



Women A



IV SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM

ARTE E CULTURA VISUAL

01, 02 e 03 de junho de 2011
Goiânia - Go

REALIZAÇÃO

arte e cultura
visual
programa de pós-graduação

APOIO

fav
FACULDADE DE ARTES VISUAIS | UFG

UFG 50
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CONHECIMENTO SEMPRE PRESENTE

CAPES



Universidade Federal de Goiás

Dr. Edvard Madureira Brasil
Reitor da Universidade Federal de Goiás

Dra. Divina das Dores de Paula Cardoso
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação - PRPPG

Dr. Anselmo Pessoa Neto
Pró-Reitor de Extensão e Cultura - PROEC

Dr. Raimundo Martins da Silva Filho
Diretor da Faculdade de Artes Visuais - FAV

Dra. Irene Maria Fernandes Silva Tourinho
Coordenadora do Programa de Pós Graduação em Cultura Visual – FAV

DADOS DO EVENTO:

Coordenação Geral

Dra. Leda Maria de Barros Guimarães

Comissão Organizadora

Dra. Leda Maria de Barros Guimarães

Dr. Cleomar de Sousa Rocha

Dra. Rita Morais de Andrade

COMITÊ CIENTÍFICO

(GT1) História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

Dra. Alice Fátima Martins – FAV-UFG

Dr. Belidson Dias Bezerra Júnior – IdA/UnB

Dr. Cleomar de Sousa Rocha – FAV/UFG

Dr. Edgar Silveira Franco - FAV/UFG

Dr. Elydio dos Santos Neto – UMESP

Dra. Irene Tourinho – FAV/UFG

Dr. José Cesar Teatini de Souza Climaco – FAV/UFG

Dra. Leda Guimarães – FAV/UFG

Dr. Marcelo Mari - FAV/UFG

Dr. Marco Pasqualini de Andrade - UFU

Dra. Maria Elízia Borges - FAV/UFG

Dra. Miriam da Costa Manso M. de Mendonça - FAV/UFG

Dr. Raimundo Martins – FAV/UFG

Dra. Rita Andrade - FAV/UFG

Dra. Rosa Maria Berardo – FAV/UFG

Dra. Rosana Hório - FAV/UFG

Dra. Susana Rangel Vieira da Cunha - UFRGS



IV SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM

ARTE E CULTURA VISUAL

ÉTICA, ESTÉTICA
E METODOLOGIA NA PESQUISA
DE ARTE E IMAGEM

Goiânia - Goiás
2011



Equipe de organização

Aguinaldo Caiado de Castro Aquino
Aline Nunes da Rosa
Aline Oliveira Temerloglou Monteiro
Allex Rodrigo Medrado Araujo
Ana Paola dos Reis
Armando de Aguiar Guedes Coelho
Aurisberg Leite Matutino
Bárbara Lyra chaves
Celia Mari Gondo Passos
Daniella Medeiros Moreira Rocha
Déborah Rodrigues Borges
Fernanda Machado de Souza
Flávia Christina Leite Brandão
Glaysce Rocha Santos Coimbra
Guilherme Mendonça de Souza
Humberto Pinheiro Lopes
Iliada Damasceno Pereira
Isabela Veiga Oliveira
Jordana Inácio de Almeida Prado
Júlia Mariano Ferreira
Júlio César dos Santos

Juzelia de Moraes Silveira
Kárita Garcia Soares
Leila Maria dos Santos
Luciana Borre Nunes
Luiz Carlos Pinheiro Ferreira
Marcelo Forte
Mariana Capeletti Calaça
Matheus Moura Silva
Mauricio Remígio Viana
Pablo Petit Passos Sérvio
Pollyanna de Oliveira Brito
Renato Cirino M. A.Pereira
Renato Fonseca Ferreira
Rogério Flori
Tales Gubes Vaz
Vanderlei Cassiano Lopes Júnior
Vinicius Borges Figueiredo
Vinicius Kabral Ribeiro
Virginia Perini Peralta Cunha
Wladimir Silva Machado

Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual

Anais do IV Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, Goiânia, 1-3 junho de 2011.

ISSN:1983-1919 -Ano da publicação: 2011

Apresentação

06

Sessão de Artigos

07

Sessão de Narrativas Visuais

1409

Sessão de e-Pôsteres

1507

Em 2011, o IV Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da UFG, se mantém como espaço de trocas, questionamentos e crítica da pesquisa em cultura visual e artes visuais.

Desde 2000, ainda como Seminário de Pesquisa da Faculdade de Artes Visuais, os eventos propunham a diálogos sobre a produção docente e discente da FAV. Em 2008, com a cultura visual fortalecida como campo de investigação, o Programa de Pós-Graduação assume o seminário e torna-se o primeiro curso na área no país.

A expectativa no evento e no PPGACV-FAV é o constante desenvolvimento das investigações e produções no campo da cultura e artes visuais. Prova disso é o início do Doutorado da instituição, já no primeiro semestre de 2011.

A reinvenção é uma constante nesse percurso. Em 2010, além dos três grupos de trabalho relacionados às linhas de pesquisa, criamos o GT Narrativas Visuais como espaço de interlocuções. Lugar onde educadores visuais, historiadores, artistas, investigadores se encontram e dialogam por meio de pensamentos visuais. Esse ano, esse GT acontece em uma das manhãs da programação garantindo mais tempo e espaço para as interações.

Mais uma vez, os ares de junho em Goiânia dão as boas vindas aos participantes. Esperamos que todos se sintam a vontade em nossa casa, que as trocas sejam ricas e as conversas proveitosas.

Sessão de Artigos



PESQUISA DOS SALÕES DE ARTE EM GOIÁS: MEMÓRIA, HISTÓRIA ORAL, FONTES ORAIS E ENTREVISTA EPISÓDICA.

Aguinaldo Caiado de Castro Aquino Coelho
aguinaldocoelho@cultura.com.br
Universidade Federal de Goiás

Miriam Costa Manso Moreira de Mendonça
mcostamanso@uol.com.br
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Neste artigo são analisadas as possibilidades metodológicas das Fontes Oraís, História Oral e Entrevistas Episódicas, para o desenvolvimento da minha pesquisa, proposta no programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da FAV/UFG, sobre os salões de arte realizados nos anos 1970 em Goiás, conhecidos como “Salões da Caixego”. Esta técnica ou método configura-se como complementarmente necessária diante da insuficiência de documentos e fontes bibliográficas referentes a esses salões.

Palavras-Chave: História Oral, Salões de Arte, Entrevistas Episódicas.

Abstract

This article analyzes the methodological possibilities of Oral Sources, Oral History and Episodic Interviews, for the development of my research proposed in the Art and Visual Culture Post Graduation program at FAV/UFG, concerning the Competitive Art Fairs that took place in the 1970's in the state of Goiás known as “Salões da Caixego” (Caixego Competitive Art Fairs). This technique or method is a necessary complementary tool due to the insufficiency of documents and bibliographical sources referring to such Art Fairs.

Keywords: Oral History, Competitive Art Fairs, Episodic Interviews

Diante da proposta de pesquisar os eventos “Salões da Caixego”, que constitui o tema do projeto apresentado em 2011 no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG, doutorado, pode-se perceber a insuficiência de documentação ou bibliografia específica sobre estes eventos, a despeito da grande reputação de que gozou na época este empreendimento junto ao meio artístico de Goiás.

Na pesquisa prévia sobre o assunto verificou-se que existem publicações de autores como José Carlos Durand, Ângela Ancora Luz, Emerson Dionísio

Oliveira, Sonia Salcedo Del Castilho, Aracy Amaral, Icéia Cattani, que contém consistentes análises e reflexões sobre o evento “Salões de Arte”, altamente relevantes para o trabalho proposto.

No entanto, sobre os “Salões da Caixaego”, muito pouco foi publicado, podendo-se citar os autores Amaury Meneses e Aline Figueiredo, que não abordam com detalhamento e profundidade o tema.

As outras fontes encontradas são os documentos oficiais do banco e do Governo do Estado (memorandos, ofícios, autorizações, portarias) sobre três das cinco edições daqueles salões e as matérias do Jornal O Popular, de Goiânia, veiculadas na época.

Torna-se então necessária a adoção complementar de métodos compatíveis, como as entrevistas, e dentre elas, mais especificamente, a Episódica, numa proposta de pesquisa qualitativa que se envolve com a História Oral, para o levantamento dos citados eventos. A adoção desta metodologia, com fontes orais, em conjunto com as demais fontes existentes vão possibilitar as análises e reflexões sobre o evento “salão” como estratégia para formação de acervos públicos, construção de identidade e projeção cultural nos anos 1970 em Goiás.

Quando dizemos “Salões da Caixaego” estamos nos referindo às edições do Concurso Nacional e Anual de Artes Plásticas realizadas na década de 1970 pelo banco Caixa Econômica do Estado de Goiás – Caixaego.

A referida pesquisa pretende a investigação da capacidade desse evento de formar acervo para os museus públicos de Goiás e o modo como ele configura uma ação estratégica de política pública para construção de identidade e projeção cultural nacional do Estado através do próprio acervo ao qual ele dá origem. A análise dos Salões da Caixaego permite compreendê-los e neles identificar a confluência de múltiplos fatores que compõem o que podemos chamar de sistema das artes plásticas de Goiás, situando-o no ambiente sócio-político da referida década.

Os Salões da Caixaego: memória coletiva.

Em Goiás, na década de 1960 ocorreram apenas quatro salões, mas na década de 1970 foram inúmeros. Durante todos estes anos até o presente mo-

mento, em que presenciamos a abertura do I Salão de Arte Contemporânea do Centro Oeste¹, numerosos salões foram realizados.

Alguns desses eventos ou salões constituíram ou integraram com seus prêmios de aquisição o acervo dos dois maiores museus de arte públicos de Goiás, o Museu de Arte Contemporânea – MAC e Museu de Arte de Goiânia – MAG. Mas não foram apenas os trabalhos premiados que integraram esses acervos, pois muitos trabalhos selecionados foram doados pelos autores. Nesse processo, nomes foram lançados ou divulgados e tornaram-se expoentes da arte em Goiás, como Siron Franco.

Destacamos então o Concurso Nacional e Anual de Artes Plásticas, realizado pelo banco público Caixa Econômica do Estado de Goiás, cujas edições ficaram conhecidas como “Salões da Caixaeco”. O propósito original do Concurso era formar acervo visando a implantação de um museu de arte estadual, conforme pode-se verificar na portaria e lei estadual de criação.

Na pesquisa preliminar, no Jornal O Popular, verificamos que uma primeira edição ocorreu em caráter local, chamada Concurso Estadual de Artes Plásticas, em 1973. Através dos documentos oficiais da Caixaeco, verificou-se que no ano seguinte, ou seja, em 1974, já com uma concepção de caráter nacional, foram instituídos pelo banco o Concurso Nacional de Literatura e Artes Plásticas e o Concurso Nacional de Música.

Na segunda edição do referido Concurso Nacional, em 1975, houve um problema de veto político aos jurados de Literatura, fato que nunca havia ocorrido nos Concursos de Artes Plásticas (e nem nas edições futuras). Em 1976, houve a separação das áreas de Literatura e Artes Plásticas, quando foi criado o Concurso Nacional e Anual de Artes Plásticas e o Concurso Nacional e Anual de Literatura. Aconteceram após apenas mais duas edições do Salão, em 1976 e 1977, e ele foi extinto. Foram realizadas então no total 05 edições, uma primeira regional e quatro nacionais.

Os trabalhos premiados (prêmios aquisitivos) e vários trabalhos selecionados doados pelos artistas, além de alguns adquiridos pela instituição, consti-

¹ O I Salão de Arte Contemporânea do Centro Oeste teve a participação de artistas de Goiás, Brasília, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e jurados dos estados de Goiás, Rio de Janeiro, São Paulo e Distrito Federal,. Foi apoiado pela Funarte e produzido e realizado no Espaço Cultural da Universidade Federal de Goiás, aberto em 28 de abril de 2011.

tuíram inicialmente o acervo do Banco (Caixego). Com a liquidação judicial da Caixego, o acervo de 201 obras foi integrado oficialmente ao Museu de Arte Contemporânea do Estado (MAC-GO) em 1994.

Os Salões da Caixego tiveram ampla participação dos artistas de Goiás e também de outros estados, inúmeros de renome nacional, selecionados por críticos de reconhecida atuação na cena artística brasileira, principalmente no eixo Rio - São Paulo.

Entendo ser relevante registrar a minha lembrança, como artista plástico residente em Goiás ao final da década de 80, integrado ao sistema da arte e com amplo relacionamento com os principais artistas e galeristas do estado na época, uma vez que por eles tomei conhecimento sobre os Salões da Caixego, ocorridos na década anterior. Aqueles artistas, e demais personagens do sistema das artes, que tinham participado daqueles salões como selecionados, premiados ou simplesmente como público das exposições decorrentes, reiteradamente o recordavam e o reconheciam como dos mais importantes eventos de Goiás na área de artes plásticas e o mais importante da década de 1970. Percebi que este evento fazia parte do que Halbswark (2004) define como *memória coletiva* do meio artístico do estado naquela época. Esta observação vai ser retomada na abordagem deste conceito nas páginas seguintes.

O pintor Amaury Menezes, em seu livro “Da Caverna ao Museu: Dicionário das Artes Plásticas em Goiás”, externa: “Os Salões da Caixego foram sem dúvida os mais importantes, sob o ponto de vista de projeção nacional”. E quanto ao acervo que o salão proporcionou conclui que, “... o conjunto de obras premiadas e adquiridas é a parte mais importante do atual acervo do Museu de Arte Contemporânea de Goiás”, referindo-se às obras de artistas goianos e dos grandes nomes nacionais.

É interessante observar algo a respeito da quantidade de obras que a Caixego transmitiu para o MAC-GO (201 obras): a quase totalidade dessas obras foi obtida através dos seus salões, e este número representa a maior quantidade de obras que eventos desta natureza proporcionaram a museus públicos em Goiás.

Ainda sobre a importância dos “Salões da Caixego”, Aline Figueiredo (1979) afirma que nos anos 1970 a primazia na animação das artes goianas coube a esses salões, os quais permitiram um confronto nacional ao artista goiano, o que impulsionou a arte goiana. E que a Caixego, através de grandes recursos investidos,

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

partiu para obter um acervo visando um futuro museu. Além disso, também conforme Aline Figueiredo, os “Salões da Caixa” chegaram a exercer “uma pequena ação descentralizadora” no circuito de arte nacional, com estratégias visando atrair nomes significativos da arte brasileira e artistas de todo o país.

O “salão de arte” é um evento muito antigo, realizado na Europa desde meados do século XVIII e no Brasil desde a época do Império, com os concursos que concediam os prêmios de bolsas e viagens nacionais e internacionais aos participantes e a partir do início do século XX já chamados como salões de arte (Durand, 2009). É um evento polêmico, criticado por parte dos profissionais de arte, que o reputam ultrapassado, anacrônico, visto que no seu âmago o salão mudou pouco, ou seja, artistas concorrendo a uma seleção e premiação, se submetendo a um júri. E principalmente criticam este último aspecto, pela legitimação de que ele se reveste e que provém de uma subjetividade (do júri).

Mas, independente de todos estes argumentos, o modelo continua sendo adotado e realizado até hoje, não só em Goiás, mas em todo o Brasil, e exterior, respaldado com a ampla inscrição de artistas e com a participação de notórios críticos, colecionadores e curadores nas comissões julgadoras. Dessa forma, os salões se constituíram em vários momentos como uma das poucas estratégias ou ações de investimento efetivamente adotadas pelos órgãos públicos na área de artes plásticas.

Apesar de polêmico, o “Salão de Arte” como política cultural traz vários aspectos que estimulam a sua adoção pelo poder público: aquisição de acervo para as instituições públicas, incentivo em dinheiro aos artistas, intercâmbio da produção, divulgação da arte, oportunidade do público de ver obras de artistas de outros estados, divulgação do estado realizador, presença na localidade de artistas selecionados e de críticos e profissionais da área que compõem a comissão julgadora.

O evento “Salão de Arte” tem interessado ainda ao poder público como estratégia para possibilitar a construção de uma identidade desejada e projeção cultural em nível nacional para o Estado e para o Museu (Emerson Dionísio, 2011). Essa estratégia é modelada pelas características do evento: nacional ou regional; moderno ou conservador; o valor da premiação; o perfil e poder de articulação dos jurados; as modalidades artísticas previstas em regulamento; a exposição das obras; a logística; etc. Os resultados disso podem ser avaliados no acervo adquirido para implementação ou formação dos museus públicos.

Ou seja, a política cultural representada no apoio a esse tipo de evento pode ser analisada através da reconstituição histórica das edições do Salão da Caixego.

Então, o propósito desta pesquisa é fazer o estudo das características dos “Salões de Arte”, em particular os realizados pelo poder público em Goiás, através de seu banco Caixego, na década de 1970, visando conhecer, além dos eventos, o contexto sócio cultural local, o sistema de arte e a relação com os sistemas de arte de outros estados, assim como formular uma compreensão sobre estratégias políticas marcantes na formação cultural de Goiás, em particular de suas artes plásticas.

O fato que causa dificuldade e ao mesmo tempo motiva a escolha desse tema, é que os Salões da Caixego representam uma lacuna na história da arte de Goiás, em termos de pesquisas e publicações, a despeito de sua importância e reconhecimento por grande parte do meio artístico e cultural.

A década de 1970 em Goiás requer uma investigação mais aprofundada, pois não tem sido privilegiada pelos estudos recentes sobre a arte goiana. Os salões e as cenas artísticas das décadas posteriores já têm pesquisas, ainda que em número reduzido, em monografias, dissertações e teses. A falta de estudos publicados sobre este evento, somada à falta de informações na documentação do MAC-GO, no que diz respeito ao acervo inicial, e ainda a destruição da maior parte da documentação dos salões por parte da própria instituição de administração pública da massa falida da Caixego, certamente está desestimulando pesquisas sobre os Salões da Caixego e contribuindo para a sua exclusão do universo de pesquisas realizadas.

Ocorre que, no entanto, parte dessa documentação destruída foi xerocopiada pelo coordenador do evento que já a disponibilizou para a pesquisa, o que permite a reconstituição das características de várias das edições dos salões.

A edições perdidas poderão ser levantadas através de entrevistas, pois muitos dos participantes estão vivos e se dispõe a serem entrevistados, assim como o coordenador (curador) do evento. Tais entrevistas se revestem então de fundamental importância para tal resgate.

A História Oral, Fontes Orais, Memória e Pesquisa Episódica.

O termo História Oral ocasiona várias discussões em respeito ao seu sentido. Alguns autores como Garrido consideram o termo improcedente por não configurar um produto historiográfico diferenciado daquele realizado com fontes escritas. Joutard compartilha a opinião de que o termo é injustificado em função do fato de que as pesquisas muito raramente se utilizam de um único tipo de fonte, ou seja, os pesquisadores utilizam as fontes orais de modo predominante, mas não exclusivo. No entanto se coloca a favor de que se mantenha o termo História Oral em função da sua simplicidade e por ter a antiguidade a seu favor. Voldman considera o termo inadequado e argumenta que só deveria ser usado para referir-se historicamente aos produtos historiográficos dos anos 50 a 80. (Selau, p. 217).

Desde os anos 50 os historiadores e pesquisadores começaram a reconsiderar a validade da utilização de fontes orais nas pesquisas históricas, pois no século XIX, com o surgimento da história acadêmica, considerava-se que só era possível fazer história com os documentos escritos.

A história feita com as fontes orais avançou bastante até a atualidade, sendo considerada como a outra história, a dos vencidos, dos sem voz, das minorias (mulheres, imigrantes, crianças, idosos, etc...), uma história militante, política e antropológica, e mais recentemente utilizando as modernas tecnologias. Mas ainda encontra críticas, baseadas na fragilidade da memória humana; na dúvida sobre o sujeito que testemunha; na usual indisponibilidade para retorno, referência, verificação ou contradição, pois mesmo sendo utilizados os recursos tecnológicos de registro, raramente eles estão em locais públicos (muitas pesquisas não disponibilizam as entrevistas).

Tais críticas contribuíram para o desenvolvimento de métodos que garantissem uma confiabilidade neste tipo de pesquisa, envolvendo o estudo da memória e a constituição de arquivos para disponibilização e conservação das entrevistas.

A memória, segundo Halbwachs (2004), embora pareça um fenômeno individual, pode, sobretudo, ser um fenômeno coletivo e social. Um fenômeno construído coletivamente e sujeito a mudanças e transformações constantes. Anteriormente fizemos referência aos Salões da Caixa como integrantes da memória coletiva do meio artístico goiano dos anos 70 e 80. Porém a geração de artistas surgidos nestes últimos anos já não tem referência sobre aqueles eventos, pela falta de publicações, de documentação, de divulgação, pela substituição

dos personagens do sistema e pelo tempo, o que nos faz refletir que a construção da memória envolve também o aspecto de manutenção da mesma.

Pollak distingue três elementos constitutivos da memória: acontecimentos, personagem (ou pessoas) e lugares. A memória é constituída por acontecimentos vividos pessoalmente e acontecimentos dos quais nem sempre a pessoa participou, mas vividos pelo grupo ao qual a pessoa se sente pertencer, se integram à memória pessoal. A memória também é constituída por personagens, que igualmente podem ou não ter pertencido ao mesmo tempo-espaço da pessoa. E os lugares, que são particularmente ligados a uma lembrança.

O autor afirma ainda que a memória é seletiva e então nem tudo fica registrado. E que a memória é construída, existindo uma ligação profunda entre ela e o sentimento de identidade, sendo pois a memória um elemento da construção dessa identidade. Esta se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, admissibilidade, credibilidade, e se faz por meio de negociação direta entre as partes (Pollak, 1992). Tais conceitos interessam diretamente às questões propostas sobre os salões como estratégias públicas para a referida construção.

Existem ainda discussões entre aqueles que valorizam a pesquisa com fontes orais sobre o *status* da História Oral: se é uma nova disciplina, se é uma técnica ou se é uma metodologia. Tal discussão não será aprofundada neste artigo em virtude do fato de que a pesquisa, que ora está sendo proposta, vai recorrer aos vários tipos de fontes já mencionados no início deste artigo e entender que a História Oral é uma delas. Ela será capaz de contribuir para a atividade de análise das memórias por intermédio das entrevistas realizadas, com o rigor metodológico necessário, com pessoas de grupos envolvidos com os temas de interesse. Some-se o fato de que duas edições do evento apenas estão registradas nos veículos de mídia, o que transforma as entrevistas em recurso praticamente obrigatório para o levantamento e reflexão daqueles salões.

A utilização das fontes orais requer a observação cuidadosa das regras metodológicas a fim de garantir o rigor científico e metodológico, fundamentais para a confiabilidade da pesquisa, como deve ser na utilização de qualquer fonte. Pollak não via diferença fundamental entre fonte oral e escrita, pois ambas têm de se submeter aos rigores críticos. Conforme o autor, nem a fonte escrita pode ser tomada tal e qual ela se apresenta.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Para a pesquisa dos salões da Caixa, que ocorreram em determinado tempo e espaço, é adequada a entrevista Episódica, pois segundo Flick (2004), esta modalidade compreende o conhecimento que está ligado a circunstâncias concretas de tempo, espaço, pessoas e acontecimentos. Segundo o autor, ela se baseia em diversos pressupostos teóricos da psicologia e “uma de suas raízes é a discussão sobre o uso de narrativas para coletar informações dentro do campo das ciências sociais”.

É importante para o bom resultado deste tipo de entrevista, que se insere na pesquisa qualitativa, o conhecimento prévio do tema e do entrevistado, para possibilitar uma abordagem ampla e aprofundada, englobando os fatos que se pretende analisar, além da devida preparação das perguntas (é semi-estruturada).

Com o objetivo de levantar e analisar o conhecimento cotidiano do entrevistado sobre um tema ou campo específico, Flick (2004) apresenta nove passos ou fases para a prática da Pesquisa Episódica. São elas: a preparação das entrevistas (com a criação de um guia de entrevistas para orientação do entrevistador); introdução do entrevistado à lógica da entrevista (explicação ao entrevistado do caráter das perguntas); a definição pelo entrevistado de sua visão subjetiva do tema; o papel do tema na vida cotidiana do entrevistado; focar as partes centrais do tema; tópicos gerais mais relevantes (para ampliar seu alcance); ao final a avaliação feita pelo entrevistado e conversa informal; documentação; análise.

Enfim, vale observar que a pesquisa que pretendo realizar tem caráter explicativo. Embora esse tipo de pesquisa seja base expressiva para o assentamento do conhecimento científico, é também, no presente caso, mais intrincada e delicada, já que recorre sobretudo ao método observacional. Ao se delinear essa análise, faz-se necessário levar em conta que o seu próprio campo acaba por apontar os procedimentos mais convenientes. A formulação final desses procedimentos deve, portanto, ser deixada para um estágio posterior à exploração preliminar do tema, levando-se em conta mais os objetivos perseguidos e as possíveis limitações a serem enfrentadas.

A etapa inicial representou um período de investigação relativamente livre, para detectar quais seriam os fatores mais significativos para a análise correta do objeto em pauta e quais os instrumentos disponíveis para obtenção dos dados. No entanto, essa relativa liberdade não assume os contornos de uma absoluta informalidade, já que é imprescindível levar em conta algumas variáveis,

no que diz respeito à estrutura social em estudo, aos valores que privilegia, aos pontos de tensão provocados pela inevitável interação entre grupos, ao grau de autonomia das partes envolvidas ou aos modelos de poder existentes dentro do foco a ser enfrentado. Essas variáveis limitam os recortes do estudo proposto e podem determinar as técnicas mais proveitosas para a coleta de dados.

Como afirmado anteriormente, serão utilizadas as fontes bibliográficas e documentos oficiais do Banco Caixego e do próprio Governo Estadual, para levantamento e análise de parte das edições (3 edições) dos “Salões da Caixa” e do evento “Salão de Arte”. Porém, considerando que duas das cinco edições não tem documentos oficiais do Estado ou do Banco e nem fontes bibliográficas, excetuando-se as matérias do jornal O Popular, a entrevista torna-se um caminho fundamental para preencher estas lacunas apontadas. Isto porque tais fontes documentais, compostas por material produzido por meios de comunicação (jornal) tem difícil aferição do grau de veracidade, exigem certa argúcia para selecionar dados significativos com base nessas fontes. Neste caso, então, a entrevista, por sua flexibilidade, pode auxiliar muito o pesquisador nesse intuito, evidenciando pontos recorrentes e reações diversas. É um procedimento de interrogação que possibilita a obtenção de informações a partir do ponto de vista dos pesquisados, permitindo, inclusive, o auxílio do pesquisador ao entrevistado que sinta dificuldade em responder ou o retorno ao assunto após alguma digressão improdutiva, além da análise de mensagens não verbais expressas por atitudes.

A entrevista episódica, pelas características apontadas, será a modalidade a ser utilizada nesta pesquisa. Uma vez que se trata de uma pesquisa qualitativa, supõe-se a produção de uma alternância entre a observação e a inferência, na medida em que a investigação progride, o que determina que a interpretação dos dados e a ordenação lógica do trabalho tornem-se significativamente complexas para preservar, em sua totalidade, o valor do objeto observado.

Subtítulo

CATTANI, Icléia. Os salões de arte são espaços contraditórios. In: FERREIRA, Glória (org). **Crítica de Arte no Brasil**: temáticas contemporâneas. Rio de Janeiro: Funarte, 2006.

DURAND, José Carlos. **Arte, Privilégio e Distinção**: artes plásticas, arquitetura e classe dirigente no Brasil, 1855/1985. São Paulo: Perspectiva, 1989.

FIGUEIREDO, Aline. **Artes Plásticas no Centro Oeste**. Cuiabá: UFMT, MACP, 1979.

FLICK, Uwe. Entrevista Episódica. In BAUER, Martin W & GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

LUZ, Angela A. **Uma breve história dos salões de arte**: da Europa ao Brasil. Rio de Janeiro: Caligrama, 2005.

MENESES, Amaury. **Da Caverna ao Museu**: Dicionário das Artes Plásticas em Goiás. Goiânia: FUNPEL, 1998.

OLIVEIRA, Emerson Dionísio G. **Museus de Fora**: a visibilidade dos acervos de arte contemporânea no Brasil. Porto Alegre: Zouk, 2010.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5. n. 10, 1992.

SELAU, Maurício da Silva. **História Oral: uma metodologia para o trabalho com fontes orais**. Revista Esboços n. 44, UFSC.

FLICK, Uwe. Entrevista Episódica. In BAUER, Martin & GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2004.

Currículo do autor e co-autor

Aguinaldo C.C.A.Coelho - Doutorando em Arte e Cultura Visual/FAV/UFG, prof. FAV/UFG e coordenador do Curso Design de Moda, mestre pela ECA/USP. Diretor de Patrimônio Histórico e Artístico (AGEPEL), aluno da E.A.V /Parque Lage/RJ (82). Curador de salões de arte nacionais e regionais, jurado dos salões nacionais da Bahia, de Goiás, Marcantonio Vilaça/RJ, Bolsas Artíst. Funarte, I Centro Oeste. Realizou curadorias: MAC/GO, MAM/BA e MAM/RJ.

Miriam da Costa Manso Moreira de Mendonça -Doutora em Ciências Sociais (PUC/SP); Mestre em Ciências da Comunicação (ECA/USP); Especialista em Arte-Educação (UFG); Sub-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual(Doutorado e Mestrado) da FAV/UFG; Professora do Bacharelado em Design de Moda (FAV/UFG); autora de livros e artigos sobre Moda e Antropologia Cultural.

Aline O. Temerloglou Monteiro
line_monteiro@yahoo.com.br
FAV/UFG - Bolsista CAPES

Orientadora: Prof. Dra. Rita Andrade - FAV/UFG

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

Nessa comunicação apresento como minha pesquisa de mestrado, que parte da análise de duas saias estampadas, tem sido desenvolvida em um programa de cultura visual. Destaco aqui alguns pontos em comum entre essas duas áreas e em seguida exponho um exemplo advindo do processo de descrição e como as considerações da cultura material me ajudaram a formular e desenvolver esse estudo.

Palavras-chave: saias estampadas; cultura visual; cultura material.

Abstract

In this paper I present how my master's research, which begins from the analysis of two printed skirts, has been developed in a program of visual culture. I highlight here some common points between these two areas and then I expose an example coming from the description process of mu analyses and how the considerations of material culture helped me to formulate and develop this study. Key Words: printed skirts; visual culture; material culture.

Essa comunicação parte de minha pesquisa de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, e objetiva uma breve análise de como os estudos em cultura material podem se situar dentro de um programa em cultura visual, e por fim a exposição um exemplo advindo de minha pesquisa. A pesquisa em sua totalidade objetiva o estudo de questões ligadas à produção, importação e circulação de tecidos estampados considerando principalmente o contexto baiano do Brasil oitocentista. A análise parte do estudo descritivo de duas saias pertencentes ao acervo do Museu do Traje e do Têxtil da Fundação Instituto Feminino da Bahia, sendo assim, um estudo baseado no objeto que procura considerar as proposições da cultura material.

Porque cultura material?

Ao escolher a cultura material como forma de análise, considerei dois principais pontos. O primeiro foi a possibilidade de contato com as saias na re-

serva técnica do museu o que me possibilitou analisá-las de perto e não apenas através de imagens ou textos explicativos. A segunda razão foi os possíveis cruzamentos entre pensamentos da cultura material e da cultura visual, área do programa onde essa pesquisa está sendo desenvolvida.

Como apontei, o contato com as saias foi um fator decisivo na escolha da cultura material como forma de abordar esses objetos e construir minha pesquisa. O traje de crioula, conjunto de peças cujas saias pertencem, é composto essencialmente de turbante, camisa, saia, pano da Costa¹ e adereços, e se formou por uma junção de influências ao longo dos séculos XVIII e XIX. O turbante, por exemplo, veio ao Brasil através de africanos cujas nações haviam sido anteriormente dominadas por povos islâmicos, o pano da Costa, xale que as mulheres negras usavam de diversas maneiras, era um dos elementos tipicamente africano, e a saia e camisa vieram de influência direta das portuguesas ou indiretamente tendo como mediação as senhoras brasileiras. (LODY, 2003).

Os conhecimentos que temos desse traje advêm principalmente das obras iconográficas, relatos e estudos sobre o assunto. As saias de crioula não saíram em publicações de moda, com informações sobre sua modelagem e costura, muito menos vinham nas estampas de roupas européias, pois essa indumentária além de fazer parte da vestimenta de uma classe inferior, pouca relação tinha com o sistema da moda vigente naquele período. As fontes iconográficas que temos acesso hoje das saias, ou do traje de crioula oitocentista como um todo, são na sua maioria aquelas feitas por viajantes que no Brasil estiveram durante o século XIX, e que representaram o que lhes parecia exótico. Outras fontes iconográficas constituem as fotografias da época, e as imagens de três dessas saias publicadas no catálogo do museu.²

Embora esse tipo de conjunto iconográfico seja muito importante na composição do estudo do objeto, a forma de abordagem muda de um para outro. Esta diferença entre estudar imagens e estudar objetos é apontada por Rita Andrade (2008) em sua tese, onde ela investiga a biografia de um vestido pertencente ao acervo têxtil do Museu Paulista. Andrade (2008, p.27) diz que:

Estudar objetos, como as roupas e os tecidos de que são feitas, exige certas habilidades que diferem do modo de análise de outros tipos de documentos, como os textuais e iconográficos. Analisar um vestido não

¹ O nome da Costa se referia aos artigos que vinham da costa d'África.

² PEIXOTO, Ana Lucia. (Org.). Museu do Traje e do Têxtil. Salvador: Fundação Instituto Feminino da Bahia. 2003

é o mesmo que analisar sua fotografia, assim como não seria o mesmo que analisar a sua descrição.

Ter o objeto como dado primário, ou seja, fazer uma pesquisa que tem o objeto como fonte primeira de informações, possibilita ao pesquisador analisar alguns indícios que de outra maneira ele dificilmente faria. Salvo algumas exceções, imagens de roupas, sejam elas pinturas, gravuras ou fotografias, nos apresentam principalmente forma e cor. Contudo, no contato com a materialidade das roupas, questões como modelagem, técnicas de costura, tecelagem e estamparia, fibras e fios podem ser melhor estudadas, além das especificidades que cada objeto pode apresentar. (ANDRADE, 2008).

Jules Prown (1982) organizou essa análise em três passos a fim de facilitar a investigação e evitar possíveis equívocos, contudo é preciso ressaltar que sua metodologia não é a única nos estudos em cultura material. Outros autores adotam passos próprios e ao invés de sugerirem como estudar artefatos, preferem dar exemplos de diferentes estudos realizados em cultura material. Em minha dissertação, escolhi usar os passos sugeridos por Prown (1982) por serem eles uma forma sistematizada de análise, que abre as possibilidades de entendimento do artefato.

A ordem dos passos, segundo ele, deve ser respeitada a fim de evitar a construção de falácias, e o primeiro deles é a descrição, seguido da dedução e especulação. De uma maneira simplificada a descrição do objeto é sua análise formal e material, a dedução é a ligação dessa descrição com os conhecimentos do pesquisador, tais como associações sensoriais e intelectuais; e a especulação é quando, através das descrições e deduções, o pesquisador irá elaborar hipóteses e partir para a investigação. No último passo, porém os estudos em cultura material passam a ser inter e multidisciplinares devido aos possíveis cruzamentos com as diversas áreas de conhecimento de acordo com as informações encontradas no objeto.

Ao longo dos estudos realizados no programa em que tenho desenvolvido essa pesquisa, pude perceber que além da vantagem de ter a possibilidade de análise do próprio objeto, há também algumas relações entre

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

os pensamentos da cultura material e da cultura visual. Assim sendo, um desses paralelos é a própria forma de considerar o objeto em questão. Raimundo Martins (2007, p.26), professor do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, explica em um de seus textos que:

A cultura visual discute e trata a imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente, buscando compreender o papel social da imagem na vida da cultura. (...) Ela solicita ser vista e manuseada como espaço para um conjunto de experiências múltiplas, complexas e, por vezes, contraditórias. Nesse espaço, as relações se reconstruem a partir de circunstâncias, de informações e de posições de sujeito que configuram o olhar.

Diante de tal afirmação, duas comparações podem ser feitas com relação às idéias propostas pela cultura visual e material. A primeira delas é o entendimento do objeto não apenas por suas características físicas e estéticas, mas também por sua relação com a sociedade. Meneses (2003, p.28) reforça essa idéia defendendo que os documentos, sejam eles visuais ou materiais, não deveriam ser os objetos da pesquisa “mas instrumentos dela: o objeto é sempre a sociedade”. O segundo paralelo que pode ser traçado considerando a citação acima é a idéia de que a imagem ou objeto comunicam diferentes mensagens de acordo com aquele que os interpreta, o que nos leva a discussões sobre cultura e suas influências nos modos de ver.³ Estas diferentes formas de olhar o objeto são apontadas por Prown (1982, p.10, tradução minha) quando ele ressalta que:

[...] em razão da perspectiva cultural, é impossível responder e interpretar o objeto exatamente do mesmo jeito que a sociedade que o fabricou ou qualquer outra sociedade que ele pode ter sido exposto, reagiu a ele durante sua história e peregrinações.⁴

Além das diferentes perspectivas culturais apontadas por Prown, com relação à roupa, é preciso também considerar as transformações que essas vão adquirindo depois de sua fabricação. Andrade (2010) em uma comunicação apresentada na terceira edição do Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual, discute alguns pontos sobre a inserção da roupa nos estudos culturais

3 Martins (2007, p.36) concorda que a “experiência visual é contextual, ideológica e política” ressaltando adiante que teorias universalizantes, ou seja, aquelas que não consideram as várias experiências visuais, omitiram os pontos de vista das minorias.

4 “Because of cultural perspective, it is impossible to respond to and interpret the object in exactly the same way as did the fabricating society, or any other society that may have been exposed to and reacted to the object during its history and peregrinations.” (PROWN, 1982, p.10)

e ressalta os diversos estágios que a roupa pode passar desde sua compra até ser transformada em uma peça de museu. Assim a autora explica que a roupa é constantemente re-significada, evidenciando que os sentidos empregados aos objetos advêm de diferentes contextos, épocas e interpretadores.

Abertura lateral ou traseira?

Embora durante o processo de análise descritiva, eu tenha me dedicado mais à identificação dos têxteis e das estampas, a análise da saia em sua totalidade também foi realizada. Dividi o levantamento de dados em três grandes grupos sendo eles: o de modelagem, costuras e tecidos. No grupo de modelagem eu pude medir as peças e criar um possível molde de construção, no de costuras eu destaquei os pontos e técnicas usados, a adição de novos materiais, e as cores de linhas utilizadas. No último grupo foi feita uma identificação de ligamento, cores, processos de estamparia, assim como um estudo comparativo de estilo dos motivos encontrados.

As duas saias são estampadas e formadas por três partes principais, sendo elas a pala, o corpo e babado. As saias são compridas com uma altura total de aproximadamente 90 cm e bem volumosas com larguras de aproximadamente 400 cm. O fechamento das duas saias é feito através de uma fita costurada no cós e ambas as saias possuem uma abertura que vai do cós até metade do corpo.

Essa abertura é um dos exemplos que expõe como a análise física do objeto pode trazer um melhor entendimento das peças. As saias possuem duas alças internas, provavelmente pregadas no próprio museu, pois são fitas novas se comparadas com o restante das saias. Essas alças facilitam a armazenagem das saias em cabides e da maneira como foram pregadas, ao guardar as saias, a abertura fica posicionada na lateral. No momento da medição, percebi também a presença de um bolso em cada uma das saias, o que me indicou que a abertura, antes pensada por mim como sendo lateral, seria na verdade traseira. Ao colocar a abertura na lateral o bolso fica no meio da parte frontal do corpo, dificultando o encaixe das mãos, o que se resolve ao colocar a abertura na parte central traseira, deslocando o bolso para ser usado pela mão direita. Em ambas as saias, o bolso e a abertura se situam na mesma direção, embora em uma saia o bolso esteja no corpo e em outra na pala.

O erro de localização da abertura, notado primeiramente na reserva técnica do museu, foi repetido na exposição de outras saias da mesma coleção. Embora pareça um erro pequeno, a exposição das saias de maneira errada pode ajudar a criar interpretações equivocadas com relação ao traje e seus demais cruzamentos.

Considerações Finais

Nessa comunicação pude destacar algumas propostas similares entre a cultura material e a cultura visual, e como esses pontos contribuem para uma pesquisa de interpretação do objeto. Ao considerar as qualidades físicas do objeto, tais como seus materiais, cores, formas, marcas, cheiros, e texturas, o pesquisador pode chegar a informações específicas que uma análise macro provavelmente não consideraria, sendo esses os principais fatores de minha opção por construir uma pesquisa que parte da análise descritiva das características materiais das saias.

Assim como destaquei no breve exemplo, a observação da modelagem e da construção das saias pode nos indicar, além de outras informações, como a roupa foi vestida e/ou deveria ser exposta em um museu dedicado ao traje. A pesquisa em sua totalidade tem seguido essa mesma proposta com um foco especial nos tecidos, cores e estampas, objetivando o levantamento de algumas informações com relação, por exemplo, à produção têxtil, que foram desconsideradas na historiografia geral.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Rita. **Boué Soeurs RG 7091**: a biografia cultural de um vestido. São Paulo, PUC/SP, 2008. (tese)

_____. Reflexões iniciais sobre a inserção da roupa no contexto dos estudos culturais. In: **Anais do III Seminário de Pesquisa em Cultura Visual**. Goiânia. 2010. (publicação digital).

LODY, Raul. **O que que a baiana tem**: pano-da-costa, roupa de baiana. Rio de Janeiro: FUNARTE, CNFCP, 2003. 39p.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda O. de. (Org.). **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: UFMS, 2007. p. 19-40.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual: balanço provisório, propostas cautelares. In: **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 11-36. 2003.

PEIXOTO, Ana Lucia. (Org.). *Museu do Traje e do Têxtil*. Salvador: Fundação Instituto Feminino da Bahia. 2003

PROWN, Jules. *Mind in matter: an introduction to material culture theory and method*. Winterthur Portfolio. Chicago: The University of Chicago Press, v. 17, n. 1, 1982. p. 1-19.

CURRÍCULO

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás sob a orientação da professora Dra. Rita Andrade e bolsista pela CAPES. Especialista em História da Arte (2009) pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e bacharel (2007) em Design de Moda pela Universidade Anhembi Morumbi – SP.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

Livros de artista produzidos por via editorial são, em geral, realizados por equipes que envolvem inúmeros profissionais (editor, fotógrafo, designer, produtor gráfico etc). As interações possíveis entre o autor/artista e os outros profissionais envolvidos no projeto acabam por redefinir a natureza do trabalho do artista. O livro de artista, portanto, amplia a fronteira da arte e alcança outros campos do conhecimento. O presente trabalho procurou analisar a natureza do trabalho do artista contemporâneo em relação às fronteiras que a arte contemporânea pode estabelecer com outras áreas do conhecimento, por meio de quatro publicações brasileiras. Palavras-chave: livro de artista, arte, arte contemporânea, projeto, comunicação visual.

Abstract

Artist's books released by publishing houses are often designed by teams involving a large number of professionals (editor, photographer, designer, graphic producer etc.). The possible interactions between the author/artist and other professionals assigned to the project eventually redefines the nature of his work. Artist's books, therefore, extends the frontiers of art and reaches other fields of knowledge. This study sought to analyze the nature of the work of the contemporary artist regarding the boundaries that contemporary art can establish with other areas of knowledge, through four Brazilian publications. Keywords: Artist's books, art, contemporary art, project, visual communication.

