético. Dessa forma, seria possível que os visitantes fizessem colagens com as próprias colagens expostas, sobrepondo-as umas nas outras. O termo “Metanoia”, sugerido enquanto título do trabalho, é invenção do artista que, ao se referir ao seu processo criativo, diz ser uma paranoia, uma “viagem”, sobre uma outra paranóia, “viagem”, (o trabalho autobiográfico propriamente dito) anteriormente realizado. Na obra autorreferencial, via-se fotos suas, de sua família, piadas em torno da cultura canábica, recortes de estátuas greco-romanas, personagens de Dragon-Ball Z e do Pantera Negra, artistas locais como Aura, Mário Bros e biarritzzz, entre muitas outras imagens. Cada uma foi recortada sobre folha imantada e disposta no quadro negro.



imagem 5 - Detalhe de Metanoia, Erlon Warner (2019). Fonte: fotografia Ana Luisa Yoneda, 2019

Não retratando a si mesmo, mas sim pessoas com quem estava pareado artisticamente no período, JEAN, recifense, fez, em 2018, para a mostra, uma fotografia sem título²⁹ a partir de um ensaio fotográfico com a artista Aura e uma outra pessoa colega — que, posteriormente, não viria mais a se reconhecer diante da identidade até então assumida, distanciando-se desse universo criativo. O ambiente de aparência planejada foi feito a partir da cobertura de todo o ambiente, com exceção da face das modelos, de papel alumínio. O rosto das figuras foi pintado de cores roxas e magentas vibrantes.

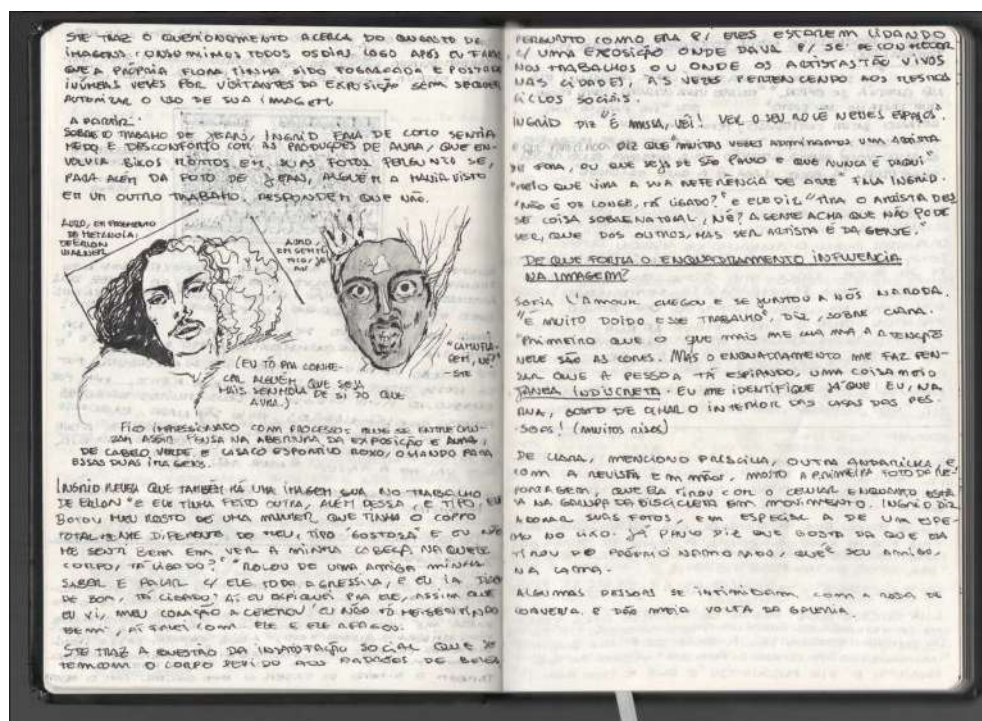


imagem 6 - Caderno do Educativo com relatos de Guilherme Moraes (2019)



imagem 7 - Sem Título, JEAN (2018)

²⁹ A partir de uma mediação coletiva com uma turma do curso de Teatro da UFPE, Rodrigo Souza Leão, estudante de Publicidade e Propaganda da Universidade, integrante do Coletivo, co-curador e responsável pela produção de eventos, gestão de mídias e projeto gráfico digital da Propágulo, relatou no Caderno do Educativo que a atividade proposta pelo professor era a de encenar uma obra. Segundo ele, sobre o trabalho de JEAN, “duas alunas fizeram uma interpretação em que uma simulava uma corrida angustiante enquanto a outra se mexia em movimentos robóticos, sem mover os pés do chão”. Além disso, Rodrigo acrescentou que “Elas falaram sobre a sensação de aprisionamento e da vontade de gritar e se mexer, mas dentro de um lugar sufocante e fixo”. Em outro momento, também relatou que criou “uma conexão entre os trabalhos de Kerol e de JEAN: será que aquela imagem poderia entrar num álbum de família? [...] Quais daquelas imagens representaria mais uma questão de identidade e liberdade?”

Sobre essa identificação a partir do outro, também pode-se citar a fotografia “Memórias Ancestrais”, de Kaísa Lorena, de Aracaju, especialista (2019) em Narrativas Contemporâneas da Fotografia e do Audiovisual pela Universidade Católica de Pernambuco UNICAP. O ser mulher é uma questão que permeia toda a produção da artista. A obra foi realizada a partir de uma oportunidade que teve de fotografar um espetáculo realizado por um grupo de mulheres que dançava com luzes de LED. Devido à exposição prolongada do obturador de sua câmera, a fotógrafa pôde, do alto do teatro, produzir uma imagem que turva sua origem a partir de uma espiral luminosa de vários feixes.



imagem 8 - Memórias Ancestrais , Kalsa Lorena (2018)

Um espelhamento semelhante também acontece em “Caminhando, vi”³⁰, fotografia de 2018 da recifense Priscilla Melo. Fazendo do seu feed de Instagram um diário visual de sua rotina, a fotógrafa de rua, que foi capa da revista Propágulo Nº 3, se relaciona com a imagem de maneira poética e documental. É através da captação da imagem por câmera fotográfica ou, na maioria das vezes, por celular, que a andarilha concretiza seu processo de afetação. Em seus registros, vê-se espaços de trânsito da cidade do Recife, bem como paisagens de periferias, praias e da rotina que se constrói no interior de sua casa.

³⁰ Por se tratar de um *printscreen* de celular de uma imagem perdida, a fotografia foi tratada para que conseguisse ter melhor definição. Apesar de termos evitado emoldurar trabalhos nesta mostra, recorreremos não só à moldura, como também a um significativo *passepapartout* para lhe dar uma maior dimensão, visto que a mesma não podia ser tão ampliada. A ideia inicial era que a imagem fosse exposta em um tamanho consideravelmente maior. Também pensou-se em expor uma profusão de fotografias da artista, em menor escala, impressas em blocos de notas, de forma que o visitante pudesse destacar algumas e levar um pedaço do trabalho para cada. Contudo, devido à complexidade orçamentária desta resolução, optou-se por uma imagem única.



imagem 9 - Caminhando, Vi, Priscilla Melo (2018)

Encontrar graça no espaço urbano é algo que a artista e arte educadora de Recife Bia Lima propõe em sua série “Fragmentos afetivos”, de 2013. Bia tem em sua prática uma inclinação para a fotografia analógica, através da qual captura fachadas, fatos inusitados e detalhes afetivos da cidade do Recife. De certo modo, dá continuidade ao processo iniciado em sua família por seu avô, Wilson³¹, que foi fotógrafo profissional e fotojornalista por 40 anos.

³¹ Era na Rua Nova, no Centro da cidade, que vendia suas próprias fotos em seu quiosque, denominado Kiosque do Wilson. Esse lugar terminou por se tornar um observatório de manifestações sociais e públicas registradas cotidianamente. Atualmente, muitas das fotografias de seu avô estão no acervo da Fundação Joaquim Nabuco. Bia também se propõe a fazer documentações pedagógicas das suas vivências enquanto educadora. O registro das atividades com as crianças vem ganhando cada vez mais espaço e importância em seu processo.



imagem 10 - Fragmentos Afetivos, Bia Lima (2013)

Perceber a cidade também é pauta nos registros fotojornalísticos de Marlon Diego, de Jaboatão dos Guararapes. Em seu processo, busca passear, observar e capturar os ambientes através da fotografia. Em “Recife em Detalhes”, de 2018, Marlon registrou uma série de garrafões de água empilhados no Centro da cidade, em frente a uma fachada de prédio pixada³².

³² A partir de anotações feitas no Caderno do educativo, revisei alguns debates sobre autoria que foram gerados a partir da fotografia de Marlon. Em uma mediação em grupo, perguntou-se quem havia feito aquele arranjo com os garrafões e como isso poderia se assemelhar ao anonimato dos autores dos pixos presentes na imagem. Em relação aos grafismos, um dos visitantes, inclusive, relatou que “são três [os pixadores que tiveram o trabalho retratado na fotografia], eu conheço dois. Aquele ali é Dedeu”.



imagem 11 - Recife em Detalhes, Marlon Diego (2018)

Um outro detalhe do Centro do Recife também aparece em “Noite Vermelha”, de Liliane Nascimento. A artista de Gravatá fotografou a famosa loja Recife Sex Shop³³, localizada na Avenida Conde da Boa Vista. A fachada da loja em questão, para além de alguns neons e de manequins utilizando roupas eróticas, é famosa por seu pequeno toldo vermelho de curiosa estampa: corações brancos, que se assemelham a glúteos utilizando roupas íntimas.



imagem 12 - Noite Vermelha, Liliane Nascimento (2018)

³³ Muitos visitantes comentaram Noite Vermelha a partir de uma ideia de que estávamos expondo algo delicado ou provocador. Em uma mediação coletiva, um visitante de baixa visão e mobilidade, respondeu, quando perguntado, que aquela imagem fora a que mais lhe chamara atenção, pelas cores fortes. Contudo, quando foi se aproximando e percebendo a fotografia de maneira mais nítida, sentiu vergonha, como se estivesse realmente defronte à vitrine da loja. O desenho que ilustra esse depoimento foi anexado ao Caderno do Educativo da ação.

Também fotografando o espaço urbano, a imagem sem título³⁴ da recifense Maria Clara Dantas é advinda de um intenso período no qual se dedicou ao registro de arquitetura e de paisagem em viagens pelo mundo. Realizada em Lisboa, Portugal, na fotografia apresenta uma composição meticulosamente centralizada associada a uma atmosfera onírica, etérea, proposta a partir de sutis saturações de cor no tratamento digital da imagem: o azul do céu pende para o turquesa ao passo que os diferentes tons de rosas também ganham camadas de calor.



imagem 13 - Sem Título, Maria Clara Dantas (2018)

³⁴ Tanto nas mediações na Galeria, quanto em interações digitais, a fotografia de Clara foi uma das mais comentadas. Após uma ação nos *stories* do Instagram da Propágulo, em que perguntamos “O que essa imagem te provoca?”, as respostas foram das mais variadas:

“Um mundo artificial”;
“Playmobil”;
“A sensação de estar em um cenário de filme”;
“Sensação (agradável embora eu não seja *voyeur!*) de estar espiando a vizinhança”;
“Ficar dentro de uma bolha cor de rosa de uma elite”;
“Prazer nas cores, estética pela estética, David Hockney”;
“Parece um bolo red velvet”;
“Verão, boas sensações”;
“Distância”;
entre outras.

Em Portugal também foi feito o retrato de rua de duas irmãs gêmeas por Mariana Medeiros. A partir de um despretenso encontro enquanto passeava, Mariana se deparou com as duas figuras, turistas, que não só vestiam o mesmo modelo de roupa na cor rosa, como estavam também diante de uma parede da mesma cor.



imagem 14 - Sem Título, Mariana Medeiros (2018)

Encontro e anonimato são perspectivas sugeridas na fotografia de César Machado. Em preto e branco, “J” parte de uma série de sobreposições de sua imagem original a texturas e recortes que ora ofuscam, ora atenuam a iluminação que poderia possibilitar a leitura do rosto da figura feminina que fita o artista e, agora, o espectador.



imagem 15 - J, César Machado (2018)

A alternância entre o ofuscamento e o obscurecimento do que se é retratado se desdobra no conjunto de duas fotografias sem título feitas por João de Oliveira, recifense situado na cidade de Olinda, na “Extasia”, festa de música eletrônica que acontece nas noites da capital pernambucana. Ambas retratam a mesma pessoa, que se encontrava performando na ocasião. Em uma delas, o flash emitido pela câmera revela detalhes da figura: as texturas de suas roupas brancas, seu rosto e seu óculos escuros com pequenas LEDs destacam-se do ambiente noturno. Já na segunda, sem esse recurso luminoso, a figura se apresenta fundida à penumbra do espaço, sobressaindo-se apenas as luzes acopladas aos seus óculos que, nesse caso, parecem diminutos olhos de um ser humanoide.



imagem 16 - Sem Título, João de Oliveira (2018)

Uma vez selecionados os 14 artistas que fariam parte da ação cultural, foi com Marianna Melo³⁵, expógrafa da mostra, que começou a ser pensada a reunião dos trabalhos e como cada um deles seria apresentado.

³⁵ Em *Propágulo: fotografia e identidade*, primeira exposição que eu, enquanto curador, pude estar em diálogo com alguém especializado em expografia, não me ocorreu que fosse significativo que Marianna também estivesse em diálogo direto com os artistas. Assim, atuei nesta ação como um intermediário das ideias que tínhamos juntos e os autores de cada obra. Aos poucos, fui entendendo como o processo de Marianna acontecia também a partir da coletividade, do estar entre, de forma muito semelhante a como entendo a minha autoria em curadoria: reconhecendo-me mais até nas ações em que acontecem articulações e conversas coletivas, ainda que sendo quem arca com o processo como um todo. Em resposta a isso, na Propágulo Nº 4 a exposição partiu de conversas individuais e coletivas dela com os artistas, que puderam estar presentes no processo criativo da expografia e na montagem de seus trabalhos conosco. Ademais, em

uma futura edição, gostaria de trabalhar com Marianna enquanto curadora, entendendo que nossos processos são complementares.

3.1.5. articulação de equivalências e diferenças visuais

De acordo com Castillo (2014), é competência curatorial construir um léxico a partir da união de fragmentos e camadas de subjetividade artística. Para ela, “de, intérprete a autor, transita a curadoria. Porém, neste caso específico, sem acorrentar o artista a um tema, mas sugerindo-lhes motes à imaginação artística. Não por acaso, o todo resultante construiu-se mais em razão do espaço físico do que do argumento” (CASTILLO, 2014, p. 32).

Entendendo a “*unidade de conjunto nas obras*”, conceito proposto pela autora, apoiado em como estão atreladas as equivalências visuais e relações conceituais internas a partir da curadoria, percebeu-se alguns pequenos eixos, sequer nomeados até então³⁶, acerca dos quais muito se especulou em algumas mediações que se sucederam, e que se dividiram em quatro paredes: em uma, preta, estavam dispostos os trabalhos sem título de João de Oliveira e de Flora Negri. Em outra, branca, encontravam-se respectivamente dispostos “Memórias Ancestrais”, de Káisa Lorena, “J”, de César Machado, “Metanóia”, de Erlon Warner, “Registros M[eu]s”, de Kerol Correia e os trabalhos sem título de JEAN e Mariana Medeiros. Esta mesma parede, a maior da galeria, adquiriu, na montagem, uma faixa vertical de tinta amarela, funcionando como um demarcador do núcleo seguinte, onde estavam os trabalhos “Caminhando, vi,” de Priscilla Melo, o trabalho sem título de Maria Clara Dantas, “Fragmentos Afetivos”, de Bia Lima, “Recife em Detalhes”, de Marlon Ribeiro e “Noite Vermelha”, de Liliane Nascimento. Por fim, a última parede era de vidro, sobre a qual estava adesivada “Primeira História”, de Erik Ordanve.

³⁶ Assim como alguns visitantes, penso de forma muito pessoal cada núcleo, não me cobrando, ainda que enquanto curador, uma argumentação absoluta acerca das escolhas desses recortes em razão do espaço físico. Contudo, após esse espaço de tempo que me põe com outro olhar acerca da mostra, percebo-os diante das seguintes lentes: tempo; retrato; cidade e ficcionalização. A presença desses núcleos, contudo, não se deu com o intuito de inviabilizar relações diagonais entre os trabalhos, o que aconteceu largamente ao longo da exposição. No Caderno do Educativo, registrei que houve quem achasse que a parede amarela falasse sobre trabalho, “já que é um sex shop, os garrafões de água enfileirados, com relação à comercialização de água, os trabalhadores informais, as pequeninhas são no Centro, que também se relacionam, né? E aquela ali poderia ser trabalho, já que a praia tá vazia, e aquela [a de Clara] só dialoga com as cores” e quem achasse que cada parede fosse sobre um elemento da natureza tendo, como disparador desse pensamento, as gotas de água que nesse dia caíam do aparelho de ar condicionado localizado sobre o trabalho de Erik Ordanve. Sobre o processo de trazer seu repertório e não ter medo de interpretar arte à sua maneira, relatou Erlon Warner, artista da edição, presente em uma mediação coletiva “não é um chapéu. É a cobra que engoliu o elefante”, fazendo referência ao início do livro *O Pequeno Príncipe*.

Ao propor a exposição, buscamos uma “unidade expográfica — bem entendida aqui como harmonia de um conjunto de alteridades — [na qual a] harmonia entre o viés curatorial e a

expografia é condicionante à boa fruição do espectador” (CASTILLO, 2014, p. 34). Nesse sentido, curadoria e expografia também se misturaram diante de possibilidades de aprendizado mútuo, borrando suas fronteiras. De acordo com Castillo (2014), abordar o pensar junto com o artista é ter uma poética vicinal àquela proposta por quem realizou a obra. Mais que isso, também foram vizinhos esses dois campos da realização de exposições.

Exemplificando este raciocínio, é possível citar o processo criativo que atravessou o trabalho “Registros M[eu]s”, de Kerol Correia. A partir da entrevista conduzida por Mariana Leal na revista Propágulo Nº3, na qual estive também presente, pude entender como a série produzida pela artista contribuiria para o debate proposto na exposição como um todo. Apresentando a ideia para Marianna Melo, entendemos que um número grande das fotografias, em pequena escala, era importante para a apresentação do trabalho.

Assim, acabamos por propor para a artista que uma seleção de suas fotos fosse apresentada como obra única. Ademais, buscando remeter à ideia de prateleira de casa, onde são dispostas várias fotos de família, por exemplo, Marianna teve a ideia de que 10 fotografias fossem expostas ao longo de duas finas estruturas de madeira. As imagens estavam emolduradas em sanduíches de vidro, que lhes alargavam materialmente, o que nos permitiu criar um jogo de sobreposições e acúmulo com os transpassamentos de suas bordas. O resultado dessa “maior densidade material de [...] prateleiras, cuja simplificação [as] aproxima ainda mais dos próprios assuntos e objetos expostos” (LATORRACA, 2014, p. 22), misturou-se à obra, turvando o que seria trabalho e o que seria suporte, bem como evidenciando, em seu processo, como podem ser as camadas de autoria que se dão a partir do que propõe a figura do artista.

Conseqüentemente, o conjunto expositivo revelou uma “lógica articuladora de equivalências ou diferenças visuais e/ou conceituais de obras elaboradas a partir dos mais variáveis estímulos” (CASTILLO, 2014, p. 35). E, foi com a exposição finalmente aberta ao público que, como coloca Benjamin (2002) citado por Castillo (2014), o experimento da exposição se tornou possibilidade de alargamento e reforço multiplicador do objeto, onde se pôde explorar planos ocultos nas relações de cada trabalho e o público.

Tanto a proximidade entre trabalhos como a maneira que cada um deles era proposto foi se refletindo ao longo dos processos de mediação cultural na Galeria Capibaribe nos dias em que a exposição permaneceu aberta. Em um dos relatos transcritos no Caderno do Educativo³⁷ da ação, registrei o depoimento de uma estudante da Escola Municipal de Arte João Pernambuco, por volta de 40 anos, que veio com sua turma para uma mediação coletiva³⁸. Em seu depoimento na roda de conversa, a mulher partiu do trabalho de Kaísa Lorena, sobre o qual falou que as “memórias

ancestrais, elas não são nítidas, elas não são tão visíveis”. Levando seu foco para “Registros M[eus]”, contextualizou que era adotada, e que a única foto que tinha da mãe biológica era um retrato de 3x4. Fora isso, recordava-se de um vulto. Disse que o apego a essa foto foi fundamental para que sua vida não entrasse em colapso, pois “até esse direito queriam tirar de mim. A chamada alienação parental”. E prosseguiu, acrescentando que tinha, sim, “um lado brega e de hipocrisia, essas fotos de família: todo mundo feliz, perfeito, quando na verdade são altas atrocidades por trás. Mas, diante da pressão que tem a sociedade, eu acredito na importância dessas fotografias na construção de uma identidade mesmo”. Contou que fez, na escola de arte, um “álbum que não existia”, em resposta a esse “intuito de desconstruir e punir [uma pessoa] adotiva”. Sobre isso, contou: “Eu fiz várias fotos da minha mãe. Achei linda essa parte da exposição. Eu sou muito feliz que meu filho tem avós, primos, referências que não tive....”.

³⁷ A ideia de propor o Caderno do Educativo para *Propágulo: fotografia e identidade* veio a partir de uma pesquisa feita sobre a exposição *Contidonaõcontido*, que inaugurou a reabertura do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM), com curadoria da Prof^ª. Dra. Maria do Carmo Nino e de Clarissa Diniz. Nessa ação, os mediadores do EducAtivo do MAMAM foram convidados por elas a assumirem, também, a posição de curadores. A mostra é referência ao se pensar experimentos em metodologias participativas de curadoria na cidade do Recife, bem como nas formas de se problematizar lacunas e linhas de força presentes no acervo do Museu. Um dos detalhes citados no vídeo contido no DVD que acompanha o catálogo da exposição da mostra, em que participantes do EducAtivo conversam com a curadora Maria do Carmo Nino, foi justamente a existência de um caderno onde os mediadores anotavam episódios significativos de suas rotinas e, assim, teciam uma comunicação paralela, que se dava a partir da escrita e entre seus turnos de trabalho. Foi cursando o componente curricular de Metodologia do Ensino das Artes Visuais 3, ministrado pela Prof^ª. Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral, que conheci a exposição.

³⁸ A professora da turma era Stefanny Lima, discente do curso, e também redatora da revista *Propágulo* Nº 3. Na exposição, entre os trabalhos de Priscilla Melo e Mariana Medeiros, estava adesivado um trecho da coluna assinada pela arte/educadora, na qual afirmava que “Escrever com luz é afirmar de onde partimos e por quais lentes enxergamos, como forma de valorização de nossas construções.” (LIMA, 2019, p. 50)

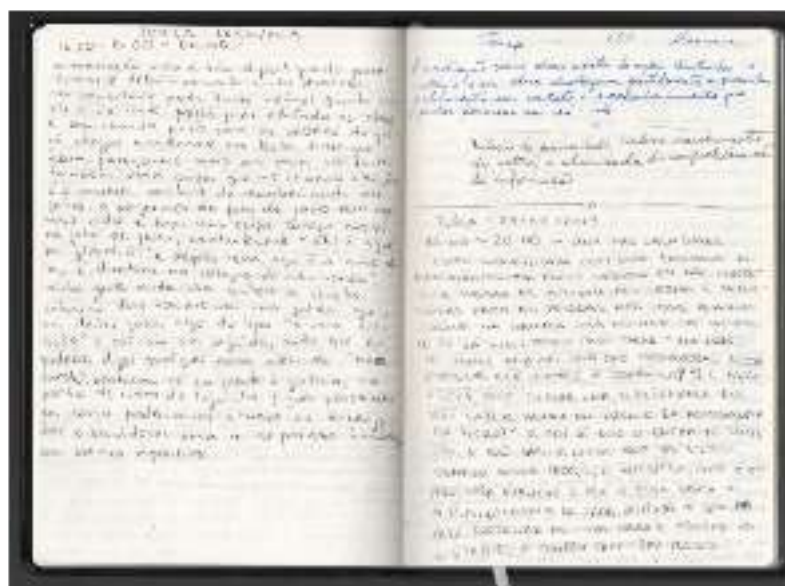


imagem 17 - Caderno do Educativo com relatos de Bruna Lira, Mariana de Albuquerque e Ana Mel Valadares (2019)

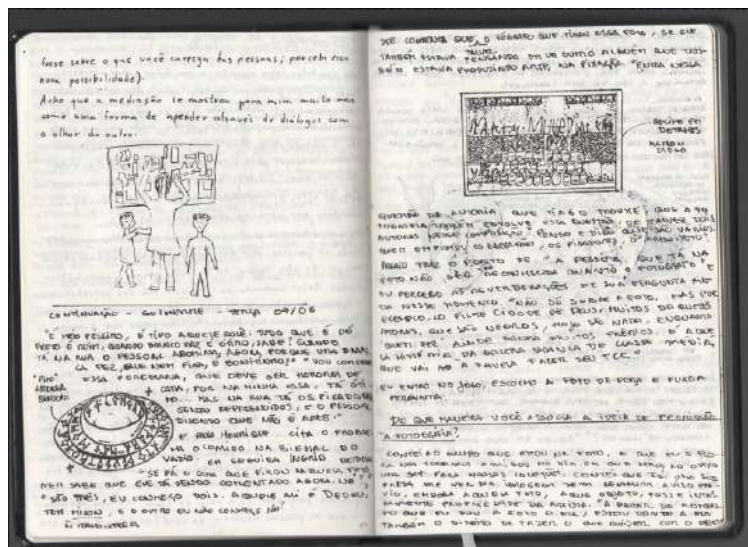


imagem 18 - Caderno do Educativo com relatos de Luciane Moraes e Guilherme Moraes (2019)

Estar, também enquanto coordenador do educativo e mediador da ação, atento a esses relatos, me fez perceber que mesmo após a riqueza de aprendizados oriundos do processo de idealização da revista *Propágulo* Nº 3 e da exposição *Propágulo: fotografia e identidade*, a concepção curatorial era apenas metade do que poderia ser um ciclo de investigações, se entendêssemos a mediação cultural enquanto fase seguinte e essencial do experimento. Como o conjunto de articulações propostas seria percebido pelos públicos? O que cada trabalho suscitaria diante das especificidades de cada pessoa, de cada ponto de vista?

Paulatinamente, enquanto realizador, fui conhecendo um novo lugar de potência. Fui entendendo que, para além das indicações de um texto curatorial, para além da minha intimidade com cada detalhe pensado, para além das tantas conversas com os artistas, com o Coletivo e com os colaboradores em imersão, a exposição ganhara outras pernas, outros olhos, outras bocas. Criara seus próprios segredos. E eu precisava estar atento a essas movimentações que já não falavam apenas de nós.

4. MEDIAÇÃO CULTURAL

E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.

(Jorge Larrossa Bondía)³⁹

³⁹ Jorge Larrossa Bondía, Notas sobre a experiência e o saber da experiência, Rev. Bras. Educ. [online] 2002. n 19, p.20-28.

Quando, no Brasil, falamos de mediação (educacional, cultural ou artística), ou da prática da mediação cultural institucionalizada, abarcamos comumente “perspectivas de educação (de arte), dos projetos pedagógicos, serviços e programas educativos de museus, universidades e instituições culturais” (HOFF, 2013, p. 70).

Segundo Honorato (2015), no terreno das relações entre as artes e a educação, esse tipo de mediação tem existido como iniciativa dessas instituições. Ademais, para o autor, o enquadramento politicoinstitucional da mediação cultural, bem como os contextos economicoculturais em que ela tem sido chamada a operar, de certo modo “permanecem inconscientes ou fora de pauta, nos discursos e debates sobre sua prática” (HONORATO, 2015, p. 209).

Para Hoff (2013), do ponto de vista da política institucional, a mediação cultural é dotada de uma autonomia cerceada. Segundo a autora, no que tange o contexto brasileiro, sua prática é “ao mesmo tempo matéria de resistência e massa de manobra — um campo de experimentação, criação e transformação por excelência e o melhor produto do mercado institucional” (HOFF, 2013, p. 70). Sobre esse segundo ponto, pode-se dizer que “a mediação [cultural] tem trabalhado, principalmente, para interesses que não são os seus (ou que não deveriam necessariamente ser os seus), e sim dos curadores, dos patrocinadores, ou mesmo dos públicos; como instância de reprodução e de difusão, instrumento de marketing ou como prestadora de serviços” (HONORATO, 2012, p. 53).

Esse lugar coadjuvante e de interesse segundo, por parte do sistema da arte, como posto por Hoff (2013), pode ser percebido através de pontos de vista complementares: por um lado, estar em segundo plano evita imposições e manobras mercantilistas à experiência educacional. Por outro, acaba por servir como artigo de luxo, tornando-se mera contrapartida das instituições. Assim, a

mediação cultural “acaba sendo encarada, na maioria das vezes, como um processo simplório de tradução⁴⁰” (HOFF, 2013, p. 71).

⁴⁰ Em trecho seguinte, a autora deixa explícito que entende os estudos que atravessam a tradução enquanto campo avançado, configurando a operação também enquanto gesto criativo. Contudo, faz uso dessa terminologia para caracterizar uma forma de instrumentalização da mediação cultural enquanto prática criativa e intelectual de menos valia.

Também é possível se debruçar sobre o termo “mediação” entendendo que ele se situa em uma “multiplicidade desconcertante, que configura um campo semântico bastante fragmentado” (HONORATO, 2015, p. 206). Não se tratando a Propágulo de um coletivo que se dedica exclusivamente à investigação em mediação cultural, mas em mediações em arte, percebemos nossas atuações enquanto experimentos em jornalismo, design gráfico, produção de evento e curadoria, por exemplo. Entendendo que essas práticas culturais específicas operam a partir de “problemáticas e dispositivos próprios” (MORAES, 2014, p. 1), também cabe perceber a mediação cultural como um outro campo específico da nossa atuação, dentro deste guarda-chuva “que, no senso comum, parece denominar qualquer coisa ‘no meio’ de outras” (HONORATO, 2015, p. 206).

4.1. mediação cultural na Propágulo

Sendo a Propágulo um coletivo que pesquisa diversas formas de mediar arte, a mediação cultural não foi prioridade na sua concepção. Primeiramente, por ser entendida até então por nós como contrapartida institucional, não nos parecia, a princípio, necessário que em uma ação independente estivesse presente a figura de um mediador cultural.

Além disso, é válido dizer que, nos dois primeiros anos de atuação, os lançamentos e exposições a partir das revistas aconteciam em uma temporalidade muito curta para o público, com cerca de 12 horas de programação. Era, então, difícil pensar em uma investigação que se entendesse enquanto mediação cultural em um contexto como esse, já que também estávamos incubidos da produção de todos os demais processos que aconteciam. Enquanto coletivo produzido por poucas pessoas em seu núcleo, na lógica independente do “faça você mesmo”, como afirma Fonseca (2020), já sabíamos que nossas práticas (revistas, eventos, exposições, mídias sociais) eram educativas, mas ainda não tínhamos nem corpo teórico, nem tempo para entender o campo da mediação cultural enquanto possibilidade de experimentação de forma consistente⁴¹.

⁴¹ Na Propágulo Nº 2, fez parte da imersão em nossa equipe Thaysa Aussuba, mediadora cultural e colunista. No lançamento da edição, houve uma ação educativa proposta por ela, uma oficina de lambe-lambe, em diálogo com a exposição de lambes e instalações que ocupava o espaço da Travessa Tiradentes, no Bairro do Recife. A participação de

Aussuba já evidencia a vontade de que houvesse um braço educativo no coletivo, para além da ideia de que a educação acontece em todos os nossos processos. Contudo, a verdadeira atenção para esse campo, na Propágulo, aconteceu de fato na mostra *Propágulo: fotografia e identidade*.

Isso mudou de contexto na terceira Propágulo, uma vez que, de forma inédita, possibilitamos que a exposição proposta durasse mais que um dia, nesse caso, quase dois meses⁴². Assim, pela primeira vez, em uma espécie de lançamento continuado, a demanda pela mediação cultural fora fundamental.

⁴² Essa conquista é relativa ao ciclo Propágulo Nº 3. Para além das paredes das instituições culturais e de ensino, onde nem sempre nos propomos a atuar, como na Propágulo Nº 4, lançada em um galpão na Rua do Brum, no Bairro do Recife, torna-se difícil ou inviável pensar em segurança, manutenção, educativo e aluguel em espaços ressignificados ou ocupados enquanto mostras de arte. Nesta edição, ainda se tentou realizar uma itinerância para um outro equipamento cultural da cidade do Recife, neste caso, sem sucesso.

É possível relacionar a fala de Honorato (2012), em que é posto que a mediação cultural tem trabalhado para interesses exteriores aos seus, a este contexto. A Galeria Capibaribe⁴³ equipamento localizado no Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, espaço importante para a realização de experimentos e pesquisas — como esta — conta com discentes bolsistas e voluntários, os mediadores do espaço, também para ações básicas como abrir, manter aberta e fechar suas portas. Percebendo que havia janelas⁴⁴ entre as escalas destes, julguei ser necessário criar um grupo que se somasse ao dos mediadores do espaço e que pudesse fazer com que a exposição *Propágulo: fotografia e identidade* estivesse aberta por mais tempo. Nesse sentido, percebi a oportunidade de, para além de curador-educador, investigar-me no Coletivo pela primeira vez enquanto mediador cultural.

⁴³ Já fui mediador voluntário na Galeria Capibaribe durante a exposição [Art]igo, de Rafael Vascon e Sílvia Tereza, com curadoria da Prof^a. Dra. Renata Wilner, que inclusive era a presidente da Comissão Permanente de Arte e Cultura Galeria Capibaribe. No período em que propusemos a exposição *Propágulo: fotografia e identidade*, essa função era ocupada pelo Prof. Dr. Eduardo Romero, também do Departamento de Artes. Nesse sentido, é importante comentar como essa função assumida representa um esforço e comprometimento de ambos por manter o equipamento funcionando enquanto importante espaço de aprendizado. Eduardo também foi o professor orientador da exposição (que precisava ser proposta conjuntamente a um docente ou a um técnico administrativo da Universidade). Vale dizer que o professor se envolveu para além do que cabia em sua função, lidando diretamente com processos de montagem e adequação do espaço.

⁴⁴ Faz-se necessário registrar que a participação dos dois discentes bolsistas nos quase dois meses em que a exposição esteve aberta fez-se notar através das suas ausências, raramente justificadas. Assim, o que antes para mim seria uma porção razoável de horas mediando a mostra, se tornou um processo também cansativo e de autocobrança por manter a exposição funcionando, ficando eu alguns dias do turno da manhã até a noite no espaço. Por outro lado, as mediadoras voluntárias da Galeria Capibaribe, Mariana de Albuquerque e Ana Mel Valadares, exerceram a sua presença muito além do que poderíamos imaginar, entendendo que não havia remuneração envolvida e, conseqüentemente, acordo obrigatório de horas em suas atividades. Assim, só há relatos delas, para além do Coletivo e do grupo em imersão, e não dos bolsistas, ao longo das 36 páginas escritas do Caderno do Educativo.

Participaram da equipe educativa em imersão no Coletivo Propágulo: Carolina Mota, Luciane Morais, Marcela Dias, Mariana Leal e Stefany Lima, discentes voluntárias do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE. A elas, em uma oscilação entre vontade e necessidade, somou-se o Coletivo.



imagem 19 - Mediação com Rodrigo Souza Leão e turma de Teatro da UFPE. Fonte: fotografia Mariana Leal, 2019

Para além de mim, os demais integrantes da Propágulo não possuíam, nem possuem, a mediação cultural enquanto área de investigação profissional (nem na Universidade, já que naquele momento eram discentes dos cursos de Design, Jornalismo, Publicidade e Psicologia, nem fora dela). Contudo, o motivo dessa participação fora pragmático: manter a Galeria aberta. Apesar disso, foi possível presenciar, após processos formativos entre nós, práticas de mediação significativas tanto enquanto material para esta pesquisa, através de relatos, quanto como ferramenta para reconfigurações, em seus referenciais, do que poderia ser um educativo e como poderiam se dar as experiências educativas em uma exposição. Bruna Lira, estudante de Psicologia na UFPE e então co-curadora, editora e revisora da Propágulo, que relatou no Caderno do Educativo da ação uma conversa que teve com pessoas que

já tinham visitado a exposição no dia do lançamento, revisei a galeria e conversamos sobre cada obra. Na parede amarela, eles rapidamente se mobilizaram para discutir ONDE as fotos foram tiradas. Percebi que a memória da cidade foi o que chamou mais atenção deles. Quando estávamos olhando as fotos de Mari [Medeiros] e JEAN, Júlio levantou o questionamento sobre COMO as fotos haviam sido tiradas. Ele percebeu uma oposição entre a espontaneidade do encontro com as gêmeas e a montagem demorada da foto de JEAN. “Qual dos dois processos tu prefere?” Marcelo e eu conversamos também

sobre QUEM eram as pessoas das fotografias, e essa pergunta foi inicialmente ativada na parede preta, mas seguiu nas obras de Kerol, JEAN e César. [...] Também surgiram perguntas mais técnicas, sobre a resolução da foto e a impressão. E na foto de Clara, eles custaram a acreditar que só havia edição de cor. Quando surgiu a hipótese de que havia montagem digital envolvida no processo, Júlio rejeitou a obra. Como se verdadeira mesmo fosse a fotografia das coisas que existem.

O pedaço multidisciplinar do educativo formado pelo Coletivo Propágulo se deu em um lugar anterior ao da defesa ou da refuta de que um corpo educativo pode ou deve ter formações diversificadas e para além das licenciaturas em artes visuais. O fato é que uma resolução prática — de que deveríamos nos esforçar em manter nossa exposição aberta — abriu as portas para um lugar de descoberta. Um dia depois, foi escrito por Bruna que “a mediação não é tão difícil quanto parece, mas é definitivamente muito sensível.”

4.1.1. discursos possíveis, premissas incongruentes

Torna-se delicado analisar um conjunto de ações culturais independentes através da ótica das grandes exposições, como por exemplo mostras de museus, de institutos culturais, de bancos ou de bienais de arte, que funcionam a partir de uma robusta lógica do *marketing* cultural. Sendo assim, não entendo a mediação cultural ou os demais processos educativos na Propágulo enquanto artigo de luxo, mera contrapartida ou processo simplório de tradução.

Contudo, é válido salientar que, ainda enquanto coletivo independente, o qual também se submete a instituições culturais, mas que também exerce um papel legitimador, é possível descortinar uma certa performance institucional na Propágulo, que acontece a partir da assimilação dos códigos de conduta que atravessam maneiras hegemônicas de mediar arte e suas próprias formas de organização. Essa reprodução acontece através de processos de experimentação e aprendizado, em permutas de descoberta de como esses papéis funcionam, e das maneiras possíveis de propor desvios a partir das suas estruturações.

Apesar desse lugar turvo, não cabe pensar que “a mediação [cultural] tem trabalhado [...] para interesses que não são os seus (ou que não deveriam necessariamente ser os seus)” (HONORATO, 2012, p. 53) através da percepção de um educativo instrumentalizado para interesses outros, como os de patrocinadores, como instância de reprodução e de difusão, ou como instrumento de *marketing*. Embora seja possível apontar vestígios do que seria uma mediação enquanto prestadora de serviços, uma vez que abríamos, mantínhamos aberta e fechávamos a

galeria, isso aconteceu a partir de um lugar de necessidade, e não de um tensionamento nosso para que esses fossem compromissos do educativo da exposição.

Da mesma forma, enquanto mediadores culturais, também atuávamos como vendedores de revistas Propágulo e, ainda que essa competência não devesse fazer parte, idealmente, do hall de atividade de um educativo, foram ações como essa que garantiram a existência da exposição, realizada através de recursos próprios do Coletivo e sem patrocínio⁴⁵.

⁴⁵ O investimento realizado na adequação do espaço, na impressão e montagem dos trabalhos foi custeado pelos recursos do próprio Coletivo, acumulados a partir da venda das revistas Propágulo Nº 1 e Nº 2, e outros produtos paralelos. Fora isso, houve apoio, materializado através de orçamentos reduzidos do Estúdio 81, que imprimiu as fotografias em grande escala, da ArtMonta e da UziSign, responsáveis pela montagem e aplicação de sign da ação, respectivamente.

Contudo, o que mais distanciou o educativo do que pode ser entendido como um programa de “serviços pedagógicos legitimadores da função social dos museus e espaços expositivos” (MORAES, 2014, p. 14) foram seus entendimentos e formas de lidar com o público.



imagem 20 - Visitantes. Fonte: fotografia Mariana Leal, 2019

Mörsch (2009), de acordo com Moraes (2014), afirma que atualmente podem ser identificados quatro tipos de discursos assumidos pela mediação cultural: *afirmativo*, *reprodutivo*, *destrutivo* e *transformativo*. Para a autora, são predominantes os dois primeiros.

Assim, um discurso *afirmativo* “assume a comunicação das missões institucionais como uma constante de suas ações junto aos públicos, informando-os [...] sempre no sentido da promoção do patrimônio cultural” (MORAES, 2014, p. 16), sendo esse público já iniciado. Em um sentido semelhante, mas destinado ao que seriam os “públicos de amanhã”, o discurso *reprodutivo*

acontece “mediante formas de facilitação do acesso. Grosso modo, [...] corresponde à famigerada política de ‘formação de públicos’, [...] indivíduos que, por motivos sociais, econômicos ou culturais, estejam distantes do universo dos museus e exposições”).

Para a autora, em incidência substancialmente menor, acontece o discurso *desconstrutivo*, associado “à museologia crítica”, que entende que “espaços de exposição correspondem a mecanismos de distinção/exclusão e de construção de verdades.” Mais incomum ainda seria o quarto e último segmento, o discurso *transformativo*, que propõe uma “inversão da tão propalada capacidade dos museus e suas exposições de transformar os públicos em termos de sensibilidade e conhecimento.” (MORAES, 2014, p. 17).

Entendo que “somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.” (BONDÍA, 2002, p. 26). Assim, não foi pelo caráter informativo que operamos na mostra, já que não tínhamos o intuito de

distribuir e facilitar sentidos elaborados por outras instâncias do campo da arte - como ocorre na maior parte dos casos quando observamos os programas educativos das instituições culturais, dedicados a incluir novos públicos ao universo das exposições, estabelecendo conexões entre estes e os conteúdos aí exibidos, mediante processos não-formais de ensino-aprendizagem e busca pela ampliação dos repertórios do outro. (MORAES, 2014, p. 1)

Na exposição *Propágulo: fotografia e identidade* cada mediador, em seu processo individual, esteve presente a partir de diferentes posturas que acabavam se alternando entre esses quatro discursos. Entretanto, a partir dos relatos do Caderno do Educativo, percebo uma maior incidência de formas de mediar pautadas em problematizações institucionais e da própria arte como instituição, e sobretudo de mediações construídas através da escuta, desobrigadas da busca de converter públicos ou de sanar suas deficiências, “educação [que] vem sendo promovida pela economia das exposições de arte de forma ambígua” (HONORATO, 2011, p. 346).

4.1.2. receptividade primeira

Deslocando a ideia de mediação cultural na Propágulo de um “paternalismo indesejável” (HONORATO, 2011, p. 345), é possível dissociá-la da ideia de que “ela vive, por assim dizer, do déficit que imputa ao público”. Portanto, entendo que a mediação cultural ocupa hoje um lugar importante na atuação da Propágulo. Essa virada de entendimento está pautada na ideia de que o “público deixa de ser o ‘ralo’ por onde a experiência da arte escoar” (HONORATO, 2011, p. 346).

Assim, inverte-se a usual concepção do poder transformador da arte, que indica a transformação do público pela arte, para a ideia de que a arte (e a ação cultural que a envolve) se transforma a partir de seus vários públicos.

Um exemplo disso é o relato de Ana Mel Valadares⁴⁶, estudante de Licenciatura em Artes Visuais, mediadora voluntária da Galeria Capibaribe, que escreveu no Caderno do Educativo que

Estava muito nervosa em não conseguir passar as informações certas e necessárias para as pessoas. Mas, logo quando cheguei na galeria, uma mulher me cutucou (eu já virei pronta para falar “boa tarde, me chamo Ana Mel, uma das mediadoras dessa exposição, você conhece a Propágulo?) e falou: “Você pode filmar uma performance que vou fazer agora na frente da fotografia de Flora?” E foi aí que o encanto começou e que caiu a ficha que eu estou dentro desse processo artístico, não estou aqui para explicar o que é essa obra ou a bibliografia de cada artista e sim para participar de cada obra.

⁴⁶ Em seu segundo dia de mediação, Ana Mel relatou no Caderno do Educativo que “pessoas que já tinham vindo ontem” estavam trazendo seus amigos e “se apropriando desse papel mediador [e que] teve até um rapaz que no final de mostrar tudo para os amigos olhou para mim e fez ‘Falei tudo certo?’” Ainda que seja uma comprovação de aprendizagem a partir de um discurso *reprodutivo*, como posto por Mörsch (2009), a partir de Moraes (2014), não deixa de ser interessante que a exposição tenha gerado essa atmosfera de conforto para que esse visitante se tornasse o mediador entre a exposição e quem o acompanhava.

Pensando a sociologia dos valores, Heinich (2010), de acordo com Honorato (2019), propõe um “bom uso da neutralidade”. Apropriando-se desse termo, o autor do texto afirma que essa postura, na mediação cultural, não significa um reforço ao hegemônico, mas que evita “uma posição *a priori*, que de maneira hegemônica tem se comprometido com a defesa da arte, desconsiderando os públicos; como se a arte fosse o único agente da crítica, como se os públicos não pudessem manifestar o heterogêneo” (HONORATO, 2019, p. 106). A partir dessa posição, pude perceber como uma postura atenta posicionava a exposição não no lugar de um pontapé premeditado pela curadoria, mas de um ambiente de acolhimento dos devaneios e fabulações interpretativas daqueles que por ali chegavam.

Com isso, entendi que a prática da escuta na mediação cultural poderia funcionar enquanto chave que ativasse o contrafluxo da ideia de transformação do público pela arte, e o redirecionasse para a suspeita de que é a arte que se transforma a partir de cada singularidade que com ela entra em contato. Sobre isso, é possível dizer que

o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma

receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial. (BONDÍA, 2002, p. 24)



imagem 21 - Visitantes. Fonte: fotografia Guilherme Moraes, 2019

Assim, o processo de mediação que se deu durante quase dois meses se pautou em uma espera atenta às “experiências que a arte é capaz de criar: em alguns casos, para detonar processos e propiciar encontros; em outros, para visualizar ou deixar que ressoem as reflexões que se dão normalmente no silêncio do interior das salas” (VILLA, 2015).

4.1.3. neutralidades distintas e suas gavetas de guardados

Ao analisar um dos *slogans* veiculados em algumas edições da Bienal do Mercosul, “a arte não responde, pergunta”, Hoff lança algumas questões, movida justamente pela problematização da prática da mediação cultural instrumentalizada e conciliadora “presente no discurso de muitos artistas, educadores, curadores e instituições” (HOFF, 2016, p. 171) . Sobre isso, indaga:

por que o mediador precisa responder, e satisfatoriamente (não para si, mas para os outros)? [...] Que ideia, afinal, temos de mediação para achar que o processo de investigação e criação de um mediador difere tão significativamente do processo de investigação de um artista ou educador? (HOFF, 2016, p. 171)

Tendo isso em vista, valorizar os atributos atrelados à experimentação, criação e transformação da mediação significa, também, considerar “o *saber específico* que vai sendo construído pelos mediadores (e somente por eles) [como] *um campo não inteiramente novo de pesquisa e atuação*: o cruzamento e a confrontação entre diferentes bases interpretativas ou sistemas

de valores, nas fronteiras entre arte, cultura e sociedade” (HONORATO, 2012, p. 53, grifo do autor).

Uma estratégia desenvolvida por Bruna Lira, e relatada em algumas passagens no Caderno do Educativo, era a de se parecer com uma visitante. Turvando limites entre performance e mediação, em certos momentos ela acompanhava os que adentravam na mostra de trabalho em trabalho. Em um outro, quando uma moça adormeceu no tapete no centro da exposição, ela também se estirou na malha. Momentos depois, uma cachorra entrou na Galeria e pôs-se a repousar ao seu lado. Sobre o episódio, relatou que “todo mundo que entra, olha e sorri para as criaturas descansando no meio da sala. Parecem até fazer parte da exposição.” Nesse sentido, a ideia de participar de cada obra proposta por Ana Mel se reforça defronte da percepção de que a mediação cultural também pode ser um ato criativo.

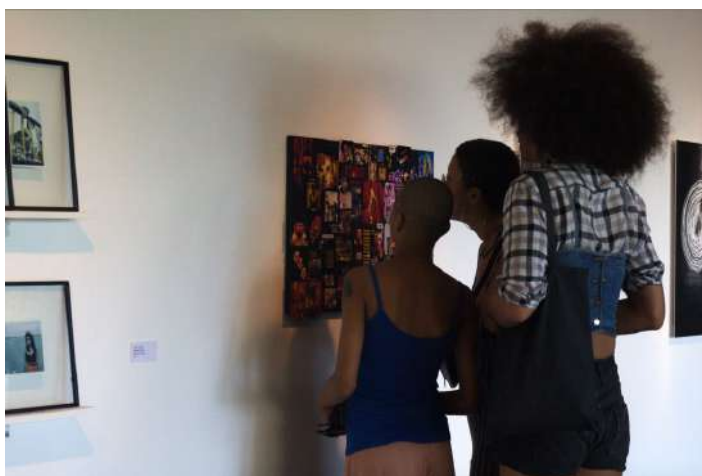


imagem 22 - Visitantes. Fonte: fotografia Guilherme Moraes, 2019

A partir da declaração poética do artista Iberê Camargo, Martins propõe que o educador atua como um *bricoleur*, fazendo uso de fragmentos e resíduos dos acontecimentos que o atravessaram. Ademais, seguindo as ideias de Perrenoud (1993), afirma que a prática do educador também é curatorial, pois se dá “reutilizando textos e situações materiais, acrescentando elementos de sua experiência e de seu repertório cultural. Como um *bricoleur* inventa com o que tem, problematiza a partir de seu acervo e pesquisa para complementá-lo” (MARTINS, 2006, p. 9-10).

Enquanto abertura fundamental, como proposto por Bondía, a mediação na mostra *Propágulo: fotografia e identidade* não foi um receptáculo de relatos de experiências de outros tais quais elas foram vividas, já que “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida” (BONDÍA, 2002, p. 27). O que pode ser conferido no Caderno do Educativo é fruto de um saber que “não está, como o conhecimento

científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, [...] uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo).”

Assim, percebo o quanto a singularidade de cada mediador reverberou nas suas experiências de escuta e de proposição na mostra *Propágulo: fotografia e identidade*. Dessa forma, entendo “o mediador como um curador que seleciona e escolhe suas imagens entre as suas ‘gavetas de guardados’ como um ‘bricoleur’ que trabalha com os meios disponíveis e como um propositor que inventa e reinventa potencializando experiências estéticas” (MARTINS, 2006, p. 1). Por esse motivo, percebo a neutralidade proposta por Honorato não como algo desprovido de um olhar — inclusive fruidor — perante as experiências que atravessam, mas como um exercício de presença em que são manifestas as bagagens de quem escuta.

Acredito que é por esse atravessamento que a escuta pode ser transformadora, não no sentido de que ela demole e reconstrói o trabalho de arte com a chegada de um novo olhar absoluto, mas que esse olhar se soma a outros saberes de experiências de escuta. Assim, o novo olhar, esse relato a partir da experiência feita por quem entra em contato com a obra, passa a coabitar o trabalho à memória do mediador cultural que com mais um relato entrou em contato.

4.1.4. palha de aço pegando fogo, um labirinto labiríntico, uma galinha, uma mulher

Para Honorato, “convém notar que a ideia da mediação como “arte para o público”, operando por vezes como um dispositivo produtor de subjetividades funcionais, aparece de diversas formas na literatura da arte-educação” (HONORATO, 2011, p. 344). Diante dessa perspectiva, paira a ideia de que a mediação possa ser o que o autor coloca como “um trabalho do bem” e que

muitas vezes pressupõe, de um lado, que a arte seja um valor cultural pré-estabelecido, indiscutível portanto enquanto valor, como se ela fosse um “reino dos céus” a ser alcançado, e de outro, que haveria no público um déficit de arte a ser reparado, como um tipo de “pecado” a ser expiado. (HONORATO, 2011, p. 344).

Atrelado a isto, também é possível diagnosticar a ideia de que devam existir maneiras corretas, ou então mais apropriadas de fruir/perceber/interpretar/relacionar-se com arte. Esse tipo de expectativa por parte do público foi citado por Nathália Sonatti, estudante de Jornalismo e então co-curadora e redatora da *Propágulo* no Caderno do Educativo.

Assim que comecei, um moço se aproxima e puxa um papo sobre os trabalhos. Fazemos, então, todo o percurso na sala juntos, comentando sobre cada trabalho. Ele é muito direto nos comentários, soltando “Horroroso”, “Odiei”, “Lindo”, “Maravilhoso” diante de suas percepções sobre a imagem. Pela sua confusão diante da obra de Bia, percebo que ele não é daqui, fato que se confirma depois de “lá em Minas”. Ele não se conforma com Marlon ter escolhido tirar foto de garrações ao invés das pontes iluminadas de noite no Centro da Cidade. Não gosta das pixações e da imagem descentralizada. Ele amou Clara e suas cores vibrantes. Priscilla achou nada a ver. Mariana ele acha desconexo com o resto. JEAN ele lembra de alienígenas, fica assustado, não gosta. Kerol é “simplório”, em suas palavras. Erlon, algo de quarto de uma adolescente *drag*, ele achou divertido. Gostou muito de César, de como ele brinca com a luz e transforma o rosto da moça na foto. Káisa lembra “queimação de bombril”, brincadeira local de MG, onde se coloca fogo na palha de aço e a movimenta. Em João, seu primeiro comentário é perguntar se é uma *drag*, ele não gostou da imagem escura. Flora ele gostou e achou engraçado o fato de conseguir ver as veias na pálpebra dela. Liliane ele gostou bastante por trazer um tema “ainda considerado tabu”. Ao final do percurso, ele me chama para “ver se acertamos” algo em nossos comentários. Acho curioso essa ideia que ainda ronda as pessoas de ter que entender a essência, um significado exato da obra de arte. Essa tendência que temos de querer anular nosso olhar, nossas percepções com palavras e significados do ‘outro’ me assusta. Precisamos dar espaço para o diálogo, para a coexistência.”

O curioso desse relato é que o visitante, preocupado em saber os significados corretos de cada obra ao fim do percurso, não deixou de expressar seus juízos de valor e leituras dos trabalhos, não pedindo que a sua visita fosse guiada por Nathália. A partir de relatos como esse, enquanto curador responsável pela mostra, percebia que ia me divertindo, me surpreendendo e fruindo a partir de impressões que traziam olhares tão diferentes dos meus para trabalhos de arte que eu já conhecia.

Com o educativo da ação *Propágulo: fotografia e identidade* pude entender a potência de “sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com arte” (MARTINS, 2006, p. 3). Assim, sem o intuito de vencer a “grande lacuna a ser transposta entre códigos visuais do público em geral e os do especializado” (VILLA, 2015, p. 166), uma vez que são diversos os públicos e suas gradações de especialização em arte, a mediação cultural pode ter privilégio de, segundo Martins (2006), descobrir as diversas camadas de sentido das obras, por meio de intercâmbios capazes de ativar a polissemia da arte. Esse alargamento de possibilidades da obra de arte, para a autora, faz com que nesse processo seja possível “assumir o visitante como colaborador na construção do discurso ou como parte mesmo da prática de criação.” Assim,

A arte se torna matéria filosófica, matéria mental e poética pura, pois ela conquistou o direito/responsabilidade (?) de levantar questões sobre a condição

humana, a realidade, a mente humana, o meio ambiente, o pensamento, a percepção e a interpretação estética. Acima de tudo a arte se constitui ou oferece um espaço metafórico de experiência que reflete as transformações na relação sujeito/objeto, sujeito/mundo. (VERGARA, 1996, p. 41)

Sobre isso, posso citar alguns outros episódios que vivenciei acompanhado pelo trabalho de Kaísa Lorena. Certo dia, fui surpreendido com um grito entusiasmado que dizia

“É EXATAMENTE AQUELE CONTO!” comentou uma das mulheres à sua amiga, quando olhou para Memórias Ancestrais. Perguntei sobre do que se tratava a sua reação e ela me explicou que lembrou de um conto de Jorge Luis Borges, que havia trabalhado em uma cadeira de Literatura. Pelo que entendi, havia um labirinto [na história] e a própria narrativa era labiríntica. Dentro dele, o personagem (que, segundo ela, era o próprio Borges) dava-se conta que estava nesse labirinto. Em algum momento, ele modelava outro ser, um Adão. O Adão, andando sozinho nesse labirinto, passava pelo mesmo processo, que resultava na criação de outro Adão. “Outro e diferente”, disse ela. O Adão anterior dava-se conta que também havia sido criado. A história se repetia infinitamente, como um labirinto, com interrupções similares a cada ciclo [que nem a imagem].

Em contraste ao de fato labiríntico depoimento da mulher, alguns dias depois, uma moça “me disse que a imagem de Kaísa parecia uma galinha. Apontou-me o bico e os olhos adjacentes ao redemoinho, que seria o corpo.” No mesmo dia, pela tarde, outra visitante prontamente disse: “Ah, ela fez essa foto com a câmera em alta exposição, olha aqui a saia da mulher dançando, meio vista de cima.” Uma semana depois, em uma mediação coletiva com uma turma do curso de Licenciatura em artes visuais, “perguntei aos estudantes do primeiro período qual trabalho tinham se identificado mais. Uma garota apontou o trabalho de Kaísa. Com a voz meio embargada e os olhos cheios d’água, pediu licença e saiu da exposição.”

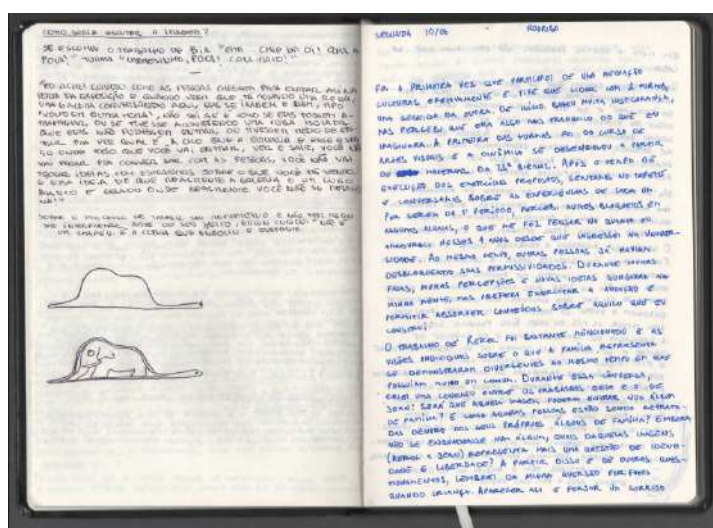


imagem 23 - Caderno do Educativo com relatos de Guilherme Moraes e Rodrigo Souza Leão (2019)

Segundo Villa (2015), a mediação cultural tem o poder de trazer a possibilidade de diálogo convocada pelo artista, diálogo este proveniente de uma multiplicidade de vozes suscetíveis de um trabalho de arte, algo que percebo ser muito diferente de uma perspectiva de monólogo, força do hábito e da herança vertical de se pensar formas de educação.

A preocupação com os desdobramentos educativos, nesse sentido, não se dá enquanto subtração das possibilidades que a arte tem, tampouco nega os processos e percepções que o artista e o curador anteriormente podem ter tido diante de um trabalho — seja ele obra de arte ou mesmo curadoria, mas acontece enquanto possibilidade de ativação de sua “polissemia inata” (CHIODETTO, 2013, p. 15).

4.1.5. manifestação do heterogêneo

Não deixa de ser curioso que eu tenha assumido duas funções tão densas e complementares de um mesmo processo. Enquanto curador da ação *Propágulo: fotografia e identidade*, conheci, sendo mediador cultural, uma potência que se dava em um território outro, que ora se aproximava, ora se distanciava do que eu havia pensado para aquele contexto. Durante os quase dois meses em que a mostra esteve aberta, percebi-me em um momento intenso, em que fui constantemente provocado e atravessado pelo que ia observando e escutando dos visitantes e dos demais mediadores culturais.

Contudo, diante desse lugar hifenizado, por mim assumido a princípio por necessidade, entendo que, enquanto curador, entusiasmar-me com o dissenso provocado por um educativo coordenado por mim mesmo possa ser, também, uma armadilha. Longe de abdicar de outras oportunidades de revisitar-me nesse posto simultaneamente híbrido, já que nada a partir de arte se esgota, percebo que essa possibilidade de prática não é a única através da qual enxergo meus possíveis caminhos. Não é esse o apontamento que enxergo.

Ser ao mesmo tempo curador e coordenador do educativo mudou a maneira através da qual entendo tanto a curadoria quanto a mediação cultural. Pensar sobre o encontro da mediação cultural e da curadoria em mim, através da exposição *Propágulo: fotografia e identidade*, é relembrar de um processo inesperado, de muita vontade, mas de pouco roteiro. Enquanto educador da mostra, percebi-me assumindo uma postura responsabilmente vaga e, pelo aprofundamento que nesta pesquisa pude fazer dela, irrepitível⁴⁷.

⁴⁷ Na Propágulo, vejo ser simples conseguir ser curador sem ser mediador cultural. Pergunto-me, hoje, se consigo ser mediador cultural sem ser curador. Como, de dentro, criar condições para que outro corpo subjetivo pense curadoria sem, a partir da performatividade institucional na qual nos encontramos, tolher esta investigação?

Ao passo que hoje entendo que “para quem opera com a antecipação do desconcerto, não faz diferença que o desconcerto aconteça ou não” (HONORATO, 2012, p. 748), imagino que são vastas as formas de relação entre esses campos, e visualizo certamente outras maneiras importantes de, a partir da mediação cultural, pensar curadoria e, a partir da curadoria, pensar mediação cultural. Assim, pergunto-me: diante do que aprendi nessa situação, diante do que estou aprendendo enquanto escrevo este Trabalho de Conclusão de Curso, o que posso entender da relação entre curadoria e mediação cultural? Não vislumbro a somatização das densas responsabilidades de desempenhar essas duas funções como horizonte de minha busca por coerência, mas sim uma vontade pendular de ocupar esses campos.

5. REBARBAS DESTA PESQUISA

Estamos todos procurando a mesma coisa: melhorar um pouco nossa sociedade utilizando as nossas habilidades o máximo possível. É algo particularmente importante em um momento no qual os grandes poderes do mundo estão tentando conseguir o oposto.

(Luis Camnitzer)⁴⁸

⁴⁸ Publicado em *Educação para arte Arte para educação*, Gabriel Pérez-Barreiro, Luis Camnitzer (Org.), Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

Senti que poderia aproveitar a oportunidade que tive, de ser curador e coordenador do educativo da ação cultural *Propágulo: fotografia e identidade*, para me aprofundar em dois campos que vinham nutrindo minhas investigações. Assim, este Trabalho de Conclusão de Curso funcionou enquanto passo que considero importante dentro do que entendo como busca por coerências nesta constituição fronteira entre curadoria de arte e mediação cultural, onde atualmente me situo enquanto pesquisador.

Para Rolnik (2011), a teoria é, sempre, cartografia. Nesse sentido, ela vai se tecendo a partir da própria movimentação das paisagens que são investigadas. Ao longo dessa travessia, me percebi inventando pontes de linguagem junto às novas leituras e aos reencontros com registros de meus experimentos. Nela, percebi-me buscando entender como funciona o campo da curadoria de arte, e tentei situar a minha prática, a partir das especificidades que me contextualizam, dentro deste panorama. De maneira semelhante, ganhar mais intimidade com os debates que contemporaneamente rodeiam a mediação cultural tornou-se outro desafio, inclusive por perceber, através de pautas levantadas neste campo, fragilidades que compõem as formas usuais de se entender e fazer curadoria e a minha própria formação enquanto educador. Nesse processo, senti-me em um escambo onde, em troca de cada pergunta respondida, ganhava mais duas ou três, ainda mais desafiadoras. Agora, ao passo que me percebo mais íntimo do terreno sobre o qual investigo, sei que seus limites são infinitamente maiores do que os que eu achava que eram, e entendo que o recorte de tempo proporcionado por esta pesquisa foi um início para várias outras

que a partir dela já se ramificam. Até porque, como posto por Bedim da Costa (2014) o fim nunca é, na realidade, o fim. E o que se cartografa é o processo.

Entendendo que a “cartografia é puro movimento e variação contínua” (BEDIM DA COSTA, 2014, p. 29), os novos nós conceituais que venho percebendo só me instigam a ousar, desviar e experimentar em quaisquer que sejam as posições que eu assumo em minha profissionalidade. O horizonte de possibilidades vai se remodelando e, para seguir neste processo, onde se impõem novas necessidades, precisarei “descobrir/inventar novas cartografias, novos mundos” (ROLNIK, 1986, p. 26).

5.1. da mediação cultural, pensar curadoria e da curadoria, pensar mediação cultural

Tanto a curadoria quanto a mediação cultural partem (ou deveriam partir) de processos de pesquisa que se propõem a acontecer antes, durante e depois da realização de escolhas. Também cabe às duas ocupações a responsabilidade de mediar uma determinada seleção (do que é mostrado e do que é trazido enquanto repertório de quem mostra) com o público que a elas se dispor. Para além disso, faz-se presente, em reflexões de ambas as áreas, a preocupação com a condução de diálogos que acontecem a partir da arte, como formulou Villa (2005), com respeito às fortalezas individuais de pessoas com diferentes capitais culturais.

Contudo, quando penso a prática curatorial que desempenhei na exposição *Propágulo: fotografia e identidade*, ou quando entro em contato com reflexões sobre esta área, acredito poder distinguir alguns pontos em suas formas de acontecer que não são tão simétricos com a mediação cultural.

Enquanto área intermediária, os processos de escuta da curadoria em uma ação cultural estão mais ligados à escuta de especialistas, artistas e do universo de colaboradores das artes. Quando o público é levado em conta neste ponto, a relação proposta normalmente se constitui no entorno da ideia de oferecimento de algo já resolvido, de um pontapé já dado, ou de um roteiro premeditado e com alternativas cabíveis. Consequentemente, através dessa movimentação, a ideia de exposição, para a curadoria, pode facilmente ser vista como dotada de um fluxo fruidor/interpretativo/relacional mais ou menos ideal, como se apresentar um recorte fosse dar a vista um universo de opções enquadráveis ou válidas dentro de uma provocação maior.

É comum ouvir que o curador tem como função construir pontes que estabeleçam a comunicação entre as obras dos artistas e o público. A curadoria, no entanto, não é um exercício de tradução, pois esta comunicação pode se dar sem mediação do curador, pelo menos em certos níveis de vínculo e

entendimento. No entanto, cabe ao curador auxiliar para que se realize de forma mais enriquecedora possível para ambos, seja pelo didatismo, pelas conexões históricas, estéticas, pelo questionamento gerado a partir da montagem da mostra ou, principalmente, pelos desdobramentos que surgem a partir das premissas inerentes à obra de arte. (CHIODETTO, 2013, p. 15)

Enquanto mediador, acredito que posso assumir posturas que se distanciam desse debate pelo motivo de que é possível, ao pensar mediação cultural, ouvir, no lugar de apontar, e transformar-se no lugar de amparar alguém. Diante de seus saberes específicos, ainda é possível afirmar que a mediação cultural

implica em uma ação fundamentada e que se aperfeiçoa na consciente percepção da atuação do mediador que está entre muitos: as obras e as conexões com as outras obras apresentadas, o museu ou a instituição cultural, o artista, o curador, o museógrafo, o desenho museográfico da exposição e os textos de paredes que acolhem ou afastam, [...] além de todos os que estão conosco como fruidores, assim como nós mediadores, também repletos de outros dentro de nós, como vozes internas que fazem parte de nosso repertório pessoal e cultural. O estar entre da mediação cultural não pode desconhecer cada um desses interlocutores e o seu desafio maior: provocar uma experiência estética e estésica. (MARTINS, 2006, p. 11)

Ainda que Chiodetto afirme que, sem o ato curatorial, a obra de arte possa se comunicar com o público, para o autor “cabe ao curador auxiliar para que [a comunicação entre arte e público] se realize de forma mais enriquecedora possível para ambos” (CHIODETTO, 2013, p. 15). De forma semelhante a esse ponto de vista, propõe Martins, que afirma que o maior desafio da mediação cultural é o de provocar uma experiência. Contudo, ainda que menos recorrentes, existam outras formas de se pensar uma mediação cultural menos impositiva. Nesse sentido, tensionando os tipos de discursos da mediação cultural propostos por Mörsch (2009), de acordo com Moraes (2014), e levando em conta a ideia de público como prisma pelo qual observo esse ponto⁴⁹, entendo que tanto a curadoria quanto a mediação cultural possam assumir discursos *afirmativos*, *reprodutivos* ou *desconstrutivos*, mas pergunto-me até que ponto a curadoria consegue estar de fato pautada em um discurso *transformativo*.

⁴⁹ Com isso, não digo que a curadoria não se transforma, mas indico que seus processos de escuta estão mais voltados para “os bastidores que antecedem a vernissage, ou seja, o dia de abertura ao público. Depois desse rito inaugural, a exposição continua seu ciclo de vida, que inclui o momento de visitação do público” (RUOSO, 2019, p. 4). A mediação cultural transformativa, contudo, pode evidenciar o caráter inacabado e polissêmico da própria mostra a partir da postura que assume. Dessa maneira, pode o mediador “sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com arte” (MARTINS, 2006, p. 3).

5.1.1 curadoria enquanto práxis educativa

De acordo com O'Neill e Wilson (2010), noto, ao pensar nas atuais práticas curatoriais em arte contemporânea, que metodologias, modelos, práticas, procedimentos e termos da educação vêm se turvando tanto com o fazer curatorial quanto com o fazer artístico. Contudo, ter isso em vista “não significa que esse processo se refira à mera proposição de que projetos de curadoria tenham cada vez mais adotado educação como tema, mas à afirmação de que a curadoria tem operado crescentemente no sentido de uma práxis educacional expandida⁵⁰” (O'NEIL, WILSON, 2010, p. 12, tradução nossa). Certamente, a curadoria pode ser entendida enquanto educativa, mas qual a elasticidade desse termo quando pensado a partir do ato curatorial e quando pensado a partir da mediação cultural?

⁵⁰ This is not simple to propose that curatorial projects have increasingly adopted education as a theme; it is, rather, to assert that curating increasingly operates as an expanded educational praxis.

Percebo que a ideia de curadoria como práxis educativa destinada ao público pode estar próxima a concepções tradicionalistas de educação, onde o conhecimento parte de quem sabe tudo para quem nada sabe. Na mediação cultural, contudo, tendo em vista seus diversos discursos, entendo que ela tanto pode funcionar em um sentido mais bancário quanto subverter, inclusive, performatividades do próprio campo da educação. Por sua efemeridade, sua possibilidade de afastar-se da rigidez curricular ou programática, a mediação cultural oferece, inclusive, tensionamentos importantes para a oxigenação do próprio campo da educação formal, enquanto a curadoria ainda precise se desvincular de um “paternalismo indesejável” (HONORATO, 2011, p. 345) quando se assume educativa ou mediadora.

Muitas vezes, ao se pensar curadoria e mediação cultural, pode pairar um entendimento de “arte e público como forças opostas, como dois partidos, [...] como se, ao atender o público, fôssemos estragar a obra, ou, ao atender a obra, fôssemos negar o público” (PÉREZ-BARREIRO, 2009, p. 106). Para Pérez-Barreiro, o sistema de arte contemporânea ainda é povoado por ideias modernistas, a partir das quais a obra de arte acaba sendo disposta sem nenhuma ajuda. Da mesma forma, para o autor, o curador assume uma profusão de projetos nos quais o público é colocado como “um idiota que precisa ser atendido dentro de sua condição de idiota”. Entendo que, para além da condição de idiota ou da ausência de ajuda, perceber o público, “assumir o visitante como colaborador na construção do discurso ou como parte mesmo da prática de criação” (MARTINS,

2006, p. 3) após o rito inaugural do ciclo de vida de uma exposição, é um caminho a ser aprendido pela curadoria com a mediação cultural.

É importante enfatizar que as expectativas que residem sobre a figura do profissional de curadoria, para Verworet (2010), são deformadas uma vez que são baseadas em um amplo entendimento de que a comunicação pode ser parte de uma indústria de produção incoesa, na qual uma mostra deve aparentar ser um produto perfeito. Nesse sentido, buscar um discurso *transformativo* pode ser um desafio que vai de encontro a como o sistema da arte como um todo funciona. Esta lógica do produto perfeito está muito próxima do entendimento de que o objetivo de se propor uma exposição “é geralmente produzir um evento espetacular no lugar de uma experiência educativa” (TALLANT, 2010, p. 190, tradução nossa⁵¹). Para Tallant, enquanto um participante em um programa educativo pode esperar estar envolvido no processo pedagógico, o participante em — ou a audiência de — projetos curatoriais é testemunha não de um território de aprendizado, mas sim de um lugar espetacularizado de arte.

⁵¹ “the overall outcome is often to produce a spectacular event rather than an educational experience”.

Tallant e Pérez-Barreiro convergem em suas pesquisas através de questionamentos próximos. “Como curadores e educadores desenvolvem estratégias de convergência e colaboração?” (TALLANT, 2010, p. 190, tradução nossa⁵²), indaga Tallant, ao passo que Pérez-Barreiro expõe que a “grande pergunta, então, seria se é possível montar uma política de comunicação e educação a partir da arte mesma, mas uma política que se dirige ao público e não o afasta.” Por isso, o que pode brotar dessa fronteira está para além da mediação como instrumento ratificador do discurso curatorial ou institucional, e que percebe que “as perguntas que uma obra gera são válidas e interessantes por si mesmas” (PÉREZ-BARREIRO, 2009, p. 107). Nesse sentido, ambos falam de negociação.

A combinação entre expertise curatorial — em termos de trabalhar com artistas, encenar performance ou espetáculo — e a expertise de educadores, em termos de saberes de produção e processos pedagógicos, pode conduzir para novas funções genuínas da instituição. (TALLANT, 2010, p. 190, tradução nossa⁵³)

⁵² “How might curators and educationalists develop curatorial strategies of convergence and collaboration?”.

⁵³ “The combination of curatorial expertise — in terms of working with artists, staging performance or spectacle — and the expertise of educationalists, in terms of knowledge production and pedagogical process, might lead to genuinely new functions of the institution”.

Enquanto sistema complexo por si só, o campo das artes compreende processos relativos a hierarquizações. Diante das relações de poder e, no que se pode perceber através de situações de prestígio, por exemplo, novamente saberes são postos enquanto mais importantes que outros. Saberes esses muitas vezes não apenas equivalentemente válidos, como complementares e com desejos muito próximos.

A partir disso, acredito que os passos a serem dados sejam em função de uma franca experimentação. Sendo um território de relevos ainda pouco explorados, as justaposições entre curadoria e mediação cultural, para além dos limites que se impõem a partir dessa indústria de produção incoesa, são desafios a serem inventados a partir de um tensionamento responsabilmente aberto e inquieto a partir de uma prática constante de pesquisa que se reinventa. Se, do específico coletivo de mediação do qual faço parte as possibilidades já são muitas, imagino que para as tantas esferas da arte esses desafios se apresentem a partir dos mais variados formatos.

Diariamente, aprendo com o Coletivo Propágulo o poder da contingência. Para que aconteçam, nossas ações levam tempo. Depois de ocorridas, para que madurem em nós, acredito que levarão a vida toda. É um privilégio atuar através de um processo espaçado de pesquisa onde os hiatos têm vez e preenchem de sentido os trajetos que fazemos. Com a escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, percebi que posso descobrir muito mais do que imaginava de uma mesma ação cultural, que inclusive continuará a fermentar dentro de mim através de todo outro exercício mediativo que eu venha a desenvolver.

Após tanta atenção dedicada a esta pesquisa, fico feliz em perceber que esse processo não se esgotou nestas laudas e por saber que posso sempre inventar e descobrir novos percursos a partir dele.⁵⁴

⁵⁴ Além disso, a revista Propágulo Nº 3 e a mostra *Propágulo: fotografia e identidade*, das quais tanto falo neste Trabalho de Conclusão de Curso, também serviriam de pano de fundo para encontros e relatos outros, se fossem contados por Bruna Lira, Heitor Moreira, Nathália Sonatti ou Rodrigo Souza Leão.

6. REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Renata. **MEC cortará verba de universidade por 'balbúrdia' e já enquadra a UnB, UFF e UFBA**, Disponível em:

<<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>>, Acesso em: 15 mar. 2020,14:15:00.

ALVES, Cauê. **Curadoria como historicidade viva** In: RAMOS, Alexandre Dias (org). Sobre o ofício do curador. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 43-57.

ANJOS, Moacir dos, **Curadoria & Pesquisa** In: TEJO, Cristiana (coord.) Panorama do pensamento emergente. Porto Alegre: Zouk, 2011, p. 56-57.

ANJOS, Moacir dos, **Rodadas** In: TEJO, Cristiana (coord.) Panorama do pensamento emergente. Porto Alegre: Zouk, 2001, p. 61.

BASBAUM, Ricardo. **Amo os artistas-etc.** In: MOURA, Rodrigo (org). Políticas Institucionais, Práticas Curatoriais. Belo Horizonte: Museu de Arte da Pampulha, 2005.

BEDIN DA COSTA, Luciano. **Cartografia: uma outra forma de pesquisar.** Revista Digital do LAV. Santa Maria, vol. 7, n. 2, mai./ago. 2014, p. 66-77.

BONDÍA, Jorge Larossa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Rev. Bras. Educ. [online] 2002. n 19, p.20-28.

CASTILLO, Sonia Salcedo del. **Arte de expor: curadoria como *expoiesis*.** Rio de Janeiro: Nau Ed., 2014.

CHIODETTO, Eder. **Curadoria em fotografia: da pesquisa à exposição.** São Paulo: Prata Design, 2013.

DINIZ, Clarissa. **Crachá: aspectos da legitimação artística.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONSECA, Ludimilla. Curadoria independente. **Desvio revista da graduação eba/ufrrj.** Edição Especial III PEG. Rio de Janeiro, mar. 2020, p. 214-217.

GLEADOWE, Teresa. **What Does a Curator Need to Know?** In: SCOTT, Kitty (org). Raising Frankenstein: Curatorial Education and Its Discontents. Londres: Koenig Books, 2011. p. 17-27.

HOFF, Mônica. **Mediação (da arte) e curadoria (educativa) na Bienal do Mercosul, ou a arte onde ela “aparentemente” não está.** Revista Eletrônica Trama Interdisciplinar. São Paulo, v.4, n.1, 2013, p. 69-87.

HOFF, Mônica, HONORATO, Cayo. **Mediação não é representação: uma conversa.** In: CERVETTO, Renata, LÓPEZ, Miguel A. Agite antes de usar. São Paulo: Sesc, 2018. p. 165-181.

HONORATO, Cayo. **A mediação cultural em meio a controvérsias**. In: Palíndromo, v. 11, n. 25, set - dez 2019, p. 99-113.

HONORATO, Cayo. **Mediação para a autonomia?** In: FONTES, Adriana & GAMA, Rita (orgs.). *Reflexões e Experiências: 1o Seminário Oi Futuro: Mediação em Museus, Arte e Tecnologia*. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Livre Expressão, 2012, p. 48-59. (Coleção Arte & Tecnologia).

HONORATO, Cayo. **Mediação extrainstitucional**. In: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília, Vol.III, nº6, março/ abril de 2015, p. 205-220.

HONORATO, Cayo. **Usos, sentidos e incidências da mediação/questões de vocabulário**. Rio de Janeiro, ANPAP, 2012, p. 738-749.

LIMA, Diane. **Diane Lima – Diálogos Ausentes (2016)**. 2016. (10m20s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sV9F-O6RKf4> Acesso em: 12 jul. 2018.

LIMA, Stefany. **Sobre escrever com luz e representatividade**. In: Propágulo, n. 3. 2019. ISSN 2596-2213, 64 p.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). **Curadoria educativa: inventando conversas**. Reflexão e Ação - Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p. 9-27.

MEDINA, Cuauhtémoc. **Raising Frankenstein** In: SCOTT, Kitty (org). *Raising Frankenstein: Curatorial Education and Its Discontents*. Londres: Koenig Books, 2011. p. 29-37.

MORAES, Diogo de. **Mediações em zigue-zague: Ocorrências institucionais e extrainstitucionais nas interações com públicos**. In: Concinnitas, ano 15, vol.02, n. 24, dez. 2014. p. 1-28.

MORAES SIMÕES, Igor. **A exposição como dispositivo para a história da arte**. Santa Maria, ANPAP, 2015, p. 3.868-3.881.

O'NEIL, Paul, WILSON, Mick. (orgs.) **Curating and the educational turn**. Londres, Open Editions, 2010. p. 11-22.

PIRES, Carolina Teixeira. **Curadoria de Experiências: Relações Possíveis entre o papel do curador de exposições e do educador da primeira infância**. São Paulo, CONFAEB, 2017.

PÉREZ-BARREIRO, Gabriel, CAMNITZER, Luis (org.) **Educação para arte / Arte para educação**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

Pivô Entrevista Clarissa Diniz. Pivô, São Paulo, 15 de julho de 2020. Disponível em <<https://www.pivo.org.br/blog/pivo-entrevista-clarissa-diniz/>>. Acesso em: 27 de agosto de 2020, às 18:20.

PROPÁGULO. Recife: Propágulo, n. 1, nov. 2017. ISSN 2596-2213, 56 p.

RAMOS, Alexandre Dias (org). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010.

- RICHTER, Indira, MACHADO OLIVEIRA, Andréia. **Cartografia como metodologia: Uma experiência a partir das Artes Visuais.** In: Paralelo 31, ed. 08, jul. 2017. ISSN 2368-2529, p. 28-38.
- REILLY, Maura. **Curatorial Activism: towards an ethics of curating.** Londres: Thames & Hudson, 2018.
- REY, Sandra. **A colocação do problema: arte como processo híbrido.** In: BRITES, Blanca, TESSLER, Elida (org.). Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 2002. p. 125-140.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental.** Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011.
- RUOSO, Carolina. **Curadoria de exposições, uma abordagem metodológica: reflexões teóricas e propostas metodológicas participativas** In: MELO DE ARAÚJO, Bruno [et al]. Museologia e suas interfaces críticas: museu, sociedade e os patrimônios. Recife: Ed. UFPE, 2019.
- RUPP, Betina. **Da organização de exposições à curadoria: considerações sobre a formação da atividade no país.** In: BULHÕES, Maria Amélia (org.). As novas regras do jogo: o sistema da arte no Brasil. Porto Alegre: Zouk, 2014. p. 77-104.
- SOUSA, Cinara Barbosa de. **O dispositivo da curadoria: entre seleção, conceito e plataforma.** Brasília: Universidade de Brasília, 2013. (tese de doutorado).
- TALLANT, Sally. **Experiments in Integrated Programming.** In: O'NEIL, Paul, WILSON, Mick (org). Curating and the Educational Turn. Londres: Open Editions, 2010. p. 186-194.
- TEJO, Cristiana. **Não se nasce curador, torna-se curador** In: RAMOS, Alexandre Dias (org). Sobre o ofício do curador. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 149-163.
- TEJO, Cristiana (coord.). **Panorama do pensamento emergente.** Porto Alegre: Zouk, 2011.
- VERGARA, Luiz Guilherme. **Curadoria Educativa: Percepção imaginativa/Consciência do olhar.** In: CERVETTO, Renata, LÓPEZ, Miguel A. Agite antes de usar. São Paulo: Sesc, 2018. p. 39-45.
- VERWOERT, Jan. **Control I'm here: a call for the free use of the means of producing communication, in curating and in general.** In: O'NEIL, Paul, WILSON, Mick (org). Curating and the Educational Turn. Londres: Open Editions, 2010. p. 23-31.
- VILLA, Maria. **Uma ponte não é uma ponte até que alguém a atravesse. Reflexões sobre a arte contemporânea e diálogos educativos** In: CERVETTO, Renata, LÓPEZ, Miguel A. Agite antes de usar. São Paulo: Sesc, 2018. p. 110-122.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

RENATO VALLE:
DESENHANDO TRAJETOS

JAIDE DE LIMA JUNIOR

JAIDE DE LIMA JUNIOR

**RENATO VALLE:
DESENHANDO TRAJETOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais, sob orientação do Prof. Eduardo Romero Lopes Barbosa.

RECIFE / PE
2019

JAIDE DE LIMA JUNIOR

RENATO VALLE:
DESENHANDO TRAJETOS

BANCA EXAMINADORA

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo realizar um levantamento biográfico e visual sobre o artista pernambucano Renato Valle. Nesta biografia se encontra um pouco sobre sua trajetória e formação profissional, assim como algumas de suas exposições e obras, relatos do próprio Renato Valle, de jornalistas, artista visuais, historiados, críticos entre outros. Através desse documento ambiciona-se que estudantes e pesquisadores das áreas de artes e cultura, tenham em suas mãos um breve relato e reunião sobre a vida e a obra desse grande artista pernambucano, desenhando assim o trajeto desse importante artista visual que carece de material de pesquisa bibliográfico cujas informações encontram-se fragmentadas.

Palavras-Chave: Artes Visuais. Renato Valle. Biografia.

INDICE DE IMAGENS

IMAGEM 1- GRAFICO LINHA DO TEMPO PARTE 1	11
IMAGEM 2- GRAFICO LINHO DO TEMPO PARTE 2	11
IMAGEM 3- APARELHO PARA MEDIÇÕES.....	13
IMAGEM 4- EQUIPAMENTO COM PEQUENAS ABERTURA.....	13
IMAGEM 5- OBJETO ESCULTURA.....	13
IMAGEM 6- OBJETO HERMÉTICO.....	13
IMAGEM 7- OBJETO PICASSO/HOCKEY/GIL VICENTE	13
IMAGEM 8- BRINQUEDO RECONSTRUÍDO	13
IMAGEM 9- ESCULTURA PICASSO/HOCKEY/GIL VICENTE	13
IMAGEM 10- O CARRO-FERRO OU FERRO-CARRO.....	13
IMAGEM 11- OBJETO EM AMBIENTE FECHADO.....	14
IMAGEM 12- EQUIPAMENTO APARENTEMENTE SEXUADO	14
IMAGEM 13- APARELHO RECEPTOR DE ONDAS ATEMPORAIS.....	14
IMAGEM 14- DIÁLOGO COM UMA PINTURA DE MONTEZ MAGNO.....	14
IMAGEM 15- A CONFISSÃO.....	14
IMAGEM 16- OBJETO EM AMBIENTE ETÉREO	14
IMAGEM 17- CUMPLICIDADE.....	14
IMAGEM 18- OBJETOS NA PAREDE	14
IMAGEM 19- OVÓIDE I.....	16
IMAGEM 20- OVÓIDE II	16
IMAGEM 21- OVÓIDE III	16
IMAGEM 22- OVÓIDE IV	16
IMAGEM 23- LAMPARINA I.....	17
IMAGEM 24- LAMPARINA II	17
IMAGEM 25- LAMPARINA III	17
IMAGEM 26- LAMPARINA IV	17
IMAGEM 27- LAMPARINA V	17
IMAGEM 28- LAMPARINA VI.....	17
IMAGEM 29- OBJETO FECHADO.....	17
IMAGEM 30- ESCORA MÚTUA	17
IMAGEM 31- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 32- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 33- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 34- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 35- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 36- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 37- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 38- SEM TITULO. FOTOGRAFIA	20
IMAGEM 39- POSSIBILIDADE DE DESLOCAMENTO PARA QUATRO ELEEENTOS.....	21
IMAGEM 40- LÓGICAS CARTEMÁTICAS 3 E 4	21
IMAGEM 41- MAGENTA, VERMELHO E AZUL.....	21
IMAGEM 42- DE UM A OITO	21
IMAGEM 43-DETALHE DO DESENHO VOTOS E EX-VOTO.....	26
IMAGEM 44- DETALHE DO DESENHO VOTOS E EX-VOTOS	27
IMAGEM 45- PARTE DO PAINEL VOTOS E EX-VOTOS	28
IMAGEM 46- PARTE DO PAINEL VOTOS E EX-VOTOS	28
IMAGEM 47- CRISTOS ANÔNIMOS I.....	29
IMAGEM 48- CRISTOS ANÔNIMOS II	29
IMAGEM 49- CRISTOS ANÔNIMOS III.....	29
IMAGEM 50- CRISTOS ANÔNIMOS IV	29
IMAGEM 51- CRISTOS ANÔNIMOS V	30
IMAGEM 52- CRISTOS ANÔNIMOS VI.....	30
IMAGEM 53- CRISTOS ANÔNIMOS VII.....	30
IMAGEM 54- CRISTOS ANÔNIMOS VIII	30
IMAGEM 55- DEPOIS DO EPÍLOGO DE BALTHAZAR DA CÂMARA.....	32

IMAGEM 56- APOCALIPSE (1964), SAMICO	32
IMAGEM 57- DEPOIS DO APOCALIPSE DE SAMICO	33
IMAGEM 58- CONVERSA COM FEDORA E SIMONE	33
IMAGEM 59- CONVERSA COM FEDORA E MEU AMIGO DO ULISSES	33
IMAGEM 60- A FILHA DE MONGA.....	34
IMAGEM 61- SINHÁ RICARDA	34
IMAGEM 62- VELHO DE PERFIL OU A CARTA	35
IMAGEM 63-CRIANÇA SENTADA, SOB O IMPACTO DE UMA DETERMINADA PROGRAMAÇÃO TELEVISIVA INFANTIL	36
IMAGEM 64- AUTORRETRATO MATISSIANO.....	36
IMAGEM 65- CANUDOS, CANECAS, DIRETAS... E O BRASIL NÃO MAIS RESISTE	37
IMAGEM 66- LIVRO DE MEMÓRIAS REGRESSIVAS	38
IMAGEM 67- FREI EDMILSON DE ASSIS SENTADO NO CON-FESSIONÁRIO DO BISPO EUDES MOTA	39
IMAGEM 68- AS SOMBRAS DE ANA LU	39
IMAGEM 69- PUBLICO INICIANDO TRABALHO METAMORFOSE.....	39
IMAGEM 70- METAMORFOSE.....	40
IMAGEM 71- BRUNA, BETINA, NICE E MANOEL	40
IMAGEM 72- O CACHORRO MORTO	41
IMAGEM 73- SENTIDO.....	43
IMAGEM 74- O ÚLTIMO BISCOITO	44
IMAGEM 75- HOMEM COM CHAPÉU.....	44
IMAGEM 76- ARRAZADO	44
IMAGEM 77- ROBERTA.....	45
IMAGEM 78- RETRATO DE AUGUSTO RODRIGUES.....	45
IMAGEM 79- O CANDIDATO	46
IMAGEM 80- CORPO PRETO SOBRE FUNDO BRANCO.....	46
IMAGEM 81- <i>O BICHO</i>	47
IMAGEM 82- <i>LEIA O QUADRO</i>	47
IMAGEM 83- O FAZEDOR DE INTRIGAS	48
IMAGEM 84-JONES	48
IMAGEM 85-MELANCIA	48
IMAGEM 86-MADONA	49
IMAGEM 87-MULHER DE CHAPEU.....	49

SUMÁRIO

RESUMO.....	4
ÍNDICE DE IMAGENS	5
1 INTRODUÇÃO	8
2 TRAJETOS E MOSTRAS INDIVIDUAIS.....	10
2.1 Linha do Tempo das Exposições Individuais.....	11
2.1 Objetos Inúteis.....	12
Obras da Exposição Objetos Inúteis.....	13
2.2 Litografias	15
Obras da Exposição Litografias	16
2.3 Grades de Caminhões.....	18
Obras Exposição Grades de Caminhões (Fotografias)	20
Obras da Exposição Grades de Caminhões (Pinturas)	21
2.4 Diário de Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos	22
Eduardo Machado Entrevista Renato Valle (Trechos, 2010)	23
Obras da Exposição Diário de Votos e Ex-Votos	26
2.5 Diálogos	31
2.6 Escritos Sobre Pinturas Ruins.....	42
Obras da Exposição Escrito Sobre Pinturas Ruins.....	43
3. CONCLUSÃO	50
4. REFERÊNCIAS	54

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto traçar a trajetória do artista visual pernambucano Renato Valle, pois nota-se que existe um grande déficit de pesquisas sobre os artistas contemporâneos em Pernambucanos.

Assim, este texto traz diversos materiais que incluem pesquisas bibliográficas (livros, *sites*, catálogos, textos críticos etc.), levantamento de imagens das obras, exposições e relatos de Renato Valle. Esta pesquisa torna-se importante diante do cenário artístico-cultural pernambucano por conta da imensa produção de artes visuais de nosso Estado e a carência de pesquisas nesta área, pois é preciso valorizar nossos artistas que estão se renovando e estão atuantes no mercado cultural.

Ao pesquisar artistas visuais, sejam eles contemporâneos ou não, nota-se que existe uma grande dificuldade e falta de informações, pois as informações estão fragmentadas e nem sempre são de fácil acessibilidade para todos. Então esse trabalho de caráter biográfico busca ajudar a reunir informações, tanto do acervo, como de textos críticos, prêmios e exposições e, no decorrer da pesquisa, fica clara a grande importância do trabalho do artista visual Renato Valle na trajetória do cenário artístico cultural de Pernambuco. Isso fica evidente em suas obras, cuja temática aborda dimensões sociais, políticas e religiosa, traz o papel crítico da arte, além do envolvimento de Renato na formação de novos artistas e de público, pois ministrou aulas e oficinas em diversos lugares como Escolinha de Artes do Recife e no Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães - MAMAM, estando sempre engajado em novos projetos.

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa é traçar a trajetória de Renato Valle nas Artes Visuais em Pernambuco, esboçando suas escolhas, influências, principais obras e projetos atuais.

Logo os objetivos específicos são:

1. Realizar um levantamento bibliográfico sobre a obra de Renato Valle;
2. Entrevistar Renato Valle para levantamento biográfico;
3. Traçar um panorama da atual produção artístico-visual de Renato Valle.

Assim, a metodologia de abordagem dessa pesquisa se baseia na fenomenologia, pois esse método segundo Cléber Cristiano Prodanov (p. 36, 2013): “[...] não é dedutivo nem empírico. Consiste em mostrar o que é dado e em esclarecer esse dado”, logo:

Consequentemente, tem uma tendência orientada totalmente para o objeto. Ou seja, o método fenomenológico limita-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado, o fenômeno, não importando sua natureza real ou ficícia (PRODANOV, P. 36, 2013).

A partir disso, o método de procedimento dessa pesquisa é o monográfico que tem como princípio que o estudo de um caso em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou mesmo de todos os casos semelhantes, onde esses casos podem ser indivíduos, instituições, grupos, comunidade etc.

Nesse caso, o processo de pesquisa visa a examinar o tema selecionado de modo a observar todos os fatores que o influenciam, analisando-o em todos os seus aspectos (PRODANOV, 2013).

Assim, a primeira parte da pesquisa trata sobre a formação do artista nas artes visuais, seus primeiros trabalhos até as suas primeiras exposições. Nesta parte temos textos críticos sobre as exposições e o acervo de obras apresentadas, assim como alguns comentários.

Seguindo a ordem, será mostrado algumas de suas exposições, comentários sobre essas exposições, textos críticos e textos de aberturas das respectivas exposições, assim como o acervo apresentado.

O resultado será uma geral sobre o artista Renato Valle, sua formação, seus trabalhos e suas exposições, todos reunidos em um único documento, que irá facilitar o conhecimento das pessoas em geral interessadas em arte e cultura, assim como os estudantes de artes que iram conhecer de forma mais rápida e centralizada o trabalho desse artista.

Assim, este trabalho de conclusão de curso biográfico reúne parte do trabalho e da trajetória de Renato Valle que traz um levantamento bibliográfico, acervo de suas obras através de catálogos e textos críticos.

2 TRAJETO E MOSTRAS INDIVIDUAIS

Nascido em Recife (PE) no ano de 1958, Renato Valle começou seus estudos nas Artes Visuais de forma autodidata no ano de 1976. Em 1978, estuda desenho com Francisco Neves (Campinas Grande/PB), e em 1979 com Pierre Chalita (Maceió/AL). Em 1979 que Renato Valle decide se dedicar exclusivamente à Arte onde participa do curso de Arte, Cultura e Sociedade da Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ. Em 1980, estuda desenho e pintura com o professor Fernando Lúcio, professor do curso de Artes Visuais do Centro de Artes e Comunicação/CAC – UFPE. Em 1983, estuda Xilogravura e Gravura em Metal com José de Barros, professor da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

Fundou o jornal mensal *Edição de Arte*, junto com Gil Vicente, Flávio Gadelha, Laura Buarque e Andrea Moreira. O jornal *Edição de Arte* ficou em circulação de 1988 a 1990. Foi diretor técnico da oficina Guaianases de Gravura entre os anos de 1993 a 1995. Na Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ, participou dos cursos de História da Arte Universal e História da Arte Brasileira no ano de 1999. Com o apoio do Sistema de Incentivo à Cultura - SIC, realiza o projeto *Grades de Caminhões* em 2002. Em 2003, recebe o prêmio de Bolsa de Pesquisa e Criação no 45º Salão de Artes Plásticas de Pernambuco. No Instituto de Arte Contemporaneamente - IAC, é convidado para uma residência artística que durou de abril de 2005 a fevereiro de 2006, desenvolveu o projeto experimental *O Artista*, processo criativo e mediação cultural. Desenvolveu o projeto *Diálogos* (residência artística) no Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães - MAMAM, no museu Murillo La Greca (2006), na Galeria Dumaresq - bolsa SPA das Artes (2007).