Introdução

Livros de artistas conjugam de maneira fascinante arte e projeto gráfico. O livro de artista, segundo Anne Moeglin-Delcroix (1997, p.10) "não tem significado, é significado; não tem forma, é forma".

O artigo aqui apresentado tem por finalidade estudar a natureza do trabalho do artista contemporâneo em relação às fronteiras que a arte contemporânea pode estabelecer com outras áreas do conhecimento. Para tanto, a idéia é traçar breves comentários sobre os seguintes livros de artista, publicados por editora e com tiragem mínima de quinhentos exemplares: *Manual da Ciência Popular*;

Barroco de Lírios, Caixa de livros Tunga e Salas e Abismos. O primeiro e o último da lavra de Waltercio Caldas; os outros dois de Tunga.

Livros de artista realizados por via editorial são cingidos por um aparato técnico e logístico de natureza complexa, em que o fazer da arte assume uma faceta projetual, na qual o termo projeto pode ser definido como “atividade intelectual que antecede a produção” (SNIKER, 2009, p.36). Ou ainda, conforme aponta Argan (2000), projeto é a relação entre uma atividade individual e uma atividade que é quase sempre coletiva. Neste trabalho, em particular, projeto é, *grosso modo*, a relação entre a atividade artística (concepção individual) e a atividade editorial (produção coletiva). Na prática, entretanto, essas fronteiras não são tão limítrofes quanto aparentam. O livro de artista, na condição de projeto intermidial, expande as fronteiras da arte, que passa a compartilhar e/ou ocupar territórios da comunicação social e do projeto gráfico (SILVEIRA, 2002). Estes saberes, que, muitas vezes, se encontram afastados, no livro de artista se conjugam de maneira mais profícua.

Livro de Artista no Brasil

No Brasil, de acordo com Panek (2006), a afirmação do livro como objeto de arte está ligada à poesia concreta e neoconcreta, entre as décadas de 1950 e 1960. O primeiro movimento “revaloriza a palavra como estrutura significativa essencial” por meio de uma tipografia criadora que culmina em uma nova interação entre forma e conteúdo; o segundo, e mais radical do ponto de vista estético, equilibra “os elementos plásticos e os elementos gráficos” que passam a ser “igualmente determinantes” (FABRIS; COSTA, 1985, p.3). Ainda segundo Fabris e Costa, é na década de 1960, com o movimento neoconcreto, que o conceito de livro de artista se amplia, “passando a designar a obra de arte existente na estrutura formal do livro”. Nessa época, o livro de artista abandona o caráter elitista do “livro de bibliófilo” e passa a dirigir-se a um público maior (1985, p.3). Segundo Panek,

o interesse do artista em sair do espaço institucionalizado leva-o a pensar no espaço que transcende as paredes tradicionais. E irá buscar esse espaço em outros locais, como o espaço público, ou o espaço das publicações eventuais ou periódicas. O livro de artista será um desses locais. O livro quer ser a arte para as massas e fará o papel de lugar que substitui as quatro paredes da galeria e de espaço de “apresentação pública” (2005, p.1).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Essa polêmica com o mercado de arte leva os artistas a radicalizarem ainda mais sua produção durante o início da década de 1970. Os livros de artista se multiplicam e passam a abordar os mais variados temas (política, fotografia, poesia etc). Tornam-se espaço ideal para as mais diversas experimentações conceituais e técnicas. Ao final da década, com o “arrefecimento das tendências conceituais” diminui o interesse por “produções alheias aos suportes tradicionais” (FABRIS; COSTA, 1985, p.7). Consequentemente, o desinteresse dos editores leva o livro de artista a vertentes mais artesanais, deixando como legado para a década seguinte o livro de arte como uma experiência sensorial (mais lúdico, tátil, cromático etc). Finalmente, nas décadas de 1980 e 1990, no campo teórico, estabelece-se o amadurecimento das reflexões críticas sobre o tema, tendência acompanhada por uma crescente profissionalização dos canais de circulação do livro de artista (SILVEIRA, 2008).

Todos esses desdobramentos são perceptíveis em alguns campos da arte contemporânea, onde o próprio livro de artista é apresentado em diversas modalidades e com diferentes conceituações, sendo, em muitos casos, difícil distingui-lo de um livro de arte. Para Wye (*apud* LESSA, 2003, p.106), livros de artista “são obras concebidas como uma unidade nas quais a principal responsabilidade recai sobre o artista plástico”. A este respeito, Lessa (2003, p.106), acrescenta que “o artista não necessariamente cuidaria do design do livro”. Se por um lado Wye reforça a idéia de autoria como sendo do artista, por outro, também deixa claro que podem existir outros agentes, conforme indicado por Lessa.

Traçando um panorama dos livros de arte no Brasil, Hallelwell (2005) aponta um crescimento significativo da atividade editorial nesta categoria, nas últimas quatro décadas. Na década de 1990, em particular, o autor aponta o nascimento da Cosac Naify, editora cujo enfoque inicial era os livros de artes visuais. Apesar de ter diversificado seus lançamentos, a editora ainda hoje é referência por suas incursões no mundo das artes, tendo acumulado uma série de prêmios no Brasil e no exterior, principalmente em razão de seus projetos gráficos.

Waltercio Caldas, Tunga e a Editora Cosac Naify

Fazendo um retrospecto da trajetória de sua empresa, Charles Cosac, fundador da Cosac Naify, credita “95% do sucesso inicial”¹ aos artistas com quem

trabalhou e que generosamente lhe emprestaram “belas linguagens visuais”². Esse empréstimo possivelmente contribui para o reconhecimento da editora e associa sua imagem a um certo “qualificativo ‘artístico’”, o que agrega valor aos seus produtos (CAUQUELIN, 2005). Richard Kostelanetz (*apud* SILVEIRA, 2008, p.37) acrescenta que o uso do termo livro de artista “mais propriamente que propriedades intrínsecas da arte, foi um dispositivo de comercialização [*marketing device*], projetado para vender trabalhos para um público respeitoso dos ‘artistas’”. Relativizada a opinião, esta ainda é válida no que diz respeito a sua crítica ao uso da arte como estratégia de mercado.

A obra de arte com tiragem inclui a arte no mercado de oferta e procura de bens, no qual o artista é o produtor e o público apreciador são os consumidores. Em razão da noção de arte como produto, o projeto de um livro de artista se preocupa com outras questões, muitas vezes mais econômicas que artísticas: “de o que e quanto produzir, como produzir e para quem produzir” (SILVEIRA, 2008, p.15). O livro de artista como bem cultural, portanto, implica no reconhecimento de que há um nicho de mercado bastante peculiar e sofisticado para si e não apenas para obras de arte. Se, por um lado, o livro de artista se identifica com uma proposta de democratização das artes, por outro, assume um caráter fetichista, de circulação restrita.

Esta última tendência é percebida nos livros da Cosac Naify desde o seu primeiro lançamento, *Barroco de Lírios* (fig. 1), de 1997. De acordo com o *site* da editora:

Concebido pelo próprio artista para ser uma obra de arte em si, *Barroco de lírios* faz um retrospecto dos principais trabalhos de Tunga realizados entre 1981 e 1996, destacando esculturas, instalações e textos de sua autoria. Uma das produções mais requintadas do mercado editorial brasileiro, o livro traz encartes e transparências que são como múltiplos não assinados.³

Barroco de Lírios (278 x 193 x 27 mm) é notável por seu esmero gráfico. O volume conta com aproximadamente duzentas ilustrações, de um total de trezentas páginas, impressas em dez tipos de papéis com diferentes gramaturas e com uma fotografia que, desdobrada, mede aproximadamente um metro de comprimento.

² Disponível em: <http://www.cosacnaify.com.br/tunga/home.asp>. Acesso em: 30 de outubro de 2010.

³ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/40007/Barroco-de-l%C3%ADrios.aspx>. Acesso em: 30 de outubro de 2010.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

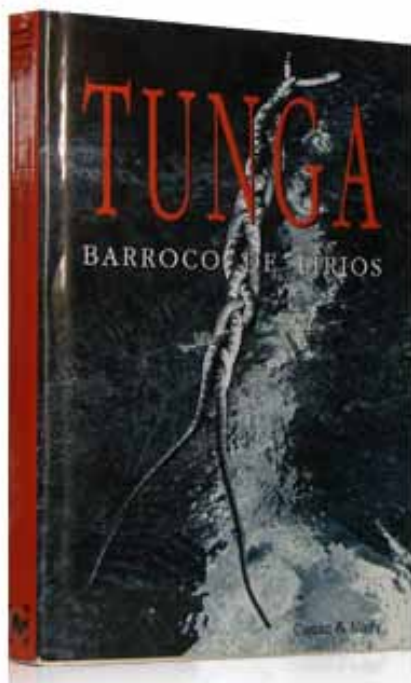


Figura 1 - Barroco de Lírios.

Dez anos depois do lançamento, Charles Cosac declarou que:

Ainda penso ser esse o mais belo livro realizado pela editora. Ele foi nossa pedra fundamental. Apontou visualmente o 'delírio' que se almejava editorialmente viver. 'Delírio' esse que se repete a cada nova publicação.⁴

O segundo projeto de Tunga para a Cosac Naify, *Caixa de livros Tunga* (fig.2), foi concebido pelo próprio artista e é formado por sete volumes (seis livros e um cartaz), com distintos formatos, unidos por uma caixa imantada. O projeto foi desenvolvido por ocasião da comemoração dos dez anos da editora. A tiragem de apenas 500 caixas, assinadas pelo artista, não foi comercializada; foi doada a bibliotecas, museus e instituições culturais nacionais e estrangeiras. Ademais, o conteúdo também está disponível integralmente no *site* da editora⁵.

⁴ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/legacy/tunga/>. Acesso em: 15 de outubro de 2010.

⁵ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/legacy/tunga/>. Acesso em: 15 de outubro de 2010.



Figura 2 – Caixa de Livros Tunga.

A possibilidade de acesso à obra de arte em formato digital retoma a idéia de livro-fetice, pois lança ao espectador um sentimento de que existe uma série limitada que ele nunca vai possuir. O pôster, por exemplo, em sua versão impressa, mede um metro de comprimento, e, por isso, é de difícil visualização em um monitor. Por fim, ir a uma biblioteca com a finalidade de ver uma obra remonta à relação museu-obra, o que, historicamente, foi um dos motivos dos artistas adotarem o livro como espaço das artes, justamente para fugir desta relação.

O *corpus* da obra de Tunga, porém, não é marcado pela produção de livros de artista. Esta situação torna o caso interessante para observação, pois mostra uma abordagem, em certo sentido, pouco explorada pelo artista: a obra na forma livro, códice. Outros artistas têm seu percurso marcado pela utilização frequente do livro como obra, instaurando, portanto, o livro de artista como parte intrínseca e indissociável de sua obra. Um desses artistas, com alguns trabalhos também publicados pela Cosac Naify, é Waltercio Caldas, que fez mais de 20 livros de artista (o termo em sua acepção mais ampla): publicado/não publicado; artesanal/industrial; com tiragem/único; livro-obra/livro-objeto; etc. Com muito bom humor, no prefácio do livro *Manual da ciência popular* (fig.3), originalmente editado em 1982 pela Funarte e, que,

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

em 2007, foi editado em versão ampliada pela Cosac Naify, comenta o papel do impresso como espaço da arte contemporânea e sintetiza o espírito do livro de artista:

Estamos diante da reprodução impressa, este hábito contemporâneo, superfície onde se passa grande parte da arte da nossa época. Aqui, em nosso caso particular, o que vai acontecer? Serão utilizados objetos de conhecimento de todos para apresentar significados estéticos em circulação no cotidiano ou, em outras palavras, passearemos pelos campos dos sentidos. É nesta superfície, neste volume chamado Manual da ciência popular, que suas dúvidas jamais serão esclarecidas, pois gostaria o autor que estivéssemos em um livro sem fundo (CALDAS, 2007, p.3).

A pesquisadora Annateresa Fabris, comenta que os livros *Barrio* (1978), *Manual de Ciência Popular* (1982) e *Lygia Pape* (1983), todos publicados pela Funnarte, “explodem os limites convencionais entre ‘informação’ e ‘ilustração’ para ceder lugar a uma estrutura na qual ambas coexistem criativamente, como aspectos igualmente determinantes de um tipo de linguagem” (1988, 6-7). Glória Ferreira (2008) acrescenta que “os textos que acompanham as imagens no *Manual* fazem parte do próprio funcionamento dos trabalhos, estabelecendo contínua circularidade entre texto e imagem”⁶.



Figura 3 – Manual da Ciência Popular.

⁶ Disponível em: http://www.cosacnaify.com.br/releases/Manual_da_ciencia_popular.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2014.

Em 2010, Waltercio Caldas lançou seu segundo livro de artista pela editora Cosac Naify, *Salas e Abismos* (fig. 4). O livro, até hoje o maior já lançado pela editora, mede 28,5 x 36 cm e tem projeto gráfico do próprio artista. Para a editora Cosac Naify, Waltercio Caldas também fez projeto de capa de livro, *Duchamp – Uma Biografia*, de Calvin Tomkins. A biografia foi lançada em duas edições, brochura e de colecionador, ambas com projeto de capa de Waltercio Caldas. Na edição de colecionador foi acrescentada uma sobrecapa de acetato, com uma interpretação gráfica de Waltercio Caldas que numera e assina cada exemplar.



Figura 4 – Salas e Abismos.

Por último, Silveira, de maneira hábil, nos diz que:

A arte contemporânea é inteligente e habilidosa ao lidar com as ferramentas e possibilidades do território simbólico situado entre as diferentes formas da narrativa, a tecnologia e o poder do projeto industrial (o design) de unir arte e vida de fato (não apenas como especulação poética). Certamente existem sucessos e insucessos nessa relação, mas no cômputo geral preserva-se a prioridade na elaboração de interfaces junto ao público. (2008, p.196).

Comparando as informações obtidas até o presente momento, deduz-se que o trabalho de Tunga e de Waltercio Caldas é distinto, no que se refere aos livros de artista. Tunga é creditado pela concepção, o que abre uma dúvida sobre como se deu sua participação nos projetos e sobre a extensão de suas ações, nos referidos casos. Já Waltercio Caldas, em um dos projetos, *Salas e Abismos*, é re-

ferido como criador do projeto gráfico, o que delinea um avanço de sua atuação para outros territórios que não só o da arte. Isto posto, pode-se dizer que os dois artistas atuam de forma diferente, o que justifica a escolha de ambas as obras escolhidas como estudo de caso. Acredita-se que desta maneira é possível estabelecer analogias e disparidades e assim lançar luz sobre o tema.

Referência

- ARGAN, Giulio Carlo. Arte Moderna. 5a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARGAN, Giulio Carlo. Projeto e Destino. 2a ed. São Paulo: Ática, 2004.
- BENJAMIN, WALTER. Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 10a ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- CALDAS, Waltercio. Manual da ciência popular. 2a ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- CALDAS, Waltercio. Salas e Abismos. 1a ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- CAUQUELIN, Anne. Arte contemporânea: uma introdução. 1a ed. São Paulo: Martins, 2005.
- COSAC NAIFY. Endereço: <http://editora.cosacnaify.com.br/Default/1/Cosac-Naify.aspx>.
- EMANUEL, Araújo. A construção do livro. 2a ed. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital; São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 2008.
- FABRIS, Annateresa; COSTA, Cacilda Texeira da. Tendências do livro de artista no Brasil. 1a ed. São Paulo: Centro Cultural São Paulo, 1985.
- FABRIS, Annateresa. O livro de artista: da ilustração ao objeto. O Estado de São Paulo, São Paulo, 19 mar. 1988, p. 6-7. Caderno Cultura.
- FERREIRA, Glória. A nova edição de um livro de arte sempre atual. In: <http://www.cosacnaify.com.br/releases/Manual_da_ciencia_popular.pdf>. Acesso em 20 de outubro de 2010.
- HALLEWELL, Laurence. O Livro no Brasil: Sua História. 2a ed. São Paulo: Edusp, 2005.
- IVINS Jr., William M. Prints and Visual Communication. London: Harvard University Press, 1953. (reprint) Cambridge: The MIT Press, 1982.
- LESSA, Washington Dias. A poética dos livros em Aloisio Magalhães. In: ____ A herança do olhar: O design de Aloisio Magalhães. 1a ed. Rio de Janeiro: Artviva, 2003.
- MEGGS, Philip B. A History of Graphic Design. 1a ed. New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1983.

MOEGLIN-DELCROIX, Anne. Esthétique du livre d'artiste. 1a ed. Paris: Jean Michel Place/Bibliothèque National de France, 1997.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. A Aventura do livro experimental. 1a ed. São Paulo: Edusp, 2010.

PANEK, Bernadette . Livro de artista: integração entre poetas e artistas. In: IV Fórum de Pesquisa Científica em Arte, 2006, Curitiba. Anais do IV Fórum de Pesquisa Científica em Arte. Curitiba : ArtEMBAP. p. 40-45.

_____. O livro de artista e o espaço da arte. III Fórum de Pesquisa Científica em Arte. 2004. (Simpósio).

SILVEIRA, Paulo. As existências da narrativa no livro de artista. 2008. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre. 2008.

_____. Arte, comunicação e o território intermidial do livro de artista. Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul, v.1, n.2, p.79-94, 2002.

SNIKER, Tomas Guner. O diálogo entre o design e a arte na sociedade de consumo: do uso ao valor de seleção. 2009. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo. 2009.

TUNGA. Barroco de Lírios. 1a ed. São Paulo: Cosac Naify, 1997.

TUNGA. Caixa de livros Tunga. 1a ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

Currículo do autor

André Maya Monteiro graduou-se em Desenho Industrial pela Universidade de Brasília (2006), com habilitação em Programação Visual. Trabalhou como designer gráfico em escritórios em Brasília, no Rio de Janeiro e em Luanda (Angola). Atualmente, cursa Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de Brasília, na linha Teoria e História da Arte, sob orientação do Prof. Dr. Emerson Dionisio Gomes de Oliveira.

Armando Coelho
armandocoelho@gmail.com
doutorando /Arte - Cultura Visual / FAV / UFG
Dra. Maria Elízia Borges (orientadora)
ANPAP / FAV / UFG

Resumo

Este artigo visa apresentar a artista goiana Dinéia Dutra, assim como, analisar aspectos simbólicos de sua obra em gravura em metal, buscando relacionar estas observações com obras de outras mulheres artistas da época em Goiânia, um breve levantamento de reportagens e de catálogos do início da década de 80 configura uma tendência de organização e foco na produção cultural da mulher em Goiás. O material apresentado foi reunido através de pesquisa em catálogos do acervo do MAG – Museu de Arte de Goiânia e no Caderno 2 do jornal O Popular priorizando as informações sobre cultura e comportamento encontrados nas matérias de capa, nas colunas sociais e na programação cultural da cidade.

Palavras Chave: Arte brasileira, arte goiana, mulheres artistas goianas, cenário artístico goianiense.

Abstract

This article wants to present the artist Dinéia Dutra from Goiás, as well, analyzing symbolic aspects of your art work in print media and compare with the art work of other womans production from Goiânia, an research in news papers and early 80's catalogs bring to light an organizational and focus tendency to gender observations. This research has been built with information found at Caderno 2 from the O Popular journal prioritizing information about visual arts in the first pages, tabloids pages and in the city cultural calendar.

Key words: Brazilian art, Goiânia art, Goiânia woman artists, Goiânia art scene.

Esta comunicação visa relatar e analisar a importância de Dinéia Dutra no contexto das artes plásticas em Goiás no movimentado cenário artístico goiano da década de 80. Ao mesmo tempo relacionar a artista com a questão da mulher na arte e da postura da mulher na sociedade contemporânea, e buscar uma análise das informações e documentos encontrados reconhecendo a artista dentro da história da arte de Goiás e do Brasil.

O Jornalista Eduardo Jordão, no começo dos anos 80 comenta em texto para o *O Popular* alguns artistas que se destacaram e apareceram durante a década de 70. Entre estes artistas ainda não figurava o nome de Dinéia Dutra, mas algumas mulheres artistas goianas já apareciam como uma grande força criativa do estado. Em seu texto Jordão afirma que os anos 70 forma fundamentais para o reconhecimento de artistas como, Maria Guilhermina, Iza Costa, “com suas gravuras em cores”, Vanda Pinheiro, “que vinham lutando há algum tempo em busca de um caminho definido”. Foram os anos que deram à luz a muitos valores novos como, Neusa Perez.

Inserida dentro do contexto social goiano, neo-urbano, de economia agrária e postura conservadora, do final da década de 70, Dinéia, ainda tímida dentro do cenário artístico goiano no final dos anos 70, foi, durante o auge de sua produção, na primeira metade da década de 80, uma guerreira dogmática, às vezes reservada, às vezes aceitando engajamentos e posturas mais audaciosas a favor da arte, e da gravura. Já na segunda metade dos anos 80, se encontrava em confronto com uma Goiânia perdida no comércio desvairado de obras de qualidade duvidosa e avessa a arte que utilizava o papel como suporte. Dinéia abre uma frente de sensibilização e educação do público goianiense sobre a importância e as qualidades técnicas e estéticas da arte em gravura.

Ao mesmo tempo, a personalidade de Dinéia-mulher, com todas as complexidades da vida, dos relacionamentos, da paixão, do cotidiano, a mulher que a todos causava admiração pelo dogmatismo e dedicação ao exercício da gravura e aperfeiçoamento da técnica, apresentava uma simplicidade sonhadora em seus temas, vestidos em uma atmosfera bucólica de cotidiano sereno da mulher sonhadora, mãe, contemplativa e romântica. Construções simbólicas que remetem a figura da mulher como o pilar central da estrutura familiar, sem apresentar indícios de um engajamento político feminista, individualista, livre dos homens e das amarras matrimoniais, que estavam tão em voga nos anos 70 e 80.

Dentro os movimentos das minorias que eclodiram nos anos 60 e se organizaram durante os anos 70, o feminismo tinha por base a organização e união da mulheres em luta por seus direitos. Vale lembrar que já em 1933 em ocasião do *Congresso Antiguerrero Latinoamericano*, no Uruguai, Tarsila do Amaral fez uma conferência no dia 7 de março de 1933 intitulada “A mulher na luta contra a guerra”. Em 9 de março o jornal local uruguaio *Justicia* registrou: “A delegada brasileira e conhecida pintora leu uma interessante conferência sobre a mulher e a guerra.

[...] Relatou acontecimentos que ocorreram durante a última luta armada no Brasil e logo passou a se referir à situação da mulher na União Soviética". Claro que a mobilização das mulheres em luta por seus direitos vem muito antes do feminismo dos anos 60, o movimento sufragista, que defendia o direito ao voto pelas mulheres é datado de 1897 e ao contrário do movimento dos anos 60 não encontrava na fragilidade da alma feminina elementos opressores criados por normas de gênero.

Dinéia, em temática para suas obras, também não encontrava no universo sentimental feminino elementos que impedissem a mulher de exercer o seu poder de decisão e escolha. Seu tempo, sua obra e sua postura em relação ao seu trabalho, tudo o que hoje constitui material precioso sobre Dinéia Dutra, é considerado de grande valor nesta pesquisa para o levantamento e para o entendimento do papel da artista mulher no cenário artístico de Goiás. E apesar de engajamentos e posturas mais audaciosas a favor da arte, da arte em papel e principalmente da gravura, vê-se em Dinéia uma artista que tendia em suas obras a temas ligados ao universo sentimental da mulher e que resgatam uma feminilidade contestada pelos grupos feministas organizados.

Falar de Dinéia já no início da década de 80 era visualizar um tipo de gravura em metal de qualidade reconhecida nacionalmente, "...domínio maduro da técnica, a riqueza de texturas, a sabedoria da deformação da figura, tudo revelando uma artista completa, a nível da melhor gravura produzida hoje no Rio e em São Paulo..." reconhece o crítico de arte Walmir Ayala em depoimento sobre o trabalho da artista, já no início da década de 80; Anna Letycia Quadros, gravadora brasileira e professora no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, também falou sobre o trabalho da artista goiana: "...Os trabalhos de Dinéia são fortes, diretos. O uso do grão grosso, das morsuras profundas na execução das gravuras estabelece oportunidades e abre caminhos...". Pode-se encontrar e conviver com os temas das gravuras de Dinéia tanto em uma realidade rural como em um contexto proto-urbanístico da cidade de Goiânia do final dos anos 70. A artista em, seus temas, dialogava simbolicamente com os dois universos existentes.

Ver a obra de Dinéia é remeter as incontáveis horas de aula com seu mestre Cleber Gouveia como aluna do Instituto de Artes da UFG, ou a extensas horas de gravação e aperfeiçoamento ao lado de D. J. Oliveira, no atelier do pintor. Horas de ensinamento filtradas através de uma visão de mundo delicadamente feminina, que compõem, em cenas bucólicas, atmosferas de sonho, em resultados de precisão compositiva, aliando assim a narrativa suavemente feminina ao racionalismo áspero da técnica.

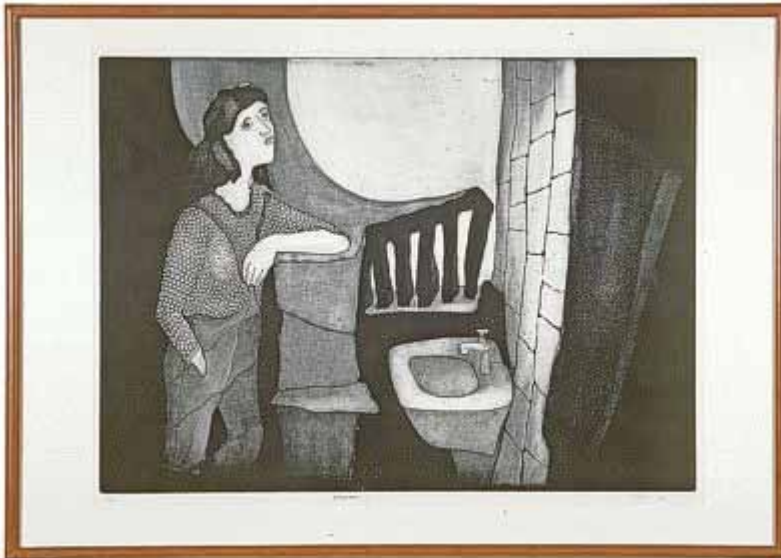


Figura 1 - Dinéia Dutra, "Adolescente", Gravura em Metal, 1981. Fonte: MAG – Museu de Arte de Goiânia

“Fundamentalmente” – escreveu Miguel Jorge – “Dinéia Dutra é uma artista consciente do seu ofício. Isto é o mais importante”. A qualidade técnica que Dinéia vinha alcançando em sua gravura chamou a atenção dos demais artistas goianos assim como da crítica. Miguel Jorge, crítico de arte goiano e editor do suplemento cultural do Jornal local, O Popular, em uma busca por novas produções locais de qualidade, se rende aos resultados da artista obtidos na gravura, já em 1980 – “Diante dos diversos acontecimentos nas artes gráficas e plásticas registrados nos últimos anos em Goiás, a gravadora e pintora é aquela promessa que vem se firmando lentamente, com os pés fincados no chão, e muito esforço, ao par de vários anos de experiências, pesquisas, estudos”. Observa-se por este comentário de Miguel Jorge que Dinéia se vale de todos esses elementos para um ressurgimento revigorado, com disciplinado avanço em todos os sentidos.

O interesse pelas artes gráficas por parte da artista iniciou-se quando ainda era aluna do Instituto de Artes da Universidade Federal de Goiás, no Curso de Graduação em Artes Visuais, formando-se em 1978. Terminando o curso enveredou-se na busca do seu caminho e de uma linguagem pessoal. Ainda como aluna do Instituto de Artes da UFG foi premiada (2º lugar em gravura) no I Concurso Estudantil de Música e Artes Plásticas, em junho de 1977, e, em 78, receberia outra premiação no II Concurso promovido pela mesma instituição.

Estes pequenos acontecimentos mostravam que os trabalhos de Dinéia Dutra estavam sendo compreendidos e indagados com um sentido ainda menor em comparação com a grandiosidade de sua gravura, numa fase em que se antevia as possibilidades de mais uma gravadora na praça goiana, mesmo que Miguel Jorge comentava à época que suas gravuras não mostravam ainda definições ou surpresas maiores. Mas a artista cuidou de ampliar suas possibilidades mergulhando em uma pesquisa intensa acumulando horas de trabalho em atelier, aperfeiçoando a técnica. Dinéia, durante este processo, não se esquivou do cenário artístico, aceitando convites para coletivas. Em outubro de 77, participava da III Mostra Plástica, no Palácio da Cultura, repetindo a mesma experiência na IV Mostra. Mais tarde participaria da II Feira de Arte, organizada por Vanda Pinheiro, e da III Exporcart da União Brasileira de Escritores, seção de Goiás, contando com o apoio da SUPAC, em dezembro de 77.

“Esse, ao nosso ver” – observa Miguel Jorge – “era um desejo muito natural de colocar-se à prova, e de ver-se examinada por um júri competente. É, como se fosse, uma ideologia da comunicação mais do que qualquer outra coisa”. Ainda em 77 a artista, recebe o prêmio aquisição na I Semana de Inverno de Paraúna, e em junho de 78, passa por uma prova decisiva na sua carreira e é selecionada no concurso Valores Novos, promovido, anualmente, pela Casa Grande Galeria de Arte. Não seria outro o caminho de Dinéia Dutra. Uma jornada de pequenas vitórias, transformadas em grandes momentos de incentivo, para jogá-la, de corpo e alma, no meio de um elenco vigoroso, já existente no plano artístico, em Goiás. Assim, Dinéia foi selecionada no Concurso Nacional de Artes Plásticas promovido e coordenado pela Caixa Econômica do Estado, participando, em seguida, do acervo do ERGO, no Rio de Janeiro, e das exposições permanentes da Galeria Casa Grande e da Galeria do Jaó.

No final da década de 70 Dinéia se recolhe em pesquisa. Dogmaticamente, ela cumpre um estágio de aprendizado, dedicando todas as suas horas aos detalhes minuciosos à arte de gravar, orientada pelo mestre D. J. Oliveira. Em 1980, Dinéia aparece com um álbum de gravuras que vem auxiliar e construir a postura da artista enquanto gravurista no cenário artístico goiano. Sobre este álbum de gravuras o crítico Miguel Jorge faz o seguinte comentário – “nestes trabalhos, Dinéia nos apresenta uma obra mais definida, expressando-se de modo mais direto, criando personagens, geralmente mulheres da vida comum brasileira, configurando a atual temática da artista e seu poder de síntese”. Observa-se tanto na obra “Adolescente” (figura 1) como na “Namorados” (figura 2), ambas de 1981), planos, relevo, uma técnica correta, limpa, meticulosa, abrindo espaços bem delineados onde se evidenciam os tons claros e os escuros.

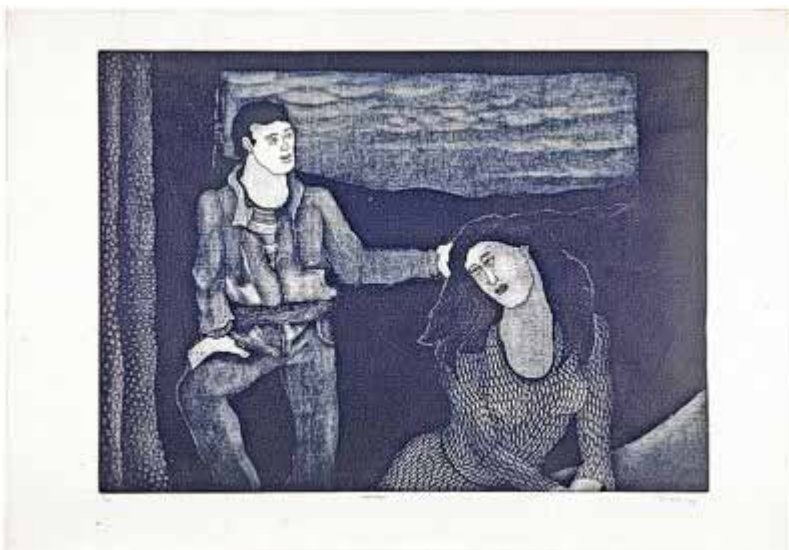


Figura 2 - Dinéia Dutra, "Namorados", Gravura em Metal, 1981. Fonte: MAG – Museu de Arte de Goiânia

Os procedimentos para a realização de uma gravura exigem diferentes etapas dentro do processo de construção da imagem. A professora da UFG e gravurista Edna Goya comenta na revista "Flash" de editoria da Universidade Católica de Goiás sobre o processo de realização da gravura em metal – "A gravura exige seqüência de procedimentos e isso faz com que a arte impressa se diferencie de outras linguagens, como a escultura, o desenho e a pintura, em que o artista cria interferindo diretamente sobre uma base para produzir a obra". É compreensível, pela característica do processo da gravura, ser realizada numa diversidade de etapas, materiais, métodos e técnicas de impressão que o tempo exigido por Dinéia, para esse processo demorado de aprimoramento e assimilação da técnica tenha sido essencial para seus resultados visuais do início dos anos 80.

A arte impressa exige inversão de desenho, ácidos para gravação de matriz e prensa para impressão de cópias. Este processo complexo e de certa forma pesado em sua estrutura e árduo em sua busca por resultados é observado pelo escritor Brasigóis Felício em texto sobre a obra e a ascensão de Dinéia Dutra no cenário artístico goiano e sobre sua passagem da pintura para a produção de gravuras – "A artista Dinéia Dutra, que vem, num constante crescimento, revelando um fecundo talento criador, passou todo o ano de 1981 elaborando um novo álbum de gravuras, a exemplo do que fez, com grande aceitação da crítica e público, no ano passado".

Brasigóis ainda comenta a adoção da gravura pela artista e seu início de carreira artística como pintora, revelada por um famoso concurso de novos valores da capital goiana - "... Dinéia não atua somente na gravura em metal, como se pode depreender da insistência com que vem elaborando suas pesquisas nesta área da criação artística". O escritor evidencia a diversidade na produção da artista lembrado de suas incursões pela pintura em meados dos anos 70. O escritor comenta - "...Dinéia revelou-se como pintora em concurso promovido pela Casa Grande Galeria de Arte com o objetivo de revelar novos talentos". Realmente, a artista estava em um momento especial em sua carreira, a artista tinha largos motivos para estar satisfeita, pouco antes do texto favorável de Brasigóis, Dinéia recebera a notícia de uma gravura de sua autoria selecionado no salão Nacional de Artes Plásticas do Rio de Janeiro, um dos eventos artísticos mais importantes do país. Em comentário ao jornal da época Dinéia evidenciou esta seleção como um fato marcante em sua carreira, uma vez que é a primeira vez que participa de um Salão concorrido e de grande prestígio, como é o Salão Nacional do Rio de Janeiro. Muito embora tenha feito sua estréia nas artes plásticas como pintora, é como gravadora que Dinéia Dutra vinha se impondo, pela qualidade dos álbuns que vinha apresentando ao público e à crítica. A artista, em 1981, encontrava-se totalmente submergida com a pesquisa na gravura em metal – como comentou Brasigóis – "...uma técnica difícil, que exige paciência de artesão e uma grande dose de criatividade".

Dinéia reconhecia que a gravura era uma técnica que, além de complexa, era de difícil aceitação do público em geral. Em depoimento dado ao jornal *O Popular* de novembro de 1981 a artista faz o seguinte comentário: "O grande problema enfrentado pelos gravadores, é o do pouco conhecimento que se tem acerca da gravura e do seu grande significado estético". A artista se posicionava sobre o preconceito em relação a gravura em Goiás, o pouco conhecimento de arte no estado alimentava um certo preconceito em relação à arte que era produzida tendo o papel como suporte, e somado a isso o fato da gravura ser um trabalho artístico passível de reprodução. Um procedimento que aos olhos de leigos, quebra ou faz o sentido de legitimidade se perder pela ausência da exclusividade.

Especialmente sobre o processo de reprodução recorrente da técnica da gravura, Dinéia se posicionava com firmeza, e às vezes com militância. A artista ressaltava que não havia nenhuma procedência na acusação de que a gravura pudesse perder seu valor por ser uma produção em tiragens. Acreditava-se na época que a gravura era uma obra de arte menor, de menor valor artístico do que

uma pintura (mesmo hoje, existe grande estudo sobre a perda da aura do objeto artístico pelo mecanismo da reprodução, da tiragem. Walter Benjamin, em seu ensaio *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica*¹ trata sobre esse fenômeno, apesar de trabalhar dentro de um parâmetro de reprodução tecnológica), pois bem, o mercado da gravura em Goiás era fraco pois, por permitir a retirada de mais de uma cópia, o objeto artístico da gravura não tinha o mesmo valor estimativo que um quadro pintado com tinta a óleo, por exemplo. Dinéia esbravejava com veemência em defesa da gravura, lembrado do papel mais democrático da técnica que rompia com o elitismo da pintura à óleo, cara e de difícil acesso pelos custos da produção e da aquisição. O processo de reprodução da gravura funcionava não como um empecilho para Dinéia, mas como um aliado na tentativa de democratizar a arte, – “...o número de cópias é limitado, pois senão o artista estaria vulgarizando o seu trabalho, e a tiragem tende a ser uma aliada pois permite sensível redução no preço da obra de arte”.



Figura 3 - O Popular, Caderno 2, "O Áspero Ofício da Gravura em Metal", ilustração de texto de Brasigóis Felício, de 14/10/84. Fonte: CEDOC/O Popular, Goiânia

1 Obra icônica de Walter Benjamin sobre o paradigma da autenticidade da obra de arte em um cenário da dominação da reprodução técnica. BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: ADORNO et al. Teoria da Cultura de massa. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 224-254.

“A conquista de uma certa experiência, principalmente na técnica da gravura” – lembra Dinéia em depoimento ao jornal – “não é feita de modo automático ou rápido, demanda muito tempo para se adquirir um conhecimento mínimo que permita a manipulação correta do material químico utilizado por esta técnica, explica”. O processo alquímico da gravura em metal utiliza ácido nítrico, asfalto em pedra, vernizes de diversos tipos, solventes, etc. Por ser um processo lento, não permite uma apreensão imediata, por parte do aprendiz ou executante desta técnica. A gravadora relata, para o jornal, de uma maneira quase didática, todo o processo da técnica em que vem trabalhando nos últimos dois anos: “após o processo do desenho, a chapa é transposta para a cera – as águas fortes destacam as tintas e as meias tintas são colocadas com as resinas. A manipulação dos materiais químicos tem de ser feita de maneira adequada, sob pena de se inutilizar todo o trabalho feito”.

Por ocasião do texto sobre a obra em gravura de Dinéia e das peculiaridades da técnica da gravação em placas de metal, Brasigóis Felício aborda o tema dos riscos e perigos de intoxicação eminentes na utilização da técnica de água forte - “Dinéia Dutra se descobriu uma gravadora nata, fazendo pesquisas em seu atelier. A partir daí, vem trabalhando numa técnica mista. Sabe da dificuldade e até dos riscos à saúde que esse trabalho pode trazer, mas está sinceramente engajada nele”. O que da para perceber em seus comentários é que Dinéia sente que, apesar do preconceito ainda existente, ele será rompido à medida que o avanço nas artes gráficas, ocorrido em todo o mundo, chegar também em Goiás. A artista luta por uma maior consciência do que seja a gravura, como sendo uma requintada e difícil técnica de criação artística. Ela vislumbra que um dia a gravura será muito reconhecida em Goiás e propiciará um grande avanço deste tipo de trabalho no estado.

Tantos os perigos de intoxicação quanto a dificuldade de se apresentar e comercializar gravuras em Goiás não foram barreiras para que a artista desenvolvesse uma disciplina exigente e apaixonada no processo de gravação. Despendendo horas na produção de suas cenas que quase sempre tendem a temática da mulher em uma atmosfera passiva, relegava a passividade ao comentar sobre a gravura como bem simbólico de mercado – “...para quem imagina que um gravador pode tirar quantas cópias quiser de seu próprio trabalho, esse procedimento nunca é adotado pelos artistas conscientes e de renome – pois isto diminuiria o valor de seus trabalhos no mercado”. A artista estava sempre reafirmando a importância da gravura e que sempre lembrando que o número de tiragens sempre era algo limitado. Dinéia advertiu certa vez para a imprensa – “...é tão importante ter uma boa gravura na parede, quanto uma boa tela pintada a óleo” comentou a artista ao jornal *O Popular*.



Figura 4 - O Popular, Caderno 2, "O Áspero Ofício da Gravura em Metal", ilustração de texto de Brasigóis Felício, de 11/10/81. Fonte: CEDOC/O Popular, Goiânia

A gravura é um procedimento artístico de grande valor na Europa e nos Estados Unidos, - ressalta Dinéia em seu depoimento ao jornal. Ao fazer um alerta sobre o tempo que o público goianiense demora para se atualizar dos acontecimentos e desdobramentos técnicos recorrentes no mundo, principalmente no mundo das artes, a artista relembra passagens da história do desenvolvimento da gravura em metal e comenta neste arquivo jornalístico sobre suas influências levantando nomes de gravadores que considera de maior relevância.

"A gravura, nascida na Europa, é muito prestigiada neste continente e nos EUA. Nasceu com Rembrandt, um pintor clássico, e foi Goya quem fez as primeiras águas tintas.² Através destes trabalhos, Goya mostrou cenas de guerra, é que a gravura se dá muito ao tratamento dramático, ressaltando muito o elemento humano. No Brasil, são gravadores de grande prestígio Osvaldo Goeldi, Marcelo Grassmann, Anna Lety-cia Quadros, Maria Bonomi, Artur Piza, Gilvan Samico, Albrecht Du-

² Água tinta ou água forte, termo usado até o século XVII para designar o ácido, chamado atualmente de nítrico, quando diluído em água. Por ser usado num dos processos da calcografia, em que a imagem obtida na impressão é fixada sobre uma chapa metálica após a corrosão dos traços do artista, pelo ácido nítrico, passou a designar, além do processo, a matriz usada para a impressão da gravura e a própria gravura, já concluída. Fonte: www.itaucultural.com.br

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

rer. Como primeira forma de expressão estética do ser humano (vide as gravuras rupestres), a gravura é a mais antiga forma de arte que se conhece. Foi através dela que se manifestou a tendência atávica que o homem tem de gravar as suas impressões, suas emoções, suas alegrias e medos".(FELÍCIO,1984)

O escritor Brasigóis finaliza seu texto evidenciando a motivação com que Dinéia vem se dedicando a esta técnica. O escritor faz uma comparação de sua produção de 78 com a apresentada em meados de 1984.