Realizou, também, residência artista na Fundação Nacional de Arte - Funarte em Pontos de Cultura (2008). Ainda na UFPE (2009), fez residência artística na Oficina Guianases de Gravura. Com o apoio do Fundo Estadual de Cultura – Funcultura, em 2009, trabalhou com pesquisas tridimensionais na UFPE. Foi artista convidado em 2010 pelo SPA das Artes/Conexão Artes Visuais. Em 2012, realiza a pesquisa e a mostra *Escritos sobre pinturas Ruins*, financiado pela Funcultura. Renato Valle têm trabalhos em desenho, gravuras, pintura e escultura expostos em salões no Museu do Estado de Pernambuco - MEPE, bienais internacionais, Museu de Arte Moderna – MAM/SP, MEC Funarte/RJ, na cidade do Porto (Portugal), República da China, entre outros.

2.1 Linha do Tempo das Exposições Individuais



Imagem 1



Imagem 2

2.1 Objetos Inúteis

A exposição *Objetos Inúteis* ocorreu no Espaço Cultural Mauro Mota - INDEC, na Galeria Vicente do Rego Monteiro, no período de 05 a 20 de junho de 1996. Em relação a esse trabalho Renato Valle faz as seguintes observações:

O uso do carvão (desenhos) e da tinta óleo sobre tela foi uma retomada dos processos que utilizei nos primeiros anos de estudos e trabalho. Usar esses materiais, dessa vez com modelos imaginários e não com os modelos ao vivo (que usava para estudar e dominar os processos), foi a razão da escolha (Renato Valle).

Convidada para fazer o texto de abertura da exposição, Edna Lúcia Cunha Lima fala sobre a exposição:

Cada quadro desta exposição é uma chave para outra dimensão, vertiginosa entrada para um mundo silencioso e inquietante em que os Objetos inúteis encontram seu uso apropriado (...) (CUNHA, 1996, p.05).

Notamos aqui a complexidade e entrega do artista quando se debruça sobre esses objetos e os transforma, dando a eles um novo significado, como se tivéssemos em outra dimensão, nas palavras de Cunha:

Gentis na superfície aveludada, desconcertantes na sua aparente inutilidade, escondem mecanismos que somente o artista conhece (...) (IDEM, 1996, p.05).

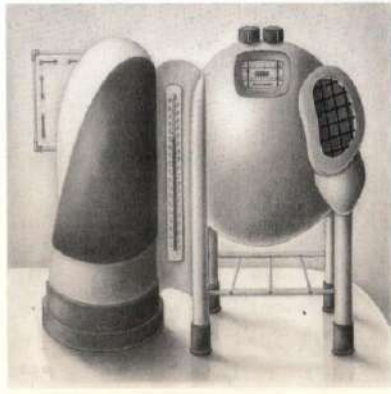
Ainda:

As cores do pintor, puras e esfumaçadas, reforçam a inquietação deste jogo: conhecido/ desconhecido, caseiro/surreal (CUNHA, 1996, p.06).

Diante das palavras de Edna Lúcia Cunha, podemos notar que essa exposição é algo que transcende o simples objeto dito inútil, onde o artista transforma esses objetos em algo surreal, algo até orgânico/animal, como um novo ser, em um mundo paralelo onde os objetos deixam de ser o que representam para nós, para se tornarem o que realmente são, assim como diz Cunha, onde “[...] os objetos inúteis encontram, seu uso apropriado”.

Nas palavras do próprio artista, “[...] “fazer” objetos, máquinas, equipamentos que não existem no mundo real e que não precisam ter utilidades e que, a princípio, precisavam ser interessantes esteticamente, foi o início do caminho para esta série”, e continua: “Falar sobre elas com palavras seria limitar a imaginação do espectador, deixo que cada pessoa faça a sua própria viagem” (VALLE, 2019).

Obras da Exposição Objetos Inúteis

 <p>Imagem 3</p>	 <p>Imagem 4</p>	 <p>Imagem 5</p>
 <p>Imagem 6</p>	<p>V</p>  <p>Imagem 7</p>	<p>VI</p>  <p>Imagem 8</p>
 <p>Imagem 9</p>	 <p>Imagem 10</p>	<p>3 – Aparelho para medições, 1995 (48x67cm). 4 - Equipamento com pequenas aberturas, 1995. 57,5x68 cm. 5 - Objeto-escultura, 1995.54x44 cm. 6 – Objeto hermético, 1995 (54x44 cm). 7 – objeto Picasso/Hockey/Gil Vicente, 1995. 53,5x 46,5 cm. 8 - Brinquedo reconstruído, 1995. 67x37 cm. 9 - escultura Picasso/Hockey/Gil Vicente, 1995. 54x44 cm. 10- o carro-ferro ou ferro-carro, 1996. 68x71 cm.</p>

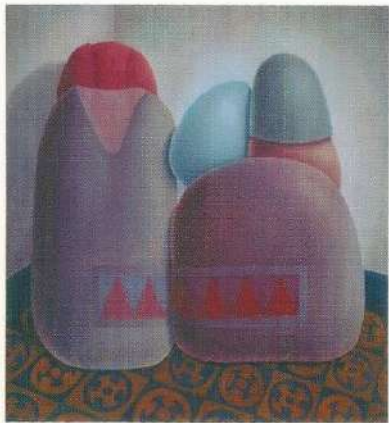


Imagem 11



Imagem 12



Imagem 13



Imagem 14



Imagem 15



Imagem 16



Imagem 17



Imagem 18

11 - objeto em ambiente fechado, 1995. 65x81 cm.
12 - Equipamento aparentemente sexuado, 1994. 12x100cm.
13 - Aparelho receptor de ondas atemporais, 1996. 162x130cm.
14 - Diálogo com uma pintura de Montez Magno, 1996.128x195,5 cm.
15 - A confissão, 1995. 128x196 cm.
16 - objeto em ambiente etéreo, 1996. 130x195 cm.
17 - Cumplicidade, 1995. 195x130 cm.
18 - objetos na parede, 1996. 130x195 cm.

2.2 Litografias

A exposição *Litografia* foi realizada em 1997 na Galeria de Arte Dumaresq, e posteriormente no ano de 1998, no Núcleo de Arte Contemporânea/NAC em João Pessoa. Entrevistado Renato Valle fala esse projeto:

Esta não foi só uma exposição, comecei a trabalhar com a Dumaresq no ano anterior e recebi um convite para fazer uma individual. Propus então um projeto que viabilizasse uma série de litografias e apresentei um projeto que intitulei "Projeto Dumaresq de Gravura".

"A ideia" era começar a trabalhar com litografia e apresentar algumas imagens, a galeria levaria pra empresas interessadas em presentear clientes no final do ano.

A primeira etapa foi começar a trabalhar e mostrar os primeiros resultados; na segunda a galeria recebeu imagens e ofereceu aos clientes; na terceira alguns clientes toparam e definimos as primeiras edições, eles então começaram a pagar em parcelas e eu a produzir mais imagens; em seguida (quarta etapa) fizemos as edições, colocamos em embalagens projetadas exclusivamente para elas e a galeria realizou a entrega; por último fizemos a exposição com o resultado do projeto.

As gravuras tiveram edições que variaram entre 10 e 200. Foram 10 imagens para empresas e 02 para vendas avulsas. Graças a este projeto passei um ano trabalhando diariamente na Oficina Guaianases de Gravura, já dentro da UFPE. Não houve interferência da galeria, muito menos das empresas que não tinham contato direto comigo. Trabalhei livremente em todas as imagens.

Quanto aos temas, eles surgiram nos primeiros meses:

Ovóides são corpos espirituais que por hipnose ou auto-hipnose perdem a forma humana, segundo a literatura espírita. Estava estudando o assunto e imaginei como isso se daria, o resultado foi esse, partes escultóricas (aparência de concretude) com elementos orgânicos (percebidos dentro dessas formas). A, "viagem estética", foi minha.

Lamparinas, Significado de Lamparina: "Pequeno disco com um pavio no centro, que boia no azeite, produzindo luz fraca."; "Pequena lâmpada que fornece luz de pouca intensidade, composta de um reservatório para líquido combustível (azeite, querosene etc.) no qual se mergulha um pavio que traspassa uma pequena rodela de madeira e se acende na outra extremidade; griseta, luminária."

A partir do encanto por Lamparinas, construí imagens que imaginava, mas algumas delas eram refeitas e modificadas com o uso de raspagens, ácidos (dentro das possibilidades litográficas) e não eram previstas no início. (VALLE, 2019).

Esta exposição contou com um texto de Sebastião Gomes Pedrosa, arte-educador e professor do então Departamento Teoria da Arte e Expressão Artística/UFPE. Segue as observações de Sebastião Pedrosa sobre as Litogravuras:

As litogravuras de Renato Valle revelam sua exploração apaixonada sobre os mistérios da forma. O espectador menos observador as veria como uma serie de imagens sequenciadas. No entanto, uma observação mais acurada denota a emoção e a logica própria que cada imagem provoca: o jogo de formas, a intensidade tonal de cada detalhe, a inter-relação de elementos em cada composição, que só o artista é capaz de explicar, talvez nem sempre conscientemente, mas impulsionado pelo prazer do jogo lúdico e criativo enquanto explora as possibilidades do Crayon sobre pedra. (PEDROSA, 1997, p. 07).

Diante do que afirma Pedrosa, podemos perceber o quanto aquilo que parece simples para uns é de extrema sensibilidade e complexidade para outros. Pedrosa ainda segue:

São formas inusitadas, construídas por uma técnica e uma disciplina que significam aquilo que o olhar imagina, rompem o mundo real e se instalam no mundo da fantasia e do sentimento. São signos impregnados de mistérios, que captam as emoções do espectador e revelam a virtuosidade do artista diante do universo do desenho e da litogravura. As litogravuras de Renato Valle são puras imagens, representação analógica de seres resgatados de seus inconscientes e tratados como tema. São imagens carregadas de silêncio e registram o prazer de quem logo cedo aprendeu a ver a forma e os elementos visuais na obra de grandes mestres como Vicente Rego Monteiro ou Constantin Brancusi. As imagens de Renato parecem carregadas de prazer e de ser ele ao mesmo tempo artista e artesão da forma. (PEDROSA, 1997, p. 07).

Obras da Exposição Litografias

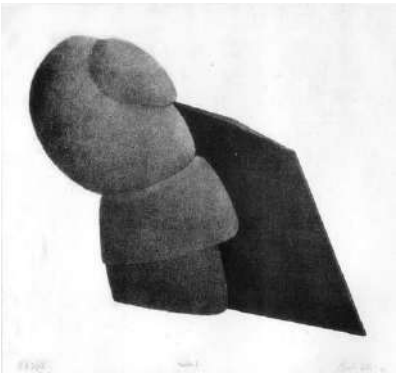
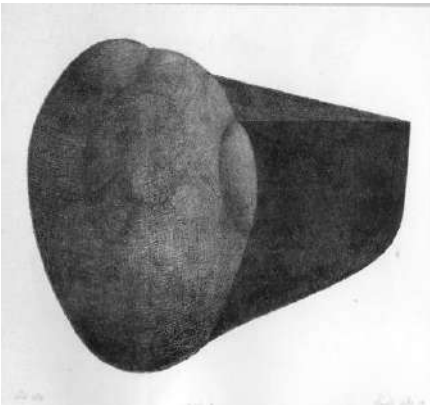
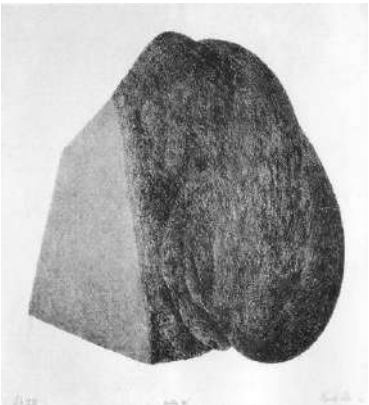
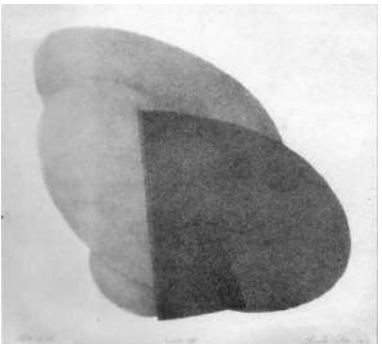
 <p>Imagem 19</p>	 <p>Imagem 20</p>	 <p>Imagem 21</p>
 <p>Imagem 22</p>	<p>19 – Ovóide I . 46x64 cm. 20 – Ovóide II. 46x64 cm. 21 – Ovóide III. 64x46cm. 22 – Ovóide IV. 64x46 cm.</p>	



Imagem 23

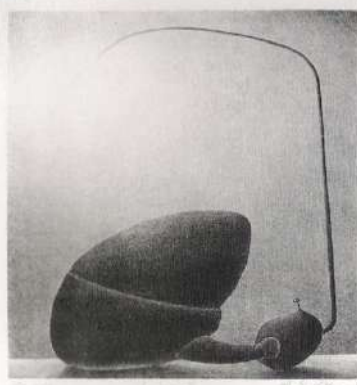


Imagem 24

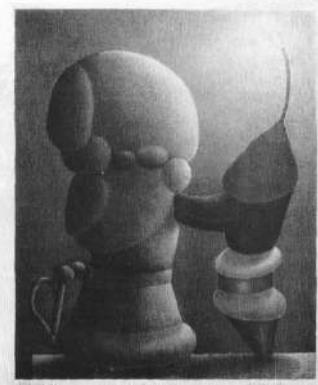


Imagem 25



Imagem 26

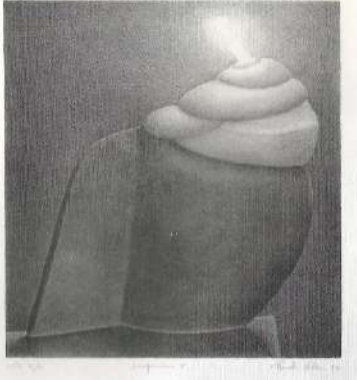


Imagem 27



Imagem 28

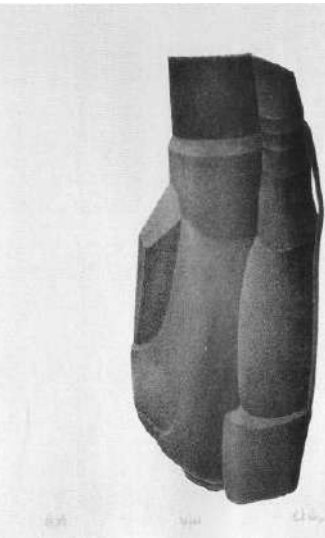


Imagem 29

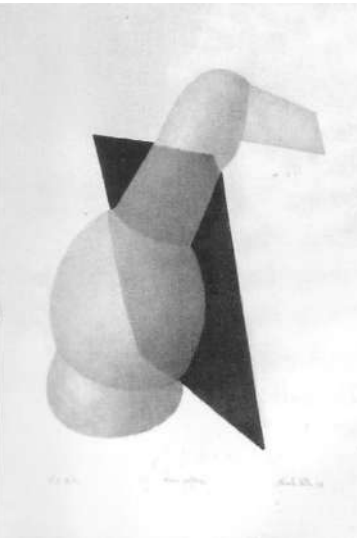


Imagem 30

23 - Lamparina I. 58x39,5 cm.
 24 - Lamparina II. 56x38 cm.
 25 - Lamparina III. 56x38,5 cm.
 26 - Lamparina IV. 55x38 cm.
 27 - Lamparina V. 58x39,5 cm.
 28 - Lamparina VI. 56,5x38 cm.
 29- Objeto Fechado. 56x76 cm.
 30 - Escora Mútua. 75x55 cm.

2.3 Grades de Caminhões

Exposto no ano de 2008 a exposição *Grades de Caminhões* ocorreu na Galeria de Arte Dumaresq. Em seu texto de Renato Valle reflete sobre esta exposição:

No ano de 2002, iniciei um trabalho baseado na geometria das pinturas das grades de caminhões. A princípio tinha em mente fotografar várias grades para que os elementos geométricos existentes nessas placas de madeira servissem de subsídio para uma reelaboração do meu trabalho com pintura. Em julho do mesmo ano, com a aprovação do Projeto Grades de Caminhões pelo (SIC) Sistema de Incentivo à Cultura do Recife, foi possível aprofundar a pesquisa e desenvolver uma série de fotografias, desenhos e pinturas.

O objetivo inicial do trabalho fazia com que, a princípio, as fotografias não fossem encaradas como obras; o cuidado maior com os resultados, diante das possibilidades que surgiram foi, contudo, inevitável. O talento e a competência de muitos desses “pintores anônimos”, me levaram a conduzir o processo de maneira a dar a dignidade que eles, verdadeiros realizadores dessas pinturas, merecem. Assim, passei a usar slides, a fim de obter uma melhor resolução na qualidade das imagens. Os resultados foram encantadores e, com o processo de digitalização e ampliação das imagens, notei que as fotografias abriram possibilidades para duas abordagens diferentes. Uma, a partir da estrutura em torno das placas pintadas – parafusos, ferro, cordas e fragmentos do ambiente em que se encontravam, ou parte da carga que transportavam. A outra, quanto às questões mais pertinentes à pintura, eliminando o “entorno”, e ampliando-as para uma escala bem maior que a anterior.

Foram cerca de cem fotografias e seiscentos slides, parte deles digitalizados em alta resolução possibilitando cópias em grande escala, em um exercício que permitiu compreender alguns princípios matemáticos contidos naquelas pinturas. Essa compreensão me “conduziu” aos desenhos nos quais utilizei alguns procedimentos empregados na confecção das pinturas de grades, como o molde vazado e a análise combinatória. A exceção do trabalho “Vermelho, magenta e azul” (vinte e sete papéis quadrados, desenhados com régua e depois pintados com acrílica fosca), todos os demais foram feitos com moldes específicos. Para cada conjunto um elemento geométrico de uma grade era escolhido e “retirado”, e uma regra era criada para a sua construção. Os procedimentos empregados de maneira puramente intuitiva nas pinturas de grades serviram, então, como fonte para os meus desenhos, que seguiram raciocínio semelhante.

“Possibilidades de Deslocamentos Para Quatro Elementos”, por exemplo, é um conjunto de 288 desenhos em preto e branco de 15 x 15 cm. Em cada desenho quatro elementos iguais foram deslocados de modo diferente e programado formando grupos de 16 desenhos que seguem uma lógica própria de deslocamento. As regras que regem o desenvolvimento dos desenhos permitem variações e combinações que nunca se repetem na estruturação dos grupos, exceto pelos negativos que todos possuem. Por essa razão não há, nessa obra, um fim programado. Novos grupos poderão surgir e serem incorporados aos que já existem e a montagem pode ser vertical, horizontal ou parede e teto, de acordo com o ambiente onde for exibido. Já na série “Lógicas Cartemáticas”, os elementos de cada desenho variam de posição até se esgotarem as possibilidades que sua regra própria determina. Além disso, para cada desenho existe um correspondente, com o mesmo formato e cores invertidas.

A influência dos Cartemas de Aloísio Magalhães foi fundamental na solução desses conjuntos.

Durante o desenvolvimento dos desenhos surgiram alguns experimentos com recortes de papel que iam além dos moldes vazados e uma espécie de jogo foi se formando. As lembranças do “Tan Gran”, dos “Quebra-Cabeças”, das manipulações idealizadas por Lygia Clark e da geometria de Willis de Castro, foram decisivas para a criação de uma série de Pinturas Modulares (ainda em desenvolvimento) cuja proposta é apresentar ao público duas matrizes – uma em positivo e outra em negativo – divididas em nove partes, permitindo que cada pessoa crie a sua obra através da permuta entre as peças pretas e brancas que lhes são oferecidas para o manuseio. Durante a pesquisa, além do produto plástico, foram construídas reflexões relevantes, em relação às principais fontes - obras anônimas populares destinadas a ornar veículos que povoam as nossas ruas e estradas, muitas vezes encobertas pelas próprias cargas que transportam - que, mesmo sem a pretensão de possuir “status de obras artísticas”, contribuem de forma significativa com as artes visuais do nosso tempo” (VALLE, 2006).

A exposição ainda contou com o texto de apresentação de Diana Moura, coordenadora de conteúdo do Sistema Jornal do Commercio, sobre o qual destaco alguns trechos:

De caráter claramente concretista, a exposição, “grades de caminhões”; é resultado de um longo processo de reestruturação. Embora não seja a mais recente de suas obras, é a única destas últimas séries e apresenta de forma clara as escolhas plásticas de Renato Valle para a realização do projeto. Sua trajetória começa com a saturação do desenho (figurativo), passa pela descoberta da fotografia como meio de expressão plástica e culmina na depuração da obra à combinação de elementos gráficos dispostos matematicamente sobre planos de cor (MOURA, 2008, p. 06).

Como podemos notar nas palavras acima, o estilo de execução e criação de Renato Valle, caminha entre diversas vertentes, antes de chegar ao seu resultado. Assim, como podemos notar mais uma vez, no trecho a seguir:

A partir das grades de caminhões e de suas representações fotográficas, novos elementos - ou elementos reelaborados - foram propostos por Renato Valle. Entre eles, esta a combinação matemática que alguns artistas populares utilizam na pintura das grades, alternando em progressão aritmética o número de elementos gráficos presentes em cada tabua da estrutura. Recorrendo não apenas à lógica numérica, mas também a algumas das técnicas utilizadas pelos pintores de caminhões, como o molde vazado, o artista começa a reconfigurar o mundo (MOURA, 2008, p. 07).

Diante da análise feita por Moura para essa exposição, sua opinião pode ser resumida no seguinte trecho:

Para chegar à arte, o pintor procede como um cientista. Primeiro, ele isola as questões. Cada elemento gráfico é analisado separadamente. Um arco, um traço, uma linha sinuosa. Um plano, uma textura, uma cor. Aos poucos, eles vão se encontrando. Recombinados, rebatidos, reinventados (MOURA, 2008, p. 08).

Obras Exposição Grades de Caminhões (Fotografias)

 <p>Sem título Fotografia 87 x 130cm 2002</p>	 <p>Sem título Fotografia 91 x 130 cm 2002</p>	 <p>Sem título Fotografia 86 x 130 cm 2002</p>
<p>Imagem 31</p>	<p>Imagem 32</p>	<p>Imagem 33</p>
 <p>Sem título Fotografia 86 x 130 cm 2002</p>	 <p>Sem título Fotografia 87 x 130 cm 2002</p>	 <p>Sem título Fotografia 102 x 66 cm 2002</p>
<p>Imagem 34</p>	<p>Imagem 35</p>	<p>Imagem 36</p>
 <p>Sem título Fotografia 130 x 85 cm 2002</p>	 <p>Sem título Fotografia 120 x 80 cm 2002</p>	<p>31 – Sem título. Fotografia, 2002. 87x130cm. 32 - Sem título. Fotografia, 2002. 91x130cm. 33 - Sem título. Fotografia, 2002. 100x95 cm 34 - Sem título. Fotografia, 2002. 87x130cm. 35 - Sem título. Fotografia, 2002. 100x95cm. 36 - Sem título. Fotografia, 2002. 87x130cm. 37 - Sem título. Fotografia, 2002. 100x66 cm. 38 - Sem título. Fotografia, 2002. 120x80 cm.</p>
<p>Imagem 37</p>	<p>Imagem 38</p>	

Obras da Exposição Grades de Caminhões (Pinturas)

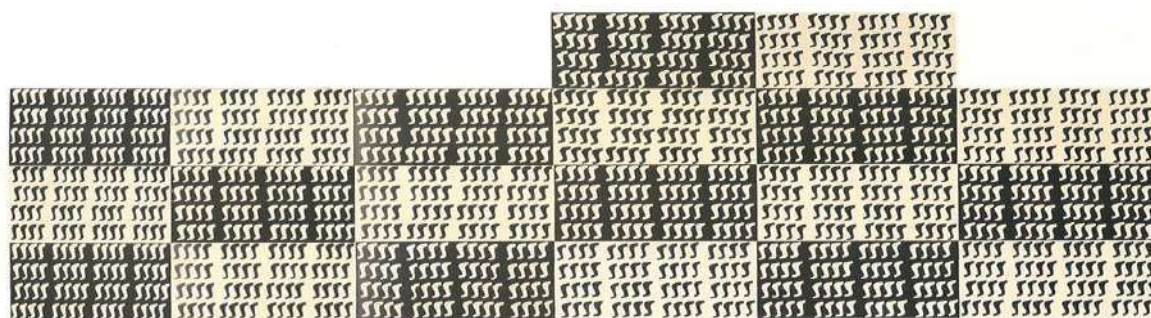


Imagem 39

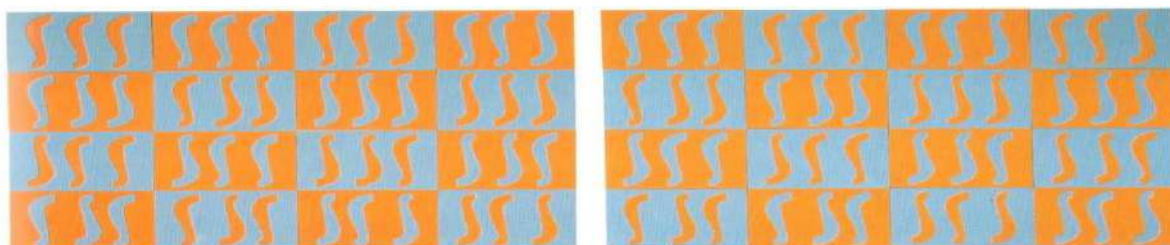


Imagem 40



Imagem 41

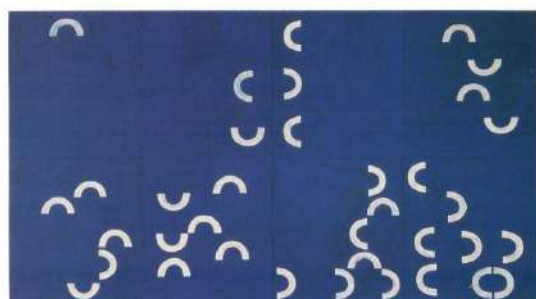


Imagem 42

- 39 – Possibilidade de deslocamento para quatro elementos, 2002/03. 240x360 cm.
- 40 – Lógicas cartemáticas 3 e 4, 2002. 70x75,5 cm.
- 41 – Magenta, vermelho e azul, 2002. 165x495 cm.
- 42 – De um a oito, 2002. 55x92 cm.

2.4 Diário de Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos

No ano de 2008, Renato Valle ainda expôs o trabalho intitulado *Diário de Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos*, exposição que ocorreu no Centro de Arte e Comunicação – CAC/UFPE.

Para Beatriz Lemos a exposição:

Ex-voto é um presente ao santo de devoção. O termo que significa “voto realizado” anuncia a gratidão do milagre, a louvação pela presença da dádiva espiritual. Compreende pinturas, esculturas e objetos variados, das mais diferentes materialidades, e, geralmente, representam partes do corpo atingidas por moléstias. Embora não se saiba ao certo o paradeiro de sua origem, a prática do ex-voto se estende por toda Antiguidade, tendo indícios nas religiões pré- cristãs, pré-islâmicas, em culturas da Ásia Menor, África, Índia, China e Japão. Nas Américas, apesar do ofício se popularizar no século 18 com o catolicismo já, entre povos da Mesoamérica, era o protagonista de rituais de purificação e agradecimento (LEMOS, 2010).

Lemos inicia seu texto explicando o significado do termo usado na exposição, “ex-voto”, e continua sua reflexão a seguir:

Diários de votos e ex-votos trata-se de um inventário biográfico, marco na carreira de Renato Valle. O artista baseia-se em citações populares, clássicas e modernas para dar vida a bustos e minitotens, em que representação e forma se tornam uma só visualidade. A exploração da técnica do desenho realista se funde em monólitos de materialidade bruta - muito próximo à rudeza escultórica dos primeiros monumentos em pedra, realizados no continente pelos Olmecas, cultura precursora das grandes civilizações mesoamericanas.

Tal fusão de linguagens avessas entre si evidencia a clareza de Renato em sua pesquisa artística. Para o artista, a convivência da exaustão técnica com um processo pessoal de comoção e violência porta o trabalho ao campo da experiência sensível para além dos limites da arte.

A pesquisa iniciada pelo interesse escultórico em ex-votos de madeira ganha um desdobramento ideal como diário pessoal, a partir de observações e arrebatamentos acerca de crimes sociais - mais propriamente dados sobre prostituição infantil e desaparecimento de crianças. Apesar de sua dimensão eloquente, a obra retrata um universo íntimo, não só na vida de milhares de meninas, mas na prática artística de Renato. Seu dia-a-dia imerso em tal contexto desencadeou a produção de cinco mil desenhos em grafite que, dispostos lado a lado, instauram um ambiente de vibração compulsiva (LEMOS, 2010).

Nas palavras de Beatriz Lemos, além de explicitar historicamente do que se tratam os ex-votos, ainda detalha o processo de criação de Renato Valle quando fala do impacto das notícias de crimes da época por parte do artista, e principalmente sobre as notícias da prostituição infantil.

Ainda em relação à exposição, *Diário de Votos e Ex-Votos*, o artista plástico Gil Vicente faz os seguintes comentários:

Penso que o Diário de Votos e Ex-votos foi muito importante para ele. Mudou o modo de Renato encarar o que produzia. Mexeu tanto com ele, interiormente, que era impossível não alterar o rumo da sua produção. Quando lembro o grau de mobilização dele, vejo o quanto aquilo estava

alterando a trajetória de seu trabalho e o que iria significar para os trabalhos posteriores e para a sua vida pessoal. Até pelo fato de ele ter largado a pintura e retomado o desenho — que é uma técnica mais intimista, de resultados diretos, com a qual qualquer pessoa comum tem muito mais intimidade. Esse trabalho precisava ser em desenho, tanto que toda sua obra posterior foi um grande mergulho no desenho (VICENTE, 2010, p. 08).

Podemos notar nas palavras de Vicente, artista e amigo de Renato, que esse trabalho mexeu com ele tão profundamente que mudou o rumo de seus projetos futuros. Estes fatos só nos mostram o quão imerso e dedicado a seus trabalhos Renato Valle se encontra quando se propõe a criar uma produção de obras, mergulhar em um novo trabalho ou temática. Esse impacto pode ser mais uma vez confirmado através das palavras do também artista visual Marcelo Silveira quando fala:

Conheço Renato de muito tempo e posso dizer que esse trabalho foi um divisor de águas. Éramos vizinhos de atelier quando ele ganhou a bolsa e pude acompanhar de perto todo o processo dessa série. Mesmo que os ex-votos tenham influenciado sua obra antes, agora ele usa isto como um elemento motivador de um diário, e o contato com a informação jornalística enriqueceu ainda mais seu repertório. Em minha análise, o agrupamento teve uma escala ideal. Um assunto tão rico não poderia ser tratado em “poucas linhas”. Chamou-me atenção nesta obra uma singularidade de contraste. De perto uma figuração marcada com riquezas em detalhes, de longe um grande mosaico de claros e escuros (SILVEIRA, 2010, p 08).

Ana Lisboa artista visual e professora do curso de Artes Visuais do Centro de Artes de Comunicação – CAC/UFPE, também faz seu relato sobre a exposição:

De maneira geral, o que ele faz com o ex-voto, eu vejo como denúncia. O artista sai do silêncio, da anestesia. É como se ele questionasse como é que as pessoas podem simplesmente se acostumar com o que está aí. Penso que ele passou por várias fases durante o processo de elaboração desse trabalho. No momento das crianças desaparecidas, Renato ficou bastante deprimido. Absorvido por aquela situação (LISBOA, 2010, p.10).

Por fim, em relação ao catálogo *Diário de Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos*, o repórter Diário de Pernambuco Eduardo Machado entrevistou Renato Valle para o catálogo *Diário de Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos*. Segue abaixo alguns trechos da entrevista.

Eduardo Machado Entrevista Renato Valle (Trechos, 2010)

Eduardo Machado: Como os ex-votos surgiram no seu trabalho?

Renato Valle: Na década de 80, visitei bastante o acervo do Museu do Estado e do Museu do Homem do Nordeste, da Fundação Joaquim Nabuco. A simplificação das formas, a força na expressão, tudo isso me interessava. Mas só gostava, naquela época, dos de madeira (considero muitos deles esculturas de primeira qualidade). A partir disso fiz muitos desenhos com grafite, pinturas e pastel seco usando o ex-voto

como tema.

Eduardo Machado: Você viu uma reportagem que o marcou e influenciou o rumo desse trabalho. Como isso se deu?

Renato Valle: Essa reportagem sobre prostituição infantil foi muito forte. Dava pra perceber o desamparo familiar, da sociedade... Claro que essas coisas mexem. Eu enxergo duas coisas que retratam bem a sociedade, no caso da gente aqui no Brasil. O desamparo com quem chega e o desamparo com quem está perto de ir embora. Quando nasce e na velhice. E não é só do poder público. Há o desamparo familiar, em todos os níveis. Nos dois extremos, na chegada, e quando, após construir tudo e passar por toda uma vida, vem outro desamparo. Isso gera uma angústia, sobretudo para nós que estamos nesse meio termo. Acho que foi isso, fui percebendo outros motivos pra inserir no trabalho, mais atento às pessoas, conhecidas ou desconhecidas. Ao perceber alguém com um problema, passava a desejar alívio; na minha cabeça então, não havia mais apenas ex-votos, mas também os votos, e aí veio o nome “Diário de votos e ex-votos”, que vi como um exercício de religiosidade. Naquela ocasião não tinha o controle sobre o trabalho que pensava ter no início. O fato de ter encarado aquilo como um diário fez uma diferença enorme na forma de conduzir os desenhos, de pensar no conjunto, nos subgrupos que surgiam. Você, Eduardo, Marcelo têm razão quando dizem ver aquilo como um todo. Não vejo aquilo fragmentado. Eu não tiro um desenho daquele. Pra mim só faz sentido cinco mil. É um diário contado através dos desenhos.

Eduardo Machado: Mas a partir dessa experiência com as crianças (entre os cinco mil desenhos, Renato retratou 243 rostos de crianças desaparecidas) ele não passou a fazer uma arte mais próxima da realidade? Como vocês explicam o fato de ele estar tão absorvido com aqueles dramas?

Renato Valle: A parte mais realista do diário são os ex-votos que fiz observando e as crianças que retratei a partir da página do Ministério da Justiça. Juntando tudo não chega a 10% do trabalho. Não gosto muito dessa história de arte engajada. Prefiro refletir no trabalho minhas experiências e vivências do que me engajar em algum movimento social e usá-lo para isso. O que gera um ex-voto é o drama de alguém enfermo, moribundo, desaparecido, prostituído, seja vivido por uma criança, um idoso, etc. O ex-voto é uma figura dramática. Só que, nos anos 80, comecei a me interessar muito mais pelo aspecto plástico do ex-voto. Agora, quando iniciei esse projeto, é que fui me dando conta de que minha ligação com o “objeto” ia muito além das questões estéticas. No decorrer do trabalho isso foi ficando cada vez mais claro e, além disso, o ex-voto era algo recorrente na minha produção e isso me deixava intri-

gado. Quis fazer uma coisa exaustiva como se fosse para exorcizar os ex-votos da minha vida, mas não teve jeito porque aí eu fui me aprofundando mais e mais nessas questões. Inicialmente o projeto tinha o nome de Santa Quitéria, porque queria desenvolvê-lo num santuário de ex-votos. Eu queria ir para lá achando que um ambiente desses seria ideal para fazer os 5.000 desenhos.

Eduardo Machado: Não poderiam ter sido 4.999 desenhos? Por que não 4.000, ou 10.000?

Renato Valle: Depois de ter estabelecido 5.000, não. E retirar algum do conjunto também não, porque seria como você ter um diário e arrancar uma página. Você estaria negando alguma coisa. E nesse caminho me permiti experimentar o próprio desenho. Usar palito, marcar o papel e depois passar o grafite. Usar grafites de diferentes espessuras. Mas sempre tendo um envolvimento com alguma coisa. Não só o drama, mas a alegria também, o agradecimento. E aí tem os votos e ex-votos de figuras com os braços abertos. Tem mulher nua de braços abertos, tem goleiro e tem o símbolo da cruz também, que é exatamente o grupo com que eu termino o conjunto. Não é só drama. Você de braços abertos pode representar muitas coisas: abraçar alguém, defender um pênalti... Tem ainda crianças com os braços abertos. Por fim, tem ainda isso que Gil falou, que se eu não tivesse uma filha poderia ser diferente. Minha filha Maria Luz tinha cinco, seis anos nessa época. Eu vi uma matéria sobre prostituição infantil e aquilo me tocou, exatamente por ser pai e comecei a inserir aquilo no meu trabalho.

Eduardo Machado: Renato, você percebeu alguma diferença de receptividade nesse trabalho entre os seus colegas, entre a crítica?

Renato Valle: Acho que foi diferente. Você começa a trabalhar em algo e aquilo ali vai refletir em tudo no seu futuro. Ali começou uma relação entre mim e o trabalho que não é muito própria do desenho. Pensar em algo que vai ocupar um espaço grande, ou pensar uma imagem e escolher um suporte pra aquela imagem. Ali não tinha como prever o que iria acontecer, e um diário é composto pelo que se vive a cada dia. Não dava pra saber como seria depois de seis meses, um ano... Por isso que foram surgindo grupos e subgrupos e essas inquietações foram gerando as imagens. Num trabalho com cinco mil desenhos que vão ocupar um espaço grande, não sabia o que ele ia me pedir. E isso aconteceu, o trabalho começou a me pedir coisas que eu não sabia o que eram. Descobri, por exemplo, que enquanto trabalhava no diário muitas vezes me assemelhava aos orientais quando fazem os tsurus (pássaros de papel, origamis), depositando no objeto que está sendo feito "votos". Afinal não podemos viver só de drama, tem que existir esperança também. Creio

que o Diário de Votos e Ex-Votos traduz essas duas experiências humanas: drama e esperança.

Obras da Exposição Diário de Votos e Ex-Votos



Imagem 43



Imagem 44

43 e 44 – Parte detalhada dos desenhos que fazem parte do painel votos e ex-votos.

As 5000 imagens juntas formavam um grande painel como podemos apreciar a seguir:



Imagem 45



Imagem 46

45 e 46 – Parte do Painel, Diário de Votos e Ex-votos.

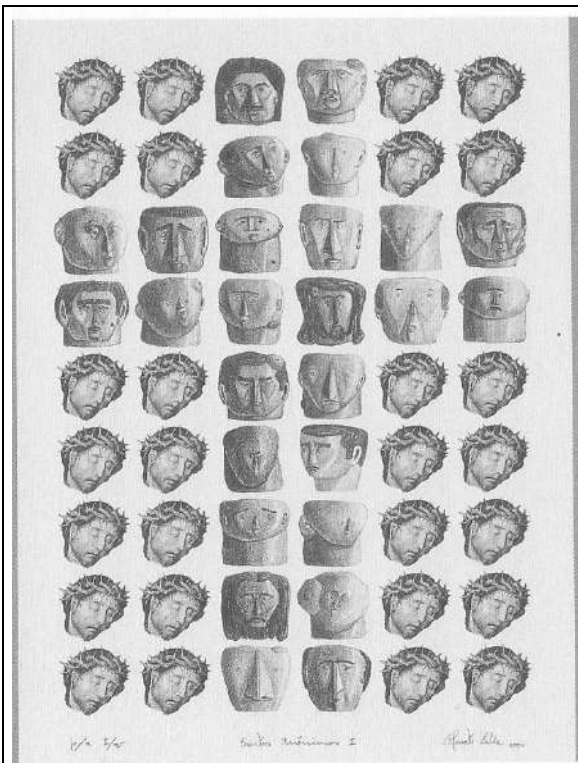


Imagem 47

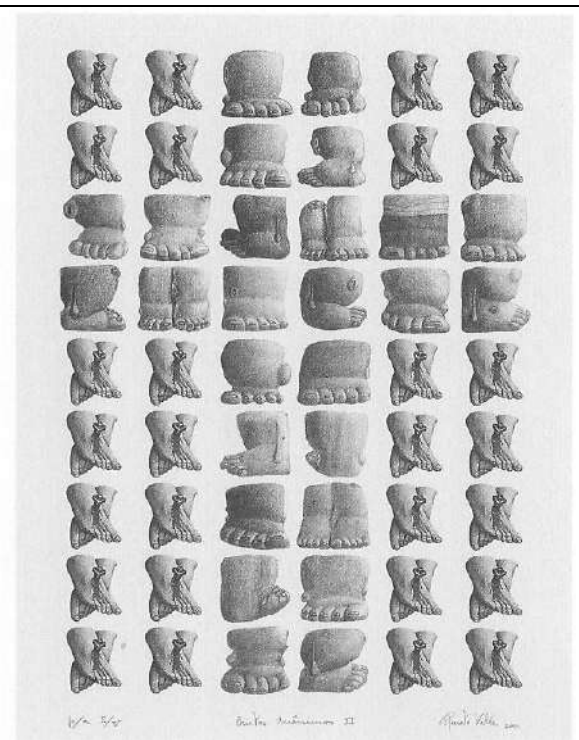


Imagem 48



Imagem 49

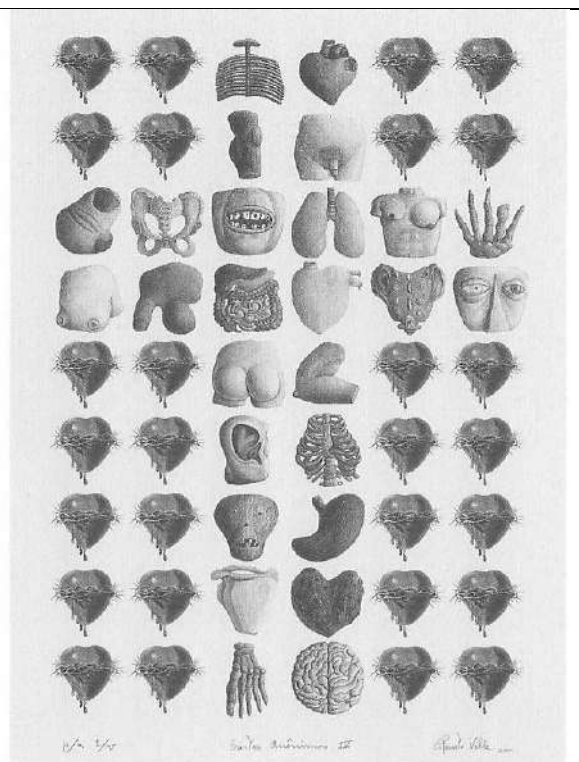


Imagem 50

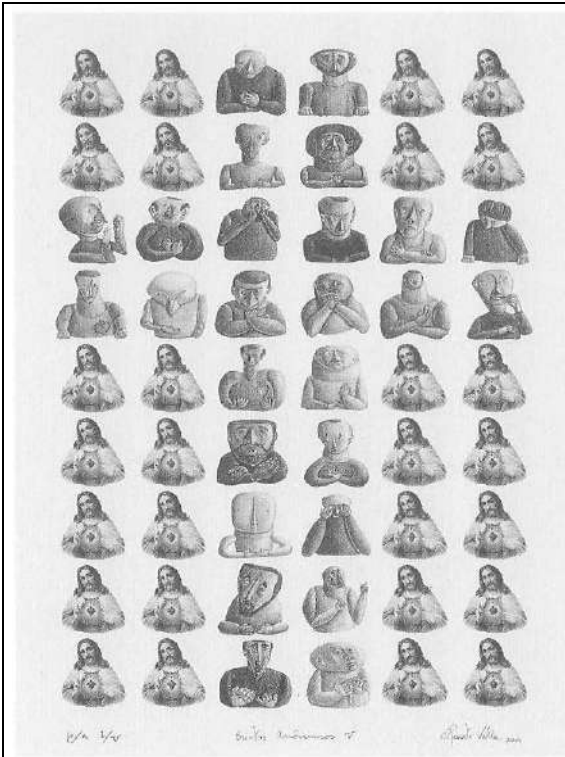


Imagem 51

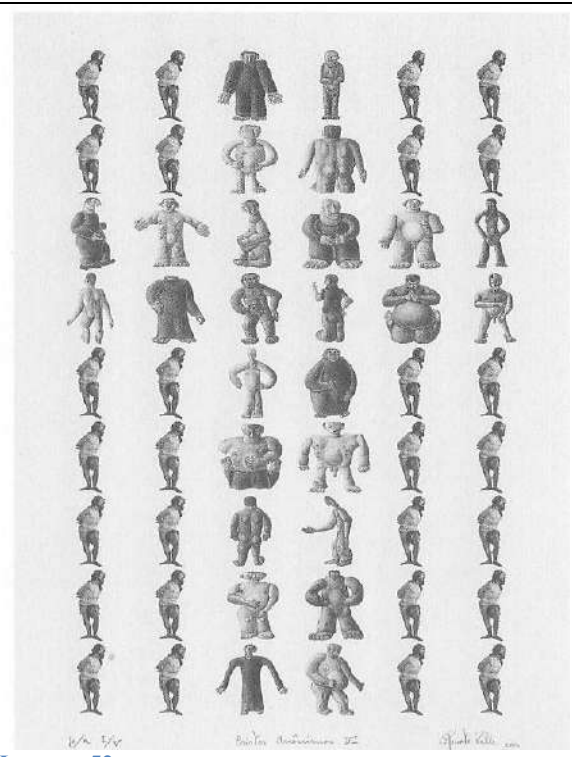


Imagem 52



Imagem 53

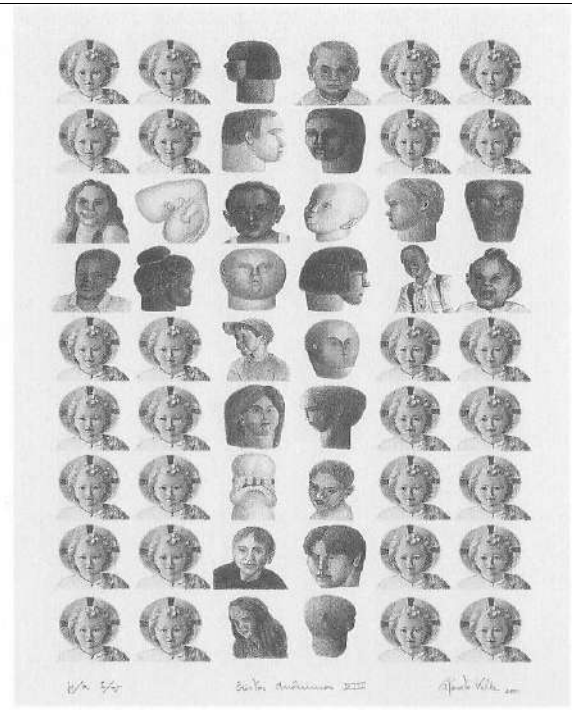


Imagem 54

2.5 Diálogos

A exposição *Diálogos* foi apresentada em sua totalidade no ano de 2009, onde foram expostas todas as cinco etapas que fazem parte desse projeto. No texto de apresentação da exposição escrito pelo professor, crítico e curador Agnaldo Farias, trata sobre a ligação das Artes Visuais com o termo *diálogo* quando diz:

A produção artística, como tudo o mais, alimenta-se do diálogo, da troca incessante, embora em graus variados, entre nós e a tradição, entre nós com o quem nos cerca (...).

A modalidade de diálogo travada entre artistas e os interesses mútuos sobre questões, processos, técnicas, materiais, etc. levam-nos a pensar num outro tipo de diálogo: aquele que o artista estabelece com o público, essa entidade abstrata que ele deseja sem saber ao certo quem seja (...) (FARIAS, 2009, p. 07).

Ainda em seu texto destaca-se o seguinte trecho:

Fincado na História, o artista dialoga com o mundo ou mesmo tempo em que dialoga com os outros artistas do passado e do presente, e dialoga, ou pelo menos deseja dialogar, com seu público, presente e futuro (...) (FARIAS, 2009, p. 08).

O convite para o projeto surgiu da professora, artista visual e na época diretora do instituto de Arte Contemporânea - IAC da Universidade Federal de Pernambuco, Ana Lisboa. Durante a terceira edição do projeto *Diálogos*, que incluía o processo criativo e a mediação cultural, Renato Valle ao longo de quatro meses, realizou os trabalhos aos olhos do público visitante, e eventualmente contando com sua participação.

Em 2005 teve início a primeira etapa do projeto *Diálogos*, que acabou se estendendo por 11 meses e resultou em seis desenhos de grandes dimensões (três deles com 263 x 210 cm, dois com 308 x 210 cm e um de 210 x 450 cm), todos usando a técnica de lápis sobre tela, com exceção da tela *A Filha de Monga*, a maior de todas.

A releitura de uma pintura de Baltazar da Câmara, *Uma Velha Senhora Sentada na Cadeira* (2005), ocorreu pela supressão dos elementos que segundo Renato, ancorava a imagem da mulher no espaço. Transporta em preto e branco para o tecido de 263 x 210cm, utilizando-se de técnicas variadas de desenho, dos planos pretos chapados que constituem os sapatos e saia da mulher, o desenho reduzido a linhas como no contorno do rosto.



Depois do Epílogo de Balthazar da Câmara, 2005. (263 x 211 cm).

A gravura *Apocalipse* (1964) de Samico também foi transformada em uma mulher de rosto agigantado, mosaicos de planos inchados no lugar de nariz, maçãs, olhos e bocas. A gravura original delicada se transforma em um rosto com depressões cinzeladas e excessivas.



Imagem 56

Apocalipse (1964), Samico.
Xilografia sobre Papel (51 x 336 cm).



Depois do apocalipse de Samico
IAC, 2005

Imagem 57

Depois do Apocalipse de Samico (2005), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (263 x 211 cm).

A obra *Conversa com Fédora e Simone*, toma por base uma pintura de Fédora do Rego Monteiro e um desenho feito por Simone, paciente do Hospital Psiquiátrico Ulisses pernambucano. O artista orientou outros pacientes do mesmo hospital a cobrir uma tela toda de grafite para, posteriormente, apagar com uma borracha.



Imagem 58

Conversa com Fedora e Simone, 2005
grafite sobre lona crua. 263 x 211 cm

Imagem 59

Conversa com Fedora e meu amigo do
Ulisses, 2005. 302 x 211 cm
grafite sobre lona crua

A Filha de Monga foi uma obra feita exclusivamente por Renato e surgiu a partir de uma *performance* feito pelo Grupo Submarino. Após ter acesso aos registros da *performance*, Renato conversou com um dos artistas do grupo sobre a possibilidade de um bebê da mítica monstra. O corpo solto da recém-nascida, deitada horizontalmente ao longe de quatro metros e meio de extensão, ganha destaque e força por ter o corpo quase que totalmente enfaixado, passa a leveza das formas pelos detalhes das dobras da gaze, o branco do tecido, as linhas de força do contorno, sutis tons de cinza, onde percebesse o contraste da pele escura e a suavidade da cabeça da criança.



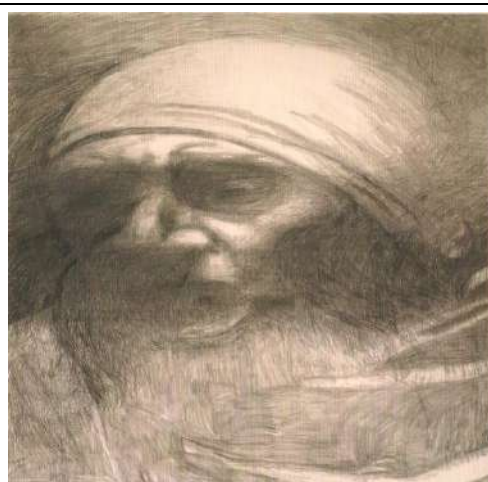
Imagem 60

A Filha de Monga (2005), Renato Valle.

Sinhá Ricarda, é uma obra realizada exclusivamente pelo publico, resultado de uma ação coletiva dirigida pelo artista, usada uma fotografia da peça *O Capataz de Salema* (texto pouco conhecido do pernambucano Joaquim Cardozo), que foi projetada em uma tela, sendo coberta aos poucos pelos voluntários e visitantes.



Imagem 61



Sinhá Ricarda, (2006).
Grafite sobre Lona Crua (304 x 211 cm).

A segunda etapa do projeto *Diálogos* correu em 2006 no Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhaes – MAMAM e contou com a apresentação dos desenhos realizados no Instituto de Arte Contemporânea – IAC/UFPE. Contou com a obra *Sinhá Ricarda* (2006) com o acréscimo da obra *O Velho de Perfil ou A Carta e Criança Sentada Sob o Impacto de uma Determinada Programação Televisiva Infantil*, trabalho inspirado na obra de Nelson Leirner. Renato Valle ampliou uma imagem a partir de um boneco, encaixando-o num campo. Ainda durante essa etapa o artista usou a área do setor educativo da instituição para fazer um exercício com o público visitante que consistia em oferecer um espelho, lápis e papel, onde durante 10 minutos no máximo, teriam que fazer um autorretrato de no máximo 20 linhas.

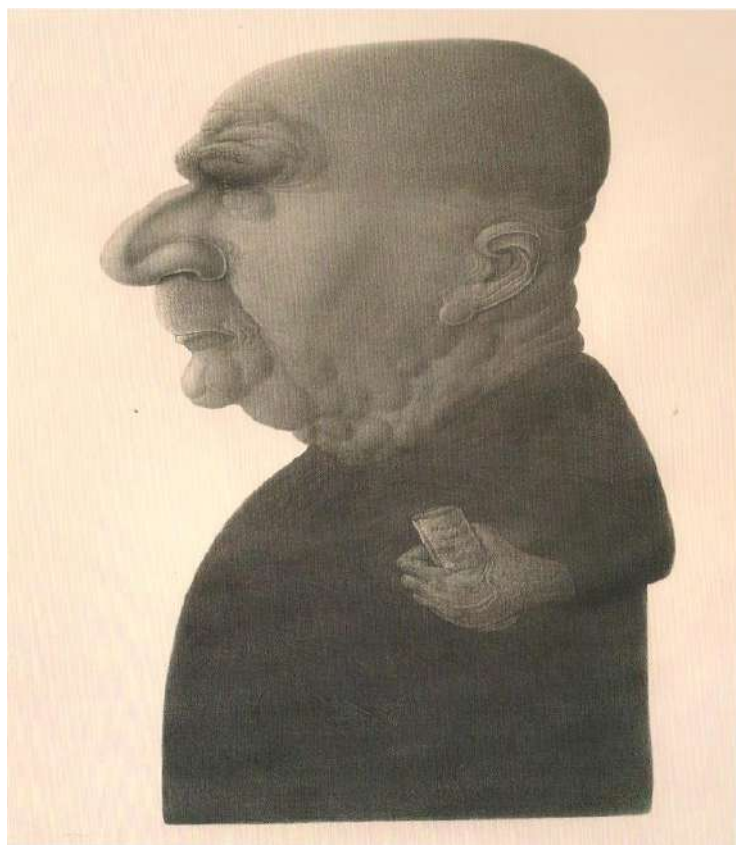
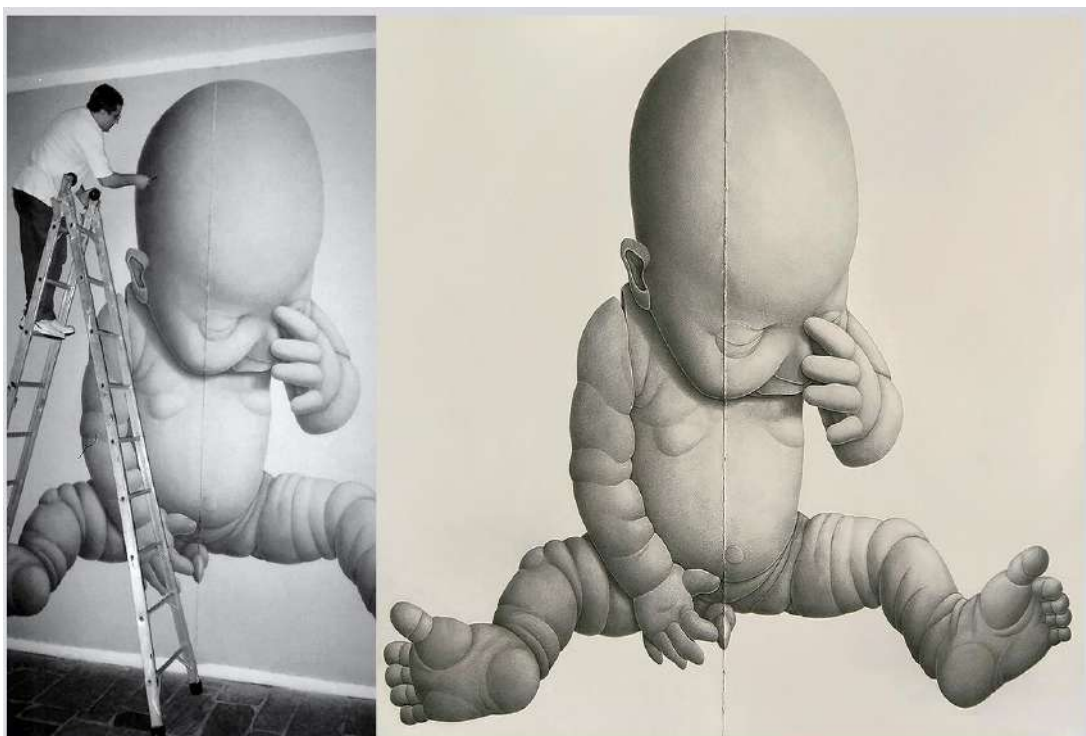


Imagem 62

Velho de Perfil ou A Carta (2006), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (337 x 212 cm).



Criança sentada, sob o impacto de uma determinada programação televisiva infantil, 2006. Grafite sobre lona crua, 365 x 424 cm (díptico). Imagem da Residência no MAMAM e da obra finalizada. Acervo MAMAM.

Imagem 63

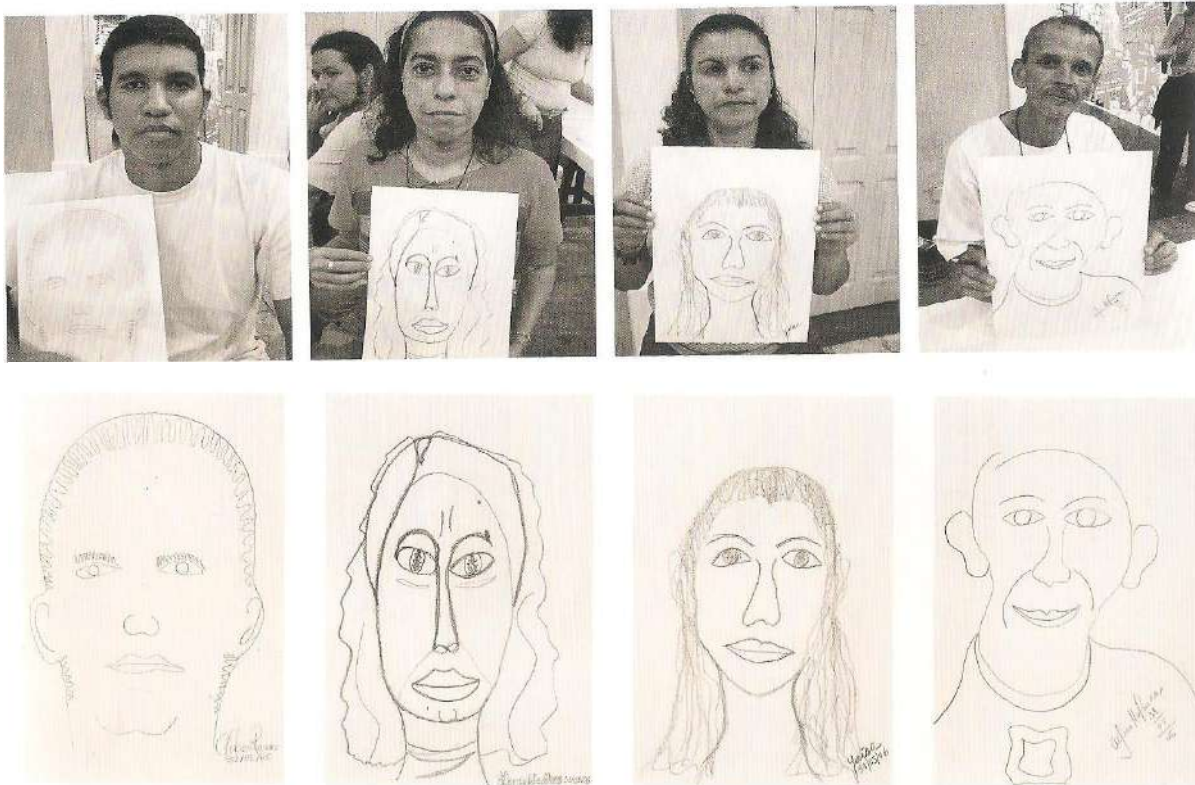


Imagem 64

*Autorretrato Matissiano (2006)
Grafite sobre Papel (35 x 25 cm).*

O Museu Murillo La Greca foi o local que recebeu a terceira etapa do projeto *Diálogos* em 2006. Nessa etapa Renato Valle tomou como base um autorretrato de Murillo La Greca feito a carvão de 1918. Esse autorretrato foi ampliado e dividido em 143 partes iguais. Cada visitante pegava um desses fragmentos e desenhava a lápis. Paralelo a isso, o artista tendo como base uma pesquisa que fez no acervo da instituição, cobriu uma parede com uma tela. A pintura *O Último Fanático de Canudos*, serviu com base para a criação da tela *Canudos, Caneca, Direitas... E o Brasil não mais resiste* (212 x 773 cm), envolvendo o público para a confecção da obra como feito nas etapas anteriores.



Imagem 65

Canudos, Canecas, Direitas... E o Brasil não Mais Resiste (2006).
Grafite sobre Lona Crua (773 x 212 cm).

Em pose das cartas de amor de Murillo La Greca e Silvia (Esposa), Renato projetou as cartas em lonas estendidas nas paredes e então escreveu sobre elas. Nascendo assim a obra *Livro de Memórias Regressivas*.

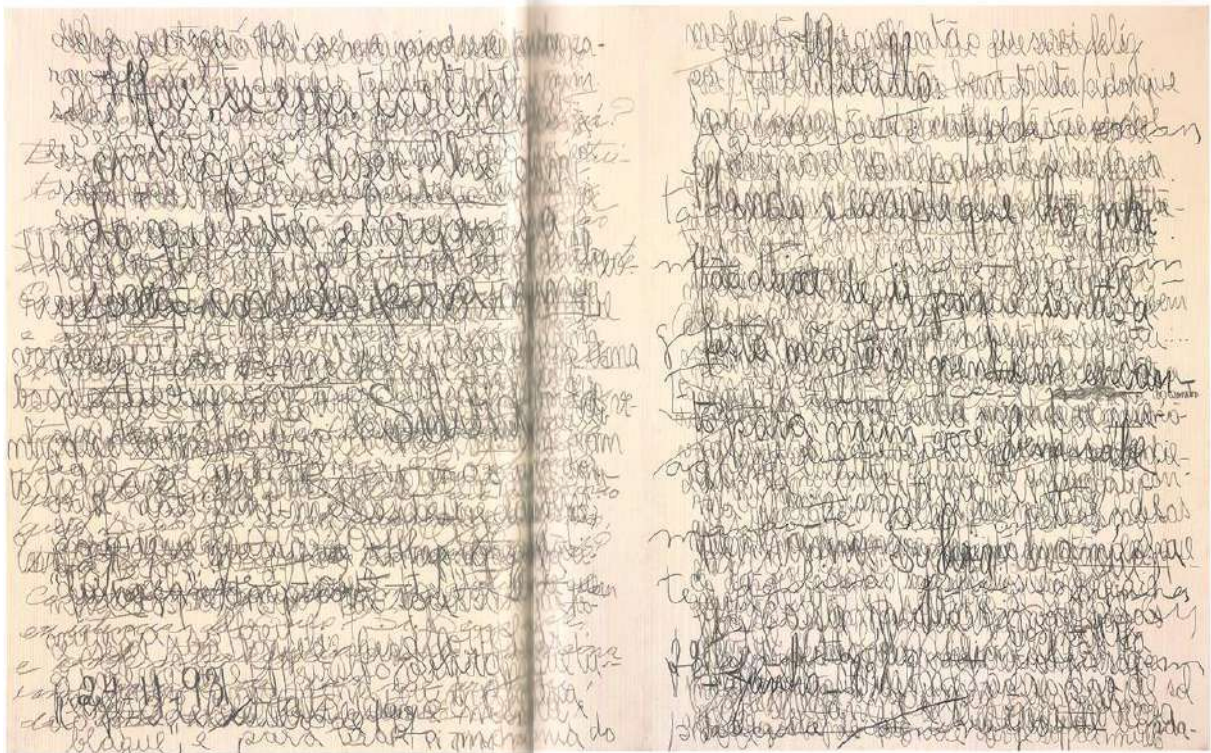


Imagem 66

Livro de Memórias Regressivas (2006), Renato Valle
Grafite sobre Lona Crua (245 x 424 cm).

A quarta etapa foi em 2007, durante exposição na Galeria de Arte Dumaresq. A relação com o público nessa etapa estava maior e o artista mais a vontade, teve o público servindo de modelo, executando exercícios ao exemplo de *modelo vivo*, tendo como resultado a tela *Frei Edmilson Sentado no Confessionário do Bispo Eudes Mota*. Também criou o desenho *As Sombras de Ana Lu*, que teve como modelo a bolsista do SPA das Artes – Recife, Ana Lu.



Imagem 67

Frei Edmilson de Assis Sentado no Confessionário do Bispo Eudes Mota (2007), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (315 x 212 cm).



Imagem 68

As Sombras de Ana Lu (2007), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (212 x 282 cm).



Metamorfose
Público iniciando o trabalho
Dumaresq Galeria de Arte, 2007

Imagem 69

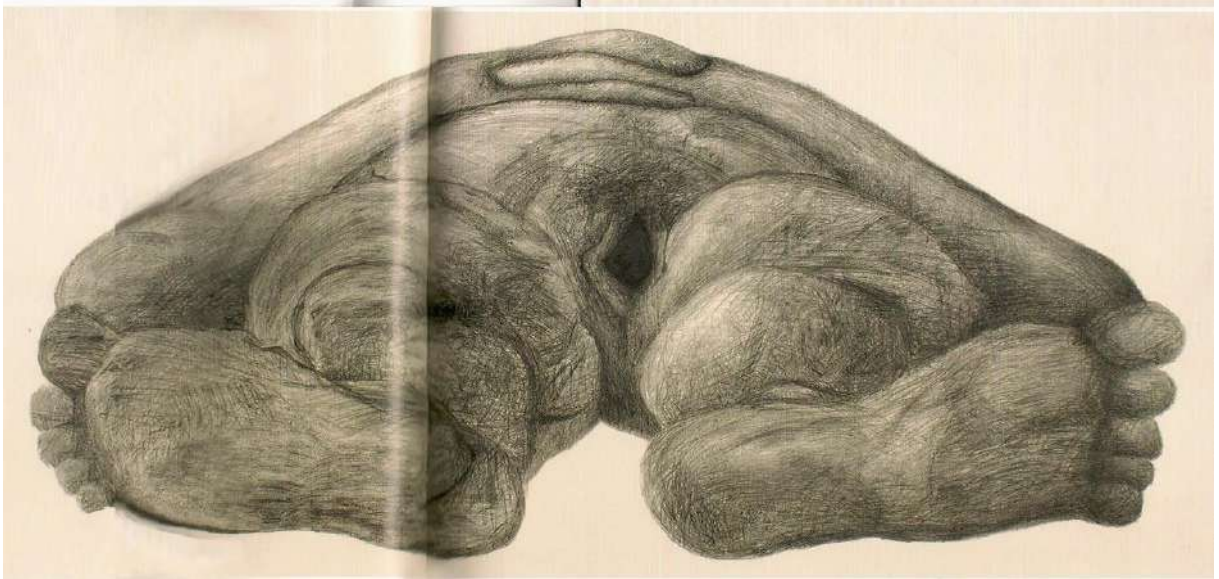


Imagem 70

Metamorfose (2007), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (212 x 410 cm).



Imagem 71

Bruna, Betina, Nice e Manoel (2007/2008), Renato Valle.
Grafite sobre Lona Crua (212 x 315 cm).

Em 2009 o projeto recebeu o prêmio *Interações Estéticas - Residências Artísticas em Pontos de Cultura*, realizado na unidade do Pró-criança em Piedade. Foi realizado então, um trabalho com as crianças e funcionários do Pró-criança, que contribuíram com o último desenho sobre lona chamado *O Cachorro Morto* (212 x 405 cm). Uma combinação de um desenho das páginas de um dos livros de memórias feitos pelas crianças da comunidade, que trata de uma imagem realista do cachorro vista por todos durante ações na comunidade.

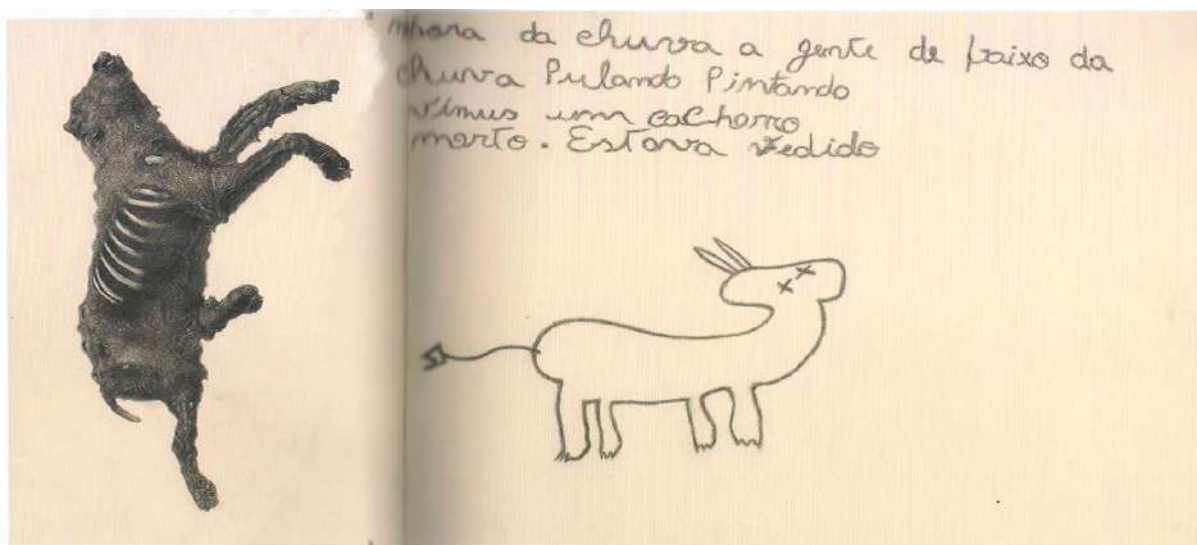
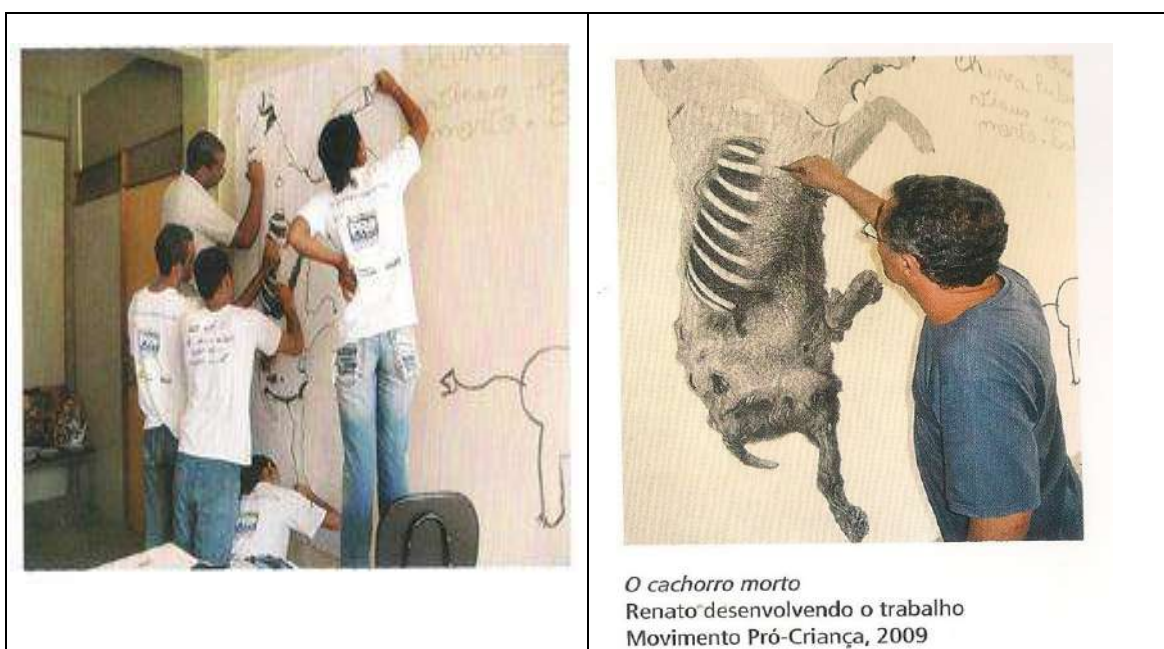


Imagem 72

O Cachorro Morto (2009).
Grafite sobre Lona Crua (212 x 405 cm0).



O cachorro morto
Renato desenvolvendo o trabalho
Movimento Pró-Criança, 2009

2.6 Escritos Sobre Pinturas Ruins

Neste trabalho, o primeiro feito após alguns anos trabalhando com projetos em residências, foi um retorno do artista a pintura, onde reuniu pinturas antigas das quais não gostava e não estava satisfeito, ou que tinham algum tipo de defeito, e pintou sobre elas textos e palavras. Nesse caso, estão reunidas quinze obras que vão de 1981 a 2010. Sobre esse projeto Renato Valle comenta:

Nessa exposição tem pinturas feitas desde os anos 80, até mais recentes de 2010. Todas elas estavam guardadas no acervo e eram trabalhos que me incomodavam. O interessante é que eu não destruí nenhuma e algumas estavam até bem preservadas. ()

O resultado plástico tinha que funcionar. A cor, a composição e o sentido do texto foram a forma que encontrei de retomar a pintura. Além de fazer uma espécie de peregrinação sobre esse passado, revendo todo o processo.

Convidada para fazer o texto de abertura da exposição, a pesquisadora e professora de História das Artes Visuais Joana D’Arc de Sousa Lima destaca os seguintes trechos em relação a esse trabalho:

A retomada da pintura deu-se pela escrita e por modificações dos procedimentos pertinentes à própria linguagem pictórica — de aguadas, de esconder e revelar, sobrepor e ressaltar. A vontade de sobrepor-se à figuração — por meio de escritos que, num primeiro momento, recuperasse a história daquela respectiva pintura e, ainda, revelassem histórias que desencadearam aquele trabalho e possibilitassem visibilidade aos relatos dos novos procedimentos utilizados pelo artista para “corrigir” obras consideradas por ele pouco expressivas assumidamente pinturas de má qualidade — foram combustíveis para o início do trabalho. A operação, no presente, de retomá-las, retrabalhá-las e rerepresentá-las, visava deixar alguns vestígios do que haviam sido como um sinal, um relampejo — nas palavras de Walter Benjamin — de permanência do tempo que insiste em não passar e do que aquelas pinturas haviam sido (LIMA, 2013, p.11).

Ainda sobre a exposição, detalhando o estilo e a técnica usada para elaboração das telas, Joana D’Arc comenta:

A série, Escritos Sobre Pinturas Ruins consiste em intervenções, por meio da escrita sobre telas. Mais que a construção de narrativas propriamente, interessou muito ao artista considerar, no processo de trabalho, o tamanho da letra, o tipo, a cor, o formato, a espessura e a composição, como elementos da própria pintura, preenchendo a tela inteira ou determinados espaços, de acordo com a problemática específica de cada uma delas. Cada trabalho tem sua história. A ênfase da retomada da pintura pela escrita era realmente da pintura; a escrita entrou como elemento desta. “A pintura é uma extensão da escrita. Cada um dos trabalhos passou a clamar por um tipo de intervenção diferente, por escritos que respondiam a uma demanda plástica e possivelmente a uma “inquietação” que se instalava no artista no momento da criação. Merece destaque para exemplificar essa dinâmica os procedimentos instaurados na obra, Corpo Preto Sobre Fundo Branco (2010–2012), que revelam a preocupação do artista com a experimentação de criar visualidade e o uso das referências no âmbito da história da arte (LIMA, 2013, p. 13).

Obras da Exposição Escritos Sobre Pinturas Ruins

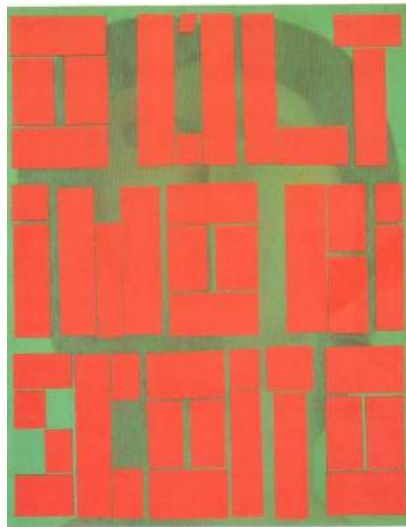


Imagem 73

Sentido (2012), Renato Valle.
Acrilica sobre Tela. 100,2 x 65



Imagem 74



O Último Biscoito (2012).
Acrílica sobre Tela (11x100cm).



Imagem 75



Homem com Chapéu (2012).
Acrílica sobre Tela (50x40cm).



Imagem 76

Arrazoado (2012).
Acrílica sobre Tela (100 x 100cm).



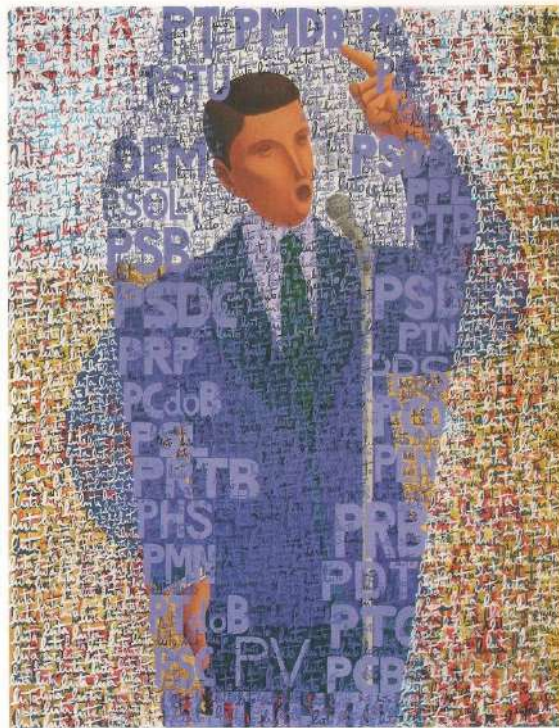
Imagem 77

Roberta (2012), Renato Valle.
Esmalte Sintético e Óleo sobre Tela
(78 x 200 cm).



Imagem 78

Retrato de Augusto Rodrigues (2012), Renato Valle.
Óleo e Acrílica sobre Tela (49,5 x 70 cm).



O Candidato (2012)
Óleo Sobre Tela (72x60 cm).

Imagem 79



Imagem 80

Corpo Preto sobre Fundo Branco (2012), Reato Valle.
Acrílica sobre Tela (100x200 cm).



Imagem 81



O Bicho (2012)
Acrílica sobre Tela (96 x 81 cm).



Imagem 82

Leia o Quadro (2012).
Óleo e Acrílica sobre Tela (89,6 x 1009,9 cm).

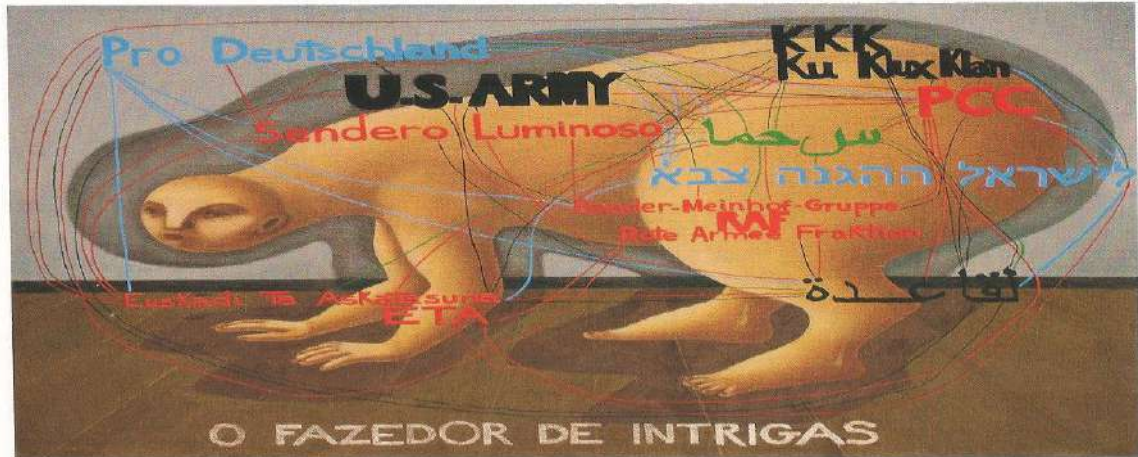


Imagem 83

O Fazedor de Intrigas (2012).
Óleo sobre Tela (45x55 cm).



Jones (2012).
Acrílica sobre Tela (11x 65 cm).

Imagem 84



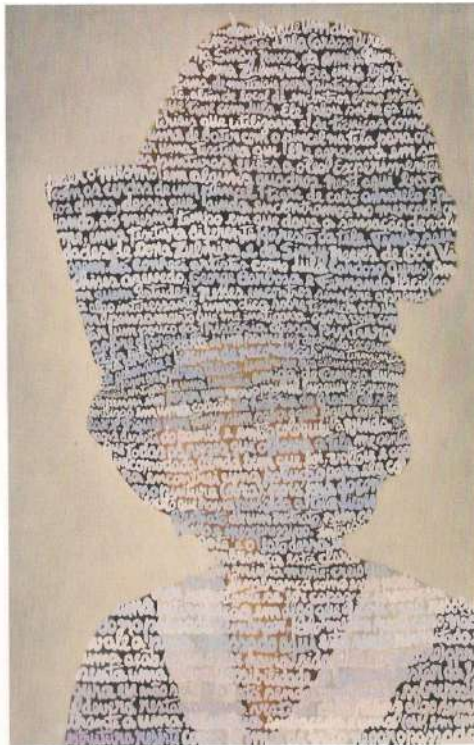
Imagem 85

Melancia (2012).
Óleo sobre Tela (60,6 x 53,3 cm).



Madona (2012).
Acrílica sobre Tela (100x 100 cm).

Imagem 86



Mulher com Chapéu (2012).
Óleo sobre Tela (70x50 cm).

Imagem 87

3. RENATO VALLE E SUA RELAÇÃO COM A UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.

Nesse ponto do trabalho, após todas as informações obtidas até o momento sobre suas exposições e sua trajetória, pedi a Renato Valle para ele falar sobre sua relação com a Universidade Federal de Pernambuco, então o texto que vem a seguir trata da resposta de Renato Valle sobre esse pedido:

Primeira participação de trabalho com a Universidade, foi o projeto que passou a oficina guaianases de gravura para a universidade Federal. Eu era diretor técnico da oficina guaianases, o projeto não previa a ida de ninguém para trabalhar lá, o projeto visava somente a doação de equipamentos, pedras litográficas e de todo acervo, que a guaianases ainda hoje tem, ainda hoje está preservado, e na universidade já foi restaurado. Então, o projeto foi de doação de equipamento, de pedras e acervo, acervo das gravuras, acervo de pedras litográficas. Isso foi já a primeira participação, assim que resultou nisso a guaianases dentro da universidade federal. O presidente da oficina guaianases era chefe do departamento, Guilherme Cunha Lima, e Edna Cunha Lima era diretora do patrimônio da guaianases e também era professora a UFPE, e Bete Gouveia que depois veio fazer concurso, e Fernando Lins, nós cinco os diretores. Eu tive várias participações com projetos, isso foi no começo dos anos 90, já com a universidade tendo a guaianases, consegui trazer para ter um workshop que era para todos os professores que quisessem fazer o workshop do departamento, e vários fizeram. Um projeto de uma técnica chamada litografia a seco, que fui participar em um encontro em Curitiba com o instituto tamarindo dos Estados Unidos e o apoio do consulado americano, que possibilitou a vinda de três gravadores para cá. A diretora do museu de gravura veio, dois artistas de fora, um da Bahia e outro do Ceara, gravadores vieram e vários professores do departamento, participaram da atividade, da oficina já dentro da universidade, eu fui o responsável por trazer isso. Fui várias vezes dar palestras para os alunos, bate papo dentro de sala de aula, e no auditório. Vou me lembrando de professores que não estão mais na UFPE, eram professores temporários, com aqueles contratos de dois anos. André Aquino, dentro da disciplina que ele dava, eu não tenho essas coisas anotadas assim... mas... Sebastiao Pedrosa, fui falar com a turma dele, Ana Lisboa, várias vezes, Jamine Toledo, que deu disciplina com Ana Lisboa, também Cristiana Dias, que recentemente teve por ai uma passagem também, e... Bete Gouveia, bom...bate papo foram vários assim, de perder a conta. Vamos falar de projetos mais específicos nel! Ainda na guaianases eu fiz um projeto em parceria com a Dumaresq que durou um ano, então foi um ano de parceria com a Guianases e fiz uma produção de gravuras que foi exposta na Dumaresq, isso durou um ano, chamado projeto Dumaresq de gravura. Fiz uma residência artística com o projeto Funcultura, que era de formação de litografo e Luciene Pontes foi a produtora, isso foi um projeto também em parceria com a Guianases, já dentro da UFPE e produzi um álbum de gravuras. No ano seguinte eu coordenei o mesmo projeto com a participação de cinco artistas: Rodrigo Braga, Gil Vicente, Luciano Pinheiro, Ana Lisboa e Sebastiao Pedrosa, dois deles do departamento. Então, eu fui coordenador desse projeto e Hélio que é impressor, foi que fez a parte da produção das gravuras, e no ano que fez o álbum ele era quem passava as informações para um grupo de jovens que estavam aprendendo litografia. Já são dois projetos ai...deixa eu lembrar mais...bom...particpei de uma exposi-

ção que Pedrosa organizou e continuando o círculo, uma exposição de gravura que tinham membros que participaram da oficina Guianases que produziram gravuras, e foi na galeria Capibaribe, no CAC-UFPE, e teve uma exposição organizada por Virginia Leal e acredito que por Ana Lisboa, que foi de gravura também, nos Estados Unidos, elas foram e viajaram com a exposição, não lembro se foi um evento maior e essa exposição fazia parte, mas, enfim... tem, Ana Lisboa e Virginia Leal que era de letras e foi diretora do CAC, e...teve também outras participações como o projeto o artista, o processo criativo e a mediação cultural, no IAC, a terceira edição foi eu que participei e foi lá que começou o projeto Diálogos, que se desdobrou para outras instituições, ganhei prêmio da FUNARTE, com esse projeto na última etapa. E...ganhei bolas do SPA de arte...mas ele teve início no IAC com Ana Lisboa sendo coordenadora e Solange Coutinho era diretora cultural da universidade, as duas que tiveram essa participação assim...esse convite, para que eu participasse desse projeto experimental onde passei onze meses, a previsão inicial era de quatro meses, mas terminei passando onze meses, com visitas constantes, visitas de alunos, inclusive da UFPE, a gente tinha palestras constantes sobre o trabalho, visitação do processo, foram inúmeras as palestras que eu dei para os alunos, isso tudo lá no IAC e no teatro ou no auditório que tem lá, dependendo do tamanho da turma ou das turmas, a gente fazia esses encontros, a gente visitava o trabalho em processo, depois a gente ia conversar e discutir o projeto com os alunos, foi muito rico esse trabalho. Fiz uma exposição no IAC em 2016, no momento daquela confusão política do *impeachment*, que abordava a questão política do Brasil, eu, Cristina Machado e uma participação de outros artistas que ficou aberto para quem quisesse. Mais fiz um projeto outro projeto de residência é que teve financiamento do Funcultura e teve a carta de anuência tanto no curso né de artes visuais quanto o departamento, e do CAC, os três deram esse reforço eu aprovei o projeto de pesquisa em supostos dimensionais, que teve a orientação técnica de Clovis Paris, professor de design, tive três estagiários da AESO, e três estagiários da universidade federal trabalhando nesse projeto. O projeto durou dois anos um ano por conta da Funcultura e o outro ano eu fiz sem apoio de financiamento externo, mas o centro de artes, o departamento e o curso me deixou aí um ateliê pra essa residência, que também recebia turmas recebia alunos, interação como todo mundo, os processos técnicos eram compartilhados e isso tudo foi documentado assim como o projeto no IAC também foi todo documentado em fotografia e vídeo. Esse projeto que eu fiz no CAC, em dois mil e dez, dois mil e onze, e expus na galeria Capibaribe, a exposição foi muito grande ocupou uma parte menor do trabalho a galeria Dumaresq e outra parte maior com as grandes, a galeria Capibaribe, esse painel que tem disposição no centro de artes e os painéis expositivos também no hall do centro de arte. Então foi uma exposição muito grande que ocupou essa área toda aí, e foram dois anos de residência dentro do centro de artes. Trabalhei muito com resina, com barro, Suely Cisnerios foi uma figura importante também nesse processo, porque o ateliê era vizinho, então a interação com o pessoal que trabalha com ela foi grande, com ela própria, figura muito especial assim me orientava também quando pedia, na parte de barro, quando eu precisava ela estava sempre presente, e Clovis é o mestre né nos processos, todos, principalmente resina, tudo ele orientava e acompanhava de perto. Todo esse processo também foi muito documentado em vídeo, em fotografia. Tem mais coisas, no momento, eu não tô me lembrando não, mas a minha participação com a universidade ela é muito grande assim sempre fiz muita coisa, e bom é uma instituição que eu gosto muito, tenho muitos amigos, aproximação com vocês aí, com os professo-

res do curso ela é...sempre constante se renova, porque entra professor e eu me torno amigo já, eu me sinto muito à vontade aí na Universidade, gosto muito e esses trabalhos foram fundamentais pra mim, foi muito importante na minha vida (Renato Valle, 2019).¹

¹ Texto feito a partir da transcrição do Áudio

4. CONCLUSÃO

Assim como toda biografia que conta que fatos e imagens, a caminhada e a trajetória deste artista visual de renome, traz inúmeros trabalhos que foram expostos em diversas técnicas no intervalo entre 1996 a 2012. A riqueza temática e a diversidade dos projetos em que o artista trabalhou neste período, por si já bastaria para justificar uma biografia com seus trabalhos e feitos, ainda que Renato Valle ainda esteja em plena atividade. Outra justificativa importante é o fato da falta de referencial bibliográfico que reúna as obras de Renato, que se encontra fragmentada em diversos catálogos, e capítulos de alguns livros, como por exemplo no livro escrito por Sebastiao Pedrosa, O artista contemporâneo pernambucano e o ensino da arte, onde existe um capítulo falando de Renato Valle, intitulado : o desenho como processo de pensar e fazer arte. Mas não tinha algo reunindo certa quantidade de informações em um único documento. Dessa maneira, este trabalho de conclusão de curso conta inevitavelmente com o relato e visão de outros artistas visuais, historiadores, críticos e jornalistas. Também notamos a incrível participação desse artista dentro da comunidade acadêmica da Universidade Federal de Pernambuco.

Nessas páginas, foi traçada uma breve trajetória, uma oportunidade de acompanhar um pouco de como Renato Valle trabalha, os temas que aborda e como essas temáticas são conduzidas por ele ao público. Também notaremos a preocupação do artista em projetos que envolvam o público como podemos notar no projeto *Diálogos*. Um artista atuante e ativo no universo da Arte em Pernambuco que se empenha nas pesquisas visuais, empenho este que pode ser reafirmado nas palavras dos seus amigos e pesquisadores. Um exemplo de profissional. Exemplo de dedicação e amor ao que faz que contagia as pessoas independentes de serem artistas ou não. É a trajetória de uma obra que se dedica ao trabalho de traduzir uma mensagem ao próximo, seja de alerta, de crítica, ou para transportar o visitante para um mundo novo, mundo da experiência estética.

É a trajetória de um ser humano, um nordestino, alguém que desde cedo percebeu que necessita de viver da Arte e que fez seu caminho, e conseguiu o reconhecimento que goza hoje. Mais um grande artista desse berço que é o Nordeste do Brasil, reconhecido por ter inúmeros artistas que ganharam o mundo.

5. REFERÊNCIAS

VALLE, Renato. Catálogo **Objetos Inúteis**: Renato Valle Desenhos e Pinturas. Texto: Edna Lucia Cunha Lima. Polikromia do Nordeste e AUGIE pré-impressão. Recife, 1996.

VALLE, Renato. **Litografias**. Texto: Sebastião Gomes Pedrosa. Projeto DUMARESQ de Gravura. AUGIE Pré-impressão. Recife, 1997.

VALLE, Renato. **Grades de Caminhões**. Texto: Diana Moura. DUMARESQ Galeria de Arte. BRAS-COLOR. Recife, 2008.

VALLE, Renato. **Catálogo Diálogos**. Texto crítico: Agnaldo Farias. BRASCOLOR, gráfica e editora. Recife, 2009.

VALLE, Renato. Catálogo **Votos e Ex-Votos: Cristos Anônimos**. Recife, 2010.

VALLE, Renato. **Catálogo Escritos sobre pinturas ruins**. Texto crítico: Joana D'arc de Souza Lima. Gráfica santa Marta. Recife, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

NEGO FUGIDO: UM ENSAIO ARTÍSTICO DE MANIFESTAÇÃO CULTURAL

JOÃO VICENTE ANNONI ALBUQUERQUE

JOÃO VICENTE ANNONI ALBUQUERQUE

NEGO FUGIDO: UM ENSAIO ARTÍSTICO DE MANIFESTAÇÃO CULTURAL

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à graduação em Artes Visuais como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pernambuco.
Orientadora: Prof^a.Dr^a.Maria Betânia e Silva

RECIFE
2020

JOÃO VICENTE ANNONI ALBUQUERQUE

NEGO FUGIDO: UM ENSAIO ARTÍSTICO DE MANIFESTAÇÃO CULTURAL

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Everson Melquiades - UFPE

Prof.Dr. Eduardo Romero - UFPE

Prof^a. Dr^a. Maria Betânia Silva – UFPE
(Orientadora)

RESUMO

Essa pesquisa investiga a manifestação cultural popular do *Nego Fugido*, suas relações com a história do Brasil e de que maneira afeta a comunidade pesqueira de Acupe, estado da Bahia, local onde é realizado o evento. Busco trazer uma descrição do evento, seus elementos simbólicos, como se destacam nas indumentárias das personagens, os processos que envolvem esse movimento na narrativa em si e que se mesclam nos causos e relatos dos moradores. Para tanto consultei referenciais teóricos, dissertações, artigos, entrevistas, documentários e reportagens que abordassem o evento. É a partir da minha experiência como espectador, através dos registros e esboços realizados durante e após a apresentação, trago parte do meu processo criativo, minhas observações e destaques. Dentro disso, produzo uma série de ilustrações que refletem a expressividade do evento e como me atingiu desse modo. A pesquisa gera uma reflexão acerca dos conceitos de identidade e tradição que permeiam o movimento, assim como os fatores de vigilância e relações de poder presentes em cada personagem representado. Além do mais, destaca o importante papel da memória nas experiências vivenciadas que se tornam significativas ao longo da vida, servindo de molas propulsoras para o processo criativo no campo das Artes Visuais.

Palavras-chave: *Nego Fugido*, manifestação cultural popular, tradição, processo criativo, memórias, Artes Visuais.

ABSTRACT

This research investigates the popular cultural manifestation of *Nego Fugido*, its relations with the history of Brazil and how it affects the fishing community of Acupe, state of Bahia, where the event is being held. I try to bring a description of the event, they're symbolic elements, as they stand out in the character's costumes, the processes that involve this movement in the narrative itself and that are mixed in the stories and legends of the residents. For that, I consulted theoretical references, dissertations, articles, interviews, documentaries and reports that addressed the event. And from my experience as a spectator, through the records and sketches made during and after the presentation, I bring part of my creative process, my observations and highlights. Within that, I produce a series of illustrations that reflect the expressiveness of the event and how it hit me that way. The research generates a reflection on the concepts of identity and tradition that permeate the movement, as well as the factors of vigilance and power relations present in each represented character. Furthermore, it highlights the important role of memory in the lived experiences that become significant throughout life, serving as propelling springs for the creative process in the field of Visual Arts.

Keywords: *Nego Fugido*, popular cultural manifestation, tradition, creative process, memories, Visual Arts.

SUMÁRIO

1.Introdução.....	08
2. <i>Nego Fugido</i> e sua História.....	15
3.Tradição, Identidade e Vigilância.....	32
4. Produção Artística.....	41
5.Conclusão.....	53
6.Referências.....	58

1. INTRODUÇÃO

A festa do *Nego Fugido* realizada na comunidade Quilombola de Acupe, localizada no município de Santo Amaro da Purificação no Recôncavo Baiano existe há gerações. Uma tradição que mobiliza e envolve todos os moradores do local há décadas. Existe uma carga histórica por trás desse evento, uma narrativa que ilustra os conflitos e as relações de poder do período colonial no Brasil.