"...quando começou a gravar no atelier de Cleber Gouveia, Dinéia Dutra tem hoje, a seu favor, uma experiência que se reflete na maturidade de seus trabalhos. Mudou a sua técnica em geral, seu desenho, e há um efeito de transparência difícil de se conseguir, uma conquista sua, ou mesmo uma descoberta a que ela chegou talvez por acaso, ou em decorrência de esforçada busca. Seus temas são as figuras humanas e os objetos. Os efeitos espaciais que vem conseguindo dar aos seus trabalhos fazem com que suas gravuras comecem a aparecer em outros mercados de arte, que não o de Goiânia. Agora, já no limiar do ano de 1984, mostra, com o natural orgulho e vaidade que têm (devem ter, desde que não seja em dose biônica), os álbuns que resultaram de um ano inteiro de trabalho".(FELÍCIO,1984)



Figura 5 - Dinéia Dutra, "Arco e Pássaros", Gravura em Metal, 1984. Fonte: MAG – Museu de Arte de Goiânia

O processo criativo de Dinéia no início da década de 80 estava de fato aflorado. Sua produção crescia e críticos de outros estados já se interessavam por sua obra. Todo o mergulho na técnica e suas horas passadas em atelier desenvolvendo uma arte própria e legítima levaram a artista a se firmar como gravurista no cenário artístico goiano. Sua obras em prestigiados espaços de outros estados e os prêmios adquiridos em salões locais proporcionaram uma atenção especial ao seu trabalho. Essa evidência conquistada por Dinéia trouxe uma apreciação não só de sua obra, mas também de sua forma de trabalhar e de se relacionar com os princípios básicos da arte do gravador. Quando nos referimos a Dinéia como dogmática, é exatamente para ressaltar sua disciplina dentro do tradicionalismo universo da gravura. A artista seguia dogmas de apresentação criados desde o desenvolvimento da técnica. A apresentação em álbuns ao invés de exposições, as poucas tiragens, o recolhimento em atelier, e a briga diária pelo aprimoramento da técnica.

Referências bibliográficas

AMARAL, Aracy A. **Tarsila: Sua obra e seu tempo**. São Paulo: Ed. 34; Edusp, 2003.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. In: ADORNO et al. Teoria da Cultura de massa. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BORGES, Maria Elízia. **O Jornal: Sua contribuição na recuperação da memória artística de uma cidade**. Ribeirão Preto: UNAERP, 1984. P. 47-65.

MENEZES, Amaury. **Da Caverna Ao Museu: Dicionário das Artes Plásticas em Goiás**. Goiânia, Fundação Cultural Pedro Ludovico Teixeira, 1998.

BERNARDES, Genilda D. (1998). **Goiânia, cidade planejada / cidade vivida: discurso e cultura da modernidade**. Brasília, UnB – tese de doutorado em Sociologia.

FIGUEIREDO, Aline. **Artes Plásticas no Centro-Oeste**. Cuiabá, UFMT, MACP, 1979.

Periódicos

FELÍCIO, Brasigóis. **O Áspero Ofício da Gravura em Metal**. *O Popular, Caderno 2*, Goiânia, 11/10/81.

JORDÃO, Eduardo. **Os Anos 70**. *O Popular, Caderno 2*, Goiânia, 05/01/80.

JORGE, Miguel. **Dinéia Dutra**. *O Popular, Suplemento Cultural*, Goiânia, 27/09/80

Sites

www.primeiralinha.org/destaques6/sufragistas.htm acesso em 27 de abril de 2011

www.itaucultural.com.br acesso em 27 de abril de 2011

www2.ucg.br/flash/Flash2005/Outubro05/051018dj.html acesso em 27 de abril de 2011

Currículo

Maria Elizia Borges. É professora Adjunta de História da Arte na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Ministra aulas nos programas de Pós-Graduação: Cultura Visual (FAV) e História (FCHF). Pesquisadora do CNPq. Tem artigos publicados no país e no exterior sobre arte funerária no Brasil. Foi professora e coordenadora do curso de Artes Plásticas da Universidade de Ribeirão Preto, UNAERP (1973-91). Ministrou aulas na Faculdade de Arquitetura da Instituição Moura Lacerda (Ribeirão. Preto, 1992) e no curso de pós-graduação em História da Universidade Estadual Paulista, UNESP (Franca, 1994-95). Exerceu o cargo de Secretária da Cultura na cidade de Ribeirão Preto (1993). Integra o Comitê Brasileiro de História da Arte, a Associação Brasileira de Críticos de Arte e a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. É membership da Association for Gravestone Studies (EUA).

Armando A. G. Coelho. Nasceu em 10 de fevereiro de 1977 em Goiânia, Goiás. Formou-se no curso de bacharelado em Artes Visuais com habilitação em Artes Plásticas pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás no ano de 2002. Defendeu sua dissertação e graduou-se mestre em Cultura Visual pela FAV- UFG em 2009. Atualmente é doutorando no Programa de Pós-graduação em Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG com pesquisa vinculada à área História, Teoria e Crítica de Arte (HTCA).

O DESAFIO DE SE CONCEITUAR O MUSEU DE ARTE DE GOIÂNIA

Bárbara Lopes Moraes
barbaramaster@gmail.com
Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais

Resumo

A investigação sobre o Museu de Arte de Goiânia (MAG) e sua relação com as práticas artísticas da região apontou para uma questão primordial: como conceituá-lo no contexto mais amplo das instituições museológicas? Para uma compreensão desse processo no que se refere a experiência do MAG optei por analisar o conceito de museu a partir de dois intelectuais brasileiros: Mário de Andrade (1893-1945) e Mário Pedrosa (1900-1981). A percepção da construção deste conceito por esses autores permitirá situar o MAG dentro das diversas propostas museológicas brasileiras e do cenário artístico regional e nacional.

Palavras-chave: museu, instituição, memória, identidade, Goiás.

Abstract

The research on the Art Museum of Goiania (MAG) in its relation to art practices from the region indicated a crucial issue: how to conceptualize it in the wider context of museums institutions? For an understanding of this process regarding the experience of the MAG I opted to analyse the concept of the museum from two brazilian intellectuals: Mário de Andrade (1893-1945) and Mário Pedrosa (1900-1981). The perception of the construction of this concept by these authors will situate the MAG in the different proposals of brazilian museums and in the regional and national art scene.

Keywords: museum, institution, memory, identity, Goiás.

Ao desenvolver uma pesquisa⁴ cujo objeto de estudo tratava-se de uma instituição museológica regional do campo das artes umas das principais questões postas, ainda no início das investigações, era: como classificar e conceituar o Museu de Arte de Goiânia? Várias são as possibilidades de se nomear e apresentar um museu a partir de seu acervo, missão, histórico e outros elementos. A dificuldade de encontrar uma definição que se adequasse à trajetória do MAG e que possibilitasse a compreensão de sua relação com as práticas artísticas

⁴ Esta pesquisa foi apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás em novembro de 2010 e teve como orientador o Prof. Dr. Marcelo Mari.

Sessão de Artigos

(GT1)

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

contemporâneas encaminhou essa pesquisa a um aprofundamento em alguns conceitos de museus.

O estudo da trajetória do Museu como representação nos mostra que ele vem sendo entendido simultaneamente como: espaço físico ou geográfico (território, espaço aberto ou edificação), contendo registros materiais (móveis ou imóveis) ou imateriais do patrimônio; espaço intelectual de criação e produção de cultura [...]; espaço de exploração, investigação e experimentação; espaço de preservação de registros da memória humana e do planeta (SCHEINER, 2008, p. 41-42).

Essas diversas formas de se compreender uma instituição museológica não são, necessariamente, analisadas em contextos isolados. Elas, em sua grande maioria, articulam-se de acordo com cada projeto de representação adotado pelos museus.

Brandão e Sanjad (2008, p. 28) atentam para a percepção de que os “museus não são entidades imunes às contingências locais” políticas e/ou culturais e que sua reprodução e desenvolvimento não segue um modelo uniforme sincrônico. Nesse sentido, os autores propõem que o museu deve ser entendido como “uma construção social e um processo histórico” (op. cit.). Esse posicionamento permite compreender o museu de acordo com seu contexto local de criação e desenvolvimento, incluindo os personagens de sua história e seus projetos realizados. Trata-se, portanto, de pensar o museu como um “projeto político e poético” (BENCHETRIT; BEZERRA; CHAGAS, 2008, p. 13) e que conta uma história ligada a um território específico.

O museu pode ser compreendido, portanto, como lugar de memória. Este conceito foi trabalhado por Pierre Nora que afirmava que os lugares de memória são, antes de tudo, restos, testemunhos de outra era – museus, arquivos, cemitérios, coleções, aniversários, festas, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações. Nora (1993, p. 13) indica que eles nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações porque estas operações não são naturais. Nesse sentido o que chamamos de memória seria história pois a necessidade de memória é uma necessidade da história (ibid., p. 14). A materialização dessa memória (história) em arquivo ou acervo torna-se um imperativo de nossa época. “À medida em que desaparece a memória tradicional, nós nos sentimos obrigados a acumular religiosamente vestígios, testemunhos, documentos, imagens, discursos, sinais visíveis do que foi” (ibid., p. 15).

A dinâmica entre lembrança e esquecimento é o que move a formação de um museu. A memória que o museu busca propagar e preservar é construída e “em todo e qualquer museu está em cena a apresentação (mais ou menos espetacular) de *uma* visão possível sobre determinado fato, acontecimento, personagem, conjuntura ou processo histórico e não a história mesma.” (CHAGAS, 1998, p.24). Nora (1993, p. 16) afirma, nesse sentido, que os arquivos são frutos de uma seleção voluntária e organizada da memória que se perdeu ou acredita-se haver perdido.

O Museu é, assim, como uma arena ou campo de luta, onde o embate da construção da memória ocorre a partir de grupos sociais específicos. A construção dessa memória é uma ação histórica e trata-se de um jogo político de poder no qual se escolhe o que lembrar e o que esquecer. O projeto apresentado por cada instituição museal não é único e deve-se estar atento para outras possibilidades de compreensão da mesma história. Esta escolha por parte do museu está vinculada aos agentes de poder que estruturaram inicialmente a instituição e que mantém o museu na atualidade. É, antes de tudo, uma marca de poder, de política.

O conceito de identidade nesse contexto deve ser incorporado na análise e entendido como uma construção do discurso que envolve as pessoas cultural e politicamente em relação a projetos determinados. Essa identidade constrói-se a partir da alteridade, pela afirmação de si e exclusão e diferenciação em relação ao outro. Prado (mimeo, p. 1-2) afirma que “a construção de identidades é ontologicamente contraditória, pois precisa apagar as diferenças, ocultar os conflitos para permitir uma adesão homogênea, harmoniosa e coletiva em oposição a um ‘outro’ imaginado”. Para Woodward (2000) a construção da identidade é um processo simbólico, social e histórico. A redescoberta do passado torna-se elemento constitutivo da identidade, que passa a ser analisada em um processo que conjuga passado e presente.

Olhar uma instituição museológica a partir de seu acervo envolve a compreensão das transformações pelas quais o museu atravessou ao longo de sua história, as memórias que selecionou e as que optou por ocultar e a identidade que foi construída a partir desse processo. O conjunto de obras que constituem os acervos são marcos de trajetórias museológicas. De acordo com Brandão e Sanjad (2008, p. 25-26), essas mudanças podem ser em dois níveis: o macro, quando são transformações estruturais e epistemológicas, e o micro, quando se trata de mudanças por injunções políticas, atuação de dirigentes e curadores, doações específicas ou critérios de pesquisa.

Devem ser entendidos não apenas como uma coleção dos testemunhos materiais do passado, mas também como elementos de identificação e referência da vida presente. Nos museus, o ontem e o hoje caminham juntos, evidenciando as tensões e as relações entre passado e presente, memória e esquecimento (JÚNIOR; TOSTES, 2008, p. 7).

O discurso elaborado pelo MAG sobre sua criação, a formação de seu acervo e sua possível política de aquisição são dados importantes para compreensão de como o Museu se estruturou e qual a imagem institucional que ele procura representar. Nesse processo de seleção, aquisição e musealização de acervos o Museu constrói-se como instituição, afirma uma identidade e uma missão diante da sociedade. Para uma compreensão mais ampla desse processo no que se refere a experiência do MAG optei por analisar o conceito de museu a partir de dois importantes intelectuais brasileiros: Mário de Andrade (1893-1945) e Mário Pedrosa (1900-1981). Ambos discutiram ao longo de suas carreiras o conceito de museu no campo das artes e da cultura em geral. A compreensão da construção deste conceito por esses autores permitirá situar o MAG dentro das diversas propostas museológicas brasileiras.

1. Um museu para Mário de Andrade

Tratar do conceito de museu proposto por Andrade é discutir o projeto modernista da primeira geração² para cultura nacional. O debate sobre o nacionalismo no Brasil não foi inaugurado pelos modernistas, ele já estava presente no século XIX. Conforme aponta Chagas (1998, p. 37-38) “a discussão do nacional e do popular não foi uma invenção dos modernistas; ao contrário, para participar do seu tempo eles precisavam aceitá-la e enfrentá-la apresentando respostas mais ou menos apropriadas”. Pela produção de Andrade verifica-se que os modernistas ao buscarem romper com o sonho de uma civilização europeia, até então estimulado no século XIX, assumiam um novo compromisso com um outro sonho também importado do velho continente. Não se tratava de um antinacionalismo ou antitradicionalismo mas,

se por um lado ele representava ruptura e ‘abandono de princípios e técnicas consequentes’, por outro, debruçava-se sobre a ‘arte tradicional brasileira’ sustentado em ‘três princípios fundamentais: o direito permanente à *pesquisa estética*; a *atualização* da inteligência artística brasileira e a *estabilização* de uma consciência criadora nacional’ (ANDRADE, 1974³ apud CHAGAS, 1998, p. 55).

2 A maioria dos autores tendem a identificar o período de 1922 a 1930 como correspondente à primeira geração modernista. Abstenho-me de adentrar em tal discussão, pelos propósitos deste artigo, e assumo, por ora, apenas essa mesma cronologia.

3 ANDRADE, Mário de. Aspectos da Literatura Brasileira. São Paulo/Brasília: Martins/MEC, 1974.

Esse projeto, no entanto, almejava a inserção do Brasil no conjunto mais amplo das nações, ou seja, buscavam uma “harmonização do nacional com o mundial. Para isso era preciso, pela ótica modernista, que o Brasil contribuísse com sons, ritmos, cores, formas, números e tradições próprias. Era preciso investir na singularidade brasileira” (CHAGAS, 1998, p. 56). As referências que essa geração buscou foram variadas e diagnosticavam um país em processo, um Brasil em construção.

Essas referências serão procuradas, sem uma distinção conceitual muito nítida, no folclórico, no colonial, no “primitivo”, no etnográfico, no popular, nos arcaísmos que sobrevivem, na diversidade de tradições. Sem deixar de ser inovador o modernismo brasileiro é também cultor de tradições (CHAGAS, 1998, p. 58).

Em viagens de cunho etnográfico realizadas nos anos de 1924, 1927, 1928 e 1929, ao interior do país, Mário de Andrade e outros intelectuais e artistas da época propuseram-se a redescobrir o Brasil para, assim, promoverem a “construção simbólica da nação pela ótica modernista.” (op. cit., p. 79). Andrade estruturou nesse período um pensamento museológico que iria servir de base para a formulação do anteprojeto de criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional (SPAN)⁴. “Mas é preciso compreender também que o pensamento museológico de M.A. [Andrade] é complexo e sustenta-se em algumas linhas de força. Uma delas é a valorização do popular e do nacional como forma de inserção do Brasil no concerto museal das nações, outra é a conceituação de bem cultural” (op. cit., p. 91).

O anteprojeto proposto por Mário de Andrade, em 1936, não foi seguido de forma efetiva para a criação do SPAN, mas pode ser considerado como a base das discussões sobre o tema na década de 1930. Dentre as propostas defendidas por Andrade estava a criação de museus municipais que seriam elementos imprescindíveis e que se diferenciariam dos museus especializados das grandes cidades. Conforme carta escrita por Andrade, datada de setembro de 1937, a Paulo Duarte,

Os museus municipais [...] devem ter outra constituição, que será regulamentada pelos governos centrais. Devem conter de tudo. Devem ser museus arqueológicos, folclóricos, artísticos e também de ar livre e indústria. Se num edifício central do município se guardam um tronco de escravos, umas cestas trançadas, uns desenhos-cópias de petroglifos

⁴ O Serviço do Patrimônio Artístico Nacional, foi instituído através do Decreto-lei no 25, de 30 de novembro de 1937, juntamente com o Museu Nacional de Belas Artes, durante o Governo de Getúlio Vargas.

existentes na região, uma cadeira de jacarandá entalhada, uma bandeira da Guerra do Paraguai, um quadro de boa pintura e uma cópia de Fídias, haverá também um jardim com papiris ameríndios, taipas caipiras, pinguelas, porteiras, seriação progressiva de cultivo dos vegetais da região etc. E também não esquecer as indústrias do município (DUARTE, 1938⁵ apud CHAGAS, 1998, p. 87-88).

O projeto de Andrade para os museus municipais passa pelo conceito de cultura nacional desenvolvido pelo discurso modernista. Trata-se da “valorização do existente: do mais singelo ao mais sofisticado, do popular ao erudito, da cópia ao original, do testemunho natural ao cultural, sem a preocupação de coleções fechadas” (CHAGAS, 1998, p. 88). Sua proposta museológica pressupõe, ainda, a existência de um saber popular capaz de contribuir para melhor compreensão do nacional. Seria a partir do interesse e participação da comunidade que se construiria um museu ideal. “A dimensão pedagógica [...] aqui se revela inteira: sem educação e participação popular não há possibilidade de um trabalho preservacionista eficaz, não há sequer sentido para a preservação” (op. cit., p. 90).

O projeto de Mário de Andrade esteve a frente de seu tempo e não encontrou o apoio político necessário na época para ser efetivado por completo. Percebe-se em sua conceituação de bem cultural elementos que só foram incorporados pela legislação e pelas políticas públicas brasileiras na década de 1980. O bem cultural que deveria ser preservado, segundo Andrade, envolvia o tangível e o não tangível, que posteriormente foi denominado de cultura material e imaterial respectivamente. Nessa proposta estava clara a incorporação dos diferentes saberes humanos populares na construção da cultura nacional. De acordo com o artigo 216, da Constituição do Brasil, de 1988:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, art. 216).

Reverberações do pensamento de Andrade são identificadas também em políticas museológicas desenvolvidas ao longo do século XX que contribuíram

para a ampliação da noção de patrimônio cultural apresentada pela Constituição Brasileira de 1988. Um exemplo é a proposta de Museu Integral defendida na década de 1960. Scheiner explica que, nesse caso, o museu era

O espaço ou território musealizado, no qual sociedade, memória e produção cultural formam um todo indissolúvel. Nesse modelo a base conceitual não é o objeto, mas o território do Homem, com suas características geográficas, ambientais e de ocupação e produção cultural (SCHEINER, 2008, p. 37).

O conceito de objeto, tão caro para a instituição museológica tradicional, é superado e substituído para ideia de patrimônio: “trata-se aqui da apropriação simbólica de um conjunto de evidências naturais e de produtos do fazer humano, definidores ou valorizadores da identidade de determinados grupos sociais” (ibid., p. 38). A noção de um patrimônio integral da humanidade está associado ao conceito ampliado de cultura nacional apresentado por Andrade ainda na década de 1930 e que era a base para a construção do seu modelo ideal de museu.

Uma segunda tendência museológica que pode ser relacionada aos conceitos definidos por Andrade iniciou-se na década de 1970, mas se ampliou efetivamente na década seguinte. Meneses (2002, p. 2)⁶ afirma que “não se tratava propriamente apenas de educação, mas de necessidades comunitárias, a começar pela formação ou consolidação de uma identidade cultural”. Nos anos 80 foi o conceito de comunidade que se tornou referência fundamental para o museu. Essa relação sugerida entre museu e comunidade na construção de um saber e de uma identidade cultural já havia sido germinado dentro da teoria formulada por Andrade.

2. O Museu moderno para Mário Pedrosa

Em artigos e ensaios produzidos por Mário Pedrosa, entre 1950 e 1970, é verificado um conjunto de elementos identificadores do que seria o museu moderno para o autor. A criação dos Museus de arte moderna no Brasil, especialmente em São Paulo e Rio de Janeiro, nesse período, e como essas instituições estruturaram-se inicialmente com seus projetos educativos e culturais foi muito debatido por Pedrosa.

⁶ O texto a que faço referência é material transcrito de depoimentos que integraram o IV Seminário Museus Casas, realizado pela Fundação Casa de Rui Barbosa. Disponível em: <http://www.casaruibarbosa.gov.br/template_04/default.asp?VID_Seca=270>. Acesso em: 27 jul 2010.

Para ele o museu tradicional tinha por função guardar obras primas do passado, enquanto que o museu moderno, ou de arte dita moderna, seria a casa da experiência. O museu moderno “é um par laboratório. É dentro dele que se pode compreender o que se chama de arte experimental, de invenção” (PEDROSA, 1960, p. 64). A instituição museológica moderna que estava em construção deveria ser a instância da experiência, um espaço aberto para o exercício da criação.

A arte praticada na década de 1960 possuía direito ilimitado à pesquisa, à experiência e era no fazer experimental, para Pedrosa, que se encontrava sua grande modernidade. O autor indicava em seus textos que a função fundamental do museu moderno era a de ser o espaço privilegiado onde a experiência deveria se fazer e decantar. “O museu de arte, sobretudo o museu vivo, experimental, que visa o povo, a atraí-lo, educando-o, pode ser o lugar privilegiado para essa reeducação não-lógica, mas perceptivo-estética” (PEDROSA, 1961, p. 64).

A partir dessa proposta do museu moderno como espaço disponível ao exercício criativo, apresentada por Pedrosa, outras teorias museológicas foram formuladas. Para Scheiner (2008, p. 40) o museu deveria funcionar como “o espaço de presentificação das ideias, de recriação do mundo por meio da memória”, sendo possível de existir e de se realizar em qualquer lugar e a qualquer tempo. Deve-se entender, portanto, “o Museu para além de seus limites físicos e o patrimônio nas suas dimensões material e não material” (ibid., p. 38). Essa propensão para ser o ambiente da produção, do fazer artístico e da disseminação do conhecimento pelo seu papel educativo aponta para uma das características fundamentais de qualquer instituição museológica:

o que move os museus no tempo e lhes assegura a existência está muito além da presença de acervos, da excelência técnica ou do interesse dos públicos: está na sua própria essência enquanto representação simbólica, e na sua intrínseca - e constante - capacidade de transformação (SCHEINER, 2008, p. 36).

Vergara retoma Pedrosa para reavaliar o papel dos museus na atualidade. Observou nos artistas neoconcretos brasileiros a redefinição do papel do espectador e essa mudança aponta “novos rumos para a função, identidade e missão dos espaços culturais – como Mário Pedrosa defendia, para-laboratórios de percepção e consciência crítica e poética contemporânea” (VERGARA, 2008, p. 248). Brigola (2008, p. 27) considera também que o museu pode ser compreendido como “lugar de produção, legitimação e divulgação de cultura e sistema global de informação” capaz de adaptar-se à mudanças do meio ao qual se vincula.

As propostas introduzidas por Pedrosa também ressoaram em teorias posteriores e abrem a possibilidade para se reavaliar nossa relação com a obra de arte diante dos novos espaços culturais criados a partir dos anos 1980. O museu, como mediador dessa relação entre obras e público, artistas e público, vale-se de um poder classificatório e experimental para atuar com vistas à formação do gosto público através de sua sedimentação cultural e artística. Pedrosa reforçava, ainda na década de 1960, que a tarefa educacional do museu deve ser realizada através de um processo visual ativo e prático por seu apelo constante a todo complexo sensorial do visitante. O papel educacional do museu seria, portanto, a grande força e importância dessa instituição.

A função educacional do Museu está na base tanto da proposta museológica de Mário Pedrosa quanto na de Mário de Andrade. Segundo Meneses (2002) essa força da educação no Museu foi uma tendência forte no campo das teorias museológicas nacionais na década de 1970. Pedrosa e Andrade enxergavam nessa instituição uma possibilidade de efetivar-se uma educação perceptivo estética capaz de contribuir para a formação de uma identidade cultural coletiva. Pode-se concluir, pelos escritos de Mário Pedrosa, que seu ideal de museu moderno caminhava no sentido de construir-se um “centro vivo de arte contemporânea que desse apoio aos artistas de nosso tempo e levasse os benefícios da coisa estética a todos setores da vida, interferindo inclusive no plano pedagógico” (PEDROSA, 1957, p. 129). E Andrade entendia o museu “como espaço de estudo e reflexão, como instrumento capaz de servir às classes trabalhadoras, como instituição catalisadora e ao mesmo tempo resultante da conjugação de forças diversas, como âncora de identidade cultural” (CHAGAS, 1998, p. 64).

3. MAG e uma possibilidade de instituição museológica

A criação do MAG data de 1969, mas o gérmen do seu projeto foi plantado anteriormente ainda nos anos 50. No Acervo: Catálogo (1997) do MAG, o então Secretário da Cultura, César Luís Garcia, remonta ao Batismo Cultural de Goiânia, em 1942, para tratar da história do Museu e da tendência para o fomento do campo cultural da capital de Goiás. E associa a esse marco cultural o I Congresso Nacional de Intelectuais realizado na cidade em 1954. Esse segundo evento é relacionado diretamente à fundação do MAG e encontra-se presente em vários documentos que tratam do Museu. Em Relatório Geral⁷ apresentado pelo Museu, em 2004, assim está descrito sobre sua fundação:

⁷ MAG. Relatório Geral: aspectos administrativos, técnicos, físicos e projetos implementados. Goiânia. Dez/2004.

As primeiras diretrizes museológicas referentes à concepção de um museu goiano de artes plásticas reportam-se ao I Congresso Nacional de Intelectuais (evento ocorrido em Goiânia, de 14 a 21 de fevereiro de 1954), onde germinaram ideias nos vários campos da criação. Esse fervilhar criativo apontou para a necessidade de se ter um espaço que abrigasse e exibisse a produção local de artes plásticas. Mais tarde, estas ideias apontaram para a criação de um museu público na nova capital (MAG, 2004, p. 2).

Ao associar o germen da criação do Museu ao I Congresso Nacional de Intelectuais busca-se criar um discurso que une diferentes iniciativas em um mesmo propósito, ou seja, romper com o isolamento cultural da nova capital a fim de promover as artes plásticas e outras manifestações culturais em nível regional e nacional.

Para além dessa relação a fundação do MAG vincula-se também a esse marco cultural por ter seu acervo inicial formado a partir de uma coleção advinda da Exposição realizada em 1954. Essa coleção é apresentada pelo MAG como um conjunto de obras vinculadas a tendências modernistas.

o acervo inicial é formado pela coleta de obras de artistas que, se não eram modernistas, viveram às margens desse movimento. Obras tais como: desenho de Ionaldo Cavalcanti, gravuras de Carlos Scliar, Glauco Rodrigues, Glênio Bianchetti, Guido Viaro, Mário Gruber, Paulo Werneck e Renina Katz, e pintura de Inimá Paula (MAG, 2004, p. 2).

A análise sobre a construção do acervo do MAG e sua possível política de aquisição são dados importantes para compreensão de como o Museu se estruturou e qual a imagem institucional que ele procura representar. Através desses dados forma-se um conjunto de elementos que possibilitam a construção de uma identidade para o Museu e, no caso dessa pesquisa, de um conceito de Museu.

Os acervos dos museus, tomados em conjunto, detêm um patrimônio cultural que, pela multiplicidade de fruições e leituras que permite, constitui extraordinária ferramenta para a compreensão e documentação do ambiente e da cultura dos povos. Mas, se tomado especificamente, o acervo de um museu reflete uma seleção deliberada de objetos, em geral aleatória e circunstancial. Essa seleção depende dos objetivos do museu, do que se deseja conservar (testemunho, modo de vida, tecnologia, informação, etc) e, por que não, das crenças e idiosincrasias dos dirigentes e curadores. Evidentemente, a forma de selecionar objetos (e desenvolver um acervo) varia conforme o tipo de museu (BRANDÃO; SANJAD, 2008, p. 27).

A observação e análise, a partir de alguns documentos do MAG (Acervo: Catálogo, 1997, e Relatório Geral, 2004), permite identificar elementos funda-

mentais para uma possível conceituação dessa instituição. Esses elementos não são excludentes e demonstram diferentes momentos da trajetória do MAG.

Em relação ao discurso referente ao acervo do MAG observa-se que a associação direta desse conjunto de obras a nomes nacionais importantes dentro do modernismo busca conferir um certo grau de autoridade e competência à nova instituição em formação. Esses artistas que são constantemente referenciados eram atuantes em destacadas cidades brasileiras como São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba e Porto Alegre. Ainda sobre seu acervo, assim é apontado sobre a ampliação do mesmo nos anos iniciais de funcionamento da instituição:

Paralelamente, a 24/10/70, foi inaugurado o II Salão Goiano de Arte Universitária, que previa que todos os trabalhos premiados fariam parte do acervo do MAG. E, nessa ocasião, foram premiados os artistas Liselotte Magalhães, Maria Trindade Gonçalves, Tancredo de Araújo, Thomas Tillmann Ritter (MAG, 2004, p. 2-3).

Neste segundo momento abre-se a instituição para a inserção da produção artística local e emergente. Na década de 1980 outros três eventos como esse funcionaram como coletores de obras para o acervo do MAG: I Salão Regional de Artes Plásticas (1981), I Salão Nacional de Artes Plásticas (1984) e II Salão Nacional de Artes Plásticas (1985)⁸.

O discurso distingue, portanto, dois importantes momentos em relação ao acervo do MAG. O primeiro, fundante, que traz nomes destaques dentro da então arte moderna brasileira. E o segundo, que busca dar volume e corpo a esse novo acervo, que trata de sua ampliação com a incorporação de artistas regionais. Dessa forma o novo Museu propunha-se a ser um representante da "produção individual e/ou coletiva de artistas goianos, brasileiros e estrangeiros" (MAG, 2004, p. 2). A produção artística local e o público que o museu pretendia alcançar encontrariam nas obras dos artistas nacionais e estrangeiros referências fundamentais do estágio atual das artes. E no conjunto formado pela produção regional, o público teria acesso ao que de mais novo era produzido no campo das artes na sua região. Numa paráfrase a Mário de Andrade, tratava-se, nesse momento, de harmonizar o regional com o nacional, de inserir a arte produzida em Goiás e na nova capital no concerto museal brasileiro.

No discurso elaborado para o MAG sobre sua criação e a formação de seu acervo inicial nota-se, portanto, o peso do moderno como fator de referência que busca traduzir, por um lado, uma suposta atualidade do cenário cultural goiano. Ao colocar, lado a lado,

⁸ Dados disponíveis no Relatório Geral (MAG, 2004).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

artistas modernistas nacionais e os emergentes artistas locais cria-se uma atmosfera de intercâmbio e integração entre essas produções e personagens. O Museu seria, portanto, o espaço ideal onde se efetivaria essas trocas e relações entre a produção artística regional e a produção artística nacional e internacional.

Outro importante elemento que está presente na construção identitária do MAG é a proposta de cultura nacional que envolve o patrimônio histórico e artístico brasileiro. No Relatório Geral (MAG, 2004, p. 2) assim é caracterizado o museu: “uma instituição de caráter permanente e patrimonial, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e aberta ao público”. Ainda no mesmo documento, sua missão é descrita:

O MAG tem por finalidade formar, pesquisar, qualificar, comunicar, preservar e exibir, para fins de estudo, educação e entretenimento, o seu acervo museológico, composto por obras de arte, pertencentes ao Patrimônio Cultural Artístico do Município de Goiânia, bem como incentivar a produção artística regional, em intercâmbio e integração com a produção artística nacional e internacional (MAG, 2004, p. 2).

Ao trabalhar com o conceito de patrimônio cultural artístico o MAG amplia seu campo de ação e o leque de artistas e obras com as quais pode trabalhar. Em sua trajetória aponta a década de 1980 como fundamental no processo de institucionalização do Museu e fortalecimento do mesmo no cenário cultural de Goiânia. Quando de sua transferência, em 1981, para sua sede atual, pode-se assim diagnosticar a situação do Museu:

Nessa ocasião são vinculadas às atividades do MAG as áreas do Patrimônio Histórico, e a de oficinas de artes. É na década de 80 seu período de maior efervescência; o MAG se organiza como instituição; registrando, documentando, conservando seu acervo, exposições e eventos ocorrem a cada 15 dias, tornando-se ponto de encontro dos artistas (MAG, 2004, p. 3).

Esse processo de institucionalização a que faz referência este documento ocorre no mesmo período em que a noção de patrimônio é revista e ampliada pela Legislação Brasileira através da Constituição de 1988. Ao se apoiar nesse conceito o Museu passa a abarcar, no que tange ao patrimônio artístico regional, em seu processo de musealização, as obras e processos de artistas plásticos locais bem como a produção artesanal e os elementos associados às manifestações culturais populares do Estado de Goiás. Seu acervo é composto por 821 obras, entre “aquarela, desenho, escultura, gravura e pintura, bem como arte objetual, arte popular, *batik* e tapeçaria, de artistas de expressão nacional e internacional” (MAG, 2004, p. 3).

Essa noção de acervo passível de musealização ao ampliar-se não se restringe aos fenômenos do passado apenas, incluem sobretudo as produções contemporâneas, no sentido de uma produção própria de seu tempo. Um aspecto sobre essa abertura para o que se produz na atualidade pode ser apreendido através do discurso estruturado sobre a responsabilidade do Museu diante da sociedade.

O **MAG** assumirá, perante às pessoas e instituições com as quais irá interagir, a responsabilidade social de promover a preservação do patrimônio artístico regional através da pesquisa e catalogação dos últimos 50 anos da produção artística, da representação/exposição das obras (classificando por analogia de linguagens, significados e valores dos objetos), da análise, da teorização, da reflexão sobre os objetos preservados, assim como da publicação de material gráfico que documente seu histórico e produção de pensamento (MAG, 2004, p. 4).

Se analisarmos a cronologia apresentada pelo documento o MAG torna-se responsável, portanto, pela produção artística regional desde 1954 até o momento presente. Nesse sentido, o Museu assume como função testemunhar, através de seu acervo, a história das artes em Goiás tendo como evento fundante o I Congresso Nacional de Intelectuais, e contribuir para a continuidade da escrita dessa história. Ao tomar como sua responsabilidade social a preservação, pesquisa e exposição dos últimos 50 anos de produção artística regional o MAG pretende ser uma referência na construção de uma identidade cultural da região.

4. Conclusão

Em seu momento fundador o MAG acolheu artistas nacionais com tendências modernistas que juntamente com os artistas regionais do período possibilitaram a concretização do ideal de um museu municipal para as artes. O discurso em torno desse núcleo formador do acervo e o peso do moderno é visível na formulação conceitual promovida pelo Museu. Conforme o MAG conquistou espaço no campo das artes e da cultura na região ele permitiu maiores investimentos nos artistas locais e, por consequência, atuou na consolidação e legitimação desse cenário. Com isso pode assumir a produção artística regional como um dos cerne fundamentais de sua estruturação enquanto instituição museológica. Essa mudança é significativa no discurso do Museu pois marca uma nova postura ao não mais ser necessário recorrer a grandes artistas nacionais como forma de conferir competência ao museu. A maturidade conquistada pelos artistas da região e a ampliação da atuação do MAG repercutiram diretamente na afirmação de uma identidade institucional para o Museu.

Entretanto, apesar de institucionalmente o Museu ainda se apresentar como um portador de importante acervo de conteúdo moderno e de reverenciar frequentemente os pioneiros das artes plásticas na região, outros documentos pesquisados indicam uma possível mudança na conduta dessa instituição museológica. Se torna evidente que o Museu busca, atualmente, diferentes estratégias de atuação diante da arte contemporânea numa tentativa de estabelecer novas e profundas relações entre o moderno e o contemporâneo no Museu e na sociedade goiana.

O Museu de Arte de Goiânia apresenta-se, portanto, na atualidade, como uma instituição fundamental no cenário das artes do Estado e responsável pela produção, difusão e preservação do patrimônio cultural goianiense incluindo artistas consagrados e relevantes no processo de desenvolvimento do modernismo na região, artistas populares e artistas imersos em produções contemporâneas.

Cabe perguntar agora, então, como o Museu desempenha seu papel de legitimador cultural na região. Essa questão vale tanto para a arte moderna quanto para a arte contemporânea que foi ou é exposta no Museu de Arte de Goiânia. Se uma instituição museológica alcança considerável prestígio dentro de um cenário cultural regional ou mesmo nacional, será ela capaz de ditar novos gostos e tendências? Uma análise mais aprofundada nesse sentido será capaz de responder estas e outras questões em relação ao MAG. Pensar o papel do museu ao incorporar cada tipo deste de arte permitirá identificar o papel do MAG no cenário artístico e cultural de Goiânia atual dentro de sua proposta de escrita da história artística e cultural da região. E ainda possibilitará distinguir as estratégias de sobrevivência desse museu dentro do regime de comunicação da sociedade contemporânea.

5. Bibliografia

BENCHETRIT, S. F.; BEZERRA, R. Z.; CHAGAS, M. de S.. Introdução. In: _____. *A democratização da memória: a função social dos museus Ibero-Americanos*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

BRANDÃO, C. R. F.; SANJAD, N.. A exposição como processo de comunicação. In: JULIÃO, Letícia (Coord.); BITTENCOURT, José Neves (Org.). *Cadernos de diretrizes museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Art. 215-216.

_____. *Decreto-lei no 25, de 30 de novembro de 1937*.

BRIGOLA, João Carlos. A crise institucional e simbólica do museu nas sociedades contemporâneas. In: BENCHETRIT, S. F.; BEZERRA, R. Z.; CHAGAS, M. de S.. *A democratização da memória: a função social dos museus Ibero-Americanos*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

CHAGAS, Mário. Cadernos de Sociomuseologia n° 13: Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade. Lisboa: Centro de Estudos de Sociomuseologia; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1998. Disponível em: <<http://www.mestrado-museologia.net/cadernos.htm>>. Acesso em: 15 ago 2010.

FIGUEIREDO, Aline. Artes plásticas no Centro-Oeste. Cuiabá: Edições UFMT/MACP, 1979.

JÚNIOR, J. do Nascimento; TOSTES, V. Lúcia Bottrel. Introdução. In: BENCHETRIT, S. F.; BEZERRA, R. Z.; CHAGAS, M. de S.. *A democratização da memória: a função social dos museus Ibero-Americanos*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. O museu e o problema do conhecimento. In: Anais do IV Seminário Museus-casas, IV, 2002, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura: Edições Casa de Rui Barbosa, 2002, p. 17-39. Disponível em: <http://www.casaruibarbosa.gov.br/template_01/default.asp?VID_Secao=270>. Acesso em: 27 jul 2010.

MENEZES, Amaury. Da Caverna ao Museu: Dicionário das Artes Plásticas em Goiás. 2.^a ed. Goiânia: Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, 2002.

MUSEU DE ARTE DE GOIÂNIA. *Acervo*: catálogo. Goiânia: MinC, Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Lazer, 1997.

_____. *Goiás Nossa Arte*: Antônio Poteiro, DJ Oliveira, Siron Franco. Goiânia: MinC/Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Lazer, Governo da cidade de Goiânia, 1997.

_____. *Relatório Geral*: aspectos administrativos, técnicos, físicos e projetos implementados. Goiânia: MAG, 2004.

NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. Trad. de Yara Aun Khoury. In: *Projeto História*, São Paulo: CEDUC, n. 10, dez/1993, p. 7 – 28.

PEDROSA, Mário. *Obras completas*: Arte-educação, escolas e museus. Otília B. F. Arantes (org.), revisão e normalização Iná Camargo Costa, Volume 04, S.L., S. N., 198-.

_____. *Obras completas*: As bienais de São Paulo. Otília B. F. Arantes (org.), revisão e normalização Iná Camargo Costa, Volume 02, S.L., S. N., 198-.

PRADO, Maria Ligia Coelho. *Identidades latino-americanas (1870-1930)*. S.I. s.n.

SCHEINER, Tereza Cristina. O Museu como processo. In: JULIÃO, Leticia (Coord.); BITTENCOURT, José Neves (Org.). *Cadernos de diretrizes museológicas 2*: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

VERGARA, Luiz Guilherme. Utopias antropofágicas das raízes do Brasil. In: BENCHE-TRIT, S. E.; BEZERRA, R. Z.; CHAGAS, M. de S.. *A democratização da memória: a função social dos museus Ibero-Americanos*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Currículo

Possui graduação em História (bacharelado e licenciatura) e Artes Visuais (bacharelado - Artes Plásticas) pela Universidade Federal de Goiás (2006 e 2010). Atua principalmente nos seguintes temas: circuito das artes e suas instituições, crítica de arte, curadoria e arte brasileira. Desenvolve pesquisa sobre urbanidade, cartografias, arte relacional e artes gráficas. Participa, desde 2009, do grupo de pesquisa poética Arquigravura que discute temas ligados à arquitetura e à cultura urbano rural de diversas cidades de Goiás.

CONSTRUINDO A HISTÓRIA DAS ARTES VISUAIS NO CEARÁ A PARTIR DA LEITURA DE IMAGENS DO ACERVO IMAGÉTICO DO CENTRO DE ARTES DA URCA-CE

Cristina Antonioevna Dunaeva
pachanka@hotmail.com
Régia Gomes Rocha
reggiagomes@yahoo.com.br
Universidade Regional do Cariri-URCA

Resumo

O presente artigo trata da construção da história das artes visuais no Ceará a partir de um acervo de imagens produzidas entre as décadas de 1970 e 1990, pertencente ao Centro de Artes da Universidade Regional do Cariri. Durante a pesquisa realizamos a leitura de imagens que compõem o acervo e notamos a influência dos movimentos modernistas na produção artística de alguns autores; além disso, deparamos com a representação da arte “naïf” e, somando estas descobertas, iniciamos a descrição do acervo e seu enquadramento dentro da história das artes visuais do Brasil e do Ceará.

Palavras-chave: história das artes visuais, leitura de imagens.

Abstract

This article deals with the construction of the history of visual arts in Ceará from a collection of images produced between the 1970 and 1990. During the research we have done the reading of images that compose the collection and noticed the influence of modernist movements in the artistic production of some authors, in addition, faced with the representation of art “naive” and, adding these findings, we begin the description of the collection and its setting within the history of visual arts in Brazil and Ceará.

Keywords: history of visual arts, images.

Introdução

Nosso projeto de pesquisa visa a construção da história das artes visuais no Ceará em sua interlocução com a história da arte internacional, nacional e local e a partir do acervo imagético cedido ao Centro de Artes da Universidade Regional do Cariri.

Este acervo foi cedido ao Centro de Artes pelos parentes da colecionadora Almeiry Cordeiro de Lima, após seu falecimento¹, com a intenção de que ele

¹ Em 11 de setembro de 2009.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

fosse estudado e exposto para apreciação tanto dos futuros arte educadores como de toda a comunidade caririense.

Os quadros que fazem parte do acervo foram, em sua maioria, produzidos nas décadas de 1980 e 1990. Encontramos alguns trabalhos da década de 1970. A coleção foi adquirida durante os anos em que a colecionadora Almeiry morou e lecionou na Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza. Ao se aposentar, Almeiry passou a residir na cidade do Crato com seus familiares e trouxe o acervo consigo.

O acervo é composto pelos trabalhos de artistas cearenses e algumas produções de autores de outros estados. No entanto, não consideramos este fato como um obstáculo para a pesquisa, uma vez que o mundo da arte não é determinado pelos limites geográficos. Os trabalhos de artistas representados no acervo, em sua maioria, demonstram a influência marcante do modernismo brasileiro e, por consequência, do modernismo europeu, mas também a influência da produção artística local. E representam o desafio de estudar e produzir arte em uma região com poucas possibilidades de formação acadêmica e que ainda enfrenta obstáculos sociais e econômicos, entre os quais podemos citar a dificuldade de reconhecimento e de viver do que se produz; a dualidade entre formação acadêmica e o autodidatismo.