Em Julho de 2018 tive a oportunidade de experienciar esse evento. Não cabem aqui as palavras para expressar meus sentimentos acerca do que vivenciei, mas posso me expressar melhor através da linguagem visual. Registrar esse evento histórico cultural pode ser feito de diversas maneiras atualmente. Inclusive a notoriedade do *Nego Fugido* vem crescendo nas mídias digitais, no Instagram, por exemplo, já existe a Hashtag: #negofugidoacupe. Fotos e vídeos nos dão uma clara percepção da estética do evento. Mas, e no campo da Arte? É possível produzir artisticamente uma narrativa para o leitor adentrar profundamente no contexto? Captando os aspectos históricos e sociais? Qual de fato é a relevância do suporte na apresentação do conteúdo?

A partir desse processo investigativo, procurei criar um objeto artístico, não somente como um mero veículo comunicativo, mas educativo também, de maneira a enriquecer a leitura com imagens. No intuito de produzir imageticamente uma estória, a imagem mescla linguagem visual à leitura, permitindo um horizonte de possibilidades didáticas para se veicular um conteúdo de tamanha importância política e histórica ao processo criativo de alguém que testemunhou o movimento.

Existem diversas maneiras de se registrar momentos vividos de acordo com o clímax do mesmo, prender a atenção do leitor e do espectador diante da minha perspectiva visual, para que a pesquisa em si não seja somente reflexões acerca do evento e suas implicações culturais nos períodos escravocratas e na atualidade, mas que o leitor percorra minha trajetória enquanto produtor de imagem, onde não se trata somente de busca por referências fotográficas já muito difundidas na mídia, é o exercício de reaver uma memória sobre uma

experiência que foi compartilhada e registrada durante e depois do evento. Uma imagem criada com lápis, tinta e pincéis que está retratando fatos históricos (não objetivos) transmitidos pela oralidade da comunidade que ali viveu e vive, tem seu lado lúdico, atrelado a fortes revoltas do século XIX. Teses, artigos e entrevistas com figuras importantes do local relatam casos e histórias que enriquecem ainda mais o *Nego Fugido* como patrimônio cultural de Acupe.

A configuração da festa é passada de geração em geração. Não necessariamente há uma narrativa única que define como de fato aconteceram as resistências do povo negro durante o período escravocrata. Mas, o objeto artístico e educativo que complementa e reitera essa pesquisa tem como objetivo enaltecer a riqueza da ação em si. Não somente como um movimento artístico de cunho carnavalesco e grotesco até, mas principalmente político, em reafirmar as lutas sociais do passado que permitem leituras desse presente. Cada personagem e elemento existente nesse teatro de rua que envolve os mais diversos simbolismos e trazem consigo um retrato das relações de poder da época, são figuras marcadas por sua posição social, que se destacam de maneira abrupta no decorrer das cenas. É preciso frisar aqui, que não concluo um projeto imagético inteiro, mas parte dele. Posteriormente, ele pode vir a se estender, mas o complemento desse ensaio serão registros meus dos momentos ali vividos, e a partir deles ilustrarei essas personagens com suas indumentárias, investigando também outras formas de representar essas figuras tão marcantes.

Esclareço aqui também que no decorrer dessa pesquisa não encontrei de fato uma nomenclatura única para o movimento do *Nego Fugido*, por se tratar de uma manifestação cultural popular, secular, um teatro de rua que traz críticas sociais, políticas e históricas. Nessa breve “definição” observa-se o leque de conceitos que se abrem. Ao longo do primeiro capítulo discutirei com mais aprofundamento essa questão, mas que fique claro que não há de fato uma nomenclatura única para o movimento do *Nego Fugido*, ele é diverso e abrange múltiplos fatores. Nesse caso, procuro “definir” o *Nego Fugido* utilizando as nomenclaturas: Manifestação Cultural Popular, Movimento e Teatro de Rua. Isso são termos acadêmicos, pois segundo Monilson (2014) e os residentes de

Acupe, o *Nego Fugido* é um Teatro das Aparições, são Aparições as figuras que compõem a imagem do *Nego Fugido*. Vou discorrer sobre essas questões de adequação de termos mais adiante.

Do ponto de vista metodológico essa pesquisa se insere na perspectiva A/r/tográfica, tal qual coloca o artista, pesquisador e professor dentro da Investigação Baseada em Artes (IBA) ou Investigação Educacional Baseada em Artes (IEBA). Utilizo essa metodologia voltando-me à questão do pesquisador enquanto artista, não que a educação também não esteja vinculada a esse trabalho; mas trata-se de outra questão, não me refiro à pedagogia ou didática, mas a educação enquanto instrumento de conscientização acerca do movimento *Nego Fugido*, sobre sua importância enquanto manifestação cultural popular e teatro de rua, um conhecimento secular que persiste em sua existência fora de registros e documentos oficiais. Coloco minha perspectiva enquanto produtor visual e espectador. Pesquisador no ato de aprofundar os fatores político-histórico-sociais. A produção imagética desse trabalho está vinculada às minhas memórias, assim como meus relatos. As vivências que tive são extremamente pessoais, no sentido de processar e explicar os sentimentos ali experienciados antes, durante e depois.

Essa metodologia empregada é recente no âmbito acadêmico, mas não no âmbito do artista enquanto pesquisador e professor. Ela vem sendo legitimada nas instituições acadêmicas, apesar da divergência de concepções por parte da área científica. Uma das principais alegações é a de que a Pesquisa em Arte, por parte do artista, insiste em inflacionar seu ego em um narcisismo constante, principalmente quando ele mesmo analisa sua produção, sem qualquer referência social ou histórica, apenas o trabalho artístico em si (pintura, poesia, romance literário, música, seus processos pessoais, ideias etc.).

Esse trabalho é justamente o que muitos professores e teóricos da arte, que defendem a A/r/tografia, alegam sobre os diversos trabalhos artográficos produzidos desde então: essa metodologia mescla os mais diversos conhecimentos, sejam eles científicos, políticos, sociais; isso vai ser de acordo

com a pesquisa que se está produzindo, e de que forma você procura contribuir para a sociedade com ela.

Coloco-me no meu local de fala como um homem branco, estudante universitário privilegiado com uma boa educação básica, de forma a contrastar os contextos sem segregá-los. Procuo formas de compreender o quão impactante foi para mim me deparar com encenações violentas que representam a verdadeira história do nosso país durante a escravidão, a mesma não se encontra de forma tão visceral nos livros de história escolar.

É necessário haver um levantamento aqui sobre branquitude e branquidade, não é o foco da minha pesquisa, mas é um conceito extremamente pertinente, principalmente se tratando de meu local de fala, de quem eu sou e onde me encontro socialmente.

Através da definição proposta pela autora Edith Piza (2005), no decorrer deste artigo a branquitude passa a ser discutida como um estágio de conscientização e negação do privilégio vivido pelo indivíduo branco que reconhece a inexistência de direito a vantagem estrutural em relação aos negros. Já a nomenclatura branquidade, toma o lugar que até então dizia respeito a branquitude, para definir as práticas daqueles indivíduos brancos que assumem e reafirmam a condição ideal e única de ser humano, portanto, o direito pela manutenção do privilégio perpetuado socialmente. (JESUS, 2012, p. 2)

O racismo estrutural e social presente no Brasil é uma seqüela de mais de 400 anos de escravidão que ainda se perpetua em diversas situações, seja em relações de trabalho ou sociais. É intrínseco em qualquer brasileiro, ainda mais nos brancos. Basta vermos a extensa produção acadêmica acerca do racismo, escrita na maioria das vezes por homens brancos europeus ou descendentes do mesmo. Se tratando do conceito de branquitude, que vem sendo trabalhado por diversos teóricos ao longo das décadas partindo do século XX, só vem ganhando destaque no âmbito acadêmico atualmente, porém, quando abordado o assunto, a perspectiva é generalizada, mas observando as especificidades, existem diversos comportamentos do homem branco. E eu não sou uma exceção, sou branco, sou brasileiro e nunca sofri racismo em

nenhum momento da vida, vivo em constante desconstrução de meus preconceitos, sejam eles racistas, sexistas, etc.

O trabalho do pesquisador Lourenço Cardoso (2010) estabelece uma diferenciação que se aproxima do conceito sugerido por Edith Piza. Cardoso desenvolve duas categorias para situar a branquitude no quadro social: branquitude crítica e branquitude acrítica. Segundo ele, “a branquitude crítica refere-se ao indivíduo que desaprova publicamente o racismo”. Já branquitude acrítica refere-se ao indivíduo ou coletividade que luta pela manutenção do status de superioridade racial branca. “Apesar do apoio as práticas racistas ou da inação diante delas, a branquitude acrítica pode não se considerar racista porque, segundo sua concepção, a superioridade racial branca seria uma realidade inquestionável” (CARDOSO, 2010, p. 63). Segundo Cardoso, uma das razões para distinguir a branquitude em crítica e acrítica, se sustenta pelo fato de que os principais estudiosos estabelecem uma diferenciação ao tratar as diversas formas de racismos, mas ao definir a branquitude o fazem de maneira genérica o que não é suficiente para compreender como se configura o conflito racial que tem se perpetuado. “Ao observar o grupo branco de longe, de repente, pode surgir a impressão de que a branquitude é homogênea, porém, com a aproximação percebe-se o quanto os brancos são diversos” (Ibidem). Dito isto, o autor atesta a necessidade de se pensar a branquitude nos seus aspectos mais específicos e mutáveis. (JESUS, 2012, p. 9)

Não vim trazer uma culpabilidade recaindo sobre meus privilégios de cor e classe; vim atestar que essa pesquisa se trata de uma branquitude crítica, que como dito na citação procura rever seus privilégios de cor e classe, e a partir deles trazer reflexões que contribuam para a luta antiracista, buscando de fato uma igualdade racial.

O trecho retirado do artigo de Camila Moreira de Jesus, publicado no III Encontro Baiano de Estudos em Cultura, traz esse debate à tona, nas diferenciações além da nomenclatura entre branquitude e branquitude. Minha

pesquisa é de cunho crítico, o foco dela não está no racismo ou na escravidão, ela traz questionamentos pessoais sobre meus processos artísticos sobre a manifestação cultural performática que o *Nego Fugido* é. Gerando questões como: Que produções imagéticas surgem a partir do *Nego Fugido*? O próprio movimento em si possui uma carga política e ideológica forte, e até mesmo pedagógica no quesito de nos apresentar outra faceta da história da escravidão no Brasil.

Realizei um levantamento de dissertações de mestrado na PUC São Paulo (Pontifícia Universidade Católica), trabalhos de conclusão de curso da UFBA (Universidade Federal da Bahia) em Salvador e da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) em Recife, publicações de João José Reis (1992) pela revista *AfroÁsia* e Renata Felinto (2011) pela revista *O Menelick 2º ato*, artigos da revista *VIS* (Revista do Programa de Pós-graduação em Arte da Unb) coletâneas de autores em revista do IBGE e vídeos documentais encontrados no Youtube, canais televisivos como “Bahia Singular e Plural 20 anos” e projetos do Sesc de São Paulo. Essas, entre outras fontes de pesquisa foram levantadas a partir de recomendações de minha orientadora, e minha professora do componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso, consultando anais no Google Acadêmico, o Youtube também contribuiu muito na busca por registros áudio visuais e documentais sobre o tema. Um dos principais trabalhos acadêmicos que utilizo nessa pesquisa é o de mestrado de Monilson dos Santos Pinto *Nego Fugido: Teatro das Aparições* (2014), um integrante do movimento e residente de Acupe, distrito de Santo Amaro, onde ocorre o *Nego Fugido*. Fayga Ostrower *Criatividade e Processos de Criação* (2013) é uma referência de suma importância nos levantamentos acerca de meus processos criativos. Com relação aos elementos históricos presentes, consultei João José Reis (1992) *Recôncavo Rebelde: Revoltas escravas nos engenhos baianos* da revista *AfroÁsia* publicada pela UFBA (Universidade Federal da Bahia). Referências teóricas trazidas pela minha orientadora como Stuart Hall *A identidade Cultural na Pós-Modernidade* (2011), Hobsbawn *A Invenção das Tradições* (1984) e Foucault *Vigiar e Punir: o nascimento das prisões* (2009) foram importantes para situar as relações políticas e sociais presentes nessa pesquisa.

O objetivo dessa pesquisa não procura comparar e buscar fatos concretos históricos, pois o *Nego Fugido* amplamente aborda esses movimentos de libertação, o que se pretende é a construção de uma ferramenta educativa sobre o mesmo através da própria narrativa do *Nego Fugido* juntamente com minhas ilustrações, não precisamente conclusiva, mas que sejam apresentados meus processos artísticos durante a pesquisa. Aproximar o leitor do movimento sob a minha perspectiva imagética para que haja uma compreensão acerca dos sentimentos ali vividos por mim e tantas outras pessoas que estavam no local, apontando a importância em resgatar a memória ancestral do povo negro.

O texto está organizado em três partes. Na primeira parte discuto sobre o contexto histórico do *Nego Fugido* trazendo elementos da comunidade e do evento. Na segunda parte, o foco está centrado em analisar os conceitos que permeiam a encenação, tais como identidade, tradição e vigilância. Por fim, na última parte apresento uma produção artística, de maneira a relacionar os conteúdos das imagens à pesquisa em si.

2. Nego Fugido e sua História

Acupe significa terra quente em Tupi, juntamente com o nome do rio Açu que atravessa a vila gera a frase “Terra quente ao pé do rio Açu”. Um lugar formado por pescadores e marisqueiros desde a época da escravidão, onde muitos escravos conseguiam comprar bens e até alforrias através da pesca.

A região do recôncavo baiano foi marcada por diversas revoltas nos períodos de 1810 a 1830 especificamente. Diante da diáspora do povo negro, a imposição de uma cultura colonizadora, os residentes de Acupe trazem à tona uma memória oral a respeito de sua história. Tendo em vista que a história do Brasil, como conhecemos, tem uma ótica do ponto de vista do colonizador e opressor, onde não há uma busca fiel sobre o que foram os levantes e as revoltas que ocorreram no passado.

Há muitos casos que permeiam a história da comunidade, envolvendo misticismo e figuras da colônia. Em sua dissertação de mestrado, Monilson (2014) descreve um desses relatos:

Para compreender de fato o contexto em que está inserido as aparições das manifestações populares da cultura de Acupe, nas tardes dos domingos de julho, é importante observar os aspectos místicos, simbólicos e estranhos/exóticos presentes na comunidade. Paulo Henrique da Cruz, um jovem tata da casa de nação angola, Inzo Tumbalê Junçara, em Acupe, por exemplo, contou-me uma versão curiosa sobre a presença das manifestações de julho nas ruas: para ele, essas aparições começaram com os mandus. Os escravos do Engenho Acupe que eram de nação haussás, segundo sua narrativa, faziam muitos cultos a mando do senhor de engenho, oferecendo até mesmo pessoas em sacrifício, para adquirir bens e dinheiro. Os escravos teriam perdido o controle da situação, pois faziam muitas macumbas e, não tendo mais pessoas para oferecer, teriam parado as oferendas. Iku, a morte, teria ficado furioso e lançado uma praga no mês de agosto. Desde então, sempre nesse mês, passaram a morrer muitas pessoas da

comunidade. Todos temiam a chegada do mês das tragédias. Os sacerdotes da época, diz o tata, teriam se juntado e feito uma oferenda para afastar a praga de Acupe. Os mandus, espíritos bons, saíram às ruas em julho, um mês antes, para afastar os espíritos maus e atrair os bons, livrando a comunidade da praga do mês de agosto. (PINTO, 2014, p.37-38)

Outra versão extraída do trabalho de Monilson (2014), essa contada por Tia Nenem, antiga moradora na comunidade de Acupe, fala da busca incansável por ouro, onde Gonçalves, o senhor de engenho, teria escutado boatos de que havia minas na região, tendo em vista a falta de competitividade e o declínio dos engenhos na época, ele não hesitou em procurar. Pedindo autorização à Corte Portuguesa iniciou o deslocamento de escravos para o local, mas falhou em encontrar. Ela relata o aparecimento dessa figura fantasmagórica sobre um cavalo, imponente com fraque preto e cartola vigiando os escravos na noite na sua busca por ouro como fazia quando vivo.

Essas e outras estórias englobam o *Nego Fugido*, mas afinal o que é o *Nego Fugido*? Uma manifestação Cultural? Teatro de rua? Há muitas nomenclaturas que procuram definir essa apresentação. Em uma breve conversa com Monilson dos Santos Pinto através do celular¹, pude ter uma elucidação ainda maior sobre o seu trabalho acadêmico do mestrado, que traz conceitos da “Performance” e do Teatro dentro do *Nego Fugido*. E ainda tive o privilégio de poder escutar sobre seu projeto de doutorado, que diverge bastante sobre seu mestrado, pois nessa pesquisa Monilson procura trazer a origem do *Nego Fugido* através do “modus operandi”, ou seja, de que maneira o *Nego Fugido* opera, como se constitui sua formação cênica, que difere de tudo o que já vi em termos de linguagem teatral. Em princípio procurei organizar na minha mente os momentos, as cenas, como “atos”, geralmente assim se organiza uma peça teatral ocidental. Mesmo inconscientemente organizando as informações à minha volta dessa maneira, no fundo eu sabia que não se tratava dessa configuração. De qualquer forma nessa pesquisa colocarei o

¹ Realizada no dia 2 de setembro de 2020 a partir das 7 horas da noite.

Nego Fugido como uma Manifestação Cultural Popular. Mesmo tendo a plena noção de que se trata de algo maior, não no sentido qualitativo, mas quantitativo, pois o mesmo abarca uma diversidade de conceitos, políticos, sociais e ideológicos.

Segundo os próprios moradores, não há ensaios, cada personagem sabe exatamente sua ação seguindo o som do atabaque com batidas referentes ao samba de roda do Candomblé, e as letras das músicas mesclam o português com o Yorubá. Uma grande peculiaridade já que as músicas do Candomblé são específicas para serem tocadas em cultos sagrados aos Orixás, mas nesse caso o *Nego Fugido* se apropria das canções, os instrumentos, analogias musicais, danças e gingados. Ela torna-se profana para narrar uma saga histórica. Os tambores são elemento crucial de abertura de rodas, onde ocorrem as emboscadas. São eles que sinalizam o ritmo e o local onde vai acontecer a roda. A população da cidade que não está participando é pega de surpresa no momento de abertura das rodas, algumas em seus afazeres cotidianos de um domingo, descansando ou lavando roupa, tem um rompimento na rotina monótona quando as personagens interagem com elas.

Gostaria de trazer à tona um trecho transcrito de um áudio que Monilson me enviou após a conversa que tivemos citada anteriormente². Foi ao meu pedido o envio do áudio, pois infelizmente tivemos que encerrar a conversa bruscamente por conta de problemas de conexão com a internet. Pedi que concluísse seu raciocínio iniciado ao longo da nossa conversa enviando um áudio que falava sobre sua tese de doutorado.

Basicamente trabalho com o “modus operandi”, como é que opera a cena do *Nego Fugido*, como é que ele opera como experiência cênica. Pra buscar uma questão de entendimento de como foi constituído essa forma de fazer; e aí eu vou buscar na origem dele. A origem dos batuques, dos Calundus. É nos Calundus e nos batuques que é antes do Candomblé que eu vou tentar analisar a questão da palavra nos Oriquis, no pensamento africano; e nessa encruzilhada entre a cultura indígena que eu vou buscar as referências para o *Nego Fugido*. É um percurso

² Realizada no dia 2 de setembro de 2020 a partir das 7 horas da noite.

diferente do mestrado que eu faço. (Depoimento de Monilson, setembro de 2020).

Nessa transcrição em que Monilson brevemente fala sobre seu doutorado, podemos perceber a dimensão de sua pesquisa; pois como já dito anteriormente, a origem datada do Nego Fugido é incerta. Mas através de referências da origem dos batuques que existem na manifestação que ditam o ritmo do cortejo, que antecedem o Candomblé; ele vai até os Oriquis, a palavra que vem do Iorubá; dividindo-a temos: *Ori* (cabeça, origem) e *Ki* (verbo: saudar). Traduzindo literalmente para o nosso vocabulário: Evocação. De acordo com Monilson (2014) e os próprios moradores da comunidade de Acupe são chamadas Aparições. O *Nego Fugido* é um “Teatro das Aparições”. Principalmente por estar lidando com antepassados, descendências. As mesmas se tornam vividas e presentes durante a apresentação.

Mas por conta da academia, termos teóricos e científicos já são intrínsecos ao meu pensar. Mas a verdade é que manifestação alguma, popular ou não, não deveria jamais ter que se adequar a termos acadêmicos, muito pelo contrário, já é mais do que tardio que amplas instituições acadêmicas, se adéquem a novos termos e pensamentos. Afinal é um espaço de conhecimento, nada mais justo que expandi-lo.

Monilson (2020) nessa mesma entrevista fala sobre a busca no pensamento africano sua encruzilhada com a cultura indígena para tentar chegar à fonte do *Nego Fugido*. Mesmo para um residente de Acupe e integrante da manifestação, tal pesquisa é um grande desafio no quesito de buscar sua origem na formatação de sua encenação. Portanto, ainda é inconcluso como de fato se deu sua formação atual, mas de forma alguma isso diminui sua potência, pelo contrário, a meu ver isso instiga ainda mais o aprofundamento de pesquisas sobre o tema.

Então, a seguir, farei menção às personagens mesclando minhas vivências e observações com informações extraídas do trabalho de Monilson (2014) de acordo com suas relações de poder hierárquicas dentro da narrativa em si.

Os escravos são chamados de *negas*, são interpretados na maioria das vezes por crianças e jovens que pedem dinheiro para poder comprar sua carta de alforria, usando uma calça de algodão branca ou azul, o rosto pintado com óleo e carvão, e na boca utiliza-se a anilina, que avermelhada simboliza o sofrimento. Ficam presos por cordas, mas frequentemente se desprendem, escapando dos *caçadores*. Os *caçadores* têm uma customização mais detalhada, chapéu de couro, colete de couro, uma blusa de algodão com botões. Seu rosto é pintado igualmente aos das *negas* com óleo e carvão, fumam e mascam um charuto com a boca avermelhada também. Usam uma saia de folhas secas de bananeira, preso a ela há cabaças e sinos de ferro, que ressoam alto com os movimentos bruscos e gingas dos *caçadores*, estes são interpretados por integrantes mais velhos. A saia além de camuflar faz referência a outro relato: Os escravos que morriam com os maus tratos e punições eram enterrados aos fundos do engenho onde havia uma grande plantação de bananeira, dizem os moradores que as mesmas ao serem cortadas escorriam sangue.

No início do cortejo presenciei à distância três *negas* plantarem simultaneamente três pés de bananeira, em um local em que chamam de cemitério, apesar de não haver lápides, já encontraram ossos cavando por ali. Os *caçadores* olham e vigiam, e logo depois no mesmo local colhem a macaxeira plantada por moradores, arrancando-a junto com o caule e as folhas, levando seu alimento para viagem. Essa viagem seria a apresentação em si, esse momento é um prelúdio para as diversas encenações que irão se seguir. Há um suspense no ar, uma pausa para reverenciar os ancestrais mortos que permitiram a liberdade no presente, cria-se quase uma atmosfera de luto, pois o contraste que se dá logo depois com os tambores e a correria da apresentação é gritante.

Uma observação importante a se fazer acerca do relato anterior é de que do começo ao fim da apresentação, o elenco estava cercado de fotógrafos, câmeras profissionais, lentes imensas e invasivas por assim dizer, isso sem contar os demais espectadores que filmavam com o celular. Naquele platô em que ocorreu a encenação, alguns fotógrafos insistiram em registrar aquele momento ritualístico, queriam subir a todo custo para tirar fotos daquela cena,

que em suma era praticamente sagrada; não era sequer necessário ser um especialista para ver o quão significativo e simbólico tudo aquilo era. Um fotógrafo especificamente ficou profundamente indignado e até mesmo ofendido, dizendo que estava trabalhando. Um dos integrantes, (acredito que tenha sido o próprio Monilson com a indumentária do *capitão do mato*) pediu encarecidamente, educadamente e de forma extremamente diplomática para todos os espectadores e fotógrafos, que não houvesse registros fotográficos ou de vídeo daquele ritual tão específico, e muito menos que subissem e colocassem os pés naquele solo sagrado.

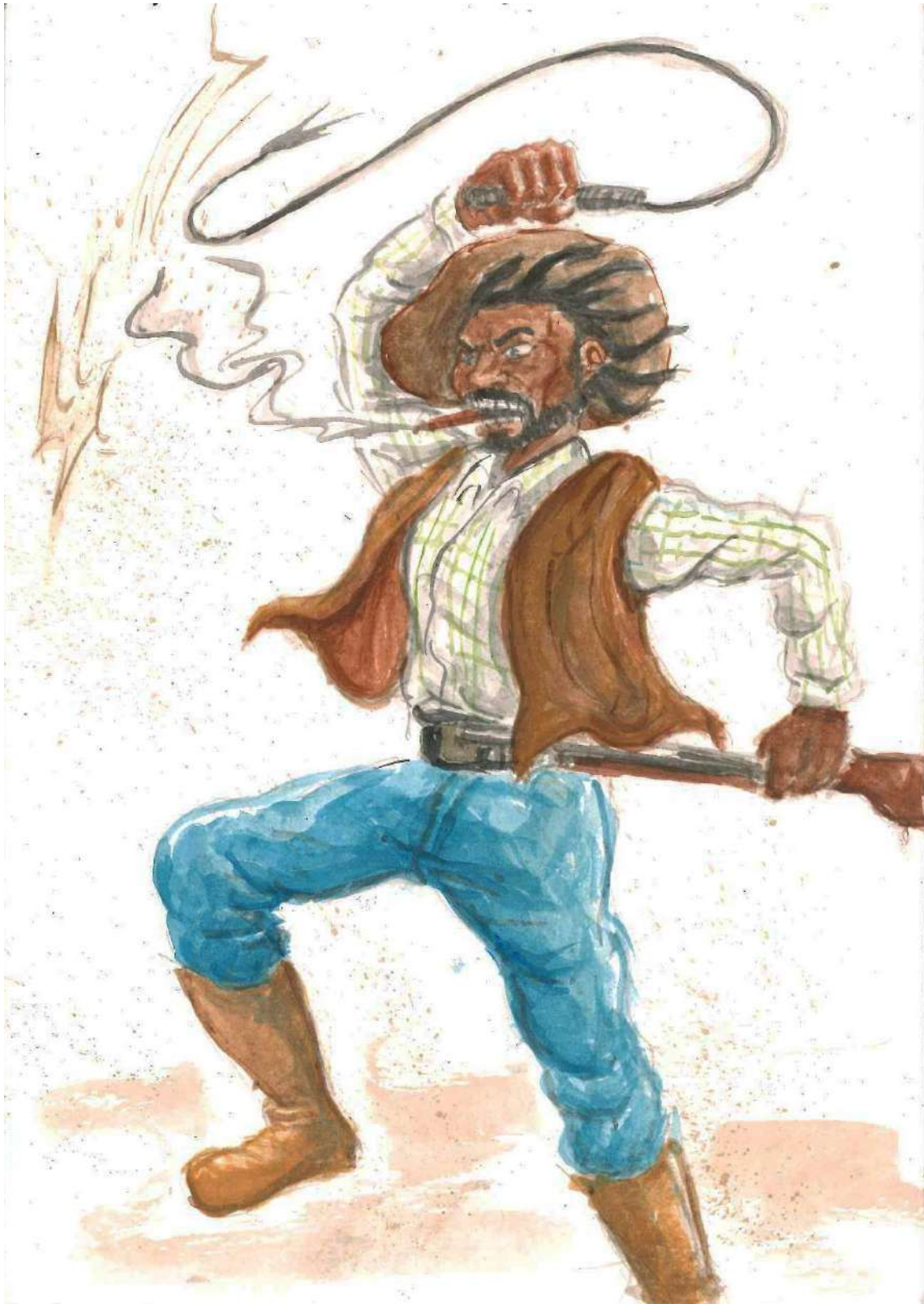
Quem comanda os *caçadores* é o *capitão do mato*, ele se difere, pois este é o representante do senhor de engenho, não pinta seu rosto de preto e nem tem sua boca sangrenta, veste um chapéu de couro, calça jeans, bota, um colete de couro também, característico do vaqueiro do nordeste, o único que usava couro, tendo em vista que os escravos de engenhos longe do litoral usavam o couro dos animais que caçavam para fazer vestes; brande diversas vezes seu chicote controlando e ordenando os *caçadores* para vender e caçar os escravos.

A cada cortejo e parada, forma-se uma roda. Os *caçadores* caçam as *negas*, o *capitão do mato* briga com os capatazes pelos escravos, os *militares* protegem o rei lutando contra todos, uma maneira cíclica de representar as lutas e revoltas, onde o público acompanha de perto seguindo o elenco pelas ruas do distrito de Acupe. Em toda roda que se abrem as *negas* se debatem no chão, convulsionam e morrem pelos “disparos” das espingardas dos *caçadores*, mas uma morte simbólica, onde não se dá como a perda da vida, mas sim da liberdade. O efeito sonoro que causa as “bombinhas” de pólvora simbolizando os disparos, juntamente com o som do atabaque que dita o ritmo das lutas, é chocante à primeira vista de qualquer espectador. O *caçador* é uma vítima do sistema também, sua boca avermelhada e o rosto pintado assim como as *negas*, trazem a simbologia do sofrimento, a boca sempre ensanguentada, e o rosto pintado de preto, uma reafirmação da cor preta na pele, ironizando até mesmo o próprio estereótipo que se colocava na época e que se encontra introjetado na sociedade até hoje. Essas duas personagens explicitam uma relação de poder forte, onde ambos podem vir de segmentos diferentes, vindo

de África, sendo nascido no Brasil etc. Independente disso estão vivendo em um contexto em que estão sujeitos a caçarem uns aos outros.

É em meio aos conflitos que o *caçador* percebe que pode vencer o sistema ao qual estava submetido, unindo-se justamente com os escravos que caçava para venda, somente assim ele adquire real autonomia, rompendo com as condições impostas sobre ele e unindo as forças com seus irmãos escravizados.

Outra figura importante é a *Dona Santa*, chamada de Madrinha, uma alegoria à Princesa Isabel, ela acalma os ânimos dos atores ali presentes durante os conflitos, além de ser uma organizadora do evento extremamente respeitada na comunidade. Sua casa inclusive é onde permanecem todos os materiais referentes ao evento, maquiagem, roupas, instrumentos, etc. É o local de reunião para dar início aos preparativos da encenação. Apresenta-se com um vestido e um lenço branco, movimentando-o sempre que necessário para que não haja um acidente, pois em meio a apresentação é notável a efervescência das atuações, por mais que sejam improvisadas parecem convencer-nos de que realmente estão brigando. Atualmente por conta da idade ela já não participa mais, no lugar, um dos integrantes expõe um cartaz fazendo referência à sua pessoa.

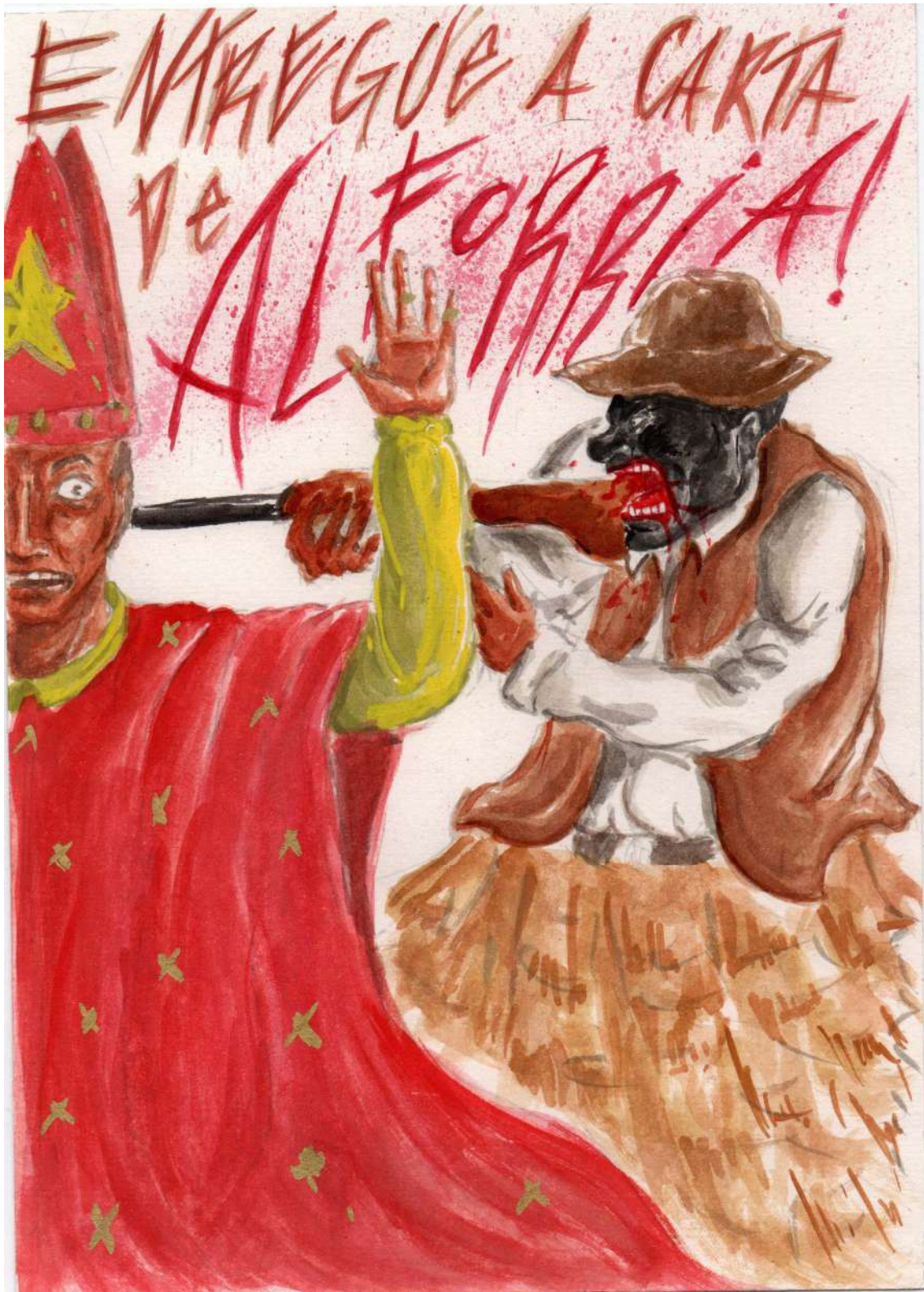


João Vicente Annoni A. *Capitão do Mato*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.



João Vicente Annoni A. *Dona Santa*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.

Por fim temos o *rei*, com seu manto vermelho cercado pelos *militares* que vestem bota coturno, quepe, usam um cassetete que o protege dos caçadores, que aos poucos vão se rebelando contra o *capitão do mato*. O *rei* que detém a carta de alforria gradualmente vai sendo encurralado e quando isso ocorre, uma onda de perseguição e conflitos começa entre os *militares* e os *caçadores*. E antes mesmo do embate com os *militares*, vem primeiramente à queda do *capitão do mato*, um intermédio entre os senhores de engenho e os *caçadores*. É incrível a maneira gradual em que as camadas sociais se desmancham perante a opressão maior, a concentração de poder existente e extremamente análoga aos tempos atuais, onde o escravo se rebela contra o *caçador*, o caçador contra o capitão do mato e assim por diante chegando aos *militares* e o *rei*.



João Vicente Annoni A. *A Queda do Rei*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.

Por haver presenciado o último domingo do mês, nesse momento houve uma extensão da narrativa, os militares não cessavam de forma alguma sua fuga, sendo capturados e recapturados, pois como, já dito anteriormente, não há de fato um ensaio, a oralidade secular sempre esteve presente, simultaneamente à vivência e a observação criam uma maneira única de interpretar e reinterpretar o mesmo evento, uma apresentação nunca será igual a outra, o improviso diante das cenas é constante, isso se dá no modo de agir, o gingar, as expressões e interações.

A estrutura da narrativa sempre se mantém, configurando-se em todos os domingos do mês. Nos três primeiros é onde as batalhas têm seu início sendo o primeiro ato começando pelo negro em liberdade e festejando, para aí ser capturado e retirado de sua terra natal africana. Há um cortejo quando ocorrem as fugas e capturas seguidas pelas mortes constantes e conflitos entre militares e caçadores. Mas, é no último domingo do mês, no segundo ato, em que ocorre o levante e o rei é finalmente capturado, sendo ele uma alegoria ao senhor de engenho (pois o mesmo não aparece em cena). Adquirido a carta de alforria, ocorre uma peculiaridade, os caçadores passam a ofertar o rei, leiloando-o para quem quiser comprar, a manifestação brinca com os fatos históricos, ironiza-os.

O brincante Monilson Pinto que interpreta o *capitão do mato*, em depoimento no documentário de Dalila Brito feito *Nego Fugido: luta e resistência no Recôncavo da Bahia* em 2017, como conclusão do curso de Comunicação Social fala o quão reflexiva é a manifestação no momento em que comercializam o rei, propondo não somente uma liberdade dos escravos, mas que de fato haja uma queda do sistema monárquico, em uma das canções das cenas finais coloca-se assim:

“Olhaêsibuatã tire a casaca de sibuatã”

“Tirar a casaca de Sibuatã” significa tirar o poder do outro, assumir o poder. Mais ainda ao final, no último ato a canção é a seguinte:

"Iálá me soltou!" (bis)

“Nego nagô eu” (bis)

lálá seria a princesa Isabel, ironicamente os negros agora libertos, depois de passarem todos os domingos do mês propondo um levante revolucionário pela liberdade, agora atribuem essa vitória à lálá, a Princesa Isabel. É uma maneira jocosa de lidar com a história diz Monilson, provocativa, literalmente de brincar com a história. O fato de os caçadores e o *capitão do mato* serem negros também, caçando seus irmãos por dinheiro, é dito pelo brincante que interpreta um dos *caçadores* Evilásio Cruz: “É desgraçado caçando miserável” em entrevista concedida pela Arueira Expressões Brasileiras em Maio de 2018 onde ocorreu apresentação do *Nego Fugido*, no Centro de São Paulo, em frente ao Teatro Municipal a convite do Sesc³.

Em uma reportagem feita pela TV Educativa da Bahia entre 1997 e 1998, a historiadora Ana Maria Ramos de Aragão que escreveu sua dissertação de mestrado *Nego Fugido, representação da liberdade escrava no recôncavo baiano*⁴ (1995) defendida na PUC (Pontifícia Universidade Católica) de São Paulo, fala de como os movimentos e danças nos períodos do Quilombo permaneceram na memória da população até os dias atuais, onde o negro escravo saindo para dançar, festejar, namorar, estava naquele momento livre do senhor de engenho. Essa idéia de fugir está atrelada à reconquista dos direitos roubados pela escravidão, onde o negro era privado do lazer. No momento em que ocorre sua captura, ele passa a angariar fundos para comprar sua alforria, tomando consciência de sua condição como propriedade e não mais como homem-livre.

Outro ponto importante é a perda da notoriedade que o capitão do mato tem quando os escravos conseguem a carta de alforria, pois, sendo um representante da repressão, ele passa a ser escorraçado, enxotado pela população negra de maneira jocosa na manifestação. Segundo ela não há registro algum da manifestação em documentos, grande parte de sua pesquisa se deu de maneira oral, conseguindo entrevistar participantes da década de 30 no local. A maneira como se davam as apresentações se difere da infância vivida por ela como moradora da região, e da década de noventa, período de

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f2S6DiiVqhM>. Acesso em 11 de Setembro, 2019.

⁴ Não consegui encontrar o trabalho digitalmente, provavelmente só existe de maneira física.

sua pesquisa. Anteriormente mulheres ou meninas não participavam, sendo o grupo composto por homens jovens ou adultos. Atualmente, encontram-se faixas etárias diversas, mulheres mais velhas e meninas interpretando tanto as *negas* quanto os *caçadores*.

Como já dito antes, o *Nego Fugido* é passado de forma secular, diante das gerações que antecedem as atuais, podem ou não haverem sido influenciadas pelo “Teatro Negro” ou o “Teatro Experimental Negro”. Por isso, farei um pequeno trajeto acerca do Teatro Negro no Brasil de forma sucinta, pois não é o enfoque dessa pesquisa.

O início do teatro no Brasil se dá no século XVI, jesuítas catequizando índios e negros escravos, ambos foram espectadores e posteriormente atores (MENDES; CACCIAGLIA apud LIMA, 2010, p.23). Com o objetivo de doutrinar os povos citados, os portugueses se utilizam de referenciais linguísticos, simbólicos e religiosos; um teatro que comporta as três matrizes formadoras do Brasil nação: Indígena, Branca e Negra. Nesse contexto o teatro brasileiro ainda menospreza ou re-interpreta os elementos indígenas e negros sob a perspectiva branco-europeia.

O Teatro não-formal da época apresentado somente entre os negros, tinha seu cunho informativo e pedagógico além do entretenimento social, isso servia à população negra como um canal informativo, assimilando suas concepções aos acontecimentos mais recentes.

No século XVII o teatro de natureza profana é repudiado pela moral e bons costumes (MENDES; CACCIAGLIA apud LIMA, 2010, p.25). Tratava-se das localidades: Salvador, Rio de Janeiro e Diamantina. Elenco composto por negros, mulatos, escravos e libertos, interpretando personagens brancas pintando o rosto e as mãos. Diversos aparatos incluindo música e dança.

Na passagem do século XIX e XX ocorre uma escassez de atores negros, peças voltadas ao tema da escravidão colocam os negros no elenco de maneira obrigatória quase; focando somente na questão social, deixa-se qualquer elemento cultural distinto de fora (BRAGA apud LIMA, 2010, p.26). Surge, então, em meados de 1944 o grupo TEN, (Teatro Experimental Negro)

idealizado e dirigido pelo ator e intelectual Abdias do Nascimento (1914 - 2011), um coletivo de artes cênicas composto por atores e atrizes negros escolhidos entre operários, empregadas domésticas, pessoas sem teto, sem sucesso financeiro ou profissional. Os espetáculos são interpretados por protagonistas que vivem a realidade retratada; além de trazê-la criticamente ao palco, o grupo fazia trabalhos de conscientização acerca da situação político-social do negro em sociedade fora deles. Seis meses foram mais do que suficientes para esse elenco de trabalhadores/atores renderem elogios e uma boa aceitação do público nas primeiras apresentações ocorridas no Teatro Municipal no Rio de Janeiro. Posteriormente, surge em Salvador em 1990 tendo o TEN como referência, o *Teatro do Bando Olodum*, graças a ele temos atores como Lázaro Ramos e atrizes como Maria Gal. Da mesma forma que o TEN, o *Teatro do Bando Olodum* dá enfoque ao acolhimento de atores e atrizes afro descendentes para interpretar peças que tratem da população negra. As temáticas variam, desde a história racial do país e seus habitantes, a ancestralidade, a identidade negra, os impactos da vida urbana e a desigualdade social que ela reflete atualmente etc. Uma de suas montagens mais notórias é o polêmico *Cabaré da Rrrrraça!*, apresentado em São Paulo em 1997, dirigido por Márcio Meirelles e co-dirigido por Chica Carelli

(MARTINS, 1995, n.p, apud LIMA, 2010, p.4) aponta como “invisível” na história do teatro brasileiro o desprestígio e mau uso dos elementos referentes ao negro na dramaturgia, no palco e do Teatro Experimental Negro. Há a ausência de registros históricos, e grande parte das fontes documentais são organizadas de forma sociológica. A maioria dos estudos sobre o Teatro Negro se dá através de uma ótica das ciências sociais, pouco se fala ou se aprofunda acerca das questões experimentais no teatro, a preparação dos atores e atrizes.

(TRAORÉ, 1972, n.p, apud LIMA, 2010, p.43) Entendendo atitude política nesse sentido se faz necessário, também como atitude política, partir da concepção de que, como teatro negro devemos compreender não somente as formas que literalmente se enquadram nos parâmetros consagrados ao termo teatro, mas é preciso ampliar esse olhar à altura do referencial em que se embasam as performances artísticas negras na Diáspora. E essa noção de

teatro é como a tida, de modo geral, na África, um leque que engloba e expressa aspectos religiosos, culturais, sabedoria popular e a proliferação dos elementos que envolvem e que dão sustentação à comunidade.

O Teatro Negro pode ser dividido em três esferas: “A Performance Negra”, O “Teatro de Presença Negra” e o “Teatro Engajado Negro” (LIMA, 2010, p.43.). A “Performance” tem como exemplo o *Bumba meu Boi*, *Maracatu*, *Congada*, *Congo*, *Tambor de Mina*, *Samba Rural* etc. Tem como formas expressivas a *Capoeira* e o *Samba*. Expressões religiosas como a festa da “Boa Morte”, aspecto da religião dos orixás (partes do ritual, abertas à audiência em geral).

A “Presença Negra” busca conteúdos estritamente artísticos, associados ou separados, o teatro, a música e a dança. Em suas apresentações utilizam-se de elementos oriundos da cultura negro-brasileira (tradicional ou popular) como fonte material de inspiração e produções com elenco de maioria negra. Mas não buscam, particular ou continuamente, espelhar-se no referencial negro-descendente; o que não elimina a possibilidade de eventualmente ocorrer.

E por último o “Engajado”. Essa categoria se difere das demais basicamente pelo seu posicionamento político. Com o propósito de levantar questões a respeito da situação do negro na sociedade e à defesa e afirmação de sua identidade e cultura. O posicionamento é explicitamente crítico (seja na forma ou no texto, ou ambos). Nesse teatro as personagens estão intrínsecas à sociedade do presente momento, é a partir dela que para e/ou em oposição a ela, que se realiza. Um dos grupos que abrem esse leque de possibilidades é o *Teatro Experimental Negro*, já mencionado anteriormente, que busca afirmar a identidade negra se apropriando dos moldes do “status quo”, com elenco, dramaturgia e comando negro.

Analisando essas três esferas e associando-as ao *Nego Fugido*, é possível perceber o quão ele pode se encaixar distintamente em cada uma delas. “Performance Negra” por se tratar de uma manifestação cultural espetacular e com elementos religiosos presentes que mesclam o Yorubá com a língua portuguesa do Brasil nas canções. A “Presença Negra” se assemelha enquanto aspecto teatral, onde cada encenação é dividida por “atos” de maneira implícita. E o “Teatro Engajado Negro”, pela explícita crítica histórica, política e

social que existe no movimento. Destaco aqui também que todos atores e atrizes são negros e não tem uma carreira profissional no âmbito teatral; cada personagem é interpretada de acordo com o conhecimento secular sobre a mesma e a maneira de representá-la. Uma tradição que envolve as mais diversas gerações especificamente de Acupe. Somente acupenses estão aptos a interpretar tais cenas e personagens.

É notável e surpreendente a resistência desse movimento e como perdura atualmente, sua temática nunca deixará de se relacionar com a atualidade, sempre há de se modificar e ressignificar, mas sua essência permanecerá a mesma. Estou falando de uma comunidade de pescueiros e marisqueiros, sendo este ofício praticamente sua única fonte de renda, há pequenos comércios ao redor, mas ao andar pelas ruas, onde poucas são asfaltadas, mal há saneamento básico e casas e barracos improvisados são presentes. Tudo isso em um território que já foi um Quilombo e palco de diversas revoltas só mostra o quão precioso e necessário é o movimento do *Nego Fugido*, ele engrandece a comunidade, dignifica sua existência. Enaltece a memória do lugar, onde é o único a realizar tais apresentações, uma tradição que dá identidade às pessoas do local, principalmente através de sua secularidade que independe de documentos comprovando sua existência, a maneira como movimenta a população, as expressões chocantes durante e os sorrisos satisfatórios no final do evento, mostram o quão intrínseco o movimento está na vivência dessas pessoas. Essas relações sociais que permeiam o movimento de tradição e identidade serão tratadas no próximo capítulo relacionando-as com autores teóricos.

3. Identidade, Tradição e Vigilância

Stuart Hall em seu livro *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade* trata da identidade cultural no âmbito nacional. O Brasil, assim como outros países na Europa constitui-se em uma diversidade de etnias, definida por Hall da seguinte maneira: “A etnia é o termo que utilizamos para nos referirmos às características culturais – língua, religião, costume, tradições, sentimentos de ‘lugar’ que são partilhadas por um povo” (HALL, 1992, p.63).

A cultura compartilhada em Acupe pode-se assemelhar a uma “comunidade imaginada”, conceito que traz à tona o passado repleto de simbolismos, para que os realizadores e os espectadores diante do ato estejam de fato vivendo e experienciando a memória construída na narrativa. Essas pessoas partilham de uma memória passada através da oralidade. É uma construção que vem sendo feita há quase um século, mesmo com a ausência de registros, a secularidade é explícita. O movimento dá significado à vida das pessoas na comunidade, uma quebra no monótono cotidiano, é um ritual que existe e preexiste mesmo após a morte. O cenário são as próprias ruas do distrito, mesmo sem monumentos especificados, a região historicamente era foco de rebeliões e criação de quilombos. A imagética histórica está atrelada ao povo acupense.

A discussão que Hall traz sobre a “Identidade Nacional” está atrelada à formação do indivíduo no discurso de um país, sua origem e história, dessa maneira se formam instituições, formaliza-se uma única língua, padronizando para os meios educacionais, um sistema de representação que envolve datas e cenários, os mesmos tornam-se comemorativos e ritualísticos, mas isso dentro de uma formação que unifica o ser. A bandeira do Brasil, feriados como a proclamação da república ou a independência do Brasil, figuras como Duque de Caxias, figuras repressoras militares e monárquicas tantos elementos que envolvem um sistema repressor histórico não trazem qualquer identificação para população afro descendente. Deixam espaço para dias no calendário

como a consciência negra, um modo de compensar o passado escravocrata para se criar a ideia de nação apaziguando as lutas dos registros.

Essa identidade cultural na pós-modernidade está se fragmentando, as mais diversas questões aparecem, seja de gênero, raça, sexualidade. São cada vez mais tensas as relações nos países, tendo passado pelos mais diversos conflitos migratórios se manterem coesos, há uma divergência de valores que engloba um país, não existe homogeneidade nesse sentido. Sob o processo de globalização, a cultura ocidental toma conta e praticamente monopoliza a cultura de massa, tornando as nações híbridas. Utilizando a Grã-Bretanha como exemplo de uma nação que em suas certezas culturais e étnicas se vê completamente fragmentada sob a absorção de suas antigas colônias, africanos e asiáticos que agora povoam o território e coloca em questão a identidade inglesa, o que de fato seria um inglês em meio à diversidade étnica que compõe o país atualmente?

A diversidade de religiões de matriz africana que permeia o país já rompe completamente com essa concepção, basta ver a mistura da língua portuguesa com o Yorubá nas canções do Nego Fugido. Isso por si só já exemplifica o hibridismo de culturas, onde essas canções de cunho sagrado só eram cantadas em cultos, agora, soma-se à língua do colonizador para contar uma história de levante e revolta sobre o sistema repressor que instituiu o idioma hoje falado.

O Brasil cujo processo histórico e migratório é completamente diferente da Inglaterra, tendo em vista que sendo colônia de Portugal sempre houve uma imposição cultural e religiosa; o catolicismo, roupas e costumes portugueses. Pois, a princípio o termo brasileiro estava atrelado ao ofício envolvendo a extração do *Pau-Brasil*, o povoamento naquela época através das capitânicas hereditárias foi o princípio da nacionalidade brasileira, mas ainda assim sempre território de Portugal. Posteriormente, construíram-se os engenhos, a massa de escravos que era trazida com as mais diversas etnias e identidades. Criavam formas de identificação para se relacionarem entre si unindo forças para se rebelarem; como é dito pelo historiador e pesquisador João José Reis:

Alguns dos envolvidos na rebelião de 1835 na Bahia, quando interrogados, declararam-se “nagô-ba”, “nagô-jabu”, “nagô-jexá”, “nagô-oió”, significando que eram naturais dos reinos iorubanos de Egba (ou talvez Yagba), Ijebu, Ilesha, Oyo, ou seja, se adotavam a identidade nagô para relacionar-se com africanos de outras macro regiões, além dos negros, mestiços e brancos da terra, no seio da comunidade nagô cada um sabia que “tinha sua terra”, como declarou um deles (REIS, 2007, p.84).

Esse trecho exemplifica a disparidade de uma identificação com a identidade brasileira no período, onde os negros tinham plena noção de suas etnias, e de forma a buscarem unir forças adotavam uma identidade que fosse reconhecível para os demais. Povos de regiões diferentes, em outros contextos poderiam até ser rivais ou ter relações conflituosas, mas agora sob as mesmas circunstâncias sociais, cria-se um termo para generalizar essas etnias que se diferem em muitas maneiras culturais. Um modo de se organizar frente ao contexto da escravidão, porém, como já dito, jamais perde seu ideal identitário, dentro da mesma identidade nagô existe uma pluralidade de outras identidades, onde cada indivíduo e sua respectiva etnia tinha sua identidade para si, ou como foi dito, “tinha sua terra”.

Hobsbawn (1984) ao falar das tradições inventadas refere-se a costumes ingleses, cerimônias que à primeira vista parecem antigas, mas, que na verdade são recentes se tratando de suas transformações ao longo dos anos, uma maneira de adaptar as gerações mais novas à cerimônias e culturas antigas, relacionar o passado ao presente de maneira que esteja introjetado no cotidiano, um modo de criar a identificação, o sentimento de nação.

No livro escrito por Eric Hobsbawn e Terrence Ranger *A Invenção das Tradições*, logo na introdução, Hobsbawn coloca três classificações acerca das tradições construídas em sociedade:

- a) aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais;
- b) aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade, e
- c) aquelas cujo

propósito principal é a socialização, inculcação de idéias, sistemas de valores e padrões de comportamento (HOBBSAWN, 1984, p.17).

Cabe aqui salientar que a tradição do *Nego Fugido* se encaixa no tópico a), onde a comunidade desde o século XIX configura e transfigura uma ação afirmativa, que vai de encontro com os valores de um sistema colonial repressor, construindo uma dramatização “inventada” a partir de um conjunto de memórias compartilhadas. Uma abordagem de valores que traz o empoderamento da comunidade em si, um povo que através da ancestralidade marcada pelo sofrimento e luta, coloca-se no lugar do detentor da narrativa, põe à mostra as lutas vividas. O tópico b) faz menção às instituições, o que é o caso da Princesa Isabel dita ironicamente como a libertadora dos negros representa a instituição da coroa portuguesa, este fato datado erroneamente nos livros escolares é colocado como ponto de partida da abolição, a manifestação ressalta essas relações de autoridade presentes no período escravocrata. O tópico c) traz outra questão referente à socialização e inculcação de idéias, através da escola, da igreja, da TV, do rádio e da internet, uma cultura de massa muitas vezes marcada pelo ocidente, filmes norte-americanos, ou mesmo as novelas que são passadas nos canais televisivos no Brasil, trazem um caráter de embranquecimento, mesmo colocando atores e atrizes negros, acabam esses aparecendo em personagens estereotipados em sociedade (empregada doméstica, bandido), canais religiosos, o evangelismo em alta cumpre esse papel de padronizar comportamentos assim como o desistematizar valores, que censuram e podam as culturas regionais, demonizando-as.

Michel Foucault (2009) em seu livro *Vigiar e Punir* traz a relação do carrasco no ato de matar um condenado, a exibição de sua força assemelha-se à autoridade do capitão do mato ao caçar um escravo, como é mostrado no trecho a seguir:

O executor não é simplesmente aquele que aplica a lei, mas exhibe a força; é o agente de uma violência aplicada à violência do crime, para dominá-la. Desse crime ele é o adversário

material e físico. Adversário ora digno de piedade, ora encarniçado (FOUCAULT, 2009, p. 51).

O conceito de vigilância que Foucault traz está atrelado ao condicionamento desde soldados em um batalhão ao de detentos em uma prisão. Transformar o indivíduo em um ser vivendo sob custódia de seus atos, com horários específicos para dormir, comer e realizar tarefas diárias, disciplinar o corpo de maneira coercitiva, mantê-lo sob uma vigia constante, mas através dela utilizar o corpo para fins e meios, quanto maior a utilidade, maior a sujeição e submissão. Gestos e comportamentos que permeiam esse condicionamento estão visíveis na instituição militar, o corpo ereto, a continência etc. O domínio sobre os corpos está atrelado não ao fazer o que se quer, mas da maneira que se quer, impulsionando as capacidades e aptidões de indivíduos dentro da instituição.

A fuga em si já seria um crime passível de punição no período da escravidão, onde o *capitão do mato* toma a forma do carrasco que pune, representando o sistema repressor do engenho, porém se ele falha em caçar ou punir o escravo, ele torna-se a pessoa a ser punida, da mesma maneira que um carrasco ao falhar em sua execução, convém ele tornar-se a vítima, pois a aplicação da força deve ser direta e precisa caso contrário não haverá impacto sobre o corpo condenado de acordo com o delito, servindo de exemplo para os outros. O *capitão do mato* não deve matar o escravo, mas caçá-lo e puni-lo, tendo em vista que só pelo fato do mesmo haver escapado, ele já falhou em seu dever como autoridade vigilante. Mesmo ele sendo uma autoridade, o mesmo já se encontra submisso a esse sistema, assim como os caçadores são submissos ao *capitão do mato*, a vigilância dos corpos não necessariamente ocorre dentro de uma instituição fechada, como analisado no contexto de Foucault, mas sob uma sociedade que os repudia, está presente no dia a dia a vigilância desses corpos, os escravos em qualquer equívoco cometido já haveriam de ser punidos; o momento de rebeldia está nos pequenos momentos de lazer usufruído por eles.

De acordo com esses conceitos de identidade, tradição, punição e vigilância o *Nego Fugido* trata de uma narrativa histórica, pois transfigura os fatos à sua

maneira, brinca com eles. Mesmo que em outros estados brasileiros haja estórias que tratam da mesma temática escravocrata, *Acupe* é único nesse sentido de fazer de maneira dramática, mas ao mesmo tempo jocosa e irônica. As cenas são impactantes, assim como a indumentária, um conjunto de elementos que até hoje criticam o Estado que o negligencia há séculos.

Quando estava seguindo o cortejo pelas ruas e vielas, percebi a ausência de saneamento básico em alguns lugares, casas simples e humildes, foi naquele momento que me dei conta do quão significativo é a manifestação para a comunidade no geral, a reafirmação do seu local de fala, dentro de um espaço de quilombos, em que resiste até hoje o abandono do governo, o descaso com a infraestrutura que gere qualidade de vida para a população.

Mesmo eu que faço esse relato, sou um jovem paulista branco de classe média, não sofri racismo em nenhum momento da minha vida, mas então como um movimento desses pode me gerar tanta inquietação? E não somente em mim, mas em tantas outras pessoas de realidades diferentes, de que forma eu me identifico em um evento desses? Tive uma educação privilegiada, aprendi sobre a História do Brasil, mas ainda sob a perspectiva de um país colonizado, onde os negros escravizados aparecem como estatísticas, sem aprofundamento acabamos nos contentando com números, sob a influência de tantos outros conteúdos no ensino básico, mal temos tempo para refletir acerca de tantos fatos históricos. A ausência curricular do ponto de vista do afro descendente e suas lutas, as manifestações culturais que se formaram a partir desses contextos se ausentam no ensino ou são apresentados de forma rasa e concisa. Dá ênfase as relações mercantis entre os países colonizadores, ou mesmo quando aparecem conflitos, só nos deparamos com detalhes estatísticos de mortes, como uma linha do tempo em tópicos em que se julga mais relevante no ensino.

Dessa forma, as vivências e aprendizados que cada indivíduo possui tornam-se a ferramenta para que o mesmo gere uma identificação com a manifestação do *Nego Fugido*. Monilson dos Santos diz em entrevista que o *Nego Fugido* não está no campo do saber, mas do sentir, como já citado antes a apresentação que ocorreu em São Paulo em 2018 provocou repulsa sobre alguns

espectadores. Não é de se impressionar já que para muitos é um “choque de realidade”. É preciso frisar que somente acupenses interpretam o Nego Fugido, a tradição que se reinventa pelos mesmos, não muda sua concepção, mas somente o modo de execução.

A apresentação provoca uma inquietação no espectador surge sempre do campo da dúvida sobre os conteúdos que aprendemos no ensino básico ao longo da vida mesclando-se ao incômodo, quando nos deparamos com tamanha encenação, a ferida colonial recebe uma “cutucada” profunda. Muitas vezes, a repetição do *Nego fugido* serve para as futuras gerações sempre se lembrarem como de fato se deu a libertação dos negros, o sofrimento vivido pelos antepassados, para nunca ser esquecido e para que jamais se repita. É uma busca contínua pela libertação, pois os mesmos que interpretam sabem das desigualdades, as dificuldades que a comunidade enfrenta quando há baixa nas pescas; e acessando a cultura de massa através da televisão, fica claro que tipo de imagem é veiculada, que representações são feitas através das novelas ou comerciais, onde as pessoas majoritariamente são brancas.

Citando Stuart Hall, em uma passagem sobre identidade exemplifica bem a ideia de união que o evento traz:

Assim em vez de falar de identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos pelos outros (HALL, 1992, p.39).

Tratando-se da comunidade acupense a maneira como se organizam, exemplifica o trecho acima, é uma ritualística que ocorre todos os anos. O processo imaginativo que envolve a criação das personagens, sua atuação, como o negro escravo era visto e tratado pelos caçadores, e como os caçadores eram tratados pelo capitão do mato, que no caso seria o destratar. Negros vindos de diversas regiões do continente africano ou nascidos no Brasil colônia se encontram submissos sob o mesmo sistema repressor que os

coloca uns contra os outros. O caçador também busca sua liberdade diante desse sistema, exigindo das *negas* a busca pelo dinheiro para a compra da alforria. A ideia de estar o tempo todo buscando a liberdade através da luta e do sofrimento está atrelada à imagética das personagens e sua representação imaginada no período em questão, esse processo imaginativo vem sendo construído e reconstruído ao longo de cada apresentação.

O dinheiro arrecadado para a “compra da alforria”, no último domingo do mês é revertido para a compra dos ingredientes para a feijoada, celebrando o então esperado desfecho da libertação. O sentimento de fazer parte de um movimento que reescreve a história à sua maneira, o reconhecimento de seu valor como descendente de escravos é portador de uma cultura própria e trazendo sua perspectiva acerca de seu processo histórico.

A educação histórica é processual nesse sentido, sendo um morador de Acupe, a conscientização sobre seu papel na história de seu país é trazida no movimento, uma educação oral e ancestral da região. É o momento de empoderamento, de realmente mostrar a verdade violenta que foi as revoltas e rebeliões, uma verdade que se desmascara ao público, por mais consciente que seja acerca da História do Brasil. Ver e vivenciar o *Nego Fugido* traz um impacto à pessoa, um sofrimento cíclico, como diz o velho ditado: “O que os olhos não vêem o coração não sente”, as imagens de conflito e luta, quando representados dessa maneira visceral, toca na ferida da história brasileira, é diferente de uma leitura didática, ou assistir a um filme sobre o assunto, ver e interagir com os atores, torna a experiência única. Os tambores intensificam-se de acordo com as cenas, os tiros com o som de “bombinhas” de pólvora jogadas ao chão, onde sincronizados aos gestos, os escravos caem e se debatem no chão, sofrem e agonizam a cada parada do cortejo. A história em si é cíclica e se repete, assim como as revoltas e rebeliões com sucesso ou sem, a violência e as mortes sempre estavam presentes.

Portanto, sob meu olhar como espectador me vi na necessidade de registrar essas memórias imagetivamente, imagens que me marcaram profundamente a ponto de me ver na necessidade de passá-las para o papel, aplicando as cores e expressões que não saíam de minha cabeça. O próximo capítulo irá tratar de

meus processos criativos que geraram os resultados imagéticos e de que maneira me vi afetado pelos mesmos.



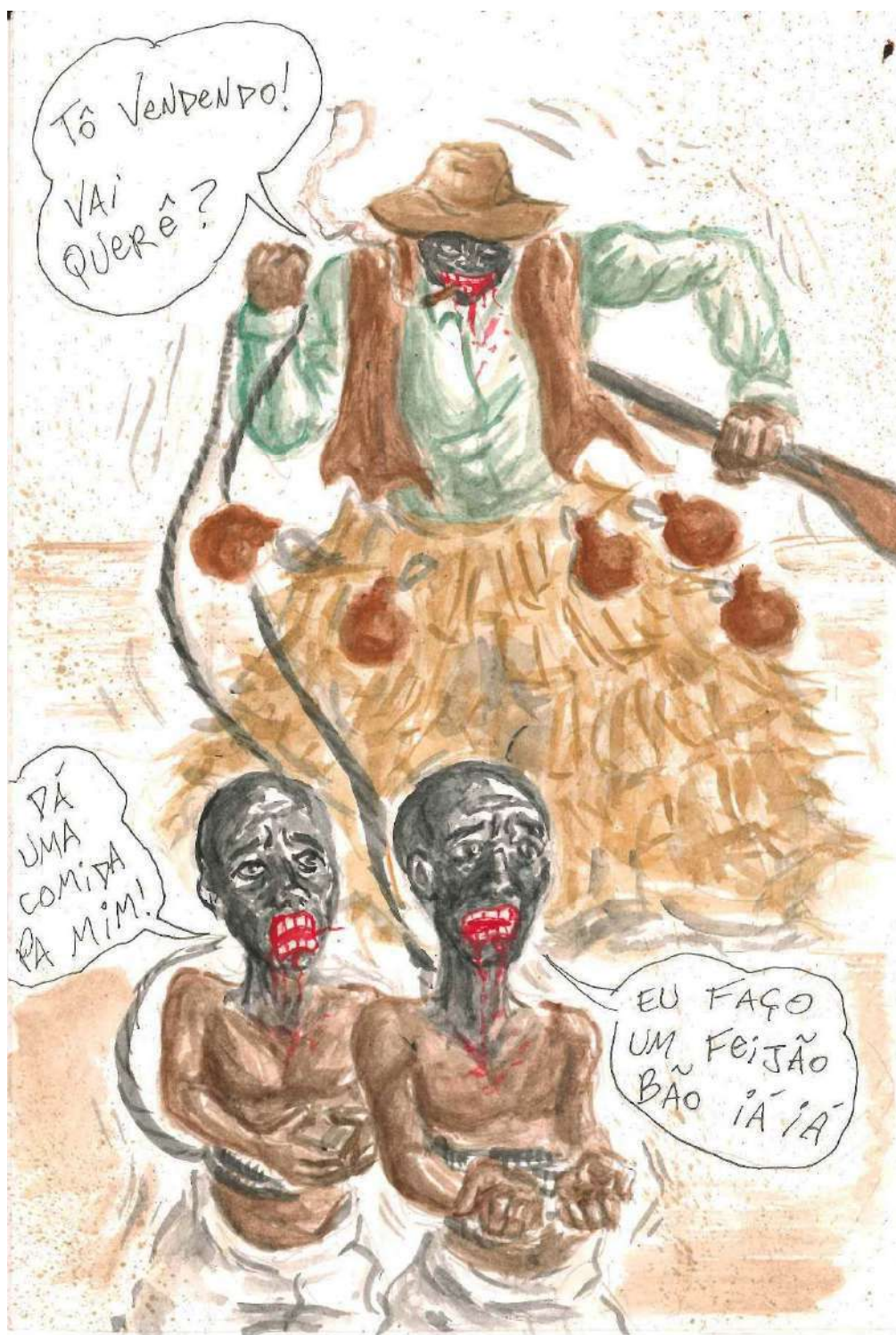
João Vicente Annoni A. *Caçador*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.

4. Produção Artística

No último domingo do mês de julho de 2018 presenciei e registrei o *Nego Fugido*, esbocei as cenas de forma a colocá-las no suporte da “Arte Sequencial”. Mas, no decorrer da escrita dessa pesquisa me vi sem o tempo necessário para de fato produzir uma história em quadrinhos rica em detalhes da minha experiência. O que me permitiu investigar outras formas de expressar o que vi e senti naquele evento. Procurei, então, captar principalmente as expressões e gestos dos atores, sem dúvida é o que me chamou mais atenção; uma lembrança dos olhares e gingas bruscas nos conflitos, ou nas contrações grotescas e doloridas das *negas*. Pesquisei fotografias para obter um referencial de cores, mesclando técnicas com nanquim, acrílica e aquarela. O efeito das aguadas gera um contraste sobre a concentração de tinta em pontos específicos da ilustração.



João Vicente Annoni A. *Nega*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.



João Vicente Annoni A. *Vendendo*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.

Trago também recortes das cenas. Como não pude dar continuidade na narrativa em si, captei momentos decisivos nas cenas, onde o caçador leva as *negas* amarradas pedindo dinheiro, o conflito direto entre os militares e os

caçadores, à prisão do rei, entre outros. São cenas marcantes diante do teatro de rua que trazem desfechos repetitivos com a morte dos escravos, mas que também traz desfechos definitivos, como a queda do rei.

Por mais que diversos momentos tenham fixado à minha memória essas consultas imagéticas são necessárias para de fato estar mais próximo e fiel as representações, mas de forma alguma copiá-las; e sim uma releitura dela. Como já dito anteriormente, por se tratar de um teatro a céu aberto na rua, todo tipo de interação com o espaço ocorre, improvisos, tropeços, etc. e sob a minha perspectiva vou traçar cenas que vi, mas que não saberei de fato se foram repetidas pelos integrantes. Uma maneira de guardar a memória através da minha visão sobre ela, exprimindo o sentimento naquele momento dinâmico, mas que agora está estático numa folha de papel.

Durante a apresentação precisei ser extremamente rápido nos esboços, grande parte deles foi realizada depois, quando ainda estava fresco na minha memória. Testemunhando a quantidade de informações visuais à minha frente, mal conseguia olhar para a folha branca e me concentrar nos traços rápidos para formar um corpo; os batuques, gritos e expressões à minha volta prendiam minha atenção de maneira constante, não queria perder um detalhe sequer.

Começo pelo esboço de lápis, estruturando as formas dos corpos, uma composição de acordo com a cena, que porventura veio a me gerar alguma dificuldade em reestruturar uma memória fotográfica, para isso a consulta das paletas de cores. O brilho que o óleo gera no rosto das *negas* e *caçadores*, contrastando com o vermelho da anilina escorrendo da boca, elementos fortes que procuro destacar. Quero representar as cenas de maneira a impactar da mesma forma como quando estamos vendo ao vivo; claro que da mesma forma não será, mas que diferentemente de uma fotografia ou vídeo, uma ilustração exprime a minha visão, de maneira mais visceral possível, feições de exaustão, raiva e sofrimento. Uma necessidade que tive em exprimir esses sentimentos, presentes não só na alegoria de uma época, mas um sofrimento que persiste na atualidade em que muitos vêm a se identificar ou não, dependendo do segmento social dessa pessoa; mas bastando provocar um impacto imagético,

já coloca meu trabalho sob minhas intenções como artista, em trazer à tona momentos específicos e vividos por mim, uma memória dinâmica que se torna estática em sua representação pictórica.

A imaginação que se constrói a partir das referências tem um processo seletivo de identificação, não foi por mero acaso que escolhi essa temática do *Nego Fugido* para representar, houve momentos reflexivos, onde o resgate de uma memória sobre uma vivência permeia o âmbito de cognições sensíveis além do campo visual, o sentimento que uma imagem criada por mim referente a esse evento tem como premissa explorar as sensações provocadas em mim naqueles instantes.

Para poder ser criativa, imaginação necessita identificar-se com a materialidade. Criará em *afinidade* e *empatia* com ela, na linguagem específica de cada fazer. Mas sempre conta a visão global de um indivíduo, a perspectiva que ele tenha do amplo fenômeno que é o humano, o seu *humanismo*. São seus valores de vida que dão a medida para seu pensar e fazer (OSTROWER, 2013, p. 39-40).

Associo o conceito de materialidade empregado por Fayga à manifestação do *Nego Fugido* como um todo, o impacto gerado sobre mim abriu portas para o processo de criação das imagens, elas irão gerar outras percepções acerca da mesma materialidade. Uma materialidade que se apresenta no sofrimento existente nas cenas, os gestos e expressões, tal qual traz as reflexões sobre os processos históricos do próprio país. Esse foi um dos motivos que me gerou identificação para criar uma releitura imagética. Não consegui tirar da minha cabeça as imagens que vi, pois como é dito por Fayga é preciso haver empatia no processo, não há simplesmente uma súbita epifania em criar, existe um referencial que se observa e absorve elementos que lhe trazem desde a inquietação, o vislumbre ao incômodo. Posso até mesmo colocar a manifestação em si no patamar do sublime, como algo que eu nunca havia presenciado. A primeira vista o não entender ou compreender a quantidade de informação ao meu redor, até porque não tinha certa afinidade no que estava prestes a testemunhar. E de forma inconsciente já estava memorizando cada expressão e movimento empregado naqueles instantes, até o presente

momento ainda estou “digerindo” as imagens, buscando maneiras de colocar meu estilo e meu traço nas representações. Não se trata de aproximar-se da realidade enquanto imagem, mas do sentimento que elas me provocaram, o “choque de realidade” por assim dizer. As cores das vestimentas tornam-se claras para mim, o jeans da calça em contraste com o couro do chapéu e dos coletes. Os movimentos das saias de folha de bananeira seca, juntamente com as cabaças pendendo de um lado para o outro.

Ao criar, o artista não precisa teorizar a respeito de suas vivências, traduzir os pensamentos e emoções em palavras. Ele tem mesmo que viver a experiência e incorporá-la em seu ser sensível, conhecê-la por dentro. Daí, espontaneamente, lhe virá a capacidade de chegar a uma síntese dos sentimentos – naquilo que a experiência contém de mais pessoal e universal – e de transpor esta síntese para uma síntese de linguagem, adequando as formas ao conteúdo (OSTROWER, 1990, p. 17).

Produzir uma série na dimensão de uma folha A5 tem seu lado bom e ruim, limita a expansão de uma cena panorâmica, por exemplo, mas dá um enfoque maior às personagens. É através delas que procuro sintetizar meus sentimentos, pois são elas que trazem a essência da expressividade do movimento. Partindo de um esboço a lápis, vou dando as primeiras formas no movimento corporal acessando a diversa memória fotográfica que tenho em minha mente. Testo de diversas maneiras as posições dos membros, que mudam constantemente de posição. Concluindo esse corpo gesticulando, passo a traçar os detalhes das vestimentas, vou vestindo-o, para então começar a pincelar com as respectivas cores, aguando com a aquarela e pintando com a acrílica, dando luz e volume. É uma manifestação que se encontra no campo do sensível, não existe uma única explicação para descrevê-lo, assim como minhas produções imagéticas independem de falas e argumentos, são auto-explicativas por si só, envolvem a pesquisa de maneira a complementar. Sua contextualização está no texto, a percepção que me envolveu no processo de observar, registrar e transmitir para a folha de papel limpa, soma-se na produção escrita.



João Vicente Annoni A. *Luta*, Técnica Mista, 148 x 210 mm, 2019.

Essa foi uma maneira que encontrei em expressar o que senti de maneira sensorial em visual, um modo de fazer o espectador acessar um ponto de vista meu, atrelado à estética e estilo meus.

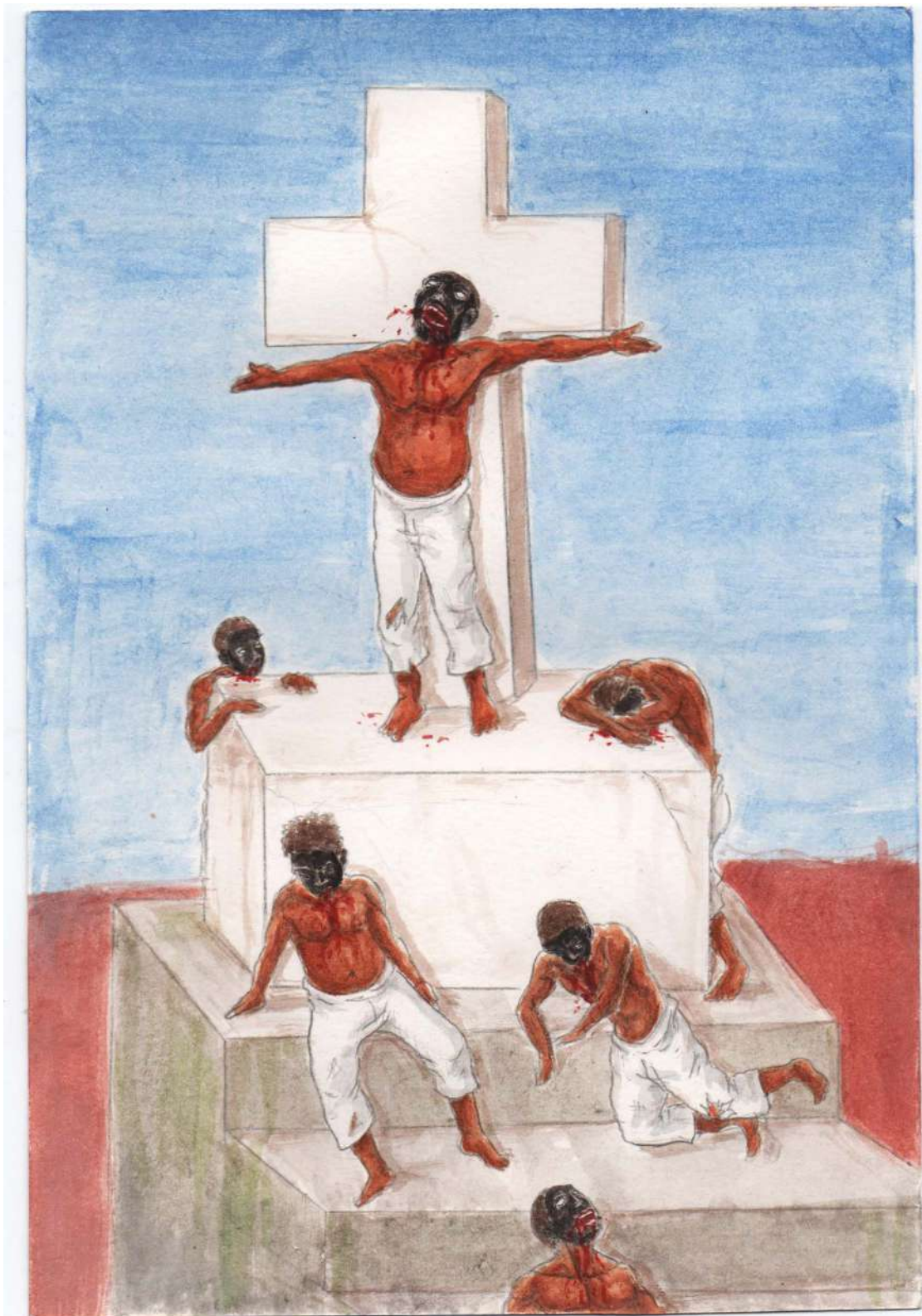
Imagens que exemplificam a divergência de perspectivas sobre uma mesma obra é a *Negas*. A cena em questão, quando apresentei a minha mãe, (que estava no dia fatídico que descrevo esse trabalho) sua primeira reação foi dizer que não se recordava da cena, para ela transmitia um ar irreal, até mesmo surreal. O monumento lhe pareceu uma alegoria à arquitetura grega, e as expressões e gestos lhe remeteu ao movimento artístico Barroco.

Minha irmã por outro lado, reconheceu a cena à primeira vista, e sugeriu que eu escurecesse e “sujasse” a base da cruz. A princípio a base e as escadas tinham a mesma paleta de cor que a cruz; por esse motivo minha mãe lembrou-se do monumento grego. Quando minha irmã sugeriu, no mesmo momento, me recordei conforme ela descrevia sua visão, os detalhes da sujeira causada pela chuva, esverdeando com musgo os cantos e quinas dos degraus.

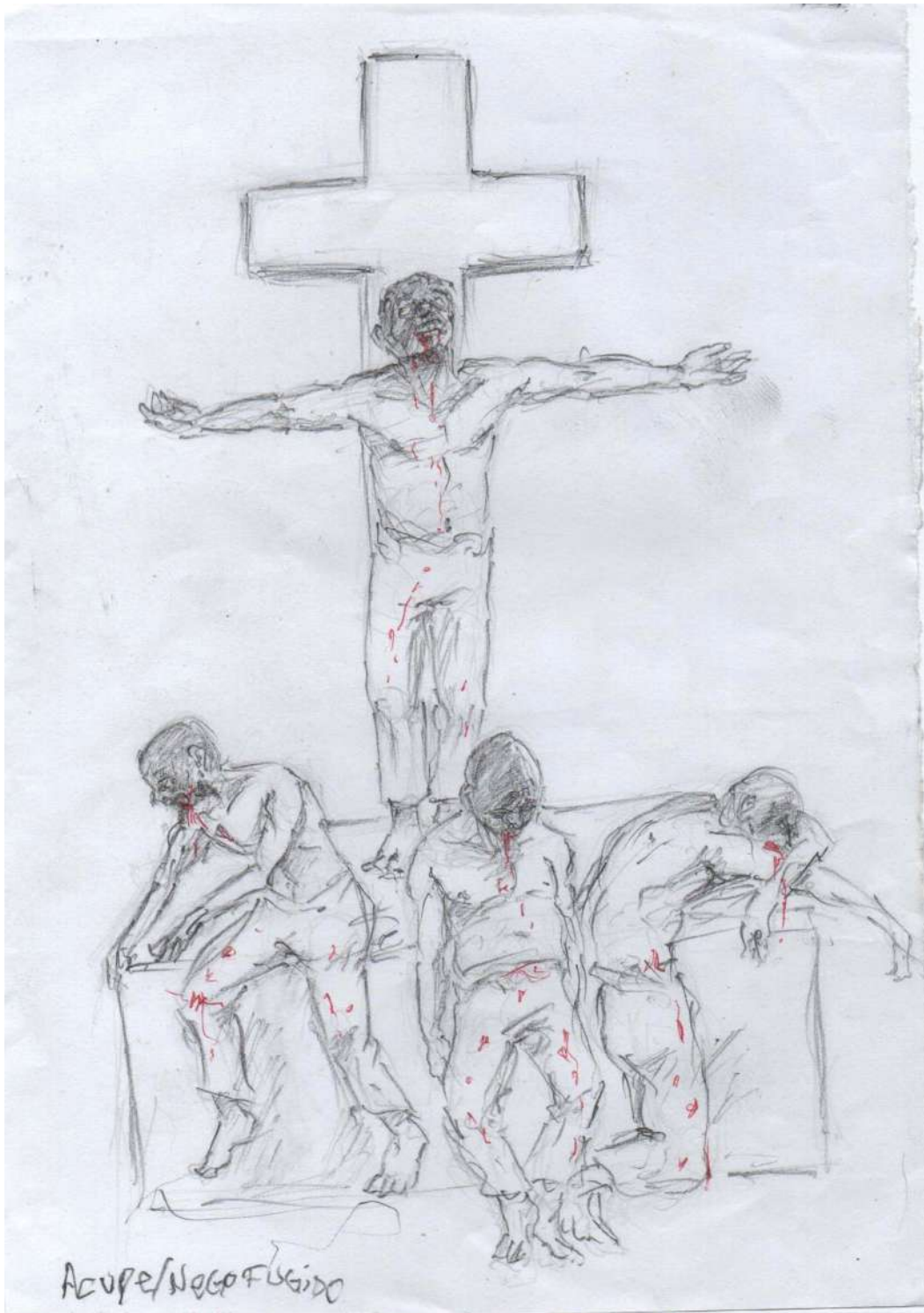
O elemento que mais me marcou na produção dessa composição foi a *nega* central, que se destaca das demais fazendo a pose de cristo. Eu vi isso, vivi esse momento, essa imagem tal qual como ela é, fixou-se na minha cabeça. Confesso que ao transmitir minha memória fotográfica para o papel, pode ocorrer uma idealização do momento. No caso, aumentando a cruz e dando mais ênfase aos gestos das personagens.

Mas, ainda assim, posso afirmar que as poses escolhidas estão fiéis às minhas memórias. Ironicamente, ao finalizar a ilustração a qual refleti anteriormente, encontrei em meio a desenhos e papéis antigos, (de 2018 no caso) dois esboços realizados no mesmo ano em que presenciei o *Nego Fugido*, ou seja, foram produzidos a partir de memórias mais recentes. Um deles especificamente apresenta justamente a cena em que gerou as reflexões acerca da memória. Ao mostrar o esboço à minha mãe que anteriormente não havia lembrado da cena em questão, imediatamente se recorda, como se esse esboço à primeira vista tivesse mais veracidade na imagem, proporcionalmente falando. Mas há de se concordar que as poses são extremamente

semelhantes, o que se difere é a composição em si. Eu mesmo, ao ver o esboço senti essa diferença na forma como foi passada, representada a cena.



João Vicente Annoni A. *Negas*, Aquarela, 148 x 210 mm, 2020.



João Vicente Annoni A. *Negas esboço*, Grafite e Caneta Esferográfica Vermelha, 148 x 210 mm, 2018.

Essa é uma pesquisa artográfica. Quando afirmo isso, procuro criar uma nova compreensão ao leitor sobre a metodologia que utilizo. Não se trata somente da tríplice: Artista, Pesquisador e Professor. Sim, elas estão atreladas a mim, sem dúvida me identifico com cada uma delas, e elas estão inseridas a esse trabalho. Uma incessante vontade me guia para investigar e me aprofundar cada vez mais em cada assunto que me aparece no imenso leque que o *Nego Fugido* abre; são incontáveis possibilidades. Da mesma forma que meu eu Artista se encontra com a flexibilidade de representar diversas cenas que ainda circulam em minha mente. Mas e meu eu Professor? Sim, estou me formando em um curso de licenciatura, mas minha pesquisa aqui não busca uma pedagogia, esta já se insere no próprio objeto de pesquisa: O *Nego Fugido*. Um movimento que a sua maneira pedagógica, teatral, performaticamente grotesca choca e incomoda o público. Seu objetivo é incomodar, cutucar a ferida da história do nosso país. Alguns educadores podem considerar essa conscientização bruta como algo que não gere resultados dinâmicos no âmbito educacional. Mas para mim isso se encontra no campo do subjetivo, e é isso que torna o fazer artístico tão abrangente e rico em debates. A *A/r/tografia* é única como metodologia, pois consegue abarcar uma diversidade imensa de conteúdos que se relacionam entre si, das mais diversas áreas. Se tratando do *Nego Fugido*, vemos conteúdos de História, Ciências Sociais, Arte, Performance, Música, Dança, Cultura Afrobrasileira, etc.

Enquanto as formas tradicionais de pesquisa geralmente adotam um modelo para a divulgação de seus resultados de investigação, não existem modelos para os *a/r/tógrafos*. Não existe uma maneira apropriada ou errada de representar um projeto *a/r/tográfico*, nem há uma lista de verificação de critérios para avaliar o trabalho. No entanto, existem maneiras de se envolver com o trabalho que deveriam conduzir leitores e espectadores a um novo nível de compreensão. Muitas vezes isso significa buscar um engajamento artístico ao longo da investigação que, em última análise, leva a uma representação artística. *A/r/tógrafos* pretendem retratar seus projetos de forma que ecoem as suas próprias investigações, bem como os novos entendimentos. Eles querem que leitores e espectadores

entendam algo de uma forma nova e atraente e façam a diferença para a comunidade que vivem, para o campo em que trabalham. (IRWIN, 2013, p. 33 – 34)

É de fato frustrante muitas vezes se policiar sobre as normas ABNT; escrevendo essa monografia senti o quão limitante essas normas podem ser. Portanto cabe a nós *A/r/tógrafos*, apropriar-nos dessas formatações e torná-las acessíveis ao público que queremos atingir, flexibilizar as reflexões com imagens, para que não gere um resultado maçante, onde o leitor tem de se esforçar para compreender o conteúdo. Pelo contrário, é buscar formas de dinamizar a leitura, para que a ideia esteja clara e concreta para o leitor e espectador.

A última ilustração que realizei se difere de todas as outras, pois não se trata de uma memória fotográfica de algo que vivi e presenciei. Trata-se de uma ilustração baseada nos relatos que retirei do trabalho de Monilson (2014) e de reportagens que encontrei no Youtube a respeito do *Nego Fugido*. Segundo o relato, os escravos que morriam por exaustão ou maus tratos no engenho, eram enterrados em uma plantação de bananeira nos fundos do mesmo; ao colher a banana da bananeira é necessário podá-la, pois ela floresce somente uma vez, e no momento em que se cortava essa bananeira que cresceu sobre esse cemitério, saía sangue de seu caule. O que fiz foi uma interpretação desse relato, não sei ao certo se eram os caçadores que colhiam essas bananas de fato, mas imaginei que o fariam para levar os mantimentos da viagem. Devo admitir que a indumentária do caçador seja a que mais me fascina, tenho certa satisfação em ilustrá-lo, principalmente sua expressão facial com o rosto pintado de preto e sua boca escorrendo “sangue”. No primeiro capítulo, descrevo um pequeno trecho, onde se dá o prelúdio da apresentação, quando três *negas* plantam simultaneamente três pés de bananeira em um platô, onde aparentemente foram enterrados seus antepassados. No primeiro capítulo, é um momento extremamente simbólico e sagrado, é a partir dele que se dá início a todo o cortejo e a apresentação do *Nego Fugido*. Portanto, essa ilustração fecha o ciclo das imagens que produzi a partir das minhas memórias e referenciais fotográficos, ela justamente conclui esse processo por ser excepcional dentro dele.



João Vicente Annoni A. *Bananeira*, Aquarela, 148 x 210 mm, 2020.

5. Conclusão

Minha experiência como espectador foi um despertar, por mais que eu tenha uma consciência acerca da história, dos levantes e revoltas. Vendo a encenação, os gestos, as falas e interações, o som do atabaque, o clima de tensão, os trajetos do cortejo, tudo que engloba o evento serve como uma representação do passado, mas se dá de maneira abrupta. O espectador partindo de suas vivências e experiências pode ou não vir a se identificar, tendo em vista que a educação sobre nossa própria história ainda é vista pela ótica do colonizador, estudando a corte portuguesa, relações mercantilistas, contextos que mesmo aprofundados, estão longe de nos causar o impacto que a visão do *Nego Fugido* traz.

Esse trabalho foi de suma importância na minha formação, pois confrontou meu processo de produção artística com uma manifestação que trata da formação do país onde eu vivo. Isso enriqueceu meu conhecimento sobre o assunto assim como as técnicas utilizadas, seja na observação do evento, ou realizando releituras sobre ele. E, posteriormente, posso desenvolver novas técnicas e projetos aperfeiçoando a ideia inicial trazida aqui.

O *Nego Fugido* não é somente uma manifestação cultural popular, um teatro de rua que traz uma visão a respeito do período colonial; é uma reafirmação política do negro em sociedade, uma quebra nos valores ditos e passados nos currículos escolares, uma crítica à história em si. Fazem isso de maneira dramática e irônica, mas que graficamente traz cenários chocantes, situações de sofrimento, levando o espectador para um campo que vai além da interpretação dos símbolos presentes, algo instintivo, o sentimento ao choque de realidade de um período que não existe mais, mas que ainda traz sequelas no cotidiano, a repetição que busca sempre reativar nossa memória de maneira até mesmo grotesca, assistindo de forma impotente os corpos se debaterem em constante agonia, um retrato do passado feito de forma tão visceral, capaz de produzir sensações que surgem testemunhando esses atos violentos.

Durante os encontros do componente curricular TCC II, onde falávamos sobre nossos trabalhos, trocando sugestões e referências entre nós, recebi uma crítica extremamente pertinente e construtiva de uma colega, que de fato sentiu

um incômodo em um fator muito presente nesse trabalho, que é a escravidão. Ela mesma disse que não foi a pesquisa em si que a incomodou, mas esse ponto em específico, que é intrínseco ao *Nego Fugido*. Ela é uma mulher negra, periférica, grafiteira, artista visual que inclusive entrou no mesmo ano de faculdade que eu, tenho um imenso respeito e admiração pelo seu trabalho e por ela ser a pessoa que é. Ela me sugeriu buscar referências que falassem sobre a branquitude. Confesso que durante essa pesquisa toda, em nenhum momento deixei de pensar sobre meu local de fala, sobre quem sou em meio a esse universo que envolve o *Nego Fugido*. Mas, por mais que eu pensasse sobre e refletisse, sua crítica me atingiu de uma forma inesperada, não no sentido negativo, não, de forma alguma. Não consigo colocar em palavras, mas foi um “clique” no meu cérebro, porque por mais que eu pensasse sobre, eu não havia feito uma pesquisa aprofundada sobre branquitude e branquidade até então. Sua fala mexeu comigo porque eu sabia que ela estava certa. Empatia não se trata somente de colocar-se no lugar do outro, trata-se de colocar-se no seu lugar primeiro, para assim procurar entender o lugar do outro. Ela não leu meu trabalho, ela escutou a minha fala sobre o meu trabalho, e agora fico imaginando como deve ter sido para ela escutar de uma pessoa branca que sua pesquisa se trata de uma manifestação cultural negra que reafirma seu potencial reescrevendo sua história de luta no período escravocrata. É claro que para ela foi incômodo, não há dúvidas, e a forma como ela me aconselhou e criticou foi extremamente respeitosa.

Isso traz à tona uma fala que Monilson (2020) fez em nossa conversa por telefone quando contei a ele a respeito desse episódio: “No fim das contas, quem mais se incomoda com o *Nego Fugido* são os próprios atores que interpretam”. Pois eles estão encenando cenas terríveis graficamente, violentas, grotescas, se jogam no chão, se sujam, enfim... Se para uma pessoa branca é incômodo falar da escravidão, para uma pessoa negra não é menos. E detalhe, por mais que algumas pessoas tratem esse assunto como histórico, passado, ele é extremamente contemporâneo. É nítido quando escutamos de pessoas brancas que negam o racismo, afirmarem que a escravidão acabou e que vivemos em um país próspero e de igualdade racial. Claramente uma

negação da realidade que vivemos hoje, baseando-se puramente na meritocracia.

A oportunidade que tive em receber um retorno da leitura de Monilson foi extremamente enriquecedora para esse trabalho. Ele disse antes mesmo de fazer suas críticas e sugestões, que era a primeira vez que recebia um retorno em termos visuais, o mais interessante é ele poder ser capaz de ter uma visão sobre a minha visão, através das imagens que produzi, segundo ele seria um espelho inverso, que os fazem refletir muito sobre como as pessoas os olham. Em sua visão sobre minha série de pinturas, ele percebeu a força expressiva que coloquei no desenho, nos gestos e faces. Mas creio que a carga expressiva que coloquei, a raiva, ódio, foi demasiada por assim dizer; não quero trazer um ideal de representação a respeito do *Nego fugido*, mas sim, o quão diverso e subjetivo pode ser uma interpretação. Sendo que produzi essa série de pinturas, de um a dois anos depois de haver assistido a apresentação no último domingo do mês de julho de 2018. Nesse meio tempo, as memórias vividas iriam passar por um processo de digestão em minha mente, antes, durante e depois da produção das pinturas.

Trago em um momento, no primeiro capítulo, uma breve reflexão a respeito da ironia e da jocosidade presente no *Nego Fugido*, nas músicas, falas e gestos. Mas, ao ilustrar essas memórias tão chocantes e vívidas ainda na minha mente, sinto que as trouxe de forma literal, como se aquilo fosse literalmente uma realidade que eu estivesse vendo, não uma encenação, ou apresentação, etc. Digo isso porque no dia 18 de outubro de 2020 por volta das sete e meia da manhã recebi alguns áudios de Monilson, fazendo suas observações a respeito de minha pesquisa.

Em termos de imagem, assim, eu fico pensando, são imagens muito fortes, só que o nosso olhar para essas imagens, é muito um olhar da jocosidade, da ironia, da provocação, e, por exemplo, é uma coisa que eu não vejo nas suas imagens, eu vejo muita força, muito ódio, muito trauma, que é, que tem a ver com *Nego Fugido*, tudo isso tem a ver com o *Nego Fugido*, mas acima de qualquer coisa, a coisa mais forte em termos de imagem que pra gente sai e surge do *Nego Fugido*, como algo

que ecoa pra gente, é a jocosidade, é a ironia, o riso, o rosto multifacetado, a própria ira, ela é uma jocosidade, ela é uma ironia, então é a devolver aquilo que o colonizador tem; da forma como ele olha pra gente, a gente devolve em termos de imagem, isso de certa forma traduz o que é essa figura da imagem do Nego Fugido, esse é o elemento mais forte em termos de imagem que eu queria te dizer (Depoimento de Monilson, outubro de 2020).

Monilson quando diz a “figura da imagem do *Nego Fugido*”, ele refere-se a imagem estética do *Nego Fugido*, sua essência enquanto imagem, e dentro disso o elemento mais forte e presente entre tantos outros que representei foi a jocosidade, a ironia. Ironicamente o elemento primordial que eu “deixei passar”. Não existe exatidão aqui. Muitas vezes, a parte mais interessante de um projeto a/r/tográfico são seus processos, não seus resultados. Parece que esqueci que acima de tudo, o *Nego Fugido* é uma festa, há risos, sorrisos, existe a graça, a ironia, o jocosidade. Até porque do Trágico ao Cômico, basta um passo.

Talvez, justamente por ser eu, uma pessoa tão externa a tudo isso, que esqueci completamente do riso, das pausas, dos respiros que existiam entre uma cena e outra, um breve momento em que um dos integrantes adulto comprava biscoito recheado e refrigerante para os meninos que jaziam cansados e famintos para a feijoada que só sairia mais tarde naquele dia. Fico muito satisfeito em poder observar e analisar meu próprio processo criativo diante de tantas coisas que aconteceram nesse período. Tudo isso foi muito novo para mim, as fontes de pesquisa, as reflexões que surgiram e geraram novas concepções. Um aprendizado contínuo e infinito. Sim, infinito, não há limites para o aprendizado. A dimensão desse trabalho só me mostra o quão vasto e fértil esse campo é. Essa monografia abre portas para novas ideias e projetos sobre a mesma, é muito gratificante saber que esse trabalho pode servir de base para ideias semelhantes.

Portanto, essa pesquisa gera uma reflexão acerca dos conceitos de identidade e tradição que permeiam o movimento, assim como os fatores de vigilância e relações de poder presentes em cada personagem representado. Além do

mais, destaca o importante papel da memória nas experiências vivenciadas que se tornam significativas ao longo da vida, servindo de molas propulsoras para o processo criativo no campo das Artes Visuais.



João Vicente Annoni A. *Caçador esboço*, Grafite e Caneta Esferográfica Vermelha, 148 x 210 mm, 2018.

6. Referências

ALVES, Daniele de Sá, **A/r/tografia uma Metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Arte na busca pela Formação do Artista-Pesquisador-Professor**, Belo Horizonte, Escola de Belas Artes da UFMG, 2015.

Arueira Expressões Brasileiras, **Nego Fugido de Acupe - da Bahia para o Centro de São Paulo**, São Paulo, Sesc São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f2S6DiiVqhM>. Acesso em 11 de Setembro, 2019.

Bahia Singular e Plural 20 anos, **Nego Fugido**, Santo Amaro – BA, TV Educativa Bahia, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0b44ZzAtrTQ>. Acesso em 11 de Setembro, 2019.

BAKER, Kimberly A., **Encontrando o meu caminho para a a/r/tografia**, Brasília, VIS – Revista do Programa de Pós-graduação em Arte da UnB, 2017.

BRITTO, Dalila, **Nego Fugido: luta e resistência no Recôncavo da Bahia**, Santo Amaro – BA, UFRB, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yIZoQ8Q-sU>. Acesso em 11 de Setembro, 2019.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. *et al.* **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**, Santa Maria, RS, Editora UFSM, 2013.

FELINTO, Renata, **Coletivos de Artes Cênicas: Alternativas Para as Afrobrasilidades em Cena**, CE, URCA, 2011. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/artes-da-cena/teatro/coletivos-de-artes-cenicas> . Acesso em 03 de agosto, 2020.

FERNÁNDEZ, Tatiana; DIAS, Belidson, **A Investigação Baseada em Arte (IBA) e a Investigação Educacional Baseada em Arte (IEBA): quatro questionamentos baseados nas concepções de arte e artista**, Brasília, VIS – Revista do Programa de Pós-graduação em Arte da UnB, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento das prisões**, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**, tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HOBBSBAWN, Eric; TERRENCE Ranger.*et al.* **A Invenção das Tradições**, tradução de Celina Cardim Cavalcanti.Coleção Pensamento crítico; v. 55. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1984.

JESUS, Camila Moreira. **Branquitude x Branquidade: Uma Análise do Ser Branco**, Recôncavo da Bahia, III Encontro Baiano de Estudos em Cultura, 2012.

LIMA, Evani Tavares, **Um olhar sobre o Teatro Negro do Teatro Experimental do Negro e do Bando de Teatro Olodum**, Campinas, UNICAMP, 2010.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**, Petrópolis: Vozes, 2013.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e Criação Artística**, Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PINTO, Monilson dos Santos. **Nego Fugido: Teatro das Aparições**, Dissertação de Mestrado em Artes Cênicas. São Paulo, PUC, 2014.

REIS, João José. **Recôncavo Rebelde: Revoltas escravas nos engenhos baianos**, Revista AfroÁsia, UFBA, 1992. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3589>. Acesso em: 17 de outubro, 2019.

REIS, João José. Presença Negra: Conflitos e Encontros. *In*: COELHO, Magda Prates (Org.). **Brasil: 500 anos de povoamento**, IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações. - Rio de Janeiro : IBGE, 2007. P. 79 – 100.

VILLAS BOAS, Maria José Villares Barral. **Festa do Nego Fugido em Acupe/BA e suas dimensões múltiplas**, Monografia de Graduação em Filosofia e Ciências Humanas, UFBA, Salvador, 2013.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ARTES
GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS - LICENCIATURA**

Marianna dos Santos Melo

**UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA EXPOGRÁFICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES DE ARTES VISUAIS**

Recife
2019

Marianna dos Santos Melo

UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA EXPOGRÁFICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES DE ARTES VISUAIS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção de título de licenciada em
Artes Visuais pela Universidade Federal
de Pernambuco.

Orientadora: Prof^ª Dra. Luciana Borre

Recife
2019

Marianna dos Santos Melo

UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA EXPOGRÁFICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES DE ARTES VISUAIS

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Luciana Nunes Borre - Orientadora

Prof.^a Ms. Ana Flávia da Fonte Netto de Mendonça - Examinadora Interna

Prof. Dr. Eduardo Romero Lopes Barbosa - Examinador Externo

À memória de Eduardo.

Agradecimentos

A Luciana Borre, pela iniciativa do projeto *Tramações* que nos proporcionou tanto aprendizado, por ter confiado no meu trabalho e por toda orientação e paciência que teve comigo durante esse percurso.

A Bruna Rafaella que me mostrou caminhos aos quais eu poderia percorrer.

A Renata Wilner, pela criação do Projeto Galeria Laboratório e pelas primeiras conversas que me inquietaram e me trouxeram até aqui.

A todas/os que participaram e contribuíram no projeto *Tramações (2ª edição)*

A todas/os as/os professoras/es que encontrei dentro e fora da academia durante esse longo percurso que foi a minha formação.

Aos meus amigos.

A Lais, minha companheira.

A Ana, minha mãe.

Resumo

Tendo em vista a necessidade de maior compreensão do ato expográfico como possibilidade de produção de conhecimentos significativos e não apenas como recurso secundário no campo das Artes Visuais, o presente trabalho investiga como os processos relacionados à expografia e a montagem de exposições podem contribuir para a formação do docente em Artes Visuais. Por meio dos relatos das/os estudantes envolvidas na experiência expográfica da exposição coletiva *Tramações (2ª edição)*, realizada na Galeria Capibaribe da Universidade Federal de Pernambuco, em 2018, esta pesquisa pretende reconhecer o ato expositivo como uma ramificação dos saberes necessários a formação de professoras/es de Artes Visuais. A pesquisa atenderá aos seguintes objetivos: (1) Compreender breve historicidade da prática expositiva no sistema das Artes; (2) Descrever as ações expográficas da exposição coletiva "*Tramações (2ª edição)*"; (3) Entender como as práticas expográficas da referida exposição contribuíram no processo de formação docente.

Palavras-chave: Artes Visuais, Expografia, Montagem de Exposição, Formação de Professoras/es.

Abstract

Considering the need of the better understanding about the expographic act as a possible significative knowledge producer and not just a secondary resource in the visual artes, this present study aims to investigate how expography and mounting of expositions can contribute to student education in visual arts. As from reports of students involved in the expographic experience of the exposition “Tamações (2ª edição)” accomplished in the capibaribe gallery on the Universidade Federal de Pernambuco, in the year 2018, this research aims to recognize the expography act as a necessary knowledge for an visual arts teacher. This research answer this objectives: (1) Knowledge brief history of the expographic practice in the art system; (2) Describe the expographic actions of the collective exhibition “*Tamações (2ª edição).*” and (3) Realizing how the expographic practices of this exhibition contributed to the formation process of the students.

Keywords: Visual Arts, Expographic, Expositions, Teacher's Formation.

Sumário

Introdução	08
Relações entre Museu, Exposições e Público	10
Uma breve história das exposições.....	14
<i>Tramações (2ª edição): Cultura Visual, Gênero e Sexualidade</i>	22
Ação Expográfica <i>Tramações (2ª edição)</i> : Por que e para quem fazer?.....	26
Ação Expográfica <i>Tramações (2ª edição)</i> : Como fazer?.....	30
Montagem e Desmontagem.....	34
Identidade Visual.....	40
Mediação.....	43
Possíveis impactos da formação docente	45
Considerações Finais	49
Referências	50

Introdução

A arte no decorrer da vida humana ofereceu e transmutou-se por diversas funções, sendo impossível negar sua relevância e influência na sociedade. Os museus de arte acompanharam de perto essas transformações, e também protagonizaram diversas mudanças ao passar do tempo, deixando de servir apenas as classes sociais dominantes e abrindo suas portas democraticamente e/ou deixando de pertencer a salões fechados e expandindo-se para outros espaços e arquiteturas. Hoje os museus se caracterizam como instituições que por suas múltiplas capacidades e tarefas apresentam-se como espaços educativos. Nesse sentido, as exposições de arte se configuram como um dos principais veículos de comunicação dessas instituições e é por meio delas que os museus entram em contato com seu público.

Entendendo os museus como instrumentos de pesquisa e comunicação sendo suas exposições as principais ferramentas de difusão das suas práticas, se faz importante ter um pensamento crítico a respeito delas entendendo as complexidades que envolvem a ação expositiva. A forma de expor, acompanha intrinsecamente o sistema da arte, desempenhando um papel que afeta diretamente o modo que consumimos e refletimos a mesma, mas para alguns de nós, arte-educadores, esse dado parece muitas vezes passar despercebido.

Esse trabalho compreende na expografia uma ferramenta chave para que aconteça de maneira eficaz, e por que não, prazerosa, um diálogo entre o espaço museal, a exposição e o público, e além disso, pretende entender como tal prática pode ser enriquecedora para formação de docentes do curso de Artes Visuais.

No ano de 2018, tivemos a oportunidade de vivenciar o projeto *Tramações (2ª edição)*, projeto que levantou e trouxe debates acerca de questões urgentes na nossa sociedade, como as questões de gênero e sexualidade. Sua estrutura foi pensada para que pudéssemos potencializar habilidades específicas proporcionando o protagonismo das/os estudantes e o diálogo com diversas áreas. É nesse contexto que o presente trabalho visa

reconhecer o ato expositivo como um saber importante e agregador para os estudantes do Curso de Licenciatura de Artes Visuais da UFPE.

Relações entre Museu, Exposições e Público

Nas últimas décadas a presença do público em museus/exposições de arte tem se tornado mais frequente. Em uma publicação recente, a Secretaria Especial da Cultura trouxe dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) indicando que no primeiro semestre de 2019 houve um aumento de 31% no número de visitas a museus comparados ao mesmo período de 2018. Apesar desta indicação crescente o número de público ainda é baixo quando comparado a outras formas de consumo cultural, tais como cinema, festas e shows. No ano de 2018 a consultoria Jleiva publicou uma pesquisa¹ indicando que apenas 31% dos entrevistados costumam frequentar museus, significando que apenas um pequeno grupo enxerga os museus como um espaço de consumo cultural.

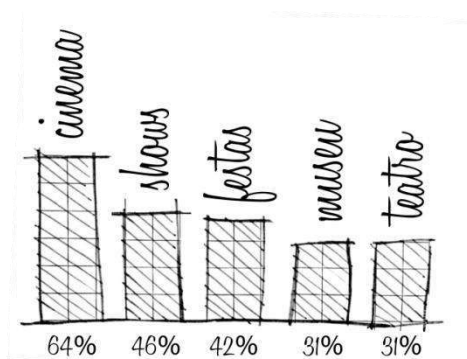


Figura 1 - Gráfico - Consumo Cultural - Consultoria Jleiva Cultura & Esportes, 2018

A pesquisa também trouxe dados que demonstram fatores como gênero, orientação sexual, cor, classe social e religião influenciam diretamente no perfil do consumidor destes espaços. Os resultados do estudo apontam para uma descentralização do acesso a estas instituições, que por muito tempo eram frequentados majoritariamente pela elite conservadora, rompendo com os estigmas imperialistas com os quais os museus nasceram no Brasil.

Mas afinal, o que contribuiu para o significativo aumento deste público? O acesso de novos atores sociais é um dos elementos responsáveis pelo

¹ Pesquisa nacional realizada em 12 capitais de todas as regiões do país.

número crescente do fluxo em locais expositivos. A dissociação de classes privilegiadas e a inserção de novas ações oferecidas de formas acessíveis nestes locais foram fatores importantes para que isso acontecesse. Um relatório de atividades emitido pelo Centro Cultural Banco do Brasil do Rio de Janeiro em 1995 demonstrou que uma das principais razões pelo qual o público justificou a presença a aquela instituição em detrimento de outras da mesma cidade foi justamente a diversidade de ações ofertadas ali. Ainda sobre isso, Ligia Dabul (2008, p. 268) acrescenta que

Uma dessas questões diz respeito à capacidade efetiva, e daí à própria legitimidade, de indivíduos oriundos das classes populares participarem de situações como as exposições de objetos de arte e, mais ainda, dessas exposições serem concebidas e produzidas em função de sua participação nelas.

Se no passado as coleções precisaram sair da esfera privada, tornando-se públicas para que fosse possibilitado o acesso, hoje, os museus precisam mais do que abrir suas portas para cativar o público, que no seu pouco tempo de lazer se depara com diversas possibilidades de entretenimento. A democratização desses espaços permitiu a descentralização das políticas museais que deixaram de trabalhar apenas com o acervo presente e oportunizaram outros tipos de produção, linguagem e consumo cultural dentro da própria instituição. É comum hoje encontrarmos sessões de cinema, teatro, performances, shows, musicais, entre tantas outras ações que permitem à população um contato mais próximo com esses locais, e conseqüentemente, com os acervos ou exposições temporárias ali exibidas.

Outros fatores também devem ser levados em consideração quando se fala no maior alcance de público atingindo por essas instituições nas últimas décadas, entre eles está o investimento dos setores privados nas esferas culturais que agrega grande importância quando refletimos acerca de alguns tipos de exposição. A partir desses investimentos, feitos em suma maioria por setores privados, temos nas exposições culturais encaminhamentos socioeducativos (ação já reconhecida outrora), mas também o investimento na cultura como uma mercadoria a ser consumida. Leticia Julião (2006, p.29) apresenta a seguinte consideração:

Os museus, assim como outros equipamentos culturais, estreitaram laços com o mercado, por meio de mecanismos destinados a promover o apoio e o patrocínio à cultura pelas empresas. Em particular, as leis de incentivo à cultura, em âmbitos municipal, estadual e federal, têm assegurado recursos, provenientes da renúncia fiscal do Estado, que vêm permitindo a sobrevivência e/ou revitalização de muitos museus, bem como a realização de projetos arrojados de preservação do patrimônio cultural.

Se por um lado, os recursos investidos por essas empresas trazem benefícios e facilitam o acesso de determinado público às exposições, por outro as transformam em um tipo de mercadoria, fazendo com que se adequem ao capital, visando ser um objeto de consumo para as massas. Um exemplo desse tipo de fenômeno são as exposições que se popularizam facilmente e arrastam grandes multidões, geralmente integrando nelas grandes recursos que vão desde o marketing até aparatos cenográficos e tecnológicos. Para Julião (2006, p. 29)

Concebidas como megaeventos, essas exposições constituem verdadeiros acontecimentos na mídia, atraindo milhares de pessoas, ou seja, um público quantitativo e qualitativo inédito para os museus. Além de conferir visibilidade às instituições museológicas, tais eventos são oportunidades de difundir acervos e coleções até então inacessíveis a grande parte do público. Entretanto, ao serem convertidas em espetáculos, as exposições transformaram os museus em espaços de mero consumo cultural, relegando para o segundo plano sua função social e educativa, tão enfatizada nas últimas décadas.

O termo “espetáculo” que aparece no texto de Letícia Julião também se faz presente no episódio *Um museu para multidões*, da série *Museus em movimento*, em que o curador Marcelo Dantas aponta que a espetacularização das exposições de arte tem contribuído para chamar a atenção do público para dentro dessas instituições. Ele também afirma acreditar que os museus brasileiros não enfrentam uma crise de público visitante, mas sim o problema de concentração dos espaços culturais nos grandes centros urbanos. “Afinal,

no cenário mundial poucas instituições trazem um público de aproximadamente mais de 3 milhões² de pessoas anualmente e o Brasil possui uma delas”.¹

Entendemos que o museu por si só já é um ambiente educacional de relevância para além do valor histórico salvaguardado ali, mas será que o grande número de visitantes indica também maior formação de público? Ainda na série *Museus em movimento* a coordenadora de ação educativa Mila Milene Chiovatto aponta que não é difícil atrair grande quantidade de público, mas é difícil equalizar a relação entre a qualidade do que é exibido, a quantidade de público que o museu suporta e a qualidade de fruição do objeto exposto. Ou seja, além da democratização do seu espaço o museu precisa pensar estratégias que cumpram com sua função estabelecida pela Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009.

instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento.(IBRAM, 2009).

Para que sua função seja atingida com maior êxito (por meio de suas exposições) é necessário entender que há um sistema complexo que não depende só dos artistas e de suas obras. Como aponta Eduardo Souza (2012, p. 06) acerca das exposições:

Ela é hoje uma intrincada rede, com uma ampla pauta de trabalho para se viabilizar com diversos agentes envolvidos nos trabalhos, confrontações e convivências de várias matrizes de pensamentos na busca de soluções espaciais, formais e cognitivas, que permitam a apreensão com eficácia das informações trazidas pelas obras e ideias (discursos, não só do artista) para a exposição.

Em consonância com vários outros agentes (artistas, curadores, instituições, designers, designers de exposição, produtores e etc.) a Expografia é uma ferramenta de suma importância para que haja um diálogo exitoso entre o público visitante, a obra e o espaço expositivo.

² Esse quantitativo é referente a instituição Centro Cultural Banco do Brasil do estado do Rio de Janeiro, que ocupa o 10º lugar dos centros culturais mais visitado do mundo, segundo a revista *The Art Newspaper*

Uma breve história das exposições

Tendo ideia de que há uma importante reciprocidade na relação entre museus, centros culturais e seu público, discutir Expografia entra como um elemento chave para que essa comunicação seja entendida e dada de maneira eficaz, prazerosa e educativa. Mas afinal, o que caracteriza a ação expográfica? Passado de templo das musas, gabinete de curiosidades e salões, até hoje, onde a cultura de massa tem seu principal foco dentro desses espaços, encontramos posições que refletem a importância do pensamento por trás do ato de expor, tendo desde sua gênese adaptações de linguagens, arquiteturas e ferramentas utilizadas de formas específicas para cada época vivida. Sabendo que as exposições de arte se configuram como uma das principais formas de comunicação entre os espaços expositivos e seu público, Ennes (2008, p. 24) afirma que

Os museus, efetivos instrumentos de pesquisa e comunicação – cultural e social – utilizam teorias e práticas que dizem respeito aos seus objetivos, ao seu funcionamento, aos seus métodos e ao seu papel junto à sociedade e necessitam sistematicamente de uma constante revisão das suas estratégias museográficas. Seu importante meio de comunicação são as exposições das coleções pelas quais é permanentemente responsável, e através delas mantém o contato direto entre o acervo e o visitante. Cada vez mais os museus se envolvem com os mais diferentes recursos para propiciar a melhor fruição de suas exposições.

A Expografia esteve presente no cotidiano expositivo antes mesmo de ter alguma denominação, com o acréscimo de novas definições de objetos de arte, surgimento de novas linguagens artísticas e da evolução das tecnologias tornou-se necessárias práticas expositivas que acompanhassem o ritmo desse crescimento ao longo dos séculos.

No fim do século XVIII, por exemplo, a sociedade recém-saída da Revolução Francesa se depara com a ascensão da burguesia, com isso, o acesso ao objeto de arte descentraliza-se da nobreza, e a burguesia passa também a possuí-lo e estimulá-lo. Nesse momento os conhecidos salões parisienses deixam de ser locais de encontros para contemplação das obras

pertencentes aos anfitriões, a burguesia passa então, a utilizá-los como forma de comercializar as obras que ali eram expostas, fato esse que provocou um tipo de disputa entre os artistas da época.



Figura 2 - Giuseppe Castiglione, *The Salon Carré no Museu do Louvre*, 1861, óleo sobre tela, 69 x 103 cm



Figura 3 - Museu do Louvre, 2017

Os salões contribuíram fortemente, além de outras instâncias do campo das artes visuais, para a formulação do olhar estético do assim chamado público, leigo ou especializado. Ao assumirem um caráter próprio, os salões fundavam, em seus espaços e meios específicos de mostrar arte, modos de fruição, contemplação e reflexão das artes visuais (REIS, 2014, p. 43)

Essas exposições eram caracterizadas por grandes salões, com a intenção de utilizar o maior número de obras possíveis dentro das salas, elas possuíam grandes aglomerados de quadros pendurados em suas paredes que iam do teto até próximo ao chão sem que obedecesse a uma narrativa específica. Este fato desagradava muitos artistas pois achavam que suas obras dentro desses salões não tinham a visibilidade merecida, visto que, os quadros que estavam acima ou abaixo do campo de visão dos frequentadores eram dificilmente notados. Além de comportar variados tamanhos de quadros, o que também dificultava a visualização das obras de menores portes que se perdiam ao olhar.

O incentivo à disputa entre os artistas afastou os salões do seu propósito inicial de exibir a produção, tornando-se um espaço comercial. Patrocinadas pela burguesia ascendente, as exposições passaram a inserir objetos industrializados, tornando-se um

instrumento de propaganda de novos produtos. (FRUCHTENGARTEN, 2016, p. 17)



Figura 4 - Daumier, Honoré, Litogravura

Rompendo com o circuito artístico estabelecido pelos salões de Paris, grupos resistentes aos seus ideais começaram a produzir exposições de maneira independente ao salão, denominadas *Salões dos Recusados*³, abrindo espaço para que posteriormente as exposições independentes acontecessem, passando aos artistas a autonomia da exibição de suas obras. Essas exposições foram um marco importante na história da expografia, como pontua Sobrinho (2015, p. 432)

Ao traçar um histórico de exposições ocorridas desde os primeiros salões parisienses do século XVIII, Castillo (2008) fixa a ocorrência das mostras realizadas fora dos salões como o momento decisivo para a defesa da autonomia do circuito artístico, pois era por meio dessa prática que os artistas, ao retirarem suas obras de seus ateliês e se responsabilizarem pela veiculação pública destas, estariam assumindo uma nova posição social. Além de desempenharem um papel perante as instituições, esses artistas produziram conceitos expositivos em relação a concepções de espaço montagem, transformando o papel das exposições na história da arte.

Devido ao crescimento do comércio no mundo das artes, o Estado passa a expor também objetos de tecnologia industrial, esses objetos visavam tanto

³ O primeiro Salão dos Recusados aconteceu no ano de 1863.

entreter o proletário, que se via representado por reconhecer o tipo de objeto que estava sendo exposto, como também visavam mostrar novidades tecnológicas. A fim de acoplar peças artísticas e industriais, a exposição Universal de Paris - 1855 construiu pavilhões amplos que sem a presença de paredes ou pilares de sustentação facilitavam a criação de ambientes moduláveis em seu interior e abrigavam grande número de visitantes (FRUCHTENGARTEN, 2016, p. 18).

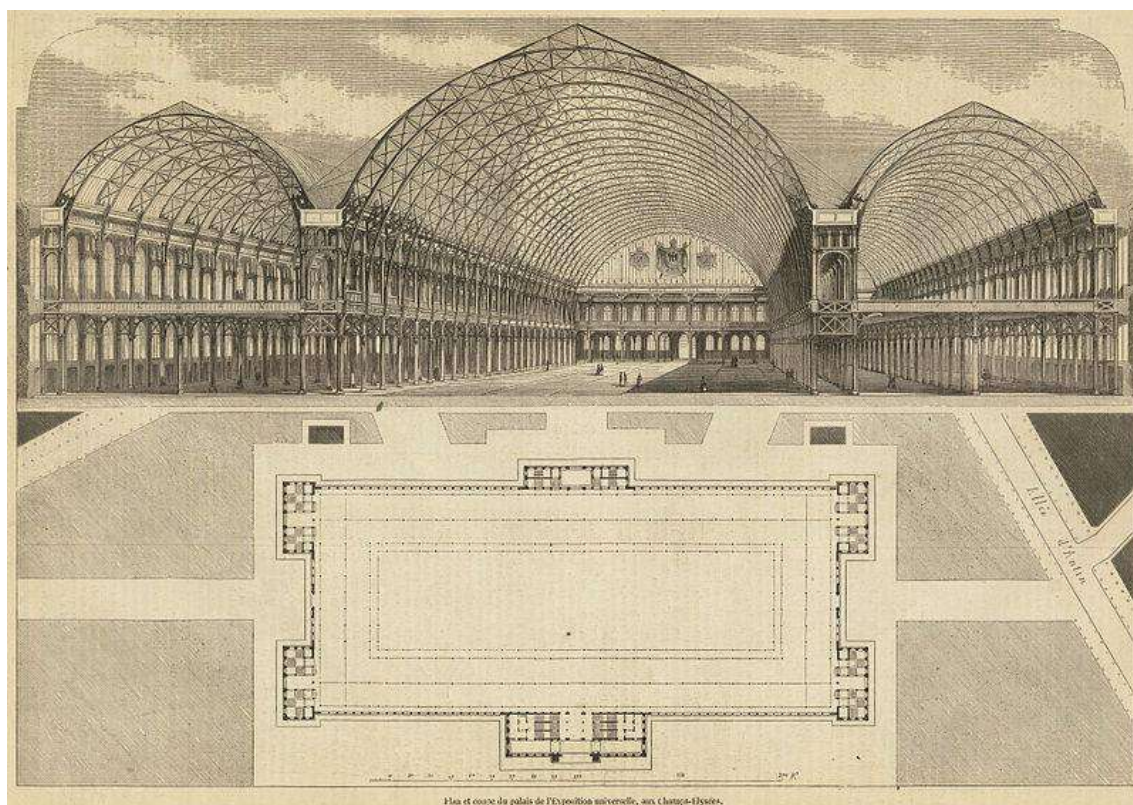


Figura 5 - Vista do pavilhão da Exposição Universal de 1855

Pode-se perceber, até então, que mesmo ausente do conhecimento/termo do que é expografia, os formatos das exposições já se modificavam de acordo com as adaptações e características necessária à cada uma particularmente. Um exemplo disso é a forma que as exposições universais aconteciam, pois para acoplar diferentes obras e máquinas, foi pensando para sua arquitetura um galpão amplo sem colunas ou qualquer outra parede que pudesse dificultar a presença das obras, ou seja, já havia uma introdução ao pensamento de que elementos, nesse caso, a arquitetura,

poderiam beneficiar e solucionar a exibição de obras de características diferentes. Entendendo que dentro das exposições há diversas possibilidades de diálogos, é importante estarmos sempre atentos a esses elementos (espacial, conceitual e comunicacional), para que possamos assim ampliar nossas leituras.

Giraudy e Bouilhet (1990) comparam um projeto expográfico com a "produção de um texto", tendo dentro de seu corpo a junção de diversos signos que irão delimitar seu conteúdo, ideia, forma e construir seu discurso para que por fim, possa ser permitido a sua "leitura". Tendo as exposições sempre uma pretensão de comunicar algo a alguém, como em um texto ela também se utiliza de signos para que essa comunicação seja alcançada. Reúne dentro do projeto expográfico um conjunto de técnicas que contém planejamentos, desenhos e soluções para a exibição do objeto artístico, atribuindo a ele perspectivas espaciais (arquitetura), conceituais (curadoria) e comunicacionais (design) (Souza, 2012). Os elementos que compõe uma exposição, passam a ser indispensáveis para a construção de sua narrativa, como pontua Ennes, "a museografia² de exposições não é neutra, e a linguagem utilizada por ela é viabilizada por meio de elementos que acrescentamos ao objeto, o que pode fixar e reforçar seu conceito ou dar abertura a novas leituras." (ENNES, 2008. P.34), ou seja, seus elementos trazem em si variadas mensagens que transpassam ao território do limite da obra e podem acrescentar-lhe múltiplos tipos de leitura a diversas categorias de público, mesmo quando esses elementos pretendem visualmente se ausentar, um exemplo disso são as concepções de montagem chamadas "cubo branco", essas exposições contam com a ausência de elementos visuais que possam interferir na leitura/contemplação entre o visitante e a obra.

Essa forma expositiva foi evidenciada no modernismo, quando a partir de "novas proposições estéticas surgiu a necessidade de inovações nas questões expográficas que valorizassem o objeto exposto" (SOUZA, 2012, p. 04). A criação do edifício sede da Secessão de Viena é um exemplo prático desta concepção, se assemelhando a um cubo branco, o prédio possui um grande salão sem janelas, impossibilitando qualquer contato com o ambiente externo, as aberturas zenitais na parte superior facilitam a entrada de luz

natural que junto as paredes brancas criam um ambiente de neutralidade visual, como esclarece Souza (2012, p. 04).

O modernismo apresenta como culminância desse processo [...], uma tipologia expográfica que chamamos de “cubo branco”, onde apenas a obra de arte exposta deve ser o foco de todo olhar quase em uma atitude de contemplação sacra; toda a interferência visual, sonora ou o que seja do exterior do espaço não deve ser percebida.

As exposições de concepção denominadas cubo branco tinham como intuito principal a valorização do objeto artístico e é possível fazer essa leitura a partir da utilização de recursos espaciais, neste caso, os vanguardistas utilizaram-se da arquitetura e da neutralidade visual para isolar o espectador de qualquer outro elemento que o distancia-se da obra.

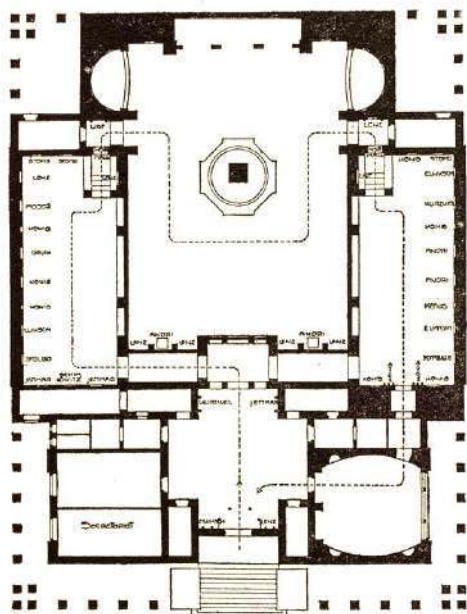


Figura 6 - Planta baixa do prédio da sede da secessão de Viena - Joseph Maria Olbrich, layout for Secession's parterre, 1898, Archive of Secession



Figura 7 - Faixada prédio da sede da secessão de Viena



Figura 8 - Vista interna do prédio da sede da secessão de Viena

Percebemos que as exposições desempenharam e continuam a desempenhar, um papel crucial na história das Artes Visuais, e que funciona como uma “[...] espécie de moldura – a qual pode assumir diferentes formatos ou privilegiar determinados enquadramentos” (CARVALHO, p.48, 2012),

afetando diretamente o modo como pensamos e vemos a Arte. Ainda hoje, elas se configuram como principal meio de consumo e acesso democrático das Artes Visuais, por isso, entendendo a expografia como uma ferramenta que une diversos agentes em prol da construção da narrativa do ato expositivo, ela encontra-se diretamente ligada a variados momentos presente na História da Arte: valorização de determinados objetos, inquietações, transgressão para um novo momento artístico e demais outros determinantes que nos permitem identificar que o modo de expor acompanha e influencia diretamente o sistema da arte, com um protagonismo maior do que geralmente é falado. Ou seja, se traçarmos um paralelo entre a História da Arte e o ato de expor, podemos perceber como as exposições sempre vão se moldando a partir das determinadas concepções e compreensões acerca do objeto artístico.

Assim ocorreu em meados dos anos 1960, quando os objetos artísticos passam a agregar novas linguagens, estruturas, conceitos e diversos outros fatores que provocam nos espaços expositivos a necessidade de mudanças. Não só isso, essas novas linguagens passam a exigir maior presença e subjetividade do seu público, surgindo assim, novas percepções diante das relações entre o sujeito e o espaço, nesse sentido, os métodos expositivos passam a acompanhar essas exigências, por esse motivo torna-se esgotada as concepções expositivas que utilizam da neutralidade como meio de valorização da obra, e apesar de ainda estarem presentes, elas passam a agregar novas dimensões e agentes. Deixando a neutralidade de lado, o espaço expositivo passa a ser adaptado de acordo com as necessidades de cada obra, tornando-se parte dela e criando um vínculo direto entre sujeito, obra e espaço (espaço, conceito e comunicação).

As exposições passam a ser eventos onde se incorpora uma noção que caracteriza um contraponto à noção modernista de exposição. Se antes havia a busca por um espaço expositivo neutro, agora as exposições como eventos precisam atrair e seduzir. O espaço não busca mais neutralidade, mas sim a criação de ambientes que ajudem a aclimatar a exposição para induzir a leitura das obras de arte dentro de determinada concepção. (SOUZA, 2012, p.05)

Essas novas formas de expor são batizada de *Caixa Preta* por Del Castillo (2008), essa nomeação vem devido a caixa preta teatral e se

caracteriza assim, como uma evolução na forma de expor, que acompanha de forma flexível todos os novos objetos, corpos e dimensões que passam a estar presentes nas exposições quando a ideia de mercadoria perde força e o simbolismo sensorial passa a ser valorizado dentro desses espaços.

Sendo assim, as exposições atualmente perpassam as características tidas outrora e tornam-se “fenômenos socioculturais insubstituíveis” (FERNÁNDEZ e FERNÁNDEZ, 2010, p. 22), atravessando entidades e estando presente em diversos locais que não só os museus, servindo como difusor de conhecimento, informação e conceito. Toda essa evolução demanda um desenvolvimento técnico/profissional e conceitual para que esses projetos e suas complexidades sejam realizados, nesse sentido, a expografia é o desenho da exposição que deve agir como um dispositivo comunicacional proporcionando assim uma comunicação exitosa entre a exposição e seu público.

Tramações (2ª edição): Cultura Visual, Gênero e Sexualidade

O pensamento acerca do ato de expor está diretamente relacionado com a historicidade da Arte, nesse sentido, acredito que se faz necessário enxergá-lo também como possível campo de pesquisa e atuação das Artes Visuais. Sendo assim, nesse capítulo pretendo, através da minha experiência, refletir sobre a pouca visibilidade dentro das esferas artísticas e acadêmicas, como também expor a importância e potência do projeto *Tramações (2ª edição)* como espaço de aprendizagem da prática expositiva.

Dentro de circuito artístico, por exemplo, pude perceber através de experiência profissional que os processos que compõe o planejamento e a execução de uma exposição muitas vezes são dados de maneiras isoladas, um exemplo disso, é a maneira que os mediadores/educativos em sua maioria, são excluídos das etapas que vão desde o desenho expográfico até a realização da montagem da exposição, mesmo que esses agentes, por muitas vezes, sejam um dos principais elos entre o público espectador e a exposição.

Devido a essa exclusão dentro de um processo que caracteriza um todo, o contrário também acontece, de modo que, por não obterem o conhecimento das práticas expográficas de determinadas exposições, os mediadores passam a não utilizar o discurso da expografia dentro de suas mediações. Questionamentos importantes como “o porquê das cores utilizadas nas paredes?” e “qual o sentido das obras estarem dispostas de tal maneira e quais as possíveis relações que posso fazer entre elas?” acabam ficando de fora das reflexões que podem ser levantadas dentro do processo de mediação. Outro exemplo que pude perceber acompanhando algumas montagens de exposições foi que dentro do processo de se pensar a exposição, não se incluía um projeto expográfico com a devida importância, visto que muitas vezes ele ocorria junto ao processo de montagem, se resumindo apenas a disposição das obras no espaço. Essas lacunas que ocorrem em determinadas exposições acabam por dificultar o reconhecimento acerca das práticas expográficas como parte importante do processo artístico, além de prejudicar as possíveis relações, que muitas vezes são potencializadas a partir da expografia, dentro das exposições.

O termo expografia foi proposto em 1993, e se refere a colocação em exposição de tudo aquilo que diz respeito a ambientação. Segundo André Desvallées, ela visa a pesquisa de uma linguagem e de uma expressão fiel para traduzir o programa científico de uma exposição.
(FIGUEIREDO, p.02, 2012)

Como apontado por Renata Figueiredo, é preciso entender a Expografia como uma tradução das propostas artísticas e/ou curatoriais que pode se dar através da alteração do ambiente a partir das cores das paredes, da iluminação e cenografia, da utilização de uma tipologia específica, da disposição e espaços entre as obras que estabelecem uma relação rítmica e não como apenas a “disposição das obras no espaço”.

A falta de reconhecimento das relações expográficas e expositivas no sistema da Arte transborda para outras esferas, um desses exemplos é dentro da academia, onde a discussão e as reflexões acerca dessas práticas ainda é escassa. Mas como desmembrar algo que está tão intrincado? A partir do momento que a academia se ausenta na discussão e reconhecimento dessas práticas, acaba por abrir uma lacuna dentro da própria historiografia da Arte, não só isso, também acaba por não perceber que tais práticas são ferramentas importantes na construção de um processo formativo das Artes Visuais. Ou seja, para além do cunho histórico que as práticas expositivas trazem em sua evolução, há também uma preocupação em que no ato de extroversão⁴ de uma exposição, o seu valor informativo e mediador esteja presente, dando assim a sociedade uma ferramenta educativa a mais na construção de seus saberes.

Lembro da minha primeira experiência estagiando em museu como arte-educadora, nunca antes tinha tido contato, nem me perguntado acerca dos processos expositivos, inclusive, nós mediadores erámos excluídos dessa parte do processo, sempre na época das montagens das novas exposições nos era disponibilizado textos de apoios, informações curatoriais e a partir disso pesquisávamos e debatíamos sobre a exposição que ali seria inaugurada, mesmo com todas essas informações ainda ficávamos alheios ao projeto expográfico, seus conceitos e ao processo de montagem. Em determinado

⁴ A extroversão é o momento em que o público ler ou interpreta a narrativa da exposição por meio de todos os elementos que a configuram.

momento do estágio, via de longe algumas montagens, pude perceber como era complexo aquele momento e pensei que acompanhar esses processos poderia contribuir na minha mediação. A partir das minhas observações em uma determinada montagem, a curiosidade logo deixou de ser direcionada a cunho de pesquisa para mediação e se transformou em um desejo de fazer parte daquele processo. Ou seja, até esse ponto a graduação também não tinha me oferecido nenhum entendimento da existência das práticas que estão por trás das exposições, mas pontuo isso como uma experiência individual.

O interesse pelas práticas expositivas me levou a procurar contato com profissionais que atuavam nesta área, me levando até a Art.Monta uma empresa de Recife especializada no ramo, onde acabei estagiando no ano de 2014. Desde então, considero a Art.Monta como um espaço que foi muito importante no meu processo de ensino-aprendizagem no campo das Artes Visuais. Durante esse tempo pude construir minha percepção e comecei a compreender melhor os processos de expografia e montagem, percebi também que existe um caráter educativo em todas as etapas desse processo, desde a ferramenta que se escolhe para furar uma parede até o ato de pensar a circulação do espaço expositivo, ou seja, em toda a cadeia produtiva do ato de expor é possível perceber um caráter pedagógico e formativo, seja para academia ou para vida. O contato que tive com esses processos me fez compreender também que as exposições e os museus não são apenas espaços de contemplação, mas sim de reflexão, diálogo e questionamentos, pensamento que também se fizeram presentes durante as aulas na Universidade, mas o contato com a prática fez potencializá-lo.

Percebendo a carência das reflexões e práticas expositivas dentro do curso de Licenciatura em Artes Visuais, a professora Renata Wilner junto com a Coordenação de Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, criou oficialmente no ano de 2016 o Projeto Galeria Laboratório, que a partir de experiências anteriores sentiu a necessidade de trazer para o campo acadêmico a formação referente aos processos expositivos, acompanhando sua cadeia produtiva. Dessa maneira, o Projeto abrangia em seu campo pedagógico a oferta de disciplinas e cursos extensivos voltados para as áreas que vão desde a criação artística até a elaboração da exposição e mediação

para o público, tendo como justificativa a necessidade de potencialização dos espaços expositivos pertencente à Universidade, utilizando nesse caso o espaço da Galeria Capibaribe existente desde 1998 no Centro de Artes e Comunicação na instituição.

Os docentes e discentes de tais disciplinas desenvolverão projetos de montagem de exposição em parceria com a Art.Monta, nos quais terão oportunidade formativa de vivenciar o processo completo da cadeia produtiva em Artes Visuais – da criação artística, elaboração de projeto de exposição, montagem, ação educativa para o público. Isso não ocorrerá como uma fórmula a ser repetida, mas resguardando as singularidades de cada subprojeto e abrindo possibilidades de novas experimentações a cada ciclo. (Projeto Galeria Laboratório, 2016. pag. 15)

Dessa maneira, a Galeria Laboratório também se coloca no lugar de formação de agentes, como a Art.Monta foi para mim, que pensa dentro da universidade um espaço de discursão e reflexão dos processos teóricos e práticos que diz respeito ao ato expositivo.

Dois anos após o projeto Galeria Laboratório ser criado, ocorreria simultaneamente duas disciplinas eletivas, *Tramações (2ª Edição)* que para além das discussões de gênero e sexualidades, se propunha a criação de uma exposição com 30 poéticas realizadas pelos estudantes/artistas/professores e a disciplina Montagem de Exposição, oferecida pelo projeto Galeria Laboratório e que ofertava os estudos acerca das práticas expositivas, sua execução e planejamento. A professora Luciana Borre sugeriu que as disciplinas se dessem de forma interdisciplinar, visto que uma poderia complementar a outra, o que acabou não acontecendo uma vez que a disciplina eletiva Montagem de Exposição não aconteceu. Percebendo a importância da união entre as duas disciplinas e sabendo que isso não ia mais acontecer, pensei em realizar o Estágio Obrigatório 03 no projeto *Tramações (2ª Edição)* e contribuir no processo de pensar e planejar a exposição então entrei em contato com Luciana Borre, professora responsável pelo projeto, que aceitou a proposta e me incorporou ao grupo proponente do mesmo.

Ao entrar no grupo proponente, o primeiro movimento que tive foi ler a ementa da disciplina que estava planejada da seguinte forma, teríamos 120 horas de carga horária total distribuídas no período de 3 meses, sendo 20

horas para fundamentação teórica, onde foram discutidos os textos relacionados às discussões de gênero e sexualidades, 45 horas para planejamento, divulgação e execução da montagem da exposição, 50 horas de mediações e ações pedagógicas relativas à exposição e 05 horas programadas para o processo de avaliação de ensino-aprendizagem durante todo o curso. Analisando a ementa percebi que a maior parte das horas distribuídas estavam relacionadas as atividades ligadas a exposição, mas apesar da intenção em expor os trabalhos realizados pelos alunos durante a disciplina, ao ver o planejamento eu pude perceber que mesmo tendo como conteúdo programático “Expografia e montagem” no cronograma das aulas o assunto não aparecia. Mesmo compreendo que não era o principal objetivo da disciplina “Tramações: Cultura Visual, Gênero e Sexualidades”, mas acreditando que entender os processos de expografia e da montagem seria de fundamental importância para criação da narrativa expositiva que a exposição traria, além de contribuir para a formação dos artistas no que se refere as práticas expositivas. Ao identificar a ausência dessa discussão, começamos a pensar maneiras de inseri-las, respeitando o propósito do projeto que visava o ensino-aprendizagem a partir da imersão na vivência, pois não queríamos só desenhar e montar a exposição, mas queríamos discutir e refletir sobre essa prática.

Para traçar o caminho que nos levaria a exposição *Tramações (2ª Edição)* foi utilizado como guia o livro publicado pelo IBRAM “Caminhos da Memória: Para fazer uma exposição”. O livro abrange as fases de planejamento e execução do projeto de expografia e montagem de uma exposição e oferece orientações, além de explicar alguns recursos teóricos e metodológicos normalmente utilizados no processo de elaboração do projeto expográfico de uma exposição.

Ação Expográfica *Tramações (2ª Edição)*: Por que e para quem fazer?

Dada às grandes discussões surgidas no campo de formação de professores devido a maior visibilidade social e política da comunidade LGBTTTQ+, a professora proponente do projeto *Tramações (2ª Edição)*, Luciana Borre, afirmou que faz-se urgente a criação de espaços de formação que

possam contribuir para a promoção de igualdade de gênero e ao combate às discriminações das vozes marginalizadas. O projeto da exposição surgiu não só da necessidade de reflexão e discussão sobre o que constitui nossos corpos e nossa identidade de gênero e sexualidade, mas também da necessidade de oportunizar que artistas LGBTTTQ+ que têm em sua produção a problematização dessas questões tenham espaço para mostrar seus trabalhos artísticos.

O objetivo dessa exposição é uma visibilização das questões de gênero e sexualidade, dos embates que nós encontramos nos âmbitos educativos a respeito das comunidades LGBTTTQ+, também dos embates do feminino, das questões feministas, uma visibilização desses grupos como produtores de arte, como produtores de processos de ensino e aprendizagem através da arte. (BORRE, 2018)

O público LGBTTTQ+ são assíduos consumidores de exposições de Arte⁵, em *Tramações (2ª Edição)* foi possível ver esse público não apenas como visitante, mas também como protagonistas de um discurso que pensa e reflete o lugar dos nossos corpos dentro da sociedade, utilizando linguagens que se desprendem de tabus.

Tramar

verbo transitivo direto

1. passar a trama entre os fios da urdidura; tecer, entretecer.

O nome da exposição surgiu da ampliação do verbo *tramar*, *Tramações: Gênero e Sexualidades*. O verbo *tramar*, como sugeriu a profa. Luciana Borre, vem da ideia de entrecruzamentos de histórias de vida, não se trama somente linhas, tecidos, agulhas, se trama também histórias. Ao rememorar suas histórias familiares, a proponente lembrou que as mulheres de sua família costumavam se reunir em uma sala (separada dos homens) com linhas e agulhas para produzir, para tramar o que significava a produção dos enxovais das integrantes adolescentes da família, para ela, nesses momentos em que se tramavam bordado de colchas, se tramavam também histórias. É a partir dessa

⁵ A pesquisa sobre Consumo Cultural da Consultoria Jleiva Cultura & Esportes realizada em 2018 pela primeira vez levou em consideração o gênero e a sexualidade dos entrevistados e constatou que o público LGBTTTQ+ se destaca como consumidor cultura em relação ao público heteronormativo.

narrativa que surge o nome da exposição, *Tramações: Cultura Visual, Gênero e Sexualidades*.

A exposição do projeto *Tramações (2ª edição)* foi realizada com 30 trabalhos que surgiram do grupo que passaram a se reunir para pensar suas produções e suas poéticas de pesquisa e de ensino. A exposição contou com obras de diferentes linguagens, indo da pintura a *performance*. Para que começássemos a pensar a exposição foi necessário que cada artista apresentasse e falasse um pouco do seu trabalho, com isso, foi possível ter uma ideia do que cada obra necessitava individualmente, como por exemplo, a obra *Em Tradução* de Lorena López, uma videoinstalação que necessitava de um ambiente escuro pra que fosse possível ver o efeito que o movimento do ventilador fazia na projeção.

Também teve a instalação de Luciana Borre, *Segredos*, que necessitava de um espaço de 3m² dentro da galeria ou a obra *Deleite* de Marina Didier que era composta por fotografias, além de um poema declamado que entraria na exposição no formato de áudio. Esse primeiro momento foi muito importante para o desenho que a exposição iria tomar, pois a partir da escuta de cada artista foi necessário pensar soluções individuais para cada trabalho de maneira a não interferir na leitura de outros trabalhos, além de criar aproximações e diálogos com outras obras, ou seja, a ideia era não isolar cada trabalho, mas criar narrativas e diálogos entre eles respeitando também suas individualidades. Foi um momento de traduzir as ideias de cada artista para que posteriormente tomassem forma no espaço expositivo.

O local escolhido para realização da exposição *Tramações (2ª edição): Cultura Visual, Gênero e Sexualidades* foi a Galeria Capibaribe, situada no Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco. O espaço da galeria foi inaugurado em 1998 e destina-se a exibição de projetos culturais das mais diversas áreas. Por se tratar de uma exposição que levanta reflexões sobre questões de gênero e sexualidades e tinha como principal público alvo professores em formação, a escolha do local não poderia ser mais significativa já que a mesma se encontra em uma instituição de ensino superior que promove a formação profissional e científica

nas mais diversas áreas do conhecimento. A galeria Capibaribe possui uma área total de 112,11m² e um pé direito com 2 metros e 65 centímetros.

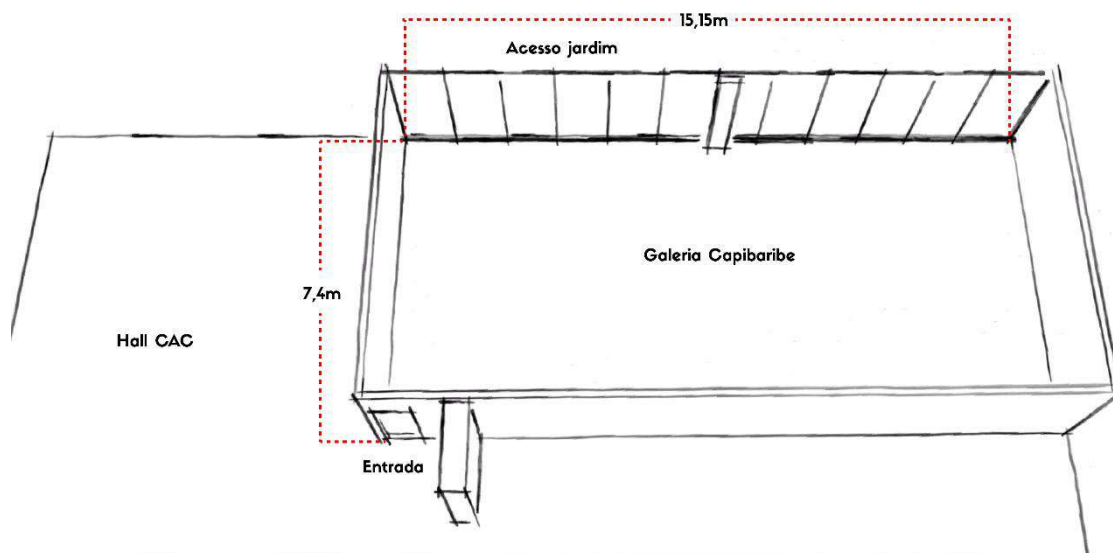


Figura 09 - Ilustração vista superior da Galeria Capibaribe
Fonte: Elaborado pela autora

Como toda exposição que ocorre na galeria Capibaribe, a exposição *Tramações (2ª edição)* além de ser destinada a comunidade acadêmica, público que corresponde a alunos, professores, técnicos e servidores, também foi destinada a coletivos e ONGs que se preocupam com as questões de violência de gênero e sexualidades, à comunidade que busca ações e políticas de emancipação para a comunidade LGBTTTQ+, a docentes e futuros docentes de outras universidades que desejem a capacitação na temática abordada, e a qualquer pessoa com idade superior a 14 anos que busca entendimento, contribuindo assim para maior visibilidade e diminuição da reprodução de opressões relacionadas às questões de gênero e sexualidade dentro dos seus contextos sociais.

A exposição teve duração de dois meses, ficando em cartaz do dia 08 de maio a 05 de julho de 2018 alcançando aproximadamente o número de 2600 visitantes.

Ação Expográfica *Tramações* (2ª Edição): Como fazer?

Após o primeiro momento de apresentação das propostas artísticas para a exposição, foi o momento de pensarmos como fazê-la. Já sabíamos aproximadamente quantas obra seriam, quais eram suas linguagens e temas abordados, nesse momento era preciso pensarmos nos recursos expográficos⁶ que iríamos utilizar. Em *Tramações* (2ª Edição) optamos por escolher o branco para compor o ambiente por se tratar de uma cor mais neutra. Como aborda o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) em sua publicação *Caminhos da Memória: Para Fazer uma Exposição*: “A cor branca, dispersa, expande, aumenta os ambientes, traz a claridade do exterior para o interior. Conseguimos ver tudo ao mesmo tempo” (2017, p. 47).

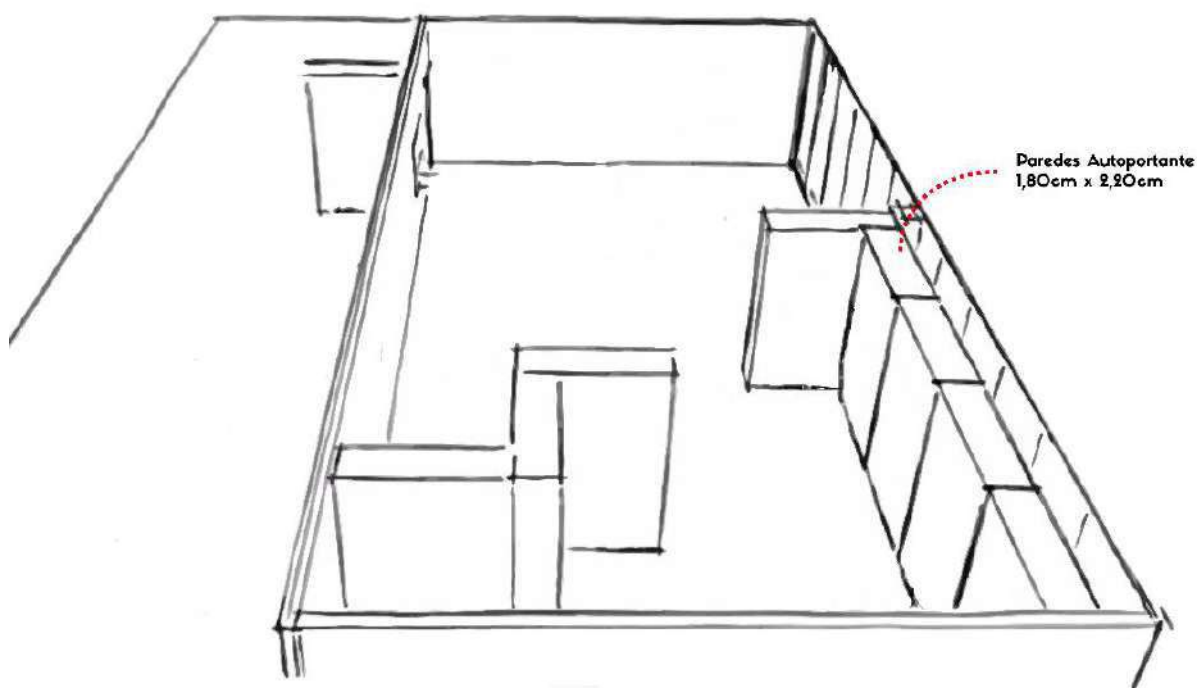
Entendendo que a exposição foi composta por obras plurais em linguagens, formas e cores, a ideia da cor branca foi trazer uma homogeneidade ao espaço expositivo, ou seja, queríamos que o público percebesse que apesar das obras serem distintas em suas composições e temáticas, compostas por narrativas individuais, pretendiam levantar discussões acerca de uma temática específica, que nesse caso eram relacionadas as questões de gênero e sexualidades. Após a definição da cor, foi preciso pensar nos suportes que compõe uma parte crucial nas exposições, por trata-se do elemento que serve como estrutura da obra que será exposta, ou seja, é a partir do suporte que a obra passa a ser exibida. Em *Tramações* (2ª Edição) foram utilizados diversos tipos de suportes, entre físicos (bases, molduras, prateleiras) e tecnológicos (televisão, projetor e fone de ouvido). Para confecção dos suportes físicos, foi utilizado a chapa de compensado⁷ material resistente e de baixo custo. Na confecção desses suportes optamos por deixar o material em sua forma bruta, mostrando suas marcas e texturas, criando assim, uma correlação com as obras exibidas. Sua forma crua

⁶ Os recursos expográficos são toda e qualquer ferramenta distinta da obra que é posta conscientemente no espaço expositivo e compreende variados fatores, como: cor, circulação, suportes, som e iluminação.

⁷ Chapa de madeira sobreposta e colada sob forte pressão. Tem as mesmas características da madeira em relação à elasticidade e ao peso. Apresenta, porém, maior resistência e homogeneidade, o que permite a fabricação de peças de grandes dimensões.

assemelhava-se ao modo em que os artistas se mostraram em suas obras ao expor vivências e inquietações de cunho pessoal.

Tendo em mãos as obras e suportes definidos, foi o momento de pensarmos as aproximações entre obras, adequação de espaço e circulação. Para adequação de espaço foi necessário utilizar as paredes móveis e autoportantes da galeria. Ao total foram utilizadas 8 paredes, criando dois ambientes, o primeiro mais amplo com maior reverberação de som e com maior incidência de luz natural, o segundo menor, com menos incidência de luz natural e com paredes que “protegem” a reverberação do som já que nesse segundo ambiente estavam as obras que tinham som.



*Figura 10 - Ilustração vista superior da Galeria Capibaribe (Adequação de Espaço)
Fonte: Elaborado pela autora*

Em relação a circulação, foi pensada uma circulação fluida, não linear, sem rigidez, os visitantes poderiam transitar pelo espaço sem seguir uma ordem específica, a exposição poderia começar ou terminar com qualquer obra ou lugar.

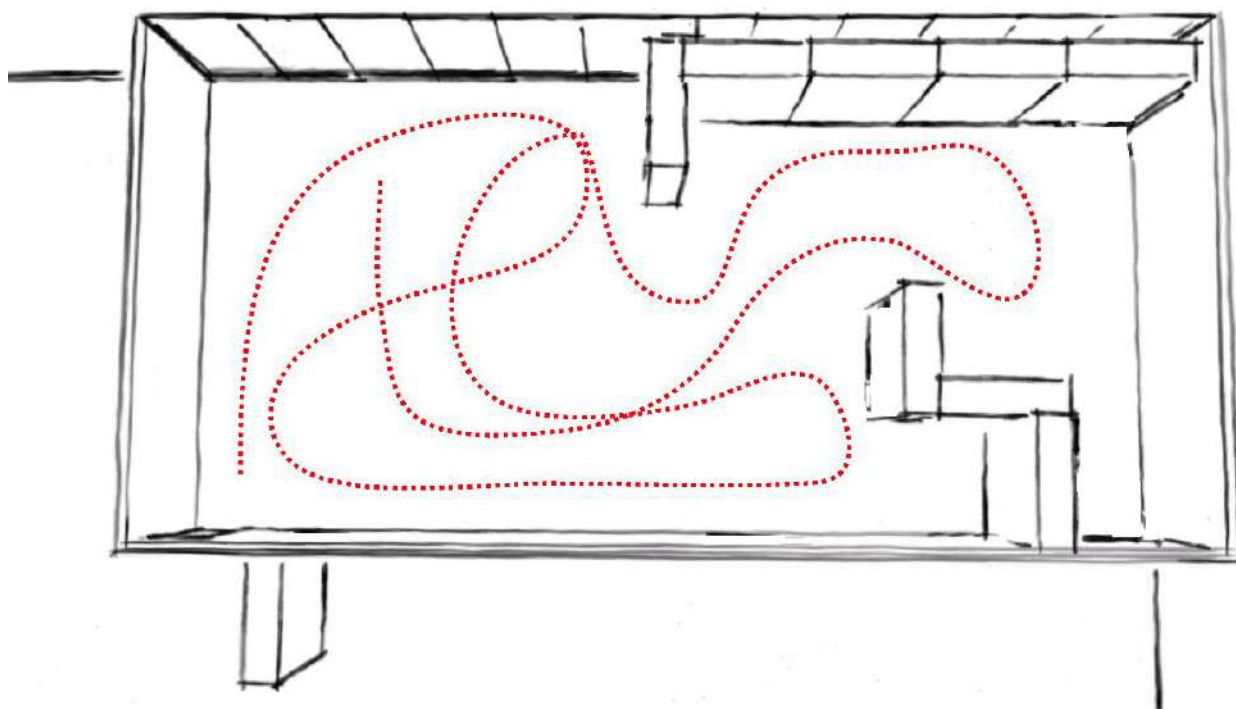


Figura 11 Ilustração vista superior da Galeria Capibaribe (Circulação)
Fonte: Elaborado pela autora

Das 30 poéticas realizadas para o projeto *Tramações* (2ª edição), 23 estavam fisicamente e ficaram até o término da mesma, as 07 restantes foram ações ou *performances* que aconteceram pontualmente no espaço da galeria, ou fora dele, foram elas: A *performance Peça Inteira* de Rayla Brito, a intervenção urbana *Conte-me* de Priscila Agostino, a *performance* e tatuagem *Corpo Estranho* de Dante, a *performance O Nascimento de Beatriz* de Rodrigo Cavalcanti, a *performance Pai* de China Filho, a *performance Reconciliação* de Bruna Pedrosa, a instalação *Iniciativa Privada: Ação de Banheiros* de Luana.

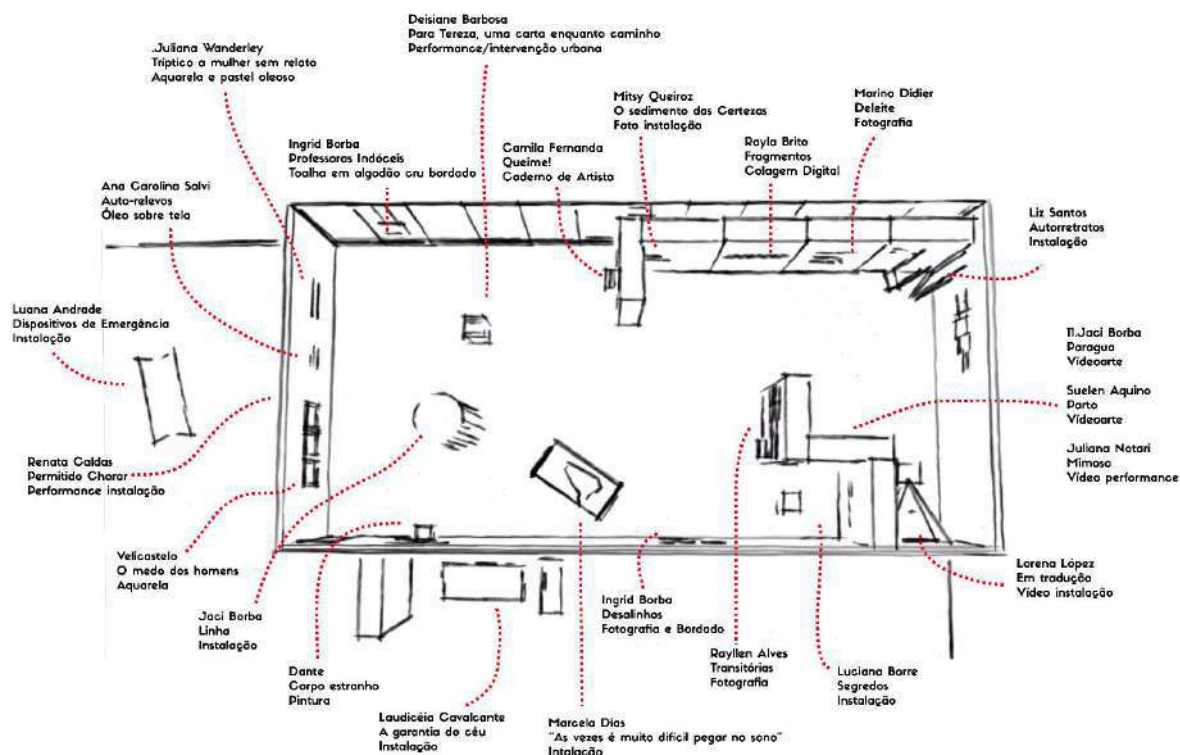


Figura 12 - Vista superior da Galeria Capibaribe (Distribuição de obras)
Fonte: Elaborado pela autora

As poéticas apresentadas para o projeto surgiram através de memórias e lembranças pessoais relacionadas às questões de gênero e sexualidades. A grande maioria das produções, segundo Luciana Borre (2019, p.14), giraram em torno das “Feminilidades Vibráteis”, produções que “[...] ressignificaram histórias sobre o feminino, demarcando a existência de uma multiplicidade de feminismos [...] que reconheceram o possível nomadismo das relações e dos discursos hegemônicos”. Outra temática que se fez presente nos trabalhos foram “Eus Modificados” do qual, Borre (2019, p.12) define:

A presença de determinados corpos incomoda demasiadamente a estabilidade de algumas verdades. É uma relação complexa na qual a sexualidade de corpos dissidentes rompe com as conformações de espaços públicos, propõe outras narrativas, desconfiguram as estabilidades nas relações interpessoais. Quais as implicações da circulação de “corpos estranhos”, comportamentos antagônicos e de desejos “à flor da pele” na rotina dos espaços públicos nos quais circulamos? Eus Modificados reúne poéticas que identificaram e analisaram a geografia sexual do espaço universitário, entendendo que o ambiente do Centro de Artes e Comunicação não seria neutro

nos processos de sedimentação das subjetividades sexuais dos sujeitos.

Para pensarmos a disposição das obras na galeria levamos em consideração as necessidades de cada uma delas, é importante pontuar que, por mais que estejam separados aqui, o momento de adequação de espaço e distribuição de obras se deram de forma conjunta, ou seja, no momento em que íamos pensando as necessidades e aproximações de obras, íamos determinando onde estariam as paredes autoportantes. Outro ponto levado em consideração nesse processo foi em relação às temáticas abordadas, como apenas 03 obras dentro da galeria tinham como temática “Eus Modificados”, foi pensando para disposição colocá-las em momentos diferentes na exposição, usamos 3 pontos, criando uma triangulação, dessa forma, a temática se faria presente em toda a exposição, no começo, no meio e no final da sala expositiva.

Por fim, a iluminação que, segundo Ennes (2008, p.60) “[...] é um elemento muito complexo que atua diretamente no comportamento, na percepção e estética criando atmosferas especiais”, para a exposição foi proposto a utilização de luz natural e luz focal difusa que ao mesmo tempo que iluminava individualmente cada obra, permitia a fusão de uma luz com a outra, deixando o ambiente menos dramático

Montagem e Desmontagem

Como todo o processo de *Tramações (2ª edição)*, a etapa de montagem também foi dada de forma coletiva, separamos grupos e criamos escalas de trabalho no qual eu sempre procurava estar presente, pois, eram nos momentos da prática que aproveitávamos pra discutir e entender a importância de algumas questões relacionadas à pintura, circulação, espaço entre obras, ferramentas e etc. A primeira etapa foi a pintura, com a ajuda dos estudantes, pintamos as paredes autoportantes da galeria. Posteriormente, entramos na adequação do espaço, colocando as paredes já pintadas nos lugares que tinham sido pensados na elaboração do projeto, só depois das paredes

pintadas e devidamente nos lugares, começamos a receber as obras. Para o período da montagem, incluindo pintura e marcenaria, foi pensado um total de 05 dias, o que seria pouco, se não contássemos com a presença dos artistas/estudantes que estavam sempre dispostos a juntar esforços.



Figura 13 - Processo de Montagem (Pintura)



Figura 14 - Processo de Montagem (Pintura)

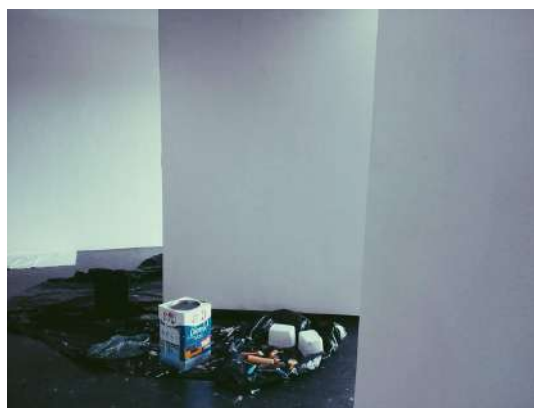


Figura 15- Processo de Montagem (Pintura)

Após a conclusão da etapa de pintura e adequação de espaço, iniciamos o recebimento das obras e dos materiais de marcenaria para confeccionarmos os suportes físicos de algumas obras. Construimos bases, prateleiras, suportes para fixação de obras em paredes. É importante destacar nesse processo que todas os aparatos já tinham sido pensados previamente, ficando para esse momento apenas a execução dos mesmo.



Figura 16 - Processo de Montagem (Materiais de Marcenaria)



Figura 18 - Processo de Montagem (Marcenaria)



Figura 17 - Processo de Montagem (Marcenaria)

No processo da confecção dos suportes, passamos pelas etapas de corte, montagem e acabamento. Nesse momento cada participante acompanhou de perto, e não só isso, tiveram a oportunidade de participar ativamente desse processo de confecção e entendendo o porquê da utilização desses aparatos para exibição das suas obras.

A medida que cada participante ia terminando a confecção do seu suporte, íamos dispendo nos lugares que já haviam sido pré-estabelecidos no projeto expográfico da exposição. Nesse momento, ter em mãos o desenho da exposição foi muito importante para autonomia dos artistas que já sabiam onde sua obra iria ser fixada/exposta, a altura que a obra seria fixada, a distância

entre os outros trabalhos, o que acabou facilitando todo o processo, nesse sentido, quem tinha habilidade e se sentisse confortável para manusear as ferramentas e assim fixar sua obra no local tinha total liberdade para isso, os que não, acompanhávamos de perto, explicando passo a passo do processo e auxiliando.



Figura 19 - Processo de Montagem (Fixação de Obras)

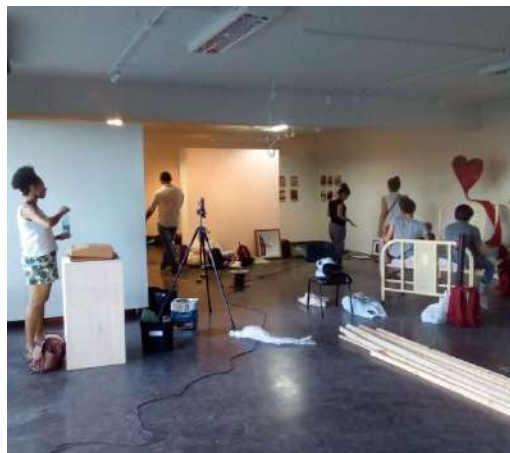


Figura 20 - Processo de Montagem



Figura 21 - Processo de Montagem (Fixação de Obras)



Figura 22 - Processo de Montagem (Fixação de Obras)

Durante o processo de montagem das obras no espaço, também nos deparamos com alguns contrapontos que não estavam sendo esperados, por isso, o projeto também se faz importante para refletir as possibilidades e as delimitações que podem ser feitas na hora de mudar algo que estava estabelecido. Assim aconteceu na obra *Em Tradução* de Lorena López, onde durante a montagem percebemos que o espaço que tinha sido pensado não funcionava para a projeção que a artista tinha proposto, mesmo criando um

ambiente a parte com as paredes autoportantes, que tentava criar um meio de isolamento para atingir as características desejadas. Ao montar a obra, notamos que mesmo com o isolamento, havia incidência de luz entrando na instalação devidos as paredes autoportantes que não alcançavam o teto, outro agravante era o fato de as paredes terem sido pintadas com branco, o que fazia a luz entrar e refletir ainda mais no espaço. Para que pudéssemos resolver essa problemática de maneira que não interferisse na obra da artista e nem na exposição, utilizamos a opção de pintar as paredes com a cor preta pra escurecer o ambiente e também utilizamos um tecido de espessura grossa, criando um espécie de “teto”, para que pudéssemos ter um ambiente com menor incidência de luz e assim a obra funcionar sem problemas.



Figura 23 - Processo de Montagem



Figura 24 – Resultado final da obra "Em tradução" de Lorena Lopez

Trabalhando em equipe e tendo a participação ativa dos estudantes que participaram do projeto, obtemos um resultado deveras satisfatório ao finalizarmos a montagem da exposição. O processo de ensino-aprendizagem fez com que os alunos que não tinham conhecimento ou acesso à montagem, tivessem esse primeiro contato e ainda pudessem contribuir para que expusessem suas obras dentro de prazo e da maneira desejada.



Figura 25 – "O sedimento das certezas" de Mitsy Queiroz



Figura 26 - "As vezes é difícil pegar no sono" de Marcela Dias



Figura 27 - Performance "A peça Inteira" de Rayla Brito que ocorreu durante a abertura da exposição



Figura 28- Exposição Tramações (2ª edição)

O processo de desmontagem se deu de forma bem similar com o da montagem, os artistas e alunos participantes também ativamente, até de maneira ainda mais autônoma, pois nessa etapa do processo já estavam familiarizados com as ferramentas e os processos que incluíam desfazer o que montamos na exposição.

Identidade Visual

Para a exposição *Tramações (2ª Edição)* foi necessário pensar em uma identidade visual que correspondesse aos ideais do projeto. Também levando em conta a habilidade específica de cada estudante, a fim de usar essas especificações para potencializar o projeto, sendo assim, a pessoa que ficou encarregada de desenvolver a identidade visual da exposição foi o estudante China, justamente por sua habilidade em trabalhar com o que estava sendo proposto. Utilizando essa linha de pensamento, foi proposto aos artistas participantes que de forma autônoma cada um criasse uma ilustração e defendesse sua proposta para a identidade visual. A seleção da obra que viria a ser definida como identidade visual foi feita em conjunto, através de votação de todos os estudantes envolvidos e dentre todas as imagens desenvolvidas a ilustração de Dante Oliver foi a escolhida, a imagem de um “sujeito com gênero não identificado, emaranhado por uma linha vermelha”. (FILHO e BORRE, 2019. p.41)

A linha vermelha presente na ilustração vem carregada de significância, tanto para os participantes quanto para o projeto *Tramações (2ª Edição)* em si. Como mencionado por Dante na defesa da sua ilustração, há uma lenda de origem no oriente que no momento que um indivíduo nasce, deuses amarram *um fio* vermelho nos tornozelos das pessoas que estão predestinados a serem “almas gêmeas”, esse fio é invisível aos olhos, mas liga durante toda a vida os amantes. Dentro da exposição esse fio tomou interpretações novas diante do coletivo, uma vez que o grupo enxergou o fio vermelho como o elo que os ligavam, envolviam e os faziam ser resilientes e resistir às adversidades, como traz China (2018): “Nossa linha vermelha representa o tensionamento de situações adversas, a superação de obstáculos e a reação positiva frente a conflitos de ordem emocional.” As cores escolhidas pertencem a um padrão de branco, preto e vermelho, também trouxe grandes espaçamentos brancos que contribuíssem para uma “limpeza visual”.

Sobre as cores escolhidas, a ideia foi criar um padrão em torno do branco, vermelho e preto. Estas cores podem ter várias

representações e significados, dentre eles: de alerta, de atenção, de cuidado, tensão ou movimento. A tipografia utilizada para composição do logotipo apresentou grande força de legibilidade e exalta a sensação de objetividade. Com isto, propus uma composição um tanto desregular e um pouco embaralhada. Tal qual percebemos nas intenções da ilustração produzida: o sujeito e suas tramas complexas e contínuas. A indicação do numeral 2 reforça a legitimidade do projeto em sua 2ª edição, apresenta-se como um agregador, como um elemento que estará fazendo uma junção das discussões entre os antigos componentes do projeto e os novos interessados (China Filho, 2019, p. 43).

A imagem passava diversas sensações, carregada de carga sentimental que girava em torno e fazia total sentido quando relacionada ao tema proposto de cultura visual, gênero e sexualidade que fizeram parte das experiências vividas nas aulas.

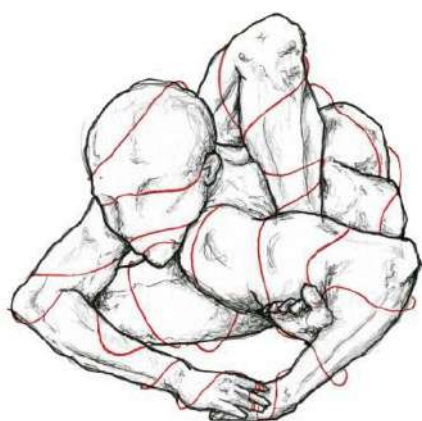


Figura 29 – Ilustração de Dante para identidade visual

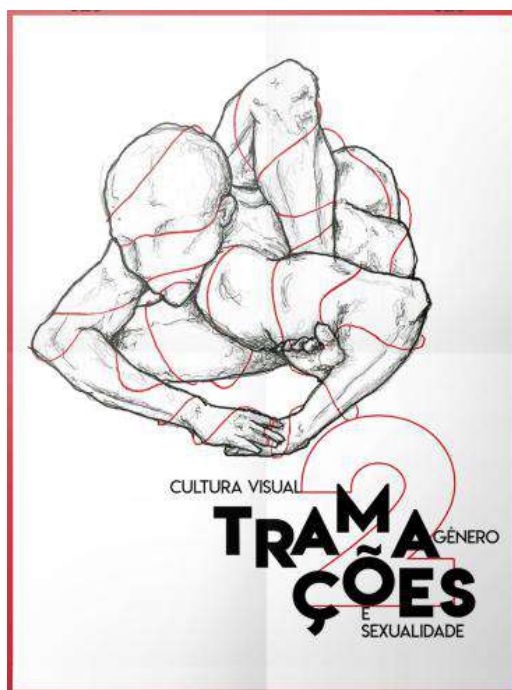


Figura 30- Conceito gráfico para identidade visual, de China Filho

Para mim, a identidade visual de *Tramações (2ª Edição)* reproduz bem o conceito que permeava todo o projeto e se relacionava diretamente com a exposição. É importante ressaltar também que a identidade visual é um componente muito importante de uma exposição, pois o elemento visual que carrega a representação da exposição e que corresponde facilmente o que a

exposição pretende mostrar. Sem contar que, é a identidade visual que também será responsável pela divulgação do evento que sempre acompanhará os *folders* de divulgação, informações da exposição etc., como podemos ver nas imagens abaixo.



Figura 31 - Folder de divulgação (Performance Bruna Pedrosa), de China Filho



Figura 32- Folder de divulgação (Encontro com os Artistas), de China Filho



Figura 33 - Folder de divulgação (Cineclub), de China Filho



Figura 34- Arte comemorativa de 2000 visitantes da exposições, de China Filho

Mediação

A mediação se caracterizou em uma troca entre o visitante e o educador presente na exposição. Na exposição *Tramações (2ª Edição)* os processos foram dados de maneira coletiva durante toda a execução do projeto, ou seja, os participantes e artistas do projeto também estavam imersos no processo de mediar, tendo assim total respaldo e referências para falar das temáticas que ali estavam sendo abordadas. Esse processo de participar da execução da exposição é de grande contribuição para os mediadores, pois muitas vezes a partir dela surgem inquietações ou reflexões que podem ser usadas para instigar uma mediação mais ativa com os visitantes.



Figura 35 - Mediação



Figura 36 - Roda de conversa com os participantes do projeto

Além dessa troca, também devemos considerar que *Tramações (2ª Edição)* trazia discussões que por muitas vezes na nossa sociedade são tratadas como tabus, falar de gênero e sexualidade em ambientes acadêmicos não é uma questão simples, uma vez que discursos conservadores estão cada vez mais crescentes pairando na sociedade em que vivemos, por esse motivo, as mediações nessa exposição ainda encontrava uma problemática a mais, que era trazer essas temáticas e expandi-las dentro da mediação e isso aconteceu a partir de muita vivência dos alunos em rodas de debate acerca da temática que envolvia a exposição.

Possíveis Impactos na formação docente

Tramações (2ª Edição) foi um tipo de projeto que em suas características, tanto visual, em seu discurso e narrativa, provocou reflexões de necessidades urgentes para os dias atuais, para além do conteúdo pautado nas questões de gênero e sexualidades. O projeto nos deu a oportunidade de pensar e refletir sobre as práticas expositivas, assunto esse que também deve ser de grande importância quando pensamos na nossa formação em Artes Visuais. Ter a oportunidade de experienciar dentro da Universidade um projeto que entendeu, discutiu e praticou infinitas de ofícios e funções presentes na cadeia expositiva, fazendo-se entender como a profissão docente e tantas outras, é um trabalho de dedicação, aprendizado, estudo e prática, foi um grande privilégio. Esse privilégio sentido por mim não se deu de maneira isolada, coletei relatos de alguns estudantes que participaram do projeto e pude perceber que os pontos de vista foram bem semelhantes. E tomando como exemplo a experiência vivida em *Tramações (2ª Edição)* esta pesquisa propõe também compreender de que forma os processos relacionados à Expografia e Montagem de exposições pôde ter contribuído para a formação dos estudantes que participaram do projeto.

Montagem de exposição é ainda uma orientação muito coadjuvante no nosso curso, talvez por se tratar de uma licenciatura e daí a necessidade de focar em disciplinas mais pedagógicas e não “inchar” demais com demandas maiores para disciplinas específicas de artes visuais. Para mim, particularmente, esse foi um breve, mas significativo contato. Sobretudo para quem nunca montou uma exposição antes e não fazia ideia de todo o processo que é preciso por trás que vai além de pendurar coisas. Tudo isso demanda um projeto de reconhecimento de espaço e interação entre espaço-obra e possibilita ajuda também nas estratégias das mediações.
(Lizandra Santos em depoimento concedido a Marianna).

Em seu depoimento, por exemplo, Lizandra Santos compartilhou do pensamento que o estudo e a prática das questões de montagem de exposição ainda é um assunto coadjuvante no nosso curso de Licenciatura em Artes Visuais, mas apesar do pouco contato com a prática, parece compreender que o pensamento acerca do ato expositivo está relacionado às questões e demandas das Artes Visuais, e além do mais, enxerga e reconhece nesse ato

possibilidade de apoio para estratégias de mediação. Há então, uma necessidade de reconhecer na Expografia todo o conteúdo que ela engloba, que vai além da montagem de uma exposição e dos aparatos que se utiliza. Ao meu ver, o estudo e entendimento dessa prática pode também ser determinante e auxiliar na construção da mediação, como comentado por Lizandra, pois os conceitos e as narrativas criadas em uma exposição não são dados de maneira isolada, ou pelo menos não deveriam, criam-se diálogos entre obras, artistas e/ou conteúdos que podem ser levantados pela expografia e, posteriormente, refletido no exercício da mediação. No depoimento de Silvia, ela comentou:

Como toda exposição é uma narrativa intencional, montar *Tramações (2ª Edição)* coletivamente foi algo muito interessante. A gente pouco trata na universidade sobre a educação que uma exposição (no geral) traz. Acredito que a disposição das obras na galeria fez uma trama muito bem amarrada, representa bem a todos (individualmente) e o coletivo. (Silvia Oliveira em depoimento concedido a Marianna)

Tramações (2ª Edição) também foi uma porta aberta para que os alunos de diversas áreas pudessem mostrar suas habilidades e conhecimentos específicos. Aos alunos que tiveram suas obras expostas, o conhecimento da prática expográfica também pareceu ser um agregador de conhecimento na hora de refletir o modo que o artista gostaria de mostrar sua obra, fazendo-se entender que o trabalho de pensar uma obra pode estar diretamente ligado ao trabalho de exibi-la, entendendo que a criação de dispositivos e suportes também pode atribuir signos e significados a obra. Em depoimento, Lizandra comentou que “[...] a montagem da exposição *Tramações (2ª Edição)* foi um momento crucial para entendermos e pensarmos o espaço expositivo em relação aos nossos trabalhos”. Nesse sentido, Lorena López completou:

A experiência de contar com uma equipe para a expografia de início ao fim foi essencial por um lado para concretizar a tradução das propostas artísticas e por outro, para motivar a criação de dispositivos de exibição que potencializassem nossas obras. Para minha proposta “em tradução” se reformulou completamente o espaço oferecido na galeria. Como a proposta é uma videoinstalação, às condições da exibição iriam mudar radicalmente a percepção da obra e por isso foi essencial um projeto minucioso da expografia. (Lorena López em depoimento concedido à Mariana)

Pensar local, cor, suporte, iluminação tudo isso de maneira que os próprios alunos e artistas pudessem dialogar, formando assim uma exposição que não só dinamiza seus diálogos com os diversos integrantes, mas também que se preocupa com o cunho didático que esse processo tem é de um enriquecimento enorme, para todos que participaram de *Tramações (2ª Edição)* a troca de conhecimento foi um valioso caminho que foi trilhado. Os conhecimentos adquiridos foram infindos para a formação dos agentes que puderam participar, como comentado em depoimento por Juliana:

A proposta de *Tramações (2ª edição)* desde o início nos foi dada de forma colaborativa e conjunta. Montagem, curadoria e educativo foram discutidos e acordados coletivamente durante todo o processo. Ter a oportunidade de pensar esses aspectos com outras pessoas, desde a pintura das paredes até as possibilidades e caminhos que poderíamos seguir nas mediações com o público foi de extrema importância no meu processo de maturação nas discussões, além de me proporcionar outros conhecimentos que eu certamente não esperava que me aparecessem nesse caminho. De todas essas facetas a que mais me chamou atenção foi a expografia e montagem. Durante minha formação fui integrante de educativos em museus e galeria, tendo a oportunidade de acompanhar processos de montagem com um pouco mais de intimidade. No entanto, em *Tramações (2ª Edição)* esse processo foi mais democrático e acessível, pude pela primeira vez perceber a delicadeza e importância da expografia para uma exposição. Com poéticas bastante distintas, suportes e necessidades específicas é uma tarefa complexa trazer diálogo entre as obras dispondo-as no mesmo local. (Juliana Wanderley em depoimento concedido a Marianna)

A prática é um elemento fundamental para a formação de um indivíduo e já foi explícito anteriormente como a historicidade da Arte está diretamente ligada ao modo de exposição de objetos, tornando assim, o entendimento sobre a Expografia e o contato com montagem um elemento de grande importância para a formação de arte/educadores, pois são áreas que precisam estar atentas as questões teóricas e práticas da produção artística, acabando por exigir especialização e aprofundamento.

Em *Tramações (2ª Edição)* as/os licenciandas/os tiveram espaço para descrever suas experiências, contar suas histórias e opinar sobre as narrativas das/os demais. É possível que, ao participar deste tipo de processo reflexivo, promovam propostas semelhantes com suas/seus alunas/os. Se a/o professora/r se vê e atua como protagonista na construção de conhecimentos, provavelmente, promoverá protagonismo. (BORRE, 2019, p.27)

Os participantes de *Tramações (2ª Edição)* tiveram a oportunidade de aprender na prática como são dadas as etapas e processos de planejamento, produção, execução e montagem de uma exposição, tudo isso feito de maneira coletiva, sempre se fazendo entender que esses processos são de extrema importância educativa e formativa, possibilitando assim novas formas de olhar.

Considerações Finais

Passar por uma experiência como foi *Tramações (2ª Edição)* foi extremamente enriquecedor, acredito que não só para mim como para todas/os as/os colegas que tiveram a oportunidade de dialogar e refletir sobre as mais variadas áreas. Foi extraordinário o cunho formativo presente em todo o projeto, a troca de saberes e a união de forças coletivas são processos extremamente importantes no que diz respeito ao processo formativo de um indivíduo.

Para além das reflexões e discussões acerca das questões de gênero e sexualidade, que são extremamente urgentes nos dias atuais, ter o contato com a prática expográfica dentro de um projeto proposto pelo curso de Artes Visuais foi significativo, visto que essa práxis ainda é pouco pesquisada na área, o que é controverso, se pensarmos o quanto consumimos e produzimos Arte ao longo do curso. Dessa maneira, entendendo que o ato expositivo ultrapassa a simples execução de tarefas e requer um pensamento crítico e reflexivo torna-se perceptível e necessário que os espaços abram suas portas e abracem essas discussões, sendo ao mesmo tempo espaços que ofereçam possibilidades de formação que ampliem os horizontes.

Referências

BORRE, Luciana. **Em queda**. In: BORRE, Luciana (Org.). Tramações (2º edição): Sobre visualidades em queda. p. 09 - 13. Recife, 2019.

BORRE, Luciana. **Sobre a urgência de Tramações**. In: BORRE, Luciana (org.). Tramações (2º edição): Sobre visualidades em queda. p. 16 - 25. Recife, 2019.

CARVALHO, Ana Maria. **A exposição como dispositivo na arte contemporânea: Conexões entre o técnico e o simbólico**. Museologia & Interdisciplinaridade, Rio Grande do Sul, Volume I, nº 2, 48-58, Julho de 2012.

CASTILLO, Sonia Salcedo del. **Cenário da arquitetura da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL. **Relatório de atividades**. Rio de Janeiro, 1995.

Cultura nas Capitais. Consultoria JLeiva. Pesquisa. 2018. Disponível em: <<https://www.jleiva.co/blog/estudo-inedito-detalha-habitos-culturais-em-12-capitais-brasileiras>> Acessado em: 11 de Out. de 2019.

CURY, Marília Xavier. Exposição: **Concepção, montagem e avaliação**. Ed. Annablume, 1º edição. São Paulo, 2006.

DABUL, Lígia. **Museus de grandes novidades: centros culturais e seu público**. Porto Alegre, Vol 14, nº 29, Jan/Jun de 2008

ENNES, Elisa Guimarães. **Espaço construído: o museu e suas exposições/** Dissertação de mestrado. MAST/Unirio. 2008.

FERNÁNDEZ, Luis Alonso; FERNÁNDEZ, Isabel García. **Diseño de Exposiciones: Concepto, instalación y montaje**. 2º edição. Madrid: Alianza Forma, 2010.

FIGUEIREDO, Renata D. G. **Expografia Contemporânea no Brasil: A sedução das exposições cenográficas**. Dissertação. São Paulo: FAU-USP/CNPq, 2011.

FIGUEIREDO, Renata D. G. **O design de exposições em uma abordagem crítica**, p. 4923-4934 . In: Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design [= Blucher Design Proceedings, v. 9, n. 2]. São Paulo: Blucher, 2016.

FIGUEIREDO, Renata D. G. **O que é expografia?**. 2012. <<https://criticaexpografica.wordpress.com/2012/05/25/o-que-e-expografia/>> Acesso em: 14 de Out. 2019.

FIGUEIREDO, Renata D. G. **Reflexões acerca de uma crítica expográfica.** In: CIANTEC – Congresso Internacional em Artes, Novas Tecnologias e Comunicação, 2012, Brumadinho.

FILHO, China; BORRE, Luciana. **Sobre a identidade visual de Tramações.** In: BORRE, Luciana (Org.). Tramações (2º edição): Sobre visualidades em queda. p. 37 - 39. Recife, 2019.

FRUCHTENGARTEN, Luísa. **FORMAS DE EXPOR E FORMAS DE GUARDAR: um estudo sobre museologia e logística de acervo.** 2016. Monografia - Universidade Presbiteriana Mackenzie

GIRAUDY, Danièle; BOUILHET, Henri. **O museu e a vida.** Trad. Jeanne France Filiatre Ferreira da Silva. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro, 1990, p. 100.

Instituto Brasileiro de Museus. **Caminhos da memória: para fazer uma exposição.** / pesquisa e elaboração do texto Katia Bordinhão, Lúcia Valente e Maristela dos Santos Simão – Brasília, DF: IBRAM, 2017.

JULIÃO, Letícia. **Apontamentos sobre a história do museu.** In: Caderno de Diretrizes Museológicas. Brasília: MinC/Iphan/Departamento de Museus e Centros Culturais; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006, p. 19-31

Museu em movimento: Um museu para multidões. Direção: Cristiane Ballerine. Documentário, 25'18". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=laKLoTCcxao>> Acesso em: Novembro de 2019.

Museus brasileiros apresentam aumento no número de visitantes. Secretaria Especial da Cultura. 2019. Disponível em: <http://cultura.gov.br/museus-brasileiros-apresentam-aumento-no-numero-de-visitantes/>

O que é museu. Portal do Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM. 2009. <<http://www.museus.gov.br/os-museus/o-que-e-museu/>> Acesso em: 12 de Set. 2019. REIS, Paulo Roberto Oliveira.

REIS, Paulo Roberto O. **Construção do olhar pelas exposições.** Art & Sensorium - Revista Interdisciplinar Internacional de Artes Visuais da UNESPAR/EMBAP, Vol 1, Nº 1, 2014, p. 43-48.

SOBRINHO, M. G. **Espaços expositivos e exposições de arte.** 2015. Dissertação de mestrado - Universidade Estadual do Paraná.

SOUZA, Eduardo. **A história do ato expositivo e a lógica do circuito**. 2012.
Monografia - Faculdade Integradas Barros Melo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ARTES
ARTES VISUAIS - LICENCIATURA

Auvaneide Ferreira de Carvalho

**NARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
NA FORMAÇÃO DA ARTE/EDUCADORA**

Recife
2019

Auvaneide Ferreira de Carvalho

**NARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA FORMAÇÃO DA
ARTE/EDUCADORA**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Artes Visuais, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Artes Visuais.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Betânia e Silva

Recife

2019

Auvaneide Ferreira de Carvalho

**NARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA FORMAÇÃO DA
ARTE/EDUCADORA**

Comissão Examinadora:

Prof^a.Dr^a. Maria Betânia e Silva (UFPE)

Prof^a. Dr^a. Renata Wilner (UFPE)

Prof^a. Dr^a. Fabiana Cristina da Silva (UFRPE)

Dedico carinhosamente este trabalho a todos e todas as pessoas periféricas, em especial, às moradoras do Coque.

AGRADECIMENTOS

Para agradecer o tratado da gratidão de São Tomás de Aquino apresenta três níveis: o primeiro nível é o do reconhecimento do benefício recebido, este nível está diretamente ligado ao nosso intelectual, pois precisamos pensar e ponderar para, então, reconhecer determinado feito. O segundo é o nível do agradecimento intermediário, que consiste em louvar e dar graças por aquilo que recebemos e, neste sentido, estamos sendo gratos. O terceiro é o nível mais profundo, o nível da retribuição, do vínculo, neste nos sentimos vinculados e comprometidos a retribuir ao outro. Com isso me sinto vinculada ao Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis – NEIMFA, por me possibilitar reconhecer que sou um ser atravessado por pluralidades, e que vai interagir com outras pluralidades. Acreditando que ninguém se forma no vazio, pois formar-se supõe trocas, experiências, interações, aprendizagens.

Para além da conclusão da atividade acadêmica, a finalização deste trabalho representa a culminância de importante ciclo na minha vida, que se constituiu de uma experiência significativa. Acredito que seja uma ocasião importante para agradecer a todos que contribuíram com este momento como: os/as professores/as do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, em especial a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Maria Betânia e Silva.

Meus queridos amigos e companheiros de curso Amanda Bezerra, Mariah Cisneiros, Dayane Danubia, Marco Cesar, Marcelo Barbosa, Pedro Henrique, Daniel de Oliveira, Ediel Barbalho, pela presença constante, a amizade e ajuda mútua durante toda graduação.

À minha família in memória dos meus queridos e amados pais Odete Carvalho e José Francisco. A minha querida e amada irmã Alexsandra Silva, por ter sempre me apoiado, ajudando em tudo. E meus pequenos sobrinhos Thayná Kerolayne, Thaynara Kethully e Thiago Adhelsom por me ensinar a ser uma pessoa melhor.

A família NEIMFA Emília Patrícia, Everson Melquíades, Patricia Pereira, Flaviana Silva, Fernanda Albuquerque, Keilla Cristina, Alexandre Freitas, Aurino Lima, Luiza Margarida, Dona Graça (in memória), Tia Valda, Dona Paulina, Dona Nenê, Sidney Carlos, Silas Carlos, Lucia Maria, Cleiton Barros, Adriano Albuquerque, Joseane Oliveira, Ângela Maria, Maxwell Victor e as crianças da instituição com quem aprendi.

À família Escolinha de Arte do Recife, Cleonice Rêgis (in memória), Maisa Silva, Inês Dantas, Maria José, Zenaide Ramos.

Serei sempre grata.

OBRIGADA!!!

RESUMO

Este estudo que tem como título “Narrativa sobre a construção identitária na formação da arte/educadora” busca investigar como o ensino de arte num espaço educativo não formal e a formação do arte/educador contribuem para a construção do processo identitário. Bem como entender como tem se desenvolvido o processo de formação dos múltiplos saberes de arte/educadores/as, partindo de uma trajetória de vida pessoal, como moradora da Comunidade do Coque; profissional como formadora das oficinas de arte no Núcleo Educacional Irmão Menores de Francisco de Assis; professora da Escolinha de Arte do Recife e na vida acadêmica como aluna do curso de Licenciatura em Arte Visuais da UFPE discutindo como a formação docente passa por um significativo processo de “saberes experienciais”. Para tanto, foi preciso desenvolver como objetivos identificar na minha história de vida como se deu a construção identitária, identificar os dispositivos e as práticas de ensino de arte para os/as arte/educadores/as desenvolvidos no NEIMFA que possibilitaram a constituição da identidade; identificar quais saberes formativos são construídos no NEIMFA para o desenvolvimento da formação de arte/educadores/as. Considerando a questão central deste estudo, optei pela pesquisa narrativa, como metodologia de investigação porque este tipo de pesquisa tem se apresentado como importante estratégia teórico-metodológica para as pesquisas voltadas aos processos de empoderamento de grupos sociais invisibilizados. Neste estudo centro a discussão sobre a educação não-formal, saberes docentes e identidade. O estudo mostra que pensar a formação dos docentes partindo da subjetividade permite perceber aspectos da vida pessoal que têm forte influência na sua prática.

Palavras-chave: Educação não-formal; Saberes docentes; Identidade.