A influência de movimentos modernistas em trabalhos de artistas que compõem o acervo.

A Arte é uma mentira que nos faz conhecer a verdade, pelo menos a verdade que nos é dado compreender. O artista deve conhecer a maneira de convencer os outros da veracidade de suas mentiras.

Picasso. Teorias da arte moderna (CHIPP 1996: 267)

Com o estudo do acervo através da leitura de imagem, da pesquisa historiográfica, do imaginário, dos estilos e das teorias da arte que consequentemente influenciaram os artistas representados no acervo ou os seus inspiradores, procuramos montar um paralelo entre as produções artísticas da coleção e as criações de outros autores, como também com os períodos históricos e as orientações teóricas que podem ter influenciado a ambos.

Mesmo tendo sido produzidas na contemporaneidade, as imagens demonstram uma grande aproximação com os movimentos modernistas do século

XX que chegaram ao Brasil inicialmente através da exposição de Anita Malfatti, em 1917-18. Após a exposição de Anita, um grupo de artistas organizou a Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo, que teve a presença de algumas linguagens artísticas, como a poesia, a música, a dança e as artes visuais, além de *“alguns discursos de fundo teórico que pregavam as razões do Modernismo”*². Esse acontecimento tornou-se o marco histórico do início do modernismo no Brasil que se expandiu tendo a adesão de outros artistas, como, por exemplo, Tarsila do Amaral e Lasar Segall.

É impossível não perceber a influência de movimentos modernistas em trabalhos que formam o acervo. Por exemplo, podemos citar a forte percepção da tentativa de representar o movimento, que é uma das características do futurismo, em várias composições de Michel Oka. E também podemos notar a influência do abstracionismo e do surrealismo em seus trabalhos. Ele, que é artista autodidata e exerce a profissão de odontólogo, possui uma boa representação no acervo, com cerca de quatorze quadros, já que foi amigo próximo da colecionadora Almeiry Cordeiro de Lima. Esse artista utilizou os utensílios de sua profissão para criar suas imagens, além de outros objetos, como descobrimos em entrevista com Ronaldo Cordeiro, irmão de Almeiry. Michel utilizou uma toalha plástica para criar um quadro em tela cuja imagem lembra um índio com um enorme e colorido cocar.



Legenda: Trabalho de Michel Oka produzido com o uso de toalha plástica. Quadro pertencente ao acervo imagético do Centro de Artes da URCA.

² ZANINI 1983: 534.

Ele utilizou papel veludo (camurça) como suporte em seus quadros, e, também, a madeira. De autoria de Michel Oka são as colagens com pinturas que lembram as criações de Salvador Dali, deixando em evidência uma aproximação com o surrealismo. A admiração pela cor é uma das marcas que logo percebemos nas produções dele que, ainda de acordo com Ronaldo Cordeiro, deixou de pintar.

Os autores das produções que compõem o acervo realizaram composições artísticas bem diversificadas: é o caso de Michel Oka e também de outro pintor com quantidade razoável de trabalhos na coleção, Júlio Silveira. Suas telas são em tinta óleo, lápis pastel, tinta acrílica e em aquarela. Podemos encontrar a influência de vários movimentos artísticos em suas produções. Segundo Ronaldo Cordeiro, esse artista cria seus trabalhos muito rapidamente. Existe no acervo uma tela em óleo de sua autoria que retrata a imagem de Cristo de forma diferenciada das comuns. Embora a figura representada possua bigode e barba como a maioria das imagens de Cristo, é um busto que apresenta a figura nua até os ombros, sem a presença de vestimenta. A aureola é substituída por uma luz que surge por traz da cabeça e que lembra áurea. Ainda segundo Ronaldo Cordeiro, para realizar essa pintura Júlio Silveira fez uma ampla pesquisa bibliográfica para então construir a imagem. A maioria de trabalhos deste artista é feita com lápis pastel. As imagens tem muitas cores misturadas e fortes, nos remetendo tanto ao impressionismo, quanto ao expressionismo. Em outros trabalhos do autor podemos notar a aproximação de algumas figuras humanas com as representações um tanto disformes de Barrica (1913-1993), artista atuante em Fortaleza nas décadas de 1940/50. Junto com o aspecto das figuras humanas que se desmancham se tornando disformes, se destacam nesse tipo de produção de Júlio os cantos esfumados, enevoados, mantendo o centro como imagem principal, como se fosse um sonho e, ao mesmo tempo, a representação de um motivo rural, de um estilo de vida mais rústico. Essa característica e esses motivos também são marcantes nas pinturas de Barrica.

Outra influência presente nas imagens da coleção é o cubismo, que encontramos nos quadros de Estrigas, R. Félix e outros. Segundo Chipp (CHIPP 1996: 195):

O movimento cubista foi, nas artes visuais, uma revolução tão completa que os meios pelos quais as imagens podiam ser formalizadas na pintura modificaram-se mais durante os anos 1907 a 1914 do que se haviam modificado desde o Renascimento. Suas invenções corresponderam tão diretamente aos problemas artísticos críticos do início do século XX que o próprio cubismo mal havia aparecido quando seus recursos formais

começaram a influenciar as outras artes, em particular a arquitetura e as artes aplicadas, mas também a poesia, a literatura e a música. A totalidade das implicações dessa revolução, porém, só foi compreendida mais tarde, quando se percebeu a influência de suas ideias sobre os movimentos que lhes seguiram, na pintura e na escultura, alguns dos quais com um caráter muito diverso do cubismo. O cubismo é de fato, a fonte imediata da corrente formalista da pintura abstrata e não-figurativa que dominou a arte do século XX.

Estrigas (Nilo Firmeza), importante artista cearense é representado no acervo com três trabalhos. Esse artista foi odontólogo, como Michel Oka, e colega próximo de Barrica. Estrigas é reconhecido como escritor, crítico de arte e artista e poderia ser considerado uma biblioteca viva da história da arte no Ceará. Mesmo com idade bastante avançada, ele possui uma lucidez admirável. Em dois trabalhos de Estrigas que temos no acervo, ainda encontramos a figuração, mas com tendência cubista; um trabalho é em carvão e outro, aparentemente, em aquarela. Assim como Barrica e Júlio Silveira, Estrigas se usa da técnica do esfumado nas laterais dos quadros, fato que nos leva até a história das associações de artistas plásticos em Fortaleza entre as décadas de 1940 e 1950, como Centro Cultural de Belas Artes (CCBA) e, posteriormente, a Sociedade Cearense de Artes Plásticas (SCAP), onde estes artistas conviveram. CCBA e SCAP foram as primeiras associações de grupos de artistas que passaram a estudar e a expor produção artística com características modernistas em Fortaleza. Destas associações participaram Estrigas, Antônio Bandeira, Aldemir Martins, Mario Baratta, Chabloz, Heloisa Juaçaba, Barrica (Clidenor Capibaribe), Nice e muitos outros artistas que não eram apenas da capital cearense, mas também de outros estados do Brasil. Foi com a SCAP que teve início o Salão de Abril, uma das principais exposições artísticas cearenses. Recentemente, entre os meses de fevereiro e março de 2014, o Centro Cultural Dragão do Mar realizou uma exposição homenageando o tempo e a importância desse Salão para a história das artes visuais no Ceará.

Ao realizar as leituras de imagens pertencentes ao acervo do Centro de Artes da URCA, deparamos com a variedade de motivos e gêneros pictóricos. Entre os motivos se destacam as representações de paisagens praianas, sendo a praia uma das características naturais mais marcantes de Fortaleza. Também podemos encontrar diversas paisagens representando o cotidiano da vida simples das pessoas do campo e da cidade. Além das paisagens, encontramos no acervo alguns retratos.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Gostaríamos de destacar uma coleção de imagens de Bivar, artista cearense falecido no ano passado. Esta coleção é construída com imagens indígenas e de pássaros sobre papel com textura. Supomos que o artista usou as canetas coloridas para a confecção das imagens, que lembram as colagens fotográficas.



Legenda: Exemplo de uma imagem de autoria de Bivar, pertencente ao acervo imagético do Centro de Artes da URCA.

Em trabalhos de artistas Cairo, Nice e Chico Ribeiro, visualizamos a semelhança de representações de figuras humanas com as de Anita Malfatti e de Paul Gauguin. Além disso, novamente notamos uma aproximação com as técnicas pictóricas usadas por Barrica. Quatro telas de acervo são de autoria de Cairo e representam o dia a dia de uma comunidade de pescadores. O interessante é que a maioria de figuras humanas nestas imagens são representadas de costas, apenas umas poucas pessoas são pintadas de face aos observadores. Cairo utiliza o tecido usado para a confecção de redes como suporte para sua produção. Já a Nice, esposa de Estrigas e participante ativa da SCAP, e Chico Ribeiro (ambos representados com apenas uma tela no acervo) utilizaram as cores primárias fortes e vivas, nos remetendo às produções fauvistas, expressionistas e, mais uma vez, às pinturas de Anita Malfatti.

No trabalho de autoria de R. Félix encontramos alguns traços que nos fazem pensar nas telas de Tarsila do Amaral, mais uma representante do modernismo brasileiro, que, por sua vez, se inspirou no cubismo e no surrealismo. No quadro de R. Félix observamos a importância dada ao tratamento da cor, mesmo quando esta se encontra em tons escuros, fato que também nos lembra o cubismo, assim como as figuras geometrizadas: os coqueiros parecem sair do teto das casas e a paisagem é claramente sertaneja, embora o colorido não seja muito

comum ao campo nordestino. Nesta paisagem observamos a ausência de figuras humanas, nos passando uma sensação de austeridade e solidão.



Legenda: Trabalho de R. Felix, pertencente ao acervo imagético do Centro de Artes da URCA.

A arte “naïf” no acervo.

A arte “naïf” (arte ingênua), ou a arte dos autodidatas, ou, ainda, o primitivismo, segundo alguns pesquisadores, é bem representada no acervo. A arte ingênua é marcada pela liberdade de criação artística dos autores que, não possuindo a formação acadêmica, escolhem seus motivos a partir de suas vivências, seus imaginários individual e coletivo, e constroem suas pinturas sem se distanciar de seu cotidiano.

O artista Francisco (Chico) da Silva, um dos artistas autodidatas cearenses mais conhecidos, é representado com quatro quadros no acervo. Suas telas portam as imagens de animais mitológicos e criaturas imaginárias, segundo o próprio artista. Sua produção é contemporânea às associações de artistas em Fortaleza, cidade onde Chico passou a morar após sair ainda criança do Alto Tejo (AM), local de seu nascimento e primeira infância. Francisco da Silva, chamado de índio, foi “descoberto” por artista suíço Jean-Pierre Chabloz que na década de 1940 trabalhou no estado do Ceará, ao serviço do governo brasileiro criando a propaganda para a indústria de borracha. Chabloz passou a incentivar a criação

artística de Chico da Silva, lhe oferecendo materiais de trabalho e divulgando seus trabalhos nacional e internacionalmente. Em 1966, Francisco da Silva recebeu a Menção Honrosa da XXXIII Bienal de Veneza. Uma das características mais interessantes da produção artística de Chico da Silva é o trabalho coletivo que ele passou a incentivar e a desenvolver em seu ateliê junto com seus aprendizes. Seus quadros passaram a ser feitos juntamente com seus alunos que aprenderam e aperfeiçoaram a arte do mestre, como Chico se autodenominava, passando a ser uma criação conjunta, atividade da qual surge a Escola do Pirambu. Segundo Roberto Galvão, um dos pesquisadores mais notórios do percurso artístico de Chico da Silva (GALVÃO 1985: 62, 63):

4. Noventa por cento de tudo que se divulgou, que está nas paredes e que se conhece com a assinatura de Chico da Silva é proveniente da Escola, posto que quando esse tipo de trabalho popularizou-se, a equipe inicial de Chico já estava formada.

5. Todo esse produto cultural artístico que existe e que é denominado de Chico da Silva, pode ser compreendido em duas fases: uma inicial e individual, e a outra a Escola do Pirambu, englobando o trabalho coletivo dos ateliês, o trabalho dos discípulos e do próprio Chico, que por vezes adaptou-se as 'maneiras' da Escola. Em resumo, pode-se definir a primeira fase como sendo produto do talento individual, e a outra, como sendo produto do talento coletivo, apesar da existência das características próprias individuais em cada artista.

6. O trabalho individual de Chico tem raízes na cultura de base e o seu teor poético transcende as recordações do Alto Tejo, as fabulações amazônicas e as próprias fantasias do artista. É um amálgama de mitologias, sonhos e recordações de uma Amazônia distante, signos, cores e códigos de um Nordeste difícil e presente.

Dessa Escola surgiram outros artistas que aprenderam e aprimoraram o estilo do Chico da Silva e também se destacaram na criação e produção artística cearense.

Além de Chico da Silva, pertencem ao acervo dois quadros de outra importante artista ingênua, Beth Queiroz. Ela nasceu em Fortaleza em 1952 e iniciou-se na pintura como autodidata por lazer, ocupando suas horas vagas. Participou de várias exposições coletivas e algumas individuais. Segundo observação feita por Ronaldo Cordeiro sobre os trabalhos dessa artista que nunca representava o rosto de suas figuras, este fato se deve a um cotidiano traumático e violento que a Beth vivenciou dentro de família. As cores de seus quadros são muito vivas e transmitem a sensação de ser uma obra lúdica, e o desenho assemelha-se à linguagem infantil.



Legenda: Quadro de Beth de Queiroz, pertencente ao acervo imagético do Centro de Artes da URCA.

Nos dois trabalhos de Cacá, cujo histórico ainda desconhecemos, identificamos a utilização do arquétipo “cantador de viola”, uma imagem que nos intrigou. O fundo do quadro representaria uma festa junina ou é uma releitura do expressionismo, devido às cores fortes, ou, ainda, ele usou a cor aleatoriamente? As figuras dos cantadores estão colocadas uma de frente para a outra com roupas de cores iguais como se fossem um, ou duas partes de um todo: quem sabe, uma forma de representar os irmãos cantadores Pedro e Antônio Bandeira da região do Cariri Cearense.



Legenda: Trabalho de Cacá, pertencente ao acervo imagético do Centro de Artes da URCA.

Em segundo quadro desse artista, pertencente ao acervo, encontramos uma composição muito interessante, composta com as marcas de polegares de diferentes cores: laranja, vermelho e lilás. Dentro de cada marca de polegar é desenhado um rosto, com caneta bico de pena: alguns rostos de frente e outros de perfil. De longe, a imagem parece um único e grande polegar. A imagem nos sugere uma leitura de indivíduos percebidos como massa, como uma multidão. Pode ter também alguma referência aos movimentos sociais que aconteceram no país na década de 1980, uma vez que o quadro é de 1982.

A pesquisa que iniciamos encontra-se em andamento. Outras descobertas nos esperam nessa tentativa de montar um mosaico das artes visuais no estado do Ceará, onde o Centro de Artes Reitora Violeta Arrais de Alencar Gervaiseau da URCA atua.

O trabalho com o acervo, sua catalogação e a leitura das imagens que o compõem, objetiva sua transformação num instrumento de aprendizagem da história das artes visuais. Desenvolvemos nossa pesquisa dentro do Departamento de Artes Visuais e do curso de licenciatura em artes visuais, portanto entendemos que a história da arte, as leituras das imagens e o fazer artístico são indissociáveis, seguindo a abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa em seus estudos sobre a arte educação.

Nesta primeira fase de pesquisa do acervo, iniciamos a construção da história das artes visuais no Ceará através da leitura das imagens na tentativa de compor uma teia de influências e interconexões entre os artistas representados no acervo e o cenário nacional e internacional de criação artística. Pretendemos, no futuro próximo, iniciar uma série de exposições de trabalhos que fazem parte deste acervo para contribuir ao processo de arte educação. Pensamos em eixos expositórios, como, por exemplo, a influência do modernismo, ou a arte “*naïf*”, ou, ainda, a influência do contexto local na constituição das imagens. Estas exposições poderiam servir de um instrumento de aprendizagem muito frutífero tanto para a disciplina história das artes visuais, quanto para as outras, e, também, poderiam ser abertas para a comunidade local, em atividades de extensão universitária.

Referências bibliográficas

CHIPP, Herschel Browning. **Teorias da Arte Moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ESTRIGAS. **Artecrítica**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

ESTRIGAS. **A fase renovadora na Arte Cearense**. Fortaleza: Edições UFC, 1983.

GONÇALVES, A, EYMAR, P.B.C (org.). **Mais borracha para a vitória**. Fortaleza: MAUC-NUDOC; Brasília: Ideal Gráfica, 2008.

GALVÃO, Roberto. **Chico da Silva e a Escola do Pirambu**. Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1985.

ZANINI, Walter. (org.). **História Geral da Arte no Brasil**. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2v.,il.

Curriculum Vitae das autoras

Cristina Antonioevna Dunaeva é mestre em História, com área de concentração em História da Arte, pela UNICAMP, e Professora de História das Artes Visuais da Universidade Regional do Cariri (URCA), CE.

Régia Gomes Rocha é aluna do curso de licenciatura em Artes Visuais pela URCA – CE e de licenciatura em Ciências da Religião pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (INTA). Foi professora de educação infantil e fundamental em escolas particulares e no SESC, Juazeiro do Norte, CE.

Débora Aita Gasparetto
deboraaitagasporetto@yahoo.com.br
Universidade Federal de Santa Maria

Nara Cristina Santos
naracris.sma@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

Este artigo se propõe a discutir algumas recontextualizações que os espaços de exposição da arte precisam realizar para receber a arte digital. A proposta inicial consiste em perceber que conforme as produções artísticas foram se transformando ao longo do tempo, estes espaços ganharam outras configurações. Contudo, a arte digital ainda passa por um processo de inclusão institucional, mais efetivamente no Brasil. Desta maneira, busca-se contribuir para repensar os tradicionais espaços da contemporaneidade e redimensioná-los também a partir do ciberespaço.

Palavras-chave: arte digital – espaço expositivo – circuito expositivo – ciberespaço

Abstract

This article aims to discuss some recontextualisations that the exhibition spaces of art must take to receive the digital art. The initial proposal is to realize that as the artistic productions were transformed over time, these spaces have won other settings. However, digital art is still undergoing a process of institutional inclusion more effectively in Brazil. Thus, we seek to contribute to rethinking traditional contemporary spaces and also resize them from cyberspace.

Keywords: digital art – exhibition space - the exhibition circuit - cyberspace

Produções artísticas transformando os espaços da arte

“Dos anos 20 aos 70, a galeria tem uma história tão diversa quanto a arte que ela expõe. Na própria arte, uma trindade de mudanças produziu um novo deus. O pedestal desmoronou, deixando o espectador mergulhado num espaço de parede a parede.” (O'DOHERTY, 2002, p. 104)

Em um primeiro momento é necessário compreender as transformações que novas produções artísticas suscitam no espaço expositivo, a fim de consi-

derá-las no contexto do circuito artístico. Assim, torna-se pertinente perceber algumas das reformulações que ajudam a pensar as novas maneiras de expor, disseminar e preservar a arte ao longo do tempo.

Quando Danto faz referência ao museu¹, lembra que este surge como o “templo para a vitória” (DANTO, 2006, p. 162) de Napoleão. Napoleão saqueava as obras dos vencidos e o Musée Napoleon – atual Louvre - servia para guardar suas conquistas. Foi Napoleão quem estabeleceu a aproximação da arte com o público comum, inserindo-o naquele sentimento de realeza, abrindo as portas do museu. Porém, com a derrota de Napoleão em Waterloo, muitas obras foram devolvidas ao saqueados.

Com a Revolução Francesa, de 1789, os bens culturais ficavam abertos ao público em um museu para todos, que seguia uma proposta Iluminista. É ainda no século XVIII que surgem normas estéticas e se instaura a história da arte. Neste período o museu, além de preservar a memória, assume o papel de lugar de conhecimento.

No século XIX os salões parisienses, contavam com um público e uma crítica, segundo Castillo (2008), motivando a disputa entre os artistas, por um lugar no mercado. As paredes dos corredores de castelos eram tomadas por diversos quadros, o que não valorizava nenhum específico.

Porém, neste momento os artistas buscam um público que realmente se interesse por arte, e lugares que os valorizem individualmente, desenvolvendo exposições independentes. Castillo (2008) lembra que os impressionistas adotaram novas maneiras de expor arte, o que deixou o espaço de exposição mais “limpo”.

Foi no século XIX que o processo de industrialização ganhou força, e fez surgir diversas máquinas que estreitaram relações da arte com a tecnologia. A partir de Santaella em artigo publicado em Domingues (1997), pode-se observar que as primeiras máquinas ganharam vida na revolução industrial, ainda no século XIX e estavam a serviço dos músculos do homem. Ela acrescenta que todas as máquinas tendem a imitar a capacidade humana, preferencialmente ampliando-a. Este dado contribui para perceber o potencial e a expansão industrial que mais adiante resulta em um intenso movimento tecnológico.

¹ A palavra museu nasce na Grécia Antiga, a qual significa um espaço sagrado, no palácio de Alexandria, onde se colecionavam e preservavam elementos e objetos representativos da cultura e catalogavam as primeiras obras. Isto deu origem, na Idade Média, ao “Gabinete de Curiosidades”, um lugar destinado a guardar todas as maravilhas do mundo.

A fotografia surge neste período e é repudiada pelo campo da arte, pois até então era papel da arte retratar pessoas e realidades. O período em que a fotografia apareceu coincide com o reinado do impressionismo, que sofreu suas influências. Porém, com o passar dos anos a fotografia se estabeleceu e tem circulado neste campo. Rush (2006) comenta que a técnica da fotografia foi o primeiro passo para a construção do relacionamento entre arte e tecnologia. O final do século XIX ascendeu o Modernismo, com a formação de grupos de artistas independentes, que fugiam dos salões e lutavam por liberdade de expressão, isto ampliava o circuito expositivo.

Anne Cauquelin (2005) lembra que o período onde reinou o Modernismo, foi regido pelo consumo. O que interessava ao regime da arte neste contexto eram a circulação das obras e os papéis desempenhados por distintos agentes, responsáveis por promover esta circulação e propor sua recepção. Entre estes agentes estão o crítico, o marchand, os galeristas e também o comprador.

Enquanto descobertas no campo da comunicação e tecnologia se aprimoram e a arte ganha um espaço de circulação, no início do século XX é exposta em um ambiente, que segundo O'Doherty (2002), é o cubo branco da galeria modernista. Nele a obra precisava estar em evidência, assim a galeria deveria ser o mais neutra possível, para não intervir na apreciação da obra, ainda conforme o autor, neste espaço a obra era "livre" e o espectador passivo.

Neste mesmo texto O'Doherty, demonstra quando esta proposta expositiva começa a ruir, período que coincide com a chegada da arte contemporânea: "À medida em que o modernismo envelhece, o contexto torna-se conteúdo." (O'DOHERTY, 2002, p. 03). Ou seja, o espaço expositivo da galeria torna-se parte da obra e o espectador até então passivo, torna-se ativo.

Conforme o autor, Duchamp é o primeiro responsável por criar um teto ao cubo branco com a obra *1.200 Sacos de Carvão* (1938). Desta maneira Duchamp, pela primeira vez, utilizou todo o espaço do cubo branco, o que abriu uma série de possibilidades para os artistas, que agora começavam a manipular o espaço expositivo como uma obra de arte. Assim, pouco a pouco, os artistas transformavam o espaço expositivo ou exigiam um espaço condizente com suas produções e questionavam as tradicionais instituições de arte.

A movimentação artística, na metade do século e as mudanças perceptivas por parte do público fazem surgir novas concepções a respeito do espaço expositivo. Aqui o museu como templo sagrado começa a ser questionado, não só este espaço, como também o mercado.

Em meados do século XX Europa deixa de ser o centro ditador de regras e com o final da Segunda Guerra Mundial os Estados Unidos tornam-se efetivamente o centro cultural, econômico e político mais influente do mundo. No pós-guerra, a vida, a sociedade, o homem, a arte, todos mudam, e a forte penetração dos meios de comunicação de massa na sociedade reflete em transformações consideráveis na percepção do público, na concepção dos artistas e nas exposições. E se a arte também tem um mercado, nada mais natural que adote as estratégias vigentes no mercado de consumo. Conforme Castillo, neste momento, o mercado da arte é ligado ao consumo cultural de massa e passa a agir de maneira diferente, afinal, precisa se adaptar. Novas experiências exigiam novos espaços:

(...) o Museu-Negócio recorria, em suas montagens, à ambientação, a recursos e efeitos cenográficos, bem como à veiculação na mídia, obtendo, assim, fartos lucros para as corporações empresariais, que a partir dos anos 1950-60 começaram a investir na cultura das exposições. (CASTILLO, 2008, p. 114)

Esta possibilidade do espaço expositivo adotar estratégias de mercado abre, conforme Castillo, um “leque para o circuito”. Ou seja, era a oportunidade de realizar diversas exposições, fazer os acervos circularem e lucrar com isto. Neste ponto surgem novos espaços de exposição, galerias e centros culturais.

Na década de 1960, devido à diversidade da produção contemporânea e suas experimentações, sugeria-se uma reorganização do espaço de exposição, principalmente do museu, que deveria se afastar do conceito de museu moderno. Muitas vezes o espaço de exposição era envolvido na obra e o público ganhava o papel de participante. Nos anos 1970 diferentes experiências, como o Minimalismo, a Land Art, a Body Art, as instalações, os *Happenings*, as performances, a Pop Arte, a Arte Conceitual, as experiências que envolviam o público e sua participação, tornaram-se ainda mais contundentes, fazendo com que os próprios artistas questionassem este espaço, isto levou a repensá-los.

Em meio a esta efervescência social, política, cultural e artística, deste período, se anunciava um fim ao museu, uma crise, bem como Belting (2006) argumenta. Se falava em crise do museu e da arte, um fim que não se estabeleceu,

mas se transformou em uma nova maneira de se relacionar com a arte. O autor ainda demonstra que o público passa a exigir a presença das imagens produzidas pela técnica ou tecnologia, que ele procura um *medium* da mesma maneira na arte, pois na vida é cercado de *medium*.

Esta crise do museu está vinculada a uma transformação maior, que ocorre na sociedade de um modo geral e mantém relação com a crise econômica da década de 1970, representada, entre vários fatores, por uma transformação nos modelos de produção, pela difusão da tecnologia de informação², pelas rápidas mudanças no sistema econômico e institucional das empresas, pelas transformações nos processos de trabalho. Ou seja, uma mudança social, cultural, econômica que acontecia simultaneamente com as transformações na maneira de produzir e expor a arte contemporânea.

A partir desta crise surgem nos anos 1980 reconfigurações que segundo Belting (2006) contribuem para um “boom” dos museus. Ou seja, estes espaços ganharam novas estruturas, novas aparências, exposições variadas e fogem da proposta tradicional de “templo sagrado”, migrando para um espaço que abriga a efemeridade, o evento.

O autor afirma que o museu de arte contemporânea tornou-se: “[...] um local de atividades públicas no qual têm lugar não apenas exposições, mas exhibições de filmes, conferências e congressos [...]” (BELTING, 2006, p. 165) Isto significa que esta instituição teve que se moldar a um público diferente, que procura “auto-representação”. Deste modo, pode-se dizer que o museu deve se atualizar a fim de dialogar com um público cada vez mais exigente, que é sensibilizado por diversas mídias e avanços científicos, e busca neste espaço um encontro com uma cultura da qual ele também possa participar ativamente.

Atualizações nos espaços da arte no Brasil

É fundamental aproximar-se da realidade dos museus na América Latina e Brasil, e Aracy Amaral (2006) estabelece esta análise percorrendo sobre os circuitos da arte. Aqui ela avalia a situação dos museus no Brasil, em um texto de 1986, onde é possível perceber que o *boom* dos museus, o qual ocorreu nos anos

² Ainda neste período a televisão à cores tornava-se popular no Brasil. Os anos 1980 dão início às primeiras interfaces gráficas e investigações em 3D. A década de 1980 também traz o primeiro bebê de proveta no Brasil, demonstrando um avanço da ciência.

1970-80 na Europa e Estados Unidos, não teve tamanha intensidade no Brasil, onde a situação política ainda era instável. Assim, Amaral considera que nesta época era possível dizer que existiam mais eventos artísticos do que atividades nos museus. Outro apontamento importante, de Amaral, diz respeito ao investimento do governo na arte e nos museus, onde relata uma tensão neste período.

Crise decorrente, em primeiro lugar, do baixo nível cultural do país, e com reflexo direto no desrespeito pela cultura nutrido, em geral, pelas autoridades. Poderia ser alegado que as autoridades tem tantos desafios permanentes e urgentes em relação à população, que não chega nunca a vez da área da cultura. E da arte. (...) situação típica do Terceiro Mundo. (AMARAL, 2006, p. 219)

Pode-se notar que estes fatos antecedem as “Diretas Já”, onde o governo está desgastado em quase todas as áreas e com a cultura não seria diferente. Em meio a uma economia instável, uma baixa aceitação pública, a falta de suprimentos primários, a arte e a cultura ficam de lado. Mesmo que os espaços expositivos brasileiros não estivessem atualizados, a produção artística se desenvolvia, questionando estas instituições.

Priscila Arantes (2005) cita a dificuldade de inserção das obras que envolvem arte e tecnologia no país, ela lembra que o público não tinha muito acesso e havia pouco investimento das instituições, estabelecendo uma relação com a ditadura militar. Então acredita que:

A ideia de romper com o sistema de galerias e circuitos tradicionais de exposição, bem como a proposta de uma arte mais dialógica e participativa, coadunava-se com o novo espírito de abertura política reinante no Brasil. (ARANTES, 2005, p.94)

Mas, pode-se pensar que não foi apenas a abertura política que proporcionou um maior contato com estas práticas artísticas, embora tenha grande peso, mas o acesso cada vez mais popularizado à tecnologia³, aos vídeo-games e posteriormente ao computador pessoal. A partir de sua citação ainda é possível perceber que os artistas pareciam cansados de não encontrar um espaço no tradicional circuito expositivo, por isto, acabaram tentando romper essas barreiras.

³ Ganha destaque ainda a criação do microcomputador, o Intel 4004, que no final da década já era distribuído no comércio, mais um meio de comunicação difundido e experimentado, ainda nesta década. O que foi fundamental para as experiências em produção digital. Anterior a isto, o primeiro vídeo-game (Odyssey) é lançado em 1972, tornando familiar a tecnologia digital.

Arantes acrescenta que aconteceram várias mostras e eventos nas universidades, ressaltando as experimentações com os novos meios comunicacionais, contudo esclarece que começavam a se inserir em espaços expositivos e centros museológicos legitimadores, como o MIS (Museu da Imagem e do Som) e a Bienal Internacional de São Paulo. Assim, vários grupos de artistas brasileiros começaram a se reunir⁴.

Na década de 1980 a inserção das descobertas tecnológicas no mercado de consumo fomenta o acesso e a expansão tecnológica, ponto fundamental para pensar a introdução da arte e tecnologia no circuito contemporâneo. Neste momento começa a haver uma maior percepção por parte das empresas que desenvolvem estas tecnologias em relação à produção e as próprias instituições começam a percebê-la.

Arte digital no circuito expositivo

No entanto, não somente no Brasil, como na maioria dos países, o espaço expositivo pouco se abria à arte tecnológica. Estes espaços não estavam preparados para recebê-la e muitos, ainda não estão. Conforme Oliver Grau, um dos problemas que barra esta aceitação pelos tradicionais espaços expositivos é que as obras tem um tempo de vida contado, pois dependem de armazenamento e os equipamentos técnicos, softwares, programas, tem prazo de validade. O autor critica ainda os curadores e conservadores, pois “são desprovidos de quaisquer conceitos para a coleção sistemática, por exemplo, em cooperação com centros de informática, museus técnicos ou fabricantes de equipamento técnico.” (GRAU, 2007, p.26).

Ao analisar o comentário de Grau pode-se pensar que é difícil para os espaços tradicionais da arte acolher esta produção, porque ela exige novos parâmetros. Isto porque estas obras não se constituem em um objeto físico, o que exige dos agentes um novo relacionamento com ela, envolvendo desde questões com o transporte e montagem da exposição até a mediação e a preservação da obra. Ainda estes espaços, muitas vezes, não conseguem acompanhar a mudança constante da tecnologia, porque esta é cara e as instituições não tem condições de manter-se atualizadas.

⁴ Entre eles Júlio Plazza, Gilberto Prado, Milton Sogabe, Suzete Venturelli, entre outros.

Estas, entre outras justificativas, fazem com que a produção digital migre, a partir da marginalização inicial imposta pelo circuito expositivo da arte contemporânea, para um circuito próprio, que engloba espaços expositivos, construídos para atendê-la; eventos que a fomentam; bem como a publicidade que ajuda na sua disseminação. Nos anos 1990 os tradicionais espaços de exposição começaram a perceber a relevância da produção digital, porém ainda eram poucos que a acolhiam.

Lev Manovich, em artigo publicado por Lúcia Leão (2005), constata que a arte digital precisou de dez anos para ir da periferia cultural ao centro, pois observou que novos investimentos em espaços de exposição, centros tecnológicos, festivais, conferências, entre outros eventos em arte e tecnologia, ainda nos anos 1980, conseguiram construir em dez anos um campo amadurecido. Todavia, esta aceitação se deu principalmente nos Estados Unidos, onde instituições de arte contemporânea perceberam o potencial da produção, como o Whitney Museum of American Art e o San Francisco Museum.

Segundo Paul (2008) é na década de 1990 que a arte digital torna-se reconhecida oficialmente em instituições tradicionais, legitimadoras da arte, como museus e galerias, os quais passaram a adquiri-la. Mas, ela ainda afirma que muitas obras adquiridas nesta época se perderam e somente alguns museus e galerias preservaram-nas conscientemente.

Tribe e Jana (2007) são críticos ao observar que os tradicionais museus de arte ignoraram a produção com as novas mídias até o início dos anos 1990. Os autores salientam que é a partir deste período que os curadores começam a investir da arte digital e as instituições passaram a se abrir para a produção, que não parava de crescer. Contudo, esclarecem que muitos artistas preferem trabalhar em centros e laboratórios de tecnologia, onde se sentem mais a vontade para produzir, talvez até mais compreendidos e, sobretudo, obtem o investimento necessário para realizar suas produções.

Ainda se acrescenta que muitos artistas não viam o potencial comercial desta arte, mas sabiam muito bem disseminá-la pela rede. Aqui a partir dos anos 1990, o espaço expositivo tem a possibilidade de ser virtual, ou seja, o ciberespaço se abre inclusive para criação, exposição, disseminação, comercialização e até preservação da arte, seja ela digital ou não.

Lieser ajuda a compreender este momento, onde demonstra que surge, a partir da internet, uma nova linguagem artística, a net art e esta é englobada pela arte digital. Assim, acredita que depois do desenvolvimento da WWW:

(...) os artistas mediáticos compreenderam rapidamente que podiam utilizar este sistema aberto e não hierárquico como uma plataforma para introduzir novos posicionamentos e pontos de vista na arte e que se abria a sua frente a possibilidade de por à disposição do público suas ideias e os seus trabalhos à margem dos centros tradicionais de poder do mercado artístico: museus, galerias, exposições. (LIESER, 2010, p. 110)

O que fica claro entre os artistas contemporâneos que trabalham com tecnologias digitais é a tentativa de fazer o público interagir, de democratizar a arte, dividi-la, a fim de que as obras estejam abertas à interatividade. Negroponte afirma ainda nos anos 1990 que “No mundo digital, as distâncias significam cada vez menos. Na verdade um usuário de internet nem sequer lembra que elas existem.” (NEGROPONTE, 1995, p.170) A partir desta afirmação pode-se pensar a transformação das noções de espaço e tempo e perceber, por exemplo, que os espaços físicos podem ser menos frequentados que os espaços virtuais.

Assim, constroem-se museus e galerias virtuais capazes de expor produções artísticas, mas são poucos os que disponibilizam e armazenam a produção digital. Em 1995, o Whitney Museum of American Art é o primeiro museu a adquirir uma obra de Net.art. A obra é de Douglas Davis, *The World's First Collaborative Sentence*⁵ (1994). Davis iniciava uma frase e de qualquer lugar, com acesso à internet, os usuários podiam ajudar a construir esta frase, acrescentando palavras.

Mas, deve-se pensar que a net art não precisa estar em um museu ou alguma instituição tradicional para ser vista, qualquer um, com acesso à rede pode interagir com estas obras. Porém, muitas vezes, os artistas precisam da legitimação que estas instituições oferecem, o que movimenta seu mercado e sua possibilidade de venda.

A internet revoluciona a maneira de comunicar, introduz novos mundos e conceitos, disponibiliza outras realidades. Também tratando da entrada da internet na vida das pessoas e na arte, Tribe e Jana comentam: “De repente, os computadores tornaram-se uma porta para uma comunidade internacional de

artistas, críticos, curadores, colecionadores e outros entusiastas do meio artístico." (TRIBE e JANA, 2007, p. 11)

E aqui entra o universo artístico, não apenas os que utilizam o computador ou o ciberespaço para produzir, mas os que o utilizam para disseminar suas produções, digitais ou tradicionais, servindo ainda ao espaço e circuito expositivo. Assim, mesmo que por tanto tempo o museu, a galeria e os tradicionais espaços de exposição da arte contemporânea tenham ficado à parte das transformações ocorridas na sociedade e na arte, em relação à ciência e tecnologia, é hora de exigir uma abertura mais consciente e até mesmo estratégica em relação à arte digital.

A arte digital tem conquistado seu espaço dentro da arte contemporânea, desenvolvendo-se em um circuito paralelo, com certa autonomia, muitas vezes fugindo da institucionalização. Porém, já que é parte da produção contemporânea é natural que se exija também uma abertura por parte dos espaços institucionais, pois esta abertura permite também um fortalecimento do mercado, e a potencialização de visibilidade à produção.

Espaços de exposição aumentados

Ignorar o papel do ciberespaço na sociedade e na arte significa estar à parte deste momento social, econômico, cultural e político. Ao pensar o ciberespaço como a extensão dos espaços de exposição da arte contemporânea ou como um espaço diferenciado para a arte, abre-se um leque de possibilidades.

Alguns museus, galerias e artistas já descobriram o potencial deste meio, que serve à diversidade de produções da arte contemporânea e de um modo especial à arte digital. O "*Rhizome.org*"⁶, desde 1996, apresenta-se como um espaço virtual capaz de promover a criação, apresentação, crítica e conservação de propostas que envolvam a arte que acontece no ciberespaço. O "*Rhizome.org*" abriga a arte digital e abre espaço para notícias diárias, atualmente tornou-se uma comunidade virtual, onde seus membros podem também discutir arte.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

⁶ Disponível em <http://rhizome.org/> - visita em 14/02/2011

O Digital Art Museum (DAM)⁷ é outro espaço de exposição virtual e disponibiliza obras que fazem parte da história da arte digital, envolvendo também uma galeria de arte digital e um prêmio de arte digital (ddaa). Nota-se neste espaço uma preocupação com a preservação dos primórdios da arte e tecnologia digital.

Recentemente, a Adobe criou o Adobe Museum of Digital Media (AMDAM)⁸, um ambiente virtual projetado para receber exposições de arte digital, existindo somente no mundo virtual, onde é possível realizar uma visita virtual ao museu e interagir com as obras. Atualmente o espaço conta com a curadoria de Tom Eckler. Certamente esta é uma estratégia de marketing da empresa Adobe, uma oportunidade de divulgar seus serviços junto aos usuários de tecnologia, mesmo criticado por alguns profissionais da arte⁹. Contudo, não há como negar que é um importante passo ao campo da arte digital e suas possibilidades de exibição, pois enquanto os espaços físicos começam a se organizar para recebê-la, os museus virtuais são a oportunidade de exposição, disseminação, discussão, abrangendo não só a exibição das obras, mas também a criação por parte do usuário¹⁰.

Certamente, ainda é questão fundamental a preservação da produção nestes ambientes, e acrescenta-se outra preocupação, a comercialização. É fato que o papel do museu ao longo do tempo está vinculado à preservação da cultura dos povos, mas esta produção, muitas vezes efêmera, segue as mesmas regras? E seu mercado? Há um mercado? É necessário à arte digital realmente ser legitimada institucionalmente? Talvez não haja um distanciamento necessário para responder estas perguntas, e galerias e museus ainda não encontraram uma solução eficaz para estas questões, porém é preciso entendê-las e debatê-las, sendo esta uma preocupação desta pesquisa.

Em entrevista concedida à Giselle Beiguelman, Christiane Paul reflete em relação aos tradicionais espaços expositivos e sua afinidade com a arte digital:

A própria natureza da web arte e da arte digital em geral impõe uma série de desafios ao museu como instituição. Isso porque as tecnologias

⁷ Disponível em <http://dam.org/> - visita em 19/04/2011

⁸ Disponível em <http://www.adobe.com/adobemuseum/> - visita em 19/04/2011

⁹ Uma das críticas está voltada ao caráter de preservação sugerido pelo museu e também pela pretensão da Adobe em utilizar o termo "museu", pode ser observada em <http://rhizome.org/editorial/2011/feb/9/moving-museum-online/> - visita em 18/04/2010. Aqui questiona-se a responsabilidade que uma empresa sem fins lucrativos pode ter com o acervo e preservação da arte digital.

¹⁰ Santos (2009) auxilia a esclarecer esta crítica de Cauquelin, onde, baseada em Gilberto Prado (2003), diz que para facilitar o entendimento do uso do ciberespaço no campo da arte, é possível fazer uma diferenciação: sites que utilizam o ciberespaço como espaço de divulgação/exposição e sites que vão além e utilizam o ciberespaço como espaço de criação/produção.

digitais e as mídias interativas redefinem as noções tradicionais de obra de arte, artista e público. (BEIGUELMAN, 2005, p. 83)

Aos espaços físicos ficam diversos desafios, que deverão ser superados nos próximos anos, entre eles: manter-se atualizado tecnologicamente; promover o treinamento de profissionais; incentivar novos projetos curatoriais; dispor de espaços adaptados à iluminação e adequação das obras; dispor de políticas de incentivo para artistas; acompanhar as transformações sociais e culturais, entendendo os novos públicos que ocupam estes espaços; considerar as possibilidades do ciberespaço; e, sobretudo, estabelecer políticas de comercialização, armazenamento e preservação adequados à produção digital.

Referências

- AMARAL, Aracy A. **Textos do trópico de capricórnio: artigos e ensaios (1980-2005) – vol. 2: circuitos da arte na América Latina e no Brasil.** São Paulo: Ed. 34, 2006
- ARANTES, Priscila. **Arte e mídia: perspectivas da estética digital.** São Paulo: Editora Senac, 2005.
- BELTING, Hans. **O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois.** Tradução: Rodney Nascimento. São Paulo: Cosac Naify, 2006
- CASTILLO, Sonia Salcedo del. **Cenário da arquitetura da arte: montagens e espaços de exposições.** São Paulo: Martins, 2008.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução.** São Paulo: Martins, 2005.
- DANTO, Arthur C. **Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história.** São Paulo: Odysseus Editora/Edusp, 2006.
- DOMINGUES, Diana (org.) **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997. – (Primas)
- GRAU, Oliver. **Arte virtual: da ilusão à imersão.** Trad. Cristina Pescador, Flávia Gisele Saretta, Jussânia Costamilan – São Paulo: Editora UNESP: Editora Senac São Paulo, 2007
- Leão, Lucia. **O chip e o caleidoscópio: reflexões sobre as novas mídias.** São Paulo: Ed. SENAC, 2005.
- NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 2ªed.
- O'DOHERTY, Brian. **No interior do cubo branco: a ideologia do espaço da arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2002 (coleção a)
- PAUL, Christiane. **Digital art.** London: Thames & Hudson LTDA, 2008

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

RUSH, Michel. **Novas mídias na arte contemporânea**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SANTOS, Franciele Filipini dos. **O Ciberespaço e o ambiente virtual da bienal do MERCOSUL**: possível espaço de criação/exposição 2009. 133f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

SANTOS, Nara Cristina. **Arte (e) Tecnologia em sensível emergência com o entorno digital**. Tese de Doutorado UFRGS, 2004.