RESUMEN

Este estudio que tiene como título "Narrativa sobre la construcción identitaria en la formación del arte / educadora" busca investigar cómo la enseñanza de arte en un espacio educativo no formal y la formación del arte / educador contribuyen a la construcción del proceso identitario. Así como entender cómo se ha desarrollado el proceso de formación de los múltiples saberes de arte / educador, partiendo de una trayectoria de vida personal, como moradora de la Comunidad del Coque; profesional como formadora de los talleres de arte en el Núcleo Educativo Hermano Menores de Francisco de Asís; y en la vida académica como alumna del curso de Licenciatura en Arte visual de la UFPE discutiendo cómo la formación docente pasa por un significativo proceso de "saberes experienciales". Para ello, fue necesario desarrollar como objetivos identificar en mi historia de vida cómo se dio la construcción identitaria, identificar los dispositivos y las prácticas de enseñanza de arte para los arte / educadores desarrollados en el NEIMFA que posibilitar la constitución de la identidad; identificar qué saberes formativos son construidos en el NEIMFA para el desarrollo de la formación de arte / educador. Considerando la cuestión central de este estudio, opté por la investigación narrativa, como metodología de investigación porque este tipo de investigación se ha presentado como una importante estrategia teórico-metodológica para las investigaciones dirigidas a los procesos de empoderamiento de grupos sociales invisibilizados. En este estudio centro la discusión sobre la educación no formal, saber docentes e identidad. El estudio muestra que pensar la formación de los docentes partiendo de la subjetividad permite percibir que los aspectos de la vida personal tienen una fuerte influencia en su práctica.

Palabras clave: Educación no formal; Saberes docentes; Identidad.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Minha produção artística “Eu sou o Coque, o Coque sou eu!!” (2015).....	20
Figura 2	–	Participação numa feira na escola pública (sem data)	22
Figura 3	–	Participação na Fenearte (2005).....	22
Figura 4	–	Fachada do NEIMFA (2019).....	26
Figura 5	–	Mandala dos núcleos do NEIMFA (2017).....	27
Figura 6	–	Logomarca do programa “Casa da Criatividade” (2005).....	28
Figura 7	–	Participação no encontro de formação continuada (2007).....	32
Figura 8	–	Visita à exposição de Alice Vinagre no Santander Cultural- Recife (2012)....	32
Figura 9	–	Acervo construído ao longo das formações culturais (Sem data).....	35
Figura 10	–	Visita à exposição de Tomie Ohtake na Caixa Cultural - Recife (2015).....	36
Figura 11	–	Visita à exposição do MASP – São Paulo Joseleide minha irmã e eu (2019).	37
Figura 12	–	Participação no 19º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educação do Brasil (2009).....	39
Figura 13	–	Execução da oficina de arte “Brincando com o Papel” (2005).....	43
Figura 14	–	Mostra artística das oficinas de arte (2005).....	44
Figura 15	–	Entrega dos certificados na mostra artística das oficinas de arte (2005).....	45
Figura 16	–	Produção artística a partir do caderno “Cicatrizes” tema Natureza (2006)....	46
Figura 17	–	Execução da oficina de arte Mosaico (2006).....	47
Figura 18	–	Execução da oficina de arte “Gentileza Urbana” (2010).....	49
Figura 19	–	Reportagem do Diário de Pernambuco sobre a intervenção urbana entrega de rosa (2010).....	51
Figura 20	–	Reportagem da Folha de Pernambuco sobre a intervenção urbana entrega de rosa (2010).....	52
Figura 21	–	Execuções das oficinas de arte “Mães” (2011-2014).....	53
Figura 22	–	Excursão didática a oficina das mães (2013).....	54

SUMÁRIO

01	INTRODUÇÃO.....	10
02	MINHA HISTÓRIA DE VIDA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA.....	16
03	DISPOSITIVOS E AS PRÁTICAS DE ENSINO DE ARTE PARA OS ARTE/EDUCADORES/AS DESENVOLVIDOS NO NEIMFA.....	24
04	SABERES CONSTRUÍDOS NO NEIMFA PARA A FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES/AS.....	36
05	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
06	REFERÊNCIAS	55

1. INTRODUÇÃO

Um objeto de pesquisa não se estabelece através de um processo arbitrário. O próprio pesquisador ao escolher um objeto de pesquisa se vê escolhido por ele mesmo, de forma que, muitas vezes, o objeto está articulado ao trajeto de vida pessoal, acadêmica e profissional.

A narrativa que irei desenvolver ao longo deste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC demarca fatos de minha vida, mergulhos que lembram momentos do meu encontro formativo com a arte/educação no espaço não formal na comunidade onde resido, Coque em Recife.

A visão de estudo sobre como a formação do arte/educador no espaço não formal como agente do processo identitário, começou a se delinear na minha vida, a partir da minha experiência como arte/educadora, vivenciada nas ações de oficinas de arte da “Casa da Criatividade”¹.

Foram nestas oficinas que desenvolvi meu interesse pelo ensino de arte e a formação dos arte/educadores. Estas referidas atividades me possibilitaram fazer parte da Escolinha de Arte do Recife, onde atuo como professora de arte desde 2011, nas práticas pedagógicas da referida instituição.

Por atuar nestas ações, tanto da Escolinha de Arte do Recife como no NEIMFA, optei por fazer vestibular na área de Arte e ingressei no curso de graduação em Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco no ano de 2014 com o objetivo de acrescentar uma formação acadêmica, em relação ao ensino de arte.

A formação dos arte/educadores é uma discussão que não se constitui uma temática recente no cenário brasileiro. A formação de arte/educadores é uma preocupação tanto para o campo estrito do ensino da Arte, quanto para o campo mais amplo da educação desde a década de 1980. É possível encontrar registros de ações de formação inicial e/ou continuada, materializada tanto por espaços não formais, como formais de ensino.

Fiz um levantamento nos principais sites de publicação acadêmica tais como o portal de periódico CAPES e eventos científicos especializados na área de arte, educação e seu ensino como FAEB, ANPED, ANPAP, SESC, entre outros. Encontrei dissertações de mestrados, artigos com uma diversificada linha de estudo e pesquisa, sobre formação do professor para o ensino de arte. Há exemplos como a dissertação de mestrado de Emília

¹ Núcleo de Arte e Comunicação – NAC que é parte do Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis – NEIMFA localizado na comunidade do Coque.

Patrícia de Freitas com o título *A Formação do Arte/educador que atua com o Ensino de Arte na Educação não Formal: um estudo a partir de duas organizações do Terceiro Setor localizadas na Região Metropolitana do Recife*. Outras referências consultadas foram os artigos intitulados *Geopolítica da Formação: desenhando as paisagens informacionais dos processos de formação na docência em arte no Brasil*, das autoras Isabela Frade/UERJ e Ana Alvarenga/UERJ e *O Parfor e a Formação do Professor de Artes Visuais: a transformação de docentes/estudantes* dos autores Maria Carla da Cunha (SEED/UEL), Roberta Puccetti (UEL) e Maria Irene P. O. Souza (UEL).

Sendo assim, a formação de arte/educadores parece uma questão socialmente problematizada, uma temática que tem sido tratada, até certo ponto, com abundância pela literatura educacional e sob variados ângulos e critérios. No entanto, estão sendo apresentados diferentes estudos que passam a focar também numa perspectiva mais complexa ao considerar a construção identitária, como abordaremos ao longo deste trabalho usando como referência os autores Hall (2005), Tardif (2014), Martins, Tourinho e Souza (2017).

A leitura desses autores nos permitiu compreender de forma abrangente diferentes identidades construídas na prática docente. Por exemplo, de Hall (2005) interessa entender seu estudo sobre o processo de construção identitária que não é baseado numa concepção de identidade centrada, unificada. O autor nos apresenta a possibilidade de uma identidade móvel, que não é unificada ao redor de um “eu”, mas sim de uma relação com o outro. Já Tardif (2014) nos apresenta como os saberes experienciais vivenciados ao longo da vida, tanto acadêmica quanto pessoal, nos fornecem elementos para a construção identitária profissional mais ampla e nos possibilita entender a complexidade que envolve a prática docente, pois são desenvolvidas por pessoas, com histórias, memórias, trajetórias, expectativas e experiências singulares.

Os autores Martins, Tourinho e Souza (2017) com sua linha de pensamento, nos expõem como a pesquisa narrativa tem se apresentado como importante estratégia teórico-metodológica, pois torna possível comunicar alguns aspectos sobre os percursos da experiência formativa. Narrativas que compõem lugar privilegiado para a construção da subjetividade e atribui assim novos significados para a experiência.

A partir destas considerações teóricas esta pesquisa busca compreender como o ensino de arte no NEIMFA, um espaço educativo não formal, e a formação multifacetada de arte/educador contribuem para a compreensão da construção do processo identitário. O objetivo desta narrativa surge de determinados motivos, entre os quais se destacam a importância de compreender como o ensino de arte em espaço não formal contribui para o

processo identitário, bem como entender como tem se desenvolvido o processo de formação dos múltiplos saberes de arte/educador neste lugar específico.

Além do referencial teórico abordado, é preciso também:

- Identificar na minha história de vida como se deu a construção identitária;
- Identificar os dispositivos e as práticas de ensino de arte para os arte/educadores desenvolvidos no NEIMFA que possibilitaram a constituição de identidade;
- Identificar quais saberes formativos são construídos no NEIMFA para o desenvolvimento da formação de arte/educadores.

Compreender como se deu o meu percurso formativo como arte/educadora no NEIMFA nos permitirá perceber como esta prática fornece elementos para compreender o processo de constituição identitária e entender se esta prática formativa garante aos envolvidos múltiplos saberes. Esse estudo também nos fornecerá ferramentas para perceber se o ensino da arte, desenvolvido nesta instituição é de qualidade, ou seja, um ensino de arte coerente com as propostas formativas de ensino de arte da atualidade, cujo eixo é a compreensão de arte como conhecimento (FREITAS, 2011).

Considerando a questão da pesquisa, sobre construção dos processos de identidade de arte/educadores construídos em espaço não formal, do sujeito envolvido, que sou eu, e os objetivos a serem alcançados me fizeram optar pela pesquisa narrativa, como metodologia de investigação porque me permite compartilhar as experiências vivenciadas como sujeita no processo de formação do NEIMFA, através de histórias pessoais narradas por mim.

Além disso, abre possibilidade de revisitar minhas memórias olhando de forma crítica e reflexiva os processos de aprendizagem, que me auxiliaram na construção de saberes da experiência na docência. Este tipo de pesquisa provoca inquietações na forma de como eu compreendo a minha própria formação com arte/educadora vivenciada no NEIMFA, pois foi nele que tive minha gênese formativa no universo da arte/educação e foi a partir, das práticas na referida instituição que desenvolvi o interesse pelo ensino de arte. Este tipo de pesquisa tem se apresentado como importante estratégia teórico-metodológica para os estudos voltados a entender a formação docente, apontam como a experiência formativa pode ser (re)elaborado, constituindo um leque de saberes sobre a formação docente:

Essas narrativas nos permitiram recuperar a experiência vivida como **modos de recordar**, construir, reconstruir sentido e significado em torno do nosso objeto de estudo (a construção de um campo da pedagogia; a construção da noção de ética; a construção da noção de corpo; o processo para se formar como docente ou estudante de

alguma disciplina, entre outros) (CASTAÑEDA; MORALES, 2017, p. 91).

Essa perspectiva de se fazer pesquisa, busca renovar o campo de investigação, através de uma dinâmica que nos convida a fazer um mergulho nos percursos formativos, assegurando o papel ao mediador da narrativa biográfica na (re)construção de si pelas experiências formativas. Este tipo de método de investigação tem sua origem nas ciências sociais, onde tive algumas constatações, por apresentar que este tipo de pesquisa se mostra como um dispositivo epistêmico-político de empoderamento e da reinserção do sujeito Martins; Tourinho; Souza (2017), onde traz umas perspectivas mais contemporâneas de análise da realidade, a partir da própria história de vida pessoal e profissional do sujeito envolvido.

A pesquisa narrativa tem ênfase na necessidade de se repensar a forma de ver e analisar a realidade, com isso, estabeleceu um novo estatuto científico que é capaz de explicar as pequenas coisas, o simples, o comum. Como consequência, podemos partir para a retomada do singular, do específico, do pessoal, trata-se de constituir e intensificar a relação entre o específico e o geral, o singular e o universal, a pessoa e o mundo. Pensando no potencial que teve minha formação, e também objetivando à própria experiência pessoal vivenciada no NEIMFA, tenho por intuito refletir sobre o potencial da pesquisa narrativa enquanto instrumento de comunicação da experiência, conscientização e do empoderamento formativo. Neste sentido, enquanto pesquisadora busco experienciar o potencial dessa estratégia metodológica para refletir sobre minha construção identitária e meus saberes docentes.

A investigação sobre a própria experiência é um experienciar de si, logo, ao possibilitar à pesquisadora compreender melhor sua própria experiência, poderá potencializá-la a conhecer e refletir melhor sobre a experiência do outro. Para esta tarefa, de escuta sensível, é fundamental ao pesquisador construir estreita relação de respeito à sua própria escuta, suas experiências, e isso não é tarefa fácil. No entanto é necessário, inicialmente, o desejo de narrar, contar e partilhar suas experiências para expô-las enquanto objeto de investigação. Um dos aspectos a esta opção ocorre pela liberdade narrativa, na qual o sujeito pode apresentar suas significações sobre suas experiências, no sentido da construção de um tratamento essencialmente relacional, e não meramente de coleta de informações, como pressupõe os ideais positivistas de investigação que relatam:

A entrevista narrativa é, portanto, estruturada a partir de ‘palavras autorizadas’, onde o próprio sujeito organiza e narra sua própria

experiência, sob a forma de um inventário do vivido. Neste sentido, uma perspectiva de produção de uma hermenêutica de si, os sujeitos que narram suas histórias (SOUZA; MEIRELES, 2017, p.136).

As narrativas descritas nesta pesquisa demarcam fatos da vida, mergulhos que rememoram momentos da formação vivenciados no espaço do NEIMFA. Esse princípio da narrativa corrobora com o contar, o reviver e o experienciar a si mesmo, em um trâmite interior que permite ao profissional tomar consciência de suas experiências e seus processos de saberes Tardif (2014). O que torna possível comunicar alguns aspectos sobre os percursos da experiência formativa, narrativas que compõe lugar privilegiado para a construção da subjetividade. Pois, ao narrar o fato vivido, o narrador revisita suas próprias experiências, atribui novos significados para a experiência.

Na pesquisa narrativa com abordagem qualitativa, os dados são fenômenos sociais importantes produzidos pela própria pesquisadora no decorrer da investigação. No caso específico de meu estudo, os dados foram produzidos a partir da minha memória sobre a vivência nos projetos de formação do NEIMFA, as razões que justificam esta escolha à referida instituição foi onde iniciei minha formação como arte/educadora e vivenciei momentos diversificados para a construção do saber docente durante mais de dez anos.

Para a produção dos dados, escolhemos instrumentos e técnicas de cunho qualitativo e autobiográfico que me auxiliaram na busca das respostas para as questões suscitadas pela pesquisa, além de proporcionar ao interlocutor a oportunidade de vivenciar simultaneamente a dimensão formativa e investigativa da narrativa autobiográfica. Como, por exemplo, a utilização de documentos arquivados no acervo do NEIMFA como memorial de formação escrito, os relatórios das ações, além da produção de um memorial narrativo em áudio, documentos pessoais utilizados como fontes na pesquisa narrativa, que incluem fotografias, diários, roteiros didáticos das aulas, entre outros.

No plano de análise dos dados, entendemos que as especificidades da análise do conteúdo constituem-se como mais adequadas para explorarmos a pluralidade e a riqueza dos significados dos dados produzidos ao longo da pesquisa. É importante ressaltar que, no âmbito de minha análise, procurarei investigar a potencialidade da narrativa autobiográfica, buscando compreender meus pensamentos e os sentimentos acerca do desenvolvimento formativo vivenciado no NEIMFA que contribuiu para a minha construção identitária e os saberes docentes.

A partir dessas diretrizes este trabalho possibilita contribuições para o campo de conhecimento da arte por discutir como acontece a formação de arte/educadores e quais as

contribuições que um espaço não formal possibilita para entender como se dá a construção identitária. Desta forma, buscando compreender que a formação do sujeito não é um processo que acontece de forma estanque e que os saberes experienciais desenvolvidos neste espaço vão colaborar com o exercício da docência.

Além disso, a pesquisa abre espaço para o conhecimento de uma instituição social e suas ações na formação de arte/educadores. Assim, se busca entender como a formação de arte/educadores desta instituição estabeleceu uma complexa rede de diálogos interdisciplinar, intercultural e interterritorial. Ciente do objetivo de formar arte/educadores numa concepção crítico/reflexiva, concebendo uma formação docente como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional e pessoal.

Por fim, investigar as influências de formação em meu trajeto histórico me permite entender que a identidade não é um processo de construção individual. Pois, são atravessadas pelas relações entre o social e o psicológico, situada em um contexto histórico e cultural. Entendo que ao trazer as investigações sobre quais acontecimentos foram vivenciados, minha formação de subjetividade possibilitou visualizar como estes saberes são conduzidos na contribuição da prática docente.

O texto está estruturado em três partes. Na primeira, apresento o conceito de identidade, como elas são construídas e como se deu meu processo de construção identitária no NEIMFA. Na segunda parte, o foco está direcionado em apresentar quais os dispositivos e as práticas de ensino de arte, desenvolvido na instituição, que possibilitaram a constituição de identidade como arte/educadora. Por fim, na terceira parte o que são saberes e como estes saberes formativos foram construídos nas experiências vivenciadas nas oficinas de arte promovidas pelo NEIMFA para contribuir com o desenvolvimento da formação de arte/educadores.

2. MINHA HISTÓRIA DE VIDA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

As questões sobre a constituição identitária estão sendo cada vez mais discutidas e se tornando, ao longo da história, como um dos mais importantes objetos de reflexão do conhecimento humano. Desde a antiguidade é possível identificarmos informações sobre a importância de entender o conceito de identidade. Nos últimos anos esta questão está sendo socialmente problematizada, constituindo-se, até mesmo, como um dos temas centrais das teorias sociais contemporâneas. Silva (2015) em seu estudo aponta que todo e qualquer elemento só se torna um objeto de reflexão e problematização quando este se encontra em processo de crise. Este processo denominado de crise de identidade vem sendo constituído, nos diferentes campos da sociedade, seja pessoal, familiar, religioso, político, as relações de gênero, de etnia, bem como nas relações profissionais:

A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2005, p. 7).

O campo profissional docente em arte também está passando por uma série de mudanças na formação do/a arte/educador/a como relata Silva ao destacar algumas mudanças ocorridas no tempo histórico:

[...] a manutenção do Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE); a criação dos Cursos de Licenciatura Curta em Educação Artística, na perspectiva da polivalência; a criação dos Cursos de Licenciatura Plena em Educação Artística, agora estruturado a partir de suas diferentes habilitações (Artes Cênicas, Artes Plásticas, Dança e Música); e mais recentemente a implementação obrigatória de âmbito nacional do componente curricular Arte/Educação nos Curso de Pedagogia e a reestruturação dos diferentes Cursos de Licenciatura em Artes (Teatro, Artes Visuais, Música e Dança) (SILVA, 2015, p. 81).

Vale destacar que outras mudanças significativas também têm ocorrido na contemporaneidade no que diz respeito às compreensões das especificidades da formação profissional, do entendimento da Arte como um campo de conhecimento. Isso significa que os cursos de Licenciatura, no campo da Arte, são cursos completamente distintos e não habilitações de uma única Licenciatura que na década de 1970 podia ser identificada como curta ou plena. Ou seja, a partir da década de 2010, se identifica o curso de Licenciatura em Artes Visuais; o curso de Licenciatura em Teatro; o curso de Licenciatura em Dança; o curso

de Licenciatura em Música. São cursos diferentes que possuem, cada um deles, quatro anos de formação acadêmica específica e alguns deles em fase de ampliação, como por exemplo, o de Artes Visuais que passa a ter quatro anos e meio de duração. Os profissionais egressos desses cursos distintos são identificados como professores/as de Artes Visuais; professores/as de Teatro; professores/as de Dança; professores/as de Música. Portanto, é importante esclarecer que não existe um curso de graduação em arte/educação. O uso do termo corresponde ao movimento ocorrido na década de 1980 que passou a ser utilizado corriqueiramente para identificação das pessoas que trabalham com o ensino de arte.

As mudanças que foram se sucedendo nas concepções de formação do/a arte/educador/a, entre outros fatos, foram provocando um impacto nas diferentes compreensões de ensino de arte. Mostrando que neste campo estamos vivendo contemporaneamente uma crise no processo identitário. Sabemos que a crise identitária se apresenta em vários campos da vida humana. Assim, é necessário pensarmos e nos questionarmos como a identidade é produzida? Quais são as concepções de identidade?

O processo de identidade não é baseado numa concepção centrada, unificada, que emerge pela primeira vez quando nascemos e que se desenvolve, mas ainda permanece idêntico. Hall (2005) diz que o sujeito pós-moderno é produzido a partir de uma relação com o outro, é uma identidade móvel, mutável, assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu”. Estudos do final do Século XX como o de Hall (2005) mostra que as sociedades modernas vêm sendo distinguidas por uma forma de vida reflexiva, resultado de um processo de mudanças. Estas mudanças acontecem a partir de processos denominados de globalização, que provocam descontinuidade, fragmentação, ruptura e deslocamento das paisagens culturais relacionadas às questões de classe, gênero, etnia, raça, sexualidade, nacionalidade, fazendo com que nossas identidades sejam profundamente alteradas.

Hall (2005) vai fazer um mapeamento histórico sobre a noção de identidade do sujeito humano pautado numa corrente não-essencialista, que defende a ideia, de uma identidade fluída, fragmentada e fraturada e que se opõem a corrente essencialista que pensa a identidade como unificada, consolidada. No mapeamento, ele apresenta três concepções sobre identidade sendo elas: a identidade do sujeito iluminista, a do sujeito sociológico e a do sujeito pós-moderno.

A concepção da identidade do sujeito iluminista surge a partir de fatos históricos como: a Reforma Protestante, a Contra-Reforma Católica, o Humanismo Renascentista, as revoluções científicas e o Iluminismo. Estes acontecimentos vão corroborar para construir

esta concepção do sujeito iluminista que se baseia num pensamento de pessoa totalmente centrada, racional e consciente. Onde sua essência como sujeito aparece assim que nasce:

O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa (HALL, 2005, p. 10-11).

A concepção de identidade do sujeito sociológico vai surgir com o crescimento da industrialização e das estruturas mais coletivas e sociais de governança do Estado, resultando em uma maior complexidade da vida moderna. Estes movimentos da história vão pensar o sujeito em interação entre o indivíduo e a sociedade, neste caso o ser ainda tem um seu núcleo ou sua essência interior, no entanto este é ainda formado e modificado com a relação do mundo externo:

De acordo com essa visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem (HALL, 2005, p.11).

A concepção da identidade do sujeito pós-moderno emerge na metade do Século XIX, a partir dos movimentos artísticos e intelectuais ligados à modernidade que permitirá entender o sujeito de forma complexa com isso, uma série de rupturas na sociedade moderna vão possibilitar o descentramento da identidade do sujeito tais como: a estrutura marxista que defende as relações sociais no centro. A descoberta do inconsciente por Freud. As questões de impactos provocadas pelo movimento feminista. Com esses descentramentos é possível afirmar que a identidade do sujeito não é fixa, estável contendo uma essência no seu centro. Sendo assim, o sujeito pós-moderno vai emergir a partir da relação com os sistemas culturais que nos rodeiam. E nossa identidade é construída historicamente, e não biologicamente, podendo o sujeito assumir identidades distintas em momentos diversos:

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes

momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente (HALL, 2005, p. 12-13).

A partir da caracterização apresentada sobre as diferentes compreensões dos processos identitários, onde vemos que é produção histórica através das mudanças sociais e conceituais nas sociedades modernas, podemos perceber que os descentramentos que contribuem para a construção do sujeito pós-moderno vão resultar na produção de identidades abertas, contraditórias, inacabadas e fragmentadas do sujeito pós-moderno, assumindo assim, uma identidade que apresenta determinados papéis sociais.

Podemos dizer que a identidade não é um processo de construção individual, e sim que cruza pelas relações entre o social e o psicológico, situadas em um contexto histórico e cultural. É, dessa forma, transitória e mutável, na medida em que a sociedade muda e em que novas exigências e modelos sociais vão sendo vivenciados pelo indivíduo.

Destacamos que o ser humano é um sujeito atravessado por pluralidades, que vão interagir com outras pluralidades. Isso porque ninguém se forma no vazio, pois formar-se supõe trocas, experiências, interações, aprendizagens. Nesse sentido, “cada história é sempre única e singular” (FREITAS, 2011, p. 161). Falar de identidade é sempre falar de si. É falar das escolhas feitas, não feitas, desfeitas e refeitas.

Esta temática vem me perseguindo na vida acadêmica desde o meu primeiro projeto na universidade. Foi, primeiramente, na disciplina de Metodologia do Ensino das Artes Visuais 1, onde para obter a nota do processo avaliativo, era necessário elaborar um projeto A/r/tográfico, onde o mesmo poderia ser aplicado no Estágio Curricular 1. Optei por fazer um projeto de pesquisa com base nos questionamentos da construção de identidade, buscando entender como elementos socioculturais contribuem para a produção de identidades, fazendo um diálogo com artistas como Alex Flemming e Frida Kahlo que trazem em suas obras um discurso sobre identidade e conflitos. Questionar este processo de construção identitária, é possibilitar romper com barreiras invisíveis e ideológicas.

Figura 1² - Minha produção artística “Eu sou o Coque, o Coque sou eu!!” (2015).



Fonte: Acervo pessoal (Auvaneide Carvalho)

Ao ver este trabalho exposto, a professora Maria Betânia me questionou se eu não queria fazer um artigo sobre o tema? Respondi que talvez e acabei deixando ele de lado. No período seguinte na disciplina de Estágio Curricular em Ensino das Artes Visuais 1, desenvolvi uma experiência onde o projeto teve como objetivo realizar uma instalação artística, com autorretratos produzidos pelas crianças durante o período de regência, como reflexão crítica e performativa sobre a produção de identidade, além de quebrar barreiras invisíveis, possibilitando a criação de um diálogo que favorecesse a emancipação dos

² O uso de todas as imagens e nomes utilizados nesse trabalho foram autorizados legalmente.

envolvidos. Em seguida, na disciplina de Estágio Curricular em Ensino das Artes Visuais 2, também optei, por mais uma vez, trabalhar com a questão de identidade, especificamente, proporcionar aos alunos uma discussão crítica sobre a representabilidade e invisibilidade da negritude na nossa sociedade.

Como eu iniciei o TCC dizendo que o objeto de pesquisa não se estabelece através de um processo arbitrário, o próprio pesquisador ao escolher um objeto de pesquisa se vê escolhido por ele mesmo. Identidade é um ponto que venho perseguindo na vida acadêmica, não só, mais toda minha vida, pois me faz lembrar, de episódios da minha adolescência onde renegava meu local de origem que é a Comunidade do Coque. Há exemplos de quando alguém me perguntava “onde você mora?” eu respondia que morava em Afogados, Pina, ou qualquer lugar, menos no Coque, pois tinha medo de ser discriminada ou menosprezada.

Neste lugar, o caminho de minha existência foi cercado da certeza de que, apesar dos limites impostos pela dura realidade, foi possível enfrentar os desafios e desfrutar a sensação da liberdade ao conseguir superá-los. No Coque conheci, intimamente, muitos limites, entre eles diferentes formas de manifestação tais como: o prato vazio, a infância negada, a discriminação, barreiras invisíveis.

Sou registrada sem o nome de pai, isto durante minha infância, me gerou muitos constrangimentos e uma baixa autoestima, tinha dificuldade de autoaceitação e a falta de autoconhecimento. Era muito insegura, e sempre fazia tudo que os meus amigos pediam. Era tipo uma “Maria vai com as outras” como diz o dito popular, não me sentia capaz de realizar as coisas. Minha mãe era um ser que não sabia ler, nem escrever que viveu como a maioria das mulheres: uma vida de violência doméstica e reproduzia esta violência nos filhos.

Nasci no bairro do Coque onde vivenciava cenas de violência. E por causa desta violência, o bairro é amplamente bombardeado pelos meios de comunicação, chegando a ser retratado em manchetes de jornais como “Coque: morada da morte”. No imaginário recifense o nome “Coque” sempre remete a um lugar “perigoso”, de “gente violenta”:

A ideia de que, apesar de todos os avanços conquistados através de lutas que acompanham a história do bairro desde as suas origens, o Coque e tantas outras favelas permanecem como locais marginalizados e estigmatizados. A partir dessa constatação é que dentro do projeto *Coque Vive* surge o desejo de resgatar outras memórias desse bairro ainda visto como o mais violento da cidade (FERREIRA, 2011, p. 75).

A Comunidade do Coque faz divisão com alguns bairros do Recife tais como: Ilha do Retiro, Ilha do Leite, Cabanga, Coelhoos, Afogados e São José tendo seu território geográfico

cobiçado pelos grandes empresários imobiliários por estar centrado na Região Metropolitana do Recife. O Coque é o último colocado no ranking do Desenvolvimento Humano Recifense. A população local sofre com graves problemas de saneamento, moradia, meio-ambiente, educação e saúde. A partir de índices sociais tão negativos, a escalada da violência vem crescendo, tornando-se o maior desafio para as instituições governamentais ou não-governamentais que lá atuam.

Tenho trazido comigo as marcas que fazem parte da minha construção de identidade, tais como moradora de periferia, mulher, negra. Estas identidades só foram possíveis de serem percebidas quando participei da instituição não governamental chamada NEIMFA onde foi possível desenvolver um projeto de reconhecimento de si. Nesta instituição, eu comecei pelo projeto chamado Artesão da Cidadania que, mais tarde com um trabalho de construção de identidade da marca junto ao Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado de Pernambuco SEBRAE – PE, criamos o nome “Cor do Coque”. Éramos um grupo, em sua maioria, composto por mulheres da comunidade, com o objetivo de criar produtos à base de papel artesanal. E a renda sendo revertida para os participantes, criando uma rede de economia solidária possibilitando a participação em eventos e feiras em locais como Fenearte, UFPE e escolas públicas e particulares. Participar destes eventos possibilitou além de um incremento na minha renda, uma construção de imagem positiva relacionada à ideia de um ser capaz de obter renda e melhora nos estudos.

Além disso, o projeto Cor do Coque obteve uma grande visibilidade na mídia local. O que fez reverberar diretamente na autoimagem dos participantes, consequentemente, na minha, pois agora estávamos mostrando outras “cores” que o Coque tem que não é só a cor da violência. Possibilitando descobrir-se como um ser plural.

Figura 2 - Participação numa feira na escola pública (sem data)



Figura 3 - Participação na Fenearte com Andrecia (sentada), Flaviana (meio) e eu (2005).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Mediante esta descoberta de ser, fez brotar em mim um desejo de querer mais do que eu tinha, até então, em relação a estudos, pois até o momento achava que só o Ensino Médio era o suficiente. E ver como o NEIMFA tratava a educação com algo grande, complexo e holístico fez-me querer participar de outros projetos desenvolvidos na referida instituição. A convite da minha amiga Fernanda que já participa do Programa de arte/educação “Casa da Criatividade” fui conhecer e participar do mesmo. Ela havia me falado muito bem deste programa de ensino de arte, e segundo a mesma eu tinha um perfil para participar do curso.

Na próxima parte, apresentarei o contexto onde foi possível identificar os dispositivos e as práticas de ensino de arte para os/as arte/educadores/as que contribuíram com a constituição de minha identidade.

3. DISPOSITIVOS E AS PRÁTICAS DE ENSINO DE ARTE PARA OS ARTE/EDUCADORES DESENVOLVIDOS NO NEIMFA

A educação é um fenômeno complexo e se mostra como uma importante ferramenta para enfrentar os desafios da inclusão social em nosso país e no mundo. Como relata em seu 26º artigo a Declaração Universal dos Direitos Humanos:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

E a nossa Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 relata que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Estes documentos apontam para uma educação que contribua para a formação holística do sujeito, ao longo de toda a trajetória de vida, vai adquirindo conhecimentos concebidos por suas próprias experiências, por relações sociais com outros sujeitos. Sendo assim, a educação existe em contextos diferenciados e sob formas diversas. No entanto, pode-se afirmar que não existe um modelo único de educação e que a escola formal não é o único lugar onde se pode materializar a educação.

Trilla (2008) em seu estudo, vai nos mostrar que a educação sempre existiu de forma não escolar através dos mestres, sacerdotes, artesãos, familiares entre outros grupos sociais.

Com isso o autor vai relatar três práticas diferentes que existem no campo educacional. São elas: educação informal, educação formal e educação não-formal.

A educação informal acontece no processo de socialização do sujeito, e está diretamente voltada ao comportamento, hábitos, valores e vai acontecer no espaço de nossa casa, na rua, no nosso bairro no cotidiano de forma geral e também nos espaços visuais de comunicação.

Educação formal trata-se do que ocorre dentro de espaços que nomeamos como escola que podem ser públicas ou privadas. Regulamentadas por leis e onde nos oferecem certificações. O autor vai mostrar que, a partir do século XIX, a educação formal começou a se generalizar como um espaço de sistematização dos conteúdos. Este tipo de instituição escolar impõe limites para seus beneficiários, ou seja, ela vai criando padrão que não atende as necessidades dos participantes. Frente a este padrão começa a surgir uma série de críticas à educação formal, num momento em que diferentes setores da sociedade vão suscitar novas necessidades educacionais e o sistema formal de ensino não acompanha este movimento.

Não de forma espontânea, mas diante destas novas necessidades, vai surgir na segunda metade do século XX, o termo educação não formal. Naquele momento, vão aparecer estudos sobre a educação formal, que tratam da crise na educação, as críticas radicais à instituição de ensino escolar e com isso possibilitando o favorecimento do surgimento do campo teórico da educação não-formal:

Não é por acaso que, de maneira bastante sincrônica às mudanças na realidade social e educacional, se foi produzindo uma série de discursos pedagógicos ideologicamente muito heterogêneos, mas coincidentes em pelo menos um ponto: o reconhecimento de que a escola já não podia continuar sendo (e de fato não era mais) a panaceia da educação (TRILLA, 2008, p.21).

Para o autor existem critérios metodológicos e estruturais para definir os campos de educação formal e não-formal. Assim, em alguns espaços a estrutura pode ser não-formal mas no entanto ter a metodologia de um espaço formal. Sendo que o autor opta por critérios estruturais para diferenciar os dois tipos de educação, ou seja, que tenham uma estrutura que não tem um currículo padronizado e regido por normas legais.

Gohn (2010) nos mostrar que até os anos 1980 a educação não-formal era um campo educacional com menos importância no nosso país. E esta modalidade de ensino era vista como um conjunto de artifícios esquematizados para alcançar a participação de sujeitos em determinados grupos tais como grupos rurais, movimentos sociais e grupos periféricos ajudando a construir a identidade coletiva do grupo e colaborando com a emancipação do

sujeito. Abordando processos educativos que acontecem fora da escola, em movimentos sociais, organizações não governamentais (ONGs) e outras entidades filantrópicas. Ela relata que a partir da obra de Coombs e Ahmed, passou a considerar a educação não-formal como um amplo campo educacional tendo reconhecimento de outros autores.

A autora, ao estudar a educação não-formal, chama nossa atenção para as questões das metodologias e modos de funcionamento, partindo de aspectos subjetivos do grupo, e desenvolvendo o empoderamento e autoestima dos sujeitos envolvidos. No entanto, ela nos mostra que é preciso aprofundar as pesquisas ao redor do ensino na educação não-formal. Por fim este tipo de educação tem como objetivo a promoção de ser humano como um todo, munido de uma educação voltada para a justiça social, os direitos humanos, a liberdade, a igualdade, a diversidade cultural e a democracia, uma educação contra qualquer forma de discriminação:

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadão, ou articular a escola com a comunidade educativa de um território, é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual (GOHN, 2010, p.15).

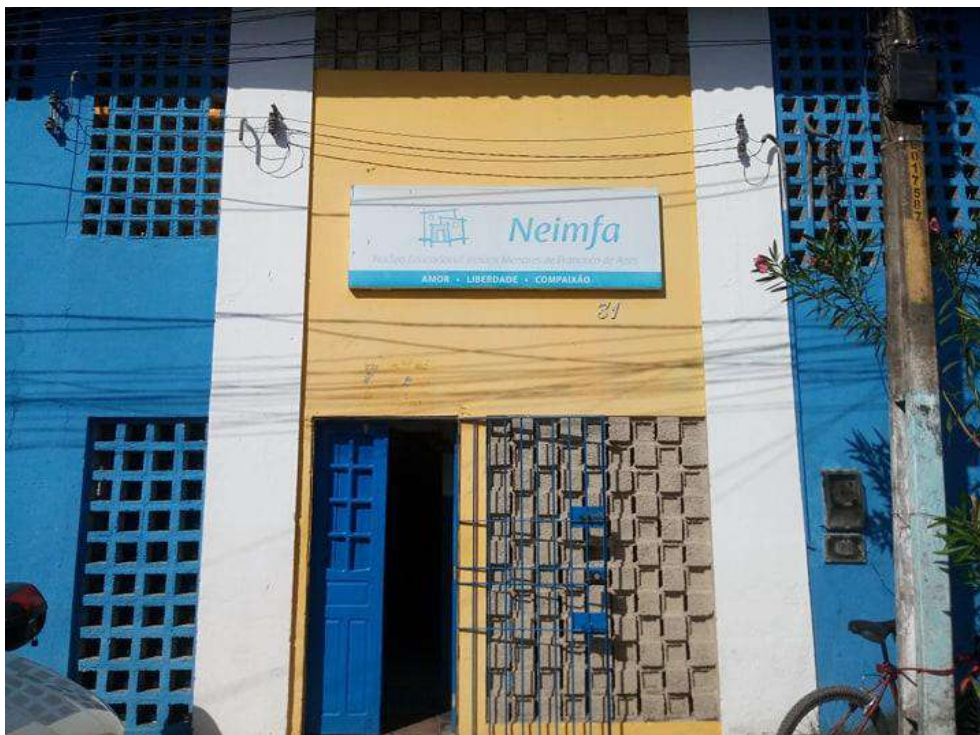
Para formar um sujeito como um ser completo, a educação não-formal desenvolvida nas instituições deve considerar os desejos e anseios da comunidade na qual os mesmos estão inseridos. E partindo desta informação, não podemos pensar uma educação não-formal sem levar em consideração a comunidade. Fazendo com que as pessoas envolvidas se sintam pertencentes ao programa educacional.

Com isso, a partir de agora vamos apresentar o espaço de educação não-formal que é referência contextual desta narrativa e os dispositivos e as práticas de ensino de arte para a formação de arte/educadores/as desenvolvidos neste espaço. Sendo assim, buscaremos entender como a formação de arte/educadores/as desta instituição estabeleceu uma complexa rede de diálogos interdisciplinar, intercultural e interterritorial. Ciente do objetivo de formar arte/educadores/as numa concepção crítico/reflexiva, concebendo uma formação docente como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional e pessoal.

A instituição não governamental Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis (NEIMFA), foi criada com base na parceria entre moradores da comunidade do Coque e um grupo de jovens da Federação Espírita Pernambucana, em 26 de setembro de 1986.

Fundado juridicamente em 26 de setembro de 1994, com foro na cidade do Recife, Estado de Pernambuco, e sede atual à Rua Jacaraú, nº 31, bairro do Coque, Recife-PE.

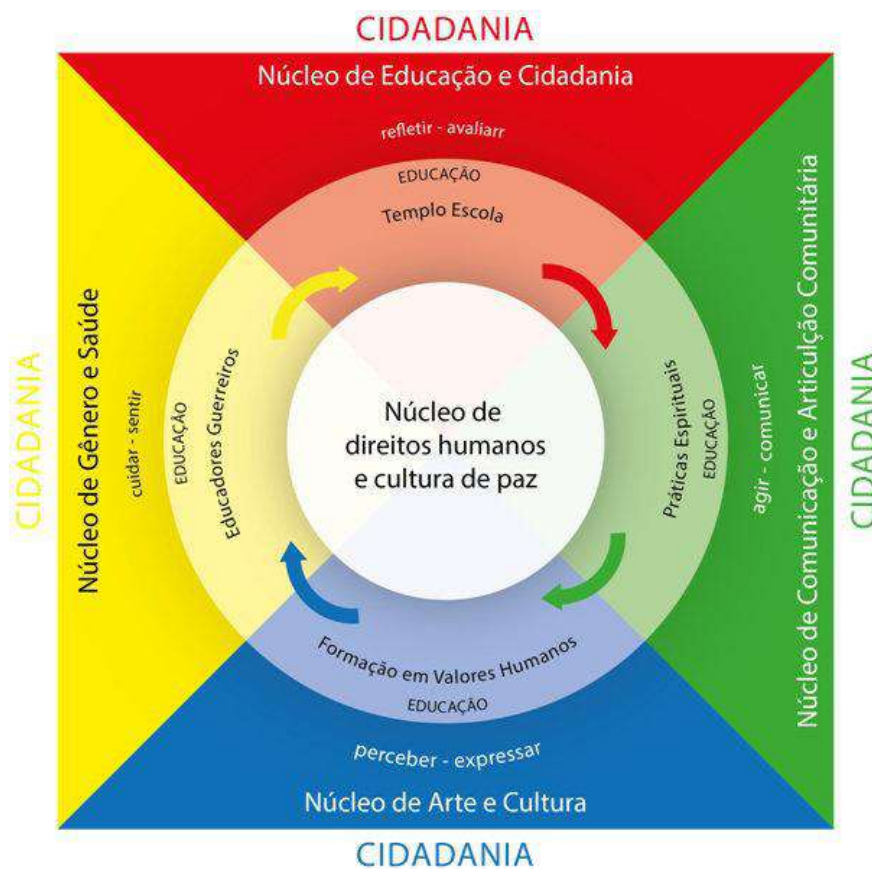
Figura 4 – Fachada do NEIMFA (2019).



Fonte: Acervo pessoal (Auvaneide Carvalho)

Não há uma estrutura hierárquica rígida no trabalho desenvolvido pelo NEIMFA, o trabalho, a partir do ano 2005, foi distribuído em cinco núcleos que articulam as ações e objetivos da instituição, sendo assim denominados: Núcleo de Articulação e Desenvolvimento Comunitário; Núcleo de Educação e Cidadania; Núcleo de Gênero e Saúde; Núcleo de Arte e Cultura e o Núcleo de Direitos Humanos e Cultura de Paz.

Figura 5 – Mandala dos núcleos do NEIMFA (2017).



Fonte: Acervo do NEIMFA

O NEIMFA desde que eu comecei a participar na referida instituição vejo a mesma dispor-se de estratégias nos quais os objetivos são a promoção de saúde, educação integral e qualidade de vida para os moradores da comunidade. São oferecidas ações socioeducativas que compreendem o desenvolvimento pessoal e coletivo e também acabam reverberando na redução dos índices de violência entre as crianças, os adolescentes, jovens e mulheres. São ações como: formação de valores humanos, educação infantil, cursos profissionalizantes, curso de orientação a gestante, oficinas de artes.

São ações que por um lado, procuram oferecer dispositivos para a formação de agentes multiplicadores nas temáticas que problematizam as representações midiáticas sobre o coque, gênero e saúde e, por outro lado, desenvolvem ações concretas de cuidado integral à saúde.

Em 2005 Everson Melquíades e Emília Freires retomaram e passaram a sistematizar as ações da “Casa da Criatividade” juntamente com outros arte/educadores/as. Neste momento, os integrantes da ação buscaram planejar e executar atividades de formação

artística/estética/cultural para as crianças e jovens da Comunidade do Coque. Um ano depois, com a reestruturação organizacional do NEIMFA, as ações da “Casa da Criatividade” passaram a fazer parte do Núcleo de Arte e Cultura.

Figura 6 – Logomarca do programa “Casa da Criatividade” (2005).



Fonte: Acervo do NEIMFA

O Núcleo de Arte e Cultura têm como objetivo geral promover ações de desenvolvimento cultural e produção de bens simbólicos nas áreas de música, dança, artes visuais, teatro e literatura, valorizando e mobilizando as manifestações artísticas e culturais das crianças, jovens e adultos da comunidade. Para alcançar tal objetivo, o núcleo busca promover o desenvolvimento cultural das crianças, jovens e adultos através da valorização de seu repertório artístico e estético; planejar, executar e avaliar programas e projetos voltados à produção de bens simbólicos e culturais; desenvolver ações e experiências formativas nas áreas de música, dança, teatro, artes visuais, circo, literatura, entre outras, para crianças, jovens e adultos da nossa comunidade. Existiam 04 (quatro) eixos de atividades mobilizadas pelos/as arte/educadores/as que faziam o núcleo se movimentar foram elas:

Programa “Comunicação Criativa”: Apresentação do programa de arte/educação “Casa da Criatividade” em congressos, fóruns e seminários ligados ao ensino de Arte e criação, compra e venda de produtos com a marca da “Casa da Criatividade” a serem comercializados em espaços diversos. Intervenção/participação nas ações/eventos/políticas públicas, referentes à produção e difusão da arte e da cultura, através da inserção dos/as arte/educadores/as em eventos, reuniões e encontros diversos, divulgando a

instituição/comunidade bem como estar inserindo-a na rota das apresentações artísticas e culturais da Cidade do Recife.

Eventos de “Formação Cultural”: Criação de espaços/vivências de ampliação de experiências artísticas e culturais, a partir dos ciclos festivos, beneficiando as crianças, jovens e adultos da comunidade.

Biblioteca de Arte “Noemia Varela”: Divulgação e uso do acervo pelos arte/educadores do Núcleo de Arte e Cultura e dos demais educadores da Instituição.

Programa de arte/educação: “Casa da Criatividade”: Formação de arte/educadores/as para atuar em contexto de comunidade, dentro de uma perspectiva contemporânea da Arte/Educação e crítico-reflexiva da formação de professores/as e planejamento e execução de oficinas de arte tendo como eixo uma prática educativa de ensino de arte dentro de uma orientação da arte/educação baseada em comunidade e nos princípios da interculturalidade e da interdisciplinaridade. Ações arte/educativas em parcerias com os demais Núcleos de Ação do NEIMFA, com possibilidade de atuação/cooperação em outras instituições formais e não formais da Comunidade.

Desde o ano de 2005, duas ações são contínuas, dentro do Programa de Arte/Educação Casa da Criatividade: (1) Curso de Formação de Arte/Educadores e (2) Oficinas de Arte. Apesar dessas ações se apresentarem de forma distinta, elas ocorreram de forma correlacionadas e interdependentes, isso significa dizer que a existência de uma dependia da outra e vice-versa. Para uma maior compreensão dessas ações, a seguir iremos fazer um relato analítico de como essas ações foram desenvolvidas. Os cursos de formação para arte/educadores desenvolveram-se a partir das seguintes temáticas:

- 1º - O Ensino de Arte no Âmbito das ONGs (1º Semestre/2005);
- 2º - O Desenvolvimento da Expressão Artística da Criança (2º Semestre/2005);
- 3º - Teoria e Prática do Teatro/Educação (1º Semestre/2006);
- 4º - O Processo de Avaliação no Ensino de Arte: Pressupostos, Princípios, Métodos e Procedimentos (1º Semestre/2006);
- 5º - Arte/Educação Pós-Moderna: Princípios e Processos (2007);
- 6º - Arte/Educação Baseada em Comunidade: Uma Perspectiva Intercultural (2008);
- 7º - Ensino de Arte, Educação e Direitos Humanos (2009);
- 8º - Ensino de Arte, Educação Inclusiva e Pós-Colonialismo (2010);
- 9º - Ensino de Arte e Experiência (2011);
- 10º - John Dewey, Experiência e o Ensino de Arte (2012).

Na realidade, a temática central de cada curso reflete a necessidade dos arte/educadores/as em formação nas diferentes fases da trajetória da Casa da Criatividade, uma vez que as temáticas de estudo eram decididas coletivamente entre todos/as. Nesta perspectiva, dividimos essa trajetória em fases. A primeira está ligada diretamente ao primeiro curso de formação. Nesta fase buscamos compreender qual a especificidade do ensino de arte nos movimentos sociais, especialmente no âmbito das Organizações Não-Governamentais (ONGs). A questão central dos nossos estudos foi: qual a diferença de ensinar arte na educação escolar e nos movimentos sociais? Este curso nos ajudou a nos posicionarmos politicamente diante de nossa prática de ensino de arte infelizmente eu entrei logo depois desta discussão a convite de Fernanda, no entanto acabei correndo para acompanhar o grupo.

A segunda fase engloba do segundo ao quinto curso. Neste momento específico, os sentimos a necessidade de compreender e dominar questões didático-metodológicas relacionadas ao ensino de arte. Desta maneira passamos a problematizar questões relacionadas ao processo de aprendizagem dos conhecimentos artísticos pelas crianças, questões específicas do ensino de linguagens artísticas, tal como o teatro, o processo de avaliação no ensino de arte, características do ensino de arte contemporâneo. Já com o curso “Arte/Educação Pós-Moderna: Princípios e Processos” (2007) pudemos ter um contato mais efetivo da interculturalidade como um dos princípios da arte/educação contemporânea.

Esses estudos possibilitaram entender que a prática que eu participava avançasse numa perspectiva crítica de ensino de arte, trazendo à tona questões que comumente, até então, não víamos problematizados em nosso programa, tais como: gênero, raça, etnia. Neste sentido, a cada encontro era notável a necessidade de que é preciso considerar o contexto sócio-histórico-político-cultural onde a nossa prática é desenvolvida. Ou seja, na nossa comunidade, que apresenta altos índices de violência física e simbólica contra mulher, travestis e negros. A terceira fase do nosso processo de formação possibilitou a mim e ao grupo embarcar em uma aventura rumo a um ensino de arte “pós-crítico”:

Nesta última seção, gostaria de terminar debatendo sobre a necessidade da arte-educação culturalmente diversificada adotar, cada vez mais, um posicionamento de abordagem de estudos culturais nos quais seja dada mais ênfase ao componente da cultura popular dos textos visuais do que aos dois outros níveis. Cultura popular são textos pedagógicos, fontes arbitrárias de conhecimento e sabedoria que registram classe, raça e preferência sexuais dos outros (JAGODZINSKI, 2005, p. 686-687).

Cada curso tinha uma duração média de um ano, com uma carga horária total média de 80 horas, dividido em dois módulos. No módulo Intensivo, passamos um mês discutindo a temática central do curso e planejamos o desenvolvimento de ações compartilhadas, tal como o planejamento das oficinas de arte que seriam oferecidas a nossa comunidade. Já o módulo Continuado foi desenvolvido a partir de dois encontros mensais. O primeiro encontro é reservado para estudo e coletivização do saber, onde aprofundamos as temáticas iniciadas no módulo inicial ou discutimos temáticas emergentes.

Neste mesmo encontro realizamos também a socialização, monitoramento, reflexão e avaliação da prática pedagógica que estava sendo desenvolvida nas oficinas de arte, na qual buscamos estabelecer uma relação crítica dos estudos que estamos realizando com os seus reflexos na prática das nossas oficinas.

Figura 7 – Participação no encontro de formação continuada Vânia, Gutenberg, Everson, eu e Joseane (esquerda para direita) (2007).



Fonte: Acervo do NEIMFA

O segundo encontro é o que chamamos de formação cultural, onde os/as arte/educadores/as se deslocam da Comunidade do Coque para realizarem visitas a museus, galerias, feiras de arte, exposições, teatro, cinema, entre outros espaços onde encontramos manifestações artísticas e culturais.

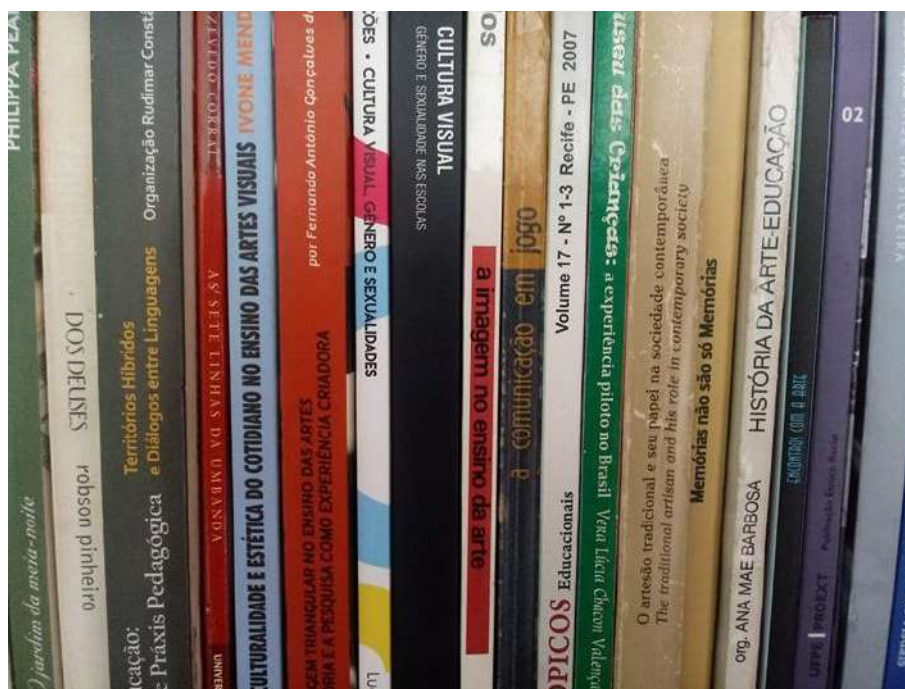
Figura 8 – Visita à exposição de Alice Vinagre no Santander Cultural- Recife como encontro de formação cultural. Identificação da esquerda para direita Raquel, Bruno e eu (2012).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Esses encontros tinham para mim dois pontos que considero de fundamental importância. O primeiro posso dizer que era a ampliação do repertório cultural, pois nesses encontros de formação pude criar um acervo particular com materiais educativos de arte composto por livros, catálogos, cartão de arte postal, convites, objetos educativos das exposições que visitávamos. Isso sempre contribuiu para toda vez que houvesse a necessidade de criar um projeto para oficinas de arte no próprio NEIMFA, na Escolinha ou até mesmo em atividades do curso de licenciatura de Artes Visuais, eu tinha onde buscar facilmente referências de artistas, de obras, de atividades entre outras coisas. Estes encontros me permitiram estar conectada com as ações artísticas produzidas em Recife. Além disso, estes também promoviam a integração e a criação de vínculos entre todos os participantes do curso.

Figura 9 – Acervo construído ao longo das formações culturais (Sem data).



Fonte: Acervo pessoal (Auvaneide Carvalho)

O outro ponto que considero fundamental neste tipo de formação, foi poder visitar lugares que para a maioria das pessoas oriundas de periferia como eu, não era permitido estar. No nosso imaginário estes não faziam parte de nossas vidas. Lugares como museus, galerias, feiras de arte, exposições e teatro não era permitido a nós estarmos ali. Tanto é que não me lembro no período de infância e adolescência minha família fazer qualquer programação nestes tipos de espaços. Afirmando, assim, que existe uma barreira invisível que nos impede como periféricos de vivenciar estes espaços.

Estas formações culturais me possibilitavam a quebra destas barreiras invisíveis que nos impossibilitavam de ocupar lugares culturais e artísticos. Fazendo com que eu reconheça que estas produções culturais realizadas na minha cidade, são bens culturais de todos os cidadãos também são minhas e tenho o direito de vivenciá-las mesmo como uma pessoa de periferia. Ou seja, ser da comunidade do Coque não me desqualifica para usufruir destes bens culturais.

E me fez querer desenvolver, em quem me cerca esta visão de pertencimento dos bens culturais produzidos na cidade. Há exemplos dos meus pequenos sobrinhos que sempre levo para vivenciar os espaços culturais do Recife e a região metropolitana. Tem outro caso, o da minha irmã que foi morar em São Paulo há mais de 20 anos e nunca tinha ido, na Av. Paulista

ou mesmo no MASP. Ela ressalta que ali não é lugar de gente pobre. Então, quando eu vou visita-la aproveito para levá-la para consumir os bens culturais da cidade de São Paulo. Na primeira vez que ela passou no museu, ela disse que “nunca tinha imaginado algo tão lindo, gostei muito daqui”. Isso me deixou satisfeita em poder proporcionar este momento.

Figura 10 – Visita à exposição de Tomie Ohtake na Caixa Cultural – Recife. Identificação da esquerda para direita Thayná (sobrinha), Soffia (amiga) e Thaynara (sobrinha) (2015).



Fonte: Acervo pessoal (Auvaneide Carvalho)

Figura 11 – Visita à exposição do MASP – São Paulo. Joseleide minha irmã e eu (2019).



Fonte: Acervo pessoal (Auvaneide Carvalho)

Todo o processo de formação é realizado dentro do espaço físico do NEIMFA e coordenado por dois arte/educadores Everson Melquíades que é pedagogo, especialista em ensino de arte e Emília Freitas professora de Artes Visuais, os dois são professores universitários e sócios fundadores da nossa instituição. Além das leituras, debates, dinâmicas de grupo, estudo, socialização e reflexão da prática pedagógica, planejamento e desenvolvimento de ações compartilhadas e excursões didáticas, dependendo das temáticas, são convidados formadores externos à Casa da Criatividade e a instituição como Pedagogos, Psicólogos, Sociólogos, Artistas, Filósofos, Ativistas dos Movimentos Sociais, entre outros para prestar assessoria e para darem palestras ampliando nossas discussões.

Em razão disso, contribuem para formar em nós arte/educadores/as, uma concepção crítico/reflexiva, conceber a formação docente como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, sobre essa orientação. Dessa maneira, participar da formação no programa Casa da Criatividade me possibilitou ser uma arte/educadora reflexiva e investigadora da minha prática, que formulo estratégias e reconstruo ações pedagógicas para facilitar a socialização do conhecimento em Arte nas oficinas oferecidas por mim, pois, neste

caso, a minha prática transforma-se em fonte de investigação, de experimentação e de indicação de conteúdo para a formação junto com o grupo.

Sendo assim, considero como dispositivos e práticas de ensino de arte mais importantes que contribuíram para minha formação e meu processo de construção identitária, as experiências vivenciadas na “Casa da Criatividade”, pois lá eu aprendi os primeiros passos para elaborar as atividades docentes, como planejar e executar as oficinas de arte. Entendendo que a ação do planejamento precisa ser flexível, o processo de aprendizagem também atravessa o saber lidar com os questionamentos do tipo: para quem eu estou planejando? Quais os conhecimentos prévios dos envolvidos na oficina? O que pretendemos alcançar com esta oficina, em quanto tempo? O que fazer e como fazer, pensar nos recursos necessários para desenvolver a oficina?

Além disso, aprendi a realizar o processo de avaliação do ensino de arte, pois, tinha o mito de que arte não se avalia. Esta compreensão de avaliação em arte, só foi possível ao longo dos estudos vivenciados na formação do programa “Casa da Criatividade” percebendo que avaliação tem que ser um conjunto de ações que durante todo o processo da oficina vai permitir identificar as possibilidades de aprendizagens, diagnosticando eventuais problemáticas, ajustando as reais necessidades dos envolvidos nas oficinas, com isso, contribui para uma certificação construtiva do processo de aprendizagem.

Outro ponto para mim, muito importante, foi vivenciar a participação em eventos renomados no universo da arte/educação pela “Casa da Criatividade”. Mais do que me empoderar, por estar divulgando meus resultados como arte educadora desenvolvidos nas oficinas, me possibilitou conhecer lugares como São Paulo que mesmo tendo uma irmã morando lá há mais de 20 anos, eu não via a possibilidade de ir para a cidade que ela escolheu para morar. Também tive a oportunidade de passar por Minas Gerais e conhecer o Instituto Inhotim, Ceará, Fortaleza, Goiás, Campinas e Brasília. Passei por estes locais através da participação nos eventos de arte/educação tais como Confaeb e ANPAP. E para estes lugares no qual até certo tempo, nem pensava em poder ir, e isso também fez com que reforçasse a minha autoimagem positiva.

Figura 12 – Participação no 19º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educação do Brasil, da esquerda para direita Fernanda, eu, Clecio, Flaviana, Selma e Emilia (2009).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Na próxima seção apresentaremos o que identificamos como saberes formativos que foram construídos no NEIMFA para o desenvolvimento da formação da arte/educadoras.

4. SABERES CONSTRUÍDOS NO NEIMFA PARA A FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES

Sobre o ensino de arte em espaço não formal Carvalho (2005), aponta que o ensino de arte nas instituições não formais está organizado na forma de oficinas artísticas e tem como principais os seguintes objetivos: ministrar conteúdos teóricos específicos das linguagens artísticas; aperfeiçoar as habilidades técnicas; levar os (as) estudantes a conhecerem técnicas e materiais; promover a profissionalização e a inserção deles (as) no mercado de trabalho; formar sujeitos que sejam autores da própria história; viabilizar o acesso aos bens culturais e simbólicos; desenvolver a autoestima e a expressão com liberdade.

A formação dos arte/educadores é temática que no cenário brasileiro não se constitui recentemente. Formação dos professores e arte/educadores que atuam com o ensino de Arte é uma preocupação do campo da educação desde a década de 1960. É possível encontrar registros de ações de formação inicial e/ou continuada, materializada tanto por espaços não formais, como formais de ensino segundo VARELA:

Particpei do processo dessa experiência, desde seu início, rica em fatos, eventos e resultados, de 1961 a 1981. Ela me fez, e fará pensar em educação – especialmente na formação do arte-educador (VARELA, 1986, p. 14).

Varela aqui está falando da experiência formativa no Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE) desenvolvido na Escolinha de Arte do Brasil. A experiência do referido curso foi idealizada num espaço de educação não formal. No entanto, mobilizou ações no sistema educacional público. Tudo porque para ensinar o componente curricular “Educação Artística”, professores de outras áreas do conhecimento eram “habilitados” neste curso por que não havia cursos de graduação na área com o tempo de dois anos com o objetivo de ser capaz de ensinar todas as linguagens artísticas criando a imagem de um profissional apropriado a dominar todos os componentes.

A formação do professor constitui como uma atividade complexa que não pode se considerar como prática estanque, tendo um envolvimento entre teoria e prática. Como foi possível exemplificar no programa “Casa da Criatividade” onde verificamos uma entre várias possibilidades de formação de arte/educador, possibilitando a visualização de diálogo entre o Curso de Formação de Arte/Educadores e as Oficinas de Arte que são interdependentes.

Inicialmente, a literatura sobre formação de professores vai destacar como centralidades, problemáticas de aspectos metodológicos e curriculares. No entanto, estas

discussões vêm abrindo espaços para literaturas que destacam a formação de professores com base na reflexão da subjetividade:

Ao invés de centrar-se na sala de aula e em seus aspectos disciplinares, metodológicos e curriculares, as pesquisas sobre esse tema passam a enfocar uma perspectiva mais complexa e mais abrangente, ao considerar também as dimensões pessoais, culturais e políticas do fenômeno educacional (COSTA,2015, p. 76).

Essa nova perspectiva de se fazer pesquisa pensa na formação da subjetividade e muitas mudanças começam a aparecer como aponta HERNANDEZ (2005). Modificações que mesmo timidamente permitem entender que o trabalho docente não é uma atividade individual, ele é um trabalho coletivo que constrói saberes. E este não é uma coisa que aparece do nada, nasce desta relação entre professor – aluno, professor – professor, professor – conteúdo.

Com isso, Tardif (2014) vai mostrar que o saber é multidimensional, ou seja, ele se incorpora a elementos da identidade pessoal e profissional, facilitando a relação com os envolvidos no ambiente de formação. O saber é plural. Com isso o próprio autor vai nos questionar sobre quais os saberes que usamos na sala de aula? Onde estes saberes são adquiridos?

Primeiro quero expor que os saberes docentes passaram a ser foco de discussão nas pesquisas educacionais e fóruns acadêmicos a partir da década de 1980 em convergência com o movimento de profissionalização do ensino. O referido autor destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente:

Sua prática integra diferentes saberes com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode – se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2014, p. 36).

Há saberes muito específicos que podem ser originários do conhecimento das ciências da educação, conhecimento específico a ser ensinado, da apropriação de uma forma e até mesmo da própria vivência diária na tarefa de ensinar. No entanto, o referido autor mostra que existe um saber específico que é o resultado da junção de todos esses outros e que se baseia e se autentica no fazer cotidiano do exercício da docência:

Finalmente, os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses

saberes brotam da experiência e são por elas validadas (TARDIF, 2014, p. 38-39).

O saber desenvolvido na atividade docente é, portanto, uma liga que une diferentes saberes, originários de fontes diversas, que são construídos, relacionados e mobilizados pelo docente de acordo com as exigências no cotidiano. Com isso Tardif nos permite dizer que o docente acessa fontes de saberes, adquiridas em experiências vividas no presente e no passado no contexto informal, formal e não formal e isso vai fomentar também a constituição de sua identidade profissional.

Sendo assim, trago aqui relatos vivenciados no NEIMFA que me possibilitaram desenvolver meus saberes e que colaboraram para minha prática docente.

Para iniciar, lembro-me da minha primeira oficina de arte ministrada junto com Fernanda, Andrea e Vania e intitulada “Brincando com o Papel”, esta referida oficina está ligada a minha experiência vivenciada no projeto Cor do Coque. E eu queria compartilhar minhas experiências com o papel. E a partir dessa proposta, as crianças puderam conhecer técnicas artísticas, que buscaram estabelecer uma conexão com questões relacionadas com a preservação do meio ambiente, sustentabilidade dos recursos naturais, reaproveitamento dos resíduos sólidos e as problemáticas sociais do lixo.

Há um ponto que considero importante para ressaltar nesta prática é que não tive durante toda a oficina a presença de artistas onde suas obras e processos criativos estabelecem o diálogo entre arte e lixo. No entanto, esta experiência me proporcionou um contato com crianças, um cuidado com o planejamento, recursos, pensar e organizar o espaço a ser utilizado para aula antecipadamente. Então, estas preocupações com as atividades docentes começaram a fazer parte de minha vida. Eu comecei a me ver agora com um ser, que precisa pesquisar, organizar e executar atividades artísticas para crianças. E no final da oficina organizando uma amostra artística com as produções das crianças e entregando certificados.

Figura 13 – Execução da oficina de arte “Brincando com o Papel” (2005).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Figura 14 – Mostra artística das oficinas de arte (2005).



Figura 15 – Entrega dos certificados na mostra artística das oficinas de arte, arte/educadores. Da esquerda para direita sem identificação, Eronildo, Flaviana, Gutenberg, Selma, Vania, Fernanda, Andrea e eu (2005).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Em seguida a esta experiência da minha primeira oficina, eu propus uma oficina “Recreate” baseada na Pasta Arte Br³. Esta pasta tem como objetivo indicar caminhos para que o professor se aproprie dos universos da arte com imagens de obras do século 20, de diversos acervos brasileiros.

Nesta oficina trouxe como justificativa a compreensão, percepção e valorização da arte que está na vida cotidiana e nos espaços comumente ditos, de arte tendo a oficina o objetivo de conhecer e experimentar o material educativo da pasta Arte Br. Nela além da leitura de imagem que eu não tinha trazido na outra experiência anterior, foi possível desenvolver e experimentar o uso de diferentes materiais, técnicas, instrumentos e procedimentos na produção artística, ou seja, tinha aula que fazíamos desenhos, cartaz e até mesmo intervenção fotográfica.

³ Arte Br é um material educacional disponível no Brasil que traz importantes obras do século 20 pertencentes a acervos de museus de várias regiões brasileiras desenvolvido pelo Instituto Arte na Escola, lançado em 2003.

Figura 16 – Produção artística a partir do caderno “Cicatrices” tema Natureza (2006).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Logo depois propus uma oficina que tratava de uma técnica artística específica, mosaico, juntamente com os/as arteducador/as Jennefe, Estefany e Gutenberg. Nesta oficina escolhemos uma artista de referência que é Ana Luiza Damasceno, aproveitando para discutir

a questão de arte x artesanato e trazendo um diálogo entre Ana e a Arte Bizantina e possibilitando às crianças experimentar o uso de diferentes materiais nas suas produções artísticas. Aqui nesta experiência foi possível perceber o crescimento no uso de materiais para a produção artística a partir da técnica de mosaico. Iniciamos com papel, depois utilizamos EVA, retalho de cerâmicas até chegar na pastilha de cerâmica. Nesta oficina eu aprendi como trabalhar com projeto didático, e este tem como objetivo um produto final. Sendo assim, todas as minhas aulas culminaram na elaboração deste produto final que era a produção de bandeja. Após esta oficina que trouxe a questão de projeto didático elaborei outras como a de fotografia (2007), de cinema (2008) e uma intervenção (2009).

Figura 17 – Execução da oficina de arte Mosaico (2006).





Fonte: Acervo do NEIMFA

Desde que iniciei nas atividades do programa Casa da Criatividade em 2005.2 sempre tive minha proposta de oficina voltada para o público de crianças de até 10 anos. No entanto, a partir de 2010 iniciei uma oficina que me levou a experiência com adolescentes. A referida oficina foi intitulada de “Gentileza Urbana”.

Partindo dos murais do artista Profeta Gentileza (José Datrino), foi possível estruturar uma proposta de oficina de arte onde tinha como objetivo despertar nos participantes a importância da (re)construção dos vínculos humanos e dos valores, da justiça da bondade e do respeito entre os seres humanos. Para tanto foi possível desenvolver aprendizagens tais como: conhecer vida/obra do artista Profeta Gentileza (José Datrino); compreender o conceito de arte contemporânea; compreender o conceito de intervenção artística; produzir uma intervenção artística na comunidade.

Figura 18 – Execução da oficina de arte “Gentileza Urbana” (2010).





Fonte: Acervo do NEIMFA

Nesta oficina aconteceu uma ação muito importante para mim. Durante a execução da oficina realizamos uma primeira intervenção urbana. Saímos pelas ruas da comunidade e distribuimos rosas. Desta vez, a imprensa escrita deu vez a uma “cor” que não era a da violência, e sim da gentileza. Nesta oficina, se materializou uma das minhas maiores satisfações: proporcionar uma visão positiva de nossa comunidade do Coque.

Figura 19 – Reportagem do Diário de Pernambuco sobre a intervenção urbana entrega de rosa (2010).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Figura 20 – Reportagem da Folha de Pernambuco sobre a intervenção urbana entrega de rosa (2010).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Em comemoração aos 25 anos de atividades do NEIMFA, o Grupo Gestor da instituição propôs que cada núcleo teria a responsabilidade de desenvolver um presente para a instituição. Sendo assim o NAC ficou com a responsabilidade de dar um estandarte e ao invés de comprarmos, resolvemos confeccionar a partir de uma oficina de estandarte. A partir deste momento iniciamos atividades voltadas para as “mães”. Chamamos assim carinhosamente, pois a maioria das inscritas na oficina foi de mães de alunos que estavam naquele momento realizando atividade em alguma oficina nossa. E a partir daqui iniciamos uma série de oficinas voltadas para as “mães”. Primeiro foi a de Estandarte, Minha identidade é popular, Minha atitude é popular e finalizamos com Modelando minha vida! Juntamente com Emilia Freitas, Patricia Pereira e Flaviana Silva.

Figura 21 – Execuções das oficinas de arte “Mães” (2011-2014).



Figura 22 – Excursão didática na Casa Museu Mestre Vitalino como a oficina das mães “Minha atitude é popular”. Identificação da esquerda para direita eu, Emília (arte/educadora), Miriam, Lucélia, Maria Edilene, Celi, Severino, Vilma, Everson (arte/educador) e Adrielle (2013).



Fonte: Acervo do NEIMFA

Através das experiências vivenciadas nas oficinas de arte do NEIMFA, pudemos compreender como foi concebido meu processo de construção de saberes e a importância destes saberes para minha identidade como docente. Saberes experimentais que representam a minha própria experiência e que, ao longo do tempo, acabaram se transformando em hábito nas outras propostas elaboradas por mim. A exemplo de processos como pesquisar, organizar e executar atividades artísticas para diferentes públicos crianças, adolescentes e adultos, avaliação do ensino de arte, compreendendo que o processo educativo não é limitado apenas à construção de aprendizagens conceituais e factuais, mas, também, aprendizagens procedimentais e atitudinais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa que me propus desenvolver ao longo deste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC teve como objetivo buscar compreender como o ensino de arte no NEIMFA e a formação multifacetada de arte/educador/a contribuem para a compreensão da construção do processo identitário.

Usando a metodologia de pesquisa narrativa foi possível revisitar minhas memórias olhando de forma crítica e reflexiva os processos de aprendizagem, que me auxiliaram na construção de saberes da experiência na docência. Este tipo de pesquisa brota uma fonte de empoderamento, de afirmação, mas também traz à tona todos os nossos momentos muito íntimos. Eu que tinha muitas dificuldades de me mostrar, de falar. Vejo-me neste TCC, apresentando minhas memórias mais preciosas sobre meu processo de formação e minhas vivências nas oficinas de arte.

Mas, antes de iniciar esta pesquisa narrativa ficaram alguns questionamentos de minha parte. De fato, qual a importância de investigar o processo formativo e a construção identitária de uma arte/educadora? Que relevância tem isso para a vida acadêmica? Lendo, encontrei, em Hernandez (2005), a resposta para estes questionamentos, pois para o autor há uma necessidade de se pensar a formação dos docentes partindo da subjetividade. Permitindo perceber que aspectos da vida pessoal do docente têm forte influência na sua formação, considerando importante reconhecer as identidades docentes como algo mutável.

A constituição identitária não é um processo baseado numa concepção centrada, unificada, que permanece idêntica ao longo do desenvolvimento do sujeito, como Hall (2005) apresentou sendo uma identidade, que no sujeito pós-moderno vai ser produzida a partir de uma relação com o outro do contexto em que está inserido, pois ela é móvel, mutável, assumem-se diferentes e em diferentes momentos. Uma identidade aberta, contraditória, inacabada e fragmentada. Sendo assim, nossas identidades não são construídas individualmente e sim cruzam pelas relações entre o social e o psicológico, situadas em um contexto histórico e cultural. É saber falar das minhas identidades como mulher, negra, periférica, arte/educadora, das minhas escolhas feitas, não feitas, desfeitas e refeitas.

Saber que estas identidades só foram possíveis de serem percebidas a partir do momento que vivenciei as experiências no NEIMFA, e estas mesmas experiências me possibilitaram criar uma construção de imagem positiva, eu comigo mesma e eu com a comunidade do Coque. E assim me possibilitando descobrir como um ser plural. Ou seja, foi possível com a formação na referida instituição me formar como um sujeito autor da minha

própria história, conseguir desenvolver minha autoestima. Eu que, em certo momento da minha vida, nem me reconhecia com sujeita periférica e negra que tinha minhas identidades atravessadas por barreiras invisíveis.

Vejo-me com um desejo de querer mais do que eu tinha, até então, em relação aos estudos, pois até o momento achava que só o Ensino Médio era o suficiente. E agora desenvolvo propostas de oficinas de arte, que têm como objetivo despertar nos participantes a importância da (re)construção dos vínculos humanos e dos valores, da justiça, da bondade e do respeito entre os seres humanos. Possibilitando proporcionar uma visão positiva de si e de seu contexto.

Participando das ações do programa “Casa da Criatividade” foi possível me formar numa prática formativa que tinha como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua própria prática docente, percebendo que a minha formação como arte/educadora passa por um processo contínuo e permanente, entendendo que a atividade docente é complexa que não pode se considerar como prática estanque. Foi ali que aprendi que teoria e prática têm que caminhar juntas. Vivenciar esta prática me permitiu descobrir que os saberes são plurais. E podem ser adquiridos de diversas fontes. No entanto, estes saberes construídos vão ser solicitados e mobilizados por mim de acordo com as exigências no cotidiano da prática docente. As experiências vivenciadas no NEIMFA me possibilitaram desenvolver meus saberes e colaboraram para minha prática docente.

Cada prática vivenciada anteriormente contribuiu para meu crescimento docente. Lembro que quando iniciei a primeira prática de estágio obrigatório do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, e ao entrar na sala de aula de ensino formal, pela primeira vez como docente, neste tipo de ambiente tive medos, apreensões por sempre oferecer oficina em espaço não formal, o que me permitia uma liberdade em relação à escolha de conteúdos, tempo recursos, entre outros. Esta experiência de estágio me fez oportunizar um momento ímpar em que pude trazer aqui meu repertório de saberes construídos, ao longo dos meus dez anos de arte/educação no NEIMFA.

Foi a experiência vivenciada nas disciplinas de estágio obrigatório do curso de Artes Visuais que me possibilitou revisitar minhas memórias e perceber o quanto o meu repertório de saber produzido, anteriormente nas oficinas de arte do NEIMFA, era acionado na medida em que eu ia desenvolvendo as propostas de estágio. Trago à tona a minha primeira experiência de estágio no curso em que as atividades artísticas e lúdicas tinham o objetivo de

propor um contato consigo mesmo e com os amigos entendendo que o outro faz parte de nossa vida. Da mesma forma, o uso de brincadeiras que possibilitavam um olhar positivo para si, como foram as atividades que através de palavras criavam um autorretrato. Olhando para dentro de uma caixinha de MDF, onde estava um espelho, os estudantes eram provocados a dizer que qualidades existiam na imagem que estavam vendo. Naturalmente, a imagem que era refletida, era a de quem olhava para dentro da caixa. Também propus atividades onde eles tinham que falar do amigo de sala. Aqui trouxe como estratégia para leitura de imagem, jogos do tipo quebra-cabeça, sete erros e memórias com as obras dos artistas Frida Kahlo, Van Gogh, Picasso, Francisco Goya e Peter Paul Rubens, além das minhas produções artísticas que dialogavam com a temática de autorretrato.

Já no estágio 2 elaborei um projeto onde o objetivo foi o de promover o entendimento sobre a cultura africana e afrodescendente. Entendendo que conhecer as nossas heranças, as origens de nossos costumes é uma forma de nos reconhecermos e nos valorizarmos. E assim, proporcionar aos alunos uma discussão crítica sobre a representabilidade e invisibilidade da negritude na nossa sociedade fazendo um diálogo com Abdias Nascimento, Goya Lopes e Rubem Valentim.

Como não podia ser diferente no estágio 3 também tratei sobre identidade e negritude. Este estágio acontece no espaço não formal. Nele estava bem tranquila, pois me sentia super segura já que é um espaço onde atuo há mais de dez anos. Aqui fico mais livre para desenvolver temas, a quantidade de horas pode ser maior etc.

Foram estas experiências desenvolvidas na minha vida acadêmica no curso de Artes Visuais, que me proporcionaram revisitar minhas memórias olhando de forma crítica as práticas desenvolvidas no curso e perceber como foi importante para mim a vivência na formação no programa “Casa da Criatividade”, pois o mesmo me constituiu como profissional de arte/educação e me possibilitou trazer, nos estágios obrigatórios, um ensino de arte baseado num diálogo intercultural, interterritorial e interdisciplinar.

Vivenciar a vida acadêmica, além disso, me proporcionou, revisitar minhas memórias sobre como foram construídas minhas identidades e os saberes docentes. Fez com que alargasse meu olhar para a importância da minha presença no mundo como arte/educadora, buscando colaborar com a formação de outros seres. Possibilitando a estes seres que me atravessam, a crença de que podem ir muito mais longe em relação ao estudo formal. E que podemos derrubar as barreiras invisíveis que nos são colocadas, por nascermos em locais que

para nossa sociedade tem o estigma de periférico e sem valor. Pois, assim como eu que achava que o Ensino Médio era o suficiente, tive em minha trajetória parte da formação no NEIMFA que me fez pensar na possibilidade de cursar uma universidade. Hoje me vejo finalizando um ciclo, mas sabendo que ainda tenho outros ciclos para serem conquistados.

Na experiência relatada neste Trabalho de Conclusão de Curso - TCC foi possível verificar uma possibilidade de formação de arte/educadores/as dentre as infinitudes de recursos metodológicos, estratégicos que podem ser organizados de maneira a desenvolver o formação/ensino/aprendizagem de arte pautada na compreensão de uma formação que busque auxiliar a criação de uma perspectiva crítica e reflexiva dos docentes envolvidos e que os mesmo possam passar por disciplinas e/ou momentos no curso de Licenciatura em Artes Visuais que colaborem com a formação de suas identidades e subjetividades.

6. REFERÊNCIAS

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGs: tecendo a reconstrução pessoal e social.** 2005. 143f. Tese (Doutorado em Artes). Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo – SP, 2005.

CASTAÑEDA, José Antonio Serrano; MORALES, Juan Mario Ramos. Narrar a vida: deliberações no campo biográfico. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I.; SOUZA, E.C. (Org) **Pesquisa Narrativas: Interfaces entre historias de vida, arte e educação.** Santa Maria - RS: Ed. da UFSM, 2017 cap. III, p. 75 – 97.

COSTA, Expedito Wellington Chaves. A autoimagem e os professores: percursos de construção da carreira. In: SILVA, S. A; SILVA, S. C (org). **Arte e Docência.** Fortaleza – CE: IFCE, 2015. cap. IV, p. 73 – 91.

Constituição Federal. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp
Acesso em: 15 de junho de 2019.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>
Acesso em: 15 de junho de 2019.

FERREIRA, Francisco Ludermir. **Dos alagados á especulação imobiliária: fragmentos da luta pela terra na comunidade do Coque.** Recife. Recife – PE; Editora Universitária da UFPE, 2011.

FREITAS, Emília Patrícia de. **A Formação do Arte/educador que atua com o Ensino de Arte na Educação não Formal: um estudo a partir de duas organizações do Terceiro Setor localizadas na Região Metropolitana do Recife.** 2011. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife – PE, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo; Cortez, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro – RJ: DP&A, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Arte Visuais. In: OLIVEIRA, Marilda OliveiraS; HERNÁNDEZ, Fernando (org). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria - RS: Ed. da UFSM, 2005. cap. 1, p. 23 – 42.

JAGODZINSKI, Jan. As negociação da diferencia: Arte-Educação como desfiliação na era pós-moderna. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae (org). **O Pós-modernismo**. São Paulo – SP; Perspectiva, 2005.

MARTINS, R.; TOURINHO, I.; SOUZA, E.C. (Org) **Pesquisa Narrativas: Interfaces entre historias de vida, arte e educação**. Santa Maria - RS: Ed. da UFSM, 2017.

SILVA, Everson Melquiades Araújo **A experiência de ser e tornar-se arte/educador: Um estudo sobre História de Vida, Formação e Identidade**. Jaboatão dos Guararapes – PE: SESC, 2015.

SOUZA, E. C.;MEIRELES M. M. Fotobiografia e Entrevista Narrativa: modos de narrar a vida e a cultura escolar. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I.; SOUZA, E.C. (Org) **Pesquisa Narrativas: Interfaces entre historias de vida, arte e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017. cap. V, p. 125 – 141.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014. 16 ed.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. In: ARANTES, Valéria Amorim (org). **Educação formal e não-formal: pontos e contra pontos**. São Paulo – SP: Summus, 2008. Parte I, p. 15 – 58.

VARELA, Noemia. A Formação do arte-educador no Brasil. In: BARBOSA, Ana Mae (org). **História da Arte-Educação A Experiência de Brasília I Simpósio Internacional de História da Arte-Educação – ECA-USP**. São Paulo – SP; Max Limond, 1986. p. 11-27.



**DEPARTAMENTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA INFÂNCIA_PRÁTICAS COM
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

ANA PAULA BARBOSA DE ARAUJO

ANA PAULA BARBOSA DE ARAUJO

**A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA INFÂNCIA_PRÁTICAS COM
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes visuais da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de graduação da Licenciatura em Artes Visuais, sob orientação da Prof.^a Dr^a Ana Lisboa.

RECIFE-PE

2019

Agradeço à vida por me ensinar todos os dias a viver e sobreviver. Agradeço à minha família por me amar, ainda que ausente. A meu filho, que me trouxe o amor e a experiência que me permitiu acompanhar e contribuir na sua formação, um campo fértil de afetos, encontros, descobertas e aprendizagens. Agradeço ao Movimento Pró Criança por apoiar minha formação com suas políticas afirmativas no âmbito institucional. Gratidão especial à toda equipe Pró Criança Piedade. Às professoras inspiradoras do Departamento de Artes da UFPE, em especial a minha orientadora Ana Lisboa, por sua presença poética na minha formação. Agradeço aos encontros e desencontros da vida que me trouxeram novos amigos nessa trajetória durante a graduação.

ANA PAULA BARBOSA DE ARAÚJO

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA INFÂNCIA_PRÁTICAS COM
CRIANÇAS
NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

APROVADO EM, __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Ana Elizabeth Lisboa Nogueira Cavalcanti
(Orientadora)

Profª Drª Mª Betânia e Silva
(UFPE)

Profº Dr. Èverson Melquíades Araújo Silva
(UFPE)

JUNHO 2019

RESUMO

Esta pesquisa visa investigar a importância do desenho na infância a partir da vivência com crianças na educação não formal. A trajetória desse estudo se dá no âmbito da “pesquisa-intervenção” na ONG Movimento Pró Criança, unidade Piedade em Jaboatão dos Guararapes. Durante a pesquisa foram elaboradas três atividades com desenho para crianças de 5 a 14 anos matriculadas no setor Infantil da instituição. Os desenhos que resultaram dessa experiência revelam vidas, sonhos, desejos, sentimentos e singularidades das crianças envolvidas, mostrando uma riqueza em suas narrativas que elucidam o crescimento delas. A pesquisa culmina com a Exposição “Desenho na infância. O lúdico. A Expressão e Comunicação Infantil” na Galeria Capibaribe. A mediação na exposição foi um momento de imersão, onde pude compartilhar as reflexões sobre o processo da pesquisa-intervenção como um todo. As considerações finais trazem o relato de uma “cartografia” que celebra a vida, os encontros, os fazeres, os saberes, as descobertas, e todas as aprendizagens que chegaram através das intervenções com desenho, nas relações com as crianças. Cartografar essa trajetória investigativa foi vivenciar “o estar presente” e “o estar consciente” como aspectos facilitadores para atingir os objetivos definidos na investigação. É preciso estar disponível para o mergulho, mas sobretudo “implicada” na pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Desenho. Infâncias. Ensino de arte. Educação não formal.

ABSTRACT

This research aims to investigate the importance of drawing in childhood from the experience with children in non-formal education. The trajectory of this study occurs within the scope of "intervention research" at the NGO Movimento Pró Criança, Piedade unit in Jaboatão dos Guararapes. During the research, three design activities were developed for children aged 5 to 14 enrolled in the Children's sector of the institution. The drawings that resulted from this experience reveal lives, dreams, desires, feelings and singularities of the children involved, showing a richness in their narratives that elucidate their growth. The research culminates with the exhibition "Drawing in childhood. The playful. The Expression and Child Communication "at the Capibaribe Gallery. The mediation at the exhibition was a moment of immersion, where I could share the reflections on the process of intervention research as a whole. The final considerations are the account of a "cartography" that celebrates life, meetings, doings, knowledge, discoveries, and all the learning that came through the interventions with drawing, in the relations with the children. Mapping this research trajectory was experiencing "being present" and "being aware" as facilitating aspects to achieve the objectives defined in the research. It is necessary to be available for the diving, but mainly "implied" in the research.

KEYWORDS: Drawing. Childhood. Teaching of art. Non-formal education.

SUMÁRIO

Introdução _um olhar sobre o desenho na infância.....	08
1. A Cartografia como metodologia da pesquisa: fazer e saber lado a lado.....	16
2. O contexto institucional da pesquisa: possibilidades e oportunidades.....	19
3. A pesquisa-intervenção: uma construção sobre singularidades, identidades, diversidade, afetividades, e outras questões em torno do desenvolvimento na infância.....	22
3.1 Autorretrato com Frida: Como EU me vejo? Como EU quero ser? Como EU sou? (2017_Primeiro semestre).....	26
3.1.1 A exposição Autorretrato com Frida na sala de dança do MPC/Piedade (2017_Segundo semestre).....	34
3.2 A Casa do desenho: EU no mundo e minha relação com o outro (2018_Início do segundo semestre).....	40
3.3 Desenho Néon: O universo dos sonhos. Realidade, Fantasia e desejos 2018_Final do segundo semestre).....	51
3.4 A Exposição na Galeria Capibaribe CAC / UFPE: Um recorte dos resultados das 3 atividades (2019_Primeiro semestre).....	61
4. Consideração finais.....	66
5. Referências.....	70
6. ANEXO A.....	72
ANEXO B.....	73

INTRODUÇÃO_ UM OLHAR SOBRE O DESENHO NA INFÂNCIA.

A importância do desenho na infância configura nesta pesquisa uma questão norteadora, onde o “lúdico” inerente ao desenho está diretamente conectado com a relação entre “o criar”, “o brincar”, e “o conhecer” no processo de desenvolvimento na infância. Para investigar o desenho, sua importância e contribuição no universo infantil, antes é importante situar o olhar sobre a infância que estamos interagindo na pesquisa. Na contemporaneidade a diversidade é uma realidade em todos os aspectos. As condições de troca e aquisição de informações são ultrarrápidas, as formas de viver se traduzem em “estilos de vida”, incluindo aí as formas de consumo, as relações interpessoais, e tantas outras coisas cabem na ideia de diversificação. Assim também são as infâncias, não há uma única forma de ser criança, há diversas formas de ser criança e viver a infância.

Para refletir acerca desta questão compartilho as reflexões e saberes desenvolvidos pela pedagoga e pesquisadora Leni Vieira Dornelles¹, que tem se dedicado a investigar temas que abordam a invenção da infância, o brincar e a produção do sujeito infantil. Em seu livro “Infâncias que nos escapam. Da criança na rua à criança cyber” (2008), a autora nos fala das infâncias que são vividas por crianças em contextos econômicos sociais e culturais diversos, e que de tão diferentes se tornam até mesmo polarizados, constituindo um cotidiano infantil em situações de sobrevivência num universo de precariedades que a autora denomina de “infância ninja” (DORNELLES, 2008, p.71). E outro cotidiano infantil que acessam todos os meios de viver uma infância estruturada, muitas vezes atingindo um excesso no consumo de bens que em nada contribui para o desenvolvimento da criança, este grupo a autora chamou de “cyber infância” (DORNELLES, 2008 p.78).

Nesta pesquisa que investiga a importância do desenho na infância em vivências no âmbito da educação não formal, as crianças inseridas no setor infantil da instituição estão mais próximas da “infância ninja”. Mas mesmo estando inseridas

¹ Leni Vieira Dornelles possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Porto Alegre (1983). Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1991). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2002). Pós-Doutorado em Estudos da Criança pela Universidade do Minho em Portugal. Atualmente é professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Informações coletadas no Lattes em 26.04.2019.

num cotidiano de precariedades essas crianças acessam bens de consumo na ordem dos “genéricos” e “piratas”. E mesmo não dispo de um computador e internet nas suas casas, elas acessam o universo virtual pelos celulares dos adultos no ambiente familiar. Estamos falando de crianças inseridas na educação infantil da rede pública de ensino, e no contra turno escolar estão matriculadas nas atividades oferecidas pela ONG, que assume a missão institucional voltada para uma educação complementar².

É igualmente importante refletirmos acerca da ocupação diária do tempo das crianças com atividades que participam da sua formação, mas que muitas vezes acabam tirando das crianças o tempo do brincar, onde a brincadeira é espaço para construção de saberes. De modo geral, pais e mães buscam ocupar o tempo da criança pensando na sua formação, porém comumente não conseguem ter um olhar mais atento e crítico para esses espaços educacionais. Os adultos desejam uma boa formação para seus filhos, mas não se apropriam dos projetos pedagógicos e das abordagens metodológicas usados nas escolas em que matriculam suas crianças. Não observam os cenários desses espaços educativos (disposição da mobília, painéis informativos, ambientação decorativa, entre outros aspectos) como um meio que irá influenciar na construção do sujeito infantil. Um cenário “ingenuamente” inserido em um espaço onde predominam processos de ensino e aprendizagens, promovendo construção de conhecimentos, de formação de opiniões e pontos de vista sobre o mundo e sobre si mesmo. Um cenário impregnado de valores ditados por uma “ordem maior” que sustenta o poder hegemônico de uma minoria rica, de maneira que a criança quando adulta venha “se tornar obediente e útil”, além de produtivo para atender as demandas do Estado, que passa a ter “controle sobre a produção de saberes” (DORNELLES, 2008, p.58).

No contexto social e econômico das crianças inseridas nesta pesquisa, a preocupação com a ocupação do tempo no cotidiano das crianças, também se volta para a formação dos seus filhos, sobretudo por residirem em áreas com alto índice

² Educação complementar: cursos livres voltados para ampliação dos conhecimentos e do universo sociocultural de crianças, jovens e adultos, contribuindo para aumentar a educação formal e informal em consonância com seus interesses acadêmicos, culturais e científicos. A educação complementar é formada por duas modalidades: complementação curricular e acompanhamento pedagógico. www.sesc.com.br/porta/educacao/Educacao_Complementar/

de violência urbana. Num contexto de “precariedades” em diversos aspectos da vida, essas famílias matriculam seus filhos em espaços educativos que oferecem atividades diversas gratuitamente.

Para desenvolver o aporte teórico na pesquisa foram usados alguns autores(as) nos estudos: os estudos sobre desenho enquanto atividade inteligente e sensível, foram orientados pelos estudos e pesquisas da artista, educadora e escritora Edith Derdyk em seu livro “Formas de pensar o desenho” (1994); depois vieram os estudos sobre “o lúdico”, a relação entre o brincar e a realidade como espaço de aprendizagem, pesquisado pelo pediatra, psicanalista e escritor Donald Woods Winnicott, em seu livro “O brincar e a realidade” (1975). O desenho é um grande aliado capaz de contribuir no âmbito subjetivo da construção de conhecimentos, significados, valores e conceitos relacionados com o cotidiano da criança (afetividades, socialização, identidades, entre outros).

Estudos atuais sobre o desenho na infância trazem questões relacionadas com o ensino de arte na educação infantil, e a cultural visual (dentro e fora dos espaços educacionais) que atua, regula e produz comportamentos sobre as infâncias. A educadora e pesquisadora Susana Rangel Vieira da Cunha³ tem dedicado suas pesquisas aos temas “educação infantil”, “práticas do ensino de arte na educação infantil” e “cultural visual”. Cabe nos estudos desta investigação sobre a importância do desenho na infância, dialogar com as experiências e reflexões propostas pela autora, criando conexões com suas abordagens sobre “O universo visual modulando nossos modos de ver as infâncias” (2008, p.113). Também quando investiga os modos de pensar o ensino de arte, as concepções de arte dos professores de arte, na quarta edição do seu livro “Cor, som e movimento” publicado em 2004. Não seria possível deixar de concordar com suas reflexões sobre as

³ Susana Rangel Vieira da Cunha é Pós-Doutora, Universitat de Barcelona com Dr. Fernando Hernández e na UMinho com Dr. Manoel Sarmento. Doutora em Educação pela UFRGS com estudos na Universitat de Barcelona com Fernando Hernández. Mestre em Educação (PPGEDU/UFRGS) e Licenciada em Artes Visuais (IA/UFRGS). Por 18 anos foi pesquisadora e professora na Graduação em Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/ UFRGS em Cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado. Atualmente é professora convidada na FAGED/UFRGS. Atualmente desenvolve a pesquisa ConversAções: crianças e Arte Contemporânea que entrelaça Estudos da Cultura Visual - Educação Infantil - Infâncias - Ensino de Arte. Informações coletadas do Lattes em 26/04/2019.

intervenções produzidas pela força da cultura visual⁴, que está massivamente inserida nos cotidianos das crianças, dentro e fora dos espaços educacionais, construindo nosso modo de ser e de ver a si próprio e ao mundo (CUNHA, 2008).

Outros autores contribuem com esses estudos trazendo reflexões no âmbito do “criar, brincar e conhecer” como a artista e pesquisadora do campo da arte Fayga Ostrower, fortalecendo nesta pesquisa a ideia da importância da arte como um todo, na vida de todos(as)! O pensamento de Fayga em seus estudos no livro “Criatividade e processos de criação” (6.ed 1997) traz um posicionamento claro em defesa dos processos criativos na relação com o desenvolvimento humano, trazendo a noção do ser enquanto “consciente-sensível-cultural” unindo esses três aspectos no processo de criatividade. E vai além:

E assim como o próprio viver, o criar é um processo existencial que abrange desde pensamentos, emoções, experiências, capacidade de configurar formas, de discernir símbolos e significados que se originam nas regiões mais fundas de nosso mundo interior, incluindo o sensório e a afetividade, em que a emoção permeia os pensamentos ao mesmo tempo em que o intelecto estrutura as emoções. “São níveis contínuos e integrantes em que fluem as divisas entre consciente e inconsciente e onde, desde cedo em nossa vida, se formulam os modos da própria percepção. São os níveis intuitivos do nosso ser. (OSTROWER, 1977, p.56).

As práticas com desenho na infância são recorrentes e apresentam diversas formas de proposição constituindo um instrumento com alto potencial lúdico e pedagógico. O desenho além de ser um espaço de construção do pensamento que reúne observação, memória e imaginação, é também um espaço de comunicação e expressão que permite à criança atribuir significados e/ou ressignificar saberes em construção de forma conectada à sua experiência de vida como um todo (DERDYK, 1994). Assim, as práticas criativas na “pesquisa/intervenção” (aplicadas com a linguagem do desenho, no caso desta pesquisa) se relacionam com processos de aprendizagens que envolvem o viver, o brincar e a realidade, onde o criar se conecta com o conhecer (WINNICOTT, 1975).