TRIBE, Mark; JANA, Reena; GROSENICK, Uta ; **New Media Art**, Los Angeles: Taschen, 2007

Referências digitais

SILVA, Daniella Rebouças. Cadernos de Sóciomuseologia, **MUSEUS: A PRESERVAÇÃO ENQUANTO INSTRUMENTO DE MEMÓRIA** (1999). Disponível em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/viewFile/354/260> - visita em 14/02/2011.

Rhizome disponível em <http://rhizome.org/> - acesso em 14/02/2011

Adobe Museum of Digital Media (MSAM) - <http://www.adobe.com/adobemuseum/> - visita em 19/04/2011

Digital Art Museum (DAM) - <http://dam.org/> - visita em 19/04/2011

Currículo das autoras

Débora Aita Gasparetto. Mestranda do PPGART/UFSM, 2010. Bolsista CAPES. Orientada pela Prof^ª. Dr^ª. Nara Cristina Santos. Graduada em Publicidade e Propaganda pela UFSM, 2005. Integrante do LABART e Grupo de Pesquisa Arte e Tecnologia/CNPq.

Nara Cristina Santos. Doutora em Artes Visuais/HTC, pelo PPGAV/IA/UFRGS, 2004. Doutorado Sanduíche na Université Paris VIII, França, 2001. Professora do DAV/CAL/UFSM. Coordenadora do PPGART/Mestrado em Artes Visuais/UFSM. Coordenadora do LABART e Grupo de Pesquisa Arte e Tecnologia/CNPq. Membro da ANPAP e CBHA. Avaliadora do INEP para área de Artes.

USOS E FUNÇÕES DA FOTOGRAFIA MORTUÁRIA EM CONTEXTO FAMILIAR NA CIDADE DE BELA VISTA DE GOIÁS (1920 – 1960)

Déborah Rodrigues Borges
deborahborges@yahoo.com.br
Doutoranda em Arte e Cultura Visual - UFG

Resumo

A elaboração da fotografia mortuária é orientada por mentalidades sobre a morte, a família, o luto e, no caso específico do município de Bela Vista de Goiás, destacam-se, ainda, referências ao Catolicismo, como a ideia de Boa Morte. Este trabalho apresenta um breve histórico das representações imagéticas dos mortos, definindo os principais estilos de fotografia mortuária praticados nos séculos XIX e XX. Além disso, analisam-se alguns exemplares de fotografias mortuárias feitas por famílias belavistenses, especialmente entre as décadas de 1920 e 1960, interpretando-se os usos e a importância destas imagens a partir de relatos fornecidos pelos seus proprietários.

Palavras-chave: fotografia; morte; Bela Vista de Goiás.

Abstract

The elaboration of the mortuary portraits is guided by mentalities about death, family, mourning, and in the specific case of Bela Vista de Goiás, also stand out catholic references, as the idea of Good Death. This paper presents a brief history of imagetic representations of the dead, defining the main styles of mortuary portraits practiced in the nineteenth and twentieth centuries. Furthermore, we analyze some examples of mortuary portraits done by families of Bela Vista de Goiás, especially between 1920 and 1960, interpreting the uses and importance of these images considering the narratives provided by their owners.

Keywords: photograph; death; Bela Vista de Goiás.

Introdução

Neste artigo, pretendemos refletir sobre os usos da fotografia mortuária em contexto familiar no município de Bela Vista de Goiás entre as décadas de 1920 e 1960. Para isso, inicialmente discutimos o que é a fotografia mortuária; em seguida, falaremos sobre os principais estilos de representação dos mortos

Sessão de Artigos

(GT1)

História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

neste tipo de imagem e, finalmente, analisaremos algumas das fotografias mortuárias encontradas em Bela Vista de Goiás.

Para Riera (2006) a expressão fotografia mortuária – ou fotografia post-mortem, ou fotografia fúnebre – se refere a todos os tipos de fotos realizadas após a morte de alguém, incluindo as que são encomendadas pelos familiares, as que se utilizam nos veículos de comunicação e as imagens forenses, por exemplo. Entretanto, consideramos em nosso estudo apenas as imagens mortuárias no contexto familiar, tomadas como meio de manutenção da memória do morto.

Segundo Jay-Ruby (1995), a fotografia mortuária é uma prática que teve início quando do advento do daguerreótipo, na Europa, cuja descoberta foi anunciada oficialmente em 1839. Entretanto, é importante ressaltar que a prática de retratar os mortos não surge com a fotografia. Já existia, anteriormente, toda uma tradição de representação imagética do moribundo e do morto, especialmente em pinturas⁴, que constituem, de fato, registros propositais do acontecimento da morte. Trata-se de retratos que mostram os moribundos com visíveis sinais de agonia e enfermidade, ou defuntos que aparentam serenidade e paz, remetendo ao descanso que a morte propicia após os sofrimentos da doença. Notamos, assim, que séculos antes do advento da fotografia, o retrato do morto já era um tema recorrente entre pintores, tanto para atender a demandas familiares quanto interesses artísticos.

O desenvolvimento técnico do artista foi um fator importante dentro da história da fotografia mortuária. Os artistas se utilizaram do tema do retrato fúnebre para aprimorarem seus conhecimentos sobre a nova técnica de produção de imagens. Durante todo o século 19, fotografar os mortos foi uma atividade desempenhada correntemente pelos fotógrafos na Europa e nas Américas, a ponto de muitos deles publicarem anúncios em veículos de comunicação, propagando suas habilidades em fazer belos retratos de pessoas falecidas, atendendo, assim, a uma demanda social preexistente. Segundo relatam Mellid (2006), Riera (2006) e Bolloch (2002), o uso do tema do retrato fúnebre pelos primeiros daguerreotipistas ocorreu, também, como forma de aprendizado e aperfeiçoamento da nova técnica. Afinal, como ressalta Mellid, os mortos eram os melhores modelos num momento em que os tempos de exposição necessários eram muito grandes. A fotografia mortuária era, portanto, uma boa oportunidade para que os daguerreotipistas exercitassem a confecção de retratos. O autor ressalta, ainda,

⁴ Exemplos disponíveis in: *Le Dernier Portrait*. Musée d'Orsay, Paris: Réunion des Musées Nationaux, 2002

que a quietude dos falecidos favoreceu, de certa forma, a proliferação desse tipo de retrato, já que o fotógrafo possuía certa liberdade de manipulação, como se se tratasse de uma natureza morta. Havia, portanto, infinitas possibilidades de disposição do morto em casa ou no estúdio, sob diversos arranjos de luz e com o uso de diferentes atributos, a fim de embelezar o morto e a cena.

Estilos de fotografia mortuária

O costume de fotografar os mortos persistiu com maior força na cultura cristã ocidental até meados do século XX. Segundo Koury (2001), a popularização da fotografia mortuária ocorreu, sobretudo, entre os anos de 1920 e 1950, período em que era utilizada por várias camadas da população. Entretanto, embora o hábito de fotografar os mortos tenha se mantido na passagem do século 19 para o século 20, Jay-Ruby (1995) afirma que há uma diferença na prática desse tipo de representação de um século para o outro: no 19, os fotógrafos anunciavam e discutiam abertamente a fotografia mortuária, ao passo que, no 20, esse tipo de prática já estava de tal forma consolidado que era desnecessário anunciar tais serviços ou discutir suas técnicas de produção.

Jay-Ruby (1995) identifica três estilos de representação do defunto nos retratos mortuários. Estes estilos surgem no século 19 e permanecem no 20, embora um deles, apenas, torne-se mais recorrente. De acordo com o autor, dois desses estilos foram elaborados como mecanismo de negação da morte, ou seja, para simular que o retratado não estava morto, enquanto uma terceira variação registra a real condição do morto².

No primeiro estilo, denominado “O Último Sono”, representa-se o morto como se estivesse, na verdade, repousando. São mais frequentes, neste caso, os retratos fúnebres em que o morto é disposto em uma cama, divã, cadeira ou qualquer outro móvel, como se estivesse adormecido. Nesse tipo de fotografia mortuária, toda a cena é composta de modo a registrar uma bela última imagem do morto, capaz de inspirar serenidade e descanso.

Segundo Koury (2006) e Riedl (2002), existe uma relação entre a representação estética do morto nas fotografias e a idéia do que seja uma boa morte, o

² Exemplos dos três estilos estão disponíveis em <http://www.thanatos.net>, acesso em 20 de julho de 2007.

que auxilia na compreensão da importância em garantir uma boa aparência ao defunto. De acordo com Riedl (2002, p. 38),

vigoram nas fotografias do *memento mori*, como traços possivelmente simultâneos e sem necessidade de exclusividade, elementos tanto de cunho cultural (tradição, símbolo cristão, boa morte etc.) e de cunho social (a família, os amigos se despedindo, prestígio etc.) como também elementos psicossociais (o luto, o desespero etc.).

Esses elementos se entrelaçam de tal forma que torna-se difícil considerá-los separadamente numa análise desse tipo de foto. Entretanto, em princípio, parece ser característica comum nos ritos fúnebres ocidentais – em meio aos quais se fazia a foto do morto – a preocupação com a bela aparência do morto. Feições belas e serenas poderiam apontar para os familiares que seu ente querido havia realizado uma boa passagem para o mundo dos mortos.

O segundo estilo de fotografia mortuária é denominado “Vivo, embora Morto”. Nestas imagens pretende-se eternizar a figura do morto como se, na verdade, estivesse vivo. Em muitas dessas fotografias, os retratados, crianças e adultos, são posicionados sentados em poltronas, cadeiras ou sofás, e têm os olhos abertos. Aliás, um dos artifícios utilizados pelos fotógrafos para mostrar os olhos do morto – ato fundamental para que ele aparentasse estar vivo – era usar uma colher de café para auxiliar no correto posicionamento do globo ocular, sem que este se apresentasse torto em sua órbita (RIERA, 2006). Quando este expediente não tinha um bom resultado, podia-se, ainda, fazer retoques no negativo ou nas cópias, pintando os olhos abertos.

Esses dois estilos - “O Último Sono” e “Vivo, embora Morto”, colocam-nos diante do seguinte paradoxo: a família sabe que seu ente querido está morto mas, ainda assim, opta por fazer uma fotografia como se ele estivesse vivo. Por que isso ocorria? Na verdade, como bem expõem Jay-Ruby (1995) e Koury (2001), não há necessariamente uma razão única para que as pessoas fotografem seus mortos, assim como também não há uma relação simples de causa e efeito entre a produção e o uso destas imagens. Algumas delas, inclusive, resultavam bizarras ou feias, mesmo. Ora, nestes casos, assim como em vários outros – se não, mesmo, em todos os casos de fotografia mortuária familiar – parece ter havido, sobretudo, uma necessidade da família em preservar algum registro visual de uma existência que desaparecia. Percebe-se, aí, um exemplo da força que a imagem possui, dentro da mentalidade coletiva ocidental, como artefato de preservação da memória. É um modo de garantir uma permanência material, neste mundo, daquele que morreu.

O terceiro estilo de fotografia mortuária persiste como principal modelo no século 20. Os dois primeiros foram mais comuns no 19. Neste tipo, denominado “O morto como morto”, encontram-se elementos que permitem a interpretação exata de que o retratado está, de fato, morto. São imagens em que se vê o retratado dentro do caixão, ou estendido sobre uma superfície – uma mesa, frequentemente – e adornado com flores, cercado de velas e cruzes. Em muitas destas fotografias, mais do que uma imagem recordatória do morto, o retrato mortuário apresenta um registro da opulência do velório – com muitas flores, cruzes, tecidos finos – como forma de reafirmar a condição social do retratado e de sua família.

Segundo Koury (2004), uma das funções da fotografia mortuária é referenciar socialmente o morto, não só pelos atributos fúnebres incorporados à cena, mas também, em muitos casos, pelo registro imagético das pessoas presentes ao velório. Assim, seja fotografando o morto junto a parentes e amigos, ou junto a autoridades e pessoas ilustres presentes ao velório, esta imagem serve também para mostrar o lugar deste indivíduo na sociedade.

Aspectos sócio-culturais da fotografia mortuária brasileira

Ainda que esses estilos de fotografia mortuária tenham se consolidado ao longo de décadas, notaremos que as imagens mantêm algumas características específicas do contexto sócio-cultural que as engendrou. Além de aspectos da mentalidade coletiva sobre a morte, os rituais de morte, a religião e a família, há que se considerar, ainda, fatores de ordem sócio-econômica, e mesmo aspectos técnicos da fotografia. Afinal, a perícia do fotógrafo no exercício da profissão, bem como o tipo de equipamento utilizado, interferem no resultado final da imagem, como veremos adiante.

No Brasil, assim como ocorre com outros tipos de retratos, veremos que, especialmente nos grandes centros econômicos, como São Paulo, haverá uma expectativa das famílias mais abastadas, burguesas, de reproduzir os padrões de representação europeus.

Em uma das várias fotografias mortuárias feitas por Militão Augusto de Azevedo³, vemos uma mulher com um traje preto, provavelmente a mãe, tendo

³ Acervo disponível no Museu Paulista da USP. São Paulo – SP.

no colo uma criança morta vestida de branco. Nota-se que, apesar de a mulher segurar o filho morto – fato que, pressupõe-se, geraria comoção – ela mantém uma postura contida, civilizada, para a foto. A cena foi produzida, assim como em muitos outros retratos da época, de um modo que pudesse se tornar mais um digno registro da saga familiar – no caso, uma família burguesa, num contexto social, cultural e econômico com deliberada inspiração europeia.

Já em Bela Vista de Goiás, nos deparamos com uma situação bastante diferente, embora seja possível identificar certos aspectos nas fotografias mortuárias feitas no município que indicam a permanência dos padrões de representação burgueses, mesmo numa realidade sócio-cultural tão distante da europeia, e mesmo paulista. Podemos atribuir tal fato à existência de uma expectativa, difundida entre as mais distintas sociedades ocidentais, de garantir dignidade ao morto nos rituais que marcam sua despedida deste mundo. Assim, notamos que, mesmo entre as famílias mais pobres, os mortos serão vestidos com suas melhores roupas, dispostos em um caixão e enfeitados com os atributos que estiverem à disposição da família. Titus Riedl (2002) relata que, no Nordeste, e cremos que em outras regiões brasileiras também, havia até mesmo a possibilidade de alugar, ou tomar emprestados, caixões e roupas que eram utilizados durante o velório e para fazer a fotografia do morto, e depois eram devolvidos antes do enterro.

Neste sentido, observamos o quanto os padrões de representação cristãos e burgueses do morto e dos ritos fúnebres estão consolidados como modelos ideais.

Na figura 1, uma fotografia mortuária feita em Bela Vista de Goiás, notamos o grande contraste entre os trajes do morto e os dos vivos. O homem no caixão está de terno, gravata e sapatos. Ora, é bastante provável que este homem tenha usado terno em poucas ocasiões, ou mesmo nunca antes, em sua vida, mas mesmo sua família sendo visivelmente pouco abastada, considerou conveniente apresentar – e representar – seu morto com mais “dignidade”, utilizando-se, para isto, de uma vestimenta que não era usual em seu cotidiano. Tanto isto é verdade que, nota-se, ao fundo da foto, uma casa bem simples, com paredes feitas de tijolos rústicos, sem acabamentos; a mulher e as crianças na foto vestem roupas muito simples, alguns nem estão de sapatos, e a criança menor está nua! Às despesas que a família possa ter tido para arrumar o defunto adequadamente, soma-se o gasto com esta fotografia. Percebemos, assim, o quanto o bom cumprimento dos rituais fúnebres era considerado importante para a população belavistense.



Fig. 1 - Fotografia mortuária. Antônio Faria. Período indeterminado. Acervo particular da Família Faria. Bela Vista de Goiás – GO.

Antes de prosseguirmos falando sobre a fotografia mortuária em Bela Vista, é conveniente fazer uma contextualização histórico-cultural sobre o município. Bela Vista de Goiás fica a 45 km de Goiânia, capital do estado, e segundo o IBGE possui cerca de 20 mil habitantes. O surgimento de povoação no local remonta ao século 18, quando foi construído um ponto de pouso para os tropeiros que abasteciam as expedições que exploravam o sertão dos Goyazes em busca de minerais preciosos. Ao redor do rancho utilizado pelos tropeiros, algumas pessoas começaram a se fixar. Em 1872, foi concluída a construção da primeira igreja em homenagem a Nossa Senhora da Piedade. A segunda igreja em homenagem à santa, que se tornaria a padroeira do município, teve sua conclusão em 1911. Desde o século 19, a principal festa religiosa do município é realizada no final do mês de julho e homenageia Nossa Senhora da Piedade. A emancipação do município de Bela Vista, que era ligado a Bonfim, atual Silvânia, ocorreu no dia 5 de junho de 1896.

Como se vê, a fé católica teve, e ainda tem, papel importante para a construção da mentalidade coletiva belavistense. Inclusive, a população local atribui o surgimento do município à construção da capela de Nossa Senhora da Piedade, ignorando a existência anterior do ponto de pouso para os tropeiros. Assim, perceberemos que, ao menos no período que pesquisamos, de 1920 a 1960, diversas manifestações sócio-culturais do município foram ordenadas segundo

a crença católica, incluindo os rituais de morte. Nossa leitura das fotografias mortuárias belavistenses considerará o contexto de produção destas imagens, ou seja, uma sociedade católica de economia basicamente rural.

Antes de passarmos às fotografias mortuárias belavistenses, é importante considerarmos os fotógrafos autores das imagens, Adelino Roque e Antônio Faria. O primeiro, ainda pouco pesquisado, nasceu em 5 de setembro de 1882 e faleceu em 18 de setembro de 1943. Foi, além de fotógrafo, pintor. São dele as pinturas que adornam o interior da Igreja Matriz de Nossa Senhora da Piedade, feitas em 1924. Foi Adelino Roque quem deu as primeiras lições de fotografia a Antônio Faria, que mais tarde se tornaria o único fotógrafo profissional residente na cidade.

Antônio Faria nasceu em 26 de dezembro de 1914 e faleceu em 17 de maio de 2009. Iniciou sua atividade profissional como fotógrafo ainda na década de 1930, encerrando-a em meados da década de 1990. Ao longo desses 60 anos de profissão, Antônio Faria produziu registros variados das famílias belavistenses, dos principais eventos da cidade, da arquitetura, dos costumes e tradições. Um aspecto importante sobre os dois fotógrafos é que nenhum deles teve um aprendizado institucional da fotografia. Eram, como diz Lemos (1983), “amadores esclarecidos”, profissionais autodidatas que foram aprimorando suas técnicas pelo intercâmbio com outros fotógrafos da região e pelas experimentações que empreendiam para satisfazer as demandas imagéticas dos belavistenses do período.

O tipo de equipamento utilizado por Antônio Faria, certamente, também foi responsável por diversos aspectos verificados na construção das cenas para os retratos mortuários belavistenses. A maioria destas fotografias foram feitas em ambiente externo. Isto se deve, muito provavelmente, ao fato de que o fotógrafo precisava utilizar a luminosidade do dia para que a imagem tivesse um melhor resultado, tendo em vista a precariedade de alguns de seus equipamentos. Uma de suas câmeras, utilizada durante décadas, era constituída por uma caixa de madeira munida de um fole montado sobre trilhos que permitiam seu deslocamento para frente e para trás. Este movimento permitia fazer o foco. A câmera era montada sobre um tripé. Na frente, encontra-se a objetiva, dotada de um anel amarelo, que é o dispositivo de regulagem do diafragma; o botão que dispara o obturador encontra-se na ponta de um fio conectado à objetiva. Para se fazer fotografias com esta máquina, era necessário utilizar negativos de vidro. O compartimento acolhia chapas de tamanhos diferentes. Esse equipamento oferecia algumas restrições à “liberdade” do fotógrafo na elaboração da imagem, uma vez

que impossibilitava grandes alterações nos ângulos de visualização da fotografia. Esta é, provavelmente, a melhor explicação para o fato de que grande parte das fotografias mortuárias encontradas em Bela Vista de Goiás são frontais; com uma câmera montada sobre um tripé, certamente era difícil fazer fotografias que exigissem posicionamentos complexos do equipamento.

Além da interferência ocasionada pelo uso de determinados equipamentos na confecção das imagens, observamos outros aspectos iconográficos nas fotografias mortuárias belavistenses que parecem estar relacionados mais a preferências, tanto familiares quanto dos fotógrafos, que acabaram se consolidando como modelos. Notamos, por exemplo, que grande parte das fotografias foram feitas em sentido horizontal; o caixão toma o espaço da foto em sentido longitudinal, a fim de que se pudesse visualizar integralmente o morto. Além disso, verifica-se que muitas das fotos foram feitas de modo a privilegiar closes frontais. Percebe-se, pois, uma clara intenção de preservar tanto quanto possível todos os traços do defunto.

Análise de fotografias mortuárias belavistenses a partir de relatos orais

As análises propostas a seguir se orientam, em grande parte, pelos relatos fornecidos pelos proprietários das imagens. Notaremos que tanto as fotografias quanto estes relatos guardam diversos aspectos da mentalidade coletiva sobre morte, rituais de morte, família e religiosidade explicitados anteriormente.

No primeiro caso, temos uma foto mortuária feita por Antônio Faria. Nela, vemos, uma jovem falecida por volta de 1945, aos 15 anos de idade. Conforme a tradição católica, ela foi vestida com trajes de cor branca e colocada dentro de um caixão branco. As flores utilizadas na ornamentação também são brancas. O uso desta cor se deve ao fato de que a jovem não era casada e, uma vez virgem, os atributos utilizados em seus ritos fúnebres possuíam a cor da pureza. Segundo a proprietária da foto, Dona Nair Alves Teles (2006), que era irmã da falecida, a jovem morreu porque se molhou na água fria de um rio durante o período menstrual. Nota-se, neste caso, a precariedade dos serviços médicos disponíveis no município nesta época, a ponto de, na impossibilidade de tratamento da enfermidade, até mesmo a causa *mortis* permanecer desconhecida dos familiares.

Ainda segundo Dona Nair, esta fotografia foi encomendada pelo homem que aparece na imagem, do lado esquerdo, o qual era primo da morta. O objetivo era manter uma última lembrança da jovem.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

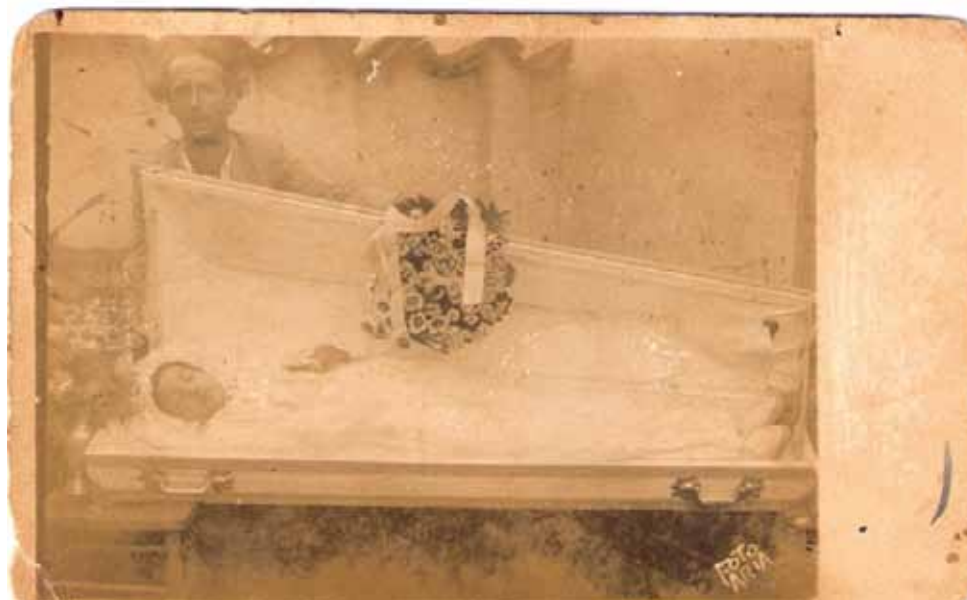


Fig. 2 - Fotografia mortuária. Antônio Faria. Período indeterminado. Acervo particular da Família Faria. Bela Vista de Goiás – GO.

Em alguns casos, como na figura 3, a foto mortuária é utilizada pela família para expressar, de forma mais veemente, sua homenagem ao morto. Neste exemplo, vemos um homem morto, vestido com um terno, num caixão disposto sobre um banco de madeira. Os pés e as mãos estão amarrados, costume comum na época, para manter a posição do defunto – neste caso, talvez até mesmo porque o caixão está um pouco inclinado sobre o banco, então era necessário cuidar para que o morto não saísse desalinhado na foto. Quase todas as pessoas ao redor do caixão dirigem o olhar para o morto. Na parte superior, duas mulheres, no centro da foto, posaram da mesma forma, com a mão sobre o rosto, a cabeça baixa, em atitude de lamentação. A pose, consolidada há séculos como símbolo da tristeza, da desolação diante da morte de um ente querido, foi um dos mecanismos utilizados pela família para eternizar, de uma forma bem explícita, a dor por esta perda.



Fig. 3 - Fotografia mortuária. Antônio Faria. Aproximadamente 1945. Acervo particular da Família Faria. Bela Vista de Goiás – GO.

O próximo caso (figura 4) é o de um menino falecido em 7 de novembro de 1925 (ano aproximado), vítima de sarampo. O caixão e as vestes do garoto são brancos, pois segundo a tradição católica popular, as crianças falecidas antes dos 7 anos de idade tornavam-se anjos, e a cor branca simbolizava esta condição. Esta criança tinha um irmão gêmeo que faleceu exatamente 1 mês antes, também de sarampo. O interessante é que a família não fez a foto mortuária deste primeiro menino morto, pois ele já havia sido fotografado em vida no colo de sua madrinha. Percebemos, assim, que a criança tinha um valor individual para as famílias belavistenses, uma vez que, ainda que fossem gêmeos idênticos, houve a preocupação da família em manter fotografias distintas como lembrança de cada um dos bebês.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

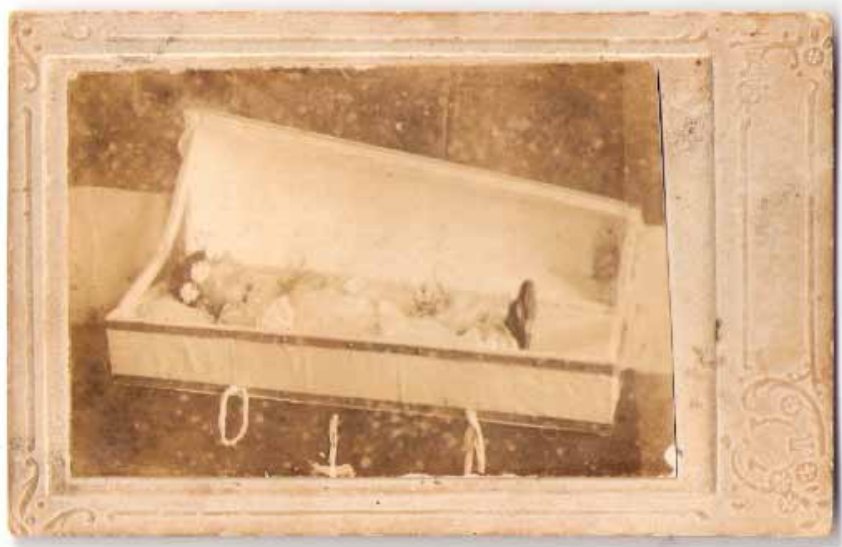


Fig. 4 - Fotografia mortuária. Antônio Faria. Aproximadamente 1945. Acervo particular da Família Faria. Bela Vista de Goiás – GO.

Nos último caso que analisaremos, é possível perceber que a fotografia, de fato, é vista como um instrumento de comunicação entre os vivos e os mortos. Na figura 5, vemos o retrato de um casal e, centralizada na foto, atravessando-a na horizontal, a foto mortuária de uma mulher. Há várias cópias desta fotografia com famílias belavistenses, e uma também foi encontrada no acervo de Antônio Faria, na residência onde ele morava. O próprio fotógrafo garantiu que a imagem era autêntica, que se tratava mesmo de um fantasma que apareceu na foto do casal. A história, repetida há décadas na cidade, é de que o homem da fotografia teria matado sua esposa para se apoderar de sua herança e casar-se com sua amante, que é a mulher retratada ao lado dele. Mas, quando foram fotografados juntos, a morta aparece na foto, e seu braço esquerdo parece enlaçar o pescoço da mulher, como se quisesse enforcá-la. O homem teria ficado perturbado com a foto e confessado o crime à polícia.

Outros exemplos de sobreposições de imagens foram encontrados no acervo de Antônio Faria, inclusive envolvendo outras fotografias mortuárias. Se produzidas de maneira intencional ou acidental, pouco importa: o fato é que, dentro do imaginário coletivo belavistense da primeira metade do século 20, a fotografia era um valioso campo de comunicação entre vivos e mortos.



Fig. 5 - Sobreposição de fotografias. Antônio Faria. Período indeterminado. Acervo particular de Daniel Vieira. Bela Vista – GO.

A fotografia mortuária, para a sociedade belavistense, assim como para outras sociedades ocidentais, servia, a um só tempo, à necessidade familiar de registro do evento, de referenciação social do morto, de construção e manutenção de memórias e, sobretudo, de instrumento para concretização das idealizações sobre seu ente querido.

Considerações Finais

Para compreender a prática de retratar pessoas mortas, e os usos dessas imagens no contexto da sociedade belavistense entre as décadas de 1920 e 1960, transitamos entre diferentes esferas, daquilo que identificamos como partes de uma memória coletiva sobre a morte, até as lembranças mais pessoais fornecidas pelos informantes que cederam alguns de seus retratos de família para a pesquisa. Com isto, conseguimos discutir alguns pontos importantes sobre os processos que permitiam a construção dessas representações no contexto estudado, o qual, como vimos, era marcado pela religiosidade cristã.

Em Bela Vista de Goiás pudemos verificar que concorriam, para o ato de fotografar um morto, tanto motivações pessoais dos familiares enlutados quanto

fatores sociais, uma vez que o retrato fúnebre consistia em prática corrente nesta sociedade. Além disso, não desprezamos o papel dos fotógrafos que fizeram estas imagens. Afinal, como analisamos, a formação que eles tiveram enquanto profissionais, e que é marcada por um “amadorismo esclarecido”, bem como os recursos técnicos de que dispunham tiveram papel importante nas especificidades identificadas nas imagens estudadas.

Enfim, tecendo relações entre esses diversos sujeitos envolvidos na prática de retratar os mortos pela fotografia, buscando identificar seus interesses, creio que pudemos contribuir para uma compreensão da fotografia mortuária, em geral, apesar de termos nos limitado a uma cidade tão pequena, e a um número relativamente reduzido de imagens. Mas, como bem expressa Halbwachs (2004, p. 56), “um estado pessoal revela assim a complexidade da combinação de onde saiu”. Podemos considerar, neste caso, que a investigação da prática da foto mortuária em Bela Vista, por meio dos casos selecionados, revela a complexidade de uma cultura ocidental na qual o imaginário coletivo cristão sobre a morte é visível nas formas de representação fotográfica de pessoas mortas.

Referências Bibliográficas

BOLLOCH, Joëlle. *Photographie après décès: pratique, usages et fonctions*. In: **Le dernier Portrait**. Musée d'Orsay, Paris: Réunion des Musées Nationaux, 2002.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro (org.). *Você fotografa os seus mortos?*. In: **Imagem e memória – ensaios em Antropologia Visual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

LEMOS, Carlos A. C. **Retratos quase inocentes**. São Paulo: Nobel, 1983.

MELLID, Marisol Romo. **Fotografiar a los muertos**. Disponível em http://www.antecamara.com.mx/nuevo/modules.php?op=modload&name=PagEd&file=index&printerfriendly=1&page_id=706

RIEDL, Titus. **Últimas Lembranças**. Retratos da morte, no Cariri, região do Nordeste Brasileiro. São Paulo: Annablume, Fortaleza: Secult, 2002.

RIERA, Alberto. **Introducción a la fotografía post mortem**. Disponível em <http://www.caborian.com/content/view/574/142/>, acessado em 20 de junho de 2006.

RUBY, Jay. **Secure the shadow: death and photography in América**. USA: The MIT Press, 1995.

TELES, Nair Alves. Depoimento. (jun. 2006). Entrevista concedida à autora. Bela Vista de Goiás, 2006.

Currículo da Autora

Déborah Rodrigues Borges possui graduação em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás (UFG). É mestre em Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da UFG. Atualmente, é doutoranda em Arte e Cultura Visual pela UFG e professora de Fotografia e Fotojornalismo no curso de Comunicação Social – Jornalismo da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

O presente trabalho analisa como diferentes museus de arte, em diferentes comunidades, administraram coleções provenientes de aquisições oriundas dos salões de arte. Algumas destas coleções precedem os museus e são heranças que qualificam o manejo das políticas de memória das instituições. Outras são assimiladas pela lógica competitiva dos salões sob administração direta dos museus e apresentam-nos possibilidade de análise das políticas aquisitivas. Tais procedimentos deixam ver determinada arte e detrimento de outras e coloca em questão, desde os anos de 1960, a natureza do próprio salão, como modalidade avaliadora das artes visuais.

Palavras-chaves: acervos públicos, museus, salões

Abstract

This paper analyzes how different art museums in different communities, managed collections acquisitions coming from the halls of art. Some of these collections are above the museums and heritages that qualify the memory management policies of institutions. Others are assimilated by the competitive logic of the salons under the direct administration of museums and offer us the possibility of examining policy acquisitive. These procedures fail to see certain art and detriment of others and calls into question since the 1960s, nature's own beauty salon, as a form of visual art appraiser.

Keywords: public collections, museums, art exhibitions

Em 2000, o Museu do Estado de Pernambuco (MEPE) apresentou um recorte específico de sua coleção de artes visuais. Tratava-se de obras assimiladas pelos prêmios aquisitivos do tradicional Salão Anual de Pintura (nome original), criado em 1942. O que a exposição "Retrospectiva dos Salões" do MEPE evidenciou é que parte considerável das obras do acervo que ganharam maior visibilidade nos anos anteriores estava vinculada a história do salão. Nessa parcela destacada da coleção oficial da instituição encontram-se os principais artistas eleitos pelas narrativas memoriais da arte local: Vicente do Rego Monteiro, Mário

Nunes, Augusto Reynaldo, Francisco Brennand, Muilo La Greca, Fédora do Rego Monteiro, Anchises de Azevedo, Wellington Virgolino, João Câmara, Adão Pinheiro, Mary Gondim, Gil Vicente, Montez Magno, Ladjane Bandeira, Lula Ayres, Gilvan Samico, entres outros.



Ladjane Bandeira, Guerra, 1954, óleo sobre tela, 66 x 94,5cm; acervo do MEPE, procedência: Salão de Pintura de 1954.

A mostra foi um pequeno apanhado da importância da coleção para a história da arte em Pernambuco e, no mesmo sentido, a valorização do salão de arte desde o final dos anos 1990 tenta restituir seu papel angular para tanto para o MEPE quanto para seu congênere da área o Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco, em Olinda. O presente trabalho procura problematizar o papel dos salões para museus regionais de arte, sobretudo para aqueles dedicados a discutir, divulgar, assimilar e conservar arte contemporânea. Seleccionamos alguns exemplos, tendo em perspectiva como diferentes museus têm administrado as obras resultantes desse evento-instituição; obras assimiladas em suas coleções permanentes. Isso nos coloca diante de um paradigma perturbador, na medida em que nos perguntamos como os atuais museus têm se comportado diante de uma instituição tradicional como o Salão. Da mesma forma, como um modelo conservador tem conseguido adaptar-se às novas demandas do sistema de arte moderno.

Desde sua gênese o salão vem construindo um sistema de parâmetros, valores e sujeitos que pouco tem se alterado, embora as relações entre eles mudem constantemente. Tais valores são filtros que, na realidade brasileira, acabaram como instrumento de relacionamento entre as instituições museais e a

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

produção de arte, em que seleção, crítica e premiações transformam-se em balizadores poderosos de mediação. A reputação de um artista é valorizada ou abalada por colecionadores e instituições que possuem seus trabalhos. Um salão pode definir o acesso do artista a um sistema em que a legitimação institucional é cada vez mais necessária.

Os corpos jurados, sobretudo desde os anos de 1960, parecem conscientes da fragilidade da nova arte e da vulnerabilidade dos artistas. Eles sabem que suas decisões serão sentidas profundamente, e raramente aceitas sem debate. Decisões que começaram a ser refutadas não apenas dentro de um quadro tradicional de referências críticas – como ocorria nos tradicionais salões oficiais oitocentistas –, mas também pelo enfrentamento da própria instituição-evento². Emblemático, nesse sentido, foi o IV Salão de Arte Moderna de Brasília (SAMB), em 1967. Evento onde artista Nelson Leirner provocou o circuito de arte, ao enviar para o salão um porco empalhado, com pernil amarrado no pescoço, dentro de um engradado de madeira.

A inscrição de *O porco empalhado* tinha como finalidade, de modo confesso, a recusa do júri. Um ousado teste para os julgadores. Contudo, o corpo jurado (composto por Mário Pedrosa, Frederico Moraes, Walter Zanini, Mário Barata e Clarival do Prado Valladares) aceitou-o, fazendo com que o artista indagasse, em artigo publicado pelo *Jornal da Tarde de São Paulo*, sobre os critérios adotados pelos jurados para incluí-lo. Como nos esclareceu Agnaldo Farias, Leirner “tornou-se o primeiro não recusado de um salão a indagar ao júri, pelo jornal, sobre quais tinham sido os critérios utilizados para sua seleção”³. A reação do júri do IV SAMB gerou um debate que levou meses e, na incipiente cena artística daqueles anos e sob o olhar atento do Regime Militar, instituiu novos parâmetros para a relação entre artistas, críticos, salões – e em nosso caso, os museus.

A situação é mais complexa porque, nas décadas seguintes, o salão tornou-se, para a maioria dos museus de arte, uma instância necessária para a avaliação da arte local. Nesse aspecto Ronaldo Brito destaca, num texto de 1977 sobre o VII Salão Paulista de Arte Contemporânea, que “o salão serve para indicar o desinteresse do Estado por uma atividade tão vaga e remota”. Para ele, ainda, o salão “enrijece ainda mais o preconceito vigente no meio cultural brasi-

2 ZAGO, Renata. Os Salões de Arte Contemporânea de Campinas. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes) Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

3 FARIAS, Agnaldo. “O fim da arte segundo Nelson Leirner”. In Nelson Leirner. Catálogo da mostra retrospectiva. São Paulo: Paço das Artes, 1994, p.49.

leiro contra a arte”⁴. Mesmo diante das críticas, os salões permaneceram sendo utilizados pelo Estado como mediador e avaliador.

Muitos eufemismos tomaram o lugar do termo salão: editais, prêmios, bolsas, residências etc., mas continuamos diante de um sistema competitivo, voltado à premiação a partir de alguns valores pré-indicados (nem sempre transparentes); um corpo de especialistas escolhidos pelos organizadores do evento; um sistema hierárquico de premiações, no qual se diferenciam os selecionados a expor e, entre estes, aqueles que receberão os prêmios ou as menções especiais.

O Salão tem sido, até recentemente, a instituição mais utilizada na história dos museus brasileiros de arte como mecanismo de política aquisitiva ativa. É certo que salões não dependeram dos museus para existir e precederam sua existência – a tal ponto que podemos crer que os museus podem ter um futuro incerto diante das novas experimentações em arte, enquanto tal sistema competitivo aponta para uma vida longa. Evidentemente utilizamos uma simplificação ligeira para designar um processo extenso e contraditório.

Não obstante, os salões têm mostrado uma capacidade ímpar de adaptabilidade, mesmo com os ataques diretos e o evidente desconforto diante de um sistema competitivo que tem medido bens artísticos díspares. Da mesma forma, particularmente nas periferias culturais, não faltaram defensores do evento-instituição. Sobre os salões, Icleia Cattani ressalta: “No Brasil, principalmente nas regiões periféricas, deslocadas dos centros de poder, os Salões desempenham basicamente esse papel, em ambientes que são historicamente carentes de espaços destinados à distribuição da produção artística.”⁵ Cattani faz ainda uma análise precisa da contemporânea relação entre museus e salões, especialmente no que se refere a uma história museal brasileira. Contudo, Salões e Museus são instituições diversas. Enquanto os primeiros devem, na contemporaneidade, estar preparados para a diversidade e, geralmente, diante sua independência relativa, realizar escolhas e apostas abertas (salões muitas vezes apostam no talento de artistas emergentes que nem sempre se perpetuam no difícil cenário da arte contemporânea).

4 BRITO, Ronaldo. “Casa da titia”. In: LIMA, Sueli de (org.). *Experiência crítica – textos selecionados*: Ronaldo Brito. São Paulo: Cosac Naify, 2005, p.72; texto janeiro de 1977 comenta o VII Salão Paulista de Arte Contemporânea (14/12/76 a 30/01/77), Opinião.

5 CATTANI, Icleia. “Os salões de arte são espaços contraditórios”. In: FERREIRA, Glória (org.). *Crítica de Arte no Brasil: temáticas contemporâneas*. Rio de Janeiro: Funarte, 2006, p. 297. Texto originalmente publicado no Boletim Informativo do MARGS, Porto Alegre, n.30, dez.1986.

Os museus, no ambiente preservacionista contemporâneo, devem zelar pelos bens que administram, criar parâmetros estáveis para constituir uma política aquisitiva transparente e duradoura, em que as apostas devem ser calculadas e debatidas⁶. Problema: muitas vezes os museus passam a guardar bens que nunca desejaram. Herdam dos salões escolhas que, em determinados contextos (e isso é polêmico), tornam-se “datadas”⁷ e precisam construir narrativas inclusivas para obras que em muitos aspectos negam a própria identidade das instituições. Ou seja, nas últimas cinco décadas tem sido um relacionamento.

Analisar criticamente como museus regionais de arte contemporânea manejam modelos aquisitivos, por meio dos salões, apresenta-nos dificuldades adicionais, em relação a instituições museais presentes nos grandes centros culturais, pela ausência de estudos ou modelos de referência. A primeira baliza a ser considerada é que museus regionais, qualquer que seja a nomenclatura utilizada, tendem a ser responsáveis por toda uma ampla gama de linguagens, estéticas e modalidades visuais. São, em alguns casos, solitárias instituições responsáveis pela salvaguarda da memória das artes visuais de toda uma comunidade e, portanto, devem administrar uma produção heterogênea, que raramente pode ser situada dentro de uma única estética.

O Museu de Arte de Ribeirão Preto (MARP) é um exemplo intrigante de como as instituições responsáveis pela memória das artes visuais numa determinada comunidade precisam flexibilizar suas ambições. Em 1992, num momento em que o Salão de Arte da cidade, instituído em 1975, passou a privilegiar a arte contemporânea indiciada pelos grandes centros, uma classe à parte conseguiu concretizar o Salão Brasileiro de Belas Artes (SABBART)⁸.

Numa inversão incomum, o SABBART nascia como novo empenhado na manutenção da arte de estilo acadêmico (de fato, um modernismo tardio), enquanto o SARP, centro dos embates entre modernos e contemporâneos, passa a ocupar o lugar da “tradição”, que se abria daí para a arte contemporânea experimental⁹. Como as obras do SARP, as obras premiadas pelos SABBARTs foram

6 “La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio” In: LORENTE, Jesús; ALMAZAN, David. *Museología crítica y arte contemporáneo*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003.
7 Ao contrário do que acontece em outras áreas de conhecimento, na história da arte dificilmente uma obra histórica é totalmente datada ou superada, uma vez que ela se torna documento de uma época.

8 PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. *Catálogo I SABBART*; disponível em: <http://www.pintoresonline.com.br/arq03.html>; acesso em setembro de 2008.

9 Como no caso do SARP, o salão acadêmico era desejado há anos. Antes dele, três iniciativas recentes foram realizadas com o nome de Salão Acadêmico de Belas Artes (1982, 1983 e 1985).

enviadas ao acervo do MARP. A instituição assumiu a produção do evento desde sua segunda edição.

Em 2005, no 14^o Salão, o museu enfatiza o sucesso do evento: “14 anos de valorização do artista acadêmico brasileiro; 14 anos de divulgação do talento de nossos pintores, escultores, gravuristas e desenhistas; 14 anos que marcam nossa cidade como uma referência na arte acadêmica”⁴⁰. O museu ribeirão-pretano não deixou que a presença do SABBART interferisse na sua visibilidade alcançada a partir do SARP. Por outro lado, o museu não abriu mão de manter sob sua responsabilidade parte da memória das artes acadêmicas e modernas, ao absorver as premiações do SABBART e também outras coleções estranhas à linguagem contemporânea.



Sérgio Caires Berber, Barco, Azul, Vermelho e Branco, 2005, óleo sobre tela, coleção do MARP: prêmio aquisição no XIV SABBART em 2005.

O MARP é um dos museus, fora do eixo Rio–São Paulo, preocupados com a arte contemporânea e que se multiplicaram nos últimos 30 anos (Museu de Arte de Londrina, Museu de Arte Contemporânea de Goiás, Museu de Arte do Mato Grosso do Sul, Museu de Arte Contemporânea do Rio Grande do Sul, Museu de Arte Contemporânea de Jataí, Museu de Arte de Joinville, Museu de Arte de Belém, Museu de Arte Contemporânea do Ceará, para citar alguns). Poucos estão em atividade há mais de 40 anos: Museu de Arte Contemporânea de Campinas (1965); Museu Regional de Arte de Feira de Santana (1967); e o Museu de Arte de Goiânia (1970). Outros, mesmo antigos, encontram grandes dificuldades para inserir-se no sistema de divulgação, apoio e colecionamento da arte contemporânea, como é o caso do Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco

⁴⁰ MUSEU DE ARTE DE RIBEIRÃO PRETO Catálogo do XIV SABBART, Secretaria Municipal de Cultura: MARP, 2005, p.02.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

(Olinda, 1966) e do Museu de Arte Assis Chateaubriand, em Campina Grande (1967). É evidente que o tamanho, a natureza, o impacto das instituições museais aqui citadas são demasiadamente díspares, mas, de modo geral, todas se voltam, direta ou indiretamente, para modelos externos de gestão museológica presentes nos grandes centros de difusão e produção cultural¹¹.

O que vem a ser arte contemporânea é outro problema que se apresenta a tais museus. Tradicionalmente os sujeitos do moderno sistema da arte (artistas, *marchands*, curadores, historiadores e críticos da arte, colecionadores, leiloeiros e arte-educadores) sabem como tipificar quais obras pertencem à poética da arte contemporânea. Trata-se de uma instituição singular, na qual tais sujeitos conseguem definir que objetos estão sob seu guarda-chuva conceitual, todavia a própria movência e a instabilidade do termo deixam-nos sempre distantes de definições precisas. Talvez este seja um dos atrativos da arte contemporânea: sua imprecisão – quando solicitamos características historicamente pautáveis – e, paradoxalmente, sua exatidão para designar quais objetos, meios e processos pertencem a tal tipologia artística.

Com efeito, historiadores da arte têm tomado como arte contemporânea toda forma experimental de arte, dentro dos circuitos institucionais e midiáticos, produzida desde os anos de 1960. É uma conveniência cronológica que não afasta a contínua discussão sobre os limites dessa modalidade de arte, afinal como admite Anne Cauquelin: “a arte contemporânea, por outro lado, não dispõe de um tempo de constituição, de uma formulação estabilizada e, portanto, de reconhecimento”¹².

Outro ponto. É preciso entender também como há distinção profunda entre um museu que se intitula de “arte contemporânea” e um que divulga e coleciona tal arte. Há muito mais arte contemporânea no Museu de Arte Moderna Aluísio Magalhães (MAMAM, Recife, 1997), interessado em colecionar obras e artistas reconhecidos pelo circuito comercial da arte contemporânea dos grandes centros (uma coleção de grande valor crítico), do que no seu congênere pernambucano, o Museu de Arte Contemporânea de Olinda, ou seja, a história dos acervos desses museus nem sempre está em consonância com suas nomenclaturas.

11 OLIVEIRA, E.D.G.. Museu de fora: a visibilidade dos acervos de arte contemporânea no Brasil. Porto Alegre: Zouk, 2010.

12 CAUQUELIN, A. Arte Contemporânea – uma introdução. Trad. de Rejane Janowitz. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 11.

Além disso, a arte contemporânea já possui mais de quatro décadas de história. Algumas das coleções apresentam uma acentuada presença da arte experimental dos anos de 1960 e 1970 (caso do Museu de Arte Contemporânea de Campinas e do Museu de Arte da Pampulha), enquanto outros estão mais próximos da produção dos anos de 1990 e 2000 (como o Museu de Arte de Ribeirão Preto e o Museu de Arte Contemporânea do Ceará). Enfim, a história de diferentes instituições conta com semelhanças e diferenças que devem ser observadas pontualmente e que raramente permitem uma generalização histórica.

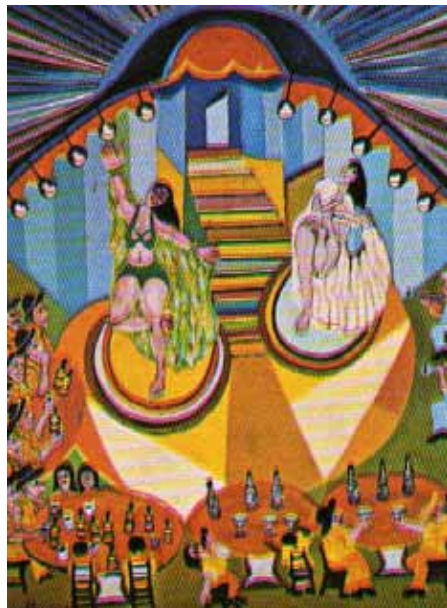
Se o museu está disposto a arriscar-se nas cearas do circuito de arte contemporânea, logo perceberá que, no universo das experimentações, nem sempre um objeto, supostamente criado com intenções estéticas, atingirá êxito diante dos demais sujeitos que formam o amplo sistema da arte atual (galerias, mercado editorial, escolas e universidades, mídia e crítica especializadas etc.). Assim, tais museus devem estar preparados para assimilar e administrar restos dos processos aquisitivos.

Um caso clássico é o modo como o Museu de Arte de Brasília (MAB, 1985) reorganizou seu acervo no final dos anos 1990. Sua coleção foi herdada do acervo da Fundação Cultural do Distrito Federal, na qual se encontravam obras de artistas reconhecidos nacionalmente e pertencentes aos códigos da arte moderna e contemporânea, artistas locais instituídos nos mesmos códigos e uma gama de artistas tipificados na polêmica nomenclatura de arte “popular”. Parte dessas obras foram frutos de dois sistemas de competição distintos: o Salão de Arte Moderna de Brasília (SAMB, 1964-1968) e os Salões de Artes Plásticas das Cidades Satélites (SAPCS, 1978-1984).

O SAMB foi a origem da coleção da Fundação Cultural do Distrito Federal. Ele constituiu a tentativa de se criar um evento que trouxesse à nova capital do país a arte experimental realizada nacionalmente, premiando artistas consagrados e novos talentos autorizados pela crítica profissional dos centros culturais. Já o salão das satélites, que havia nascido com a necessidade de visibilidade da arte produzida nas margens da “cidade planejada”, foi desde o início utilizado como baliza política das autoridades locais, cujo objetivo era assimilar a produção oriunda de diferentes tradições artísticas.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Waldemar Nogueira de Lima, Buate, 1977, óleo sobre tela: prêmio aquisição no I SAPCS em 1978: reprodução do catálogo de inauguração do MAB, em 1985.

Reunidas numa mesma coleção, em 1985, sob a guarda do MAB, as obras provenientes desses dois registros artísticos foram segmentadas anos depois, quando o museu já havia estabelecido uma série de outros salões preocupados exclusivamente com a assimilação da arte contemporânea ⁴³. O museu privilegiou a arte apontada pelo SAMB e a enviou, sob a “coleção de arte popular”, para o Museu Vivo da Memória Candanga, também no Distrito Federal, como um legado da história das artes visuais que o MAB não queria administrar.

Outros museus foram mais sutis com as obras que não lhe interessam divulgar. Eles sabem que muitas obras assimiladas não combinam com suas políticas de visibilidade. Sua seleção não reflete o passado e, sim, as ambições e os interesses do presente, inevitavelmente subjetivos e moventes. Em outras palavras, quando o Museu de Arte Contemporânea do Paraná (MACPR) decide não dar visibilidade às obras do Salão de Arte Religiosa Brasileira (1965 e 1975) ou quando o Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco produz mais efeitos discursivos sobre o Salão dos Novos do que necessariamente expõe as obras assimiladas por ele.

⁴³ Salão de Artes Plásticas de Brasília (1986); Prêmio Brasília de Artes Plásticas (1991) e o Salão de Artes Plásticas do DF (1992).

Numa abordagem diferente, alguns museus assimilam em suas coleções as obras herdadas via salões, mas esquecem de narrar o processo de aquisição. São instituições que, afetadas pelo discurso crítico ao sistema competitivo, preferem omitir o processo. Isso ocorre com o Museu de Arte Contemporânea de Campinas (MACC), que se orgulha de ter em sua coleção obras de artistas como Carmela Gross, Antonio Henrique Amaral, Mira Schendel, entre outros, mas que não as indicia pela história do Salão de Arte Contemporânea de Campinas (1965).

Há uma dificuldade particular quando temos que refletir sobre o sistema de competição nas artes visuais. A subjetividade do processo e seus desdobramentos, embora óbvios, suscitam uma série de críticas. Algumas tentativas de democratização de seleção dos salões ocorreram nas últimas décadas. Dezenas de salões mudaram suas regras no meio do processo e resolveram assimilar todas as obras inscritas em sua prática expositiva, sem abrir mão das premiações e menções, como foi o do I Salão de Artes Plásticas de Brasília (1986)¹⁴, do XVII Salão de Arte de Ribeirão Preto (1992)¹⁵ e do IX Salão de Artes Plásticas do Mato Grosso do Sul (1996)¹⁶. Em tais situações, os museus organizadores do evento não repetiram a estratégia, basicamente porque todo o processo competitivo se fragiliza, além de produzir uma questão para os acervos dos museus.



Mira Schendel, Objeto gráfico I, 1967, desenho com grafite, pastel, óleo sobre papel, 98 x 98 cm, prêmio aquisição III SACC, acervo MACC.

14 Jornal Correio Braziliense, "Veza de todos os artistas", 29 de julho de 1986.

15 MUSEU DE ARTE DE RIBEIRÃO PRETO. SARP 25 Anos. Ribeirão Preto: SMC: MARP, 2000.

16 FUNDAÇÃO CULTURAL DO MATO GROSSO DO SUL. Catálogo do IX Salão de Artes Plásticas do Mato Grosso do Sul. FCMS: SECE, 1996.

Parte considerável das obras assimiladas pelas instituições não proveem das premiações e das menções, mas das doações de participantes. Dentro da economia da doação, os museus funcionam como legitimadores das carreiras artísticas. Possuir uma obra numa coleção – sobretudo pública – de uma instituição museal credencia e indicia o *status* artístico de um criador. Acervos contribuem para a legitimidade diante dos demais *sujeitos* da arte. Uma obra instituída numa coleção articula uma ponte entre a visibilidade, às vezes precária, de seu criador e o trânsito de sua poética diante das latências laboriosas do mercado e da memória coletiva. Mesmo a exposição já funciona como instrumento legitimador. É por isso que muitos artistas na ocasião dos salões doam suas obras às instituições após o fim da exposição. Em 1965, no I SAAC, em Campinas, das 39 obras participantes que entraram para o acervo, 17 foram premiadas, enquanto as demais foram doações provocadas por artistas ¹⁷.

Além de expor todas as obras inscritas, o que por vezes acarretou assimilações indiretas via doação, como vimos, alguns museus também optaram por experiências polêmicas, que visaram à democratização na divulgação dos critérios e valores utilizados pelos jurados, por exemplo. Muitos júris passaram a ser constituídos mediante consultas diretas aos artistas inscritos, uma moda nos anos 1990 que buscava transferir para o meio artístico a responsabilidade de selecionar o corpo jurado. Ainda tivemos o caso, em 1987, em que o MACPR resolveu abrir ao público o momento de seleção para o Salão de Arte Paranaense, medida demasiadamente ousada, mas que acabou por revelar-se inócua, pois o processo perdeu o sentido de autonomia, transformando-se num jogo cênico e comedido; mais uma vez o risco era a espetacularização de um processo.

Em museus de alcance regional, uma disputa clássica entre a arte local e a “estrangeira” transforma os salões em palcos privilegiados para a discussão de temas árduos como identidade, memória e produção artísticas. Muitos salões podem ser emblemáticos nesse aspecto e até alterar o sentido aquisitivo de suas coleções. É o caso do Museu de Arte da Pampulha (MAP) e das obras herdadas de diferentes salões. Vale citar um deles. No XXII Salão Municipal de Belas Artes de Belo Horizonte de 1967 houve o embate entre artistas mineiros e os artistas de fora. O júri optou por premiar Eduardo Aragão, Ângelo Aquino e Maria do Carmo Secco (esta no polêmico prêmio “pesquisa”).

Esse tipo de disputa marcou as relações entre dos salões e as comunidades artísticas em quase todos os museus regionais que assimilaram obras por intermédio dos eventos. Alguns acervos sentiram essa cisão entre locais e “estrangeiros”. Em Campinas, a assimilação majoritária dos SACCs (1965-1973) de artistas externos à cena local acarretou uma frágil presença de obras dos artistas locais, sobretudo nomes fundamentais como Bernardo Caro, Mario Bueno, Lélío Coluccini, Raul Porto, Maria Helena Motta Paes e Geraldo de Souza.

O Museu de Arte Contemporânea do Mato Grosso do Sul absorveu em 1994 obras provenientes dos Salões de Artes Plásticas do Mato Grosso do Sul (19SAPMS), cuja principal característica era uma defesa da arte local a partir da representação de uma identidade sul-mato-grossense. Característica que nos anos 2000 o MARCO tem procurado substituir por assimilações próximas da linguagem da arte contemporânea legitimada nacionalmente. Não por acaso, o SAPMS deixou de ser realizado em 1998. De qualquer forma, nomes necessários para a história das artes visuais do estado estão bem representados em sua coleção. Artistas como Lídia Baís, Conceição dos Bugros, Jorapimo, Vânia Pereira e Humberto Espíndola.

Além do MAP e do MARCO, questões identitárias já balizaram outros acervos como MAC-Goiás, MAM-Bahia, MACPR, MAC-Ceará, MARP, MAC-Pernambuco entre outros. Ao contrário dos salões belo-horizontinos, sul-mato-grossense e campineiro, outros salões foram utilizados para fazer a migração de um evento preocupado em expor e premiar a arte local para uma visão próxima aos trânsitos nacionais da arte contemporânea. É por isso, por exemplo, que o MARP e MACPR conseguiram manter uma uniformidade em suas assimilações via salões.

Esses dois acervos, ainda hoje, recebem obras dos salões; apostando em novos talentos, arriscam-se. Cada um a seu modo, eles estão inseridos nos trânsitos da arte contemporânea nacional e colocam até mesmo o sentido de “regional” em xeque há pelo menos dez anos. Todavia, os museus, mesmo o MARP e MACPR (poderia incluir o MAMAM, MAM-BA e o MAP), ainda não enfrentaram uma questão que os salões não resolvem: a relação profícua entre instituição e produção de arte. Apoiar a arte contemporânea significa apoiar seus criadores. Museus dinâmicos não podem mais hesitar em adotar uma multiplicidade de papéis, voláteis e intercambiáveis. Enquanto os artistas de estéticas passadas não sobrevivem entre nós, os artistas atuais estão em constante relação com as instituições que os acolhem e que colecionam suas obras.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Relações de parceria, cumplicidade, mas também de conflitos abertos. Residências artísticas e projetos específicos têm sido propostos, mas – isso não apenas para os museus fora do Rio de Janeiro e de São Paulo – ainda são experiências tímidas, e nem sempre duradouras, que pouco alteram a dinâmica das coleções. Os museus públicos deveriam apoiar, de modo efetivo e direto, sobretudo artistas que não produzem obras facilmente absorvidas pelo mercado – geralmente por serem efêmeras, invisíveis ou puramente conceituais –, propondo debates sobre os valores que norteiam a produção-divulgação-aquisição das obras. De fato, autorizar-se pelos salões é mais fácil.

Resumo

Esta pesquisa visa um estudo teórico a partir da poética de Sandra Rey analisando como ocorre a hibridação no processo criativo. Suas obras resultam de imagens fotográficas da paisagem que a artista captura em fragmentos e manipula no ambiente digital, com a finalidade de transformar os modelos extraídos do real, transfigurando-os em estruturas experimentais de sentidos. Nesse contexto criativo, se evidenciam diferentes maneiras de entrecruzar as artes visuais com as tecnologias digitais, o que possibilita uma abordagem sobre os processos híbridos na arte contemporânea.

Palavras-chave: Hibridação, Arte Contemporânea, Arte e Tecnologia.

Abstract

This research aims at a theoretical study from the poetry of Sandra Rey analyzing how hybridization occurs in the creative process. Her works are the result of photographic images of the landscape that the artist captures in fragments and manipulates in the digital environment in order to transform the models obtained from reality into experimental structures of meanings. In this creative context, different ways of intercrossing the visual arts with digital technologies are evidenced, enabling an approach on the hybrid processes in the contemporary art. Keywords: Hybridization, Contemporary Art, Art and Technology.

A presente pesquisa tem por objetivo contribuir para o entendimento do conceito de hibridação na arte contemporânea, através de um estudo fundamentado na análise da série DesDOBRAmentos da paisagem, produzidas por Sandra Rey em 2009, a fim de identificar como ocorre a hibridação no processo criativo. Ainda, de reconhecer como a artista utiliza a fotografia e se apropria das tecnologias digitais para desenvolver seu trabalho, analisando a utilização desses novos meios nas proposições artísticas.

Em suas obras, Sandra Rey explora conceitos como o da hibridação, mediante registros fotográficos captados de diferentes momentos e retrabalhados no *software Photoshop*. A artista cria um conjunto híbrido de imagens que podem

¹ Dissertação de Mestrado em Artes Visuais. Universidade Federal de Santa Maria. Orientação Prof^º. Dr^ª Nara Cristina Santos.

ser visualizadas durante o seu processo de manipulação e após o trabalho impresso. Para o desenvolvimento de sua poética, a linguagem da fotografia é o foco principal da produção, a partir do qual a hibridação se estabelece.

Sandra Rey é artista, professora e pesquisadora em poéticas visuais, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – RS, cujo trabalho artístico tem início na gravura, perpassa a pintura e o desenho. Uma artista preocupada em experienciar os processos híbridos através de linguagens e técnicas, utilizadas a partir de suas vivências no campo das artes.

A inserção de Sandra no meio digital é recente e o uso dos programas escolhidos pela artista para a execução de seus trabalhos delimita seu envolvimento em arte e tecnologia, quando ela utiliza o computador como ferramenta. Anne Cauquelin (2005), mais precisamente no sub-capítulo “A arte tecnológica”, escrito na década de 90, faz referência a duas práticas relacionadas à produção artística através dos meios digitais:

A primeira utiliza meios de comunicação tradicionais: o correio, os envios postais (*mailing*) como suporte de uma atividade artística livre, cujos princípios são o da figuração. Ou ainda técnicas mistas como as que aliam nas instalações imagens de vídeo, de televisão e intervenções pictóricas. Esses dispositivos fazem atuar as novas tecnologias de maneira pontual e dentro de uma esfera definida como artística. A segunda prática joga com as possibilidades do computador como suporte de imagens, mas, sobretudo, como instrumento de composição. Outro universo é explorado a partir dos softwares; uma segunda realidade se constrói pouco a pouco, enquanto se constrói também uma relação nova no processo da obra, no ambiente social e na realidade virtual.²

Tendo como base a segunda prática defendida por Cauquelin, podemos observar que os trabalhos de Sandra Rey se apropriam das tecnologias, utilizando o computador como instrumento de composição, ou seja, como uma ferramenta para produzir suas obras.

A partir das experimentações com a fotografia digital que a artista começa explorar com mais ênfase o uso da tecnologia no seu trabalho. A desconstrução das imagens e a repetição continuam sendo exploradas nas obras, através de novos procedimentos e técnicas, e da manipulação por meio do uso do computador. É relevante reconhecer que essas primeiras experiências em arte e tecnolo-

gia não nos causam estranhamento, pois já estamos convivendo com as técnicas e tecnologias no nosso dia-a-dia, principalmente com o uso freqüente do computador, assim como da câmera digital. Com a fotografia digital, surgem novas possibilidades que facilitam a produção e a manipulação da imagem. Portanto, é a partir da inserção do computador e da fotografia digital na produção da artista que é discutida a hibridação.

Expressões como híbrido, hibridismo, hibridação, hibridização são encontradas constantemente na área das artes. Porém, são palavras que provêm de outros campos de conhecimento e que, segundo Santaella (2008), podem ser “aplicadas, por exemplo, às formações sociais, às misturas culturais, à convergência das mídias, à combinação eclética de linguagens e signos e até mesmo à constituição da mente humana”.³ Para que possamos reconhecer a origem de cada termo, ela descreve:

No sentido dicionarizado, ‘hibridismo’ ou ‘hibridez’ designa uma palavra que é formada com elementos tomados de línguas diversas. “Hibridação” refere-se à produção de plantas ou animais híbridos. ‘Hibridização’, proveniente do campo da física e da química, significa a combinação linear de dois orbitais atômicos correspondentes a diferentes elétrons de um átomo para a formação de um novo orbital. O adjetivo ‘híbrido’, por sua vez, significa miscigenação, aquilo que é originário de duas espécies diferentes.⁴

Como se pode perceber, o que há em comum nestes termos é que todos indicam a mistura entre elementos para a formação de um novo elemento. Para Santaella (2003), em se tratando de arte, “são muitas razões para esse fenômeno da hibridização, entre os quais devem estar incluídas as misturas de materiais, suportes e meios”.⁵

No intuito de ampliar a discussão acerca da hibridação na arte, nesta pesquisa, buscamos conceitos de diferentes autores. Para a artista Sandra Rey (2004), o termo hibridação compreende:

As diversas definições e implicações do termo hibridação definem grande parte da arte contemporânea, indicando as formas artísticas que misturam técnicas e tradições diferentes, tais como podemos constatar nas instalações, arte híbrida por excelência, nos vídeos que cruzam técnicas de desenho, modelagem, com a fotografia e a edição digital; no tratamen-

3 SANTAELLA, Lucia. A ecologia pluralista das mídias locativas. FAMECOS. Porto Alegre. n. 37, dez. de 2008, p. 20. Disponível em: <http://revcom2.portcom.intercom.org.br/index.php/famecos/article/view/5550/5034>: Acesso em out. de 2009.

4 Ibid., p. 20.

5 SANTAELLA, Lúcia. Culturas e Arte do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003, p. 135.

to da fotografia analógica pelos meios digitais nas obras *in situ*, nas apropriações de objetos, materiais e procedimentos originalmente estrangeiros à arte; na net-art e na arte interativa, por exemplo. [...] a hibridação na arte refere-se às formas artísticas que não se constituem enquanto aplicações ou explorações de uma técnica tomada como um sistema fechado constituindo um dado preliminar no processo de criação. Ao contrário, nas proposições que recorrem à hibridação, os artistas tiram partido das especificidades do *médium*, inventam procedimentos, realizam cruzamentos e combinações diversas que podem assumir proposições poéticas, lúdicas, sociológicas, filosóficas, conceituais, ecológicas e/ou políticas.⁶

Para Couchot (2003) a hibridação acontece “entre todas as imagens, inclusive as imagens ópticas, a pintura, o desenho, a foto, o cinema e a televisão, a partir do momento que se encontram numerizadas”.⁷

A hibridação no contexto artístico, mais precisamente na poética de Sandra Rey, encontra fundamentação nas relações da imagem transformada pelo numérico. Isso acontece quando as imagens encontram-se digitalizadas, através das fotografias digitais, imagens escaneadas, ou quando nos apropriamos de imagens já disponíveis na rede. A partir deste momento, cabe aos artistas criar sobre elas, transformar e explorar esta nova maneira de produzir arte, cada vez mais em voga.

Nas artes, não existem limites, e cada vez mais vivenciamos novas descobertas e procedimentos que contribuem para a expansão da produção e criação, mas nem por isso as técnicas tradicionais, como a pintura e o desenho, perdem seu valor artístico. Pelo contrário, a fotografia e o vídeo proporcionam novas possibilidades de ampliar as propostas artísticas tradicionais, criando outras formas de se fazer e mostrar a arte.

Diante dos conceitos apontados, ressalta-se a importância de reconhecer a hibridação como princípio construtivo da poética de Sandra Rey. Nesta investigação, consideramos o conceito defendido por Edmond Couchot como mais relevante para a análise. Couchot propõe que a hibridação só é possível a partir do momento que as imagens encontram-se numerizadas, ou seja, a produção das imagens pode surgir de uma pintura, um desenho, uma fotografia, por exemplo, desde que estas sejam de alguma maneira inseridas no computador.

6 REY, Sandra. Cruzamentos impuros. Processos híbridos na arte contemporânea. In: JORNADA DE HISTÓRIA DEL ARTE EN CHILE. ARTE Y CRISIS EN IBEROAMÉRICA. 2004, Santiago. Anais. Santiago: RIL ed., 2004, p. 401-402.

7 COUCHOT, Edmond. Da representação a simulação: evolução das técnicas e das artes da figuração. In: PARENTE, André (org.). Imagem e Máquina. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993, p. 46-47.

Como o processo de construção das obras de Sandra Rey inicia com o registro fotográfico digital e na sequência as imagens são arquivadas no computador para serem manipuladas através do *software* e depois impressas, conforme já mencionado, a hibridação na pesquisa da artista encontra-se durante todo o processo de feitura das suas obras. Para melhor entendimento desse fazer artístico e para reconhecer como ocorre a hibridação, apresentamos com mais propriedade os procedimentos utilizados pela artista para a construção de suas obras a partir da análise da série desDOBRAmentos da paisagem produzidas pela artista.

Nos trabalhos de Sandra Rey, a hibridação é percebida como marca do seu processo criativo através do entrecruzamento que a artista faz de fotografias manipuladas no *software Photoshop*. Depois de fotografadas, as imagens são digitalizadas e retrabalhadas, criando assim uma imagem nova e híbrida.

Na série desDOBRAmentos da paisagem: Parc *Montsouris*, a artista fotografa as cenas em fragmentos, escolhe uma determinada paisagem e registra-a por partes para formar novamente a mesma paisagem, que na sequência, em laboratório, essas imagens são justapostas umas às outras, formando uma grande tela.

O processo de construção das obras inicia com a fotografia, a qual é uma linguagem importante para a artista, pois, além de ser referência para a criação do trabalho, diz respeito às vivências, às preferências, ao universo pessoal de Sandra Rey. Segundo Dubois (2008), a foto não é apenas uma imagem, pois não se limita somente ao gesto, ao ato fotográfico, mas ao “ato de sua recepção e contemplação”.⁸ Para Soulages (2007), “o ato fotográfico é entendido geralmente como humano, referente a atos humanos, a escolhas humanas”.⁹ Assim, o ato fotográfico vai muito além do registro da imagem, pois, segundo a artista, “inevitavelmente a nossa primeira atitude diante de uma fotografia é de contemplação, o que induz pensar a fotografia como um produto final”.¹⁰

O projeto desDOBRAmentos da paisagem compreende uma série de trabalhos desenvolvidos por Sandra Rey a partir do registro fotográfico da paisagem. Consiste em deslocar-se e captar as imagens por fragmentos. A artista se posiciona em um determinado ponto e, com uma câmera fotográfica digital, cap-

8 DUBOIS, Philippe. O ato fotográfico. 41ª edição. São Paulo: Papyrus, 2008, p.15.

9 SOULAGES, François. A revolução paradigmática da fotografia numérica. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. São Paulo. Ano 5, n 9, 2007, p. 76.

10 REY, Sandra. A instauração da imagem como dispositivo de ver através. Revista Porto Arte. Porto Alegre: Instituto de Artes/UFRGS, Vol.1, n 24, 2004, p. 38.

tura as cenas em partes. Na sequência, essas imagens são arquivadas no computador revelando situações vividas pela artista. Com a ajuda de um programa de edição e manipulação de imagens, a artista justapõe as fotografias e monta uma nova imagem, dando ênfase à composição por enquadramento.

O resultado deste trabalho revela algumas questões pertinentes que são analisadas a partir das quatro obras que integram o projeto desDOBRamentos da paisagem: *Parc Montsouris*. As obras, impressas em papel fotográfico de aproximadamente 120 x 150 cm, foram expostas na mostra coletiva “Pontos de Contatos”, na Pinacoteca Barão de Santo Ângelo, no Instituto de Artes da UFRGS, em Porto Alegre, no ano de 2009.

A palavra desDOBRamento, segundo a artista, se refere aos desdobramentos da paisagem, e o conceito de dobra surge a partir dos deslocamentos. Com base na série, pensaremos a dobra como um elemento que compõe a obra, pois é possível observar tanto os deslocamentos como os desdobramentos que resultam em dobras nas imagens abordadas.

A série tem início no momento em que a artista se desloca para captar as imagens, antes mesmo do ato fotográfico. Esse deslocar-se, para Sandra Rey, precisa ser pensado como uma experiência estética, diferente das nossas atividades do cotidiano. Segundo ela, “procuro prestar uma atenção maior ao entorno, e durante o deslocamento vou captando imagens pensando a fotografia como documento de uma passagem”.¹¹ Dubois (2008) já falava dessa passagem: “o ato fotográfico implica portanto não apenas um gesto de corte na continuidade do real, mas também a ideia de uma *passagem*, de uma transposição irreduzível”.¹² A ideia de passagem diz respeito a um registro que já é passado, mas que sobrevive como um instante congelado.

A memória fotográfica pode ser analisada nos trabalhos de Sandra Rey como um registro dos seus deslocamentos, dos lugares por onde passa e que ficam registrados na sua memória a partir das paisagens remontadas. Outro procedimento que remete à memória é a maneira como as imagens da série desdobramentos são coletadas. A artista traça pontos de referência para fotografar, e esse processo exige que o enquadramento respeite a sua memória visual. É possível, com a câmera digi-

11 REY, Sandra. [Gravação da conversa com a artista durante o 4º Simpósio de Arte Contemporânea. Na abertura da exposição Territórios expandidos, em 27 de out. de 2009, em Santa Maria]. 2009.

12 DUBOIS, Philippe. O ato fotográfico. 14ª edição. São Paulo: Papirus, 2008, p. 168.

tal, visualizar o local fotografado com a condição de que ele seja memorizado, a fim de que a imagem seguinte seja a mais próxima possível da já fotografada, para, no momento da justaposição, obter-se um bom resultado. Assim, fica estabelecida uma relação direta da tomada da imagem com a percepção e com a memória.

Os registros em fragmentos remetem à ideia de recortes, de janelas, pois, ao fotografar uma imagem, registra-se apenas um fragmento de um todo. Durante a reconstituição dos registros, algumas imagens não se encaixam totalmente, deixando espaços entre elas. Tais espaços não são propositais, acontecem devido a pequenas falhas que ocorrem durante a captura e são mantidos pela artista no enquadramento da cena, revelando o vazio.

Segundo Cauquelin (2008), o vazio é um buraco. A partir do exemplo de um buraco num caixote, a autora diz que, neste caso, “pode ser decorrência de uma falta de vigilância, de uma falha humana ou de um erro da natureza, da degradação das coisas ou da deficiência de um sistema (o branco na memória)”.¹³ Mas, para Cauquelin, o vazio torna-se “provocador”. Independentemente de nos referimos a buraco ou vazio e do tipo de vazio considerado, o que realmente importa é que percebemos que, nos trabalhos de Sandra Rey, os vazios surgem do desencontro das imagens, e estes instigam-nos a pensar no que pode surgir, ou no que pode faltar, e isso permite-nos ir além do que vemos.

Na série em questão, é interessante perceber que as imagens são desconstruídas e reconstituídas pelo olhar da artista. Selma Simão diz “que o fotógrafo vê de determinada forma o assunto à sua frente e, pelo enquadramento, determina o que será cortado ou incluído, sobrepondo ou não objetos, dependendo do ângulo, da tomada”.¹⁴ A ideia de desconstruir a paisagem, segundo Sandra Rey, é proposital, pois assim vai se perdendo a referência do que foi fotografado para construir uma nova imagem fragmentada.

As quatro obras desta série foram fotografadas no mesmo parque e em razão disso apresentam alguns elementos que se repetem. Embora sejam utilizadas as mesmas ferramentas nas experimentações dos quatro trabalhos que compõem a série desDOBRamentos da paisagem, o resultado estético é diferente em cada um.

13 CAUQUELIN, Anne. Frequentar os Incorporais: contribuição a uma teoria da arte contemporânea. São Paulo: Martins, 2008, p. 66.

14 SIMÃO, Selma Machado. Arte Híbrida: entre o pictórico e o fotográfico. São Paulo: Ed. UNESP, 2008, p. 52.

Os trabalhos não respeitam um padrão tradicional nas suas formas de apresentação, ou seja, cada obra possui formatos diferentes que vão sendo construídos conforme a montagem dos fragmentos, através de formas geométricas desencontradas. Porém, quando impressas, são expostas de maneira que parecem painéis justapostos um ao lado do outro.

Na primeira obra desta série podemos observar uma imagem com árvores, arbustos, um lago, cenas típicas de um parque. Esse cenário é parte da paisagem do Parque *Montsouris* em Paris, o qual serviu de cenário para Sandra Rey criar esta série de trabalhos.

A obra resulta da justaposição de várias fotografias, as quais, ainda que fazendo parte da mesma paisagem, apresentam cores diversas. Isso se deve ao fato de que podem ter sido fotografadas durante diferentes momentos do dia, ou mesmo com pequenos intervalos de tempo que causem mudanças na luminosidade. Segundo a artista, se necessário, ela volta ao mesmo lugar várias vezes para fotografar o mesmo motivo, porém não permanece exatamente o mesmo ponto de vista e a mesma intensidade de luz.

Formados por fragmentos, os planos encontram-se desajustados nas laterais. Normalmente, estamos acostumados a visualizar obras de arte, principalmente impressas, com uma margem ou uma área limitada a definir um plano mais linear. Nesta série, os trabalhos nos dão a sensação de serem tridimensionais, como se fossem placas geométricas sobrepostas umas às outras. A percepção desse desajuste e da permanência de camadas permite justamente desvendar as sobreposições, ao mesmo tempo em que revela uma imagem de planos reencontrados, apontando uma fusão.



Sandra Rey. DesDOBRAMENTOS da paisagem: parc Montsouris. Fotografia. 2009.

Na sequência, temos outro trabalho que faz parte dessa série. As imagens que a integram foram fotografadas de um outro ponto de vista do parque.



Sandra Rey. DesDOBRAMENTOS da paisagem: parc Montsouris. Fotografia. 2009.

A obra a seguir, é formada por fragmentos que lembram o primeiro trabalho desta série por apresentar os mesmos elementos ou parte deles. Não fosse pela fragmentação em volta do trabalho, que nos faz pensar nas sobreposições e reconhecer que se trata da mesma cena justaposta, poderíamos pensar que fossem duas cenas diferentes.

Entre esses dois planos, à direita, encontra-se um intervalo, ou um vazio, parecendo que ali as imagens realmente não se encaixaram e fazendo com que elas fiquem completamente desconstruídas, sem que isso interfira na leitura da imagem. Esse desencontro, não acentua a ideia do desajuste de paisagens, de realidades opostas a conviverem num mesmo espaço.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Sandra Rey. DesDOBRAMENTOS da paisagem: parc Montsouris. Fotografia. 2009.

Neste trabalho, podemos entender melhor quando a artista se refere à construção das imagens por fragmentos, pois, num primeiro momento, pensamos que estão faltando elementos na composição e que a obra não está totalmente acabada. É exatamente essa ideia que a artista pretende transmitir com estes trabalhos, à parte de um todo, a paisagem surge fragmentada e, sem a preocupação de preencher os vazios.



Sandra Rey. DesDOBRAMENTOS da paisagem: parc Montsouris. Fotografia. 2009.

Na produção artística de Sandra Rey, reconhecemos a importância dos processos de criação dela para discorrer sobre a hibridação. A artista explora em seus trabalhos a linguagem da fotografia digital e a manipulação de imagens através do uso do computador. É um procedimento simples, mas que traz importantes questões para refletir e discutir a hibridação.

A análise das quatro obras desta série foi fundamentada nos conceitos de Couchot por melhor se aproximarem do modo de construção da poética da artista. Procedimentos como a desconstrução de imagens, a repetição, tanto da técnica como das imagens, além dos recursos utilizados pela artista através do *software* como a justaposição, a sobreposição e o rebatimento, são meios fundamentais de sua poética.

Essa nova possibilidade de criar a partir das tecnologias digitais traz, grandes contribuições para a arte, e os artistas estão cada vez mais inseridos ou se inserindo nesse campo, alguns utilizando o computador apenas como ferramenta, outros explorando-o como sistema e assim viabilizando novas proposições artísticas.

No caso de Sandra Rey, podemos perceber que seu trabalho no meio digital é recente e que, desse modo, sua produção e seu reconhecimento encontram-se em fase de sedimentação. De qualquer maneira, são flagrantes, na análise de suas obras e nas reflexões que ela apresenta em entrevistas e em ensaios, sua dedicação e seu envolvimento com a exploração, cada vez mais intensa, das tecnologias e das ferramentas digitais.

Na série apresentada neste artigo, a hibridação ocorre a partir do momento que as imagens encontram-se arquivadas no computador tornando-se numéricas. Este conceito defendido por Couchot foi o mais conveniente e adequado para refletir sobre a hibridação nos processos híbridos a partir da poética da artista enquanto que a fotografia assume um importante papel, pois é a partir dela que Sandra Rey inicia o processo de construção da sua poética. Na série desDOBRAmentos da paisagem é possível perceber o vínculo existente entre a fotografia da paisagem e a obra impressa, por ser fotografada em fragmentos. Na manipulação destas imagens elas apenas são justapostas uma à outra para formar novamente a paisagem.

O foco desta pesquisa, a hibridação, resultante da fotografia digital e da manipulação da imagem no computador, torna-se importante para pensar a arte, em especial a arte contemporânea, na sua relação com a tecnologia. E é neste sentido, sobretudo, que se dá a contribuição deste trabalho, assim também como para o (re)conhecimento da obra de Sandra Rey. Podemos considerar que suas obras, mesmo estando em fase de sedimentação em relação à pesquisa em arte e tecnologia, são pertinentes para discutir os processos híbridos no contexto da arte contemporânea.

Referências

CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins, 2005.

_____. **Frequentar os Incorporais: contribuição a uma teoria da arte contemporânea**. São Paulo: Martins, 2008.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. 11ª edição. São Paulo: Papyrus, 2008.

PARENTE, André (org.). **Imagem e Máquina**. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e Arte do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SIMÃO, Selma Machado. **Arte Híbrida: entre o pictórico e o fotográfico**. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.

Endereços eletrônicos

SANTAELLA, Lucia. A ecologia pluralista das mídias locativas. **FAMECOS**. Porto Alegre. Nº. 37, dez. de 2008, p. 20. Disponível em: <http://revcom2.portcom.intercom.org.br/index.php/famecos/article/view/5550/5034>: Acesso em out. de 2009.

Anais de Congressos

REY, Sandra. Cruzamentos impuros. Processos híbridos na arte contemporânea. In: JORNADA DE HISTÓRIA DEL ARTE EN CHILE. ARTE Y CRISIS EN IBEROAMÉRICA. 2004, Santiago. **Anais**. Santiago: RIL ed., 2004.

Artigos

SOULAGES, François. A revolução paradigmática da fotografia numérica. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais**. São Paulo. Ano 5, n 9, 2007.

REY, Sandra. A instauração da imagem como dispositivo de ver através. **Revista Porto Arte**. Porto Alegre: Instituto de Artes/UFRGS, Vol.1, n 21, 2004.

Entrevistas

REY, Sandra. [Gravação da conversa com a artista durante o 4º Simpósio de Arte Contemporânea. Na abertura da exposição *Territórios expandidos*, em 27 de out. de 2009, em Santa Maria]. 2009.

Currículo

Fabiane Sartoretto Pavin. Ms. Em Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais- PPGART da Universidade Federal de Santa Maria. Bacharel em Desenho e Plástica pela mesma Universidade.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O PRÉ-CONCEITO HERMENÊUTICO DE JUSTIÇA NOS "CAPRICHOS" DE GOYA

Heloisa Selma Fernandes Capel

hcapel@gmail.com

Prof^a. Dr^a. da Faculdade de História da UFG

Heitor moreira de oliveira

heitor.ufg@gmail.com

Graduando da Faculdade de Direito da UFG

Resumo

A comunicação busca apontar nas gravuras que compõem a coletânea Os Caprichos, de Francisco de Goya y Lucientes, um esboço do conceito abstrato de justiça, a partir da consideração concreta da forma peculiar como o pintor espanhol retrata o emblemático episódio da Inquisição em suas estampas. Para tanto, partindo das considerações da História Cultural da Arte, sobretudo os ensinamentos de J. Burckhardt e A. Warburg, lançamos mão da necessária (re) contextualização da obra de Goya a partir de uma abordagem hermenêutica, propondo discussões sobre a própria arte de se interpretar uma obra-de-arte e o conceito de justiça.

Palavras-chave: Justiça; Goya; Pré-Conceito; Hermenêutica

Abstract

This presentation shows the results of our investigation of Francisco de Goya y Lucientes' collection of prints entitled The Caprices regarding the abstract concept of justice. The analysis was based on a concrete consideration of the Spanish artist's peculiar portrayal of the emblematic Inquisition episode on the prints. Thus, in order to recontextualize Goya's work based on hermeneutic principles, our analysis was grounded on various Art Cultural History studies, especially on works by J. Burckhardt and A. Warburg. Furthermore, we suggest some discussions on the very art of interpreting works of art as well as the concept of justice.