É cada vez mais comum vermos o desenho ser ofertado à criança na escola

⁴ A cultura visual contribui para que os indivíduos fixem as representações sobre si mesmos, sobre o mundo e sobre seus modos de pensar-se. A importância primordial da cultura visual é mediar o processo de como olhamos e como nos olhamos, e contribuir para a produção de mundos. (HERNÁNDEZ, Fernando. 2000, p.52)

como passa tempo, muitas vezes para completar a carga horária de aulas, outras vezes em creche como mera atividade recreativa sem contextualização, ou como uma tentativa de fazer a criança se acalmar dentro de um apartamento em seu meio familiar. Nesse caso, o desenho aparece como uma solução para algo, e não como uma oportunidade de brincar, se divertir, construir aprendizagens, se expressar, se comunicar com o mundo. Também é verdade que nas atividades escolares tem sido muito recorrente atividades de artes com cópias, xerox de imagens prontas usadas para colorir, deixando de lado o potencial criativo no ato de desenhar, abrindo mão desse recurso tão cheio de possibilidades. Ao meu olhar enquanto arte-educadora observo uma “banalização” que beira uma “desvalorização” do desenho, não apenas na infância, até mesmo no meio artístico muitas vezes ele é visto como uma linguagem com menor valor no mercado da arte. Essa condição que banaliza e desvaloriza o desenho, é nesta pesquisa mais um elemento que me motiva no sentido de afirmar sua importância, sobretudo depois da vivência com desenho na infância no “plano da intervenção” na pesquisa. As crianças me mostraram o quanto é importante expressar os sentimentos, sonhos e realidades diante de um mundo tão esquecido do “viver”.

Nesta “pesquisa-intervenção” o objetivo geral se volta para investigar a importância do desenho na infância, construindo saberes no fazer, elaborando e planejando atividades com desenho, considerando seu amplo potencial lúdico, e provocando um contato positivo da criança com o desenho que implique no seu desenvolvimento. Onde o lúdico inerente ao desenhar seja uma ponte que possibilite à criança aprendizagens através da criatividade presente no brincar. Mais do que ofertar atividades com desenho, era preciso propor de forma contextualizada, estabelecendo conexões com o cotidiano da criança, lançando desafios para elas (CUNHA, 2004).

Além de pesquisar materiais que fossem adequados e valorizassem as produções infantis, de modo a estruturar as atividades com o desenho que participaram da intervenção, “reinventando tanto o uso dos materiais como dos suportes e instrumentos” (CUNHA, 2004 p.26). No âmbito do ensino de artes, como podemos contribuir com o potencial lúdico inerente ao desenho, enquanto atividade criativa, de modo a impulsionar o desenvolvimento da criança?

No campo da intervenção, cada atividade foi planejada de maneira que ao final as três somassem para atingir o objetivo geral definido, investigar a importância do desenho na infância com vivências na educação não formal. Essas atividades atuaram enquanto linha de ação, cada atividade com desenho tendo seus objetivos específicos. Na atividade “Autorretrato com Frida” os objetivos específicos foram promover reflexões e construir saberes sobre o EU, identidades, singularidades e questões de gênero; na atividade “A Casa do desenho” os objetivos específicos foram promover reflexão e construir saberes sobre o EU e sua relação com o OUTRO no mundo; e na atividade “Desenho Néon” os objetivos específicos foram promover reflexão e construir saberes sobre os sonhos, os desejos e expectativa de vida.

As atividades foram planejadas com materiais comuns como giz de cera, giz de lousa, cordão, usado de formas diferentes nos espaços educacionais dedicados ao ensino de artes. E também materiais alternativos e/ou inusitados como caneta marcador de texto associada ao efeito da luz negra, observando a indicação de que “...é interessante propormos outros usos aos materiais para além daqueles convencionais” (CUNHA, 2004, p.25). Além do cuidado com o ambiente das atividades, resultando em espaços preparados e acolhedores. Sobre esse “ambiente” trago uma reflexão que sempre esteve presente na minha rotina como arte/educadora: o quanto um ambiente pode ser, ou não, favorável ao processo de aprendizagem. Direcionando esta questão para o campo de intervenção na pesquisa, tive muita preocupação com esse aspecto. Por se tratar do imaginário infantil, a preparação do ambiente constituiu mais um elemento que pudesse fortalecer o universo lúdico nas atividades. Este foi um tema debatido pela Professora Elvira Leite, no Seminário “Os Desenhos do Desenho” realizado em 2001 pela Faculdade de Psicologia e o Departamento de Ciência da Educação da Universidade do Porto. Em sua fala sobre o desenho na infância ela contribui trazendo essa reflexão:

Para a criança desenhar basta colocar papel e material riscador à sua disposição. Não é preciso ensinar-lhe como se faz. O que ela faz é o que ela sabe e o que sabe é o que quer fazer, não exigindo de si própria mais do que isso. Mas para que a criança se solte e sinta prazer na sua atividade é evidente que é preciso criar-lhe um ambiente facilitador, ou melhor dizendo, libertador de preconceitos, libertador de tais energias criadoras. (Prof.^a Elvira Leite, Nota de abertura do Seminário Os Desenhos do desenho, 2001)

Enquanto arte/educadora e sujeito interventor na pesquisa, meu desejo foi arrebatá-las durante as atividades com desenho, provocando alegria e muita imaginação, mobilizando as crianças no seu desenvolvimento a partir do “fazer” na relação com o “saber”, resultando em aprendizagens significativas. Os ambientes foram pensados de forma a contribuir com a ludicidade nas atividades com o objetivo de facilitar os processos de aprendizagem pelo brincar. Foram elaboradas, planejadas e executadas três atividades com desenho que resultaram na produção de 297 desenhos. As atividades foram pensadas relacionadas com as demandas identificadas no processo da pesquisa, se voltando para aprendizagens na construção de saberes em torno do desenvolvimento do ser, abordando nos desenhos as questões de identidades, singularidades, a relação com o outro e com o mundo, além dos sonhos e expectativas, são elas:

1. Autorretrato com Frida: os objetivos específicos são elaborar, planejar e executar atividade com desenho trabalhando noções de identidades, singularidades e questões de gênero, a partir da contextualização da obra da artista mexicana Frida Kahlo. Um saber que contribui para a criança reconhecer a si mesma no mundo. Participação de 102 crianças;

2. A Casa do Desenho: os objetivos específicos são elaborar, planejar e executar atividade com desenho trabalhando a construção da noção do “Eu” na relação com o outro e o mundo, onde uma criança contorna o corpo da outra, e na sequência cada uma desenha a si no mundo, na relação com o outro. Atividade introduzida com poema de Manoel de Barros “O menino que carregava água na peneira”. Participação de 97 crianças;

3. Desenho Néon: os objetivos específicos são elaborar, planejar e executar atividade com desenho trabalhando a questão dos sentimentos, sonhos, desejos e expectativas de futuro. A atividade foi introduzida com o conto “Assim é. Assim será?” da escritora Silvinha Meirelles, com a parceria da contadora de histórias Adélia Oliveira. Participação de 98 crianças.

Os resultados nas três atividades que participam da “pesquisa/intervenção” são imagens que trazem o universo infantil nos desenhos com riqueza de detalhes, comunicando para si e também para o outro, os desejos, sentimentos, aprendizagens e conhecimentos, assim como também narram as relações da criança no âmbito familiar, no âmbito escolar e na vida como um todo. O momento

de culminância da pesquisa se dá como uma celebração, um momento onde foi possível compartilhar relatos da experiência durante a pesquisa/intervenção, onde partes dos resultados foram colocadas à mostra na exposição “Desenho na infância. O lúdico. A comunicação e expressão infantil.” em fevereiro de 2019, na Galeria Capibaribe.

A mediação na exposição foi para mim um momento de imersão na memória do processo vivenciado, que me possibilitou muitas reflexões a partir da escuta do meu próprio relato, mas também dos relatos do público visitante que compartilharam suas trajetórias com o desenho na infância, na escola, na família, e na vida. Essa relação com o público visitante contribuiu com trocas de relatos carregados de curiosidades e inquietações, mas para além das palavras, o público também contribuiu com suas reações espontâneas diante dos desenhos, revelando espanto, alegria e encanto. Outra contribuição do público visitante na exposição foi com a produção espontânea de desenho nos espaços interativos dispostos na exposição. No primeiro espaço se conectando em grande parte com a produção de autorretrato sem que fosse solicitado diretamente. Indiretamente a presença de 50 autorretratos, no ambiente, provocou no público esse propósito de retratar a si, de pensar na sua forma de ser e viver, expressando isso no desenho. No segundo espaço interativo, os visitantes deixaram não só desenhos, mas deixaram seus pensamentos, seus desejos, marcas pessoais, mensagens de celebração à vida. Uma enorme riqueza! Uma passagem fortuita na minha trajetória como arte-educadora e sujeito-interventor na pesquisa, que no decorrer da exposição, me lança para além do desenho na infância. E me coloca diante do desenho na vida das pessoas, incluindo aí também aquelas pessoas que afirmam não gostar de desenhar. A cada uma sou grata.

A Cartografia como metodologia na pesquisa de artes foi o caminho que estruturou essa trajetória, onde “fazer e saber caminham juntos e se fortalecem” (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010 p.17). Toda reflexão teve origem nas experiências vivenciadas, nos encontros e desencontros, nas possibilidades que se tornaram oportunidades, e fluíram tão naturalmente a ponto de se camuflarem no acaso. Mas que na realidade foram fruto das “implicações” e relações estabelecidas, meu compromisso na pesquisa-intervenção, com os envolvidos na pesquisa como um todo. Assim como também são reflexos da carga de saberes que trago de uma longa trajetória de 19 anos como arte educadora no âmbito da educação não formal,

e que se relacionam diretamente com conhecimentos que desenvolvi acerca dos fazeres artísticos. Mas foi, sobretudo, na relação com as crianças que constantemente me fortaleci nesse trilhar, e onde a pesquisa criou sentido e real significado para mim enquanto arte/educadora. Nessa trajetória, o “sujeito/interventor” (eu, enquanto arte/educadora e pesquisadora) e o “objeto de estudo” investigado (o desenho e sua importância no desenvolvimento da criança) estão juntos na construção de saberes no “plano da experiência”, aprendendo com “o fazer”, resignificando e ampliando conhecimentos. E afetando a todos nós.

As crianças me trouxeram dúvidas e também respostas que apontaram para o caminho do afeto e do respeito nas decisões em torno da intervenção, trazendo a clareza da importância dessa intervenção na vida delas como algo maior que a condição do TCC no âmbito acadêmico, por isso ouvir as crianças e identificar suas reais demandas foi um compromisso para mim. Também foram elas que me acolheram e cuidaram de mim com todo afeto e saber que a infância tem na sua forma espontânea de atuar no mundo. A elas, toda minha gratidão.

As considerações finais no momento de encerramento deste ciclo na pesquisa me permitem afirmar que no âmbito do ensino de arte é fundamental estar “presente e consciente”, “implicado” no processo de ensino e aprendizagens, enquanto saberes da prática educativa (FREIRE, 2007) de maneira que possibilite ao arte/educador ou professor, compreender as demandas reais daqueles que estão na condição de aluno. Estimulando a construção de saberes com atividades criativas, planejadas, que se apropriem do desenho (no caso desta pesquisa) como um “brincar”, conectando “o criar” com “o conhecer” ao cotidiano da criança, impulsionando uma aprendizagem significativa que contribua no seu desenvolvimento. Compreendendo a grandeza do lúdico no desenho para o desenvolvimento na infância. “Desenhar é conhecer, é apropriar-se” (DERDYK, 1994, p.24).

1. A CARTOGRAFIA COMO METODOLOGIA DA PESQUISA: FAZER E SABER LADO A LADO.

A metodologia na pesquisa trouxe um universo diversificado, uma mistura de formas de pensar e organizar o fazer, que pudesse dar conta dessa trajetória que foi sendo construída. Portanto a pesquisa se estruturou sobre uma base metodológica

mista. Se por um lado a Cartografia está como método para pensar a pesquisa e o pesquisar, no sentido de ser uma pesquisa-intervenção. Por outro lado, a Abordagem da Cultura Visual contribui com suas reflexões em torno da questão da presença de cenários visuais que apresentam uma enorme carga de imagens no cotidiano dos sujeitos, interferindo na construção do olhar, que irá se refletir em diversos os aspectos da vida. É importante esclarecer que as atividades que estruturam a linha de ação da pesquisa, foram elaboradas à luz da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, sendo esta uma abordagem não linear, aberta e viva (BARBOSA, 1998. p38), podendo atuar em paralelo às outras que aqui emergiram para atender às questões da pesquisa.

A metodologia cartográfica contempla o “fazer” como caminho para o “apreender”, e “capturar” o saber nesse fazer. Assim a Cartografia como método de pesquisa de artes, acolhe o desejo de intervir colocando “fazer e saber” numa relação de mútua colaboração, voltados para o desenvolvimento e bem-estar na infância. Onde o campo de intervenção ocorre no Setor Infantil da ONG Movimento Pró Criança na unidade Piedade (MPC/Piedade), com crianças de 5 a 14 anos. Toda trajetória se fez no diálogo com a coordenação, profissionais (educadores, psicólogas, assistente social), e claro com as crianças que experimentaram o desenho na intervenção.

Para dar conta do “cartografar” na pesquisa, e acompanhar a riqueza desse processo, foi fundamental a leitura do livro “Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.” fruto dos estudos do grupo de professores e pesquisadores do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense e do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que durante os anos 2005 a 2007, realizaram seminários sobre o pensamento teórico de Gilles Deleuze e Félix Guattari, no âmbito Cartografia na pesquisa enquanto processo aberto, em constante movimento que afeta e é também afetado (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010). O campo da pesquisa, está para além de um espaço físico, mas contempla um espaço de construção de conhecimentos a partir do fazer, que se revigora pelo novo saber, um saber dinâmico em constante revisão.

Também contribuíram para a compreensão da Cartografia os estudos e pesquisas desenvolvidos pela psicanalista e professora da PUC, Suely Rolnik, no

livro “Cartografia Sentimental. Transformações Contemporâneas do desejo” (2016), onde a pesquisa se faz no território percorrido, onde razão e emoção se tocam, onde intuição é saber, e onde o saber se constrói no viver. Levando em consideração uma produção de subjetividades durante a trajetória da pesquisa, que são reflexões acerca das relações no território da investigação, e que dizem respeito a todos envolvidos (ROLNIK, 2016). É o caminho sendo construído, não por um projeto pré concebido, mas por uma construção sensível, que soma forças em prol do objetivo de investigar a importância do desenho no desenvolvimento da infância, em vivências com crianças na educação não formal.

Inúmeras reflexões sobre o desenho e sua contribuição na infância foram surgindo no decorrer das conversas com os educadores e a coordenação do setor onde a pesquisa foi desenvolvida. Mas, as crianças foram o meio mais claro e simples de lidar com o desenho e suas possibilidades de conexões, para construção de aprendizagens significativas. Assim, listei alguns pontos de reflexões que se apresentaram no início da pesquisa:

- Investigar a importância do desenho no desenvolvimento na infância, como meio de comunicação e expressão infantil, nas práticas inseridas no setor Infantil do MPC/Piedade: onde acontece o desenho? Em quais atividades o desenho está inserido? São práticas pedagógicas estruturadas? Ou atividades recreativas? E quando as práticas são inseridas como atividades recreativas, o que isso realmente significa? Quais as implicações do desenho inserido nas práticas recreativas?

- Retomar os registros e investigar mais detalhadamente a experiência com desenho na infância durante o Estágio 3, no âmbito do ensino de arte na educação não formal, como ponto de partida da pesquisa: produção de 102 autorretratos com crianças de 5 a 14 anos, na mesma instituição que a pesquisa se deu. Como surgiu a ideia de trabalhar com desenho na infância? Como foi a experiência? E o que resultou dela, só desenhos? Quais as aprendizagens que a atividade proporcionou?

- Investigar e pensar caminhos para elaborar a intervenção com atividades voltadas para o desenho, para que através do “brincar, criar e conhecer” seja possível contribuir com o crescimento das crianças. Como propor atividades lúdicas com desenho de maneira a contribuir nos processos de aprendizagens voltados para elas? Aprendizagens do quê?

O interesse na pesquisa se relaciona diretamente com meu desejo de contribuir para o desenvolvimento das crianças inseridas na pesquisa, com o objetivo de desenvolver a intervenção com atividades voltadas para o desenho, lançando mão de reflexões acerca de demandas que se conectam com o cotidiano das crianças através do contato direto com elas. Além das referências teóricas no âmbito do desenho, foi muito importante pesquisar materiais que fossem interessantes e instigassem as crianças, e que também somassem valorizando as produções delas. Também foi de extrema importância o planejamento das atividades, elaboradas com o desejo de promover resultados positivos quanto ao desenvolvimento dessas crianças. Em linhas gerais, na pesquisa minha busca é movida pelo “desejo de provocar desejo”, fazendo com que o desenho seja feito com alegria, reunindo o “brincar, o criar e o conhecer” (DERYK, 1994. e WINNICOTT, 1975), e que represente um espaço pleno, seguro e válido para a expressão infantil.

2. O CONTEXTO DA PESQUISA: POSSIBILIDADES E OPORTUNIDADES.

A pesquisa foi desenvolvida na ONG Movimento Pró Criança que tem como missão institucional promover o direito à cidadania de crianças, adolescentes e jovens em situação de risco ou abandono, na jurisdição que compõem a Região Metropolitana do Recife, através da educação complementar e da oferta de oportunidade de inclusão social. Seu Projeto Político Pedagógico é desenvolvido com base nos valores da justiça social, solidariedade, cidadania, sustentabilidade, ética e compromisso com a diversidade, ofertando atividades formativas que iniciam no âmbito da educação infantil, e vão além com projetos e ações empreendedoras e de empregabilidade no mundo do trabalho. Numa visão geral as unidades operacionais estão dispostas em três setores: o Setor Administrativo, que cuida da gestão de projetos e funcionamento da Unidade; o Setor Infantil que atende crianças de 5 a 14 anos; e o Setor Profissionalizante que atende adolescentes e jovens de 15 a 22 anos, além de ofertar cursos para adultos no âmbito do empreendedorismo. A instituição como um todo oferece aulas de letramento e apoio pedagógico, cursos de formação em Artes e Artesanato, Dança Clássica e Popular, Música Coral e Percussão, Judô e Recreação, além dos cursos de preparação para o mercado de trabalho.

O MPC/Piedade tem estrutura física com capacidade para atendimento de 300 crianças, adolescentes e jovens, e conta atualmente com uma equipe de 38 funcionários entre os setores de serviços gerais, administrativo e educativo. O funcionamento da unidade é dividido em três setores: setor administrativo, setor infantil e setor profissionalizante. A intervenção com as atividades na pesquisa com o objetivo de investigar a importância do desenho no desenvolvimento da infância teve início no Estágio Curricular em 2017, e se desdobrou para a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso, durante 2018. Portanto, enquanto arte/educadora implicada neste processo, desde 2017 tive a oportunidade de dialogar com a coordenação e educadores do Setor Infantil, transitando entre crianças de 5 a 14 anos desde então. Esse ambiente de acolhimento e interesse pelo tema da pesquisa, alimentado pelo diálogo e respeito, favoreceu a construção dessa trajetória.

No setor Infantil, as turmas eram organizadas por três faixas de idade: a dos pequenos de 5 a 8 anos, a dos intermediários de 9 a 11 anos, e a dos maiores de 12 a 14 anos. Havia uma rotina nessa organização que definia um roteiro pedagógico, conduzindo as atividades semanais das crianças. A pesquisa-intervenção absorveu esta organização de três turmas por faixa etárias distintas, mas não com rigidez. Em duas, das três atividades propostas na intervenção, as turmas participaram juntas, com a devida atenção para não haver uma superlotação do espaço, afim de não comprometer o sucesso da atividade.

A pesquisa começou dentro de mim, tocando primeiro um aspecto mais emocional e sensível: foi lúdico, foi apaixonante e trouxe um despertar que me mobilizou profundamente, acima de tudo me impulsionou para uma luta que aos olhos dos desavisados pode carecer de importância real quando confrontado com a realidade da vida atual. Talvez por tamanha simplicidade o desenho na infância seja um espaço de muitas possibilidades onde se agregam e relacionam o real e a fantasia, onde é possível aprender o novo e também ressignificar conhecimentos anteriores, onde “o desenho é também uma expressão da inteligência” (DERDYK, 1994, p.55).

Aos poucos o compromisso com a importância do desenho na infância me reportou ao lugar da responsabilidade como educadora que Paulo Freire se refere ao pontuar as exigências e competências na formação do educador no seu livro

“Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente” de 2007. Com uma longa trajetória institucional atuando no campo do ensino da arte na educação não formal, e agora concluindo a formação acadêmica na Licenciatura em Artes Visuais, me vi diante de um contexto favorável pela receptividade e interesse no tema abordado na pesquisa. As coordenações dos dois setores estavam cientes da importância da pesquisa, e as crianças já haviam experimentado o primeiro momento com desenho e estavam ansiosas por novas atividades. Toda vez que me encontravam pelos corredores as crianças me perguntavam sorrindo “tia! Quando vamos desenhar de novo?”

Resisti muito a acreditar que as crianças “cuidariam” de mim dentro do próprio campo de ação dos estudos a que me dispus investigar, pois o fato de me deparar com certa desvalorização da arte no âmbito institucional chegou a me afetar em meio a um cenário não muito favorável. Aos poucos pude entrar em contato com esse “saber orgânico” das crianças onde tudo vai seguindo um fluxo inundado de imaginários fantásticos, de histórias vividas por meio de brincadeiras que perambulam entre o que pode ser dito e o que não pode ser dito. Assim como fazem ao habitar a pesquisa, as crianças habitaram minha presença e agora trago comigo a força que elas instauram no ato de habitarem melhor os espaços e com menos preocupações, que nós adultos.

No convívio com as crianças pude repensar a importância do brincar (WINNICOTT, 1975) no processo de desenvolvimento da criança, situando o desenho como meio lúdico e vivenciando na pesquisa esse brincar. No começo tudo era brecha e eu procurava descobrir como quem espreita um segredo, mas as crianças abriram portas e janelas e tudo virou “relação”. Algumas mais intensas e até inesquecíveis. O contato com elas foi muito significativo, me sensibilizaram para a existência da criança enquanto “pessoa” com sua trajetória, seus saberes. Cada criança com sua vida cheia de acontecimentos, alguns bons, outros nem tanto, e uns que realmente marcam a vida, num misto de dor e esperança. São crianças. São infâncias.

Nesse contexto pude refletir sobre a questão das infâncias vividas de formas diferentes (DORNELLES, 2008), ao contrário de uma visão “institucionalizada da infância” que contribui para uma padronização do sujeito infantil, que se constituirá um adulto conveniente ao sistema hegemônico capitalista. Isso me serviu para

escolher me “implicar” no compromisso com as crianças, antes de qualquer coisa e depois de tudo, que viesse no “plano da experiência”. Enxergar as diversas infâncias implica em observar a construção sócio cultural inseridas nas suas experiências diárias, suas formas de ser, suas peculiaridades, suas habilidades, suas demandas (CUNHA, 2008, p.119). Para enquanto arte educadora, construir atividades mais contextualizadas e criativas onde as crianças possam aprender e construir saberes significativos para elas.

A pesquisa foi aos poucos se fazendo, somando diversas falas (das crianças principalmente, mas também dos colegas profissionais e da academia), sendo construída com muitas mãos que se encontraram, brincaram e desenharam. Mãos que desenhavam sonhos e falavam de suas realidades. Foram inúmeras falas inesquecíveis que geraram novas imagens para todos nós que vivenciamos no plano da experiência. Além das discussões sobre o desenho e suas possibilidades estarem sempre conectadas aos processos formativos na infância, trazendo para o nosso cotidiano institucional, práticas formativas que valorizam o direito a uma infância saudável para todas as crianças envolvidas.

3. PESQUISA/INTERVENÇÃO: UMA CONSTRUÇÃO SOBRE IDENTIDADES, SINGULARIDADES, DIVERSIDADE, E OUTRAS QUESTÕES EM TORNO DO DESENVOLVIMENTO DO SER.

Durante os estudos iniciais para a intervenção comecei uma busca por “pistas” que me indicassem uma direção na construção da pesquisa-intervenção. A primeira “pista” chegou na medida em que pude compreender a importância do trabalho que eu havia realizado no Estágio 3, uma produção de 102 autorretratos nas práticas do ensino de arte na educação não formal com crianças. No diário de bordo do estágio 3 encontrei anotações sobre a escolha de trabalhar com o desenho na infância tecendo relações com o “autorretrato”. Era o “campo de intervenção” surgindo como possibilidade. O território por onde a “pesquisa/intervenção” iria trilhar, onde para além do “espaço físico” estava situado o “espaço afetivo” que agrega os desejos da intervenção. “Cartografar é habitar um território existencial” (ALVAREZ, J. & PASSOS, E. 2010, p.131). O território já estava em construção, ao definir investigar a importância do desenho no desenvolvimento da infância,

significava também estar implicada nesse desenvolvimento das crianças. E na medida em que outras pessoas da instituição participaram dessa trajetória, elas também se implicaram nesse processo.

Havia um cronograma inicial no projeto da pesquisa, mas nele não estava tudo definido, era preciso identificar as demandas reais que seriam abordadas com o desenho, para criar e dar sentido e significado às atividades que compuseram a “intervenção”. Era um compromisso para mim, enquanto “sujeito/interventor” estar atento a questões éticas na pesquisa e que nos indaga sobre qual a importância desse estudo? No que ele contribui para a sociedade? São reflexões válidas e importantes. Mas, o compromisso com a vida foi o fio que me conduziu durante todo o processo: estar atento às vidas que ali pulsavam, o que me implicou profundamente com esse compromisso de construir sentido e significado que de fato estivessem conectados com a realidade das crianças. Então como fazer essa conexão?

No início de 2018 ao retomar os estudos na construção do projeto para uma “pesquisa/intervenção” no TCC, conversando com profissionais do setor infantil da ONG, entendi que permanecia ainda muito oportuno propor um conjunto de atividades que dessem continuidade à abordagem sobre as questões em torno das “identidades e singularidades”, outra “pista” que se instalou no processo da pesquisa e se tornou um fio condutor muito importante na elaboração das atividades: trabalhar a formação do ser, abordar noções de identidades, singularidades, a relação com o “outro” e com o mundo. Em consonância com o objetivo geral da pesquisa, de investigar a importância do desenho no desenvolvimento da infância. Construindo saberes através das atividades com desenho, e ampliando os conhecimentos da criança sobre si mesma, sobre o outro e o mundo em sua volta.

Sobre as crianças que participaram da pesquisa e suas visões do mundo, os estudos que abordam a noção de cultura visual apontam para a construção do olhar através do consumo de imagens dispostas nos diversos ambientes sociais que a criança vivencia em seu cotidiano. Ao consumir as imagens códigos sociais, padrões de consumo, além de comportamentais vão constituindo o sujeito infantil (DORNELLES, 2008). Considerando que os desenhos a serem realizados pelas crianças na pesquisa, estão sujeitos a essa forma sutil de consumo de imagens, pude estabelecer, enquanto arte educadora e sujeito interventor, uma postura

provocativa e questionadora sobre as imagens, buscando ensinar as crianças a ver mais do que as próprias imagens, mas as relações entre as imagens e sua forma de viver e de ver o mundo. Criando atividades que proponham desafios, e estabeleçam conexões com a realidade das crianças inseridas na pesquisa. “Ensinar a ver o implícito e o velado é uma das atribuições do ensino da arte” (CUNHA, 2004, p.12)

No início da experiência no Estágio 3 foi tudo um pouco sério, contextualizar a atividade de autorretrato e solicitar às crianças que realizassem um desenho que remete a um olhar para si foi uma experiência muito forte. Olhar para si e falar de si não é tarefa fácil. No caso das crianças envolvidas na pesquisa olhar para si e sua trajetória significa também se conectar com um cotidiano que apresenta muitas situações de precariedade, muitas ausências que vão desde questões afetivas às questões concretas que se relacionam com bens de consumo básicos, como alimentação, moradia, saúde, etc. Nesta atividade o lúdico inerente ao desenho estava presente de forma muito sutil, sem muita brincadeira e movimentação pela sala, até o dia da exposição dos autorretratos na sala de dança onde recebi as crianças vestida de Frida Kahlo, e foi possível acessar o brincar. Era uma mistura de teatro e brincadeira. Nesse dia aprendi o quanto brincar é importante para as crianças.

Essa foi mais uma “pista” que chegou nessa construção. O “brincar” era parte daquele compromisso inicial, de cuidar com afeto e respeito aquele “singelo objeto de estudo”, a importância do desenho no desenvolvimento da infância, que continha indissociavelmente “as infâncias” de cada criança envolvida nas atividades. As “pistas” vão chegando, mas não há uma ordenação de maior ou menor importância, há uma busca e um tempo de maturação para entender essas “pistas”. A primeira foi entender que a pesquisa já havia começado, já havia um território para o “plano da experiência”. A segunda foi entender o quanto era oportuno dar continuidade às questões em torno da formação do ser. E a terceira foi potencializar o lúdico no desenho para brincar aprendendo, e aprender brincando. A Cartografia estava em construção. “Cartografar é acompanhar processos” (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010, p.56).

Porém, naquele momento era importante dar um passo a mais e ampliar a questão sobre a importância do desenho no desenvolvimento da infância, o objetivo geral da investigação, em direção a uma construção de saberes que fossem mais

além, os objetivos específicos da pesquisa. E seguissem refletindo e construindo novos saberes em torno do desenvolvimento do ser: sobre o “eu” no mundo, a relação do “eu” com o “outro”, encerrando esse ciclo com reflexões sobre “meus sonhos” e “minhas expectativas”. O “eu” no Autorretrato com Frida (identidades, singularidades), o “eu no mundo” na Casa do Desenho (a relação do “eu” com o “outro” e sua forma de atuar no mundo), e “meus sonhos e expectativas” no Desenho Néon (sonhos, desejos, sentimentos, padrões de consumo, etc.).

Propor o desenho para trabalhar essa construção de saberes significava o desafio da intervenção para mim. Como provocar na criança reflexões sobre sua forma de se ver, sua forma de se relacionar, seus sentimentos, sua realidade? Que proposta eu poderia levar na atividade com desenho, onde a criança pudesse através do desenho, conhecer e se apropriar de saberes sobre si e sobre o mundo em sua volta? Também no âmbito do desenho me veio outra reflexão: o que fazer com esses desenhos? Como compreender esses desenhos? Como olhar para eles? Na leitura sobre o assunto a autora Edith Derdyk, em seu livro “Formas de pensar o desenho” chama atenção para dois níveis de leitura do desenho, o primeiro identificando “conteúdos manifestos” que tratam das imagens presentes no papel, e o segundo identificando “conteúdos latentes” que trata das subjetividades, e que não estão representadas por imagens no papel

Nessa perspectiva, o desenho é uma atividade que além de envolver uma operacionalidade prática, o manejo de materiais e instrumentos, pode envolver um resgate de uma simbologia complexa, que existe por traz de uma representação visual por meio de signos gráficas... (DERDYK, 1994, p.55)

Essa questão ficou aberta, e só mais tarde, depois da intervenção com as atividades, é que me deparei com cada um dos desenhos. Nos relatos de cada atividade trarei algumas reflexões a respeito. Mas, é importante esclarecer que cada atividade foi definida no seu tempo. Apenas o conteúdo foi definido no primeiro momento. E foi me debruçando sobre ele, que as atividades foram elaboradas.

E, assim, se fez uma trajetória que foi se desdobrando numa cartografia em busca da construção de um desenho da intervenção, de uma rede de forças que atuavam na intervenção (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010, p.57). Até que cada atividade estivesse estruturada. E fosse posta no “plano da experiência” e vivenciada, criando saberes que abriam espaços para novas construções e

aprendizagens, que se sucederam até chegar no momento de culminância, celebrado na Exposição “O Desenho na Infância. O lúdico. A comunicação e expressão infantil” no primeiro semestre de 2019, na Galeria Capibaribe no Centro de Arte e Comunicação.

Em paralelo, a Abordagem Triangular é a metodologia que estrutura as três atividades que constituem a linha de ação na pesquisa. Todas elas estão organizadas em três momentos, são eles: primeiro a contextualização do conteúdo, segundo o fazer artístico (práticas com desenho) e terceiro a leitura das imagens realizadas no desenho (depoimentos nas rodas de conversas que encerravam as atividades). Intervindo a partir de experiências significativas, e contribuindo para o desenvolvimento emocional e afetivo, na construção de subjetividades do sujeito (BARBOSA, 1998. p20).

A seguir relato a trajetória desta pesquisa-intervenção no “plano da experiência” por ordem dos fatos, com o intuito de trazer para o corpo do texto do meu Trabalho de Conclusão do Curso, uma linha do tempo da pesquisa-intervenção. Uma experiência que pode ser descrita de inúmeras formas, mas que foi escrita ao meu modo, com minha presença no “plano da experiência” não apenas como sujeito-interventor na pesquisa, ou arte-educadora nas atividades, mas com toda minha “presença”. Onde não se separam minhas diversas formas de existir (como criança, como mulher, como mãe, como educadora, como estudante), inundada pelos saberes alheios, que chegaram pelas crianças, alegrando minha vida, restaurando minha energia vital, trazendo um pulsar mais colorido para os dias que se seguiram nessa caminhada.

3.1 AUTORRETRATO COM FRIDA: COMO EU ME VEJO? COMO EU QUERO SER? COMO EU SOU? (2017_PRIMEIRO SEMESTRE).

Foi nesse momento que o desenho na infância me arrebatou, e foi aqui que as crianças me cativaram ainda mais e trouxeram de volta as memórias da minha infância e minha relação com a arte na infância. Também pude resgatar dessa experiência no estágio, o sentimento de ser afetada pela energia que emana das crianças. Brincar com elas era um canal muito eficiente como espaço de construção, de diálogos, onde estabelecemos relações de confiança e muitos afetos. Vivenciar

essa “experiência” na pesquisa foi também poder acessar em mim algumas respostas sobre a importância do desenho na minha infância.

Para investigar a importância do desenho na infância foram realizadas três atividades, sendo esta a primeira. A atividade “Autorretrato com Frida” se voltou para a construção de saberes sobre identidades e singularidades com as crianças promovendo reflexões sobre “como eu sou? O que quero ser?”; construindo saberes significativos, criando conexões com a criança entre seu cotidiano e o conteúdo; A atividade foi dividida em três momentos: 1. A contextualização do conceito de autorretrato pela vida e obra de Frida Kahlo (Fig. 01); 2. Olhar para si no espelho e se desenhar (Fig. 02); e 3. Colorir o desenho do autorretrato (Fig. 03). Para dispor desse formato de aula com tempo longo, foi necessário argumentar com a coordenação, e encaixar essa atividade sem trazer prejuízo para o planejamento do setor. Aprendendo no fazer, fazendo conhecimento, movida pelo desejo de conhecer (ROLNIK, 2016.).



Fig.01 Primeiro momento: contextualização do autorretrato, pela vida e obra da artista Frida Kahlo. (Fonte: acervo pessoal 2017).



Fig.02 Segundo momento: diante do espelho, olhar para si e desenhar a si. (Fonte: acervo pessoal 2017).



Fig.03 Terceiro momento: colorir seu autorretrato. Realidade, imaginação e saberes. (Fonte: acervo pessoal 2017).

No primeiro momento, a escolha de mostrar às crianças o que é um autorretrato, contextualizando com a vida e obra de Frida Kahlo, surgiu com as reflexões sobre os relatos que as crianças traziam no “Grupo Lúdico”, atividade semanal de acompanhamento psicossocial, realizada por uma psicóloga com apoio da assistente social, quando se faz necessário. Nesta atividade, a psicóloga perguntava às crianças “como está em casa? como está na escola?”, com o objetivo de fazer um acompanhamento semanal, e onde surgiam muitas informações importantes sobre o cotidiano delas. Alguns relatos careciam de maior atenção, pois

traziam indícios de negligência, violência doméstica com a própria criança e também entre os adultos no ambiente familiar, gerando muita angústia nas crianças. Situações que mobilizavam a equipe do setor para realizarem visitas domiciliares, afim de averiguar o contexto e tomar providência em defesa da infância das crianças em situação de vulnerabilidade, nos diversos sentidos possíveis.

Eu havia identificado uma demanda real durante o período de observação no estágio, e que naquele contexto fazia todo sentido. As crianças mostravam uma baixa autoestima, tinham dificuldades nas relações umas com as outras, gritavam ao invés de conversar, batiam para conseguir o que desejavam. Havia uma ausência de infância nas crianças. E foi essa visão que me conduziu no momento do estágio. Enquanto a psicóloga que conduzia o “Grupo lúdico” trabalhava com o tema “família”, eu trabalhava em paralelo com a questão de “identidades e singularidades” na construção dos autorretratos.

Pensar em construir uma atividade com autorretrato foi pensar em como provocar e desafiar a criança a construir noções sobre identidades e singularidades a partir de sua própria existência:

Após ligarmos as crianças a um tema através de perguntas e abastecermos com outras imagens, ao propormos a exploração de materiais dos materiais, veremos que os registros infantis têm relação com o que foi descoberto individualmente e pelo grupo. Não necessariamente registros realistas ou semelhantes com o assunto discutido, mas registros significativos que expressam visões particulares e imaginativas em relação aos objetos de conhecimento. (CUNHA, 2004, p.13)

O autorretrato era uma forma de conduzir as crianças para esse “olhar para si”, “reconhecer a si”, “revelar seus gostos” e construir saberes sobre si mesma. Aprender a dizer de si no mundo. Um conteúdo profundo. Busquei preparar o espaço para um acolhimento de tudo aquilo que iríamos tratar. Afinal havia um compromisso com cada vida que ali estivesse. Nos estudos sobre o desenho encontrei uma definição sobre o desenho que estabelece uma ponte entre a criança e a experiência vivenciada por ela. A autora ao se debruçar sobre o desenvolvimento do grafismo na infância se refere ao desenho como “uma projeção da percepção espacial que cada criança vivencia, no espaço do papel” (DERDYK, 1989, p.84). As crianças envolvidas na pesquisa tinham idade de cinco a quatorze anos. As turmas eram divididas por idade dentro do Setor Infantil: dos 5 aos 8 anos

(turma ciclo iniciantes); dos 9 aos 11 anos (turma ciclo intermediário); e dos 12 aos 14 anos (turma ciclo maiores). E seguindo essa estrutura organizei os encontros junto à coordenação do setor para realizar a produção de autorretratos. Lembrei dos espelhos da sala de dança, e encaixei a atividade nos dias que não haviam as aulas de balé. Foi uma escolha muito fortuita, duas paredes enormes com espelho, o olhar para si era inevitável. Era um ambiente facilitador para a produção do autorretrato. Nesse caso, o cuidado com o ambiente foi estruturante para o objetivo proposto.

Trazer a vida e obra de Frida⁵, artista mexicana que se tornara símbolo mundial da luta feminista, significava mostrar para as crianças a coragem da artista ao tratar da sua vida, mostrando sua família, sua relação de amor fraterno com sua irmã, seu amor enorme e truculento por Diego Rivera, sua condição de mulher perante a vida e perante o meio artístico, o acidente que lhe impossibilitou de ter filho, sua perseverança como artista diante das sequelas que o acidente deixou. Todo esse contexto de uma vida tumultuada, remexida e revirada da história de Frida mostra muita humanidade no viver. Um contexto que não mostra um padrão organizado, mas ao contrário traz diversos momentos caóticos, mas sempre seguidos de superação. Mas não como um herói nos filmes, e sim como na vida real, buscando forças dentro de si e naquilo que se ama.

Essa escolha por Frida na contextualização diz respeito a criar um ambiente facilitador para as aprendizagens, uma história que fala de se libertar de preconceitos, de buscar meios de superar dificuldades, de continuar a sorrir apesar do peso que a vida pode nos trazer. E assim foi o momento de contextualização. O grau das informações e a apreciação dos detalhes (tanto da história de vida, quanto da obra da artista), se deu na medida em que as crianças traziam as perguntas. Mas, mesmo usando um único livro para todas as idades, foi inevitável fazer uma pré-seleção das imagens pensando naquilo que seria absorvido pelas crianças. Durante a contextualização da vida e obra de Frida, surgiram muitos relatos de

⁵ Frida Kahlo (1907-1954) pintora mexicana conhecida por seus autorretratos de inspiração surrealista e também por suas fotografias, nome artístico de Magdalena Carmen Frida Kahlo y Calderón, nasceu na vila de Coyoacán, no México, no dia 6 de julho de 1907. Filha de pai alemão e mãe espanhola desde pequena teve uma saúde debilitada. Com seis anos contraiu poliomielite que lhe deixou uma seqüela no pé. Com 18 anos, sofreu um grave acidente de ônibus que a deixou um longo período no hospital.

perdas, de doenças, de dores das mais diversas. Mas, também houve relatos de superação.

Na segunda aula, dedicada à produção do desenho diante do espelho, não houve uma preocupação direta com conhecimentos relacionados aos elementos formais da linguagem visual no desenho. O momento foi dedicado à expressão infantil, como cada criança representa a si, “unindo no desenho memória, observação e imaginação” (DERDYK, 1994, p. 113). Revelando a percepção e o conhecimento que cada criança tem sobre si mesma. Neste momento diante do espelho, cada uma teve seu tempo próprio respeitado, assim como sua condição orgânica e intelectual. Diante do espelho as crianças entraram em contato com a visão que têm de si, somaram as memórias de suas histórias e desenharam a si.

Entre muitas histórias compartilhadas trago uma que muito me tocou: D.F. tinha nove anos no momento da atividade. Durante a contextualização se mostrou apático, ficou em silêncio e parecia não dar atenção àquela história. No segundo momento, de olhar para si no espelho e desenhar seu autorretrato, demonstrou inquietação e não fixava atenção para se ver no espelho. Demorou muito tempo para iniciar o desenho, parecia enfrentar uma batalha com a testa franzida. Era muito claro seu semblante. Vendo aquilo deixei que ele resolvesse se faria realmente o autorretrato, sem cobrar que produzisse o desenho. Ele não desistiu, e se retratou. E quando me entregou apenas comentou: eu sou a cara do meu pai! Eu levei esse singelo comentário dele para uma conversa com a psicóloga, descrevendo a diferença no processo dele diante do espelho, e ela me revelou que esse comentário é frequente na fala da mãe dele. Ele estava em acompanhamento psicológico fora da instituição, encaminhado pelos profissionais do setor. D.F. aos sete anos viu seu pai morrer numa situação de homicídio bem ali na sua frente. Mas, ele havia conseguido, mesmo com toda inquietação diante do espelho, olhar para si e se retratar.

Não posso imaginar o que se passou dentro dele, mas foi importante levar essas informações para a psicóloga. Não posso afirmar o que esse momento com o desenho representou para ele. Mas, sei que ele se esforçou para ver a si, enquanto sua mãe ingenuamente cristalizava a figura do marido e a dor dessa perda, na imagem do seu filho. Talvez olhar para si e comentar sua semelhança com o pai

ausente seja uma forma de falar de saudade, talvez seja uma forma corajosa de expressar algo de sua história, e isso já é importante, pois essa é a história dele, como Frida teve a dela, e outros tantos que também viveram tragédias, mas precisaram seguir em frente. Sobre o olhar para si diante do espelho, no ato de “ver” no ato de desenhar, “a visão pode ser fruto da junção ou do conflito, entre o mundo interior e o mundo exterior daquele que olha” (DERDYK, 1994, p.115), e isso fica muito claro na atitude dessa criança. Expressar esse sentimento, é comunicar sua visão, e comunicar já é aprendizagem.

Depois disso, pensando na percepção de si mesmo como conteúdo na atividade, fui buscar outras formas de pensar “o olhar” e resgatei uma leitura no livro “O olho e o espírito” do filósofo dedicado aos estudos sobre a percepção humana, Merleau Ponty, colocando a percepção como uma atividade dinâmica, viva e criativa. Olhar, assim como desenhar são atividades perceptivas, o autor afirma em seus estudos: “não há visão sem pensamento” (PONTY, 1978, p.48). Ainda na obra do autor os estudos sobre a “expressão” estão diretamente associados à questão da percepção: a maneira como cada corpo percebe o mundo, revela sua percepção por meio de sua expressão. Transportando essa noção para o desenho, é possível verificar em diversas situações, não apenas no caso citado, onde se confirma essa relação entre corpo-percepção-expressão. Ter o desenho como espaço para comunicar sua própria história e expressar seus sentimentos, é uma oportunidade de se colocar perante a vida, produzir saberes sobre sua própria história, ressignificar as dores, as perdas.

Outra referência me vem dessa busca sobre o “olhar” no desenho: o artista plástico e escultor português, Alberto Carneiro, na ocasião do Seminário “Os Desenhos do Desenho” em 2001 na cidade do Porto, traz a defesa da ideia do desenho enquanto “projeto da pessoa” como uma forma de expressão que comunica nossa relação com mundo. E traz a noção do desenho como uma escrita do corpo, que revela o mais íntimo dele (CARNEIRO, A. 2001). Na situação descrita sobre o menino que havia presenciado a morte do pai, o desenhar e o desenho se remetem diretamente com a trajetória vivida por ele. Faz parte do seu mundo e está marcada em seu corpo toda memória do fato que constitui parte de sua história.

Na terceira aula nosso objetivo era colorir o desenho de autorretrato. Foi uma intensa aventura, um momento divertido, recheado de comentários espontâneos. Logo no início surgiu a questão do “lápis cor da pele”. Mas, de qual pele estamos falando? Quais as cores de pele haviam ali na sala onde estávamos? Pedi para as crianças emparelharem os braços para verificarmos a diversidade nos tons de pele. Também os cabelos foram um conteúdo bastante comentado entre as crianças de todas as idades. Assim como a cor dos olhos. Até chegarmos na pergunta elaborada por T.S., uma menina de 8 anos: Precisa ser como é? Ou pode ser como eu quero? Era uma pergunta incrível, e que traz a questão da relação entre o real e o imaginário, que relaciona sua vida com seus sonhos e desejos. Naquele momento foi possível trabalhar questões de gênero, etnias e diversidade, e brincando elas aprendiam mais do que colorir, aprendiam a dialogar com a pluralidade, aprendiam saberes relacionados com suas identidades e suas singularidades, desenvolvendo sua forma de ver a si mesma e ao mundo em sua volta. Enquanto arte educadora, diante da reflexão sobre como contribuir nessa trajetória de práticas com desenho na infância, desafiei as crianças a se olharem e se verem diferentes individualmente, e importantes coletivamente na construção do grupo. Para tanto “é fundamental ampliarmos o imaginário infantil propondo situações que problematizem o senso comum nas representações visuais” (CUNHA, 2004, p.30).

O desenho como manifesto de si mesmo, foi o que se revelou nos resultados dessa trajetória com a atividade de desenhar e retratar a si. Muitas meninas se retrataram com cabelos coloridos e comentaram que não podiam ter o cabelo como queriam, mas no desenho podiam sim. Também foram as meninas que deram cor diferente aos seus olhos. Os meninos revelaram, em sua maioria, uma forte relação com jogos digitais, também com a ideia de ser jogador de futebol e ganhar muito dinheiro. Há muitas informações nos desenhos, processos de negação da cor da pele, de negação do cabelo, que revelam uma implicação dos padrões hegemônicos de beleza se impondo já na infância, gerando insatisfação e conflitos, entre o que está no mundo interior e no mundo exterior da criança. Vale lembrar que no desenho o “signo visual é aberto, contém muitas possibilidades de significados” (DERDYK, 1994, p. 94). Ao mesmo tempo aquela conversa toda sobre as cores das coisas e das pessoas, era uma oportunidade de dialogar sobre essas situações tecendo conexões com a vida deles. Buscando afirmar cada vida como algo único, deveras

especial na sua singularidade, mas que inserida no todo da vida, se traduz em diversidade.

3.1.1 A EXPOSIÇÃO “AUTORRETRATO COM FRIDA” NA SALA DE DANÇA DO MPC/PIEIDADE (2017_SEGUNDO SEMESTRE).

Três meses após a atividade com autorretrato, depois de organizar toda produção das crianças, digitalizando os desenhos, fazendo anotações das memórias do processo, cuidar dos registros em fotografias, veio a oportunidade de celebrar aquele encontro com as crianças e seus desenhos. Os resultados se mostraram um universo infinito de possibilidades. No âmbito da pesquisa, a partir daquele momento em que me deparei com os desenhos, tudo fazia muito sentido. Um sentido de tomar o desenho como um canal amplo de comunicação e expressão infantil. Como meio lúdico nos processos de aprendizagem na educação formal, não formal e nos diversos espaços que se relacionem com o desenvolvimento na infância (DERDYK, 1994). No âmbito da poética que tudo aquilo nos desenhos revelava para mim, depois de “conhecer” as crianças e me relacionar com elas, era tocante estar diante de cada desenho. Era possível visualizar na minha memória cada criança com seu modo de ser, seu jeito. Olhar para elas no desenho, foi ver muitas coisas que eu não conhecia sobre elas. Assim como Frida em seus autorretratos, elas trouxeram para o desenho suas preferências, suas paixões, seus sonhos, mas também suas realidades. Depois de tudo isso era preciso celebrar!

O desejo de fazer da exposição um momento de celebração com as crianças, conduziu a todos nós envolvidos. Acessamos muito a capacidade de ouvir, compreender e colaborar. Foi um aprendizado muito útil no ambiente de trabalho. De lá para cá, outros trabalhos que unem todos os setores da instituição num objetivo em comum, já aconteceram por iniciativa de outros educadores.

Os recursos materiais disponíveis eram simples, usei papel guache colorido, sempre tentando criar um contraste para destacar o desenho. Criei uma forma interativa para eles visitarem a exposição: colocar os autorretratos no espelho, na altura real da criança, para que o reflexo da imagem do seu corpo no espelho ficasse encaixado no desenho do autorretrato (Fig. 04). Apesar da sala de dança ser enorme, não coube todos os autorretratos (mas foi um bom número) seguindo essa

proposta interativa. A exposição também trazia naquele lugar, a memória afetiva do processo de toda atividade. Foram 102 autorretratos dispostos em fundos coloridos fixados nos espelhos.

Para vivenciar a exposição, além dessa proposta interativa que descrevi, eu escolhi me vestir no personagem da Frida Kahlo, uma mistura de brincadeira com teatro. Um educador, colega de trabalho de muitos anos, espontaneamente se dispôs a vestir o personagem de Diego Rivera. Foi o lúdico na exposição. Na medida em que eu brincava, criava e aprendia, as crianças também brincavam, aprendiam e criavam. A experiência nos possibilitava vários saberes. Foi muito divertido. Três meses depois da atividade eles lembravam Frida e Diego. Na pesquisa as atividades foram elaboradas de maneira que brincar de desenhar possibilitasse o aprender, favorecendo a construção de um corpo livre da noção de enquadramento em padrões que regulam, disciplinam e modelam (DORNELLES, 2008).

A fotografia virou brincadeira também. Com uma moldura vazada fizemos muitos enquadramentos, muitas poses para muitos cliques (Fig. 05). A brincadeira escapou pela porta da sala de dança onde estava a exposição dos autorretratos, e realizamos uma seção de fotografias em toda instituição. Com todas as turmas no setor profissionalizante, com os funcionários, mães e quem estavam por ali. Foi algo que não estava previsto, mas que fluiu e nos trouxe muitos risos naquele dia. A exposição ficou em cartaz por uma semana. As crianças se divertiram muito, brincar é fundamental na infância. Brincando a criança cria, e criando ela apreende (Fig.06). Segundo o psicanalista e pediatra Winnicott “brincar é a magia do viver imaginativo e criador” (1975. P.10), e os processos criativos podem estar inseridos nos processos de aprendizagens, por intermédio da brincadeira. Nos estudos atuais o brincar também é considerado um meio de promover aprendizagens, e no âmbito do ensino de arte “... educadoras/es de crianças pequenas, precisamos reaprender a brincar com as crianças que conosco convivem.” (DORNELLES, 2001, p.1) é imprescindível na educação infantil desenvolver atividades lúdicas e criativas para estimular a participação das crianças.



Fig.04 Montagem da exposição "Autorretrato com Frida".
(Fonte: acervo pessoal 2017).



Fig.05 Frida e Diego presentes na abertura da Exposição "Autorretrato com Frida". (Fonte: acervo pessoal 2017).



Fig.06 Visita das crianças na “Exposição Autorretrato com Frida” A mostra durou uma semana. (Fonte: acervo pessoal 2017).

Abaixo seguem imagens digitalizadas de alguns desenhos da produção de autorretratos, seguindo conforme dito anteriormente, organizados por faixa etária:

Galeria de Autorretratos





Fig. 07, 08, 09 e 10. Autorretratos de crianças entre 5 e 8 anos. (Fonte: acervo pessoal 2017)





Fig. 11, 12, 13 e 14. Autorretratos de crianças entre 9 e 11 anos. (Fonte: acervo pessoal 2017)

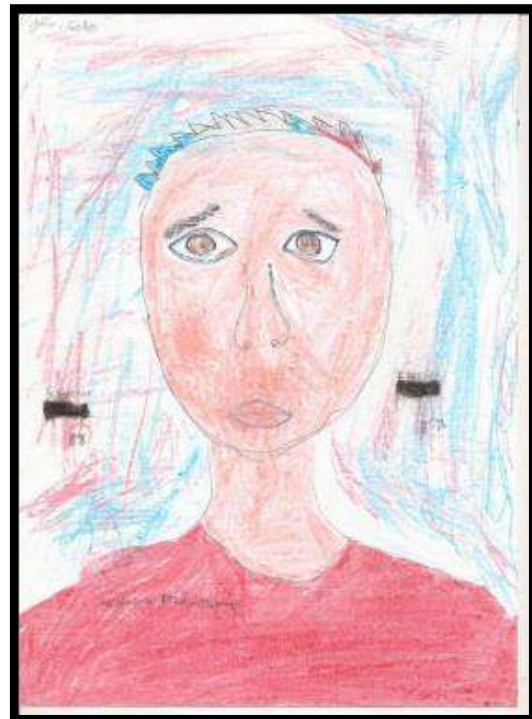




Fig. 15, 16, 17 e 18. Autorretratos de crianças entre 12 e 14 anos. (Fonte: acervo pessoal 2017)

3.2 A CASA DO DESENHO: EU NO MUNDO E MINHA RELAÇÃO COM O OUTRO (2018_INICIO DO SEGUNDO SEMESTRE).

Esta atividade com desenho foi elaborada com vistas na investigação sobre a importância do desenho no desenvolvimento das infâncias, e seguiu avançando na construção de saberes sobre conteúdos que abordam a questão da formação do ser. No autorretrato foi trabalhada a noção de identidades e singularidades. Para avançar, nesta atividade busquei um caminho que abordasse reflexões sobre o “eu no mundo”, a relação do “eu com o outro”, criando uma proposta que trouxesse uma experiência de contato físico (e para além dele) entre as crianças, através do desenho. Lembrei de outras atividades que eu já havia realizado no Pró Criança com adolescentes, abordando o corpo como temática em 2003. Depois de uma longa trajetória como arte/educadora meu repertório de atividades era grande o suficiente para que eu pudesse mesclar essas experiências e construir novas possibilidades. De fato, foi o que aconteceu, o caminho de elaboração da atividade iniciou com a ideia de um desenho onde inicialmente uma criança contornasse o corpo da outra, e em seguida cada uma preenchesse seu contorno com desenhos da forma que pudesse lhe representar no mundo, sua relação com o outro e tudo em sua volta.

Mas, como fazer isso acontecer? Refletindo sobre a questão que envolve a preocupação de criar conexões entre os fazeres com a arte e o cotidiano daqueles que fazem arte, com suas produções artísticas e de saberes:

Os significados das imagens são construídos nas interações sociais e culturais que realizam com elas. Os contextos sociais e culturais, amplos ou específicos, e as pessoas, dão existência aos materiais visuais atribuindo-lhe significados. Portanto, o sentido não “emana” das imagens, mas dos diálogos produzidos entre elas e as pessoas, sendo que estes diálogos são mediados pelos contextos culturais e históricos. (CUNHA, 2008, p.111)

A partir daí eu comecei a pesquisar um material simples e eficiente para trabalhar com o tamanho natural das crianças. Ao mesmo tempo meu compromisso de “valorizar o lúdico no desenho” me conduzia em busca de soluções criativas. lembrei daquela vontade que toda criança tem de riscar paredes e encontrei o Papel Monolúcido em embalagem de 100 metros com 1.10cm de largura, e comecei a estruturar a atividade. Com intenção clara de promover o desenho junto ao brincar para produzir saberes, considerando a “natureza perceptiva, aberta e processual do desenho” (DERDYK, 1994, p.42). E logo depois consegui definir o “giz de lousa” colorido, usado umedecido em água mineral, para conseguir um efeito colorido mais vibrante e próximo do efeito de “giz pastel”, era uma solução adequada para o desenho com as crianças, que além de seguro é também um material bom para os desenhos de grandes dimensões.

Contornar o corpo do colega exige cuidado, respeito, afeto, é uma atividade de grande responsabilidade para todos envolvidos na pesquisa-intervenção. Mas foi exatamente “o brincar” que conduziu tudo em perfeita harmonia. Confiar nas crianças é importante, elas são “mestras do brincar”, e pensando nisso decidi que na atividade elas formariam as duplas espontaneamente, elas se escolheriam espontaneamente para fazer os contornos e que também poderiam ajudar umas às outras como desejassem. Era a relação delas com o outro e o mundo, uma conexão entre brincar e conhecer sobre si, sobre o outro e o mundo, “o desenho como manifesto de si mesmo” (DERDYK, 1994, p.147). Tomei a poesia de Manoel de

Barros⁶ “O menino que carregava água na peneira” escrita em 2011, como elemento para contextualização e introdução da atividade. Meu intuito era provocar a imaginação das crianças mostrando a estória de um menino diferente, com ideias próprias e gostos próprios, para que eles se sentissem livres para serem o que eram.

Para definir o local da atividade, mais uma vez foi necessário reunir as coordenações dos dois setores (Infantil e Profissionalizante), pois eu precisava conquistar um espaço ocupado por uma atividade do Setor Profissionalizante. Nesse espaço era possível tirar toda mobília, forrar as paredes com papel e pôr em prática A Casa do Desenho. Mais uma vez o diálogo pautado no respeito e nos argumentos em torno da grandeza do “desenhar brincando”. Foi uma experiência enriquecedora para todas nós, unidas pelo desejo de ver alegria e construção de saberes na experiência das crianças com o desenho. É intenso lidar com as crianças, é preciso estar imerso no universo infantil para perceber os meios e as possibilidades ao estruturar uma atividade. E eis que nasce um saber que vem do fazer, que nasce na relação entre muitas partes: eu no lugar do sujeito-interventor, o desenho no desenvolvimento da infância no lugar do objeto investigado, e para além de sujeito e objeto, estão as crianças e também toda equipe institucional envolvida. Cartografando uma trajetória de trocas entre todos, construindo territórios em defesa da arte, e por ocasião da pesquisa, a defesa do desenho na infância. “Cartografar é habitar um território existencial” (ALVAREZ & PASSOS, 2010, p.148), onde todas juntas superamos as formalidades institucionais e criamos acolhimentos para a construção da atividade.

A atividade estava estruturada, chegou o momento de habitar A Casa do Desenho, um território pensado para facilitar aprendizagens, conhecimentos, brincadeira e muito desenho, claro. A contextualização da atividade foi feita a partir da poesia “O menino que carregava água na peneira” do poeta Manoel de Barros. Para mim recitar poesia era muito difícil, não tenho boa memória, mas não haviam obstáculos, haviam possibilidades. Recebi as crianças, sentamos em círculo no centro do espaço, onde conversamos sobre a atividade: o que elas iam fazer? Com

⁶ Manoel Wenceslau Leite de Barros foi um poeta brasileiro do século XX, pertencente, cronologicamente à Geração de 45, mas formalmente ao pós-Modernismo brasileiro, se situando mais próximo das vanguardas europeias do início do século e da Poesia Pau-Brasil e da Antropofagia de Oswald de Andrade.

quem ia fazer dupla? Quais materiais iam usar? Depois pedi a todas que escutassem um poema que eu havia levado para lhes dar de presente naquela atividade. Um poema que fala de um menino diferente! Fiz uma leitura muito empenhada em comover as crianças, criando um tom dramático para chamar atenção delas (Fig. 19). Elas riam e se apontavam quando li a parte “O mesmo que criar peixe no bolso” e também “A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio” (BARROS, M. O menino que carregava água na peneira. 2011). E por fim mostrei para exemplificar, como desenhar o contorno do corpo e as crianças começaram suas produções. E foi incrível.

A brincadeira de desenhar contornando o corpo em tamanho natural e depois preencher como desejasse, era um desafio para as crianças na medida que solicitei a elas desenharem a si mesma no mundo, uma ajudando o outra. Contextualizando a atividade em seu primeiro momento com a poesia de Manoel de Barros. A brincadeira foi garantida, e o desafio foi cumprido por todas as crianças. Estudos atuais reafirmam a importância do brincar como espaço de construção de aprendizagens:

A brincadeira é algo que pertence à criança, à infância. Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com o outro, com o mundo. (DORNELLES, 2001, p.2).

O ambiente tinha música infantil para animar e animou. As crianças fizeram os desenhos dos contornos sem problemas, mas houve também duas situações de crianças que só quiseram fazer dupla com a sua “professora”. Mas, foi uma grande brincadeira com o desenho, uma verdadeira festa como criança gosta (Fig. 20). Havia vários educadores presentes, três participaram fazendo o desenho da criança e delas também. Trabalhando e se divertindo. Posteriormente, uma educadora relatou espontaneamente que sonhou com o desenho das crianças saindo do papel e brincando pelo espaço da atividade. Seu relato era memória de sua experiência, talvez acessando outras memórias de sua infância, não sabemos (nem eu nem ela), mas no seu sorriso enquanto fazia o relato era de criança, rimos muito juntas.

. As paredes forradas com papel branco foram sendo preenchidas, coloridas com as marcas dos corpos das crianças (Fig. 21). O giz de lousa molhado funcionou muito bem, foi fácil construir as linhas do contorno do corpo e dos desenhos dos detalhes. Nas turmas com crianças entre cinco e oito anos, é possível ver nos desenhos elementos que pertencem a realidade delas somados a uma grande presença de elementos da imaginação: são crianças “Power Rangers”, crianças “Avatares”, crianças com poderes mágicos, com acessórios mágicos, meninas bailarinas e princesas.

Nas turmas com crianças de nove a onze anos os desenhos entram num aspecto mais representativo e a imaginação ocorre no sentido de “realização”, revelando sonhos e desejos, as crianças se representam fielmente, mas acrescentam situações de sonhos e desejo como parte de si: duas amigas se desenharam unidas pelas mãos em forma de coração, outras duas estão caracterizadas como se fossem irmãs gêmeas (segundo a explicação delas mesmas), vários meninos se desenharam caracterizados de jogador de futebol trajando uniformes de time, outros empinando pipa, mas também teve o que apenas acena revelando um distanciamento e/ou timidez.

Nas turmas de doze a quatorze anos os desenhos entraram num campo muito simbólico, onde cada um trouxe seu universo interior, preenchendo o contorno do corpo com elementos espirais, teias, flores, árvore com raiz situada na região pélvica do corpo, no caso de uma menina. Também um menino que se representa realisticamente, mas com um gesto simbólico de entregar uma rosa, e outros que trazem a figura do jogador de futebol não uniformizado, mas vestido tipo “bolado” (estilo de jogadores famosos e ricos) cheios de correntes, relógios, bonés de marca, trazendo várias referências de padrões de consumo do mundo atual, uma ideia de sucesso, dinheiro e poder.

Refletindo acerca do desenvolvimento na infância e a questão da importância dada ao desenvolvimento do grafismo nessa etapa da vida no tocante à educação escolar, pude observar uma realidade que se mostra de forma processual, portanto gradual. Nas atividades as crianças eram divididas em três grandes grupos, por faixa etária, sendo que cada grupo continha um grande espaço de variação de idades: o primeiro com crianças de cinco a oito anos, o segundo com crianças de nove a onze

anos, e o terceiro com crianças de doze a quatorze. Na pesquisa foi mais significativo a troca de saberes entre as crianças durante a atividade brincando de desenhar, e desenhando sua conexão com o mundo. É importante lembrar, sobre os estudos atuais que abordam a questão do brincar:

À medida que a criança cresce, as brincadeiras vão tomando dimensão mais socializadora, em que os participantes se encontram, têm uma atividade em comum e aprendem a coexistência com tudo que lhes possibilita aprender, como lidar com o respeito mútuo, partilhar brinquedos, dividir tarefas e tudo aquilo que implica um vida coletiva. (DORNELLES, 2001, p.3)



Fig.19 Orientações sobre a atividade; Recitando Manoel de Barros para contextualizar a proposta. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig.20 As paredes forradas de papel serviram de suporte para o desenho em tamanho natural. A magia do brincar. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig.21 No final da atividade as crianças falam sobre seus desenhos e sua experiência na atividade. (Fonte: acervo pessoal 2018)

Ao final da atividade, que tinha duração de duas horas com cada turma, as crianças eram convidadas a sentar no círculo e olhar os desenhos, e falar sobre sua experiência (Fig.21). Foi uma oportunidade enorme de nos conhecermos mais, de sabermos um pouco mais sobre o colega, a colega, os amigos, as amigas, os sonhos, os desejos de todos envolvidos. Reafirmando aqui a reflexão sobre o quanto “o brincar” foi estruturador na atividade, também neste momento onde as crianças falam dos seus desenhos, o processo foi lúdico, onde

O brincar proporciona a troca de pontos de vista diferentes, ajuda a perceber como os outros o veem, auxilia a criação de interesses comuns, uma razão para que se possa interagir com o outro. (DORNELLES, 2001, p.3)

Foram inúmeros relatos ricos, cheios de histórias e estórias, cheios de magia. Brincando e experimentando o desenho, produzindo mais saber que vem do fazer. Fazer que vai se tornando cada vez mais elaborado com saberes vivenciados. O relato de D.L. menina de 8 anos, impressiona pela sensibilidade e capacidade criativa, mas sobretudo pelo simbolismo completamente conectado com sua forma de ser. E ela diz, desenhando com seu braço direito no espaço, um arco-íris imaginário sobre sua cabeça (Fig. 22):

“Eu me inspirei em mim mesma! De dentro de mim sai um poder colorido que passeia pelo mundo e volta pra mim em dobro!”. D.L. 8 anos.



Fig.22 Desenho de D.L. 8 anos: menina de blusa cor de rosa, no centro da imagem, com arco-íris saindo da mão esquerda em direção à cabeça. (Fonte: acervo pessoal 2018)

Uma menina, como a do relato, que se relaciona com a vida de forma poética seria um conhecimento sendo compartilhado? Enxergar poesia na vida é um saber? Ouso responder que sim, é um saber enxergar a beleza na vida, principalmente quando a realidade se reveste de um cotidiano de precariedades. No convívio com D.L. menina de 8 anos, a expressão do afeto nas suas relações era clara. Ela estava sempre presente com muita alegria e ternura em sua forma de atuar junta às outras crianças, em casa é filha única e não pode brincar na rua devido à insegurança onde mora. D.L. mesmo sendo uma menina tão nova, se mostra muito madura ao valorizar a oportunidade de brincar com outras crianças. Seria mais um saber? Se relacionar em harmonia com outras crianças, aprender e ensinar? E se divertir pra valer. Realmente, ela era emocionalmente muito inteligente, e via poesia em tudo mesmo. Certa vez me presenteou com uma folha de papel ofício, dobrada ao meio, onde no centro do espaço estava escrito “Livro do Amor”. E dentro havia um coração desenhado com o meu nome e o nome do meu filho, que ela havia me perguntado. O Livro do amor era um livro sobre mãe e filho. Neste território as crianças ensinam, e eu enquanto arte/educadora aprendendo. A cartografia é uma construção de todas as pessoas envolvidas, é um fazer/saber a muitas mãos.

Nos estudos e pesquisa da professora Susana Rangel, sobre o ensino de arte na educação infantil atual, a autora sugere uma educação em arte que contribua na construção de sentido e significado. E defende sua posição

Os modos de ver o mundo, a nós mesmos e os outros, estão sendo modulados pelos vários meios midiáticos, então, a questão da constituição da linguagem visual e da visualidade infantil deveria ser um dos objetivos do ensino de arte na Educação Infantil. Entendo que a função da Arte na educação é de provocar questionamentos e desencadear uma outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as normas e convenções sobre o próprio mundo. Uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida. (CUNHA, 2007, p.11)

O impacto da atividade A Casa do Desenho foi enorme em mim também. Foi território construído com tanto afeto por todos os envolvidos que os resultados mostravam claramente a presença de cada criança que participou. Elas habitaram aquele território colorido, preenchido de saberes e de vida. Os processos criativos instaurados envolviam percepção, formas, intuição e muita imaginação, mas também conhecimentos, sentimentos, memórias e muita experiência vivida (OSTROWER, F. 1997). A atividade enquanto parte do processo de intervenção na pesquisa, avançou no sentido das reflexões e comunicações sobre sermos únicos, mas também sobre sermos melhores juntos. Capazes de desenhar, colorir, conversar, aprender, ensinar, ressignificar as experiências. Capazes de conhecermos a nós mesmos. E reconhecemos quando for preciso. E também aprender a conhecer o outro e se relacionar na vida. De fato, uma construção delicada e implicada com a vida na infância, mas também para além dela. Poetizar esse “território do vivido” é antes de qualquer coisa, guardar em meu coração a memória do processo.

No total, nesta atividade participaram noventa e sete crianças, todas se desenharam trabalhando suas características pessoais, seus sonhos e anseios, misturando o real e a imaginação. Dando conta de realizações que aparecem nos desenhos, como crianças cheias de poderes mágicos, ou vestidas de jogador de futebol, trazendo muitos padrões de consumo relacionados ao mundo do futebol e suas celebridades. Abaixo uma pequena Galeria com imagens que mostram alguns detalhes de parte dos desenhos realizados pelas crianças (Fig.23, 24, 25 e 26):



Fig. 23 Detalhe desenho. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 24 Detalhe desenho. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 25 Detalhe desenho. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 26 Detalhe do desenho.(Fonte: acervo pessoal 2018)

3.3 DESENHO NEON: UM UNIVERSO ONÍRICO. REALIDADE, FANTASIA, MEDOS E DESEJOS (2018_FINAL DO SEGUNDO SEMESTRE 2018).

Esta foi a terceira atividade que compôs a pesquisa-intervenção, em consonância com objetivo geral de investigar a importância do desenho no desenvolvimento da infância. A atividade “Desenho Néon” se voltou para a construção de saberes para o conhecimento de si, no âmbito dos sonhos e desejos, dos desafios e expectativas de futuro. Provocando reflexões sobre a capacidade de sonhar, de criar uma visão de futuro, e de compreender a noção de futuro como construção de sua própria história. O Desenho Néon seria a última atividade com desenho na intervenção, era importante alinhar essa caminhada na construção de saberes sobre o conteúdo abordado: o desenvolvimento do ser, as identidades, as singularidades, o “eu”, o “outro”, “eu no mundo”, e nesta etapa final “os meus sonhos”, “meus desejos” e “expectativas de futuro”.

O material usado foi muito impactante, e causou grande mobilização nas crianças. Luz negra em ambiente fechado, marcador de texto amarelo limão e papel branco. Um material para desenhar que vai além do desenho em si e gera um espaço vazio azul, sem mesas nem cadeiras. Era um ambiente onírico, preparado para mais uma atividade com desenho dessa investigação. Um ambiente preparado para novos processos de aprendizagens, construindo saberes brincando (WINNICOTT, 1975). Para contextualizar a atividade convidei Adélia Oliveira⁷, colega de graduação, arte/educadora e contadora de estória que encantou e divertiu a todas as crianças. Adélia escolheu o conto “Assim é. Assim será?” da escritora Silvinha Meirelles⁸, que fala de um lugar onde não havia luz do sol, onde até de dia era escuro. A parceria com Adélia trazia uma construção sobre um lugar diferente, com pessoas que tinham costumes diferentes, sonhos diferentes, medos diferentes e expectativas diferentes.

⁷ Adélia Oliveira artista visual, arte/educadora, contadora de estória. Graduada Lic. Artes Visuais UFPE.

⁸ Silvinha Meirelles nasceu em 1957. Formada em Psicologia, teve sempre seu olhar voltado para infância, desenvolvimento e educação. Trabalhou em clínica com ludoterapia e foi - por 10 anos - orientadora educacional em uma escola em São Paulo.

Como as outras atividades, esta também foi organizada em três momentos: a contextualização, onde expliquei a atividade, e apresentei a participação de Adélia Oliveira trazendo o conto “Assim é. Assim será?”; depois do conto as crianças iniciaram os desenhos sobre seus sonhos; e no final voltamos para o círculo sentados no chão, onde as crianças falam sobre seus desenhos e sua experiência na atividade. Ao apresentar nossa convidada, eu pergunto para as crianças se elas gostam de ouvir histórias, e elas receberam a presença de Adélia como um presente. Antes dela iniciar a Contação pedi às crianças para deitarem no chão e imaginarem que é hora de dormir, e Adélia começa a história (Fig. 27). Ao final quando no contexto da história a luz do sol chega no lugarejo, eu ligava no mesmo momento a luz negra que preenchia a sala de azul. Era um momento mágico, e cheio de espanto e encantamento das crianças. Um ambiente lúdico para uma atividade lúdica, onde brincar de desenhar é um espaço para fazer e aprender com esse fazer e esse brincar, construindo juntos saberes significativos (DORNELLES, 2001). Em seguida eu distribuía o material e solicitava que elas desenhassem seus sonhos. Foi quando M.F. um menino de 9 anos perguntou, tentando esclarecer sua dúvida sobre a atividade “sonho sonhado dormindo? Ou sonho sonhado acordado?” a resposta foi que cada um desenhasse o sonho que desejasse, qualquer um. A pergunta de M.F. foi útil para todas as crianças, elas naturalmente falavam enquanto desenhavam sobre seus sonhos. Elas estavam descobrindo que haviam muitos sonhos diferentes, e os sonhos não paravam de brotar, e quanto mais elas desenhavam, elas sonhavam e descobriam os sonhos dos colegas (Fig. 28 e 29).



Fig. 27 Contação de estória com Adélia Oliveira. (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 28 Desenhando “meus sonhos” com marcador de texto na luz negra.
(Fonte: acervo pessoal 2018)

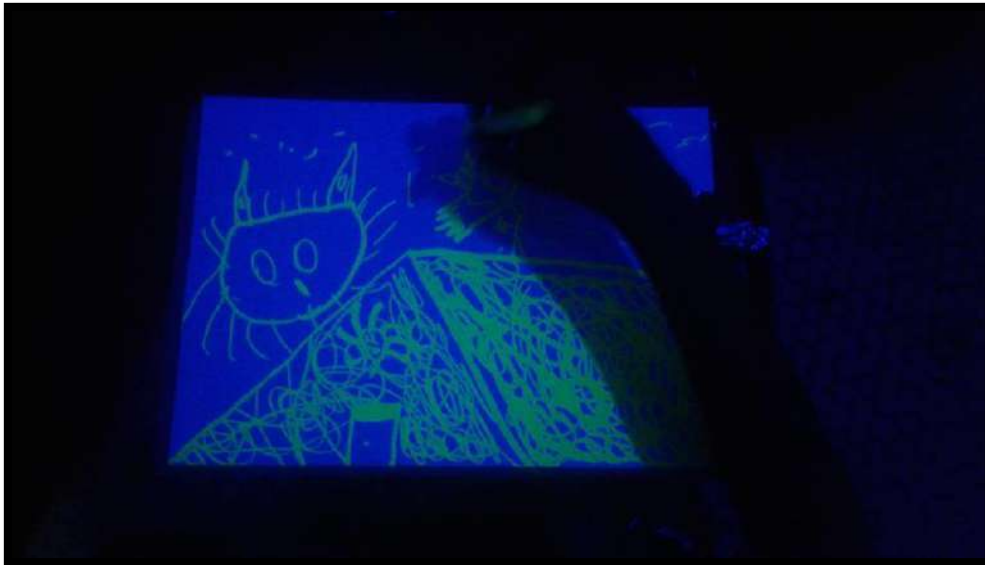


Fig. 29 Desenhando “meus sonhos” com marcador de texto na luz negra.

(Fonte: acervo pessoal 2018)

A atividade Desenho Néon foi muito feliz em seu propósito, e cumpriu de forma muito tocante seu papel de encerrar um ciclo nesta pesquisa-intervenção. Nesta atividade quando as crianças desenharam seus sonhos, elas trouxeram muito mais que representações gráficas de seus desejos ou de seus medos. A cada sonho revelado, uma história de vida que sonha com toda sua experiência que a levou até o ato de sonhar aquele sonho, como projeto de si mesmo (DERDYK, 1994). Às vezes, até parece um sonho pequeno e simples como o sonho de “brincar” simplesmente, mas pode ter sido construído com muito esmero por uma criança quando ela está inserida em um cotidiano que beira a negligência e o abandono. O sonho de brincar na infância, indica uma ausência desse brincar. O sonho aqui é o desejo de TER aquilo que não se possui. Em seu desenho a criança com simplicidade mostra brincadeiras na praça, gangorras, balanços, escorregador, e o encontro com outras crianças que ela interage, reclamando para si o direito à infância. Pensando sobre o desenho e seu potencial comunicativo e o contexto social e cultural que atuam no cotidiano da criança, seria uma denúncia, esse desenho? (CUNHA, 2008). Cada desenho traz um mundo, uma visão de mundo, e muita imaginação também.

Os desenhos mostram uma variedade de sonhos, mas mostra também alguns sonhos que são recorrentes e revelam alguns padrões sociais, padrões de consumo de bens e noções que se relacionam com a ideia de estabilidade e poder financeiro.

No total 98 desenhos foram produzidos pelas crianças. Há muitas meninas que sonham em virar princesas (algumas com véu como uma noiva com coroa de princesa), outras meninas sonham com casas bem detalhadas e cheias de eletrodomésticos, teve também meninas que sonham em viajar para Nova Iorque. Mas, teve aquela que sonha em estudar na escola particular. Os meninos repetem o sonho de ser jogador de futebol, em seus desenhos situaram os craques de futebol com seus times e salários milionários, fazendo referência a lugares como Dubai (Emirados Árabes Unidos), Londres, Espanha. Sempre trazendo junto a imagem de carros e casas, enfim que se relacionam com uma vida de alto padrão de consumo. Também teve menino que sonha ser professor. Teve até o desenho de M.F. de 9 anos que mostrou sua esperança ao desenhar a volta de Jesus, descendo do céu acompanhado pelos anjos para nos ajudar aqui na terra.

Essa atividade enquanto desafio, trouxe uma pluralidade de sentidos no significado da palavra “sonho” e revelou uma flutuação no sentido que vai do “sonho sonhado dormindo”, passa pelas expectativas (incluindo aí objetivos relacionados ao consumo), e se estendem até o “sonho sonhado acordado”, ultrapassando as expectativas relacionadas ao consumo apenas, trazendo também discursos conectados com as emoções e sentimentos. Mas, ao observar mais atentamente os desenhos há uma predominância de um posicionamento da criança que se relaciona diretamente com a ideia de consumo, inserida dentro dos padrões impostos pelas grandes corporações de entretenimento voltadas para o segmento infantil. Onde “TER objetos que trazem as marcas da infância significa pertencer a uma categoria. TER significa SER” (CUNHA, 2008, p.124). Sendo que as crianças inseridas na pesquisa são consumidoras desse universo no âmbito da indústria de genéricos e piratas. Uma infância que é estimulada a um consumo de artefatos (roupas, brinquedos, meios de lazer, etc) através de mídias inseridas no seu cotidiano, mas que não é viável financeiramente para seus pais, a não ser no âmbito de produtos similares (genéricos e piratas) que imitam os artefatos originais. Sobre essas reflexões a autora coloca

Somos aquilo que possuímos. No caso da cultura infantil, os artefatos que a constituem, são escolhidos não pela sua funcionalidade, mas pelos valores e significados que eles representam dentro da nossa cultura. (CUNHA, 2008, p.125)

Abaixo trago uma pequena Galeria de resultados da atividade Desenho Néon, com legendas sobre os sonhos referentes agrupados por assunto:

Fig. 30 e 31, Sonhos com o universo do Futebol e estabilidade financeira:



Fig. 30 (Fontes: acervo pessoal 2018)

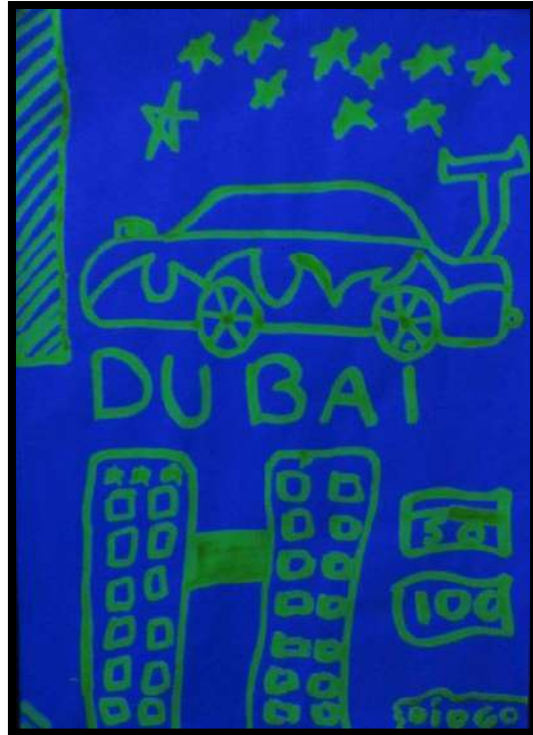


Fig. 31 (Fontes: acervo pessoal 2018)

Fig. 32, 33, 34 e 35 Sonhos com bens de consumo como casa, carros, roupas e acessórios de marca:



Fig. 32 (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 33 (Fonte: acervo pessoal 2018)

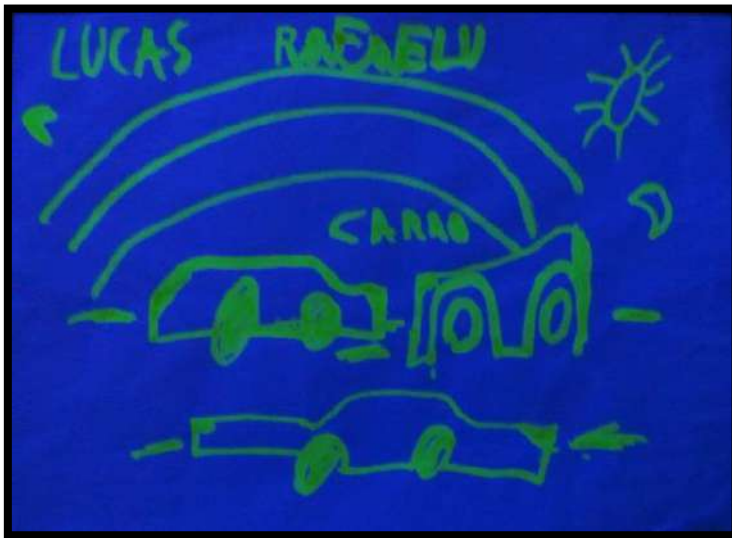


Fig. 34 (Fonte: acervo pessoal 2018)

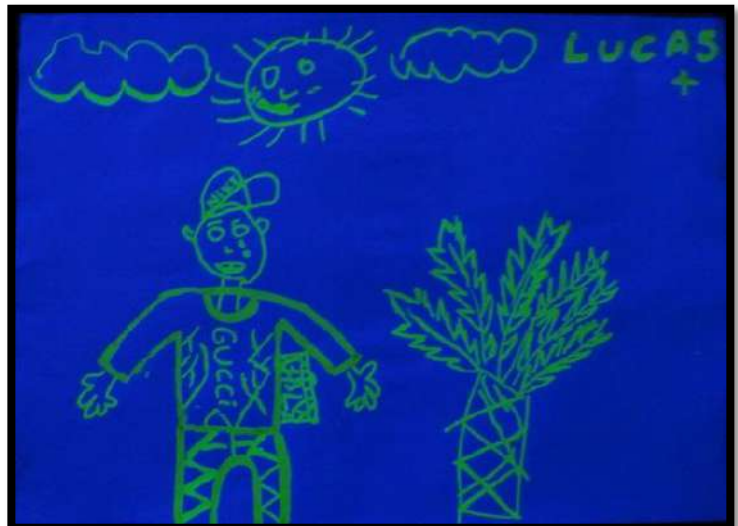


Fig. 35 (Fonte: acervo pessoal 2018)

Fig. 36, 37, 38 e 39 Sonhos que revelam desejo de ser astronauta, desejo de ser professor, desejo de estudar na escola particular, e o sonho simples de brincar:

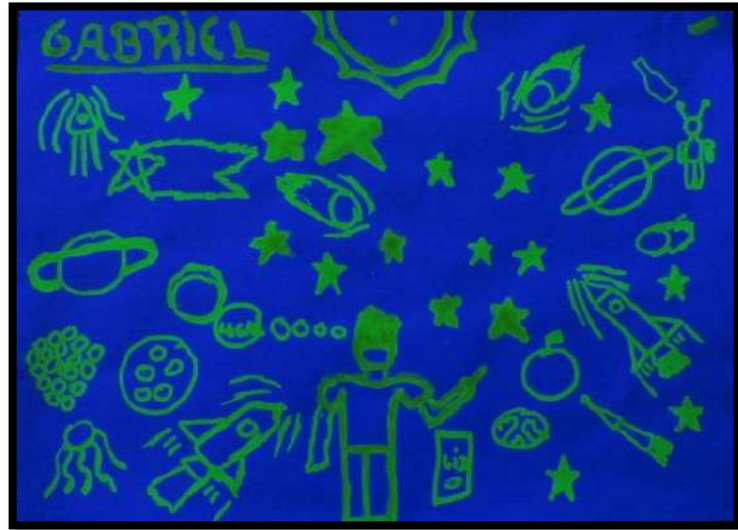


Fig. 36 (Fonte: acervo pessoal 2018)

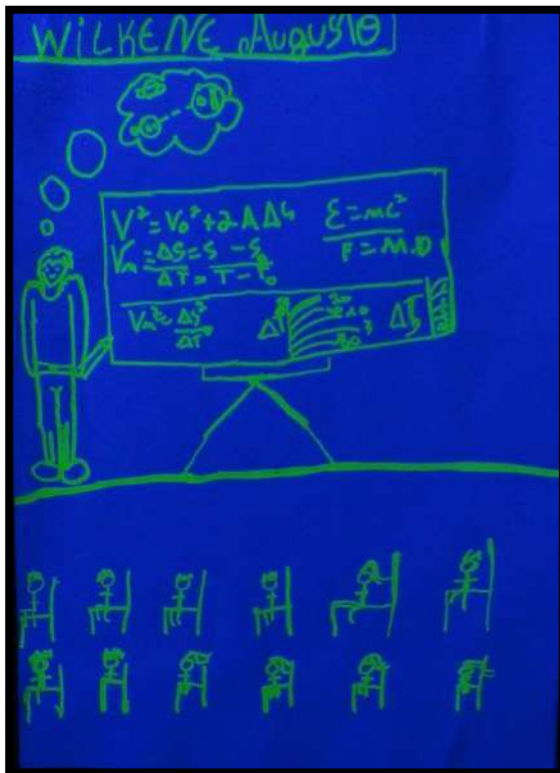


Fig. 37 (Fonte: acervo pessoal 2018)

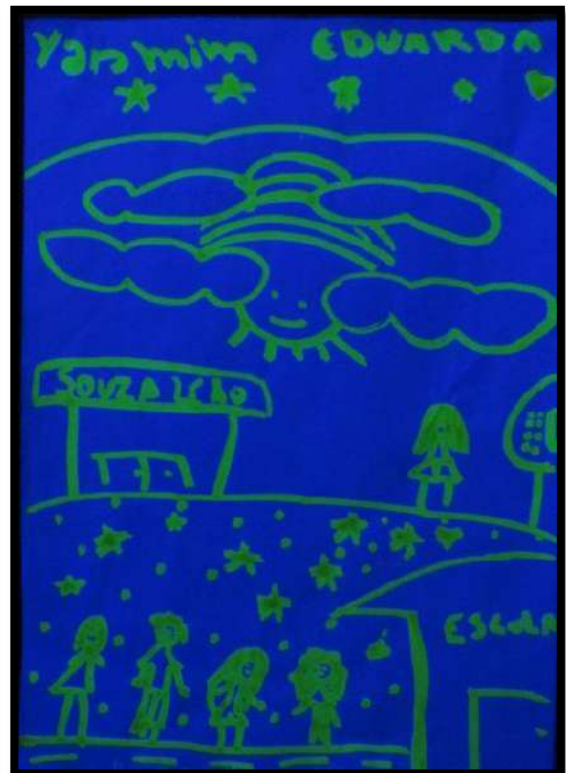


Fig. 38 (Fonte: acervo pessoal 2018)



Fig. 39 (Fonte: acervo pessoal 2018)

As imagens que resultaram da atividade Desenho Néon trazem representações “concretas” e “visíveis” daquilo que é a criança e sua capacidade de criar seus próprios sonhos, de aprender a sonhar, de pensar num futuro. Mas também foram muito recorrentes a presença de sonhos-desejos que se tornam meios para a criança se inserir em determinados padrões de consumo, que por sua vez determinam seu pertencimento a determinado grupo social (CUNHA, 2008). A presença de padrões de consumo está nas representações das vestimentas com nomes de grifes internacionais (GUCCI, Nike, etc.), nas representações de carros também ressaltando (no depoimento) se tratar de uma Lamborghini (carro desportivo de luxo, de fabricante italiano com alto desempenho), mas também aparece de forma humilde onde o sonho é representado pelo desenho de um ovo de Páscoa (chocolate) apenas. Nas três situações citadas há uma relação de consumo que torna aquele que possui, parte de um grupo social.

O desenho aqui foi um canal de expressão e também uma brincadeira de sonhar. Desenhar, brincar, comunicar e expressar são fazeres/saberes, e facilitam as aprendizagens que contribuem com o desenvolvimento na infância. Diante de uma encantadora produção de desenhos, enquanto sujeito-interventor na pesquisa e arte/educadora de longa caminhada, me senti completamente tocada, arrebatada pelo desenho e pelo desenhar das crianças. Cartografando essa experiência que envolve o desenho e a relação com todos envolvidos, mas em especial com as crianças, pude aprender a habitar um território que não é de ninguém, e ao mesmo tempo é de todos nós! Estar implicado nesse território é o sentimento que me

atravessa e me mobiliza neste momento da pesquisa (ALVAREZ, J. & PASSOS, E. 2010). Um território que se constrói no convívio com um cotidiano que envolve desenhos e crianças, que expressam ideias, sentimentos, sonhos e desejos.

3.4 A EXPOSIÇÃO NA GALERIA CAPIBARIBE/UFPE: UM RECORTE DOS RESULTADOS DAS 3 ATIVIDADES (2019_PRIMEIRO SEMESTRE).

Depois de trilhar uma trajetória dedicada à investigação da importância do desenho na infância, e experimentar as atividades de desenho com crianças no âmbito da educação não formal, era chegado o momento de compartilhar a riqueza dessa experiência. Em 2017 me inscrevi no Edital de Ocupação da Galeria Capibaribe, tendo a Prof.^a Vitória Amaral como responsável junto à proposta, na categoria artístico-pedagógica com o objetivo de mostrar e refletir sobre os resultados da atividade com Autorretratos. A ocupação aconteceria em 2018, mas devido a questões de ordem que compete à Comissão de Cultura, minha proposta entrou no calendário de 2019.

A exposição simbolizou naquele momento, mais que uma oportunidade de compartilhar e refletir sobre a experiência, ela foi uma celebração de tudo que foi vivenciado na intervenção. Partindo desse contexto de celebrar e compartilhar a experiência, para iniciar as reflexões sobre tudo que foi vivido, e tecer as considerações finais. Nos últimos momentos que antecederam a montagem da exposição, vieram novas possibilidades que abracei e transformei em oportunidade. Em diálogo com a Comissão de Cultura (responsável pelo Edital de Ocupação da Galeria) foi possível rever a proposta e mostrar as três atividades que participaram da pesquisa-intervenção. Para tanto foi necessário fazer um recorte, mostrando parte dos 297 desenhos realizados pelas crianças durante a pesquisa.

Essa mudança na proposta da exposição significou uma enorme conquista para mim, enquanto sujeito-interventor na pesquisa e enquanto arte/educadora atuando a 19 anos no MPC/Piedade. Foi muito fortuito realizar uma pesquisa-intervenção, e em seguida poder mostrar a experiência por meio de uma mostra de parte dos desenhos realizados pelas crianças. Para chegar aqui, foi preciso compromisso, dedicação, respeito, diálogo. Um esforço que partiu de mim, mas que foi o resultado de uma construção coletiva.

Pensando na melhor forma de compartilhar essa experiência, optei por tentar transpor os ambientes das três atividades para a Galeria Capibaribe, no Centro de Artes e Comunicação. O objetivo era mostrar, na medida do possível, a preocupação que tive na pesquisa com a preparação do espaço para as atividades com desenho, possibilitando um diálogo sobre questões que se relacionam com o ensino de arte, a concepção sobre arte e também sobre educação que trago comigo, na construção dessas atividades (CUNHA, 2007). Além de mostrar parte dos desenhos, era importante criar espaços interativos com desenho como forma de sensibilizar o público, de provocar o público a pensar sobre sua relação com o desenho. Era importante despertar em cada visitante uma reflexão sobre a importância do desenho na infância, sobre a importância da experiência com a arte na formação do ser. E assim, além de mostrar parte dos desenhos da atividade “Autorretrato com Frida”, parte dos desenhos da atividade “A Casa do Desenho” e parte dos desenhos da atividade “Desenho Néon”, também criei dois espaços interativos com desenhos: “O Desenho Livre” no centro da galeria com materiais diversificados disponíveis, e “O Desenho Néon” montado em espaço fechado, para ambientar a mostra dos desenhos realizados pelas crianças na atividade sob o efeito impactante da luz negra, e também disponibilizando um grande painel forrado com papel branco para o desenho com marcadores de texto amarelo limão.

A Exposição “Desenho na Infância. O Lúdico. A Comunicação e Expressão Infantil.” ficou em cartaz do dia 18 a 29 de março de 2019. É difícil descrever a grandeza desse momento, pois cada visitante trouxe consigo sua relação com o desenho. Ouvi muitas histórias que falam de desenho, família, escola, amigos, professores, tios. Situações onde o desenho nem sempre foi bem aceito, trazendo experiências nem sempre positivas, mas todas sempre trazidas com muita verdade. Situações com o desenho que trouxeram desconforto para algumas pessoas. Pude entender e aprender nessa troca: o desenho tem em si uma potência lúdica, mas “o desenhar” não se relaciona só com uma grafia, mas com “um existir” (DERDYK, 1994). Aquele que propõe o desenho precisa estar implicado com aqueles que vão realizar “o desenhar”. Desenhar é discursar sobre si, é preciso ter confiança. É preciso estar presente, ciente e implicado no processo de construção da pesquisa (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010). Também foram inúmeros os relatos positivos sobre o desenho, memórias da relação com o desenho na infância,

descobertas com o desenho inserido no mercado de trabalho, o desenho como pensamento inteligente e sensível.

Parte das crianças que participaram das atividades na pesquisa-intervenção visitaram a Exposição “Desenho na Infância. O Lúdico. A Comunicação e Expressão Infantil” (Fig. 40). A visita à exposição foi organizada pelas coordenadoras do setor Infantil e do setor profissionalizante em sistema de colaboração. Foi uma verdadeira festa. Era dia de artista: visitar a exposição e ver seus desenhos na Galeria Capibaribe na Universidade Federal de Pernambuco (Fig. 41). As crianças autoras dos trabalhos expostos na mostra circularam pela galeria, desenharam, fizeram fotos, conheceram o jardim do CAC e o lago dos peixes. Viram muita “gente esquisita” segundo expressão de uma menina de 11 anos (L.S.). Durante a visita delas, depois de já terem explorado bastante aquele ambiente, conversamos um pouco sobre CAC e a Universidade Federal, sobre ser um lugar onde estudamos e nos preparamos para ser um profissional e ter uma profissão. Encerramos a visita com um piquenique no jardim. No âmbito da pesquisa-intervenção a exposição foi um momento de culminância, onde se encerram os estudos investigativos sobre a importância do desenho na infância. Mas também foi, na vivência de um território construído, um espaço de fortalecimento por meio das trocas no processo de mediação e, sobretudo foi oportunidade com inúmeras possibilidades de aprendizagens. Fazendo saber a partir do fazer, e ressignificando o fazer, atualizado pelo saber (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010).



Fig. 40 e 41 As crianças autoras dos desenhos visitam a Exposição “Desenho na Infância. O Lúdico. A Comunicação e Expressão Infantil” na Galeria Capibaribe no CAC/UFPE. (Fonte: acervo pessoal 2019).

A mediação foi um processo intenso: o público espontâneo muito curioso com uma exposição que mostra um contexto de arte feita por crianças; agendamento para turmas com interesse no tema. Recebi turmas de alunos da Licenciatura em Artes Visuais, de alunos do Bacharelado em Artes Visuais, e turmas de Pedagogia.

Recebi pequenos grupos de alunos dos cursos de Letras, Dança, Teatro, Ciência da Informação, entre tantos (Fig. 42 e 43).