Keywords: Justice; Goya; Preconcept; Hermeneutics

A representação artística, como mediação histórica, apresenta a emblemática indagação a respeito do olhar da História Cultural da Imagem sobre o seu objeto: a gênese de um fenômeno artístico, afinal, seria um produto reflexo da sociedade em que é gerado ou, autonomamente, um sistema de signos sem nenhuma relação com a realidade sócio-cultural? Ora, a História Cultural se coloca em uma variedade de posições entre esses dois extremos, definindo a arte, de um lado, a partir de uma posição que avalia os elementos histórico-culturais em

suas manifestações, ao mesmo tempo em que a considera como um discurso com linguagem específica.

Estudos advindos da Escola de Warburg com diversas origens e influências, trouxeram inegáveis contribuições para o estudo das linguagens artísticas como discursos visuais. A partir da figura do comitente, por exemplo, Jacob Burckhardt (1818-1897) e Aby Warburg (1866-1929) identificaram forte integração entre o artista e o cenário social, poético e humanístico em que se encontravam na análise da arte como linguagem e construção cultural. Os autores indicaram, entretanto, que tal conexão se daria de modo individualizado, devendo ser entendida caso a caso, e não a partir de perspectivas generalizantes. Por meio da análise do comitente como sujeito imerso em um ambiente cultural, seria possível, portanto restituir a cultura. Nas palavras de Cássio da Silva Fernandes:

Assim, era possível restituir o tecido social em meio ao qual as obras tinham sido criadas; era possível, assim, inseri-las de novo em seu contexto, em seu espaço, em seu mundo. Através da figura do comitente, de seu contato com o artista e, em determinados casos, com o humanista que concebe a ideia da obra, Burckhardt e Warburg pretendem inserir a pesquisa histórico-artística no campo daquilo que ambos chamaram *Kultur*: *Kulturgeschichte*, para Burckhardt; *Kulturwissenschaft*, para Warburg (FERNANDES, 2006, p.139)

As influências do cenário histórico em que está mergulhado, e de que formas estas atuam, ou pretendem atuar na concepção de suas obras, podem ser compreendidas por meio dos exemplos artísticos advindos do pintor aragonês Francisco de Goya y Lucientes (1746-1828), por vezes estancado por uma análise precipitada unicamente como exemplo clássico da arte romântica espanhola, que ignora a riqueza da complexidade do artista e das cartografias dinâmicas em torno de sua época.

Vivendo em um mundo de contradições e incertezas, Goya foi a expressão dos antagonismos do seu tempo, emblemático exemplo das tensões latentes e explícitas em discursos históricos e visuais. Ora era o pintor da corte de Carlos IV e possuía uma aproximação latente com a sociedade nobiliárquica da qual fazia parte (ao passo em que fazia críticas ao processo revolucionário liberal) ora aceitava as condecorações e encomendas do monarca francês usurpador do trono espanhol, José Bonaparte.

A simpatia com as ideias ilustradas foi reforçada com a aproximação com os reformistas afrancesados que ocuparam ministérios no governo bonapartista,

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

principalmente Gaspar Melchor de Jovellanos e Manuel de Godoy. Imerso em um espaço de contradições, a obra de Goya apresentou-nos, dessa forma, uma diversidade de olhares, conceitos, valorizações, gostos, estilos.

Expressão clássica do Romantismo artístico, ao longo de sua vida Goya transitou entre compreensões e mudanças de posicionamento de seu discurso pictórico, o que fica explícito a partir de um exercício de comparação entre suas obras. Em 1788, por exemplo, o pintor realizou a obra *Pradaria de San Isidro* (1788), interpretação de um momento da festa madrilenha de quinze de maio, realizada em devoção ao patrono da cidade.



1788 – Pradaria de San Isidro – Francisco de Goya- cartão a óleo

Goya apresentou aqui uma visão harmônica da festa, uma alegre e serena amplitude da cena, com vista panorâmica dos peregrinos à luz do entardecer, em um momento flagrante dos glamourosos hábitos da nobreza aristocrática. Trinta e cinco anos depois, entretanto, o pintor retornou ao mesmo tema, em *Peregrinação a San Isidro*, mas com uma retratação diametralmente oposta apresentando-nos uma imagem sombria, grotesca e estarrecedora da mesma procissão.



1820-1823 - Peregrinação a San Isidro –Francisco de Goya – óleo sobre estuque

Ora, a obra de 1820 se enquadra nas mesmas perspectivas que a obra de 1788? É claro que não, pois possuem dinâmicas totalmente diferentes e antagônicas. Mas, como concluir, então, sob a perspectiva dos gêneros, que o pintor seria predominantemente romântico? Tal afirmação mostra-se demasiadamente apressada, ao desconsiderar o conjunto total de obras de um artista que transita entre temas sagrados e profanos, entre o bucolismo neoclássico e a retratação dos estímulos urbanos. Analisar Goya é, portanto, tentar compreender um universo de complexidades, de variada gama de combinações histórico-culturais, uma mistura de elementos liberais e conservadores e sobreposição de ideias.

A necessidade de ler objetos históricos de forma complexa e pluridimensional é própria dos estudos culturais. Partindo-se dos fundamentos destes estudos é possível encontrar afinidades entre as perspectivas de historiadores culturais e os princípios de interpretação propostos nas análises de hermenêutica filosófica contemporânea. Destaque-se, em especial, os conceitos interpretativos propostos por Hans-George Gadamer (1900-2002), herdeiro da tradição heideggeriana, sobretudo a ideia de *pré-conceito*.

Para estes autores, no esforço de interpretar um texto – considerando, pois, que os fatos são textos – o sujeito realiza uma ação sobre o objeto de análise (em que sujeito e objeto encontram-se interrelacionados), ação esta que contém em si elementos prévios de concepção que fazem com que o intérprete, logo após reconhecer um primeiro sentido ao texto, opere um jogo de sentidos a partir dos significados do todo. Assim, o sentido do texto se faz na perspectiva de um sentido pré-determinado.

A compreensão ou interpretação do texto ou fato consiste, então, na projeção dos sentidos prévios do sujeito intérprete, elementos teórico-metodológicos cujo conteúdo expressa formação individual, ou coletivo-cultural, de *pré-conceitos* que carrega consigo, sobre o objeto. O objeto, aqui, é considerado parte do todo e não algo alheio ao sujeito cognoscente, seja ele um historiador ou um pintor, pois ambos interpretam e constroem, à sua maneira, um discurso articulado sobre o seu tempo, imersos nas interpelações dos sentidos dinâmicos em jogo. A partir de um diálogo, que pressupõe escuta e mudança, efetiva-se a compreensão dos diferentes sentidos e a fusão dos horizontes do leitor e do texto em um movimento chamado *círculo hermenêutico*. Considere-se, portanto, Goya como um cronista de seu tempo, um historiador pictórico que compreendeu o mundo e o construiu, (re)presentando-o em um exercício de tradução e construção.

A mesma ideia pode ser considerada em textos jurídicos ou mesmo que lidam com a compreensão jurídica de sua época. Ao interpretar inicialmente um texto, logo aparecem novos sentidos, em um movimento de constante revisão e avanço de sentidos, um resultado dinâmico da gênese de novas compreensões. Salutar, nesse aspecto é, pois, o ensinamento de Eros Roberto Grau:

Pois é certo que os fatos não são, fora de seu relato (isto é, fora do relato a que correspondem), o que são. O que desejo afirmar é a fragilidade do compromisso entre o relato e seu objeto, entre o relato e o relatado. Esse compromisso é, antes de mais nada, comprometido em razão (1) de jamais descrevermos a realidade; o que descrevermos é o nosso modo de ver a realidade. Além de não descrevermos a realidade, porém o nosso modo de ver a realidade, (2a) essa mesma realidade determina o nosso pensamento e, (2b) ao descrevermos a realidade, nossa descrição da realidade será determinada (i) pela nossa pré-compreensão dela (= da realidade) e (ii) pelo lugar que ocupamos ao descrever a realidade (= nosso lugar no mundo e lugar desde o qual pensamos) (GRAU, 2006, 37).

Como escritor pictórico de seu tempo, imerso em questões contraditórias, Goya possuía uma compreensão prévia, imersa na tradição e nos pré-conceitos em que estava inserido. Suas obras retratam um olhar ambíguo e desconcertante sobre diversos fatos que ocorreram em sua época. Expressão emblemática disso é a série *Caprichos*, conjunto de gravuras realizadas com técnicas de água-forte e água-tinta (inovação que possibilitou gravar superfícies com diferentes tons de cinza) em composições diagonais, realizadas entre 1797-1799, que transbordam teor crítico ácido a algumas cenas do cotidiano da sociedade francesa do período, abordando temáticas como a prostituição e a superstição.

Nos *Caprichos*, Goya retratou fatos intensos da mente humana de forma inovadora, abordando os vícios e os horrores do ser humano. O objeto de Goya nas oitenta gravuras que compõem a série é diversificado. O número 11, por exemplo, faz referência à picardia de vários membros do governo espanhol. A estampa 70 é uma personificação da própria Espanha, emaranhada pela ignorância, fanatismo e superstição. A gravura 53 é uma sátira à instituição da Igreja, em especial aos monges. A imagem 50, por sua vez, retrata de forma ácida a estupidéz e ignorância dos aristocratas da Corte Espanhola, os homens de classe, os parasitas da monarquia.

Destacando pontos como a ousadia temática e o uso dos recursos do claro-escuro, Gregorio González de Azaola, partidário da liberdade de culto e crítico das ordens religiosas, assim avalia os *Caprichos*:

En efecto, esta colección compuesta de 80 estampas con más de 400 figuras de toda especie, no es otra que un libro instructivo de 80 poesías morales gravadas, o un tratado satírico de 80 vicios y preocupaciones de las que más afligen a la sociedad. Desde los vicios de las clases más distinguidas hasta los de la gente de la vida airada, todos están finalmente ridiculizados en esta obra singular. Los avaros, los lascivos, los cobardes, fanfarrones, los médicos ignorantes, las viejas locas, los vagos y haraganes, los viejos verdes, las prostitutas, los hipócritas, y, en fin, toda clase de necios, ociosos, y pícaros se hallan tan sagazmente retratados, que dan mucha materia al discurso, entre tanto que se van adivinando los finos conceptos envueltos en cada sátira, y hace cada cuál a su modo y según la esfera de sus conocimientos, más o menos felices aplicaciones. [...] Creo que ninguna nación posea una colección satírico moral de la clase y mérito de ésta. (BIBLIOTECA GONZALO DE BERCEO).

Desde a produção dos *Caprichos* muito se discutiu a respeito dessa coletânea de gravuras. Há aqueles que os vêem como uma inadmissível sátira contra o Reino e os associam às ideias revolucionárias. Outros as interpretam como uma obra moralizante em que se fustigam os vícios que mais afligem a sociedade, chegando a considerá-las como constituintes de uma obra pictórica, poética e instrutiva.

As críticas de Goya se dirigiram, entre outros aspectos, à ideia e aplicação de justiça em seu tempo. Sabe-se, entretanto, que a valoração da noção de justiça demanda um exercício de contextualização por parte do enunciante, daquele que pretende considerar tal conceito. Logo, o sentido do que vem a ser ou não a justiça, do que é ou não justo, também depende dos pré-conceitos que carrega consigo o sujeito cognoscente, aquele que interpreta a justiça no caso concreto. Partindo-se deste princípio, como estabelecer, então, um estado de segurança jurídica, com certa previsibilidade e que não gere incertezas, para as relações em sociedade? Essa é a missão (ou o fardo) fundamental do Direito, da ciência jurídica. Determinar, pois, um modelo hipotético de justiça que possibilite guiar os cidadãos, para que estes se orientem a partir das coordenadas do que é justo ou não, no dizer do considerado modelo.

É evidente, contudo, que o modelo hipotético estabelecido bebe de uma fonte, qual seja, no mínimo, conscientemente, dos pré-conceitos daqueles a que foi conferido o papel de sistematizar o conceito de justiça aceitável por dada sociedade (o legislador, se considerarmos – equivocadamente – justiça como sinônimo de legalismo).

Se a tentativa de se chegar a um consenso geral do que é justiça mostra-se bastante infrutífera, não se pode deixar de considerar que a justiça reside em cada fato, em cada situação, e, o mais importante, em cada olhar, no modo como o intérprete compreende o fato, a situação, ao mesmo tempo em que é subjetivado pelo seu tempo, pela sua história. É o que nos ensina Eros Roberto Grau:

Suponha-se a entrega, a três escultores, de três blocos de mármore iguais entre si, encomendando-se, a eles, três *Vênus de Milo*. Ao final do trabalho desses três escultores teremos três *Vênus de Milo*, perfeitamente identificáveis como tais, embora distintas entre si: em uma a curva do ombro aparece mais acentuada; noutra as maçãs do rosto despontam; na terceira os seios estão túrgidos e os mamilos enrijecidos. Não obstante, são, definidamente, três *Vênus de Milo* – nenhuma *Vitória de Samotrácia*. Esses três escultores “produziram” três *Vênus de Milo*. Não gozaram de liberdade para, cada um ao seu gosto e estilo, esculpir as figuras ou símbolos a que a inspiração de cada qual aspirava – o princípio de existência dessas três *Vênus de Milo* não está neles. Tratando-se de três escultores experimentados – o que de fato ocorre na metáfora de que lanço mão –, dirão que, em verdade, não criaram as três *Vênus de Milo*. Porque lhes fora determinada a produção de três *Vênus de Milo* (e não de três *Vitórias de Samotrácia*, ou outra imagem qualquer) e, na verdade, cada uma dessas três *Vênus de Milo* já se encontrava em cada um dos blocos de mármore, eles – dirão – apenas desbastaram o mármore, para que elas brotassem, tal como se encontravam, ocultas, no seu cerne (GRAU, 2006, 33).

Chegamos, então, ao ponto central da comunicação que ora se apresenta, qual seja, demonstrar que a pintura de Goya apresenta uma visão própria da noção de justiça, fruto dos pré-conceitos que acompanham o discurso pictórico em diálogo com o seu tempo. Como estudo de caso, selecionamos parte dos “Caprichos”, conjunto de gravuras pintadas entre 1797 e 1799, mais precisamente aquelas que possuem como temática a Inquisição.

Optamos por analisar as gravuras que remetem ao Tribunal da Santa Inquisição por ter sido este um evento histórico de gritante apelo jurídico, principalmente por sua própria natureza, isto é, por realizar julgamentos e condenações em massa, seguindo um determinado “modelo de averiguação” da veracidade dos fatos criminosos imputados aos prováveis condenados. O autor Nicolau Eymerico, em seu “Manual da Inquisição”, nos aponta alguns traços característicos do pensamento inquisitorial que dominou a ideia de justiça por longo período da história europeia e se estendeu às suas colônias:

Primeiramente dirá o inquisidor que jure a Deus e a uma cruz que dirá a verdade sobre o que lhe for perguntado, ainda que seja em prejuízo próprio. (...) Todas as respostas serão escritas e o réu as afirmará. (...) Terá

muito em conta o inquisidor em não lhe dar ocasião a subterfúgios pelos termos com que faz suas perguntas e, para se precaver destes inconvenientes, as questões serão vagas e em termos gerais. (...) Os hereges são muito astutos em dissimular seus erros, fingir santidade e em verterem fingidas lágrimas para poderem abrandar os juizes mais rigorosos. Um inquisidor deve se armar contra estas manhas, supondo sempre que o querem enganar (EYMERICO, 2007, 30).

Na obra *Escena de la Inquisición*, Goya retoma o tema que já havia tratado anteriormente nos *Caprichos 23 e 24*. No Capricho de número 23 apresenta o ambiente da Inquisição com um espaço de humilhação pública e auto-reconhecimento forjado de culpa, uma sala obscura e cercada por uma multidão de espectadores (o que poderia nos remeter, à discussão a respeito da sociedade do espetáculo) que espera, impacientemente, a condenação do “culpado”. O acusado veste o *sanbenito*, camisa de penitência que é uma declaração explícita de sua condição, e usa a *coroza*, chapéu alto em forma cônica dos culpados, indumentária que reforça o objetivo de humilhar e estigmatizar o réu. Em outras estampas, por sua vez, Goya levanta uma ferrenha crítica contra a nobreza parasitária dos palácios reais apontando que acabaram por sofrer as punições da Inquisição, quando descartados, depois de um tempo, pela rainha, por vingança ou por ciúmes, sendo, pois, interrogados e torturados.



Capricho 23

Em sua obra *La Inquisición sin máscara*, o ilustrado Antonio Puigblanch escreve:

En la célebre colección de estampas satíricas de D. Francisco Goya y Lucientes, pintor de Cámara de Carlos IV, conocida con el nombre de *Caprichos*, hay dos destinadas a la burla de la Inquisición. En la primera, que es la 23, y que presenta un autillo, reprehende el autor la codicia de los inquisidores de la manera siguiente. Pinta un reo sentado en una grada o banquillo encima de un tablado con sambenito y coraza la cabeza caída sobre el pecho en ademán de avergonzado, y al secretario leyéndole la sentencia desde el púlpito a presencia de un numeroso concurso de eclesiásticos, con este lema al pie: *aquellos polvos*. Debe suplirse la segunda parte del refrán, que es: *traxeron estos lodos*. La explicación que anda manuscrita es, en estos términos: *Los autillos son el agostillo, y la diversión de cierta clase de gente*. Por ella se ve que el lema debe aplicarse, no al reo como a primera vista parecía, sino al tribunal (BIBLIOTECA GONZALO DE BERCEO).

Goya crítica o Tribunal da Inquisição, compondo um tratado irônico contrário ao instrumento inquisitivo que se pautava em torturas, interrogatórios agressivos, métodos imparciais, justificativas infundadas e objetivos questionáveis. Isso pode ser facilmente compreendido se repararmos no enfoque dado pelo espanhol, verificado nos rostos dos personagens, ao sentimento de humilhação do réu e à sede de vingança da população que o cercava.

A partir daí também podemos encontrar certa concretude de representação dos ideais de *justiça* na coletânea de Goya. Exemplo norteador é a estampa de número 59, sob o título “Y aún no se van”. A imagem mostra um fantasma enfermo que luta para levantar uma pedra, muito pesada para seus fracos braços, que está a ponto de ceder. A cena por si só é bastante trágica e apresenta expressões de desespero nos rostos cadavéricos, como significado de um esforço em vão, uma força impotente e dolorosa. O personagem central se apresenta na iminência de ser esmagado pela multidão de seus vícios e excessos, prestes a encontrar a morte. Ora, e como não apontar como *justo* o esmagamento do fantasma pela pedra de vícios?

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Capricho 59



Capricho 52

No *Capricho 52*, por sua vez, encontramos um tronco de árvores vestido com um hábito de monge. Os ramos simulam braços e, encapuzada, a figura é confundida pelas pessoas que a cercam como um verdadeiro monge e passa

a ser objeto de adoração. Isso porque os populares conferem credibilidade à imagem considerando-a como um monge, não conseguindo ver que são apenas galhos encapuzados, figura que simboliza a certeza inquestionável de julgamento a respeito dos fatos morais que chegam a seu encontro, sobretudo porque transmite os desígnios superiores e se apresentam investidos de autoridade divina. O Capricho se intitula, *Lo que puede um sastre* (o que pode um alfaiate), ou seja, quantos absurdos, em nome da justiça, pode alguém que se parece outro, apenas porque está investido.

Da mesma forma é a Justiça, o Judiciário, o instrumento julgador de nosso Estado, verdadeiro objeto de adoração (e medo) dos populares de hoje, que enxergam nesse superpoder a certeza inquestionável de que conseguirá dizer o que é e o que não é justo para o caso que é levado em litígio. Acreditam, que o Juiz conseguirá interpretar o caso concreto e compreender o que é o mais sensato como resultado. Desconsideram, porém, que a interpretação do Juiz será um exercício hermenêutico de interpretação com o seu tempo, na dinâmica compreensiva que funde horizontes da tradição histórica com as interpelações do litígio e dos jogos de poder.

Como representação das injustiças do seu tempo, o sentido da crítica à justiça no discurso pictórico de Goya pode, portanto, servir de inspiração aos questionamentos relativos aos métodos e aplicação da justiça em nossos tempos. A trama montada em um tribunal de justiça confere ao tempo de Goya e aos nossos, uma verdade não objetiva, mas processual e construtiva, que só pode ser considerada em diálogo com as subjetividades na dinâmica plural da interpretação.

Referências bibliográficas

BARRENA, Clemente et al. (orgs.). *Goya Los Caprichos. Dibujos y aguafuertes*. Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. Calcografia Nacional. Madrid: Central Hispano, 1994.

BIBLIOTECA GONZALO DE BERCEO. *Goya en la Calcografia de Madrid*. Disponível em: http://www.vallenajerilla.com/berceo/florilegio/inquisicion/goya_caprichos.htm. Acesso em 18.04.2014, 19:20.

BURCKHARDT, Jacob. *A Cultura do Renascimento na Itália*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

CARRETE, Juan. Francisco de Goya. *Los Caprichos*. In. BARRENA, Clemente et al. (orgs.). *Goya Los Caprichos. Dibujos y aguafuertes*. Real Academia de Bellas Artes de San Francisco. Calcografía Nacional. Madri: Central Hispano, 1994, pp. XI-XXVII.

FERNANDES, Cássio da Silva. *Jacob Burckhardt e Aby Warburg: da arte à civilização italiana do Renascimento*. In. *Locus: revista de história*. Juiz de Fora: v. 12, n. 1, p. 127-143, 2006.

GODOY, Affonso Celso de (trad.). Nicolau Eymerico. *Manual da Inquisição*. Curitiba: Juruá Editora, 2007.

GRAU, Eros Roberto. *Ensaio e Discurso sobre a Interpretação/Aplicação do Direito*. São Paulo: Malheiros, 2006.

MASCARO, Alysson Leandro. *Filosofia do Direito e Filosofia Política. A Justiça é Possível*. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

RAMOS, Alcides Freire; CAPEL, Heloisa Selma Fernandes; PATRIOTA, Rosangela (orgs.). *Criações artísticas, representações da história*. São Paulo: Editora Hucitec, Editora da PUC Goiás, 2010.

RAMOS, Alcides Freire; MATOS, Maria Izilda Santos de; PATRIOTA, Rosangela (orgs.). *Olhares sobre a História*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

Os autores

Heloisa Selma Fernandes Capel é professora e pesquisadora do programa de pós-graduação em história da Universidade Federal de Goiás. Membro do GT Nacional de História Cultural da ANPUH – Associação Nacional de História e da rede de pesquisa em Performances Culturais. Publicou, dentre outros trabalhos, *Pré-conceito e Tradição em Goya: dimensões da visão romântica e Retórica da Ironia e Estética Moral nos Caprichos de Goya*.

Heitor Moreira de Oliveira é estudante de Direito na Universidade Federal de Goiás. Coordenador do Centro Acadêmico XI de Maio (CAXIM-FD/UFG) durante a gestão 2010. Representante Estudantil no Conselho Diretor da FD-UFG. Conselheiro da UFG na Câmara de Graduação do Cepec. Ex-membro do Núcleo de Assessoria Jurídica Universitária Popular (NAJUP-GO). Desenvolve Iniciação Científica com o Prof. Dr. João da Cruz Gonçalves Neto.

"... A MODA PRO MELHOR DO BRASIL!"¹: CENTRO E PERIFERIA ABORDADOS EM BUSCA DUMA COMPREENSÃO DE TROCAS CULTURAIS

Humberto Pinheiro Lopes
umpiro@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Miriam da Costa Manso Moreira de Mendonça
mcostamanso@uol.com.br
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Podemos deduzir, por intermédio de anúncios veiculados na publicidade de moda, que conceitos como centro e a periferia estão presentes, em forma de imagens, nos grandes pólos de moda do mundo, inclusive no pólo confeccionista de Goiânia, capital do Estado brasileiro de Goiás. Por meio da cultura visual, será abordado mecanismos de atuação destes territórios, a partir de dois exemplos de marcas de moda reconhecidas em seus espaços sociais com o objetivo de discutir uma relação entre o que definimos como região central ou periférica.

Palavras-chave: cultura visual, moda, centro e periferia.

Abstract

It is possible to say that, using examples in fashion advertising, the concepts of city center and outskirts are present in the form of images, in the great fashion centers of the world, including the fashion pole of Goiania, capital of the Brazilian state of Goiás. By means of visual culture, the action mechanism of these territories will be addressed, with two examples of fashion brands that are recognized in their social spaces in order to discuss the relationship between what we recognize as central or suburban.

Keywords: visual culture, fashion, center and outskirts.

Introdução

Através deste estudo, procuramos perceber uma relação existente entre o que, por sua evidência e prestígio, pode ser definido como região central do território ocupado pela moda e sua periferia. Por meio de exemplos encontrados na publicidade, recorreremos à cultura visual para esclarecer uma analogia que será

¹ Este título é um trecho da frase do apresentador e ator Rodrigo Faro ao anunciar uma espécie de slogan de um anúncio televisivo da marca Vizzon Jeans Wear: "Vizzon é a moda pro melhor do Brasil!". Acreditamos que o fragmento utilizado para dar título a este trabalho é um jogo irônico da relação que abordamos entre o que chamaremos de território central e periferia. Ou seja, a busca da compreensão entre trocas culturais dessas regiões seria "...a moda pro melhor do Brasil!".

abordada pelos termos *território central* e *periferia*. Tais expressões acham-se inseridas no jogo da produção, marcando época, fazendo história e remetendo ao passado ou ao ultrapassado o que antes poderia ser considerado como vanguarda. Ao discutirmos posições referentes ao centro e à periferia dos espaços da moda, o primeiro termo alude aos campos que se encontram solidamente estabelecidos pelo reconhecimento da maioria, usando uma linguagem do bom gosto, de descrição, de moderação e de sobriedade para condenar tacitamente audácias excessivas dos recém-chegados. A estes, podemos aludir a exemplos encontrados na periferia. A luta pela dominação, que se trava entre esses campos, é delineada por Bourdieu (1983) no espaço cultural, onde exemplos da publicidade de moda são veiculados, transformam-se e reestruturam-se constantemente.

No interior de um espaço cultural, constituído por estereótipos antagônicos das regiões supracitadas, é possível perceber que a difusão da moda, em um processo de obsolescência programada, desvaloriza modelos largamente difundidos e, assim sendo, bens popularizados logo não conferem mais “classe”, por terem se tornado banais. Portanto, há uma necessidade de reintroduzir raridade, fugindo dos produtos considerados vulgarizados, desclassificados e populares, podendo-se antecipar um sucessivo deslocamento do público mais “distinto”, ocupante do território central. Recorrendo a esse mecanismo, em que periferia e território central vão deslocando valores de distinção, é que o espetáculo da moda revigora-se de forma constante.

Estas reflexões são parte de uma pesquisa iniciada em 2010, com vistas ao desenvolvimento de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). A investigação centra-se nos questionamentos sobre a indústria da cópia na cidade de Goiânia. No presente artigo, será abordada apenas a parte da análise que diz respeito a algumas das indagações sobre cópia e imitação mediante exemplos encontrados na mídia nacional. Em síntese, serão apresentadas afinidades entre moda e cultura visual com perspectivas de discutir uma relação entre o que identificamos como centro e periferia.

A moda percebida no universo da cultura visual

Roupas, calçados e acessórios são uma série de objetos, cuja proliferação de imagens faz parte do cotidiano de indivíduos que transitam em grandes pólos

de moda pelo mundo, tais como Nova Iorque ou São Paulo. Essa situação ocorre também em pólos industriais que fabricam e revendem mercadorias do setor de vestuário, como é o caso do município de Goiânia, capital do estado de Goiás. Referimo-nos especificamente a uma afinidade de estratégias publicitárias utilizadas por diversos produtores de moda para alcançar gostos do indivíduo, sem ser este necessariamente um consumidor final de artigos produzidos, mas que, mesmo assim, encontra-se em meio a publicidades veiculadas em revistas, em catálogos de vendas, na televisão e no espaço urbano, por meio de *outdoors*, faixas, avisos etc. Com esse mesmo objetivo e criando novas formas de envolver um público, também a *internet* é vastamente utilizada pela publicidade para gerar anúncios de moda.

Todas as perspectivas utilizadas pela publicidade para impelir uma comunicação de moda é o que chamamos de invasão. Metaforicamente, conduz-nos a uma irrupção de elementos, adentrando a vida do indivíduo, ora infligindo simbolismos, ora promovendo significados. O espaço metafórico de invasão é o mesmo estudado pela cultura visual. Silva define tal termo com as seguintes palavras:

[...] designa um campo de estudos [...], tendo sido criado com base na idéia de que a natureza predominantemente visual da cultura contemporânea — abrangendo áreas que vão desde a chamada cultura popular (televisão, cinema, fotografia, publicidade etc.) até às artes visuais tradicionais — justifica a existência de uma disciplina acadêmica que estude e analise de forma coordenada as formas visuais da cultura atual (SILVA, 2000, p. 33).

É com esta base que analisamos as próximas conjecturas entre periferia e centro, adicionando, por ora e outra, perspectivas da cultura visual, ainda que não a citemos como referência. Em decorrência disso, recorreremos a um artigo de Mitchell onde relata uma experiência em que aplicou a prática pedagógica *show and tell*² para alunos seus a fim de que analisassem alguns objetos do cotidiano como se nunca os tivessem visto antes ou ignorassem suas funções. Eis um trecho com algumas de suas conclusões sobre o exercício:

A cultura visual começa em uma área – o reino do não artístico, do não estético, das experiências e formas visuais não mediadas ou “imediatas” [...] Esta área abrange um campo maior, informado pelo que poderia denominar como “visualidade vernácula” ou “o que se olha cotidianamente”, que se encontra afastado das disciplinas contidas nas artes e nas mídias visuais³ (MITCHELL, 2003, p. 39, tradução nossa).

² É um processo educativo popular na América do Norte e na Austrália, consiste num procedimento de mostrar alguma coisa a um público e falar sobre ela. Comumente, é aplicado para a educação de crianças com o intuito de ensiná-las técnicas de falar em público.

³ “La cultura visual comienza en un área – el reino de lo no-artístico, de lo no-estético, de las experiencias y formas visuales no-

Estimulados por esta perspectiva, selecionamos um “recorte” de estudo para exemplificar o que Mitchell sinaliza (“o que se olha cotidianamente”) por intermédio do exemplo composto pelo município de Goiânia. Enquanto um grande pólo industrial de moda no Centro-Oeste do Brasil, é possível perceber em Goiânia uma cultura particular e diferente das hegemonicamente aceitas pela maioria, as tendências de moda assumidas em cidades consideradas mais representativas no cenário nacional, como São Paulo ou Rio de Janeiro, ressaltando que, mesmo nestes espaços hegemônicos, também há pólos industriais de confecções.

O universo da cultura visual é amplificado à medida que se expande por meio das expressões visuais, espargindo como um vírus as significações propostas pelos meios, neste caso a publicidade de moda. Ao mesmo tempo em que se transforma “em um dispositivo orientado a mostrar o estranho, o exótico, aquele que, em definitivo, necessita explicação”⁴ (MITCHELL, 2003, p. 36, tradução), o que permite analisar uma cultura singular, como a referente ao pólo de confecção e moda de Goiânia. Dessa maneira, ao buscarmos em Goiânia uma particularidade de mostrar características significativas de determinada constituição social do seu espaço, levantamos questionamentos sobre uma dicotomia entre regiões centrais e periféricas a partir de exemplos pautados na ploriferação de imagens.

Território central e periferia

O CMB Fashion é um evento de moda que apresenta desfiles da Companhia Moda Brasil, um dos espaços de vendas situado na capital goiana. Em suas várias edições, esse evento trouxe artistas populares, provindos de um eixo central, São Paulo ou Rio de Janeiro, com uma finalidade de aproximar do cenário goiano as celebridades dos grandes centros do país, mostrando ao público um poder da marca local. De certa forma, valores reconhecidos em um *território central* são levados até uma *periferia*, que tenta imitá-los, com um intuito de absorver parte da identidade e do conceito resvalado pelo primeiro. Como exemplo, podemos citar Hellen Ganzarolli – conhecida assistente de palco do Programa Domingo Legal do Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), quando apresentado por Augusto (Gugu) Liberato – que já desfilou em quatro edições do evento (ARAÚJO, 2010).

-mediadas o «inmediatas» [...] Dicha área comprende un campo mayor, informado por lo que se podría denominar como «visualidad vernácula» o «mirada cotidiana», que se encuentra apartado de las disciplinas contenidas en las artes y los medios visuales.”
4 “La cultura visual se transforma [...] en un dispositivo orientado a mostrar lo extraño, lo exótico, aquello que, en definitiva, necesita explicación.”

Vestimentas podem descrever, de certa forma, uma posição de um indivíduo em meio a uma hierarquia social. Em tempos passados, tal dimensão era mais manifesta, pois era possível identificar uma posição social dum indivíduo por um mero olhar, revelada que era por detalhes de sua vestimenta. Apesar de somente em épocas mais antigas existirem diretrizes codificadas que determinavam maneiras de vestir em diversas sociedades, marcando, assim, a diferença entre a perenidade histórica do passado e a sistemática transformação da contemporaneidade; mesmo atualmente, a qualidade das peças de roupa e a garantia expressada por determinadas marcas ainda desempenham ação fundamental na impressão causada aos demais. O deslumbramento da primeira impressão e a qualidade das peças podem sinalizar significados que, às vezes, pontuam o que as fazem portadoras de certo “refinamento”, diferenciando-as da simples imitação. Esta é uma situação antagônica que desejamos trabalhar mais ainda com um intuito de demonstrar – como no caso do CMB Fashion – que tais posições são formadas e reformuladas por uma construção estereotipada advinda de modelos que reforçam o refinamento como produto do centro e a imitação como característica da periferia.

Celebridades do território central são costumeiramente contratadas para os desfiles de moda e para os anúncios das marcas goianas. É um alastramento de regiões centrais que disseminam a cultura reconhecida pela maioria, em função da sua receptividade por regiões dita periféricas, como um modelo irrecusável a ser adotado. A Vizzon Jeans Wear (VZN), marca goiana que trabalha com os públicos masculino e feminino, estrelou o jovem ator fluminense Jonatas Faro na campanha da sua coleção outono 2010. No *site*⁵ da marca, no *link* “mídia vizzon”, referente a um espaço onde campanhas e anúncios podem ser vistos mediante exemplos de meios de comunicação reconhecidos nacionalmente, há um destaque para a Revista Quem, com uma página da campanha, evidenciando Jonatas Faro (imagem 1).

Será que o modelo que a *periferia* adota de regiões centrais representa uma mera reprodução que copia a essência de um *território central*? No caso da VZN, ela não se limitou a uma reprodução da imagem do centro na periferia, ou seja, não disseminou somente seus anúncios para a localidade de Goiânia, no entanto foi mais além, penetrando o território central para difundir conceitos que lá buscara contratando o ator fluminense.



Imagem 1 – Campanha com a evidência do ator Jonatas Faro. Fonte: site da VZN.

“Vizzon é a moda pro melhor do Brasil!” Estas são palavras do ator Rodrigo Faro, que apresenta *O Melhor do Brasil* na TV Record, enaltecendo a marca goiana que faz publicidade no programa de rede nacional. Rodrigo Faro ainda pontua que a VZN é a cara do Brasil e, no final do anúncio dirigido, apresenta o número de telefone e o endereço de correio eletrônico da VZN a fim de que representantes e lojistas possam ter oportunidades de revender a marca. É possível perceber, então, uma preocupação da VZN em expandir seus negócios, investindo em tal forma de difusão televisa com uma finalidade de conquistar tanto um público consumidor como possíveis negociantes. Além disso, a pergunta do parágrafo anterior pode ser respondida com este esclarecimento: não há simplesmente uma passiva apropriação do conceito do *território central*, já que, atualmente, este território tem encontrado o caminho inverso ao imitar valores da *periferia*, que também pode e quer ser vista nos mesmos moldes do *território central*. Ao invés de simplesmente copiar arquétipos do centro, a *periferia* passa a ser provisoriamente um espaço central, ao promover-se com os mesmos subsídios deste para propagar sua moda.

Etiquetas que designam a marca da roupa encontram-se em lugares visíveis: no peito ou nas costas de camisetas, em costuras das calças, bolsos, enfim, espalham-se por toda a extensão de uma peça de vestuário, inclusive no meio publicitário, transfigurando o consumidor em um anúncio ambulante, denunciando a procedência do artigo. Regiões centrais e periféricas utilizam-se

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

desse recurso com uma idéia de certificar excelência para produtos. Este expediente fornece possibilidades de lembrarmos que os exemplos em tais espaços sociais também apresentam semelhanças. Se há um caminho inverso, aonde o centro vai de encontro à periferia, este canal parece ser mais uma maneira de explicar como possíveis vias de acesso entre regiões permutam valores culturais de identificação.

Por isso, acreditamos que esse modo de ver a *periferia* também não é simplesmente uma inversão do percurso, procurando arquétipos do *território central* e perpassando-os como única via para ascensão. Esta seria uma primeira dedução lógica, ao analisar circunstâncias que a VZN busca ser reconhecida, chamando a atenção do seu público. Valores não são puramente copiados, pois tratam-se de trocas culturais, em que cada fator envolvido é partícipe de um espaço movido por sujeições de um modelo e outro, apreendendo características de cada um.

O território também representa uma fronteira de comunicação de culturas, reclamando a presença do *Outro* como possibilidade de realização renovada da experiência social.

[...] Nenhum modo de vida pode se afirmar, e simultaneamente renovar suas tradições, sem a presença de outros modos de vida. Portanto, a diversidade e a pluralidade são marcas essenciais daquilo que chamamos universo cultural e de toda sua riqueza possível de desvendamento do que somos (BARBOSA, 2004, p. 101, grifo do autor).

Barbosa vem a socorro com o intuito de, ao tomarmos empréstimo de suas reflexões, poder esclarecer essa relação de trocas. Por exemplo, se para a VZN fosse somente imputada uma correspondência de poder que agora a colocasse em território central, emprestando-lhe seu conceito como dominante, todos os outros exemplos poderiam ser esquecidos, uma vez que, presentemente, a VZN passaria a ser um modelo seguido como outras marcas famosas do eixo já são. Contudo, antes de existir uma possibilidade como essa, há um intenso trabalho de veiculação da marca para o público, visando sua aceitação. Portanto, a VZN afirma-se a partir da existência de outra cultura, não unicamente para ser igual a ela, mas para, ao menos, inicialmente, construir seu conceito, apresentando-o a um novo circuito social.

É neste ponto que o auxílio de Barbosa pode elucidar algumas questões, uma vez que este autor sinaliza um limite (fronteiras) entre culturas que ao comunicarem-se, trocam valores e para afirmarem-se uma perante a outra, necessitam mutuamente de suas realidades distintas a fim de fornecerem elementos

fundamentais de reconhecimento. Ou seja, retornando ao exemplo da VZN, esta marca garante seu prestígio ao procurar um meio de comunicação de importância nacional. Porém, como ainda reflete Barbosa, essa maneira de valimento possibilita permutas culturais, em que cada um contribui para uma construção provinda não só de uma parte, mas de ambas.

É incontestável que a moda se diferenciou em função das classes e estados, mas aprendê-la tão somente nesses termos deixa escapar uma dimensão essencial do fenômeno: o jogo de liberdade inerente à moda, as possibilidades de nuances e gradações, de adaptação ou rejeição das novidades. Instituição que registra em sua ordem as barreiras rígidas da estratificação e dos ideais de classes, a moda é, contudo, uma instituição em que se podem exercer a liberdade e a crítica dos indivíduos (LIPOVETSKY, 2009, p. 47).

Este fragmento de Lipovetsky é precedido de sua explicação sobre a relevância da moda como um agente que propiciou às camadas sociais a conquista de mais liberdade de expressão a respeito da imposição dos éditos suntuários da nobreza europeia direcionados principalmente à burguesia, sobretudo, nos séculos XIII e XIV quando apresentou vertiginoso crescimento financeiro. Apesar desta situação corresponder a uma localidade distinta, os contextos podem ser considerados análogos. Se for levada em conta a representatividade contemporânea do fenômeno, a situação em que a VZN apresenta-se pode ser mais elucidada. Por isso, cremos que, em sua existência como uma marca de moda, seja factível à liberdade e à crítica exercida pelos indivíduos, acarretando na flexibilidade da aceitação da marca diante de novos consumidores no meio de comunicação que foi escolhido para sua disseminação. Destarte, sua “aparição” no território central incute não somente a busca por um modelo ascendente, assim como possibilita trocas culturais: o público vai interagir com as propriedades da VZN e sua reposta (comercial e comportamental) proporciona intensas cessões permitidas por intermédio da cultura.

As articulações supramencionadas poderiam recorrer a uma série de fatos antagônicos: relação local/global, centro/periferia, civilizado/civilizatório etc. Consideramos esta última com um intento de remeter à obra de Nobert Elias (1994) sobre o processo civilizador. Em suma, Elias discorre ao fazer diferença entre o emprego dos termos “kultur” e “zivilisation” para esclarecer como decorreu o processo civilizador na França e na Alemanha. Esta última poderia ser chamada de “periferia” se relacionarmos as idéias já propostas aos apontamentos de Elias. A Alemanha recorria à “cultura” francesa para envolver seus valores,

a partir da língua, por exemplo; buscava, no modelo francês, aspirações de um centro onde pudesse acolher os valores mais profundos da alma.

Exemplos assim guardam evidentemente grande distância com localidades como Goiânia, contudo apresentam similaridades que podem auxiliar na compreensão do objeto analisado. Desta forma, a liberdade que a moda promove, indicada por Lipovetsky e o breve relato do pensamento de Elias, se correlacionados às reflexões a respeito das trocas culturais de Barbosa, podem explicar uma posição que parece ser antagônica, *periferia/território central*, tão explorada para atentar sobre uma parte do fenômeno “moda”, que também ocorre/decorre junto à capital goiana.

Todavia, a rigidez de distinguir um antagonismo *periferia/território central* não é nosso objetivo. Pelo contrário, a exposição dos últimos três autores fornecem dados para compreender que posições antagônicas costumam ser estereotipadas. O exotismo, mesmo olhado cotidianamente, é a proposta de Mitchell para que na cultura visual sejam pesquisados arranjos adversos, que aproveitamos para investigar tais posições antagônicas. Assim sendo, temos um intuito de mostrar possibilidades, mesmo de forma restrita, de uso dos termos *periferia* e *território central*, dialogando com autores que possam expor situações de ligação entre os termos centro e periferia. Enaltecemos o fato de que este liame é estereotipado, porquanto uma relação assim é baseada na distância das diferenças entre esses espaços, fazendo-as reforçadas por arquétipos midiaticizados.

Os exemplos, em que Goiânia representa a periferia e o eixo Rio-São Paulo figuram o centro, são apenas um “recorte” que pode ser estendido para diversos centros e espaços periféricos no globo, onde acontecem relações semelhantes. A noção de centro e periferia é meramente taxativa, quando é possível perceber, recordando Barbosa, que existem intensas trocas e cessões em espaços culturais. As trocas culturais permitem ao espaço taxado de centro, por ora, desenhar uma condição de periferia e vice-versa. O caso da VZN é o seguinte: a marca tornou-se um território central quando adotou práticas de difusão para obter reconhecimento nacional. E quando ocorre o contrário, quando o *território central* torna-se *periferia*?