Fig. 42 e 43 Mediação com turmas da Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais.
(Fonte: acervo pessoal 2019)

Foram dez dias de muitas trocas, com desdobramento em duas palestras onde pude compartilhar toda a trajetória da pesquisa, e trazer relatos da experiência com o objetivo claro de valorizar as práticas com desenho na infância. A convite da Prof.^a Vitória Amaral realizei duas palestras, a primeira “A importância e valorização do desenho na infância” inserida na programação do Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre o Imaginário⁹, no Mini Auditório 1 do Centro de Artes e Comunicação UFPE, em 26 de março de 2019. A segunda palestra foi no Instituto Capibaribe¹⁰, escola da rede particular com proposta pedagógica diferenciada na região metropolitana do Recife. Junto a Prof.^a Vitória Amaral, que abordou as questões teóricas nos estudos sobre desenho na infância, pude mais uma vez compartilhar a experiência das três atividades que participaram da pesquisa-intervenção. Houveram muitas trocas, e uma pergunta que todos precisam fazer: e quando a criança não quer desenhar? Neste processo da pesquisa, inserida nela e implicada na experiência, eu compreendo que o caminho é o respeito. Não há o que forçar, mas há muito para entender nessa situação. A resistência, o não gostar do desenho tem sempre uma situação por traz que constrói esse sentimento. É nessa situação onde precisamos, enquanto educadores (e outros) envolvidos com o desenho, aprender e melhorar nossas ações na relação de responsabilidade com o “outro” e sua forma de existir.

Os desenhos realizados durante a mediação na exposição somaram um total de 180 produções em folhas de papel sulfite (Fig. 44 e 45). Sem contabilizar os desenhos e mensagens que foram deixados pelo público no painel do Desenho Néon. Esse painel montado com papel branco, forrando a parede foi trocado três vezes durante os dez dias da exposição. Quando não havia mais espaço para desenhar ou escrever, eu trocava o papel criando mais espaços para o público interagir e ter experiências com desenho.

⁹ Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre o Imaginário - Centro de Artes e Comunicação - Universidade Federal de PE;

¹⁰ O Instituto Capibaribe é uma instituição particular, sem fins lucrativos, que tem a finalidade de educar crianças e adolescentes, formar professores e integrar famílias e escola, numa proposta pedagógica de educação integral. <http://www.institutocapibaribe.com.br>

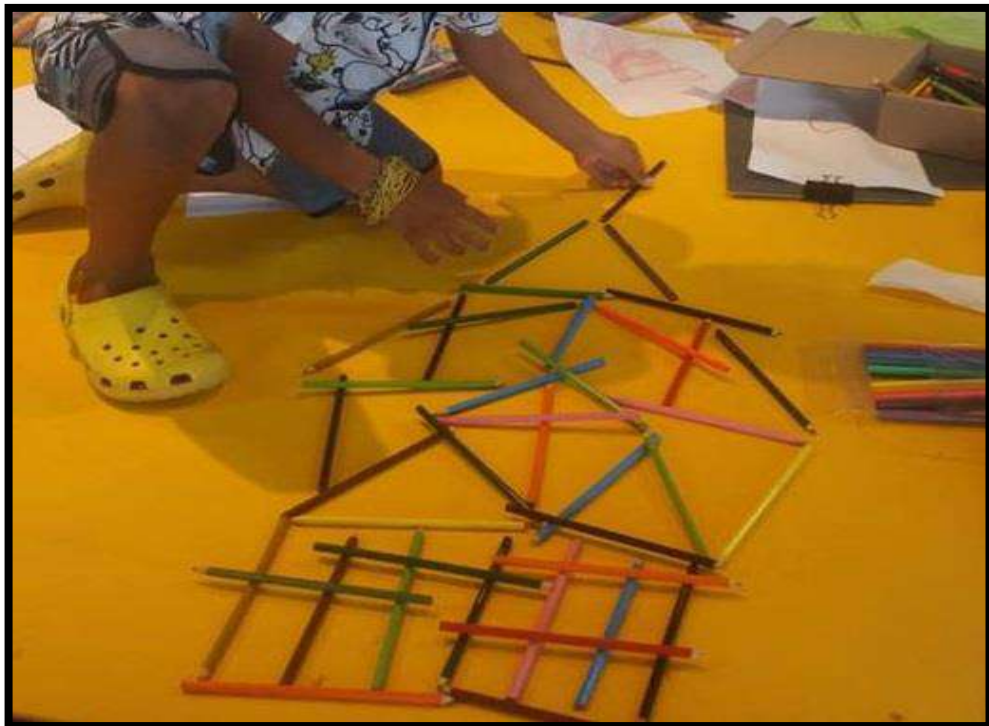


Fig. 44 e 45 Produções com desenho nos espaços interativos da exposição.
(Fonte: acervo pessoal 2019)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa-intervenção teve como objetivo geral investigar a importância do desenho na infância, realizando práticas com desenho no âmbito da educação não formal. Seus objetivos específicos se voltaram para a elaboração, planejamento e

execução das atividades com desenho que compuseram a intervenção. O conteúdo abordado nos desenhos teve como fio condutor “a formação do ser”, trabalhando noções de identidades, singularidades, o “eu” e a relação com o “outro” no mundo, encerrando com o tema “sonhos e desejos”.

Foi uma trajetória de muito trabalho, muitos estudos, muitas histórias de infâncias, muitas imagens desenhadas brincando, muitos fazeres e saberes, e uma infinidade de acontecimentos que farão parte da minha experiência no ensino de arte na Educação Infantil. Inevitavelmente trago primeiro a minha experiência, enquanto arte-educadora e sujeito-interventor, e sobre o qual também atuam os processos de construção de saberes e significados, para fazer as considerações finais pertinentes ao encerramento da pesquisa. Sobre as reflexões a respeito da construção de uma infância homogeneizada por uma cultura visual que se impõe no cotidiano escolar, sua conexão com a construção do sujeito infantil (CUNHA, 2004), assim como a formação do professor e as concepções sobre o ensino de arte e da Educação Infantil (DORNELLES, 2008), são aspectos que pude repensar.

Os estudos nesta pesquisa-intervenção me fizeram olhar para minha experiência de vida, minha própria formação, minha relação com a arte, e compreender meu fazer e meu saber no ensino de arte dentro da pesquisa. Pude compreender com maior clareza meu apego aos conhecimentos técnicos e sobre materiais diversos que tenho acumulado ao longo da minha trajetória de 19 anos na educação não formal. Eles são frutos de muitos experimentos, estudos práticos acompanhados de anotações, um domínio muito útil para os processos criativos serem estruturados.

Também refleti sobre minha forma de elaborar as atividades com atenção constante voltada para uma construção de conhecimentos significativos. Uma enorme responsabilidade que me faz exigente e vigilante comigo mesma, pensando e repensando minha formação e ação como arte-educadora (DORNELLES, 2008), tentando conhecer melhor os contextos das infâncias envolvidas na pesquisa. Tenho uma referência muito forte com a obra de Paulo Freire como um todo, mas em especial quando ele trata dos saberes necessários à docência, em “Pedagogia da Autonomia” (2007). A responsabilidade de lidar com vidas, o senso de justiça social, a postura crítica diante do senso comum, o respeito aos saberes para além dos

conhecimentos formais, são aspectos que valorizo enquanto arte-educadora, e acredito fazerem sentido numa visão mais humanizada da educação e do ensino de arte.

Sobre cartografar a pesquisa é importante se permitir uma dinâmica na sua condição de sujeito-interventor. Fazer pesquisa é aprender com a trajetória, é viver o território construído e habitar essa construção. É defender esse território (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2010). E nessa pesquisa, o desenho na infância é um território do brincar, construindo saberes conectados ao cotidiano das crianças. É preciso ouvir as crianças e aquilo que ela comunica, aquilo que ela expressa. Para se desenvolver de forma saudável, toda criança precisa viver uma infância que lhe permita conhecer e aprender sobre si mesma, sobre o outro e sua relação com o mundo, criando e brincando.

O desenho na infância é um grande aliado na construção de saberes e subjetividades. Desenhando a criança comunica sua visão de mundo, seus sentimentos, seus medos, seus desejos. Comunicar nem sempre é algo fácil para uma criança, mas o desenho com seu potencial lúdico inerente a ele, é um excelente meio que facilita a expressão infantil. A criança pode construir representações de uma realidade objetivamente para falar de algo, mas também pode construir representações mais subjetivas, entrando num campo mais simbólico, onde a imagem não representa “coisas” e sim “sentimentos”. O desenho cria um espaço de comunicação onde a criança pode construir soluções que misturam o real e a imaginação. Seu poder criativo na construção de soluções pode ser ampliado cada vez que sua experiência com desenho é vivenciada de maneira estruturada e planejada.

A experiência com desenho na infância é sem dúvida um meio eficiente para a criança estabelecer reflexões sobre seu cotidiano, sua forma de lidar consigo mesma, com o outro e com a vida em sua volta (CUNHA, 2004). No desenho a criança expressa sua forma de enxergar o mundo, e saber comunicar sua visão de mundo são conhecimentos, é exercício diário. Nas atividades com desenho na pesquisa as crianças construíram saberes sobre si, sobre seus gostos, seu temperamento, sua história de vida. Ao desenharem seu autorretrato além de refletirem sobre sua forma de ser, também aprenderam sobre a obra e vida da

artista mexicana Frida Kahlo. Pensamento, memória e imaginação se reúnem na construção do desenho e o resultado mistura realidade e fantasia (DERDYK, 1994). Nos desenhos em tamanho natural, na atividade “A Casa do Desenho”, quando a criança contorna o corpo do colega, ela aprende sobre o colega e seu corpo, sua forma de se relacionar na construção de um desenho onde um ajuda o outro. A relação entre as crianças também é conhecimento, elas aprendem a respeitar o tempo do outro, o medo do outro. As crianças brincam e desenharam, e isto já é conhecimento. E no fim da pesquisa-intervenção, atividade “Desenho Néon” traz imagens produzidas pelas crianças que revelavam uma grande capacidade de comunicação e expressão. As imagens mostram por meio de representações realísticas, com riqueza de detalhes, a realidade na qual elas estão inseridas.

Porém, num campo mais simbólico essas mesmas imagens trazem subjetividades de um mundo contemporâneo, de uma infância atual conectada com a era da tecnologia e da informação. Uma infância que acessa noções de padrões de consumo e bem-estar financeiro (DORNELLES, 2008), numa mistura de conhecimento existencial da precariedade no cotidiano, e uma visão de futuro que deseja superar essa existência precária, sonhando se tornar um “craque” do futebol, conquistar um salário milionário e viver uma vida feliz. Esses desenhos me ensinaram muito a olhar para cada criança como elas são, cada uma com sua realidade. O desenho cria um espaço lúdico e criativo para a comunicação das crianças. Falar dos seus sonhos é saber qual é o seu sonho. Sonhar é se projetar no futuro, pensar e descobrir o que gosta e o que deseja para si. Sonhar é construir saberes.

O desenho na infância está a serviço, de maneira lúdica e dinâmica, do desenvolvimento da criança, facilitando descobertas e processos de aprendizagens, possibilitando construção de conhecimentos significativos em artes e outras áreas. O desenho na infância constitui um elemento facilitador por seu potencial lúdico e criativo, ele é importante no desenvolvimento infantil e deve ser valorizado nas práticas da Educação Infantil. Então, porque o desenho tem sido banalizado e desvalorizado na Educação Infantil atualmente? Porque os professores na Educação Infantil não acreditam no potencial do desenho enquanto espaço de construção de saberes?

5. REFERÊNCIAS:

- BARBOSA, Ana Mae. 1936-Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte. 1998;
- BARBOSA, Ana. Mae. A imagem no ensino da Arte. São Paulo: Max Limonad, 2002;
- CUNHA, Susana Rangel V. Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança (Org.). 4 ed. Porto Alegre: Mediação. 2004. 130p.;
- _____. Educação e Cultura Visual: uma trama de imagens e infância. Tese de doutorado na UFRGS, 2005. p.249;
- _____. Como vai a arte na Educação Infantil? In: Revista de Educação Presente. CEAP, Salvador: v.56, p.4-12, 2007;
- DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho. São Paulo: Scipione, 1994;
- DORNELLES, Leni Vieira. Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008;
- _____. Na Escola Infantil todo Mundo Brinca se Você Brinca. In: CRAIDY, C.M.; KAERCHER, G.E.P.S. (Orgs.). Educação Infantil pra quê te quero? Porto Alegre, Artmed, 2001. p.101-108;
- HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000;
- FREIRE, PAULO. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007;
- GOODNOW, Jacqueline. Desenho de criança. Lisboa, Moraes, 1979;
- LOWENFELD, Viktor. A criança e sua arte. São Paulo, Mestre Jou, 1977;
- MERLEAU-PONTY. O olho e o espírito. São Paulo, Abril Cultural, 1978;
- OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. 6. ed. Petrópolis, Vozes, 1977;

PASSOS, E. KASTRUP V. & ESCÓSSIA L. Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina, 2010;

ROLNIK, Suely. Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016;

SEMINÁRIO “OS DESENHOS DO DESENHO” Org. Faculdade de Psicologia e de Ciência de Educação Universidade do Porto, 2001. Relato de abertura Prof.^a Elvira Leite. p.21;

SEMINÁRIO “OS DESENHOS DO DESENHO” Org. Faculdade de Psicologia e de Ciência de Educação Universidade do Porto, 2001. Relato do artista plástico e escultor Alberto Carneiro “O Desenho, projecto da pessoa” p. 34;

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago 1971/1975;

ANEXO A

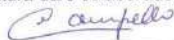
Termo de esclarecimento livre e informado

A pesquisa "A importância do desenho na infância_ práticas com crianças na educação não formal" constitui o Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura de Artes Visuais na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A pesquisa visa investigar a importância do desenho na infância a partir da vivência de atividades com desenho na educação não formal. A trajetória desse estudo se dá no âmbito da "pesquisa-intervenção" no setor Infantil do Movimento Pró Criança/unidade Piedade, onde foram elaboradas três atividades com desenho para crianças de 5 a 14 anos matriculadas no setor Infantil da instituição. Os desenhos que resultaram dessa experiência revelam vidas, sonhos, desejos, sentimentos e singularidades das crianças envolvidas, mostrando uma riqueza em suas narrativas que elucidam o crescimento delas. A pesquisa culmina e encerra com a Exposição "Desenho na infância. O lúdico. A Expressão e Comunicação Infantil" na Galeria Capibaribe, onde esteve aberta a visitação no período de 18 à 29 de Março de 2019. O processo da pesquisa completo se deu entre Março de 2017 e se estendeu até março de 2019.

A pesquisa-intervenção é uma iniciativa como requisito parcial para obtenção do título da licenciatura no curso de graduação na Licenciatura em Artes Visuais e articula ações de ensino, pesquisa e extensão na UFPE, será publicado nas versões impressas e online. Os responsáveis por esta publicação são a graduanda Ana Paula Barbosa de Araújo, junto à professora adjunta e doutora, Ana Elizabeth Lisboa Nogueira Cavalcanti, do Departamento de Arte no Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco.

Pelo presente Termo de Consentimento, declaro que fui informado/a da justificativa para a realização desta pesquisa-intervenção e sua publicação. Sendo que também autorizo a publicação de informações sobre o processo e resultados coletados na pesquisa, preservando os dados pessoais dos envolvidos (profissionais e crianças participantes), produzida durante o TCC, bem como a comunicação das informações, sem custos, em artigos, eventos ou qualquer veículo de promoção de conhecimentos da área.

Assinatura da/o colaborador:



Sebastião Barreto Campello
Diretor Presidente
Movimento Pró Criança

Recife, Maio de 2019.

ANEXO B


Movimento Pró-Criança
Arquidiocese de Olinda e Recife
Rua dos Coelhos, 317 – Boa Vista Recife/PE F: + 55 81 3412-8889
Registrada no Conselho Nacional do Serviço Social – Utilidade Pública Municipal, Estadual e Federal
Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social pelo CNAS (DOL de 18/10/2002)

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Sebastião Barreto Campello, Diretor Presidente do Movimento Pró Criança, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada "A importância do desenho na infância _ práticas com crianças na educação não formal" sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) Ana Paula Barbosa de Araújo (graduanda da Licenciatura em Artes Visuais/UPFE) orientada pela Professora Ana Elizabeth Lisboa Cavalcanti (Professora adjunta e Doutora/ UFPE), no Movimento Pró Criança (no setor Infantil da unidade Piedade).

Para isto, será disponibilizado ao pesquisador o direito ao uso do nome da instituição onde a pesquisa foi desenvolvida, assim como o direito ao uso das informações, referentes ao processo e resultados coletados durante a pesquisa, preservando os dados pessoais dos participantes.

Recife, Maio de 2019.



Sebastião Barreto Campello
Diretor Presidente do Movimento Pró Criança

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
ARTES VISUAIS - LICENCIATURA

**O CORPO COMO SUPORTE PICTÓRICO DE MEMÓRIAS E QUESTÕES
IDENTITÁRIAS ATRAVÉS DA TATUAGEM**

JAMILY TUANNY ALVES DA SILVA

JAMILY TUANNY ALVES DA SILVA

**O CORPO COMO SUPORTE PICTÓRICO DE MEMÓRIAS E QUESTÕES
IDENTITÁRIAS ATRAVÉS DA TATUAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Maria Betânia e Silva

Recife
2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
ARTES VISUAIS - LICENCIATURA

A comissão examinadora, composta pelos membros abaixo, sobre a presidência do primeiro, considera o Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Licenciada em Artes Visuais na Universidade Federal de Pernambuco.

Data da Defesa: 16.12.2020

Comissão Examinadora

Prof^a.Dr^a. Maria Betânia e Silva (Orientadora – UFPE)

Prof^a.Dr^a. Renata Wilner - UFPE

Prof^a.Dr^a.Bruna Rafaella do Carmo Ferrer de Moraes - UFPE

Recife
2020

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, quero agradecer a minha mãe, que sempre esteve ao meu lado durante os processos mais importantes da minha vida. Em seguida, ao meu companheiro Vinícius Bastos, que nos últimos anos esteve comigo.

Agradeço as amizades que tive o prazer de conhecer, com carinho a minha amiga Mariana Nascimento, amizades essas, que a tatuagem me contemplou durante a trajetória da minha graduação.

Sou grata a todas as pessoas que considero ter contribuído para a minha educação até aqui e a todos os que me adotaram no meio desse árduo caminho. Obrigada Maria Betânia, pela orientação que muito me ajudou a construir este trabalho.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2. O CORPO COMO SUPORTE	14
3. MEMÓRIAS	21
4. QUESTÕES IDENTITÁRIAS.....	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
6. REFERÊNCIAS.....	35

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo central de investigação compreender como, através da tatuagem, se faz o uso do corpo como suporte pictórico para memórias e questões identitárias. Acentua relatos e reflexões pessoais de uma vivência particular com a prática da tatuagem desenvolvida, paralelamente, ao meu período de formação acadêmica no curso de Artes Visuais. O estudo considera o corpo como suporte pictórico entrelaçado pelas memórias e questões identitárias. O percurso metodológico escolhido traz elementos autoetnográficos e contempla memórias pessoais, imagens produzidas, registros de produção no fazer da *tattoo*. A pesquisa mostra que ao se discutir, pesquisar, investigar sobre tatuagem e seus processos de produção e criação, é impossível separar o diálogo com o corpo enquanto suporte pictórico que se entrelaça com as memórias de si, do outro e do mundo e a construção identitária. Por fim, registra o quão importante a linguagem artística é para o universo humano, que tem a tatuagem como ferramenta de expressividade. Ela carrega em si o fruto do encontro do corpo com o mundo e o desejo de conservar algo na memória. Ao expandir para outras superfícies, a arte de tatuar revela o que marca e não limita seus fins estéticos.

Palavras-chave: prática artística; tatuagem; corpo; memórias; questões identitárias; artes visuais.

ABSTRACT

The present work had the central objective of investigation to understand how, through tattooing, the use of the body is made as a pictorial support for memories and identity issues. It accentuates reports and personal reflections of a particular experience with the practice of tattoo developed, in parallel, to my period of academic formation in the Visual Arts course. The study considers the body as a pictorial support intertwined by memories and identity issues. The chosen methodological path brings autoethnographic elements and includes personal memories, images produced, production records in the making of the tattoo. Research shows that when discussing, researching, investigating tattooing and its production and creation processes, it is impossible to separate the dialogue with the body as a pictorial support that intertwines with the memories of oneself, the other and the world and the identity construction . Finally, it registers how important artistic language is for the human universe, which has tattoo as a tool of expressiveness. It carries within it the fruit of the body's encounter with the world and the desire to preserve something in memory. When expanding to other surfaces, the art of tattooing reveals what it marks and does not limit its aesthetic purposes.

Keywords: Practice; tattoo; body; memoirs; identity issues; visual arts.

1. INTRODUÇÃO

A motivação em tratar de um tema que proporciona inúmeros sentidos, se construiu na trajetória da minha Graduação em Artes Visuais. Mantive desenvolvendo, paralela à minha formação acadêmica, um conhecimento intrínseco e empírico com a tatuagem. De modo que essa aprendizagem foi acontecendo gradativamente e fui desenvolvendo familiaridade com a prática e os processos criativos regidos pela estética desse universo. Comecei tendo a curiosidade em gravar na minha própria pele e depois passei a ter a experiência como tatuadora. Acabei por ter vivências, fora do âmbito acadêmico, que me direcionaram e levaram a estimular um desenvolver pictórico com as ferramentas especializadas de *tattoo*. Pouco a pouco, fui introduzindo e aplicando a este aparato os conhecimentos obtidos por meio dos sentidos, das variadas outras técnicas, já conhecidas, incluindo uma aproximação dos processos artísticos e formando um complemento na realização do procedimento da prática com tatuagem.

Fui inserida logo quando criança em cursos de pintura, em seguida dei continuidade, após a educação escolar básica, na Graduação em Artes Visuais. Percebo que todos os conhecimentos proporcionados ao longo desse caminho percorrido, até me tornar tatuadora, fizeram com que a prática fosse encarada com uma perspectiva mais ampla e criativa. Dentro da graduação tive oportunidade de ser apresentada a discussões mais profundas sobre as potencialidades poéticas do corpo, componentes curriculares como arte e antropologia e muitos outros vivenciados, aprimoraram um despertar crítico sobre as minhas produções artísticas. Além da experiência com a construção da imagem, e do manuseio da máquina elétrica para a gravura de pigmentação subcutânea, a aplicação na pele acaba por ser associada a um significado interno e externo, tendo caráter de arte efêmera, por ser pertinente apenas à duração da vida do sujeito marcado. Toda a relação com as cicatrizes tem um aprofundamento alimentado por um contexto complexo.

Naturalmente, fui experimentando dentro dessa prática uma mediação entre corpos e imagens. Tais permanências influenciaram totalmente a minha

produção artística e a perspectiva sobre o corpo e as suas possíveis relações simbólicas.

Na história do corpo humano a manifestação artística é mútua, constante e inerente, se encontrando em variáveis mudanças, acompanhando e refletindo a cultura na sociedade em que está inserida. A ação com a tatuagem, como função, varia e sempre se fez presente diante da manifestação de expressividade do corpo, até antes mesmo de ser legítimo, contando que o indivíduo em algum momento adquiriu suas respectivas marcas pessoais, e passou a associar a uma lembrança de acontecimentos especiais, agregando emoções, tornando assim visíveis as suas capacidades de revisitar uma passagem no tempo, lugar e o pertencimento do próprio corpo. No recente livro publicado da escritora Silvana Jeha (2019), ela contextualiza a tatuagem em tais fundamentos:

Tatuar-se é lembrar, é ter saudade, é amar, é ter fé, é sexual, é sinal de valentia, é pertencer ao grupo ou querer pertencer ao grupo, é um castigo, é um ódio, é um lamento. É enfeite, beleza, sedução. É ritualístico. É humano. Aquilo que se vive em certo período, principalmente na juventude, e se quer para sempre, mas “o para sempre sempre acaba” e essa recordação indelével torna um determinado capítulo da vida não necessariamente importante, mas recordável de forma permanente. Mesmo quem tenta apagar a tatuagem ganha no lugar uma cicatriz.(JEHA; 2019, p.18).

No processo da modificação corporal através da tatuagem, é gerada a possibilidade em garantir ao indivíduo levar consigo gravada no corpo, a marca, a cicatriz, que lhe permeia algo. Formando um acervo vivo de suas memórias, ações vividas e refletindo para sua persona a originalidade necessária para a transparência das possíveis interações urbanas em cada individualidade. Entretanto, na condição de ser contemporâneo, esse corpo transeunte é político e relevante à sua temporalidade, ele acaba por ser identificado por questões identitárias e se emergindo em tribos.

Trazendo as concepções de identidade do: (a) sujeito do iluminismo,(b) sujeito sociológico, (c) sujeito pós-moderno, discutidas por Hall (1992, p.11), ele diferencia três tipos de identidade e entre elas trago a concepção sociológica, como esclarecedora desse fenômeno. Tratando do preenchimento do espaço entre o

“interior” e o “exterior”, onde não é apenas reflexo da autossuficiência do sujeito, mas sim, da formação da relação do mesmo com as pessoas importantes que o cercam, mediante os valores, os sentidos e os símbolos. Essa noção sociológica não anula o “eu real” (Hall, 1992), no caso a essência do ser ou o interior, mas o complementa quanto às influências de sua formação e sua modificação em diálogos contínuos no mundo cultural.

O sujeito sociológico aponta para um complexo e crescente direcionamento para o mundo moderno, onde é sujeitado a mudanças e inconstâncias, onde é considerado que a identidade é formada na “interação” entre o “eu” e a sociedade.

Agregando as considerações necessárias para adentrar nesse campo da tatuagem, o olhar acadêmico é de extrema importância para a compreensão dessa arte milenar, enquanto sua espacialidade na contemporaneidade. Por isso, é necessário confrontar a naturalização dos preconceitos já cultivados e aproximar a atual produção crescente desse mercado nutrido por profissionais ainda marginalizados pelas informalidades em suas formações.

No atual momento, o mercado da tatuagem vem ganhando uma maior notoriedade, em consequência de variados avanços, incluindo as mídias sociais, e os trabalhos científicos sobre o tema. É diante de tais contextos persistentes que surgem os fenômenos da mutação sobre essa prática para a desagregação da marginalidade aos adeptos dessa arte. Em continuidade dessa expansão, a posição do profissional tatuador entra em cena, que até então era considerada informal. Os interessados em profissionalidade, ainda encaram os aspectos sobre a ausência de formação formal, não existindo assim regulamentação institucional clara e precisa para com as exigências necessárias de uma prática. Para tatuar não é necessário uma formação e isso põe em uso uma prática vulnerável e muitas vezes experimentada. Todas essas informalidades do sujeito no ramo da tatuagem vem abrindo portas para aventureiros que buscam adentrar ao mercado de trabalho sem um rigoroso pré-requisito de profissionalização.

Evidentemente, me vejo uma “aventureira”. É estranho reconhecer que hoje, após um determinado tempo do processo estabelecido com a prática de *tattoo*, adquiri e acumulei os conhecimentos através das minhas experiências diárias e da

minha relação com o meio. Nesses últimos quatro anos, fiz uso de uma educação informal para com o meu trabalho com tatuagem.

Sem necessitar de uma formação acadêmica, ou de qualquer outra especialização, o profissional é marcado por uma complacência que vem a propósito, mas que o coloca diante de uma banalidade e a prática da *tattoo* em um contexto de marginalização. Conseqüentemente, o conhecimento dessa prática é baseado na experiência e na observação com o público, o empirismo aqui exposto lida com questões muito sérias como a saúde e a ética. Essa problemática foi abordada na pesquisa transversal quanti-qualitativa, desenvolvida em 2019, pela Luiza Cristina Moraes Silva. A autora investiga as condições de trabalho dos profissionais de embelezamento, estética e tatuagens no município de Goiânia, bem como a aderência às normas de biossegurança necessárias para a execução da atividade, os conhecimentos de fatores de risco e prevenção relacionados aos desconhecimentos desses profissionais, sobre os riscos de transmissão de doenças como HBV, HCV e HIV, resultantes da ausência de capacitação desses profissionais a respeito da biossegurança e, principalmente, a baixa adesão ao uso de EPIs (Equipamento de Proteção Individual).

O fato que continua presente, mostra que o confrontar com o estranhamento para uma sociedade que declama a conformidade e a higienização dos corpos é uma discussão necessária que precisa ser ampliada no campo das Artes Visuais, em conflito com o pensamento hegemônico persistente. Assim, é considerável a proximidade com os agentes dessa prática para conhecer de perto como se dão os processos de criação nesse campo de atuação e entender como as memórias contribuem na produção artística.

Toda essa problemática de marginalidade precisa de visibilidade, e essa contextualização precisa de oportunidade para atingir novos horizontes e tocar novas pontes sobre legitimidade para essa expressividade artística existente e sua manifestação. Assim, é necessário atribuir novas perspectivas diante das práticas com o corpo, envolvendo a sua memória, a sua história, a sua identidade, e seu simbolismo, fazendo dessa atuação, que é composta de um relação de troca mútua, enxergar as conseqüências que ainda permanecem, da ultrapassada construção da imagem social que a tatuagem foi intitulada, que vem da busca pela censura do

corpo, ou oriundo da mazela de pregnância sobre a prática com ele. O corpo tatuado continua sendo calado, ameaçador e exotificado.

Considerando as manifestações pictóricas estabelecidas pela *tattoo* ao corpo, elas direcionam os indivíduos marcados à faculdade de contemplação das suas memórias individuais e memórias coletivas, sendo essas últimas, condizentes a uma representação social. Onde os mesmos de maneira simbólica tornam-se imersos e categorizados a um determinado grupo social, que adotam representações características.

A minha vivência com tatuagem possibilitou entender e ter acesso às controvérsias sobre a produção da memória relevante na construção de expressividade do indivíduo. A *tattoo* se trata de uma representação simbólica na civilização que está inserida, se estende durante o tempo, na tradição e na atualidade, reflete a propagação massiva de imagens que estampam os corpos urbanos. Tratando dessa arte há persistência e resistência. Diante da profusão que a utilização dessa linguagem tem, vem do gosto e da motivação, o interesse, a dimensão que o indivíduo vem buscando na sua personificação. Essa busca garante o modo que essa pessoa utiliza a tatuagem, a facilidade em socializar o conteúdo que contempla a sua identidade.

Já existe uma complexa realidade relevante à estética desenvolvida dentro desse campo de atuação, decorrente do avanço conjunto da máquina de tatuagem elétrica. Torna-se notório o aumento da sua popularidade, e com isso o desempenho pictórico tem sua inconstância. Os tatuadores caminham por um aperfeiçoamento técnico e estético, e os receptores por uma identidade e, paralelamente, diversos espaços estão destrinchando os mais variados conhecimentos sobre a dinâmica dessa arte.

Diante do meu interesse pela temática levanto a seguinte questão de pesquisa: como, através da tatuagem, se faz o uso do corpo como suporte pictórico para memórias e questões identitárias?

Essa pesquisa se torna importante para o campo das Artes Visuais por evidenciar a condição existente do uso dessa prática com tatuagem, tratando de um contexto específico, onde torna-se vasta e legítima a perspectiva da área de atuação dessa arte. Contando com a contribuição, revelada sobre um conhecimento

que é ilustrado através da experiência pessoal e sua imersão no contexto sociocultural. Considerando que o tema tenha demasiadas investigações, não apenas nas Artes Visuais, mas também em outros campos de estudos, tratar de emergir sobre o fenômeno aqui vivenciado é promover uma abordagem colaborativa para o ancho reflexivo e diversificado da tatuagem.

A pesquisa se realizou da seguinte forma, com engajamento pessoal e flexibilidade. Dispondo apresentar a minha experiência alimentada durante esses últimos anos com a prática em tatuagem para um processo de construção autoetnográfica. Desse modo, o estudo aqui apresentado faz uso dos caminhos que levam o meu eu a se conectar com o entorno, existindo o interesse de entender ambos e comunicando-se com uma visão crítica da realidade, evocando os relatos das memórias, minha própria experiência vivida, imagens produzidas em mim e por mim e através da visibilidade de si. Considerando a imersão do ambiente que conecta o todo, ao existir da relação social manifestada pelo uso do corpo como palco de memórias e identidades. A finalidade não é ter um fechamento nas concepções de si e da sociedade, pois o que é tratado aqui é concebido como algo relacional, processual e mutável.

A realização dessa pesquisa procurou compreender e trazer a proximidade com os pensamentos e práticas locais. Descrevendo a minha própria experiência e compartilhando uma flexibilidade. Projetando assim, um estudo autoetnográfico, externalizador e confessional para o que foi absorvido com a experimentação da tatuagem, tornando permanente e pertinente essa arte. A aplicação dessa metodologia viabiliza as possíveis relações que vão da construção de imagens que compõem os corpos, até o uso desse suporte de expressividade. A tatuagem tem no seu protagonismo, uma caminhada vital em atuação complementar ao sentido estético do sujeito moderno, refletindo sobre as particularidades e envolvendo a sua memória e identidade, diante da sua relação de espacialidade.

Diante disso, o texto está organizado em três partes onde discuto a relação do corpo como suporte pictórico; a importância das memórias na experiência das marcas do corpo e no corpo e a indissociabilidade do corpo e das memórias com as questões identitárias.

2. O CORPO COMO SUPORTE

Para chegar na atual discussão sobre a concepção do corpo precisamos levar em consideração a reflexão sobre as diversas manifestações da arte corporal e a sua ocidentalização e modernização. O corpo não é um suporte “neutro”, perpassa muitas facetas de poéticas contemporâneas. O corpo que hoje permanece, teve sua construção na história da civilização, sujeita a variações e mudanças na correspondência da sociedade em um determinado ponto do tempo, e refletindo a cultura que o domina. “No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contacto primário do indivíduo com o ambiente que o cerca” (DAOLIO, 1995, p. 105).

Em reflexão do caminho trilhado pelo corpo, a sua construção como objeto de arte, foi ganhando uma dialética simbólica através do tempo, sobre a sua percepção, contrapondo a sensação do pensamento pelo qual o corpo é afetado e o seu estado de experiência, assim como sua espacialidade, tratando das histórias das culturas e o desenvolvimento das práticas artísticas. A partir do contexto do século XX, adjunto com o surgimento da necessidade de se compreender o homem como uma totalidade ou na importância da afetividade e no inconsciente como objeto de estudo, foi que a construção do “eu”, do “outro” e da “realidade” se fortaleceram.

Figura 1 - Registro do trabalho performático desenvolvido durante uma disciplina no curso, em parceria com Rafael Vascon.

Fonte: acervo pessoal, 2016.

Em decorrência de algumas disciplinas, fui incentivada a repensar o corpo e sua relação com a arte, pude experimentar através de alguns trabalhos o espaço que a antropologia nos permite discutir sobre arte e estética, retomando uma perspectiva crítica e culturalista. Em 2016 realizei um videoarte que tem como conteúdo uma performance, realizada durante o período da cadeira de arte e diversidade étnico cultural. A imagem acima é um registro desse acontecimento, onde em um processo sequencial, me enrolo nua a um fio de arame repetindo a palavra “nada”, que soa como uma espécie de mantra. A ação tem como início o pé e como fim a extremidade superior da cabeça. Em conjuntura do processo, o corpo é fragilizado, fica pressionado e entrelaçado contra o aço, que isola e limita as extremidades corpóreas. A formação ganha uma repetição e diante da expressão, foi posta a vivenciar o meu interesse pelo uso do corpo como suporte artístico na construção da performance. Ponho em contrapartida o corpo em seu estado laico, e exploro a função intelectual e moral destinada ao mesmo, como a postura dos segmentos de crença, a formação do indivíduo e a sua finalidade psicossocial.

Apresenta Henri-Pierre Jeudy (2002), que tendo em vista o psicanalismo, o corpo nas sociedades primitivas, ao praticar a pintura corporal, atuava como objeto de cerimônia, representando a transgressão ritual e tabus. Sendo assimilado a um “processo primário”. Entretanto, no que diz respeito a uma inscrição simbólica, o

corpo marcado por tatuagens e escarificações, ganha uma impressão de caráter durável, sendo permanente e formando o conjunto no que quer dizer “processo secundário”. Como tatuadora e tatuada presencio uma constante busca com o uso do corpo para a construção de voluntárias marcas. A minha intenção com a tatuagem sempre foi questionar a durabilidade e os fins ornamentais. Para tais impressões, a tomada da linguagem se acentua quanto a identidade e expressão do ser marcado e nessa posição mediatória trago a narrativa de outros sujeitos. As variantes razões e emoções são estopins que constituem as formuladas inscrições simbólicas que marcam os corpos.

O autor Jeudy (2002) aponta que, diante da nossa consideração sobre a percepção do corpo e de suas representações simbólicas, há uma constância na obrigatoriedade de tratar como referencial a parte do “estágio do espelho” discutida por Lacan (1998), formalizadora da imagem especuladora para a função do eu.

No artigo, *O estágio do espelho como formador da função do eu* (LACAN, 1998), tal como nos é revelada na experiência psicanalítica, o indivíduo passa pela influência da dialética social. Uma vez existindo, adquirida com a visualidade ou por uma troca estabelecida, a imagem, que repercute do que foi extraído. Assume uma série de gestos experimentados que refletem o seu meio ambiente. Importante destacar que o autor não põe esse complexo virtual com a realidade como causa única. Ou seja, a dimensão social continua a existir como o horizonte da pesquisa psicológica. Lacan afirma (1998, p. 96) que se deve “[...] reconhecer, na captação espacial que manifesta o estágio do espelho, o efeito, no homem, anterior mesmo a essa dialética [a dialética social], de uma insuficiência orgânica de sua realidade natural [...]”. Nesse momento, abstrair um pouco a necessidade de se referir a ela como causa última, acredita o autor, é o olhar sobre a percepção do corpo e sua ontologia que traz a representação de uma pessoa formada no inconsciente, durante a infância e é mantida conservada de forma idealizada na idade adulta.

O livro *O corpo como objeto da arte* (JEUDY, 2002) oferece uma reflexão diante do sentido da obrigatoriedade tomado pela arte moderna no século XX, em tratar da indefinição humana e da desintegração das ilusões do humanismo como sendo transversalmente aos fundamentos conceituais, oriundos dessa constatação sobre a percepção do corpo e o seu sequente relevante representar simbólico. O

autor que possibilita adentrar e questionar o instante antecessor aos desenvolvimentos das práticas artísticas, enquanto manifestações nas sociedades primitivas, aborda que a busca a partir desse entendimento do passado, evidencia quão repetitiva as ocasiões se tornam, criando assim a perda de autenticidade. É de intuir que de acordo com as projeções contemporâneas, o direcionamento tomado pela perspectiva das cultuadas pinturas corporais ou de qualquer outra expressividade que envolve o corporal, sobre a sua objetificação como obra de arte, tenham suas inúmeras variedades de complexidade reinventadas, mas sempre sendo a arte indissociável ao corpo e, conseqüentemente, a suas memórias, sendo progressivas para suas capacidades criativas.

Em complemento, a influência imposta para o comportamento do indivíduo mostra que as existentes limitações definem os corpos. Sua capacidade renovadora mostra a sua sensibilidade e a natureza que o nutre. Em sua potencialidade, a arte garante a consagração que o completa. Tratando da propriedade do meu corpo que é presente, sinto que o mesmo é marcado com o armazenamento da sua memória e seu encontro com o mundo, estruturando e ilustrando a internalização da externalização existente.

A percepção do corpo e de suas representações simbólicas é proposta por Ponty (2011, p.111) a seguinte questão:

A definição do objeto, nós o vimos, é a de que ele existe *partes extra partes* e que, por conseguinte, só admite entre suas partes ou entre si mesmo e os outros objetos relações exteriores e mecânicas, seja no sentido amplo de uma relação de função a variável. Se se quisesse inserir o organismo no universo dos objetos e encerrar este universo através dele, seria preciso traduzir o funcionamento, a dependência linear entre o estímulo e o recetor, entre o recetor e o Empfinder.

Sobretudo na constatação do corpo perante as suas representações, sua objetivação reflete a sua proximidade com o que o cerca, garante ser permitido o uso do corpo como suporte de arte, constituidor de identidade e criador de novas simbologias. A construção da corporeidade é envolvida pela expressividade artística, garantindo avistar as necessidades de inclusão das lacunas pertinentes sobre a sua existência.

Trabalhando como tatuadora trago imagens que remetem a um conforto visual, onde a própria origem vem de uma naturalidade em que convergem novas interpretações quando expostas a possibilidade da pele do outro. Contudo, me deparo com a elaboração de desenhos que fazem parte do processo que possa remeter uma unidade ao sujeito que procura na tatuagem associar a sua completude. É nessa situação que a criatividade se liberta das fronteiras impostas pela tradicionalidade repercutida na estética estabelecida pela antiga escola de tatuagem para um contemporaneidade.

No livro *O corpo como suporte da arte: piercing, implante, escarificação, tatuagem*, a autora Beatriz Ferreira Pires (2005), traz em seus dois primeiros capítulos, a história da representação social do corpo, desde os primórdios até os nossos dias. Cita que o corpo, em quase todas as sociedades tem sido matéria de influências culturais, considerando passar agora, no período histórico em que nos encontramos, por radicais transformações.

Afirmando ter a imagem hegemônica, considerando todas as circunstâncias teremos a expressividade como uma retórica da individualidade que atua construindo a formulação do ritmo do corpo no espaço e no tempo em que se situa.

Realizando um adendo sobre a minha experiência pessoal com o uso do corpo na prática com tatuagem, percebo a procura pelo lugar de expressividade do corpo como uma espacialidade conquistada e gradativamente explorada. Quando sugerida a possibilidade da ultrapassagem da superfície do corpo, é iniciado um rompimento com determinadas barreiras, sociais e pessoais.

A primeira tatuagem nem sempre é a primeira modificação corporal, mas tem a sua parcela em um todo pela busca de reafirmação do corpo. Genuinamente, o corpo está casualmente sujeito a uma corrosão, que é sugerida pela sua individualidade fazendo ele caminhar numa transição infinita e corriqueira de inúmeras modificações. Reparo que o encontro com a cicatriz sugerida é assertivo por sua naturalidade, e provocar um sinal com o intuito de significância, faz identificar uma função unicamente agregada à tatuagem. Consideravelmente, beira o limite da pele e da escolha de permanência da imagem, sacia um sentimento, é positivo e contribui para um retorno ou um estímulo insaciável pela busca para novas alterações.

O mapeamento sugerido pelo seu uso exprime bem o que pretende dizer ou transmitir, a cicatriz, é estimulada por regras que constituem a qualidade, exalando o caráter do que é individual, do que existe como indivíduo. O corpo que não é marcado permanece num lugar de neutralidade, e logo é visto como despovoado, desocupado, desabitado.

O uso do corpo com a iniciativa de expressividade que possibilita ao humano uma criação de obra de arte, garante colocar ele em cena passando a ter uma estética pública correspondendo a uma cultura urbana do local no qual o mesmo está inserido.

A tatuagem que já existe desde sempre como prática simbólica e ritualística, tem como proporcionar a sua modificação imediata e vem com o passar do tempo na história resistindo, se reinventando e ganhando novos sentidos e significados.

Em meados de 2013 para 2014, tive minhas primeiras experiências com tatuagem. Na época, estava próxima de um grupo de amigos que possuíam o material e interesse na prática. Embora cada um tivesse o seu interesse, estávamos muito longe de uma perspectiva profissional. Todas as pessoas do círculo se tatuaram entre si, e no impulso, as escolhas sobre os temas tatuados remeteram estampas idealizadas na personalidade individual de cada um ali presente, expondo as suas referências e existências. O fato é que a minha perspectiva profissional sobre a prática com *tattoo* aflorou tardiamente e desse modo, me vejo uma tatuadora ainda inicial. Em comparação com as experiências mais antigas, vejo mais visibilidade sobre temas e estéticas regidas pelos profissionais, mais preocupação por uma capacitação institucionalizada. Além disso, o aumento de mulheres ocupando o uso desta modalidade e mais variedades nos próprios materiais para realização dessa prática.

Considerando a introdução do livro do historiador de arte Erwin Panofsky (2012), onde são apresentados os caminhos para interpretações da iconografia, é necessário o destrinchamento dos elementos visuais e suas referentes ao tempo, para uma profunda sensação experimental estética onde em detrimento ao uso do corpo, o sentimento de pertencimento é utilizado como suporte da valência das interferências corporais como perspectivas criativas. As manifestações devem ser compreendidas como uma legítima vertente da arte contemporânea que acaba por

colocar-se em oposição aos enquadramentos sociais que ressaltam a *body modification* e tem a capacidade de reconstruir, replicar e reprojetar o corpo como suporte da arte.

Partindo de um ponto de vista mais filosófico, toda alteração corporal parece ser resultante de um desejo proveniente de uma memória ancestral. De um modo ou de outro, as pessoas, em geral, têm uma necessidade natural de uma cultura tribal. As marcas feitas sobre o corpo resgatam conhecimentos primordiais, estabelecendo uma relação tátil e visível entre o indivíduo e o cosmos. As marcas corporais adquiridas podem ser vistas como uma forma que a pessoa marcada encontra para conectar-se ao universo. O ato de depositar pigmento por baixo da pele permite a pessoa que se tatua incorporar a abstração à sua pele e dá a essa região uma marca que possui a característica definitiva de não se transformar, de algo que não vai sumir nunca mais. Assim, a ferida aplicada à pele proporciona ao seu portador a sensação de imortalidade. (FERREIRA apud GUSSO, 2016 p. 120).

O traçado da tatuagem é encarado tanto como processo, quanto como uma consequência artística. Pode perpetuar na trajetória de uma vida inteira e registrar as suas constâncias construídas pelos inúmeros encontros contemplados pelo afeto, o desejo, a saudade. Consequentemente, todos e quaisquer estímulos externos ou internos provocam uma reação específica, produzindo uma percepção memorável e de unidade pessoal. Faço um adendo sobre a minha proximidade mediada pelos corpos que marquei, onde sempre foi recorrente a associação ocasionada por um desejo de imortalizar algo, refletindo na marca, a pontualidade necessária da transposição do presente, do passado e do futuro. Não é apenas sobre um determinado período no tempo, mas sobre a passagem de todos eles.

As tatuagens são biografemas. O que se infere a partir de seus registros são lembranças, amores, ficções, verdades, cacos das vidas para compor esse grande mosaico de corpo humano feito de carne, pele, picadas, cortes, pigmentos e muitos sentimentos (JEHA, 2019).

Figura 2 - Tatuagem desenvolvida sob o relato de uma recordação de infância, a pessoa queria tatuar a imagem de uma samambaia, pois a planta remetia a sua vivência na casa dos avós.

Fonte: autora, 2019.

O corpo como suporte sustenta na sua espacialidade e no seu deslocamento a interação de tridimensionalidade, dentro disso temos as sensações, que passam por serem experimentadas, formando o seu conhecimento sobre o mundo. A arte assume uma presença que, conseqüentemente, a tatuagem também reverbera, possibilitando ser atuante como ferramenta de expressividade. Escorando ao corpo a fruição duradoura com relação a sua história, constitui o acervo vivo e memorável, revivido ou restaurado em experiências passadas, dentro de uma suposta materialidade em um ato de revivimento das memórias individuais e coletivas.

Vamos acrescentar aqui o padrão de orientação do corpo em relação à gravidade, como um elemento constituído pela rede de memória, fruto dos encontros do corpo com o mundo. Se nossas memórias são organizadas a partir de um conhecimento prévio de objetos comparáveis ou situações semelhantes, são memórias, no dizer de

Damásio, *preconceituadas* pela nossa história e por nossas crenças. A memória inclui fundamentalmente nosso passado, o passado de nossa espécie biológica e de nossa cultura (MERLINO; QUILICI, 2013, p. 98).

No próximo tópico nossa ênfase estará concentrada na importância das memórias na experiência das marcas do corpo e no corpo.

3. MEMÓRIAS

Aplicando o armazenamento do corpo ao sentido existencialista do ser, compreendemos que a verdadeira propriedade do indivíduo como identidade e caráter se instaura na sua faculdade e capacidade de cultivar a memória.

A reminiscência involuntária acontece e de maneira breve, o uso mnêmico se contrapõe a funcionalidade humana, nesse contexto o tempo e o eu são categorias ilusórias que funcionam por uma rememoração gradativa presente no tempo e no espaço. A construção do conhecimento sobre a memória e suas ações conjuntas para a formação da personalidade, atuam de maneira precisa e de acordo com a sua consistência agregam ao corpo uma completude necessária para sua existência. Em passagem dos conceitos lançados, conforme Candau (2012):

As relações de si para si mesmo, o trabalho de si sobre si mesmo, a preocupação, a formação e expressão de si, supõe um trabalho de memória que se realiza em três direções diferentes: uma memória do passado, aquela dos balanços, das avaliações, dos lamentos, das fundações e das recordações; uma memória de ação, absorvida num presente sempre evanescente; e uma memória de espera,⁶ aquela dos projetos, das resoluções, das promessas, das esperanças e dos engajamentos em direção ao futuro. Sob esse ponto de vista, a relação que temos não é *bidimensional*, como afirma Jean Chersneaux, mas *tridimensional*. Somente a ação conjugada e unificadora dessas diferentes memórias pode nos ajudar a conceitualizar, para aceitá-la, nossa inscrição em um tempo - é a *zeitungung* heideggeriana - que é sempre ambivalente e trágica. Cada ser humano, de fato, constrói sua identidade no correr do tempo que, simultaneamente, o altera de maneira irreversível a ponto de que, dizia Aragon, quando aprendemos a viver já é tarde demais (CANDAU, 2012, p. 60).

Contudo, a potencialidade da memória constitui uma condição necessária à unidade do Eu, onde é possível o encontro íntimo com a consciência e inconsciência de si. Observa Candau (2012): “Essa faculdade multidimensional implica componentes conscientes (consciência perceptiva, epistêmica, mnemônica) e inconsciente, representacionais e motivacionais.¹⁵” (p.61).

Apresentando meus processos pessoais de produção imagética, o uso do meu próprio corpo como suporte, está presente diante da minha expressividade artística, funcionando através de uma relação intimista e encorajadora, contribuindo para uma construção memorável e refletindo um fato ou evento que representa a minha unidade em existência. Resumidamente, a memória é atrelada à tatuagem e funciona como uma impressão imagética associada à pele, adquirindo, armazenando e evocando informações sobre as lembranças de um determinado tempo.

A imagem que trouxe abaixo, mostra uma imagem desenvolvida de maneira co-autoral, conjunta. A pessoa me procurou e contou a sua história, relatou sobre o seu desejo em homenagear a filha em tatuagem, que carregava o nome de uma flor.

Figura 3 - Tatuagem Flor de Lis, feita em memória ao nome da filha.

Fonte: autora, 2019.

Revisitando e fazendo um mapeamento das cicatrizes pigmentadas na minha derme, percebo que existiu uma casualidade na motivação da criação de cada imagem carregada. No atual momento, sinto que se estilhaçaram, através do tempo, as memórias alimentadas por cada situação. Tais acontecimentos se dispuseram, primeiramente, através de uma vivência imatura e muito desejada, depois com uma prática de tatuagem que ganhou uma maturação de caráter profissional. É relevante observar a mudança nessa trajetória, sobretudo a importância dos registros momentâneos e que se afirmam numa linha temporal. Para todas as interações, percebo a espontaneidade que se fez fluir no engajamento tomado pela tatuagem na minha vida.

Figura 3 - Registro feito no começo da minha prática com tatuagem, procedimento feito na pele de uma amiga.

Fonte: autora, 2014.

Figura 4 - Registro feito durante o procedimento de uma tatuagem alguns anos depois.

Fonte: autora, 2018.

Tenho já experimentado ser tatuada e tatuadora, vejo a capacidade criativa em ambas ocasiões se pareando através de imagens. Para cada tatuagem a emoção norteia a linha das representações fundadas pelas memórias.

O livro *Uma História da Tatuagem no Brasil*, tem um capítulo intitulado “Afeto”, nele a autora Jeha (2019) aborda uma gama enorme de afetos atrelados a imagens tatuadas. Tais como amor, saudade, paixão, sexo e sedução são apontados como pretextos para muitas tatuagens, conseqüentemente, por uma multiplicidade dos sentidos afetuosos e memoráveis. A escritora também traz junto a ao conjunto dessas questões a definição de saudade do *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. “SAUDADE: Sentimento mais ou menos melancólico de incompletude, ligado pela memória a situações de privação de presença de alguém ou de algo, de afastamento de um lugar ou de uma coisa, ou à ausência de certas experiências e determinados prazeres já vividos e considerados pela pessoa em causa como um bem desejável.” (JEHA, 2019, p.311).

Sobretudo, as primeiras imagens que me estamparam o corpo, carregam um afeto inestimável e, conseqüentemente, refletem uma individualidade. A minha primeira tatuagem foi feita em casa. A situação foi propícia, com um amigo, correligionário de *tattoo*. Comecei marcando uma imagem que tenho como

lembrança de ser o primeiro registro feito no meu corpo, fruto de marcar e pigmentar. Fiz um desenho, pedi que tatuasse em mim a palavra caos e depois de alguns anos ela foi clareando e acabei cobrindo com outro desenho.

Figura 5 - Registro da primeira tatuagem com a projeção da cobertura.

Fonte: autora, 2020.

Tendo em vista a reciprocidade do fenômeno de modificação corporal, a memória corriqueira atrelada à tatuagem não consiste como objeto de arte duradouro. É uma questão antagônica ao senso comum sobre a permanência da tatuagem que é associada a uma logística de arte permanente. A efemeridade acompanha o destino dessa arte que ocorre apenas uma vez, como um acontecimento. Sendo ela passageira, temporária, transitória, fantasmagórica, mutável e performática ao seu modo de existir.

Toda tatuagem tem a sua validade, a tinta aplicada à pele está sujeita a desaparecer a qualquer momento, tendo a duração de um tempo relativamente curto. A curta duração dessa arte tem um destino incerto, a tinta tende a fundir na derme e com o passar do tempo apenas a superioridade de algumas marcas, traço,

sinal, impressão deixadas, trazem as recordações próprias que sobre ela permanecem.

Assim, fui ganhando as minhas próprias marcas, percebi como inconstantes meus sentimentos eram sobre elas. Pessoalmente, é notória a importância delas para a formação da minha personificação. Elas fazem parte e representam várias de mim em partes e espaço-tempo diferentes. Cada marca deixada tem a sua memória. É dentro dessa possibilidade que ganham o seu sentido maior de existência. Preliminar aos registros, percebo em tais sinais a sua aceção reajustada e dentro disso é que consiste a confiança em carregar determinadas imagens. As tatuagens atuantes evocam a realidade e pertencimento do meu próprio corpo.

Consultando os significados manifestados por meio de sinais coligados as tatuagens, é importante salientar que as imagens fazem parte de uma construção baseada nos indícios e relações dos reconhecimentos relativos aos apreços pessoais de um valor simbólico e singular ao sujeito receptor.

Em contraponto, a memória individual entrelaçada a tatuagem, está sujeita a um poder de ressignificação consequente de uma memória coletiva. O símbolo exposto sustenta uma semiótica que amplia e é variante, quando referente a sua reputação em importância da significação ao contexto em que está inserida. Uma pessoa que decide ter tatuado um símbolo que lhe permeia algo, consistente de uma determinada conotação intimista, encara aspectos como na unidade vigente da imagem, detentora de um repertório social. O signo é parte de uma comunicação para paralelos âmbitos, apresentando a existência de uma relação íntima entre o individual e o coletivo. Por exemplo, ter tatuado a figura de um palhaço pode significar um sentimento particular, enquanto em outro contexto o mesmo símbolo, pode remeter diversos outros significados desviantes para uma memória coletiva, coerente ao mesmo signo de maneira social. Dentro de uma situação marginal "*gang*", ter tatuado a imagem de um palhaço está associada a roubo e morte de policiais. Empregabilidade manifestada por um mito, mas assumiu ao signo uma realidade independente.

Apontando a concepção de lembrança individual como limite das interferências coletivas propostas por Maurice Halbwachs:

Acontece com muita frequência que nos atribuímos a nós mesmos, como se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, ideias e reflexões, ou sentimentos e paixões, nos foram inspiradas pelo nosso grupo. Estamos, então, tão afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros. Quantas vezes exprimimos então, com uma convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro, ou de uma conversa. Elas correspondem tão bem a nossa maneira de ver, que nos espantaríamos qual é o autor, e que não somos nós (HALBWACHS, 1990, p. 47).

Como tatuadora entendo que as imagens carregam uma narrativa de vaidade própria, a pessoa tatuada usa o aspecto como ornamentadora ao corpo. Além dessa ação conjunta, há muitas outras regências, a atuante sobre a concretização para com a aceitação individual é um desenvolvimento disparado ousado e idealizado para a motivação da cicatriz pigmentada. Contudo, a intensa erosão do tempo reafirma que a longevidade em vida, transporta os tais registros, uma intimista volúpia e inconstante, situação recorrente em casos de cobertura.

São raros os momentos que observei a minha aversão por algumas imagens, e toda essa fragilidade me veio pelo desconforto em lembrar do processo ou até mesmo do impulso motivador resultante das determinadas imagens. O desejo da cobertura, funciona como resposta à erosão do tempo, instaurando a ressignificação da área do corpo demarcada. Análogo a essa inconstância, o conhecimento obtido é por meio dos sentidos, que resultando numa prática, estabelece a confiança com outra pessoa que adiciona a tatuagem uma capacidade esclarecedora diante da negociação em gravar uma marca, ou melhor o desenho constituído do processo imagético em diálogo. Um trabalho co-autoral e autoral, é uma tipologia de tatuagem que me refiro, onde a condição de representação de uma imagem é criada em autoria entre dois ou mais autores.

Figura 6 - Imagem desenvolvida de maneira conjunta, a textura da onça, em particular, remete a uma determinada pessoa ou as mudanças pessoais.

Fonte: acervo pessoal, 2020.

Os significados são muitos e as inconstâncias sobre os mesmos também. Escolher tais imagens fizeram parte de um repertório relevante para a configuração do eu, durante um determinado momento, todas as imagens agregadas tiveram sua valência, elas contribuíram para uma reafirmação pessoal.

Junto com a manifestada modificação corporal, as imagens sugeridas provocam valorização, e apontam um encarar sobre a propriedade do corpo que se contenta com seu modo de ser e demonstra a confiança em seus atos e julgamentos. É atribuída ao uso do corpo a coerência da memória, assim o direcionamento da corporalidade aplica a unidade do ser e a sua coletividade. Emerso de uma resultante e instrumentalização, a tatuagem tem em sua ocorrência o funcionamento como suporte do corpo, o armazenamento e estruturação necessária para a encaixe social. As ligações lidam com a permanência do ser enquanto espacialidade política e manifestação da sua resistência.

No próximo tópico discuto a indissociabilidade do corpo e das memórias com as questões identitárias.

4. QUESTÕES IDENTITÁRIAS

Dentro das questões identitárias, pensar urbanamente o pertencimento do corpo e a sua incorporação, é uma dinâmica que atua categorizando a estrutura do espaço vigorante ao ser identificado.

Os corpos expostos refletem a constatação de uma memória generalizada, sendo que dentro dessa conformidade instituída há uma relação proposta através de bivalência sobre atuais lentes de composição do mundo instaurado. Os pontos distintos, individual e coletivo, formulam um direcionamento que se relaciona com o corpo em uma recíproca experiência urbana, formulando a sua corporalidade e sua condição interativa reconhecedora de uma corpografia urbana.

A *corpografia urbana* seria um tipo de cartografia pelo e no corpo, ou seja, a memória urbana inscrita no corpo da própria cidade vivida, que configura o corpo de quem a experimenta (BRITTO; JACQUES, 2009).

A tatuagem compõe uma interação, além das condições individuais. A constatação da identidade e memória acentua a sua influência para a sociedade e a premissa de cada indivíduo, formando uma satisfação simbólica, política, cultural e identitária relacionada ao seu espaço urbano. Percebe-se em Hall que:

A sociologia, entretanto, forneceu uma crítica do “individualismo racional” do sujeito cartesiano. Localizou o indivíduo em processos de grupo e nas normas coletivas as quais, argumentava, subjaziam a qualquer contrato entre sujeitos individuais. Em consequência, desenvolveu uma explicação alternativa do modo como os indivíduos são formados subjetivamente através de sua participação em relações sociais mais amplas; e, inversamente, do modo como os processos e as estruturas são sustentados pelos papéis que os indivíduos neles desempenham (HALL, 2014, p. 21).

As manifestações artísticas têm as expressivas modificações corporais, como fruição estética do ambiente urbano, lidam com a expressividade corporal como forma de resistência, sendo artística e condizente com a sua memória, entendedora de uma corpografia urbana que se contrapõe ao limite imposto pelo meio que se vive, esclarecendo a delimitação do corpo daqueles que os desbravam.

As corpografias urbanas, que seriam estas cartografias da vida urbana escritas no corpo do próprio habitante, revelam ou denunciam o que o projeto urbano exclui, pois mostram tudo o que escapa ao projeto tradicional, explicitando as micro práticas cotidianas do espaço vivido, as apropriações diversas do espaço urbano. As cenografias urbanas, ao contrário, são frutos do hoje hegemônico processo de especulação urbana³, e estão diretamente relacionadas a uma diminuição da experiência corporal das cidades enquanto prática urbana, estética e artística no mundo contemporâneo (BRITTO; JACQUES, 2008, p. 80).

O espaço público é conflituoso por sua natureza, a sua complexificação tem como consequência uma estruturação baseada na segregação de espaços. Contudo, as inúmeras identidades que carecem do enfrentamento sobre a unificação imposta pela organização social, apontam para a arte como medida de experiência que possibilita promover percepções espaço-temporais muito mais complexas do que as sugeridas com efeitos moralizadores e individualistas normalmente atribuídos à contemplação cenográfica (BRITTO; JACQUES, 2009).

O fator conceitual que circula por uma vigorante caracterização urbana, simplifica a identidade do indivíduo quando embaralhado ao conjunto massivo, a imagética vigora para uma exclusividade sobre um determinado ser rotulado. O indivíduo que tem a identidade em questão, trata do ponto de partida sobre as indagações do seu próprio eu e a somativa da sua construção interativa com a cidade que o permeia e o direciona. Mas, enquanto tem a espacialidade da sua existência dividida por dois vieses, a ocupação que representa a unidade do sujeito, tem como ligação o seu direcionamento que consiste da relevância do meio em que circunda.

Em confronto com os planejamentos urbanos, padronizadores e uniformizados, a contemplação da arte gera a possibilidade de expressividade, com objeção e demarcação formulada. O itinerário da tatuagem fortalece como presença artística a construção do que carece de manifesto crítico e individual, tem como estado a codificação, sob a qual se apresenta no corpo reflexos de resistência, sendo agregadora ao conceito de cenografia. Consequentemente, a prática de tatuagem teve o seu direcionamento atrelado à marginalidade, até mesmo ligada a

culturas mais pobres. Como evidência Jeha (2019) a tatuagem era também uma cultura desprezada e criminalizada a ser convertida em mania nacional como o samba, a capoeira e tantas outras práticas transgressoras dos pobres.

Tendo em vista o repertório inseparável da memória vinculada a tatuagem, e a sua delimitação em espaços e a identificação dos corpos tatuados, percebe-se a recorrência sobre o termo marginal. “A tatuagem caracterizava o marginalizado, fosse ele criminoso ou não.” (JEHA, 2019, p. 195).

Figura 7 - Imagem capturada dentro do transporte público na zona metropolitana do Recife.

Fonte: autora, 2020.

São muitas as histórias contadas pela tatuagem, mas é dentro da sua própria história que há a lacuna de um esquecimento brutal sobre a sua funcionalidade e o seu pertencimento cultural. Seja dos povos que habitavam aqui o território brasileiro, ou dos povos que migraram e que tiveram a sua prática silenciada. É prontificada a distorção relacionada à prática dessa cultura, por muitos meios, tendo seu acesso direcionado para um olhar marginal. Compreensivo quando nos deparamos com a obra de criminologia e medicina legal, escrita no século XIX, pelo autor Cesare Lombroso, onde é posto e categorizado o uso da prática com tatuagem ao emprego

de delinquentes e criminosos. Como mostra tal trecho retirado do capítulo “tatuagens nos delinquentes” :

É especialmente na triste classe do homem delinquente que a tatuagem assume um caráter particular, e estranha tenacidade e difusão. Vimos já, como atualmente na milícia, os detentos apresentam uma frequência oito vezes maior de tatuagens do soldado livre; a observação torna-se tão comum, que um destes, solicitado por mim por que não tinha tatuagem, me respondeu-me: “porque são coisas que fazem os condenados”. Soube por um ilustre médico militar, como os tatuados se consideram, a priori, como maus militares. Estamos longe da época em que a tatuagem considerava-se prova de virilidade, e era na armada piemontesa adotados pelos mais corajosos (LOMBROSO, 1888, p. 32-33).

O estudo eugênico proposto por Lombroso, finaliza o paradigma de que o criminoso domina traços que indicam sua criminalidade. Constatação hoje que pode ser vista de maneira ultrapassada, infringindo diretamente a dignidade humana e os direitos básicos de todos e quaisquer seres humanos. A identidade do tatuado e da tatuada por muito tempo teve seu conjunto de características atrelados ao suspeitos, estigmatizados, potencialmente criminosos e a selvageria.

Na história da tatuagem ocidental, temos a Grécia com fomentadora na questão sobre a posição marginal em relação a uma forma social que a tatuagem assume. Com o uso da prática com campo desconhecido enquanto dialética artística, carece de registros, os gregos, pelo que se pode observar, não faziam uso de tatuagem. Embora tivessem contato com povo que cultuavam, mas apenas o contato situado no contorno externo. Internamente era aplicado como algo punitivo para os prisioneiros e escravos. Sendo incorporado a consideração necessária para um caminho desvirtuado e criminalizado para tal manifestação artística. Salienta Jeha em sua pesquisa que:

Na Grécia, usavam-se palavras de raiz stig, que quer dizer picar. Em Roma, virou stigma. Aparentemente, os gregos não se tatuavam, mas seus textos descrevem outros povos que faziam por motivos religiosos ou ornamentais. Eles usaram tatuagens quase exclusivamente para punir e degradar prisioneiros e escravos fugidos. Assim também fizeram os romanos, que aplicavam tatuagens na face e nas mãos dos escravos ou pessoas punidas (JEHA, 2019, p. 15).

A história mostra um pertencimento marginal que ainda se perpetua na nossa contemporaneidade degradando o corpo marcado e o estigmatizando. Essa discussão, possibilita hoje problematizar e enxergar a situação imposta para formação do consenso sobre a imagem da tatuagem.

Em suma, a tatuagem por tatuagem, ou seja, por si só, não pode ser indício de criminalidade, imoralidade, delinquência, ruindade, vagabundagem, vadiagem, hedonismo, ou qualquer outro pensamento preconcebido por mentes relaxadas que só por conforto, em vez de pensar, preferem rotular a humanidade. Precisamos urgentemente abolir o comportamento social de criar estereótipos e através deles apontar o dedo para os comunas “diferentes” (REVISTA MAGISTER DE DIREITO PENAL E PROCESSO PENAL, 2013).

A identidade não funciona como algo fixo, não é eterna, não está finalizada, porém, se encontra passível de sofrer mutação. O contraponto do olhar identitário é que o sujeito antes era visto e apresentado em unidade, agora em meio às correntes sociológicas o seu direcionamento consiste da relevância no meio que o circunda.

Percebo, dentro do elo sobre os corpos tatuados, a marca que divide e rotula caracterizando a locação da existência proeminente de uma fantasmagórica memória fundada pelo arquétipo da tatuagem ao corpo. A incorporação tem o propósito do corpóreo, dando como processo de interiorização mimética, de certas disposições de desigualdade e até mesmo de poder. Não apenas visto como lugar de inscrição simbólica, e sim como lugar sígnico que reflete posições sociais atribuídas ao corporal, assumindo o estatuto de operador social. Vejo isso quando dá-se o interesse na construção da marca que possa ser escondida, ou dita e encarada como discreta. Para isso tomo consciência do risco que é taxado o corpo marcado socialmente, onde se expressa enérgica censura a respeito da sua expressividade e individualidade. As minhas experiências somam para constatação social que existiu e hoje se ressignifica sobre a proposta de uma prática local, que contempla ao corpo a sua necessidade simbólica.

Conforme o que foi exposto neste trabalho, posso afirmar que ao se discutir, pesquisar, investigar sobre tatuagem e seus processos de produção e criação, é impossível separar o diálogo com o corpo enquanto suporte pictórico que se entrelaça com as memórias de si, do outro e do mundo e a construção identitária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tais contextos a escolha do meu tema é condizente ao meu estilo de vida. Fez complementar a minha prática de forma esclarecedora para o alcance de possíveis lentes sobre os meus processos artísticos. Considerando que pensar o corpo como suporte, e como um acervo, incluindo a sua externalidade, é reconhecer o fenômeno até então experimentado.

Aplicar ao corpo pertencimento e enxergar a sua possibilidade de locação, traz a representatividade que é regente para o caráter de dois âmbitos, percepção interna e externa. Sendo vista através de uma simbologia e garantido uma totalidade conforme a sua capacidade. A utilização da prática artística em meio a construção de identidade, agrega a relevância da afetividade de uma memória, objetiva ao acontecimento que acarreta sobre a proposta de uma dialética, inúmeras imagens que ganham certa autonomia quando compartilhadas. A tatuagem que ultrapassa a visão e o seu entendimento como rito e tabu, mostra que o encontro com o mundo ilustra a presença de uma espacialidade onde é permitido o uso do corpo como suporte de arte, sendo constituidor de identidade e criador de novas simbologias. A tatuagem emprega ao corpo uma correspondência estética e artística. Mas, sobretudo, intimista onde há uma constante modificação que integraliza a bifurcação da natural existência adornando o corpo com sua história e também reprojetoando histórias.

A memória é constituinte do próprio corpo e colabora para localizar e identificar a existência. É experimentado ao corpo a volúpia da significância que a eternização da memória no indivíduo pode assegurar para uma finalidade de pertencimento vívido. Todavia a sua conservação pode se tratar de uma perspectiva abrangente que engloba e supera efêmeras lembranças. A recordação de uma

prevalência numa linhagem do tempo está sujeita a mutação garantindo a resistência do que realmente importa quando se convém. Socialmente o corpo tatuado tem a sua memória individual e coletivamente é obediente a uma leitura tendenciosa que põe em questão valores sociais.

Através de um espelhamento a identificação do corpo aponta para as questões que o problematizam enquanto as suas espacialidades. A corporalidade caminha por uma experiência urbana e convencionada um tipo de cartografia proposta pelo e no corpo da memória que contém o meio que o circunda. A construção social associada ao corpo marcado, por muito tempo foi vista como uma ameaça a seu proprietário. Mas, as cenografias e corpografias urbanas provocam acionamentos para a efervescência como manifesto crítico e individual.

Em uma análise que abre novas perspectivas de reflexão a bibliografia escolhida, o estudo da arte de gravar e o universo da tatuagem, fizeram-me entender o quão importante a linguagem artística é para o universo humano, que tem a tatuagem como ferramenta de expressividade. Presenciei durante as sessões de *tattoo* algumas das razões pelas quais as pessoas tatuam seus corpos e, às vezes, usam a tatuagem como tema para sua própria criação artística. Ela carrega em si o fruto do encontro do corpo com o mundo e o desejo de conservar algo na memória. Ao expandir para outras superfícies, a arte de tatuar revela o que marca e não limita seus fins estéticos.

6. REFERÊNCIAS

BARROS, Simone Grace de. **Tatuagem e construção de identidade em piriquetes**: um estudo em Recife, Pernambuco. Recife, PE, 2015.

BRITTO, Fabiana; JACQUES, Paola. Corpocidade: arte enquanto micro-resistência urbana. **Fractal: Revista de Psicologia** 21(2), 337-350, 2009. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4751>

____. Cenografias e corpografias urbanas - um diálogo entre corpo e cidade. **Cadernos PPG-AU**, UFBA, v.7, p.79-86, 2008. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/ppgau/article/view/2648/1871>

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. 1 ed, 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

CANTON, Katia. **Tempo e Memória**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

DIAS, Thassio Martins de Oliveira. **Tinta e dor: a prática da tatuagem na construção da identidade**. Mossoró, RN, 2014.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

GHIZONI, Tiago Santiago. **Do porto à pele: a história da tatuagem profissional no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Jornalismo). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

GUSSO, Francisco Benvenuto. **A Tatuagem como linguagem artística na contemporaneidade**. Revista Vernáculo nº37, 2016.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, SP, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 1-11ª edição, Rio de Janeiro, 2011.

JEHA, Sylvania. **Uma história da tatuagem no Brasil: do século XIX à década de 1970**. SÃO PAULO: Veneta, 2019.

JEUDY, Henri Pierre. **O corpo como objeto de arte**. São Paulo: editora Liberdade, 2002.

LACAN, J. (1998). **O estádio do espelho como formador da função do eu.** In: Escritos (p.96-103). Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Texto original publicado em 1966); 1998.

LOMBROSO, Cesare. **O Homem Delinquente.** São Paulo, SP, 2013.

MERLINO, Maria Lúcia; QUICILI, Cassiano Sydow. **A trama de memória escrita no corpo.** Campinas, São Paulo, 2013.

PIRES, Beatriz ferreira. **O corpo como suporte da Arte: piercing, implante, escarificação, tatuagem.** São Paulo: Editora Sesc, 2005.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais.** São Paulo: editora: Perspectiva, 2012.

PONTY, Maurice Merleau. **Fenomenologia da Percepção.** 4º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

REVISTA MAGISTER DE DIREITO PENAL E PROCESSO PENAL, 2013.

RIBEIRO, Roberto Victor Pereira ; RIBEIRO, Ítala Botelho de Castro. **Doutrina O Homem Delinquente de Cesare Lombroso.** Revista Magister de Direito Penal e Processo Penal. São Paulo, SP, 2013. Disponível em: <http://www.lex.com.br/doutrina_26162222_O_HOMEM_DELINQUENTE_DE_CESAR_E_LOMBROSO.aspx>. Acesso em: 20, novembro. 2020.

RODRIGUEZ, Luciana da Silva; CARRETEIRO, Teresa Cristina Othenio Cordeiro. **Olhares Sobre o Corpo na Atualidade: tatuagem, visibilidade e experiência tátil.** Rio de Janeiro; Niterói, Brasil: Universidade Federal Fluminense, 2014.

SILVA, Luiza Cristina Moraes. **Hepatites B e C e Infecção pelo HIV em Profissionais de Embelezamento, Estética e Tatuagem: prevalência e fatores de**

risco. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Ciências Ambientais e Saúde) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2019.

AUTORRETRATO: NARRATIVAS A/R/TOGRÁFICAS E PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM HISTÓRIAS COMPARTILHADAS

Lizandra Santos
Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO

Este artigo busca compreender o legado familiar – narrativo e imagético – no meu processo de investigação artística chamado *Autorretrato* – instalação apresentada na exposição coletiva “Tramações”, em 2018, na Galeria Capibaribe do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. Faço um resgate de minha história familiar por meio de objetos capturados e criados em lembranças como cartas, memórias escritas e transcritas que compõem o meu imaginário. Neste cenário de recordações também recrio e forjo histórias que vão se unindo à minha história a partir de laços entre mim e meus familiares, especialmente as mulheres que me antepassaram. Por meio da narrativa A/r/tográfica que me permite abordar a congruência entre minhas vivências enquanto artista, professora e pesquisadora, faço a seguinte pergunta: como o resgate de narrativas do feminino, no âmbito familiar, contribuíram para o processo de criação do “Autorretrato” e quais questionamentos reverberaram? Partindo disso, tomo como base teórica para esta investigação os Estudos de Gênero e Sexualidades, Memória coletiva e a concepção de Artista Arquivista.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas A/r/tográficas; Autorretrato; Memória; Gênero e Sexualidades; Artista Arquivista.

As memórias passeiam de mãos dadas

“A maior riqueza do homem é a incompletude” (Manoel de Barros).

Esta é uma narrativa a/r/tográfica, por meio da qual entrecruzo meus processos artísticos, de ensino-aprendizagem e de pesquisa.

Ao colocar a criatividade à frente no processo de ensino, pesquisa e aprendizagem, a a/r/tografia gera insights inovadores e inesperados ao incentivar novas maneiras de pensar, de engajar, e de interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor. O ponto crítico da

a/r/tografia é saber como desenvolvemos inter-relações entre o fazer artístico e a compreensão do conhecimento (DIAS, 2013, p. 9-10).

Segundo Belidson Dias (2013), a a/r/tografia é uma metodologia na qual tanto a representação do texto escrito quanto a imagem visual, assim como o elemento pedagógico, são evidenciados quando estes se encontram em um momento de fusão/hibridismo. Nessa perspectiva, também é possível trazer à tona processos de criação de cunho autobiográfico.

A memória, aqui, é a personagem principal e as narrativas dentro dela, um autorretrato. Para isso envio-me ao passado a fim de encontrar peças - palpáveis ou imateriais - para ajudar a compor esse meu instantâneo¹. Algumas conexões imprescindíveis são estabelecidas, como a localização geográfica, por exemplo. A semente destas lembranças tem origem no tempo-espaço do Agreste de Pernambuco e vagam entre a cidade de Surubim e a região rural de Taperinha para, a partir daí, soltarem-se pelo mundo. Estas histórias e estórias são narradas através de símbolos religiosos, algumas confissões e apropriações de lembranças, artefatos familiares e literatura oral. Neste universo de contar e descobrir a mim mesma, redescobrimo e reinventando as histórias que me antecederam, verifico questões de gênero especialmente ligadas à construção do feminino. Aqui adentro as experiências de mulheres que me ajudaram e ajudam a entender minha trajetória e a me perceber como um indivíduo no mundo. Este trabalho é uma pesquisa sobre minha história. Autorretrato é uma pergunta sobre quem sou eu, certa de que não há uma resposta, mas sim um caminho que não tem fim: o ato de continuar-se no outro.

Não é suficiente reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desse para aquele, e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (HALBWACHS, 1990, p.34).

¹ Termo, por muito tempo usado, após as últimas décadas do século passado, para se referir à fotografia que registrava cenas do dia a dia de forma amadora ou sem muita preocupação técnica.

Para o sociólogo francês Maurice Halbwachs (1990), a memória é um processo de reconstrução. Ele considera que a lembrança demanda uma comunidade afetiva, que vai se formando por meio do convívio social com outros indivíduos ou grupos. Essa interação com outras personalidades, para além dos nossos próprios limites, é o que nos facilita criar um arcabouço de memórias, que, numa conexão com os outros, nos permite sentir parte de um conjunto, como uma célula de um todo, ou membro de um coletivo.

Para que nossa memória se auxilie com as dos outros, não basta que eles tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contatos entre uma e outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum (HALBWACHS, 1990, p. 34).

O apego afetivo, em específico neste recorte familiar, é o que entendo como campo de continuação e de concordância de memórias, e também uma maneira de manter os laços com a história da qual faço parte, como uma porta para criação de narrativas outras, entendendo como ponto de partida, heranças de recordações.

Sendo assim, esta é uma pesquisa que busca uma compreensão sobre o legado familiar – narrativo e imagético – nos meus processos de investigação como artista, professora e pesquisadora. Aqui vou resgatando a minha história numa espécie de árvore genealógica, criada a partir de ressignificações da minha gênese. Permito-me a liberdade de criar e recriar narrativas dentro desse universo de contar histórias. O processo de criação da obra “Autorretrato”, é o recorte que faço para pensar essas narrativas memorialistas por meio do que se entende por feminino. Para isso, busco base nos campos teóricos de Estudos de Gênero e Sexualidades, na Narrativa A/r/tográfica e no conceito de Artista Arquivista.

A primeira perspectiva teórica me conduz na busca de compreender a figura feminina e as convenções sociais religiosas e morais que a circundam, dentro do contexto que investigo neste processo. Já a pesquisa Narrativa A/r/tográfica, utilizo a fim de compor este autorretrato compartilhado em forma de histórias narradas na escrita e visualmente, numa perspectiva híbrida de minhas experiências enquanto artista, pesquisadora e arte-educadora. Na

concepção de Artista Arquivista, me considero neste campo, uma vez que trabalho com garimpos de objetos e histórias, transformando-os em arquivos que são acessados no desenvolvimento de minha criação. Considero-me, portanto, uma artista arquivista no sentido de criar e inventar meu próprio arquivo, o que difere, um pouco, de um artista que trabalha com arquivos institucionalizados ou pré-definidos.

Neste artigo, narro sobre mim e sobre os possíveis “Eus” que considero parte fundamental na minha formação enquanto mulher, artista e professora. Para esse processo de escrita, a leitura de *A Aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*, de Margareth Rago (2013), me ajudam no caminho de reflexão sobre revisitar, reestruturar e tecer histórias de si. Neste livro, Rago adentra as histórias autobiográficas de sete mulheres, nascidas entre as décadas de 1940 e 1950, e suas trajetórias de grande relevância para o feminismo no Brasil. Entre outras perspectivas teóricas, ela se vale da ótica foucaultiana como os conceitos de estéticas da existência e escritas de si. Nesse contexto, ela conduz uma investigação de como essas mulheres facilitaram novos horizontes dentro do cenário político-social no país numa situação de ditadura militar. A leitura de Rago me impulsiona nos meus processos de escritas com as suas “tessituras de si”. Isso se dá ao observar a maneira como ela nos instiga a perceber os processos de invenção das subjetividades ao tecer as histórias dessas personagens e suas transformações em seus próprios modos de vida, percepções e visões de mundo, bem como seus legados na história dos feminismos.

A visão de nosso próprio retrato enquanto narrativa de si, é construída a partir do repertório que vamos formulando ao longo de nossa trajetória como alunos, professores e cidadãos. É nesse repertório onde anexamos os aprendizados vindos desde a nossa vivência mais tenra. Entender o retrato de si é abrir-se para ampliar nossas perspectivas e olhares junto com o outro, numa espécie de linha cruzada, onde cada fio de história conta um pouco de si no mundo e vice e versa. De um ponto de vista social e humano, é reconhecer-se para reconhecer o outro. Entenda-se o outro, aqui, como possibilidades diversas de relações humanas e de entender visões e percepção externas, através do transbordamento das nossas narrativas pessoais.

A educação de base familiar me foi ensinada aos moldes cristãos católicos. É daí de onde tiro inspirações das rezas e das poéticas de vida de minhas tias Inácia e Santa Cazé, por exemplo. Me baseio na visão de mundo que elas carregavam e que, na vivência do seio “sagrado” da família, por vezes, se deixava velar ou podar alguns aspectos menos ortodoxos. Partindo dessas memórias, intenciono criar campos de conexões entre a educação familiar e as experiências externas que, juntas, compõem nosso aprendizado. A intenção não é desconsiderar nenhum desses processos, mas causar tensões que possam me levar a questionamentos mais próximos da expansão de um pensamento hegemônico sobre a educação. Neste ponto, encontro uma afinidade de pensamentos em uma das personagens e figura do feminismo brasileiro narrada por Rago (2013), Norma “ousava navegar na contramão das ideologias correntes, em sua intensa busca de novas potências de existir, fora dos enquadramentos familiares, tanto quanto da rigidez da vida universitária ou dos grupos políticos revolucionários [...]” (RAGO, 2013, p. 94).

Sobre essa mulher que ia de encontro às convenções, a autora traduz as possibilidades várias de se reinventar através da criatividade e da imaginação por meio da leitura e das tessituras escritas.

Havia mais do que dogmas e intenção servil nos rincões das mentes agrestinas de minhas tias, e é sobre isso que quero falar e escrever. Quero falar sobre possibilidades. Hoje quando reflito sobre minhas aspirações e postura enquanto mulher, professora e artista, gosto de trazer à margem essas influências que, decerto, me impulsionam. Isso acontece no meu modo de pensar e trabalhar quando elas me ensinam que somos múltiplos. Com essa convicção entendo que podemos figurar nossas diferentes faces e entendimentos.

Autorretrato de dentro

*“Hoje eu caibo neste mesmo corpo que já coube na minha mãe
Minha mãe, minha avó, e antes delas minha tataravó
E antes delas um milhão de gerações distantes, dentro de mim.”*

Arnaldo Antunes.

O Autorretrato que pesquiso se volta para a construção da própria história a partir das heranças e do contato com o outro. Esse processo vai para além do autorretratar-se como uma técnica e um gênero pictórico, pois não pretendo me ater às linguagens especificamente, mas às possibilidades de interpretações de si que elas facilitam.

Para traçar esse percurso, lanço mão de narrativas tanto particulares quanto de outras figuras como Inácia, Maria Conceição, Ciça e Santa Cazé – todas elas mulheres da minha família, as quais aparecerão retratadas - em primeira pessoa - nas imagens contidas neste texto.

Autorretrato “sagrado” - processos de ensino e aprendizagem

Esta é uma narrativa de algumas convenções sobre o feminino e o destino esperado para muitas das meninas católicas de interior.

“Que mal fiz eu aos deuses todos?”

Álvaro de Campos

Ninguém sabe, mas eu sinto uma inveja pesada, bem pesada e desastrosa dos corpinhos sonsos daquelas moças da Rafael Soares. É tudo nu, mesmo de saia. Cada vestido cheiroso em tons de nude... O único tom nude que usei na vida foi na época da hepatite: meu rosto em um único mês ficou tão pálido que vultava uns trinta tons de bege. Contraí a icterícia aos 12 anos e minha memória ainda é fresca: mamãe descansava minhas roupas na janela pro Sol secar a moléstia, antes de lavar, levantava a sola dos meus pés e esfregava com bucha de cerca² até sair todo farelo de couro seco, aguava meu cabelo com raspa de juá³ e me enrolava num lençol embebido com água morna. Era meu banho, minha limpeza, minha drenagem de espírito. Mamãe dizia “com fé a gente chega”, enquanto acendia a vela diária para Nossa Senhora de... bom, não lembro de qual setor, mas tinha a ver com o sangue, devia ser Nossa Senhora do Sangue pra me ajudar a deixar meu sangue bom e tirar aquela hepatite

² Conhecida, também, como cabacinha, a bucha vegetal é muito utilizada com fins cosméticos e para higiene pessoal, é fruto da planta trepadeira *Luffa* e é conhecida no interior do agreste pernambucano como bucha de cerca ou bucha do mato.

³ Também conhecido como Juazeiro, o Juá é uma árvore da região semiárida do Brasil. A raspa do seu caule é comumente usada para a prevenção de caspa e doenças do couro cabeludo, assim como outros tratamentos, substituindo o creme dental, etc.

maldita que tava secando meu fígado. Todo dia a gente rezava - de mãos dadas que era pra surtir efeito. Eu era só e isso me bastava. Isso e os 20 litros de sangue que minha enfermidade me obrigava a perder pro laboratório, toda semana. Era como sei lá. Era como sofrer um acidente a cada 7 dias. Eu tava numa prisão e sem visita, mas eu tava bem. Companhia enfada e todo doente precisa de descanso. Como dizia minha tia Augusta "desculpa de amarelo é comer barro" -

[...]

“Mando beijos pra prima querida, que a propósito, já casou?”

[Aqui eu faço uma pausa. Gosto de respirar. Estou contando verdades e quando confesso as coisas eu fico em tempo de me acabar de agonia]

Pronto.

Meio dia sem freio e uma tentativa de escapar da morte falha... “Só há uma maneira de se livrar da morte: atravessando-a até o outro lado” -meu pai me disse isso quando quase morri por uma crise de gastrite. Fiz promessa, me esperneeii, tomei suco de babosa com uísque e caju roxo, me arrependi mais ou menos por não ter feito o catecismo, achei que tinha câncer. Morte. Finada. Severina. Severino é o nome do meu pai, vejam só... É dele que vem uma porcentagem das minhas memórias mais não vividas, e embora venham do meu pai, todas as minhas lembranças são meninas.

"Uma conversa tão macia e nem em casa chegou mais..."

O amanhã não pertence a nenhum de nós, não cabe prognóstico. "Não vos inquieteis, pois, pelo dia amanhã, porque o dia de amanhã cuidará de si mesmo. Basta a cada dia o seu mal" (Mateus 6:34.)

Pausa 2: Gídio morreu.

Gídio era, pra mim jurado, o único homem bom descendo as ladeiras perigosas de Taperinha:

*Eu vou 'arrenovar' meu amor com Domerina
É, Domerina, é dó rimar...
Eu vou “assubir” num monte
Vou me banhar numa fonte
No pé do “parasitá”
Você diz que dá na bola
Na bola você não dá...*

Muito blábláblá, mas Gídio morreu. Lamentei tanto sua morte... Não chorei por falta de tempo. A vida é breve, corrente como um rio. Não há tempo pro sim. É como tudo foi programado. E como se ainda importasse, um dia eu ouvi a tristeza batendo na porta! Mas numa voz preguiçosa, gritei: Demore-se lá quem é!

Esperança não é esperar, é ter fé. Nasci pra morrer. E aqui estou pra morrer como uma novilha maninha⁴.

Rezemos:

*Olê não chore, não
Olê não vá chorar
Que seu amor foi-se embora
Mas destá, destá, destá...*

(Fragmentos do Caderno oral de Inácia, 1962)

Rezar. Esperar. Sentar-se à beira de um batente debaixo d'um altar velho cheio de farpas de madeira. Olho para cima com olhos da minha bisavó “mãe véa”, da minha avó Ciça, da minha mãe e me calo. Fico parada num gesto herdado de gerações atrás de mim, grampeado no meu DNA. Insistentemente parada à mercê do amor e da piedade da Virgem pura. A Madona, a piedosa Nossa Senhora, “A mãe de Deus”. A mulher em cima do altar de madeira com farpas, vestida com um manto azul e um vestido quase anágua debaixo do cetim fino. Como eu sabia que era fino? Não sabia, só imaginava. É o que o gesso pintado com verniz parecia: fino. Um sopro delicado em cima da imagem fria. Essa mulher foi o primeiro interesse que tive por arte: o corpo, o rosto espremido com olhos de pingos de tinta gotejados um a um, meio que com pressa. A santa não tinha o branco do olho, também não tinha íris.

⁴Cientificamente vem do freemartinismo uma condição veterinária clínica que causa infertilidade em novilhas nascidas de parto gemelar com machos. “Novilha maninha” é, também, uma expressão vulgarmente usada no interior do agreste de Pernambuco para se referir a alguém que não teve filhos e/ou não constituiu família.



Imagem de Nossa Senhora das Graças, 1985

Fonte: Acervo pessoal

O olhar da Virgem era uma pupila, um pequeno círculo que se dilatava conforme minha cabeça ia imaginando roupinhas de boneca para variar o figurino da imagem de gesso. Lembro de ficar tentando associar o título de Santa ao nome da minha tia Santa Cazé, tentando entender o que ela tinha a ver com aquilo. Por um bom tempo eu achei que tia Santa era uma santa de verdade.



Liz Santos
Autorretrato como Santa Caze
ou Santa Caze em sono eterno.
Modelagem em argila, 14 cm, 2017

Minha avó contava histórias dos santos, e uma lembrança bem ávida que tenho é a d'ela falando sobre o choro de Nossa Senhora sob a cruz de Cristo. Tia Santa chorava, às vezes, lá em casa, chorava nos terços de Maio, na missa das almas, ela tinha um olho sapirengo⁵ por vida. Verifico que há, então, uma estreita semelhança entre o olhar dela e o semblante das Santas de gesso. Santa Caze foi uma assídua frequentadora de missas e peregrina de procissões.

Falando assim dela, dissociando-a do meu autorretrato por um momento, posso enxergar até os ladrilhos mais gastos da comunhão entre sua espiritualidade e os desejos impedidos. Era difícil desvendar qualquer desejo

⁵Quando o olho está lacrimejando, molhado ou com alguma secreção. Termo usado no interior de Pernambuco

que fosse de Santa que não tivesse embebido da responsabilidade de não perder sua “honra” perante Deus. A honra das mulheres católicas mais conservadoras da nossa família sempre esteve representada na postura da virgindade. Manter-se virgem é uma espécie de cinto de castidade moral que, teoricamente, bloqueia a via de acesso a outros pecados que estejam ligados ao prazer. Esta é uma educação moral. Uma espécie de batismo que dá início aos demais aprendizados.

Lendo Rubem Alves (2013), encontrei uma observação interessante: “a espiritualidade que nos ensinaram foi construída sobre a negação do prazer. O caminho da santidade é o caminho do sofrimento. Não conheço nenhum santo que teve o rosto sorridente” (ALVES, 2013, S/p).

Trazendo esse pensamento para o processo de ensino e aprendizagem de artes, consigo traçar um paralelo entre a negação do prazer ocasionada por dogmas religiosos e a castração de narrativas e aspectos autobiográficos no campo pedagógico. A perspectiva eurocêntrica e masculina da história da arte já não abarca a totalidade dos discursos e pedagogias culturais, presente nos processos artísticos contemporâneos. Processos esses, que o ensino institucionalizado, frequentemente, encaminha para fora do eixo curricular.

“O ato pedagógico é um acontecimento imprevisível, é uma performance em suspensão. A aprendizagem já não se produz no plano do previsível/planificável ou sobre noções já preestabelecidas” (RODRIGO; COLLADOS, 2014, p. 27). O campo das artes é vasto, e por essa vastidão de possibilidades, discursos e narrativas, gosto de pensar esse ensino/aprendizagem por uma ótica fluida, onde o processo se dá mutualmente, de forma não preestabelecida, entre nossa bagagem cultural e a aprendizagem nos espaços de formação. Neste caso específico, tomo como experiência o ambiente formal da escola. É preciso que se haja um olhar acolhedor e humanizado que se abra para as diferentes maneiras de enxergar e sentir mundo.

Teóricos da cultura visual Raimundo Martins e Irene Tourinho nos falam sobre uma pedagogia ampla e diversificada como consciência de aprendizado:

Alarga-se, com as pedagogias culturais, a consciência de onde, como e por que se aprende, pois elas enfatizam que, querendo ou não, continuamos aprendendo, independentemente do lugar onde estejamos, dos recursos que dispomos e manipulamos,

das pessoas com as quais interagimos (MARTINS; TOURINHO, 2014, p.12).

O ensino das artes pode ser compreendido para além dos estudos de períodos e movimentos artísticos, o caminho do aprendizado acontece desde as discussões, práticas artísticas, pesquisas e contextualizações de nossos corpos e narrativas dentro desse processo. A escola formal ainda é, hoje, um suporte de ensino fragilizado, por não abraçar a diversidade cultural que existe e que se solidifica para além de seus muros. Há uma urgência em se subverter essa maneira tradicionalista de conduzir os estudos de arte. Uma forma de pensar a aproximação de esferas privadas – vivências familiares- e o ensino curricular, são as pedagogias culturais, que se comunicam com o contexto do indivíduo, extrapolando esses espaços institucionalizados, conduzindo o aprendizado de forma dinâmica. É assim que penso meu autorretrato: dinâmico.

É interessante que a compreensão de mundo e as visões que vão sendo agregadas através de aprendizados outros, que estão para além do seio da família, sejam um ponto de encontro com o que é ensinado de maneira não formal. Não formal, aqui, no sentido das tradições e crenças familiares como aprendizados primários. É interessante assegurar que esses aprendizados posteriores não venham unicamente com o intuito de combater os legados familiares, mas sim como uma maneira de repensar-se de uma forma plural e dinâmica, dialogando e abrindo campos de discussões. Em outras palavras, enxergar as heranças de educação e crenças familiares como uma linha de partida, que está dentro de nossa construção como ser, mas que não se limita a ser apenas isso. Não proponho conflitos que anulem quaisquer ideias e práticas, mas uma oportunidade de revisitar pensamentos e comportamentos do passado a fim de refletir e vivenciar diferentes perspectivas de como ser e estar no mundo.

Pensando da situação de professora em formação, me questiono sobre o pensar e fazer artístico que exercitamos enquanto investigadores das pedagogias da arte. Quais lugares ocupam nossos corpos e práticas poéticas no processo de formação?

As práticas do ensino de arte no ensino superior estão comprometidas inteiramente com o objeto ou o artefato

material denominado arte, mas raramente desenvolvem estratégias, métodos ou modelos interpretativos que reflitam, explorem e valorizem o sujeito como um elemento fundamental para a compreensão do contexto e posicionamento da visão do espectador. Do mesmo modo, os registros textuais destas práticas, por meio de textos acadêmicos positivistas, dissimulam, mascaram e negam a situação do sujeito (DIAS, 2014, p.5)

É importante pensar-se enquanto sujeito que participa, produz e aprende, em uma mesma medida, de modo que o ensino, as práticas pedagógicas e o próprio processo criativo sejam simultâneos e em uma escala equivalente de relevância. Penso na pesquisa e no ensino das artes como uma aglutinação, de maneira associativa, contextualizando-me dentro das narrativas estudadas e ensinadas, jamais dissociando-me delas. A metodologia a/r/tográfica nos possibilita essa ótica de inter-relações. Isso me abre o olhar para além dos métodos de pesquisa tradicionais, onde a escrita é o principal artefato de investigação, me conduzindo a acolher processos múltiplos onde as experiências artísticas, as narrativas pessoais e a vivência docente, ganham vez como elementos provocativos, fundamentais e norteadores no campo ensino das artes.

Autorretrato e questões de gênero - o “feminino”

*Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.
Mulher é desdobrável. Eu sou. (Adélia Prado)*

O autorretrato que consigo enxergar, se eu fechar os olhos neste instante, é o da minha tia Santa na frente de uma parede de tinta azul, com o rosto meio cinza e dentro de um vestido que ela nunca teve. Você, por acaso, já viu uma “fotografia pintada” das que as avós costumam ter, dentro de uma moldura redonda na parede de casa? É bastante interessante. Estas fotos foram muito comuns até aproximadamente a década de 1980/1990 e figuravam um aspecto mais “nobre” às pessoas mais humildes, colocando-as em vestes formais, cuidadosamente desenhadas. Para mim, a maioria das pessoas que

vejo nessas fotos, ou já se foi ou está com um olhar de pesar. Neste caso em específico, acredito que “peso” seja um bom termo.



Foto pintura de Tio Romão, 1975

Fonte: Acervo pessoal



Figura 1 (à esquerda) - Liz Santos, foto pintura de tio Lourenço, 2020. Acrílica sobre papel;



Figura 2 – Foto pintura semblante ou “Como seria eu avô? 201. Acrílica sobre papel



Liz Santos

Foto pintura em plano aberto de Inácia e Maria, 2020
acrílica sobre papel



Liz Santos

Foto pintura do casamento de tia Zéfa, 2017
acrílica sobre papel

Observo as práticas e rituais espirituais pelo viés cristão católico da minha família e entendo que há uma linha tênue entre a manutenção da fé e o sofrimento. O prazer e a espiritualidade me parecem, por vezes, não se coadunarem. Refiro-me, aqui, ao prazer ligado à carne. Ser santa é um cargo muito pesado a se dedicar. Desde séculos atrás, existe certa necessidade de controle dos corpos, que se desdobra entre poderes políticos, religiosos e econômicos tendo o sexo como um de seus focos. Tais fatos, em todo caso, não precisam ser descartados. Essas convenções são peças importantes para se analisar e entender a sexualidade – aqui direcionada à mulher – ao longo da história. Eu penso em como enxergar esses comportamentos por um prisma mais ressignificante do que acusador. Considero interessante apontar para as convenções religiosas arraigadas nas narrativas que trago.

Numa análise baseada em estudos do filósofo Michel Foucault (1998), entender a repressão sexual meramente como uma interdição das práticas sexuais, nos afasta de enxergar alguns "pontos cegos". Ele traz como exemplo disso, a vontade de se aprender sobre o sexo a partir desse controle, e as práticas discursivas, o ato de se disseminar os discursos sobre temas sexuais, ainda que como uma prática de confissão.

Todos esses elementos negativos — proibições, recusas, censuras, negações — que a hipótese repressiva agrupa num grande mecanismo central destinado a dizer não, sem dúvida, são somente peças que têm uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso (FOUCAULT, 1988, p. 17).

Para Foucault, a repressão sexual estava ligada às relações de poder. A partir do século XVIII as histórias sobre sexo começaram a se expandir como práticas discursivas dentro dos confessionários. Essas práticas traziam consigo ligações político-econômicas que estavam relacionadas ao controle da população como uma forma de equilíbrio em questões como fecundidade e natalidade. Em aspectos mais específicos, à figura da mulher recaía essas condições de controle biológico e de regulação de modos de comportamentos, visto que, nessa figura estava a possibilidade de gestação e, conseqüentemente, da “responsabilidade” de engravidar e popular. O controle

dos corpos, nesse contexto de formatação e mecanização, a fim de torna-lo “útil” socialmente, também contribuiu para convencionar determinados aspectos ao que se entende por “feminino”. Tais aspectos como docilidade, delicadeza e calma, configuram, na verdade, a ideia de subserviência.

Considerando as análises de Foucault, permaneço em algumas reflexões sobre a estreita linha entre a curiosidade por aprender e o medo ou a ideia do “errado”.

Baseando-se no que é considerado "o pecado original", a ótica sobre nós mulheres tende a ramificar-se na perspectiva da santificação, onde é preciso que haja uma consciência da "falha" e que, a partir daí se comece um caminho de purificação do corpo e do espírito. Essa visão eclesiástica reverberou para além dos limites religiosos, e se instalou em outros pilares sociais como a medicina e a política, que foram moldando aspectos biológicos e intelectuais, entre eles, a ideia de "fragilidade" e potencial vulnerabilidade feminina.

Dentro de um contexto mais amplo, voltada para os feminismos e os discursos intelectuais que o movimento fomenta, a Professora Doutora, Margareth Rago (2013) apresenta o seguinte pensamento:

a experiência deixa de ser vista como autenticidade do vivido, como evidência de si mesma, assim como o discurso deixa de ser considerado como mera abstração conceitual, reflexo da realidade, a partir de uma oposição binária que hierarquiza teoria e prática, pensamento e ação (RAGO, 2013, p. 31).

A autora reconhece nos movimentos feministas uma possível revisão às ideias de misoginia estabelecida no cenário brasileiro. Essa perspectiva enxerga as diretrizes desses movimentos como práticas e táticas de reestruturação de pensamentos sociais arraigados em ideais machistas. Rago (2013) enquadra os feminismos em um discurso que traz em sua força muito mais do que a raiva feroz do combate ao machismo, ela os revela como um brado de reflexão e reavaliação de valores retrógrados de natureza opressora ou ofensiva. Entendo esse pensamento como uma via de discussão sobre ideias de supremacia de gênero, num intuito de readequar nosso comportamento. Essa readequação é o cerne da questão. A readequação por

meio de discursos que priorizem a equidade de gênero, não um campo de batalha sobre hegemonias.

Mas, por que estou falando sobre isso? Para relacionar a visão do autorretrato a um universo espiritual e religioso. E para isso, cabe o seguinte questionamento: como mulheres, em um contexto religioso, reinventam suas visões de mundo por meio da subversão desses discursos e dogmas?

[...] a relação entre as mulheres, religião e mudança social tomou uma grande variedade de formas. As mulheres têm atuado em movimentos religiosos que eram revolucionários em suas implicações. As mulheres têm atuado em movimentos revolucionários que eram religiosos (pelo menos parcialmente) em sua inspiração. As mulheres se inspiraram individualmente na religião para participar de movimentos que lutavam por mudanças na sociedade; mulheres têm sido solicitadas a lutar por mudanças sociais e mudanças na religião. A religião tem sido um instrumento de libertação para as mulheres. Da mesma forma como se torna um instrumento de opressão social das mulheres (Yvonne YAZBECK-HADDAD, 1998, p. 21).

Podemos entender a religião como um contexto individual, partindo da premissa de que a ideia de feminino perpassa aspectos particulares de cada indivíduo. É possível, assim, acolher esses lugares múltiplos de falas e vivência, sem reduzi-los ou excluí-los dos debates feministas. É preciso pensar sobre gênero e religião de uma maneira mais ampla e complexa sem nos valer de pensamentos reducionistas e maniqueístas: ou a religião castra ou salva. As experiências individuais e o reconhecimento de si – do autorretrato - acontecem desde onde estamos, do nosso espaço social, imaginário, espiritual. E é desses espaços que reivindicamos nossa fala.

Autorretrato carnal

*“Vão para o diabo sem mim,
Ou deixem-me ir sozinho para o diabo!
Para que havemos de ir juntos?”*
Álvaro de Campos

A minha infância foi cheia de passeios à casa de barro batido da minha avó, onde tinha uma parede cheia de coisa que todo mundo chamava de altar: molduras com todas as modalidades de santos, lembrancinhas de romaria a São Severino, flâmulas com o rosto de padre Cícero e a estranha e fascinante tábua com pedaços de corpo de gente debaixo de uma santa. Os pedaços? Braços, pernas, orelhas de papel, um prato com duas bolas de gude que eu mesma batizei de olhos, retalhos de pano com algo que parecia um peito bordado com linha de máquina, um desenho feito com fumaça de candeeiro⁶ em forma de estômago e cabeças de madeira. Cabeças muito engraçadas feitas de madeira. A santa? Nossa Senhora. A mulher de gesso em cima de uma base que parecia proteger, dos pés para baixo, todo e qualquer medo. A santa, de braços estendidos para casa e de posse de cada parte dos “nossos corpos” parecia mesmo poderosa. Ela tinha os olhos voltados para a porta de entrada, para dar sorte. O manto dela azul meio encardido, parecia as águas de um açude⁷sagrado.

Uma boa parte do exercício da fé, no autorretrato de Ciça, minha avó materna, se dava a partir dos ex-votos⁸. E é nessa prática de troca com os santos, de oferecer parte do que entendemos como nosso, ainda que numa simbologia imagética, é que consigo visualizar o transbordamento das narrativas pessoais, para um plano mais social.

Viver é continuamente desagregar-se e reconstruir-se, mudar de estado e de forma, morrer e renascer. É agir e depois parar, esperar e repousar para recomeçar em seguida a agir, porém de modo diferente. (VAN GEN-NEP, 1978. p 157).

A vontade de reinventar-se, morrer e nascer de novo a fim de estar em um corpo cada vez mais aberto às nossas necessidades. Essas possibilidades de renovação, no ato de “trocar favores” com as divindades, configuram, para mim, o exercício da fala, no sentido de ter voz, lugar, alcance. Configuram, também, a troca de narrativas e a socialização delas. Ao passo em que me

⁶ Objeto usado para iluminar, à base de combustível - geralmente querosene-, produzindo uma chama semelhante a uma vela, mas com intensidade bem mais forte. É muito usado em regiões do interior de PE em casas que não tem acesso à luz elétrica.

⁷ Cratera feita no chão de terra, muito comum em comunidades rurais, a fim de servir como depósito de água, geralmente represada da chuva.

⁸ Objeto oferecido aos santos, por um fiel que alcançou uma graça ou está pagando uma promessa. Ex-voto é uma abreviação da expressão latina "ex-voto suscepto" que significa voto realizado.

reinvento, extrapolo, para além de minha visão pessoal, novos modos de olhar, ser e estar no mundo. A isso atribuo minha ideia de autorretrato compartilhado.



Liz Santos

Autorretrato como vó Ciça deitada, ou
Cabeça de vó Ciça para ex-voto, 2018

Peça da instalação Autorretrato, modelagem em argila, 5cm.



Liz Santos

Ex-votos, 2018. Técnica mista



Lembrança de São Severino dos Ramos, 1980
Fonte: Acervo pessoal



Liz Santos

Autorretrato como Salvina, ou Cabeça de tia Salvina para ex-voto, 2018.
bordado e café sobre tecido.

Autorretrato dogmático

Considerando a bíblia, onde se encontram os livros sagrados para tradições judaico-cristãs e onde se situa o contexto das personalidades aqui narradas, a figura feminina veste diversas faces dentro das religiões.

A primeira mulher, chamada de Eva, versão piloto da representação do feminino, aparece em gênesis como um subproduto advindo do homem. Essa mulher é criada por Deus, primordialmente, para atender às necessidades de solidão do homem.

E da costela que o Senhor Deus tomou do homem, formou uma mulher, e trouxe-a a Adão. E disse Adão: Esta é agora osso dos meus ossos, e carne da minha carne; esta será chamada mulher, porquanto do homem foi tomada (Gênesis 2: 22,23).

Essas histórias muito me interessam, por representarem, no meu acervo de autorretratos, o meu seio familiar, onde tudo está ligado e se alimenta das convenções espirituais e religiosas. Tocar nesta questão do simbolismo da mulher dentro dessas tradições religiosas, ainda que parcialmente, é costurar uma artéria dentro do sistema sanguíneo que vai irrigando as narrativas que aqui apresento.

Trazendo essas memórias coletivas sobre mulheres e também as observando pela lente, por vezes sombria, da história e das questões de gênero e sexualidades, me leva a algumas constatações que me confortam, como a de identificar que a memória é um meio, não um fim. O interessante de se caminhar na busca por essas conexões memorialistas que se costuram e convergem para um mesmo espaço, é o compartilhamento das experiências e perceber o quanto há de nós no outro. As memórias não são feitas por um caminho estreito onde se passeia sozinho. Sobre essas partilhas de lembranças, Halbwachs diz:

Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias (HALBWACHS, 1990, p. 25).



Liz Santos

Santa Maria ou Autorretrato como vó Maria, 2018.
Bordado em tecido de algodão e suporte de madeira
Como réplica de monóculo ,75x 50 cm

A memória é, para mim, uma maneira de entender a origem das minhas crenças e para onde elas me levam e como essas me ajudam no desenrolar desta narrativa. Contar uma história perpassa os discursos reais e concretos, é uma abstração dos dizeres, dos fatos, do que vem associado à verdade e, por tanto, da razão, do poder absoluto sobre os corpos e sobre o espírito. É por meio dessas conexões imagéticas, memorialistas e espirituais que traço o meu acesso às memórias compartilhadas e transformo essa experiência em processo criativo, onde as narrativas faladas, pensadas e produzidas estão associadas.



Liz Santos
Autorretrato como tia Santa Cazé, 2018.
Técnica mista

Memória e apropriação: Autorretrato arquivista

"Perdoai, mas eu preciso ser outros."
Manoel de Barros, 1998

Saudações sem fim,
Querido padre Inácio, a sua benção.

É com absoluta nostalgia que pergunto como anda o senhor.

Trago novidades desde o Natal: a loja não vai tão bem como em novembro, embora não seja esse o real motivo desta carta. Gostaria mesmo era de ser como os elefantes e partir quando tudo vai triste, porém, tudo na vida é entender, tipo uma questão de ordem ou de lógica, mas deixo por sua livre interpretação.

Tenho plantado na minha casa um pé de manga por dia, dizem que dá sorte quando cresce, só que ainda não compreendi, padre, eu não entendo o mundo, não entendo as coisas, eu não entendo a sequência das coisas. Eu sou, padre Inácio, uma perdida. Às vezes, pouco antes de dormir, eu penso que Joivína morreu. Mas onde ela estaria agora? Deus a está castigando ou Ele a estaria santificando neste preciso momento?

São várias, meu saudoso amigo, as intrigas, as dúvidas, as penas. A memória se perde quando morremos? "não estejais ansiosos por coisa alguma", contudo, se sou paciente, esqueço, pereço. Pra mim, a questão é de localização, de reconhecer o lugar pra se estar, mas os meus pés têm asas. A minha alma flutua sem saber pra onde vai. Você compreende, padre, a inocência? Ou devo dizer ignorância? Por isso não sei e por isso a omissão nas brincadeiras de manja. Eu não sabia o que era coerência, meu amigo, e lhe peço perdão a vida toda se você me abrir essa brecha.

Minha alma toda vida flutuou sem saber pra onde quer ir, e é sempre outro lugar que não é o que eu estou agora. Não há caminhos para a volta. Em tudo sou falha, desde o meu acordar. Nunca é o que eu estou agora. O que haverão de me confiar e por quê? Este mundo não é meu. Nada é meu. Meus pés caminham sozinhos sem saber se querem chegar ou não em algum lugar. Há um travo na minha goela, há um demônio na minha cabeça e eu me perco, perco tudo até as chaves da minha casa, perco o ônibus e as horas, perco minhas roupas. Eu não lembro onde deixei o meu radinho de pilha. Tenho olhos, mas não enxergo, eu minto assim como quando mentia que tinha feito a tarefa de casa ou que havia acompanhado o ditado, na 2ª série.

Quero correr, mas tenho medo, quero morrer e é segredo. Eu não caibo em mim, mas não é uma coisa que esborra. Eu não caibo por folga, por sobra. Às vezes sinto que não penso, às vezes não sinto nada, e neste momento, nem isso nem aquilo. E para onde hei de ir quando não estou? Será que eu sou um escolhido ou eu sou só um esquecido na grande procissão de Deus?

Perdi as contas de quando quase morro no meio fio de uma parada de ônibus, num arrastão na feira, num atropelamento na avenida, num suicídio do 4º andar do Rafaela. Todos os dias eu desisto, meu amigo amado, e você conhece isso tão bem quanto eu. Não sei dizer as horas, não sei dar informação na rua, não posso chegar na minha casa, porque estou perdida, e morre-se um pouco ao se perder nas pequenas coisinhas do dia a dia. Por isso estou mandando este apelo pra você me socorrer. Estou implorando um conforto, padre. Eu sou uma doente, a minha alma tem um câncer.

Maria Conceição em carta - agosto de 95.

Decerto, acumular tem uma forte ligação com arquivar. Aqui considerarei que são sinônimos. As lembranças físicas e abstratas foram resgatadas e cuidadosamente armazenadas em arquivos mentais e em algumas gavetas e sacolas. Percebendo esse ato de garimpar e reunir essas memórias para, então, ressignificá-las, encontro-me na condição de artista- arquivista,

[...] artista-arquivista é um não profissional, é alguém que pesquisa o arquivo sem a necessidade de formular conceitos definitivos. Seria assim o artista-arquivista talvez aquele que tenta articular e/ou ficcionalizar hipóteses, mesmo que infundadas, distante, portanto, de uma lógica cartesiana de resultados. Seria assim o artista-arquivista talvez apenas alguém que pode ou não produzir novas abordagens a um conjunto específico de documentos (BRAGA, 2016, p.200)

Na busca de encontrar possíveis indícios de alguns problemas de saúde na genética da minha família, fui percebendo a minha atração por garimpar memórias, resgatar o que me leva às histórias que ouço e que me inspiram. Minha família é muito contadora de histórias. Literatura de boca, sabe? Não dá para narrar o que quer que seja desta auto história sem as nuances autobiográficas, auto gozadoras e ficcionais das donas das histórias (ou talvez estórias) que apresento em Autorretrato.

Minha tia Santa Cazé tinha um pilão. Um pilão manual, daqueles de moer milho, que ela dizia que era o moedor de lágrima. Eu sou curiosa, mas hesitava em perguntar sobre essa história. Limitava-me a ouvir a frase e namorar o objeto grandão de moer coisa. Eu namorei esse pilão por anos. Ele e um baú antigo que parecia ser de casco de tartaruga. Óbvio que não era, mas eu gostava de pensar que sim. Eu herdei o pilão e o baú, mas a filha adotiva da minha tia juntou tudo e tacou fogo. Foi sofrido, fiquei em frangalhos.

Mas, eu não desisto e tenho uma pequena coleção de memórias que oficializei com dois ferros de passar roupa à lenha que ganhei, e cada um pertenceu a uma das minhas avós. Um ímã de geladeira de Nossa Senhora Aparecida, um relógio cavalo d'ouro, o retrato de São Severino, a cristaleira... comecei a me perguntar o que posso fazer com tudo isso e com o que, inevitavelmente tenho na memória.



Ímã de Nossa Senhora de Aparecida, 1970

Fonte: Acervo pessoal



Ferro braseiro, 1950

Fonte: Acervo pessoal

Vi-me como uma mulher que reúne e guarda lembranças, e como materialista que sou, as lembranças vêm impressas em imagens palpáveis. Decidi então utilizar do arquivo de memórias que tenho e me apropriar e recriar em cima dessas coisas. Como já estava muito voltada para esse universo de autodescobertas através de histórias que não eram minhas em primeira pessoa, uma série de trabalhos foram surgindo, e a isso chamei de “**Autorretrato**”, onde não existe dissociação entre mim e elas, mas sim uma coexistência.

Em **Autorretrato**, inicialmente, fui recriando cenas da casa das minhas avós. Fui bordando algumas caras, resgatando algumas histórias da minha mãe, trouxe as roupas dela comigo e me encaixei como uma cabeça de barro no peito da camisola dela, como o “homem” feito do pó do barro, voltando para o seio da terra, e depois fui experimentando dentro dessas técnicas também com outros materiais. O bordado é um elemento que me inspira muito, por vir das narrativas da minha avó e minha mãe, e também por simbolizar essa costura de vidas e histórias, a junção de tudo que foi, é e será. Misturei tudo que garimpei com o que criei, de modo que se condensem e confundam e nada possa ser visto em separado. Isso tudo virou uma instalação que representa, à primeira vista, um cenário de alguns cômodos da casa como o quarto e a sala, que é também, simbolicamente, um espaço de despedida, comumente encontrados nas cidades de interior, onde se descansam os caixões para o velório.



Liz Santos

Autorretrato como Santa Cazé, ou Santa Cazé em sono eterno, (versão exposta na instalação Autorretrato na exposição Tramações, 2018)
Modelagem em argila, 14 cm



Liz Santos

Autorretrato em instalação na exposição coletiva "Tramações", 2018

Autorretrato compartilhado

No primeiro semestre de 2018 tive a oportunidade de participar da segunda edição de “Tramações”, um projeto de criação em artes que tem como foco a formação de professores para estudos de gênero, sexualidades e cultura visual. Nesse contexto, fiz parte do grupo de estudantes que se reunia para pensar processos de criação artísticas e as possíveis relações com o campo do ensino e da aprendizagem, principalmente os temas oriundos dos movimentos feministas e das comunidades LGBTQI+.

A partir das poéticas trabalhadas e desenvolvidas durante essa formação, montamos a exposição “Tramações” que buscava a visibilização das questões de gênero e sexualidades na formação de professoras/es artistas.

Para a elaboração de nossas poéticas partimos de uma perspectiva a/r/tográfica que nos possibilita um hibridismo entre nossas vivências de pesquisa, ensino e produções artísticas. Se pensarmos num contexto amplo da formação do artista educador, todo o trajeto do projeto desde a formação de professores até a montagem e curadoria da exposição, configurou-se um processo educativo. Estávamos imersos numa troca de escuta, ensino e aprendizados mesmo antes do nosso contato com o público, que de fato se deu através do trabalho de mediação cultural. Através desse contato, então, tivemos a oportunidade de levar essas discussões para as escolas, por meio das visitas de grupos de alunos à exposição. Essas visitas aconteciam como uma aula de campo onde os professores traziam seus alunos para visitar a exposição e nesses momentos aconteciam os encontros com propostas educativas e dialógicas das nossas mediações culturais.

Nesta vivência, pude experimentar trocas e aprendizados que foram de grande importância para meu caminho enquanto artista professora. Pesquisar sobre minhas auto narrativas e compartilhar poéticas me proporcionaram reflexões sobre como conviver e lidar com corporeidades, modos de pensar e visões outras. Essa formação profissional e humana, tornou mais tangível a ideia de uma educação integradora, pensando nesses espaços de discussões por meio da arte, com espaços destinados a todos.

Um ponto interessante a ser pensado sobre essa simbiose entre o que se vive e o que se produz, são as surpresas do percurso. Trazendo para uma experiência que gosto de chamar de “Autorretrato profano”, vivenciamos durante a exposição uma espécie de contato de atrito com um “não público”, isto é, pessoas que iam de encontro às nossas discussões propostas. Um grupo de cristãos evangélicos se voltou contra as obras apresentadas na exposição, alegando que cometíamos vilipêndio religioso ao apresentarmos obras relacionadas a objetos de culto e práticas cristãs. Autorretrato, claro, estava entre as obras mais polêmicas, por trazer elementos como os ex-votos – com partes do corpo humano usualmente veladas como um tabu.



Liz Santos
Altar de ex-votos
Peças da instalação Autorretrato,
na exposição Tramações, 2018.
Técnica mista

O que me chama atenção é o fato de que os nossos corpos e suas histórias e memórias ocupam um lugar de suspensão em vários âmbitos. Nas igrejas, nos livros, nos discursos. Penso em como isso reverbera na educação de uma maneira geral. Os corpos suspensos, nunca em conformidade ou em relação, sempre à margem, escondidos, esquecidos. Ser enquanto corpo presente é um grande desafio para o caminho do reconhecimento de si. E é só a partir desse reconhecimento, que conseguimos ser sujeitos ativos dentro dos nossos projetos de aprendizagem e de ensino.

Essas tensões, porém, nos trouxeram um retorno muito positivo. Passamos a ter mais visibilidade sobre nossa exposição e mais pessoas e público espontâneo passaram a visitar e a criarem pontos de discussão. Também conseguimos atingir a comunidade acadêmica para além do departamento de Artes Visuais, ouvimos *feedbacks* de como esses diálogos se estenderam para fora da galeria e da universidade e continuaram sendo, em algum grau, fomentados nas escolas, pelos alunos e professores que trocaram experiências conosco. Atingimos, inclusive um quantitativo de aproximadamente três mil visitantes, o que é uma perspectiva grande tendo em vista que estávamos em cartaz numa galeria universitária, onde a probabilidade de público espontâneo além-academia não é tão alta.

Em linhas gerais, isso nos reforça a ideia de que precisamos nos apropriar de temas como esses e abordá-los com ainda mais força. É preciso atentar-nos para os acontecimentos, vivências e problemáticas que realmente fazem parte do nosso cotidiano e das nossas narrativas enquanto indivíduos numa perspectiva micro e macro política. Assim, ao alargar nossas visões, abrimos uma gama de possibilidades para aprender e ensinar.

REFERÊNCIAS

A Bíblia. Tradução de João Ferreira Almeida, 2008.

ALVES, Rubem. *[Orelha do livro]*. In **Variações Sobre o Prazer**. Ed. Planeta do Brasil LTDA. São Paulo, 2013

BRAGA, Felipe P. Estratégias de um artista- arquivista. **Revista Morpheus: Estudos Interdisciplinares em Memória Social**, Rio de Janeiro, V. 9, N. 16, Ago./ Dez. 2016.

DIAS, Belidson. **Preliminares: A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes.** In: DIAS, Belidson e IRWIN, Rita. Pesquisa educacional Baseada em Arte: A/r/tografia. Santa Maria: UFSM, 2013.

DIAS, Belidson. Preliminares: A/r/tografia como metodologia e pedagogia em Artes. In: Maria das Vitórias Negreiros do Amaral; Maria Betânia e Silva. (Org.). **Conferências em Arte/Educação: Narrativas Plurais.** 1ed. Recife: FAEB, 2014, v., p. 249-257.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber.** Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

GENNEP, A. V. Classificação dos ritos. In: **Os ritos de passagem.** Petrópolis. Editora Vozes, 1978.

HALBWACHS, M. **A Memória coletiva.** Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990. Tradução de: La mémoire collective.

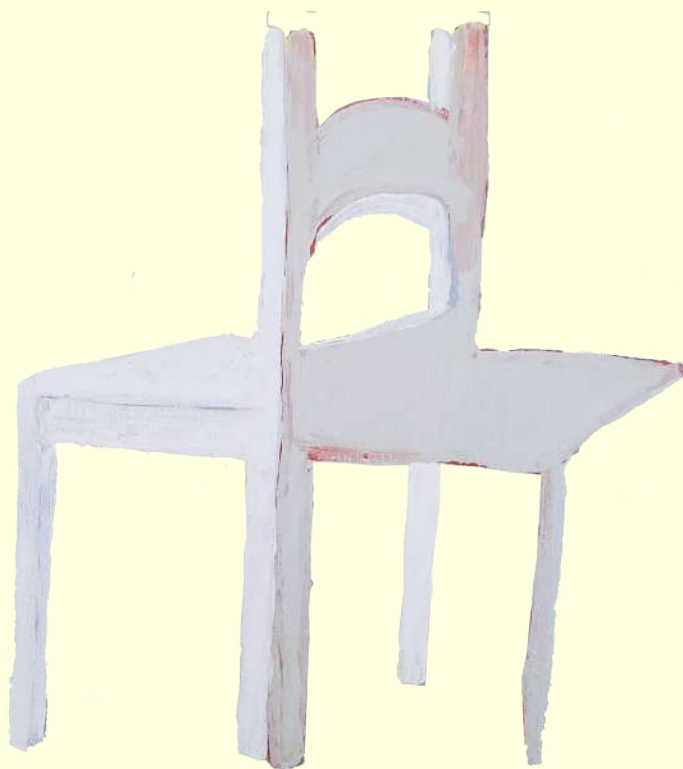
MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Investindo no potencial das Pedagogias Culturais.** In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). Pedagogias Culturais. Santa Maria: Editora UFSM, p. 11 – 14, 2014.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade.** Campinas: Unicamp, 2013.

RODRIGO, Javier; COLLADOS, Antônio. **Enredando-nos dentro e fora das pedagogias: paradoxos e desafios das políticas e Pedagogias Culturais.** In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.) Pedagogias Culturais. Santa Maria: Editora UFSM, 2014, p. 19-44.

YAZBECK-HADDAD, Yvonne. **The Dynamics of Islamic Identity in North America.** In: YAZBECK-HADDAD, Yvonne; ESPOSITO, Juan (Eds.). Muslims on the Americanization. Nova York: Oxford University Press, 1998.

HABITANDO O ENTRE:
Reflexões sobre processos de criação



Marcela Dias

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro de Artes e Comunicação
Departamento de Teoria da Arte e Expressão Artística
Licenciatura em Artes Visuais

Marcela Mello Dias

**HABITANDO O ENTRE: reflexões sobre processos de
criação**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de Teoria da arte e Expressão artística da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção de grau de Licenciada em Artes Visuais, sob orientação da Prof. Dra.Luciana Borre.

Recife, 2020.



Resumo

Neste caderno de artista eu apresento uma reflexão sobre como aconteceram os meus processos de criação artística durante a formação inicial como professora de artes visuais. O Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em Licenciatura em Artes Visuais - pela Universidade Federal de Pernambuco, tem como principal objetivo mapear o meu processo de criação. Para isso, utilizo os meus diários de bordo enquanto objeto de estudo por meio de uma perspectiva autobiográfica. Neste trabalho, eu também busco discorrer sobre as metáforas e metonímias que constituem o meu percurso criativo, sendo elas: devaneio, memória e rede, apresentando uma investigação sobre processos criativos baseada nas descobertas enquanto artista visual que aconteceram através dos meus diários de bordo. Utilizarei como norteador da presente investigação o livro “Criatividade e Processos de Criação” da artista, educadora e pesquisadora Fayga Ostrower (2014).

Palavras-chave: Processos de criação. Diários de Bordo. Prática artística.

Abstract

In this artist's notebook I present my perception of how my artistic creation processes took place during my initial training as a visual arts teacher. The course completion work for the undergraduate degree in Visual Arts - from the Federal University of Pernambuco, has the main objective of mapping my creative process. For this, I use my logbooks as an object of study through an autobiographical perspective. In this work, I also seek to discuss the metaphors and metonymies that make up this creative journey, which are: reverie, memory and network, presenting an investigation of creative processes based on my discoveries as a visual artist, which happened through my diaries of board. I will use the book "Creativity and Processes of Creation" by the artist, educator and researcher Fayga Ostrower (2014) as a guide for this investigation.

Keywords: Creation processes. Logbooks. Artistic practice.

Sumário

Prelúdio	9
1. Devaneio	16
1.1 Sobre o interesse pelas utopias	20
1.2 “Do familiar amado ao sagrado pessoal não há mais que um passo”	27
1.3 Um recorte do devaneio na história da arte: o surrealismo	31
1.4 Sonhar através do tangível	33
2. Memória	42
2.1 Os documentos do processo	43
2.2 Ancorando imagens	48
3. Rede	64
3.1 O artista educador	65
3.2 Sobre a felicidade de se ter amigos	70
4. Despedida	75
Referências	80



“E por que não conceber como uma obra de arte a execução de uma obra de arte?”
 (VALÉRY, Paul, 1984, p. 23
 apud SALLES, Cecília. *Crítica Genética*, p. 11).

Prelúdio

Enquanto pensava sobre o que abordar nesta pesquisa, eu encontrei e desencontrei possíveis temáticas que fizessem sentido com o meu contexto de formação inicial. Algumas dessas temáticas flertavam com o meu percurso poético e outras eram apenas fugas mirabolantes de mim mesma. No entanto, percebi que tal dificuldade de encontrar um tema para o Trabalho de Conclusão de Curso deriva de inseguranças sobre me entender enquanto alguém que produz imagens e em como me relaciono com tais experiências de produção. Ao refletir sobre essa insegurança, percebi como sempre cobrei uma linearidade muito coesa entre o discurso e a prática, algo que nunca aconteceu e que é totalmente incoerente com o meu fazer artístico. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento cambiante da prática sempre foi um lugar que gostei de habitar e, no entanto, o vício por uma finalidade satisfatória sempre acabava por prejudicar as minhas reflexões sobre processos de criação.

Somente quando entendi que me afeto por aquilo que acontece sem grandes pretensões, apreendendo os acontecimentos do cotidiano na minha poética, foi quando consegui visualizar essas experiências construindo a minha prática artística. Essa compreensão possibilitou a visualização do processo criativo se manifestando de forma contínua, me mantendo, constantemente, nesse jogo de

relacionar e construir as visualidades que fazem parte do cotidiano.

Nessa caminhada, os diários de bordo passaram a fazer sentido como etapa determinante em meus processos de criação. Muitos artistas carregam consigo um caderninho para anotar, desenhar e para consultar o material na esperança de que possa auxiliar na construção de uma obra, um projeto e afins. Durante muito tempo, me debrucei sobre os diários de bordo com muito entusiasmo e via nessa linguagem uma forma de me expressar artisticamente sem me cobrar tanto para fazer algo que superasse a minha alta expectativa comigo mesma. Foi através do tempo dedicado sobre esse novo segredo produtivo que entendi como tal formato poderia existir enquanto uma poética e como no processo criativo há possibilidades muito interessantes de investigação.

Juntamente com essa descoberta poética, eu comecei a procurar visualizar de quais maneiras eu me comportava nos processos de criação e como percebia a forma que se repetia com amigos artistas, os quais eu tenho a oportunidade de acompanhar o trabalho mais de perto. Essa compreensão do meu processo criativo através da observação dos percursos de outros artistas me possibilitou a confiança necessária para poder refletir sobre a maneira como, atualmente, eu entendo o meu processo de criação.

Sobre a consciência criativa, a artista, educadora e

pesquisadora Fayga Ostrower afirma em seu livro “Criatividade e Processos de Criação”:

Intuitivos, esses processos se tornam conscientes na medida em que são expressos, isto é, na medida em que lhes damos uma forma. Entretanto, mesmo que a sua elaboração permaneça em níveis subconscientes, os processos criativos teriam que referir-se à consciência dos homens, pois só assim poderiam ser indagados a respeito dos possíveis significados que existem no ato criador (OSTROWER, 2014, p.10).

Como coloca Ostrower, é importante entender que durante o processo de criação os acontecimentos conversam de maneira integrada no qual a intuição interfere no processo de expressividade, consciência criativa e assim por diante. Ao pensar em etapas como essas, comecei a me questionar de quais formas eu entendia o desenrolar dos meus percursos de criação e, através dessas indagações, surgiu o desejo de registrar neste caderno de artista tais percepções.

Muitos artistas como Fayga Ostrower (2018), e pesquisadores como Cecília Almeida Salles (2008) se debruçam sobre essa importante temática dos processos de criação. Eu acredito que o impacto da falta de discussão sobre processos criativos na sociedade corrobora a ideia do artista enquanto “gênio”, descartando por completo o processo intelectual e as afetações ocorridas para que a poética e o próprio criador passassem a existir. Como destaca a pesquisadora Luciana Gruppelli Loponte, em seu trabalho “Sexualidades, artes

visuais e poder: pedagogias visuais do feminino”:

Poderíamos perguntar aqui, afinal, qual o papel das artes visuais na vida contemporânea? Para a maioria das pessoas, esse tipo de arte é vista como uma prática destinada a poucos ‘eleitos’. Associa-se arte à grande arte consagrada em museus, galerias, livros caros de reproduções. Alguns ‘iluminados’ por centelhas de gênio a produzem para um público seletivo que pode compreender (LOPONTE, 2002, p.285).

Em contraponto com esse senso comum sobre a arte na contemporaneidade, como coloca a pesquisadora Loponte (2002), quando temos contato com o que acontece para algo ser criado, desmistificamos tal acontecimento e compreendemos que todos nós existimos dentro de alguma instância criativa. Concordo com Fayga Ostrower (2014) quando ela afirma que:

[A] imaginação criativa nasce do interesse, do entusiasmo de um indivíduo pelas possibilidades maiores de certas matérias ou de certas realidades. [...] O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes deforma toda a realidade humana. Constitui uma matéria de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas de atuação humana (OSTROWER, 2014, p.39, grifo nosso).

Tendo em vista essa percepção, eu acredito que através da discussão sobre processos de criação passamos a compreender melhor as visualidades artísticas e tudo que as envolve. A professora e pesquisadora da PUC Cecília

Almeida Salles (2008), no livro *Crítica Genética* coloca que “a obra consiste na cadeia infinita de agregação de ideias, ou seja, na série infinita de aproximações para atingi-la” (SALLES, 2008, p.11). Dessa maneira, neste trabalho é negada a ideia de artista enquanto um gênio e defende-se aqui o artista como alguém que exercita a sua criatividade, a qual é inerente ao ser humano, para formular novas formas de compreensão da vida. Por isso, procuro esmiuçar a minha prática enquanto artista visual para reivindicar tal posicionamento político perante o imaginário da arte.

Portanto, a partir do pensamento sobre a minha prática artística com os diários de bordo, venho compartilhar o relato do meu processo de criação sob a ótica dos seguintes termos: devaneio, memória e rede. Tais palavras surgiram a partir da minha necessidade de organizar esse processo que é completamente subjetivo e poético. Por isso, busquei empregar expressões que contemplem o meu fazer criativo, entendendo sua fluidez. Percebo cada termo enquanto uma representação de um momento do meu processo de criação.

Primeiramente, eu utilizo o “Devaneio” sob a ótica da pesquisa em *Poéticas Visuais*, entendendo-o enquanto um “conceito operatório” (1996). Possuindo como ponto de partida o livro “*A Poética do Devaneio*”(2018), do filósofo e poeta francês Gaston Bachelard, penso sobre este termo enquanto uma metáfora sobre o meu curso de afetação. Divido este capítulo em quatro momentos os quais eu reflito sobre o devaneio como um elemento poético e uma das formas de pensar a

minha criatividade.

Em seguida, no capítulo denominado “Memória”, apresento uma reflexão sobre os diários de bordo. Neste relato, exponho a minha história com essa linguagem e relaciono a minha prática - com os diários de bordo - com o estudo sobre a “escrita de si”, realizado pelo filósofo francês Michel Foucault no livro “História da sexualidade” (1976). Para isso, utilizo os “hupomnêmatas” como um dos motes de investigação. Juntamente a esse pensamento, utilizo o texto “Crítica Genética” (2008), da professora e pesquisadora Cecília Almeida Salles. Posteriormente, apresento algumas páginas dos meus diários construídos entre os anos de 2018 e 2020.

Seguindo a investigação, através do termo da “Rede”, irei, primeiramente, expor a importância da minha formação como professora de artes visuais para a minha prática enquanto artista, compreendendo o termo “artista educador”. Em seguida, trago para essa investigação o subcapítulo chamado “Sobre a importância de se ter amigos”, relatando vivências do cotidiano com os meus companheiros de profissão através de uma linguagem baseada na metodologia de escrita do artista estadunidense John Cage (2013).

Paralelamente ao meu amadurecimento intelectual facilitado pela minha graduação, esta investigação leva, sobretudo, em consideração todas as fugas, distrações e textos ditos não acadêmicos com que tive contato. Acredito que tais

experiências foram fundamentais para que eu chegasse aos questionamentos que aqui compartilhei, e assim conseguir mapear de que forma acontece o meu processo de criação.

CÉU

CÉU

C
CÉU

CÉU

mas sabe o que é a chuva, meu b

"Bateman ia minha porta um 6 de agosto
e não havia ninguém
ninguém entrou, sentou-se numa cadeira
e transcorreu comigo, ninguém.

Nunca me esquecerei daquela ocasião
que entrava como Pedro por sua
satisfação com o não ser,
com um vazio aberto a tudo.
Ninguém me untou sem dizer e
e contestei sem ver e sem falar
Pablo Neruda

19 de fevereiro de 202
CONTUSÃO do COE

muito sono.

semração de
querer quem não
e botar pra fu
quem se pelo

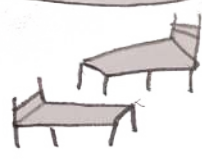
"Some days are for falling in love
with people; some days are for
some for your time in solitude."
Aki Kishiko

final!

é um material muito interessante
 ↳ é o ^{memória} resto de um gosto
 ↳ a linguagem como pô pô terra?
 muito complicado
 ser essencialmente nostálgica

crênia que existe
 o sonho → transitório que não existe?

que não existe
 uma coisa e outra
 entre um lugar e outro há grande
 infinito ————— potencialidade
 criativa.



1.1 Sobre o interesse pelas utopias

Nesse momento faz muito calor em Recife. É começo de tarde e mesmo que eu more no quinto andar, em um bairro que ainda não foi tomado pelas descontroladas construções de prédios, eu abro as janelas e ligo o ventilador. Então, lembrei daquele dia em que andava pela Ponte Duarte Coelho, no centro do Recife, depois de ter pego um ônibus lotado para ir ao estágio. Consigo imaginar o cheiro do mangue e o vento passando pelo o meu corpo. Nesse dia, eu olhei para a cidade e pensei em algo ou lembrei de alguém que hoje já se perdeu na memória dos dias. Agora eu olho para o meu caderno (esse que utilizo especialmente para a atual investigação) e penso sobre o que escrevi na folha com um lápis grafite: “o que é o devaneio?”.

No dicionário Aurélio Buarque de Holanda (1999), a palavra “devaneio” designa o “ato ou efeito de devanear” juntamente com “produto da fantasia, da utopia; sonho”. Para mim, é curioso pensar nos percursos que me levaram até o devaneio enquanto um dos motes de investigação. No primeiro momento deste trabalho, lembro-me que os meus colegas de graduação e eu precisávamos delimitar uma temática de pesquisa. Nessa altura, flertei com um texto do filósofo francês Michel Foucault, chamado “O Corpo Utópico, As Heterotopias” (2013). Nele, Foucault (2013) afirma que: “há - em toda sociedade - utopias que tem um lugar preciso e real, um lugar que podemos situar no mapa; utopias que

tem um tempo determinado, um tempo que podemos fixar e medir conforme o calendário de todos os dias” (FOUCAULT, 2013, p.19)

O filósofo se utiliza desse conceito para trabalhar o que ele chama de “heterotopia”. Ele defende a heterotopia enquanto uma “utopia localizada” (FOUCAULT, 2013, p.22), onde ocorre um “comportamento desviante relativamente à média ou a norma exigida” (FOUCAULT, 2013, p.22). As heterotopias são pertinentes aos espaços, elas são como “contraespaços” (DEFERET, 2013, p.37) que se caracterizam por serem “unidades espaço-temporais, esses espaços-tempos que têm em comum serem lugares onde estou e não estou” (DEFERET, 2013, p.37). No texto, Foucault (2013) utiliza como exemplo de heterotopias os jardins, os cemitérios, os asilos, as casas de tolerância e prisões, mas não reduz o conceito apenas a eles. O termo abrange todo lugar que possui em sua configuração a:

Contestação de todos os outros espaços, uma contestação que pode ser exercida de duas maneiras: [...] criando uma ilusão que denuncia todo o resto da realidade como ilusão, ou, ao contrário, criando outro espaço real tão perfeito, tão meticuloso, tão bem disposto quanto o nosso é desordenado, mal posto e desarranjado (FOUCAULT, 2013, p. 28, grifo nosso).

Eu acredito que foi muito importante chegar até esse texto de Foucault (2013) para compreender o meu desejo por investigar realidades desviantes. No entanto, com o caminhar

da pesquisa, acabei me afastando da heterotopia, por conta do seu pungente caráter espacial. Decidi lidar com a utopia que se encontra presente em um “não lugar” (DEFERET, 2013, p.36), que acredito ser a zona de fertilização do meu processo de criação. Diferentemente da heterotopia, a utopia por si só “desabrocha em um espaço imaginário” (DEFERET, 2013, p.36) e está presente na “linha reta do discurso” (DEFERET, 2013, p.36).

A “utopia” dá forma ao devaneio, e está presente em sua etimologia. A procura por esse “lugar outro” - inicialmente heterotópico, depois utópico - é uma constante nos meus trabalhos. Dessa maneira, o interesse inicial pelas heterotopias talvez seja um desejo de encontrar esses espaços íntimos que habitam os meus devaneios. Quem sabe essa investigação seja um primeiro registro da reflexão sobre esse encontro. Por enquanto, irei permanecer tratando desses “espaços imaginários” e os utilizarei para compreender a construção das minhas imagens.

Para isso, recorro ao livro “A Poética do Devaneio”(2018), no qual o filósofo e poeta francês Gaston Bachelard (2018) nos apresenta ao devaneio por meio de uma construção rizomática¹ de ideias. No texto, Bachelard (2018) nos

1 “Utilizando-se de uma referência imagética oriunda da Biologia (o rizoma) e valendo-se de analogias e categorizações originais, nas quais se exclui, de certa maneira, a Psicologia Cognitivista e parte da tradição filosófica ocidental, os autores (Gilles Deleuze e Félix Gattari) propõem a representação de um emaranhado conceitual,

permite acompanhá-lo pelos seus próprios pensamentos. O autor propõe que para falar sobre o devaneio nada melhor do que exercê-lo de fato, ao acreditar que “não é a partir de um saber que se pode verdadeiramente sonhar, sonhar um devaneio sem censura” (BACHELARD, 2018, p.35). Ou seja, é através da própria divagação, o exercício íntimo e silencioso de desprendimento das próprias urgências, que abrimos espaço para o sonho consciente.

A decisão de expor o meu interesse inicial pelas heterotopias e, em seguida, compreender o devaneio enquanto etapa do meu processo de criação, é uma forma de perceber como se deu o andamento da minha construção poética. Um processo pessoal de elucidação do meu percurso teórico e criativo. Visto que as conexões conceituais feitas na pesquisa em arte ocorrem de maneira subjetiva e caminham junto com a prática do artista pesquisador, acredito que para tratar sobre processos de criação é preciso que se coloque os caminhos trilhados para chegar até a atual configuração do trabalho. Como é colocado pela pesquisadora Sandra Rey (1996) em seu texto “Da prática à teoria: três instâncias metodológicas

no qual se desenvolveria por meio de conexões circunstanciais, a maturação do conhecer humano. E conhecer como o ser humano conhece é uma necessidade de qualquer educador, venha esta explicação de onde vier.” (SOUZA, Rodrigo. Rizoma Deleuze-Guattariano: Representação, conceito e algumas aproximações com educação. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4546/4145>. Acesso em: 16 de set. 2020).

sobre a pesquisa em Poéticas Visuais”:

É a experiência que autoriza o artista a ter um ponto de vista teórico diferenciado. Para um artista plástico, é como se as palavras estivessem encarnadas no trabalho e no próprio corpo. Suas análises terão esta vivência suplementar: sua confrontação pessoal com o processo de criação (REY, 1996, p.86).

Sandra Rey (1996) coloca a importância de tecer relações entre os conceitos presentes na filosofia a psicanálise, a literatura e mesmo a ciência “para pensarmos nossa prática” (REY, 1996, p.85). A autora defende que:

O artista, que realiza uma pesquisa no âmbito universitário, concebe seu fazer artístico como práxis, sendo portador de uma dimensão teórica e, conseqüentemente, articulando o seu fazer de atelier com a produção de conhecimento (REY, 1996, p.82).

Para esse processo de aproximações e distanciamentos, Rey (1996) utiliza o termo “Conceitos Operatórios”. Tal termo afirma que o curso criativo está associado a uma rede de articulações presente na vivência do artista e pesquisador. Dessa forma, foi a partir de uma relação etimológica (o termo “utopia” presente tanto na origem da palavra “heterotopia” quanto em “devaneio”), que teci paralelos ilustrativos sobre o meu interesse pelas realidades ilusórias e desviantes. Dessa forma, apreendo o “devaneio” enquanto um conceito operatório para o atual trabalho, o qual carrega uma série de agregações conceituais e que contemplam as minhas

experiências como artista visual. Por isso, irei a seguir tratar deste termo sob a ótica do filósofo Gaston Bachelard (2018), porém compreendendo aquilo que o envolve no momento da minha prática artística, como textos literários, memórias pessoais e vivências cotidianas.

- Se uma infinidade de potenciais
mim se estabeleço um diálogo com a pessoa
anima do meu. Ainda não tenho certeza se
idade recém-divorcado com sua
vidade ou o casal que parece bastante
e uma pessoa altera a posição de
arte. Essa impossibilidade de diálogo
(entre nós) me faz imaginar como
to a vida, meus instantes antes de pegar
a imagem de qualidades impossíveis
ênfase dessas vivências (importante!)

Os passos de quem morar
em cima de mim
bem diálogo?

A minha preferência
pelo o que não
(você te
o que não pode existir)

As mãos são feitas para aquilo
que ~~você~~ ^{eu} imagino
sozinha

manda mensagem pra mim
amigo, liga pra mim
tema petreio. Já itv engua
to um pouco meu bicho tá
no posto e sepa. e me assus
com alguma coisa no mio
do silêi iolapo

Diferen

Mãe



chega em casa e
dá os sapatos e
meias.

come um



dá de
quinta

Botar
água
nas
plantas

entre m

1.2 “Do familiar amado ao sagrado pessoal não há mais que um passo”

Um dos motivos por ter escolhido “A Poética do Devaneio” (2018) para falar sobre o meu processo criativo é a afetividade que construí pelos escritos de Bachelard. O meu primeiro contato com o autor foi a partir do livro “A Poética do Espaço” (2008). Desde então, eu me identifico com a sua sensibilidade por tratar da subjetividade presente em espaços normalmente entendidos como banais. Por exemplo, os cantos de uma casa, o fundo de uma gaveta, entre outros.

Acredito que através dos espaços e coisas tidos como banais podemos perceber e elaborar muito da nossa vida. Um exemplo dessa percepção de mundo está na minha leitura de um livro de ensaios da autora britânica Virginia Woolf (2017), chamado “O Sol e o Peixe: prosas poéticas”². A autora - e esse texto em especial- vem me acompanhando durante o meu processo de amadurecimento enquanto artista. Trago a escritora por ela apresentar, assim como Bachelard (2018), uma escrita subjetiva a partir do banal. Em um dos capítulos de “O sol e o peixe” (2017), chamado “Memórias de uma filha: Leslie Stephen, o filósofo em casa”, Virgínia relata uma viva lembrança de seu pai que:

2 WOOLF, Virginia. *O sol e o Peixe: prosas poéticas*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.



Detalhe da tela *"Conversa com Virginia"*, Marcela Dias, 2020.

Acrílica sobre tela.

Dimensões 40x30cm.

Pegando um lápis ele desenhava um animal atrás do outro - uma arte que ele praticava quase inconscientemente enquanto lia, de maneira que as folhas de guarda de seus livros estavam cheias de corujas e burros como se para ilustrar as exclamações “Oh seu burro!” ou “Asno presunçoso!” que ele costumava rabiscar impacientemente nas margens (WOOLF, 2017,p.29).

Neste trecho, é possível perceber como a afetividade da filha não habita em um grande feito do pai, mas sim, em uma ação despretensiosa do mesmo; algo que se confundia com as frivolidades do cotidiano foi ressignificado através de um processo pessoal e subjetivo de atenção àqueles rabiscos. Trago esse exemplo para retratar a minha interpretação sobre o pensamento de Bachelard (2018) quando o autor fala sobre a prática de sonhar no “pequeno como grande”:

Restituamos nossos devaneios diante de um objeto familiar. Em seguida sonhemos mais longe ainda, tão longe que vamos nos perder em nossos devaneios quando quisermos saber como um objeto pode encontrar o seu nome (BACHELARD, 2018, p.34).

Em “A Poética do Devaneio” (2018), os temas escolhidos para devanear são definidos a partir do amor do poeta pelos assuntos. Bachelard (2018) inicia o texto tratando sobre as palavras e se autodenominando “O sonhador de palavras”. A partir daí, ele discute sobre o devaneio através da infância, o sonho e o cosmos . Entretanto, independente das delimitações em temas, o texto não deixa de afetar qualquer pessoa que se encanta com a experiência da divagação. Eu

acredito que a sua escrita pode atravessar qualquer prática criativa que entenda o devaneio enquanto etapa do seu processo.

A prática de divagar sobre aquilo que é familiar (ou banal) para mim (um objeto, um lugar, um vocabulário) é como uma fonte de afetividade e potência criativa. Nesse momento, ocorre o devaneio no meu processo de criação.

Por conta desse contexto teórico e afetivo, trago Bachelard (2018) aqui. O autor faz parte da minha formação enquanto artista e professora, e me acompanha no meu percurso de descobertas visuais. No meu processo de criação, é na filosofia de Bachelard (2018) que consigo me identificar. Reconheço-me no pensamento do poeta que estuda o devaneio através da prática da própria divagação, trazendo consigo um apanhado de referências pessoais. Por meio daquilo que me toca no cotidiano, penso -tal qual Bachelard (2018) - que é no devaneio onde habita o teor subjetivo dos meus trabalhos. No entanto, acho importante colocar que na história da arte, o exercício da divagação já esteve presente em processos de criação. Com outros objetivos, artistas utilizaram o devaneio para, por exemplo, tentar transpor a própria realidade .

1.3 Um recorte do devaneio na história da arte: o surrealismo

Entre as apropriações do devaneio na arte, tem-se o movimento artístico francês Surrealista (1924). O Surrealismo (1924) , atribui ao devaneio um meio de potencia criativa através das análises de sonhos, livres associações e a escrita automática. O movimento surrealista surge no pós Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918), por isso, ele se estabelece em um contexto de contestação dos valores sociais vigentes. Em tentativas de negação àquela realidade, os surrealistas acreditavam no sonho enquanto a própria realidade:

Na sua primeira fase, fortemente influenciado pela psicanálise freudiana, oferece a utopia do sonho e prepara a restauração dos sentimentos humanos e dos instintos como ponto de partida para uma nova linguagem artística (HELLMAN, 2012, p.120).

Dessa maneira, o primeiro Manifesto Surrealista, escrito por André Breton (1924), coloca o movimento como um defensor da “ausência de todo controle exercido pela razão” (BRETON, 1924). Assim, o devaneio se tornava presente pela necessidade de uma fuga da realidade exterior, ao buscar uma liberdade do pensamento e, conseqüentemente, da criação. Como coloca Hellman (2012):

Para os surrealistas, existe outra realidade, tão real e lógica como a exterior, que é a dos sonhos, da fantasia, dos jogos espontâneos do inconsciente que podem ser

alcançados por meio de procedimentos que liberam o potencial imaginativo e criativo do subconsciente (HELLMAN, 2012, p.121).

Portanto, no movimento Surrealista, em decorrência de um contexto racional e violento, a divagação era utilizada pelos artistas para a criação de uma nova realidade, a crença do sonho enquanto a própria verdade. Para esses artistas, o sonho e a fantasia, eram fatores tão potentes e necessários que se sobressaiam do real, ao criar um universo totalmente novo. Trago o movimento nesta investigação para elucidar a presença do devaneio enquanto proposta criativa no curso da História da Arte.

Todavia, enquanto os surrealistas buscavam uma forma de criar um outro universo, na minha prática eu não me interesso em negar a realidade, mas sim, entender que é a partir dela que consigo exercitar a criatividade e construir relações que se transformam, por meio da minha própria subjetividade. Para mim o devaneio surge como um meio de compreensão da vida, como coloca Bachelard “só percebemos verdadeiramente a imagem quando a admiramos” (2018, p.52). É essa admiração demorada, a divagação pela coisa, que penso encontrar os meus exercícios criativos. Acredito no que diz a artista Fayga Ostrower (2014) no livro “Criatividade e Processos de Criação”:

Criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade, é uma realidade nova que adquire

dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevados e mais complexos. Somos nós a realidade nova (OSTROWER, 2014, p.28).

Através dessa colocação, acredito que o devaneio seja uma das formas as quais encontro, no meu processo criativo, de realizar essa “intensificação do viver” (OSTROWER, 2014, p.28). São essas visualidades que se encontram, até então na utopia do devaneio, que virão sustentar minha poética de arte. Percebo essa ação como uma maneira de refletir sobre aquilo que eu vivencio de forma sensível, que diferentemente de um sonho noturno, é um processo consciente e íntimo, o qual me ajuda a mergulhar nas imagens que carrego comigo, para então expressá-las.

1.4 Sonhar através do tangível

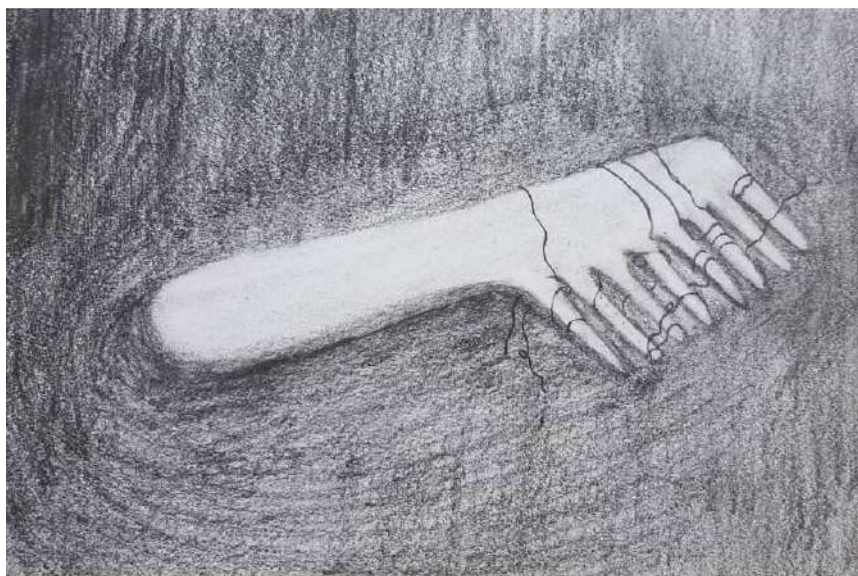
Já faz um tempo que a minha produção visual se concretiza através de perceber aquilo que faz parte do meu cotidiano. Na minha poética, busco passar a minha interpretação sobre os espaços em que habito criando novas possibilidades - realidades improváveis porém possíveis, existentes sob a perspectiva da divagação. Assim como o encantamento de Virginia Woolf (2017) pelos rabiscos do pai, é por meio das minhas banalidades que eu pauto a construção das imagens, procurando transformar detalhes do cotidiano em experiências visuais sensíveis. Por meio do devaneio sobre

daquilo que me rodeia, começo a desdobrar a minha vivência em um lugar outro, que não nega o real, mas o ressignifica através da subjetivação dessa prática de sonho consciente.

Pensando sobre a recorrência de figuras do cotidiano nos meus trabalhos, há um texto chamado “Arte que não pode ser arte”(1986) do artista estadunidense Allan Kaprow. Dentro de um contexto pensando a performance e a arte presente além dos espaços ditos para a arte - como galerias e museus - Kaprow (1986) afirma que seu trabalho como artista acontece “em atividades e contextos que de maneira alguma sugerem arte”(KAPROW, 1986), utilizando como exemplo a tomada de consciência da potência estética existente no banal por meio do ato de escovar os dentes: “escovar meus dentes de manhã, quando ainda mal acordei; ver no espelho o ritmo do meu cotovelo se movendo pra cima e pra baixo...”(KAPROW, 1986).

Allan Kaprow (1986) discorre sobre uma “chamada de atenção”(KAPROW, 1986) para a sua própria privacidade e humanidade, afirmando que:

Uma figura pífia de mim mesmo começava a vir à tona, imagem que criei mas nunca examinei. Ela coloriu as imagens que eu fiz do mundo e influenciou no modo como lidei com as minhas imagens de outros. Vi isso pouco a pouco. Mas se esse largo campo de ressonância, irradiado do simples processo de escovar meus dentes, parece muito distante do seu ponto de partida, eu devo logo dizer que ele nunca deixou o banheiro (KAPROW,



Sem título, Marcela Dias, 2020.

Grafite sobre papel.

Dimensões 11x16cm.

1986).

Para o artista, essa nova percepção sobre o cotidiano afetou a maneira que ele se relacionava com a vida e com seu trabalho artístico, aproximando essas duas esferas.

Certamente, o discurso de Kaprow (1986) carrega uma forte crítica ao sistema de arte presente nas galerias e museus. No entanto, trago o seu pensamento para demonstrar o curso da concepção sobre o uso do cotidiano enquanto elemento criativo no decorrer da História da Arte. Percebo uma comunicação entre o meu processo criativo com esse texto de Allan Kaprow (1986) por meio do desejo de investigar o banal presente no cotidiano enquanto poética artística.

Para Kaprow (1986), o interesse pelo banal habitava as investigações pelos gestos cotidianos. Nos meus trabalhos, figuras de objetos presentes no meu dia a dia como pentes, cadeiras, copos, camas e papéis são assuntos constantes. Acredito que é nesse lugar onde encontro as minhas motivações enquanto propositora de imagens.

Dessa forma, em “A Poética do Devaneio”(2018), Bachelard se pergunta: de que maneira podemos desenvolver afeto por algo presente no cotidiano (uma palavra, um objeto, uma imagem) visto que, devido a produção em série, as coisas já não dispõem de individualidade? Qual meio nós utilizamos para criarmos essas relações de afetividade? Afinal, “existem coisas tão sólidas em sua realidade que acabamos

esquecendo de divagar sobre o seu nome” (BACHELARD, 2018, p.29). Refletindo sobre essa conjectura, esse questionamento certamente não carrega uma resposta objetiva. No entanto, o filósofo nos diz que “ao sonhar entre coisa e nome na modéstia dos seres familiares [...] o objeto, o modesto objeto, vem a desempenhar seu papel no mundo [...]. O devaneio sacraliza o seu objeto (BACHELARD, 2018, p. 34-35, grifo nosso)”.

A partir desse pensamento, eu gosto de imaginar a linha tênue existente entre a banalidade do cotidiano e a beleza das coisas depois de descobertas. Por beleza me refiro a esse processo de atenção, ou mesmo desatenção (se pensarmos em como somos condicionados a uma objetividade constante) que muda nossa percepção sobre a vida. Debruçar-se sobre a experiência de uma divagação exige um exercício de atenção e paciência. A respeito da atenção, no texto “Notas sobre a experiência e o saber de experiência” do autor Jorge Larrosa Bondía (2002), nos diz que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e

os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24)

Para Jorge Larrosa (2002), a atenção é um pressuposto para que ocorra a experiência (território de atravessamento). Eu concordo com o autor, e acredito que o exercício da atenção acontece de mãos dadas com o devaneio, que, para mim, se configura através desse “momento de interrupção”(BONDÍA,2002, p.24) que nos possibilita a criação de afetos.

Através de um processo de atenção pelo “objeto familiar” (BACHELARD, 2018, p.34)- ou cotidiano, traçamos caminhos de sonho que nos possibilitam ver as coisas de forma diferente. Desde cedo sempre fui conhecida por ser distraída e essa característica me foi atribuída de forma negativa e até cômica. Mas será que na verdade eu não estava atenta àquilo que Bachelard (2018) chama de “familiar amado”? Penso que a divagação exige de nós um momento de peito aberto para se deixar ir nos seus próprios pensamentos. Nesta investigação, entendo esse processo como um material propício a um estudo de perspectiva auto biográfica.

No momento do devaneio, acredito que a nossa afetividade é construída a partir de uma série de conexões que acontecem através da nossa identificação pelo objeto da divagação. Como coloca Bachelard (2018):

Entre a melancolia ligeira que nasce todo devaneio e a melancolia remota da criança que muito sonhou, o acordo é profundo. Pela melancolia da criança sonhadora, a melancolia de todo devaneio tem um passado (BACHELARD, 2018, p.122).

Dessa maneira, seguirei esta investigação buscando compreender de que forma eu venho assimilando as minhas memórias durante o meu curso criativo. Entendendo a importância dos conteúdos presentes nos meus diários de bordo, utilizarei dessa linguagem como um objeto de estudo.

iving in me
with my baby
the rising sun
with me all the time

then we take our reason
and walk underground
the day breaks me over
my my forehead
I am lost in dreams

the outside seems inside
where I go, no time
lost in my dreaming
some alive
color like real life
world is better
world is right
the others
in time
other side

wish world is better
wish world is mine
in time I wish I could
sleep endlessly
fighting off reality
Don't fall into sea
Shape up and fall

2.1 Os documentos do processo

Durante o curso de graduação em Licenciatura em Artes Visuais, me encontrei repleta de novas referências e visualidades que, por vezes, me deixavam desnorтеada pela quantidade de informações. Essa explosão de novidades certamente foi muito importante para a minha formação enquanto artista educadora. No entanto, eu estava em busca de um meio para poder organizar as minhas referências e formas de expressão.

Para isso, eu entendia que as aulas, principalmente as práticas, iriam ajudar nesse processo. Entretanto, sempre fui muito tímida e, o trabalho em ateliês coletivos durante as disciplinas me deixava nervosa, dificultando a fruição da prática artística. Lembro-me de estar animada por ter a possibilidade de aprender sobre gravura, pintura, escultura e tantas outras linguagens. Mas a timidez me fazia recuar em meus desejos de produção, fazendo-me experimentá-las de forma bastante superficial.

Nessa procura por uma linguagem em que eu conseguisse me expressar, encontrei nos diários de bordo um formato de criação que considerava tudo aquilo que eu procurava: a liberdade de acertar e falhar sem ninguém saber. Dessa forma, estabeleci uma relação de fidelidade com esses diários, fazendo com que eu passasse um bom tempo me dedicando apenas a eles. Essa dedicação me fez começar

a ter o interesse em refletir mais sobre a minha relação com essa linguagem.

Com o passar das páginas e ao começar a acumular alguns diários, percebi como esse formato diz muito sobre mim. Essa produção íntima, e quase secreta, ofereceu a possibilidade de compreender melhor os caminhos que vim percorrendo. Ao visitar esses cadernos, consigo visualizar a minha construção poética em cada página que se passa. Neles, comecei a perceber os meus motivos enquanto artista através das repetições de temas e questões. Essa seletividade que estabelecemos pelos assuntos, a qual diz muito sobre nós. Como coloca a artista Fayga Ostrower (2014) no texto “Criatividade e Processos de Criação”: “nota-se [que] uma seletividade organiza os processos em que a própria memória vai se estruturando” (OSTROWER, 2014, p.19, grifo nosso). Assim, por meio da linguagem dos diários de bordo, comecei a refletir sobre os meus interesses estéticos e poéticos.

Eu utilizo esse formato como um espaço de liberdade criativa e de autocompreensão, onde além de desenhos e algumas pinturas, eu reúno trechos de músicas, livros e algumas reflexões. Pensando sobre essa forma de me relacionar com esses cadernos, há no estudo “História da sexualidade” (1976), do filósofo Michel Foucault, uma investigação sobre a escrita de si através do chamado “hupmnêmata” (“hypomnêmata”).

Na antiguidade, os “hupomnêmatas” eram utilizados pelos gregos como uma forma de registro de memória, podendo “ser apreendidos como cadernetas pessoais de anotações” (DUARTE, 2012, p.154). Através desses registros, “é dada a forma de uma memória material das coisas, coisas lidas, ouvidas ou pensadas” (DUARTE,2012, p.154). Para Foucault (1976), a escrita de si é uma forma de auto cuidado que auxilia a constituição do sujeito, e por meio dos “hupomnêmatas”, a formação de si acontece através de discursos fragmentados. Apreendidos por aquele a quem pertence essas cadernetas. O filósofo afirma que não se trata de registrar o que não é dito, mas sim apontar aquilo que foi lido ou escutado, “com uma finalidade que nada mais é que uma constituição de si” (FOUCAULT, 2006a, p.149 apud DUARTE, 2012, p.155).

Nos hupomnêmatas “se amplia [...] o significado do silêncio e da escuta”(DUARTE,2012, p.158, grifo nosso), pois entre aquilo que me afeta e o ato de registrar, existe um processo de subjetivação que acontece na intimidade do silêncio e na vulnerabilidade da escuta. Fui atravessada por esse estudo de Foucault (1976) por acreditar na potência criativa dessas anotações cotidianas. Através delas, eu consigo visualizar os caminhos que trilhei até então na minha pesquisa poética entendendo minhas referências. Acredito que por meio dos meus diários de bordo eu consigo materializar o meu processo de criação por meio de registros de desenhos, frases escutadas ou lidas. Nesse formato, revisito pensamentos e reflexões que eu me identificava antes e assim, entender como me relaciono com tais escritos agora.

Juntamente com esse estudo de Foucault, trago o texto “Crítica Genética” (2008), de Cecília Almeida Salles, o qual a autora afirma que toda obra de arte possui memória. Apreendendo o processo de criação enquanto o objeto de estudo, a crítica genética entende que:

A obra entregue ao público e os registros de seu percurso de construção são um único objeto. Caminhos e descaminhos, que os documentos deixam transparecer, conduzem o artista em direção à sua obra, que, na verdade, é parte desse percurso (SALLES, 2008, p.19).

Cecília (2008) utiliza os chamados “documentos do processo” como constituintes da poética artística. Os caminhos para chegar até o trabalho apresentado ao público também se configuram enquanto o próprio objeto de arte. Salles (2008) afirma que o caráter artístico está presente no momento de criação independente da linguagem utilizada pelo artista, a pesquisadora afirma que o “processo e registro são independentes da materialidade na qual a obra se manifesta e independentes, também, das linguagens nas quais essas pegadas se apresentam” (SALLES, 2008, p.16).

Dessa forma, sob a ótica da pesquisa em Poéticas Visuais (1996), venho estabelecer um diálogo com os autores para retirar dos meus diários um estigma projetista. Entendo-os como um meio de conhecimento e expressividade, um espaço de estudo sobre os meus processos de criação. Esses cadernos configuram um formato onde posso vivenciar o meu curso criativo. Creio quando Fayga Ostrower (2014)

diz: “evocando um ontem e projetando-o sobre o amanhã, o homem dispõe em sua memória de um instrumental para, a tempos vários, integrar experiências já feitas com novas experiências que pretende fazer” (OSTROWER, 2014, p. 18).

Dessa maneira, os meus diários de bordo apresentam registros pessoais de expressões momentâneas, demonstrando algumas afetações atemporais. Irei, neste capítulo, compartilhar alguns conteúdos dos meus cadernos, a fim de elucidar os percursos que venho trilhando. Entendendo que a memória, como diz o poeta Waly Salomão, é uma “ilha de edição”¹(2014), eu irei acrescentar aqui alguns textos que me identifico, e que percebo criar conexões com essas imagens.

¹ Salomão, Waly. *Poesia total*. Editora Companhia das Letras, 2014.

2.2 Acorando imagens

Pense em quantos anos foram necessários para
[chegarmos a este ano
quantas cidades para chegar a esta cidade
e quantas mães, todas mortas, até tua mãe
quantas línguas até que a língua fosse esta
e quantos verões até precisamente este verão
este em que nos encontramos neste sítio
exato
à beira de um mar rigorosamente igual
a única coisa que não muda porque muda sempre
quantas tardes e praias vazias foram necessárias
[para chegarmos ao vazio
desta praia nesta tarde
quantas palavras até esta palavra, esta

Ana Martins Marques, 2015.



sau da degenha frãgel

Fuê desde os seis anos quando viveu interessadamente em um gravador
anagramático com uma gaveta mais ou menos da mesma
idade. Na janela do que então era meu quarto, dando para
a rua de Allende sobre um dos vidros mais baixos das janelas,
eu soprava meu "bafô". E com um dedo desenhava uma
"posta". ... Por um "posta" eu sabia na minha geração, com
grande alegria e muita pressão, cruzar o campo terreno
que dali eu via até chegar a uma letra que se chamava
PINZÓN... Eu entrava pelo O de PINZÓN e devia impetuosamente
as entranhas da terra, onde "muitos amigos" estavam
sempre a minha espera. Não me lembro da sua imagem nem
da sua voz. Sei, porém, que era alegre - que era muito. Silencioso
Samente. Era ágil e dançava com os pés e os olhos para nenhum.
Observava seus movimentos e imaginava ela dançando e
me contava os seus problemas secretos. Quais? Não me lem-
bro. Mas minha voz bastava para que elaoubesse tudo
de mim... Quando eu voltava à janela, entrava pela minha
posta desenhada no vidro. Quando? Durante quanto tempo
havia estado com "ela"? Não sei. Poderia ter sido um segundo
ou milhares de anos... Eu era feliz. Apagava como a mãe
o desenho de "posta" e "desaparecia". Cozia meu segredo e
minha alegria até o recanto mais afastado do pólo de
minha casa, era sempre o mesmo lugar, sob o peso de um
grande céu, quieto e vivo. Passava de estar sozinha com
minha grande felicidade e a nítida lembrança da minha
mãe. Passaram-se 34 anos desde que um "segredo" anagramático
mágico e cada vez que a recordo mais ela se enche
e mais vive dentro do meu mundo.

PINZÓN 1950, Fk da Kalito.

... no desenho 21/ Mari

não pode mais f

um erro



grande



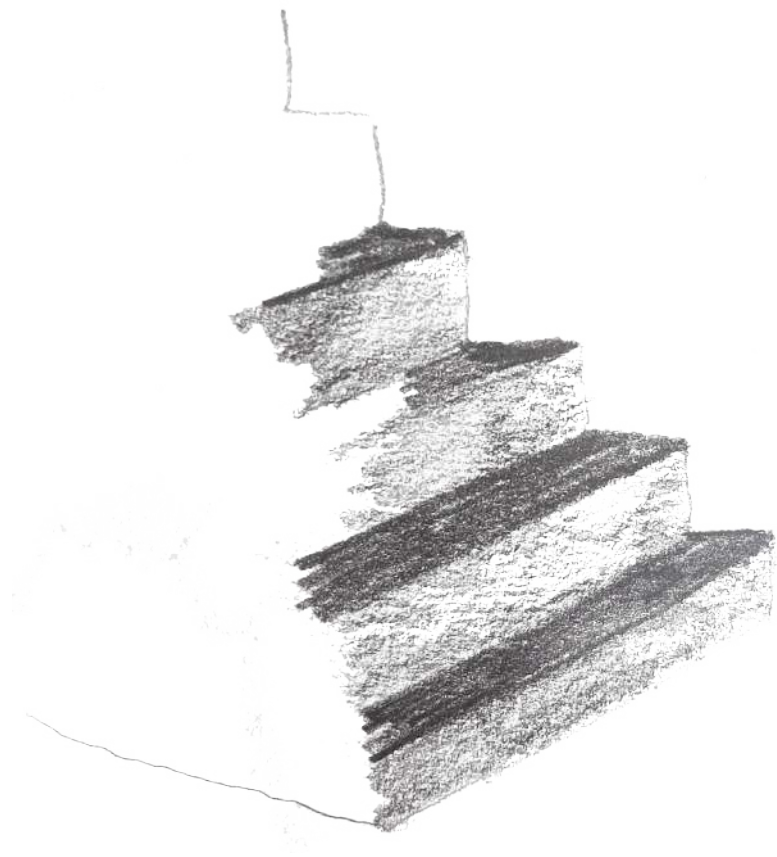
se eu falasse alguma coisa como se como eu
não consigo mais fazer nada já faz 40 dias
que eu não durmo eu não quero mais comer



"Pois ninguém veria o que
ele havia visto, ninguém ~~entenderia~~
entenderia. Estava acostumado
com essa sensação. Sentia-se
animar a vida inteira, mas
no passado ele tentava compensá-la,
como se fosse culpa sua.
Compensava com uma maneira
delicada, procurando a aprovação
do pai, dos professores, de seus
paros."

— São garotos

22
06
20

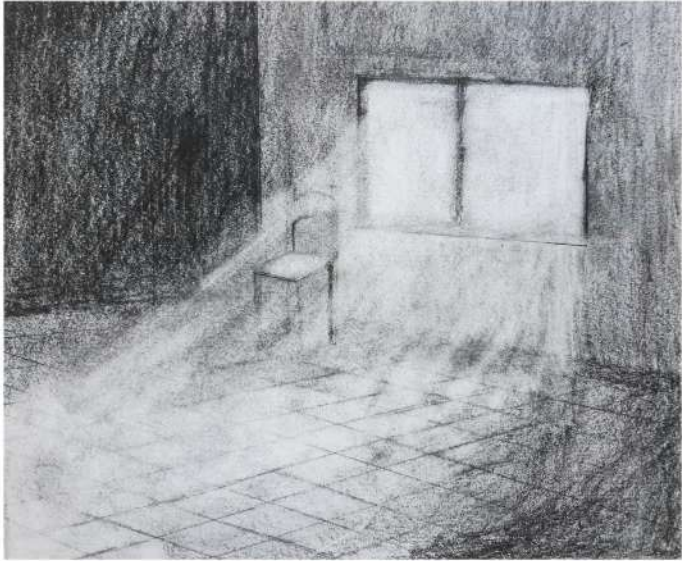






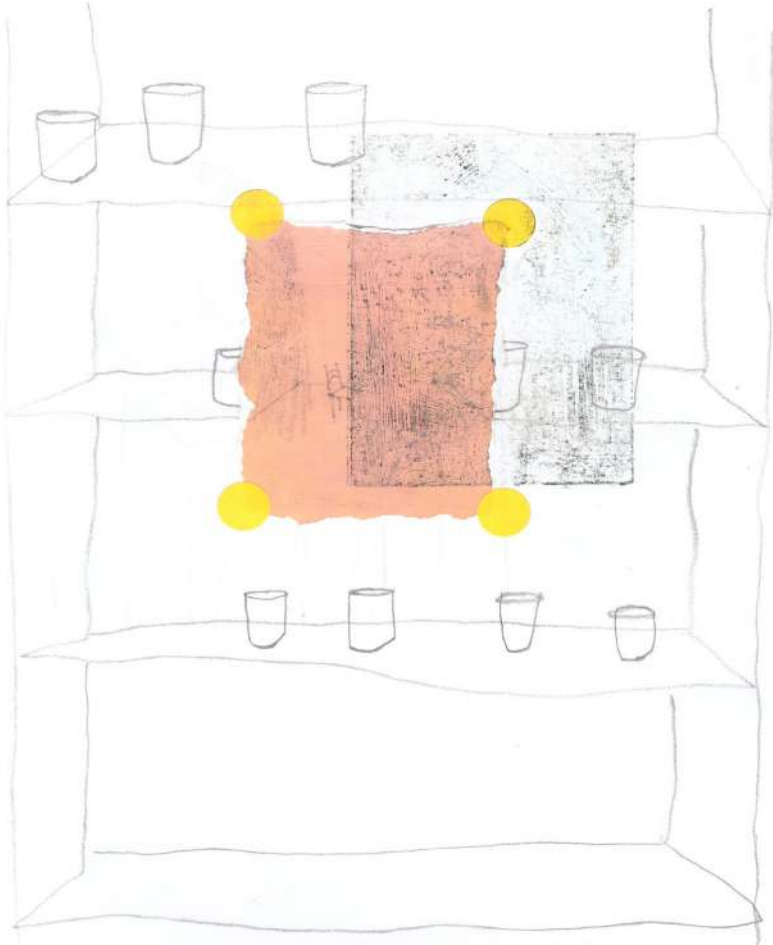
~~"Ela se sentia muito jovem ao mesmo
tempo, incrivelmente velha. Passava por
tudo como uma pessoa comum, ao mesmo
tempo, vivendo até (para) o tempo da vida."
Uma única sensação permanente, estando
o lado de estar longe, bem longe no
mundo sozinho, sempre com um arado
por uma sensação de que era muito,
muito perigoso viver, ainda que
por um dia."~~











3.1 O artista educador

A minha história dentro do curso de Licenciatura em Artes Visuais na UFPE não inicia de maneira diferente de tantos outros graduandos, ingressados antes da existência de um curso de bacharelado: a vontade de aprender e fazer arte, juntamente com a falta de interesse pelos processos educativos. Ao ingressar na universidade, em 2016, a promessa de um curso de bacharelado em artes visuais ainda era algo bastante incerto, me fazendo persistir na entrada no curso de licenciatura como alternativa para contemplar meus interesses.

No início da graduação, recordo-me da minha tímida felicidade por habitar os ateliês, discutir poéticas artísticas, história da arte e conhecer tantas pessoas felizes e instigadas em exercer suas criatividadeas. No entanto, quando eu me encontrava em alguma aula que tratasse da arte/educação ou quando assistia as disciplinas pedagógicas do Centro de Educação, me sentia um peixe fora d'água. Por mais que eu tivesse crescido em uma família repleta de educadores, a falta do diálogo sobre as possibilidades existentes na educação me fazia ter dificuldade em me visualizar enquanto uma profissional da área. Eu queria mesmo era pintar, desenhar e exercer qualquer prática que, na minha inocente ignorância, fosse conveniente a um artista visual.

Um dos motivos de eu não conseguir me enxergar enquanto

uma educadora em formação vinha da minha antecipada compreensão do que é e como acontecem os processos educativos. A minha experiência na educação básica, como estudante, não havia sido muito saudável. Eu não me identificava com as regras e estruturas que, normalmente, participam da vida do aluno nesse estágio de formação. Sempre questionava esse modelo e, muitas vezes, por não me encaixar em propostas tradicionais de ensino, acabava me saindo mal nos seus padrões avaliativos. Dessa forma, eu acreditava que esse modelo tradicional de educação (o qual eu havia presenciado enquanto educanda) era o único possível, fazendo-me crer que sairia da graduação preparada para traumatizar mais estudantes, assim como havia acontecido comigo.

Além disso, em decorrência da falta de conhecimento sobre outras formas de pensar a educação, a insegurança de exercer o ofício enquanto professora me afastava ainda mais dessa prática. Eu acreditava que teria de ser o estereótipo ideal de professora, a qual sabe de tudo, que consegue responder todos os questionamentos, que cobra e nunca falha.

Por mais que nos períodos iniciais as aulas que me faziam refletir sobre o exercício da arte/educação tivessem sido muito importantes, eu acredito que foi no terceiro período que a minha relação do “eu” enquanto educadora começou a mudar. Tanto porque, nessa altura, me vi iniciando as disciplinas de estágio de docência, deixando-me em um

misto de curiosidade e nervosismo - estados esses que não são necessariamente negativos- quanto pelo fato de perceber, hoje, um começo de amadurecimento enquanto uma estudante de um curso de ensino superior.

A minha primeira experiência como professora foi em uma escola da rede Municipal de ensino, em Recife. Inicialmente, a forte relação da escola com a igreja católica foi uma característica que me assustou. No entanto, penso que não poderia ter sido diferente: esse foi o lugar de muitos anos de trabalho da minha avó, Fernanda, que também era professora. Fiquei muito feliz e emocionada quando ela me relatou as suas experiências nesse espaço onde eu iniciava a minha vida como educadora.

A partir desse primeiro estágio, comecei a perceber, de forma prática, o impacto da educação artística nas escolas e a me interessar por essas mudanças que o estudo da arte proporciona no cotidiano desses estudantes. Poder compartilhar, nas aulas que dei, artistas que estudavam comigo, pessoas e textos que mudaram a minha vida, na esperança de que pudesse mudar a vida deles também, me deixava bastante contente. Me via nesses estudantes nos momentos em que eles se animavam junto comigo e, também, quando ignoravam tudo o que eu propunha.

Nessa construção de identidade enquanto professora, em uma das disciplinas de estágio, eu tive o contato, através da professora Annaline Curado Piccolo - a qual foi muito

importante na minha formação de novas percepções sobre metodologias educativas em artes visuais - com o texto chamado “Peixes-voadores” (2014), escrito pelo pesquisador e professor Michel Zózimo. Esse escrito é uma reflexão sobre o papel do professor de artes visuais no ambiente escolar, traçando paralelos entre os peixes-voadores e o professor de arte. Nele, Zózimo (2014) coloca:

Gostaria de pensar o professor de artes visuais como um peixe-voador de um rio de chão. Aqui mesmo, em terra firme. Enquanto não temos a presença efetiva dos rios voadores sobre nossas cabeças, além desses que a ciência estuda. Pensemos, então, nesse sujeito, que subverte ordens e estruturas de nossos rios.[...] A escola é, sim, uma das correntes vivas desse rio caudaloso que é o mundo (ZÓZIMO, 2014, p.332, grifo nosso).

Pensar na prática docente através da metáfora sobre os peixes-voadores serviu diretamente para mim, que sempre me sentia um peixe fora d'água tentando me encaixar nesses espaços formais de educação. Através dessa ótica, comecei a me encontrar nesse pensar o ensino de arte “que subverte ordens e estruturas” (ZÓZIMO, 2014, p. 332). Certamente eu ainda tenho muito chão para percorrer enquanto professora, mas essa identificação me ajudou na construção de uma identidade enquanto educadora, entendendo que existem outras formas de processos educativos para além daqueles que eu havia tido contato enquanto estudante da educação básica.

Juntamente com os espaços formais de educação (escolas de ensino básico), e os outros espaços educativos não formais (museus, ongs, galerias) que eu estagiei através da universidade, tive a oportunidade de estagiar durante um ano como educadora de museu no MAMAM (Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães). A vivência no educativo me possibilitou acompanhar de perto o processo de construção de exposições e refletir sobre o teor educativo que existe entre o público, o artista e a obra. Essas reflexões me fizeram, juntamente com todas as experiências como professora que carregava comigo, construir uma visão enquanto artista visual que não consegue separar a poética artística daquele que vem de encontro com ela.

A prática como professora, acompanhada da teoria, me fez desmistificar o processo de educação, entendendo que o curso educativo abrange tudo aquilo que acontece nesses encontros.

Além disso, penso que vivenciar a arte através de um olhar de educadora contribui na minha formação enquanto artista visual exercendo essa prática através um processo de maior afetividade pelo outro, entendendo a arte como possibilidade de transformação social que possibilita o exercício de “transver o mundo”, como coloca o poeta Manoel de Barros (2006). Através da minha formação, percebo que não há mais como dividir os meus processos enquanto artista visual dos percursos que trilhei como educadora. Nesse processo, percebo que toda a minha relação com o universo da arte se

modifica, compreendendo que:

O artista educador relaciona o seu processo criativo ao encontro do que é apresentado no espaço expositivo, alimenta seu ser de outros processos e constrói ações, percursos, oficinas, ou seja, modos de estar com o outro que é o público (ZECHINATO, 2015, p.671).

Dessa forma, eu acredito que a minha formação enquanto artista educadora me possibilitou enxergar as relações no universo artístico de forma diferente. Acreditando no que dizia o artista Joseph Beuys que “a criatividade é único capital humano verdadeiro” (ZECHINATO, 2015, p. 671), penso que o contato com o outro cria novos desdobramentos no meu processo de criação. Além disso, hoje eu compreendo que a arte serve como uma potência de exercício da criatividade para aquele que se relaciona com ela, existindo, dessa maneira, processos educativos na prática de arte para além dos espaços formais de educação.

3.2 Sobre a felicidade de se ter amigos

Eu percebi que os amigos (principalmente aqueles que pensam as artes visuais junto comigo) possuem grande responsabilidade por me manter apaixonada pela arte e os seus processos. Dessa forma, decidi que precisava falar dessas pessoas neste texto, mas não encontrava meios sinceros de demonstrar a importância da presença desses

pares enquanto artista educadora em formação.

Nessa busca, lembrei de um dos artistas que eu conheci no decorrer da graduação, o qual mudou a minha vida: John Cage. Cage era compositor, poeta e filósofo nascido em Los Angeles (1912), que trouxe várias contribuições para o campo da música e da performance. Nos anos de 1970, o artista começa a se envolver com o zen budismo, fazendo-o experimentar em sua poética o indeterminismo, agregando elementos do acaso cotidiano para as suas produções.

Eu trago Cage (2013) nesse momento pois admiro a forma como o artista escreve, ele utiliza da linguagem “como se fosse uma fonte sonora que pudesse ser transformada em *tatibitate*¹” (CAGE, 2013, p.29). O artista utiliza a palavra em seus textos por meio da influência do acaso cotidiano na percepção dos sentidos. Exemplo disso está em um dos seus ensaios chamado “Seriamente Vírgula!”(1966), onde o artista estrutura o artigo por meio de várias divagações sobre o tema proposto, “Música serial hoje”, agregando vários elementos imprevisíveis ao texto, como trechos solitários escritos “ela gasta seu tempo contando os carros que passam” (CAGE, 2013, p. 26).

Pensando na forma que John Cage (2013) utiliza para se expressar por meio das palavras, neste subcapítulo, irei

1 A expressão “*tatibitate*” se refere a uma forma de falar caracterizada pela distorção na pronúncia de certas palavras.

me inspirar no artista para tratar da minha relação com os meus amigos sob a ótica das nossas trocas cotidianas sobre o universo artístico. Para isso, colocarei alguns trechos de conversas que demonstram a importância afetiva por estar e me sentir em grupo.

Mariana: amiga eu também to morrendo de vergonha de participar, tem umas pessoas na aula hiper inteligentes e na minha cabeça eu fico “hummm melhor eu ficar quietinha”.

Marcela: eu fico com muita vergonha! Aí meu rosto fica todo vermelho.

Mariana: kkkkkk vai dar tudo certo, pensa no que tu vai dizer antes!

Marcela: eu me sinto muito agoniada. Eu me acho muito inconsistente, fazendo mil coisas, e ao mesmo tempo nada e ninguém entende o que eu faço

Guilherme: amiga, eu acho que quando a gente tá muito imerso, vivendo no olho do furacão, almoçando e jantando com a nossa poética, ficamos íntimos e percebemos certas nuances que ninguém mais nota. Às vezes a gente acaba noiando e achando que as coisas não conversam, quando na real elas tão amarradas e são manifestações diferentes da mesma pesquisa.

Marcela: eu me sinto meio, não sei, bobinha...bobinha? É boba mesmo! Rasa, entende?

Guilherme: a gente precisa entender que outras maneiras de fazer arte são válidas, tipo, Heitor fala que se interessa pela bobagem, e é isso mesmo sabe? Esse lugar também é um espaço de subjetivação. E assim, a própria insegurança é muito importante também...

Marcela: eu tô lendo aquele livro de Fayga agora, "Criatividade e Processos de Criação"

Mariana: amiga! Eu comprei esse livro, chegou ontem!
Conectadas

Marcela: o meu chegou hoje!

Laura: cadê essa pintura? esse desenho tá muito incrível

Marcela: amiga eu to APANHANDO, fiz uns testes no tecido e ficaram péssimos kkkk vou testar mais ainda

Marcela: as pessoas gostam de tudo o que eu não gosto e eu só quero desenhar!!!

Guilherme: kkkkkkkk

Heitor: e tu, tens pintado?

Marcela: sim, todo dia, é só o que eu faço kkk menos hoje, fiquei preguiçosa kkk amanhã continuo

Heitor: hoje é domingo amiga, você também é filha de deus

Marcela: oi amigo desculpa mas, mais uma vez vim tirar dúvidas sobre trabalho contigo...

Guilherme: oh amiga kkkkkkkk pode perguntar sempre

Heitor: sempre que quiser trocar uma ideia estou por aqui. Adoro essas trocas! Eu vou ficar te mandando umas fotos do que for rolando nesse processo hehehe

Marcela: oferecendo assim eu mando mesmo kkk mas eu nem tô pintando muito esses dias, com esse corre do TCC. Quem sabe amanhã né? Mas obrigada amigo.

Heitor: tu só na escrita, né?

Marcela: sim, estou kkk. Tá sendo um desafio pra mim, as vezes eu fico achando que tô doida kkk. Mas faz parte, eu acho.

Heitor: amiga eu acho que você descreveu o processo todo agora: “estou enlouquecendo” e “está me fazendo bem”. Eu sinto essa oscilação também.

Concluir este caderno não diz respeito apenas a uma última página escrita, a um ponto final, mas envolve o fim de um ciclo na graduação, da convivência com pessoas que me acompanharam nessas descobertas e também diz respeito a terminar este projeto, o qual construí com muito carinho. É um momento muito importante: tomar a decisão por terminar algo e compreender que agora é preciso abrir espaço para coisas novas.

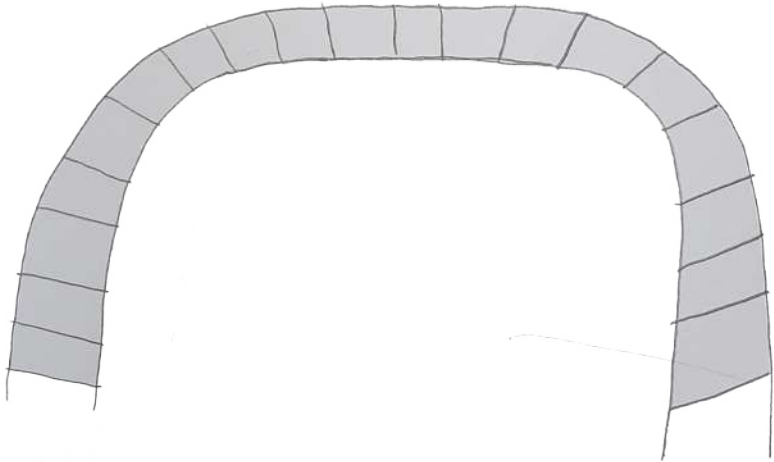
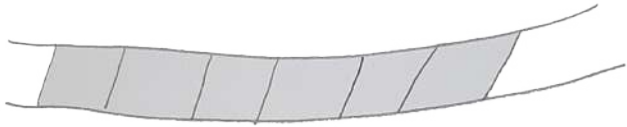
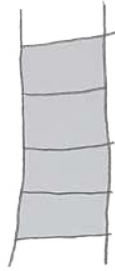
Ao tomar os diários de bordo enquanto objeto de estudo, consegui ampliar a minha concepção sobre processos de criação, entendendo que nesses registros do cotidiano habitam possibilidades poéticas muito potentes. Além disso, consegui compreender que a arte e a educação caminham juntas e oferecem novas perspectivas e possibilidades de caminhos nos processos criativos, inserindo o olhar do outro como constituinte da minha própria poética artística.

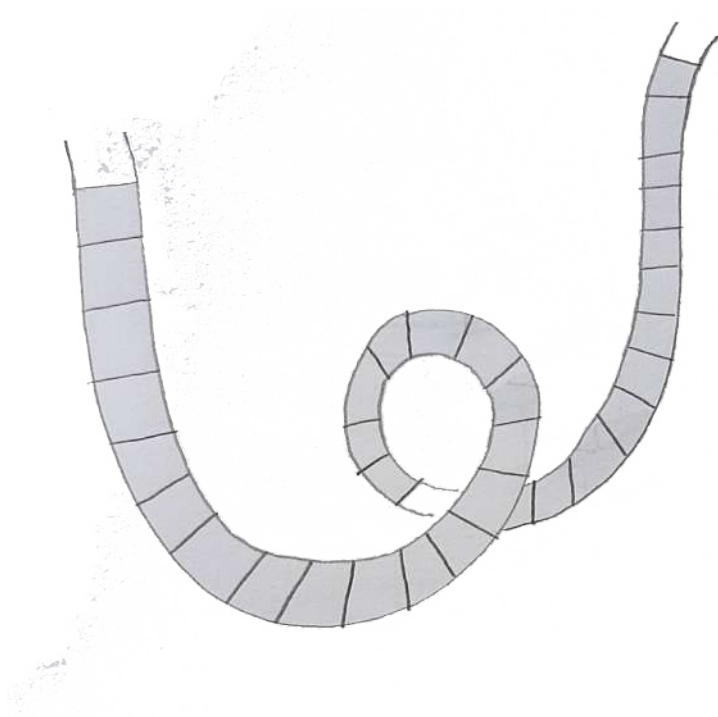
Através do meu interesse sobre as pesquisas autobiográficas, penso que a investigação sobre esse objeto íntimo - os diários de bordo- proporciona uma formação de si por meio dessa escrita e produção de imagens que agregam uma série de referências, desprendimento e interesses os quais dizem muito de mim - de maneira sincera.

Junto a isso, escrever este texto e investigar os meus diários evidenciou caminhos internos que, até então, não conseguia trilhar, talvez pelo medo de descobrir esses novos lugares, ou mesmo por uma falta de atenção pelas coisas

que já estavam aqui dentro. A cada parágrafo escrito e a cada página revisitada, sentia que alguma mudança ocorria, seja na minha forma de escrever, seja nas descobertas e associações sobre mim e o meu trabalho enquanto artista educadora, ou mesmo no domínio da única certeza que tenho ao chegar a conclusão desta investigação: de que o processo criativo é algo que se modifica o tempo todo, juntamente com os contextos os quais nos inserimos, os novos interesses, amadurecimento do olhar e vários outros fatores.

Acredito que o estudo que apresentei seja um início para outras novas descobertas. Hoje eu consigo reconhecer e refletir sobre os caminhos que percorri durante esses anos na graduação, mas com o peito aberto para experimentar novas aventuras artísticas, entendendo de onde eu vim - respeitando o meu próprio tempo de viagem.





Referências

ALMEIDA, Tatiana Lima de. **Hupomnêmata** = registro de história de vida de adolescentes em acolhimento institucional como escrita de si. 2011. 481 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251193>>. Acesso em: 31 out. 2020.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Martins Fontes, 2018.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Trad. Antônio de Pádua Danesi. 2008.

CAGE, John. **De segunda a um ano**: novas conferências e escritos. Cobogó, 2013.

DUARTE, Oriana Maria. **Plus Ultra**: o corpo no limite da comunicação. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC - São Paulo, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 1999.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: n-1 edições (2013).

HELLMANN, Risolette Maria. **A Trajetória da Arte Surrealista**. Campo Mourão, v. 4, n. 6, jan./ jul. 2012.

KAPROW, Allan. **Arte que não pode ser arte**. 1986. Disponível em: <https://confrariadovento.blogspot.com/2014/03/arte-que-nao-pode-ser-arte.html> .

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Sexualidades, artes visuais e poder**: pedagogias visuais do feminino. Estudos Feministas, 283, 2/2002.

MARQUES, Ana Martins. **O livro das semelhanças**. Editora Companhia das Letras, 2015.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes (2014).

RAMIRO, Mário. **Longitudes**: A formação do artista contemporâneo no Brasil. São Paulo: Casa do Povo (2014).

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética**: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística. São Paulo: EDUC, 2008. 137p.

SALOMÃO, Waly. **Poesia total**. Editora Companhia das Letras, 2014.

WOOLF, Virginia. **O sol e o peixe**: prosas poéticas. Seleção e tradução Tomaz Tadeu. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica (2017).

ZECHINATO, Bianca. **Tessitura Criativa**: o artista educador como propositor de processos. ANPAP, Santa Maria, ano 24, set 2015. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/bianca_zechinato_carolina_suarez.pdf.

ZÓZIMO, Michel. **Fluxograma**: A edição de materiais de di-

vulgação científica em outros fluxos. Tese (Doutorado em Artes Visuais, área de concentração: Poéticas Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS - Porto Alegre, 2014.