No último São Paulo Fashion Week (SPFW) de 2011, a marca brasileira Colcci contratou os atores hollywoodianos Ashton Kutcher e Demi Moore para desfilarem nas passarelas da semana de moda paulistana. Foram investidas cifras

milionárias que incluíram a aparição de Gisele Bündchen na coleção da Colcci. O professor Emerson Otsuka (2011), coordenador do curso de Negócios de Moda da Universidade Anhembi Morumbi, informou em entrevista ao telejornal SBT Brasil, que a visibilidade oferecida pelas celebridades traria reconhecimento da marca por um público que não a conhecia. Transcrevemos um trecho do contexto anterior a este desfile, relatado pela versão *online* do Jornal do Brasil, com um fim de visualizar o momento da chegada dos desfilantes envolvidos:

Desde o início da noite de domingo, a sala 2 do prédio da Bienal estava toda cercada e alguns grupinhos de *fashionistas* faziam plantão. Na lateral, um tapete vermelho saía da porta de vidro para eles: Gisele Bündchen, Alessandra Ambrósio, Ashton Kutcher, Demi Moore, a filha Tallulah Willis (do casamento com Bruce Willis), e seus seguranças, claro. Pouco mais de uma hora antes do horário marcado para o desfile, uma multidão já esperava ansiosamente pelas celebs [sic] nas tais grades, como se o *show* de um *rockstar* fosse acontecer logo ali. Era só o segurança abrir a portinha de vidro para os *flashes* serem apontados e os gritos começarem, mas, antes das entradas triunfais, vários alarmes falsos. Alessandra, que assumiu o posto de garota-Colcci, foi a primeira a chegar. Quase uma hora depois, foi a vez de uma mulher alta, com cabelo impecável e vestido vermelho que baixou perto dos curiosos que penavam em pé durante horas [sic]. Era Gisele e seu sinal de paz e amor com os dedos repetidos na passarela (O CIRCO..., 2011, não paginado, grifos nossos).

A Colcci necessitou trazer celebridades de outro território central para firmar seu prestígio, inclusive atrelando-se ao renome de Gisele Bündchen, que possui visibilidade internacional. Tal qual aconteceu com a VZN, ao expandir seus negócios, a Colcci valeu-se de ações semelhantes às da marca goiana. Buscou um espaço de visibilidade, o SPFW, e vinculou sua imagem à glória e à reputação de personalidades famosas em um cenário mundial. A ansiedade do público, demonstrada no extrato acima, lembra as mesmas emoções que tomam conta dos presentes quando um artista popular adentra passarelas do CMB Fashion.

Os valores e as referências monetárias entre a Colcci e a VZN são extremamente diferentes. Não obstante, uma compreensão de que ambas agiram como redutos de um *território central* e de outro *periférico* podem ser percebidos quando a Colcci, que hoje ocupa um campo central na moda brasileira, colocou-se na posição estereotipada da periferia ao necessitar promover sua afirmação perante às concorrentes com valores externos; já a VZN, apresentou-se como um território central ao buscar relações externas para afirmar-se diante de um novo cenário.

Reflexões finais

Centro e periferia, espaços reconhecidos pela oposição geográfica e social, podem apresentar referências que os ponham em uma posição cada vez mais antagônica, menções que podem, de forma estereotipada, acarretar em uma leitura equivocada das relações que produzem. A maneira pela qual se vê um lado ou outro pode fornecer o reforço da oposição. Entretanto, acreditamos que se o olhar de quem participa de tais relações for chamado a repensar quais os modelos de centro e periferia são construídos na base de trocas culturais, o estereótipo envolvido na concepção dos padrões não seria tão fixo a ponto de promover com rigidez a separação dos dois territórios.

Na liberdade pós-moderna, que funda a significação de possibilidades infinitas, a moda congrega modelos que estão livres de determinismos rigorosamente opostos, pois é através de diferenças que a construção das identidades perpetua-se. Os exemplos da VZN e da Colcci indicam que a maneira de olhar as referências rígidas de regiões centrais e periféricas deve ser repensada por meio de uma fluidez, de um somatório de possibilidades, em que a cultura representa o intercâmbio entre tais regiões.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Marcellus. Inspiração retrô e militar brilham no CMB Fashion. **Diário da Manhã online**. 26 maio 2010. Editorias/DM Revista. Disponível em: <<http://www.dm.com.br/#!/195693>>. Acesso em: 29 nov. 2010.

BARBOSA, Jorge Luiz. Considerações sobre a relação entre cultura, território e identidade. In: GUELMAN, Leonardo; ROCHA, Vanessa (Org.). **Interculturalidades**. Niterói: EdUFF, 2004. Artigos, pp. 100–104.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Traduzido por Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. Título original: *Überden Prozess der Zivilisation*.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. Traduzido por Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. Título original: *L'Empire de l'éphémère: la mode et son destin dans les sociétés modernes*.

MENDONÇA, M. da C. M. M. de. **Palco de Espelhos**: o espetáculo da moda (tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2004.

MITCHELL, W. J. T. Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. **Estudios Visuales**: ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo. [s. l.]: n. 1, pp. 17–40, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num1/mitchell.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2010.

O CIRCO da Colcci. **Jornal do Brasil Online**, [s. l.], 01 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/jb-premium/noticias/2011/02/01/o-circo-da-colcci/>>. Acesso em: 14 abr. 2011.

OTSUKA, Emerson [**Entrevista publicada em 31 de janeiro de 2001 na internet**]. Disponível em: <<http://www.sbt.com.br/jornalismo/noticias/?c=3248&t=SPFW+conta+com+mais+celebridades+no+terceiro+dia>>. Acesso em: 14 fev. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Currículos do autores

Humberto Pinheiro Lopes é mestrando do PPGACV da FAV da UFG, vinculado à linha de pesquisa História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Bacharel em Estilismo e Moda (2009) pelo Instituto de Cultura e Arte (ICA) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Míriam da Costa Manso Moreira de Mendonça é professora da graduação em Design de Moda e do PPGACV da FAV da UFG. Doutora em Ciências Sociais (2004) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Mestre em Ciências da Comunicação (1998) pela Universidade de São Paulo (USP). Especialista em Arte-educação pela UFG (1988). Graduada em Artes Visuais (1984) pela UFG e em Ciências Jurídicas e Sociais (1967) pela PUC/SP.

VALISES E BANDEIRAS COMPARADAS: TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS DA VISÃO DA MINHA VISTA

Humberto Pinheiro Lopes
umpiro@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

O passante carrega uma bolsa abarrotada de tudo aquilo que vê e a preenche com toda sua visão, os aparatos de sua vista. A visão de minha vista é um conceito explorado com uma finalidade de tentar esclarecer análises do indivíduo a partir de uma obra de arte, da imagem dessa obra. Este parece ser um indício previsto ao perceber a obra de Robert Rauschenberg, intitulada de Non-Negotiable Glut. Para isso, foi realizada uma comparação entre a obra de Rauschenberg e a obra Bandeira do artista paraense, Emmanuel Nassar. A obra de Rauschenberg foi utilizada como referência e a outra como comparação, a fim de desenvolver uma didática metodológica. A pop art faz uma referência para alocar sócio e culturalmente o contexto das imagens dessas obras, correlacionando a um apelo previsto no cotidiano, na fabricação em série de produtos e na possibilidade de anacronismo.

Palavras-chave: comparação, pop art e cotidiano.

Abstract

The view from my view is a concept explored in order to explain the analysis of the subject from a work of art, the image of that work. This seems to be evidence provided to understand the work of Robert Rauschenberg entitled Non-Negotiable Glut. Rauschenberg's work was used as reference and the other as a comparison in order to develop a teaching methodology. The pop art makes a reference to allocate the social and cultural context of images of these works, correlating to an appeal referred to in everyday life, in manufacturing series of products and possibilities of anachronism.

Keywords: comparison, pop art and everyday life.

Uma bolsa qualquer do passante

Uma bolsa qualquer de um passante, a mesma de um cotidiano, utilizada dia-a-dia por todos em um espaço conturbado. O que carregam nessa bolsa e quem a carrega? Ela preenche, de certa forma, as singularidades de vivência diária, é isso que ela transporta: formatações da contemporaneidade, carregando

toda a “bagagem” (peso) da vida do andróide melancólico¹. Este aí, captado por imagens que o cerca, estas que o andróide carrega e possivelmente (certamente) põe em sua bolsa, esconde-as, sucumbe-as para si em um emaranhado rizomático de informações que lhe afoga por vezes. Contudo, esse afogamento passa a ser tão banal, quanto o peso que carrega em sua bolsa, sua sacola de “dizeres imagéticos”, de quinquilharias materiais do visível, da mesma forma que é assim tudo o que vê: uma aparente subordinação do olhar à mescla de informações catalíticas. Isto parece ser um poema urbano da realidade? Transmitido assim, nessa poética ostensiva das palavras, proponho-me a esclarecer tal forma poética iniciada neste artigo comparando a imagem da obra *Non-negotiable Glut/Glut Não Negociável* (imagem 1) de Robert Rauschenberg a uma imagem da obra *Bandeira* (imagem 2) do artista paraense Emmanuel Nassar, que mais a frente será exposta. Esta narrativa supramencionada será definida ao que chamo de visão de minha vista².

Introduzo nesse momento essa imagem de Rauschenberg e não primeiramente a da outra obra, pois aquela será uma base fixa da comparação, e a obra *Bandeira* será uma base de intermediação. Ao fazer uma comparação, primeiramente, possuo um referencial como modelo, o outro é que é comparado, do outro é que se tomam características para falar do paradigma. Pois bem, essa imagem abaixo da obra de Rauschenberg é o modelo.

O ponto referencial não é estritamente fixo, pelo contrário, é abertamente mutável. A qualquer momento ele é que pode ser o objeto de comparação. À medida que o objeto comparativo vai sendo familiarizado, o objeto referencial pode permutar sua posição. Isso decorre pela aproximação que o observador e relator da comparação tem com o objeto referencial, o que pode acarretar na modificação do comparado. Dependendo do caso, essa relação pode mudar. Nesta situação específica, a obra de Rauschenberg é o objeto referencial e a de Nassar é a comparativa. Todavia, ao longo dessa breve narrativa, uma tênue relação entre esses objetos será percebida por cada leitura individual feita sobre ela.

¹ O andróide melancólico é o consumidor programado, sem história, um átomo estático (SANTOS 2004 apud LOPES, 2009).

² À primeira percepção, a expressão “visão da minha vista” parece ser redundante. Mas aqui desejo demonstrar o lado adverso (senão aparente) da redundância neste uso específico: o excesso da difusão. A visão vista por mim é um pleonismo, um exagero do que vejo em mim e que se reflete nos outros.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Imagem 1 – Non-Negotiable Glut/Glut Não-Negociável, 1992. Placa de metal impressa, valise de vinil e corrente. Fonte: Catálogo do Instituto Tomie Otake.

Para tanto, presumo que a imagem retirada do catálogo do Instituto Tomie Otake tem um significado nada determinado para quem passeia com os olhos entre suas páginas. Uma precisão vaga tem o sentido na contemporaneidade, não por ser errante (ser vago, ter o ócio do olhar) somente, no entanto porque borboleteia ao lirismo da interatividade com o ambiente pós-moderno. Dessa forma, percebo nessa obra as acepções de uma imagem repleta de definições.

Os significados não são fixos [e portanto mutáveis] e não existe uma lógica especial que permita interpretação determinante de seus sentidos. O sentido enredado em camadas de sensações, acepções, se [sic] torna, por isso mesmo, multireferencial” (MARTINS, 2004, p. 160).

A leitura da imagem da obra de arte parte de um viés individualista dentro de um contexto social. Por isso, a compreensão do significado não é só do indivíduo. No caso de *Non-negotiable Glut*, os andróides melancólicos pertencem a esse mundo de leituras multireferenciais, preenchidos de sentidos que carregam no cotidiano, em sacola de transporte – que seja a bolsa –, e perdidos em todas as referências que colocam nela. Encontram-se não só

presos em uma bagunça, entretanto confusos em uma teia por eles criada e em suas bolsas assentam um pouco de toda a tessitura da rede social que podem desenvolver.

Antes de adentrar na perspectiva em que é abordada a possibilidade de anacronismo na comparação, gostaria de dizer que parte deste modelo metodológico comparativo está sendo utilizado na minha pesquisa de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Neste artigo, a comparação será abordada por meio da arte, contudo em minha dissertação, tal modelo foi acrescentado para desenvolver esta percepção a partir de uma relação entre arte e moda.

Pode haver anacronismo neste modelo de comparação?

Para desenvolver a comparação proposta, o processo metodológico adotado perpassa pelo conceito da visão de minha vista aplicado em duas imagens, o que pode favorecer a possibilidades de erros cronológicos, pois estar diante da imagem é estar diante de um tempo, contribuindo para referências distintas: “Sempre, diante da imagem, estamos diante do tempo”³ (DIDI-HUBERMAN, 2006, p.11, tradução).

E que tempo é este? Erros cronológicos podem ser inevitáveis e, portanto, o anacronismo parte da análise desses erros. O erro não é simplesmente aquilo que não é correto, porém é característica singular do errante, do transeunte e passante do mundo, que leva e sorve a experiência como estilo de vida. A arte contemporânea é analisada por uma visão do errante. Ele toma como experiência a realidade do visível e a transfere por seus sentimentos.

O errante acadêmico só postula isso formalmente. Nenhum dos dois está errados, muito menos corretos. O equilíbrio da virtude entre maniqueísmos da certeza e de erros é que melhor fundamenta análises da comparação, já que “o anacronismo atravessa todas as contemporaneidades”⁴ (DIDI-HUBERMAN, 2006, p. 18, tradução).

³ “Siempre, ante la imagen, estamos ante el tiempo.”

⁴ “el anacronismo atraviesa todas las contemporaneidades”.

Uma visão do trabalho de Rauschenberg e sua relação com a fabricação em série e o referencial cotidiano

O trabalho (como um todo) de Rauschenberg já foi referido como neo-Da-da por causa do uso que faz de objetos a partir de uma questão derivada do cotidiano do mundo (ARCHER, 1997). Ao encarar isso, remeto ainda o que afirma Archer sobre Duchamp (discutindo questionamentos do referencial cotidiano):

Duchamp inventou o termo “readymade” para descrever os objetos fabricados em série que ele escolheu, comprou e posteriormente designou-os para ser um trabalho de arte [...] Com o *readymade*, Duchamp questionou o observador a pensar sobre o que definia a unicidade da obra de arte entre a multiplicidade de todos os outros objetos⁵ (ARCHER, 1997, p. 10, tradução minha, grifo meu).

Esta mesma questão é ainda pertinente para o trabalho analisado de Rauschenberg. Há nele desapropriações de materiais de seu uso habitual para recorrer a uma nova utilização enquanto obra de arte. A bolsa e a placa amassada com a referência “NO TRUCKS” presas entre si, coligadas por uma pequena corrente – que vai da alça da bolsa-mala-maleta até a extremidade inferior da placa próxima ao centro que por pouco coincide com as letras U e C – são objetos do cotidiano reapropriados para fundamentar a realidade prevista pelo artista, reflexo social da contemporaneidade, pois “Basta-lhe apontar, assinalar” (CAUQUELIN, 2005, p. 94), marcando assim com essas novas propriedades, tornando-se arte.

O processo de padronização é inoculado em todas as diretrizes do poder na sociedade, abrangendo todos os setores e manipulando andróides melancólicos enquanto células substituíveis em um organismo político (FOUCAULT, 2000). Não estou taxando a arte de Rauschenberg como política, só ressalto que a arte também faz parte desse processo e observo uma variação hierárquica em *Non-negotiable Glut*. “NO TRUCKS”: literalmente para o português: NÃO CAMINHÕES, SEM CAMINHÕES do harmonicamente traduzido PROIBIDO CAMINHÕES. Um intrigante dado que me fornece a idéia de que determinada relação proíbe um determinado setor. A placa em si com sua proibição modela a relação do poder e padroniza onde e quando deve haver a proibição. Além disso, observo ao peso da proibição, aquele que leva a palavra *truck*, sendo materialmente representativa de um transporte automobilístico demasiadamente pesado. Essas

⁵ “Duchamp invented the term ‘readymade’ to describe the mass-produced objects he chose, bought and subsequently designated as works of art [...] With the readymade, Duchamp asked the viewer to think about what defined the uniqueness of the artwork among the multiplicity of all other objects.”

analogias conduzem-me a refletir que o peso influe diretamente em relações de poder, o que demarcaria a proibição.

A comparação

Rauschenberg sinaliza processos americanos de desenvolvimento no seu fazer artístico com certa sutileza irônica.

Tomando como referência os artistas do movimento *pop art* americano [,] observariamos que o interesse destes se situava na demonstração do cinismo da felicidade movimentada pela propaganda e pelo consumo, os artistas através de suas produções queriam provar que o processo da estandardização não afetava apenas o ciclo dos produtos, mas a própria condição humana dos indivíduos. Os artistas faziam isso buscando uma auto-despersonalização para que “a idéia da impessoalidade e da repetição reafirmasse o poder corrosivo dos esteriótipos” (NETTO, 2007, pp. 80–84, grifos meus).

Há um desassossego sobre o que se vê, pois ver é sempre uma operação inquietante, agitada e aberta, entre aquele que olha e aquilo que é olhado (DIDI-HUBERMAN, 1998). Apesar de apenas vermos a imagem da obra e não a obra em si, passo a julgá-la a partir dos parâmetros expostos da fabricação em série e da *pop art*, pois a visualidade proposta demonstra através do reflexo da imagem essa proposição questionável. E não essa bolsa, um objeto de consumo, seja ela de que gênero e tipo for (mala, maleta, bolsa, valise etc.) representa, sobretudo, o conjunto de transportáveis sacolas de bugigangas do andróide melancólico. Isso reafirma por vezes ilimitadas a idéia de consumo, categorizada por dois paralelos de tão próximos que quase são conjuntos e unidos: a bolsa é consumível e o que é carregado nela, da mesma forma, é. A crítica expositiva perdura à sugestão de que a padronização interpõe-se na figura expressiva da bolsa-mala-maleta-valise e a afirmação da impessoalidade é ironizada pela placa “NO TRUCKS”, além de ser um objeto fabricado em série também, uma placa de sinalização (aparentemente), ressaltada no título que lhe denomina: *Glut*.

Glut é uma palavra de origem inglesa que significa superabundância, excesso e apetite. Para ter-se apetite, tem-se uma fome, uma fome do excesso contemporâneo desencadeada por uma profusão de informações de-*glut*-idas pelo andróide melancólico. Ambos, bolsa e placa, estão acorrentados literalmente em um mesmo processo: padronização, repetição e fabricação em série.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

A esse modelo ianque de processo, faço um paralelo com uma obra brasileira: *Bandeira* (imagem 2), do artista Emmanuel Nassar.



Imagem 2 – *Bandeira*, 1998. Pintura em madeira utilizada, fotografia 100 x 150 cm. Coleção do artista, Belém – PA. Fonte: Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães – MAMAM.

Na fotografia “*Bandeira*” [2000], o artista registra uma bandeira do Brasil. Uma bandeira que foi pintada sobre uma superfície de madeira gasta, de uma maneira bem popular, transitória, precária, deixa à mostra as imperfeições que perturbam a integridade esperada do símbolo da nação. O artista altera digitalmente a imagem fotografada, insere ainda as iniciais de seu nome (E e N) sobre a bandeira (modo de assinatura usado pelo artista em inúmeras pinturas). Com este gesto é como que Emmanuel Nassar tornasse seu o que é de domínio público ou, ainda, transformasse em propriedade simbólica de todos o resultado final do seu trabalho (NETTO, 2007, p. 82, grifo meu).

Nassar faz uma projeção do que sugere ser uma *pop art* brasileira, pois com a resposta de seu trabalho viabiliza dizer imagetivamente como um artista para cá dos trópicos faz sua leitura e crítica do movimento *pop*, senão melhor dizendo em terminologia notadamente “tupiniquim”, popular. O *pop* já introduz características de “lá”; já a palavra popular com *status* de termo favorece o enaltecimento de um movimento próprio daqui, brasileiro.

[...] a introdução da arte *pop*, tal como se configurou nos EUA, seria difícil ou quase impossível de penetrar na sociedade brasileira mesmo no atual estágio de desenvolvimento em que vivemos, e sobretudo, na região norte do país, ainda tão precária industrialmente. Contudo, o que

seria importante observar é que a resposta de Emmanuel Nassar aos princípios firmados pelo universo *pop* não deixa de ser uma possível resposta “*pop brasileira*”, pensada e elaborada com agudeza, considerando as inflexões dos limites do nosso imaginário e do nosso repertório, sem drama. Ou seja, as cores utilizadas por este artista são cores solares. São cores experimentadas por quem convive com uma luminosidade equatorial (NETTO, 2007, p. 82, grifos meus).

Nassar não só representa as cores do espectro dos trópicos, pois é com a visão de sua vista que ele também absorve o reflexo de sua localidade. Os limites de sua arte são representativos da sua situação e de onde vive. Em contraposição ao modelo americano industrial, está a arte paraense, afogada também no turbilhão de informações, influenciadas pela industrialização, mas não catalisada por um mesmo processo e por uma mesma conjuntura ianque. Essa arte não é contraposta a outra por ser um modelo de oposição crítica, Nassar só pode esclarecer com seu *savoir-faire* a realidade de seu imo.

De um lado há a *pop art*, demarcando repetições de um processo industrial que também torna os indivíduos possivelmente sujeitos à standardização; de outro, está uma arte paraense de Nassar que, mesmo implícita e subjetivamente, critica esse excesso do qual os andróides fazem parte (na industrialização): o lixo que resta aos andróides, afoga-os na exclusão de um processo a não ser igual a eles; pois elitizam-se e diferenciam-se, esforçando para manter-se, até que na escala hierárquica de poder, nós os copiemos e adotemos seu valores e passemos a ser industriais e industrializados também.

Essa valise que o andróide carrega nas regiões industrializadas – no mundo e em algumas partes aqui do Brasil – vai ser carregada com outros valores, portanto outras situações podem ocorrer: dado um espaço existente, regional ou não, vai ser particularizada não por meio da temporalidade mas sim pela realidade de determinado lugar.

O que uma imagem tem de efêmero a outra está igualmente recheada também dessa qualidade; o que muda é a passagem da frivolidade. Se a imagem referencial é dotada de toda crítica industrial americana, a comparada é reflexo do “submundo” industrial que está à margem do processo e, por muitas formas, representando uma adaptação acelerada, que acompanha processos transitórios na industrialização. Se em *Non-Negotiable Glut*, há um desgaste do andróide pelo que carrega, avolumando o desgaste de sua referência por excesso do que vê; em *Bandeira* há deterioração de uma pátria vitimada por processos oriundos do outro, que

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

se afasta de ser “submundo” por um lado e por outro o obriga a ser ele também, padronizando, refletindo seu processo em uma corrosão que perpetra no outro.

Considerações finais

Analisar uma expressão artística, antes de tudo, é compreender o contexto sócio-cultural que está inserida (GEERTZ, 1997). A idéia de mesclar compreensões constantes da arte contemporânea, especificamente da *pop art*, permitiu com que esses valores pudessem alocar imagens cá comparadas em um tempo e uma determinada conjuntura. Apesar da relevância preponderante à análise individual da visão de minha vista.

A esfera de cultura foi ampliada de uma forma que atingiu os mesmos limites da sociedade de mercado em aspectos do cotidiano. A própria vida social é direcionada em função da imagem. A experiência estética volta-se para a imagem, estimulando-a de diversas formas (JAMESON, 2006).

O cotidiano arquiteta imagens a partir de uma conjunção coletiva, mas também individual. O sujeito responde aos seus estímulos porque vive em sociedade, dessa forma, a imagem pode ser essa resposta. Apesar disso, há ainda a subjetividade que “brada” por sentimentos em uma particularidade própria de si.

Referências bibliográficas

ARCHER, Michael. *Art since 1960*. London: Thames and Hudson, 1997.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. Tradução de Rejane Janowitzer. São Paulo: Martins, 2005 (Coleção Todas as artes). Título original: *L'art contemporain*.

FOUCAULT, Michel. Aula de 17 de março de 1976. In: _____. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975–1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GEERTZ, C. A arte como um sistema cultural. In: _____. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997, pp. 142–181.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Apertura: la historia del arte como disciplina anacronica*. In: _____. *Ante el tiempo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2006.

_____. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Editora 34, 1998.

JAMESON, F. Transformações da Imagem na Pós-Modernidade. In: _____. *A virada cultural: reflexões sobre o pós-moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, pp.155–216.

LOPES, Pinheiro Humberto. *Correlatos de Apocrifopatia*. Trabalho de conclusão de curso (monografia). Bacharelado em Estilismo e Moda, Instituto de Cultura e Arte (ICA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2009.

MARTINS, Raimundo. Cultura visual: imagem, subjetividade e cotidiano. In: MEDEIROS, Maria Beatriz de (Org.). *Arte em pesquisa: especificidades. Ensino e aprendizagem da Arte; Linguagens Visuais*. Brasília: Editora da Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília (UnB), 2004, v. 2. Ensino e Aprendizagem da Arte, pp. 160–166.

NETTO, Joaquim César da Veiga. “Pop Art” com Sotaque Brasileiro. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS (ANPAP), 16, 2007, Florianópolis. OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho e; MAKOWIECK, Sandra (Org.). *Anais do 16º Encontro Nacional da ANPAP: Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais*. Florianópolis: UDESC, 2007. História, Teoria e Crítica da Arte. pp. 80–83.

RAUSCHENBERG, Robert. *Glut Não-Negociável*, 1992. Placa de metal impressa, valise de vinil e corrente. 104, 4x 71, 4x 16, 5 cm. São Paulo: Instituto Tomie Otake, 2009. Catálogo. Tradução de: Non-Negotiable Glut.

NASSAR, Emanuel. *Bandeira*, 1998. Pintura em madeira utilizada, fotografia 100 x 150 cm. Coleção do artista, Belém – PA. Recife: Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães – MAMAM. Mamam. Disponível em: <http://www.mamam.art.br/mam_exposicoes/imagens-obras/nassar-silveira/bandeira1-big.jpg>. Acesso em: 16 jun. 2010.

Currículo do autor

Humberto Pinheiro Lopes é mestrando do PPGACV da FAV da UFG, vinculado à linha de pesquisa História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem com orientação da Profa. Dra. Míriam da Costa Manso Moreira de Mendonça. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Bacharel em Estilismo e Moda (2009) pelo Instituto de Cultura e Arte (ICA) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

O CAMELÓDROMO, O VESTUÁRIO E O FETICHISMO VISUAL

Inara Fonseca
inarafferreira@gmail.com

Ludmila Brandão
ludbran@terra.com.br
Universidade Federal de Mato Grosso

Resumo

Através da descrição da pesquisa de campo realizada no Shopping Popular, camelódromo, de Cuiabá este trabalho pretende mostrar os fetichismos visuais presentes na moda e no consumo de roupas neste comércio informal. Para isso, serão estabelecidos diálogos com alguns autores como: Massimo Canevacci, Walter Benjamin, Arjun Appadurai e Gilles Lipovetsky.
Palavras-chaves: camelódromo, fetichismo, moda.

Abstract

Through the description of field research conducted in Shopping Popular, camelódromo (informal trade), of Cuiabá this paper aims to show the visual fetishes existing in fashion and clothing consumption in this informal trade. For this, a dialogue will be established with some authors like: Massimo Canevacci, Walter Benjamin, Arjun Appadurai and Gilles Lipovetsky.
Keywords: informal trade, fetishes, fashion.

Uma volta pelo camelódromo

*Shopping Popular*¹, sexta-feira, 8:30h da manhã. Alguns vendedores organizam as mercadorias em seus *boxes*², outros já estão com os produtos devidamente expostos. É véspera de feriado.

Dois vendedores reclamam dos feriados seguidos.

Vendedor 1: “O mês de novembro tá mais difícil. Já teve feriado semana passada e amanhã outro. Sábado e domingo com tudo fechado complica pra gente”.

¹ Embora pesquise o camelódromo há mais de dois anos, as descrições de campo contidas aqui foram coletadas, pela autora, no dia 19 de novembro de 2010, de 8:30 às 10:30h.

² Nome utilizado pelo Shopping Popular, de maneira padrão, para designar todas as barracas do local.

Vendedor 2: “É ... temos que vender mais hoje pra compensar”.

Vendedor 1: “E você sabe que a polícia pegou umas mercadorias minhas, né. Vindo do Paraguai”.

Em um *box* uma moça olha as calças falsificadas de grandes marcas, como *Carmin* e *Colcci*. Na barraca ao lado uma criança e um homem adulto observam os DVDs piratas. Uma lanchonete que vende pastéis fritos aglomera cerca 10 pessoas nas mesas de metal.

Às 9:20h o fluxo de pessoas já é intenso. Dentro daquele imenso galpão, com teto de alumínio e vazado nas laterais pintadas de laranja, jovens, velhos, mães e filhas, pessoas de todas as classes sociais, circulam entre as 392 barracas verdes, fixas, metálicas, numeradas, geralmente retangulares e de tamanhos praticamente iguais.



Shopping Popular³

A maioria dos *boxes* de roupa está concentrada em único setor. Dirijo-me até ele. Pelo uniforme, é possível perceber que algumas barracas são do mesmo dono. Quatro bancas seguidas possuem moças de blusa lilás, nome do *box* escrito na camisa e calça jeans. Poderíamos pensar em uma espécie de cartel? As barracas que apresentam funcionários uniformizados tendem a ser mais organizadas. Algumas possuem manequim para expor as roupas, araras e local para medi-las. Uma vendedora do “cartel” me aborda.

³ Foto retirada do artigo “O camelódromo e a cidade”. (BRANDÃO, 2009)

Vendedora1: “Posso ajudar?”

A abordagem no camelódromo é a mesma utilizada por qualquer outro estabelecimento comercial.

Pesquisadora: “Só estou dando uma olhadinha”.

Vendedora1: “Tá procurando roupa pra quem?”

Não querendo revelar minha real intenção, já que todas as tentativas de aproximação nas quais revelei ser pesquisadora foram frustradas, minto.

Pesquisadora: “Pro meu namorado”.

Vendedora1: “Então hoje é seu dia de sorte! Essa camisa Tommy Hilfiger acaba de entrar na promoção. Faça 25 reais pra você!”

Pesquisadora: “Quanto ela custava antes?”

Vendedora1: “35 reais!”

Pesquisadora: “Passa cartão?”

Vendedora1: “Passa... mas se não for à vista o desconto é menor.”

Pesquisadora: “Eu vou dar mais uma olhadinha e qualquer coisa volto aqui. Até que horas vocês ficam abertos?”

Vendedora1: “Umas 18:30h. Amanhã e domingo não abre, porque é consciência negra. Hoje o dia tem que ser bom. Volta mesmo, somos os melhores daqui do *shopping*”.

Sigo em frente. O corredor das roupas é mais escuro que os demais. Questiono me se o amontoado de roupas não permite a entrada da luz com facilidade ou se o local é estratégico para venda daqueles produtos, a maioria, falsificados, como as camisas de time. Talvez aqui nem devêssemos falar em “falsificação”, uma vez que o consumidor não está sendo enganado pelo produto.

Consumidor1: “Leva a bermuda. Esse tecido de taquetel é bom e essa bermuda parece verdadeira”.

Estão comprando bermudas da “marca” Adidas.

Vendedora: “Essas bermudas são rélicas muito boas mesmo. Saem muito”.

Consumidor2: “E a blusa, que você acha?”

Consumidor1: “Não leva. Tá com o preço muito alto pra essa cara de velha dela. Leva duas bermudas da Adidas”.

São dois homens comprando.

Criado em 1995, o *Shopping* Popular de Cuiabá, ou camelódromo, foi a solução encontrada pela prefeitura da cidade para resolver o problema dos comerciantes informais. Espalhados pelas praças e ruas centrais da capital, os camelôs despertavam a “fúria” dos lojistas, que consideravam desleal a competição com os camelôs os quais não pagavam impostos, e de alguns intelectuais, que em prol do patrimônio público - o centro antigo de Cuiabá havia sido tombado em 1992 – alegavam impossibilidade da preservação da área frente ao grande fluxo de pessoas que passavam por ali em decorrência da presença dos comerciantes informais. Com a impossibilidade de banir a prática, a administração da cidade a absorve construindo um espaço específico para ela, em um bairro periférico de Cuiabá.

A partir deste momento, o camelódromo torna-se o que Appadurai (2004) caracteriza como “mercado cinza”, pois diferente do “negro” utilizado para designar o comércio ilegal, o “cinza” combina situações de interdição e legalidade. Os camelôs como comerciantes do *Shopping* Popular têm a prática do comércio tolerada ou até legalizada, mas enquanto sacoleiros que transitam em busca das mercadorias a serem comercializadas têm sua atividade como ilegal.

Por que observar o consumo de roupas no camelódromo? Para além das justificativas contextuais sobre a importância do sistema de moda, no Ocidente, o camelódromo é uma zona intersticial onde as práticas sociais de consumo são ressignificadas.

Geralmente encontrados as margens internas do tecido urbano, “um interstício caracteriza o ‘transurbanismo’ contemporâneo com um excesso de mutações temporárias e não sedimentadas em um espaço ou em uma zona...” (CANEVACCI, 2008, p. 36). O interstício favorece a descoberta de aberturas enigmáticas, e abertura é também uma ruptura, somatiza códigos que produzem sentido, mesmo que ainda estejam invisíveis. (Canevacci, 2008). Sendo um *location* repleto de conflitos sociais e culturais, o camelódromo é uma zona favorável para o próprio agenciamento da cultura.

Consumo, moda e fetichismo

Uma das grandes diferenças entre a sociedade industrial e a contemporânea é o consumo que ao invés de fim, se tornou meio. Isto é, se na era industrial o consumo era apenas a parte final da produção, hoje ele perpassa todas as lógicas sociais. Assim como o mercado não é somente um local para compartilhamento de produtos, mas também para interações sociais e simbólicas, o consumo não é apenas um lugar de satisfação de necessidades e apropriações de bens. Consumir é pertencer, distinguir-se, integrar-se, é criar uma ordem de significados e posições sociais sobre si mesmo e o Outro. O consumo é “eminentemente social, relacional e ativo”, conforme afirma Appadurai (2008).

Não é possível mais separar binariamente sujeito e objeto, mercadoria e corpo, orgânico e inorgânico. Caminhamos para um consumo performático. O consumo de uma roupa não é apenas o consumo de um objeto inanimado, mas de um ser que agregado a minha identidade a mudará. Ao contrário da subjetividade identitária que remete a um suposto núcleo duro e permanente (o “eu” profundo), o sujeito pós-moderno articula, na subjetividade constantemente em processo, uma pluralidade de “identificações” porque está imerso em práticas sociais descontínuas. Talvez não devêssemos nem falar em identidades, já que o tradicional conceito de identidade mesmo modificado hoje dificilmente se mantém, mas sim pensarmos em “multidentidade”, como propõe Canevacci, um “multívíduo” composto de vários “eu’s” em um só ser. Assim, o plural de eu não seria “nós”, mas “eu’s”.

E é justamente o fetichismo visual contemporâneo que potencializa essa mistura do orgânico com o inorgânico. Se o fetichismo pode transformar coisas em seres, a recíproca também é verdadeira.

Uma posição adquirida pela antropologia é a de que não há nada de natural no corpo. O corpo não é natural porque, em cada cultura e em cada indivíduo, o corpo é constantemente preenchido por sinais e símbolos. Não somente não há nada de natural no corpo, mas também a pele não é o seu limite: e quando a pele transpõe seus limites, o corpo não é apenas corporal. O corpo expandido em edifícios, coisas-objetos-mercadorias, imagens, é aquilo que se entende aqui por fetichismo visual. (CANEVACCI, 2008, p. 18)

Na sociedade contemporânea, tão visual, a imagem aparece como meio de expor aquilo que, no interior do inorgânico, do reificado, é capaz de provocar um olhar estupefato. O fetichismo visual atual tem o poder de transformar o estranho em familiar, a mercadoria em corpo, sincretizando o vivo e o morto, o orgânico e o inorgânico.

Walter Benjamin (1985) afirma que a moda é considerada o “*sex appeal* do inorgânico”. A atração não vem somente do corpo, mas da vestimenta também. Neste enquadre, a moda surge como potencializadora da transformação do orgânico em inorgânico através do movimento fetichista. As mulheres com seus vestidos, que o autor observa, representam a mescla entre a mercadoria e os corpos. Benjamin ainda mostra que o movimento, que por um lado reifica a sensibilidade humana e por outro concede sensibilidade aos objetos, é característica própria da modernidade, cada vez mais atravessada pela mistura de dimensões humanas e não humanas.

A moda prescreve o ritual segundo o qual o fetiche mercadoria pretende ser venerado. (...) Ela consiste na contra posição ao orgânico. Relaciona o corpo vivo ao mundo inorgânico. Percebe no ser vivo os direitos do cadáver. Seu nervo vital é o fetichismo, subjacente ao *sex-appeal do inorgânico*. (BENJAMIN, 1985, p. 36)

A força do atrator da moda é que ela é capaz de anular a morte por um momento, como mostra Leopard (1824) em *Diálogo da moda e da morte*.

Moda. Madame Morte, madame Morte.

Morte. Espera que a hora chegue, e virei sem que me chames.

Moda. Madame Morte.

Morte. Vai com o diabo. Virei quando não quiseres.

Moda. Como se eu não fosse imortal.

Morte. Imortal? Passado é já mais que o milésimo ano que se acabaram os tempos dos imortais.

Moda. Também a Madame petrarquiza como se fosse um lírico italiano do século XV ou XVIII?

(...)

Moda. Eu sou a Moda, tua irmã.

Morte. Minha irmã?

Moda. Sim; não te lembramos que nós duas nascemos da Caducidade?

Morte. Que tenho eu de me lembrar, que sou inimiga capital da memória.

Moda. Mas eu me lembro muito bem; e sei que ambas nos lançamos, de igual maneira, a desfazer e modificar continuamente as coisas aqui embaixo, embora tu sigas, para isso, por um caminho, e eu, por outro.

(LEOPARD, 1824)

O parentesco entre a morte e a moda parece, no mínimo, inusitado, entretanto a aproximação entre ambas é possível. Segundo Lipovetsky (2008) o sistema de moda, no Ocidente, se constituiu como reino do efêmero sistemático, do passageiro, das rápidas flutuações sem amanhã e do gosto pelo novo. Portanto, um estilista está sempre em busca do novo, mas quando o conceito adentra o mercado já está morto. Assim, uma coleção já nasce morta, pois quando chega às vitrines (vale ressaltar, que uma tendência pode demorar meses pra ser lançada massivamente) já não é mais novidade, não é “vivo”. O desejo do novo é que aproxima moda e morte, fazendo com que a primeira supere a segunda.

(...) a moda inaugurou o entreposto dialético entre a mulher e a mercadoria – entre o desejo e o cadáver. Seu espigado e atrevido caixeiro, a morte, mede o século em braços e, por economia, ele mesmo faz o papel de manequim e gerencia pessoalmente a liquidação que, em francês, se chama *révolution*. Pois a moda nunca foi outra coisa senão a paródia do cadáver colorido, provocação da morte pela mulher, amargo diálogo sussurrado com a putrefação entre gargalhadas estridentes e falsas. Isso é a moda. Por isso ela muda tão rapidamente; faz cócegas na morte e já é outra, uma nova, quando a morte a procura com os olhos para bater nela (...) (BENJAMIN, 2006, p. 101-102)

A erotização do logotipo: calça gang

“Calça da Gang toda a mulher qué, uns R\$200 pra deixa a bunda em pé, só a galera

Calça da Gang toda a mulher qué, uns R\$200 pra deixa a bunda em pé., só a galera!”.

DJ Malboro, Calça da Gang

Às 10h o excesso de pessoas, cores, cheiros e sons performam com o camelódromo. O aparelho de som central toca músicas conhecidas do repertório popular. O boneco de Papai Noel rebola acompanhando o som do sertanejo. Risos altos e soltos atravessam. Crianças choram pelo brinquedo colorido. O cheiro de frituras toma conta do espaço. Os corpos caminham em direção as mercadorias se misturam com elas. Humanos e não humanos se misturam num

espetáculo repleto de fetichismo visual. Tudo é sinestésico. Tudo comunica. Os atratores⁴ saltam. O contexto do camelódromo lembra o da metrópole comunicacional, sendo entrelaçados a partir de fluxos comunicacionais caracterizados por fetichismo visuais que possuem atratores. Os corpos (*bodyscape*⁵) e o camelódromo (*location*) estão unidos por um desejo, o corpo ultrapassa os limites corporais e se liga aos tecidos orgânicos do *location*. Objeto e sujeito se entrelaçam. A dimensão orgânica se une à inorgânica. Num movimento próprio do contemporâneo.

Com o olhar treinado para tentar perceber minúcias no consumo de roupas, me estranho com uma barraca diferente e nova (na última visita ao campo, em julho, a banca não existia), o vestuário está exposto em estantes de vidro que funcionam como vitrine, ao invés de metal pintado de verde seu fundo é roxo, além disso, as roupas vendidas não são falsificações de grandes marcas, mas blusas de *cotton*, sandálias coloridas e com brilho, enfeites de cabelo e calças excessivamente enfeitadas com *strass* (pedrinhas brilhantes que imitam cristal), justas, de cós baixo e com bastante *stretch* (tecido elástico que permite a roupa se ajustar melhor no corpo). O *box* parece trabalhar exclusivamente com calças desse modelo.

Pesquisadora: “Você só tem calça com *strass*?”

Vendedora: “Sim”.

Pesquisadora: “Que pena, queria uma sem...”

Vendedora: “Mas moças igual você preferem com brilho, porque chama mais a atenção na balada, no dia-a-dia. Experimenta, você vai ficar muito bem. Tem mais *glamour*. E a gente nunca sabe quando o príncipe pode aparecer, tem que tá sempre arrumada”.

Neste *box* uma calça de *strass* custava R\$97. Tentando encontrar algum consumidor, retornei na banca mais uma vez. Encontrei uma moça, na casa dos 20 anos, comprando uma calça dessas. Intrigada em descobrir a razão de al-

4 “Fragmentos simbólicos que atravessam os modos perceptíveis de um olhar que de modo nenhum é ingênuo ou manipulável, embora condicionado à decodificação”. (CANEVACCI, 2008, p. 15)

5 “Corpo panorâmico que flutua entre os interstícios da metrópole comunicacional”. (CANEVACCI, 2008, p.30).

guém pagar R\$97 em uma calça de camelódromo, preço incomum e elevado, puxei assunto com a moça.

Pesquisadora: “Cara a calça, né...”

Consumidora: “Um pouco. Mas o preço dessas calças é esse mesmo”.

Pesquisadora: “Sério? Mas no centro (de Cuiabá) você não acha mais barata e até melhor que essa?”

Consumidora: “Mas essa é parecida com a da *Gang* (calça de marca que popularizou nos bailes *funks* do Rio de Janeiro) que é bem mais cara. Conhece? No centro não tem desse jeito e eu trabalho aqui no *Shopping Popular*. Fica mais fácil. Dividi essa calça em 3 vezes sem juros”.

A primeira hipótese levantada para o fato foi em relação ao gosto. O camelódromo, de maneira geral, é um local sem classes sociais bem definidas. Durante o dia, pessoas das mais diferenciadas classes circulam livremente pelos corredores do *Shopping Popular*. Entretanto, essa lógica não permeia a comércio de roupas. Majoritariamente, o público dos *boxes* de roupas são consumidores das classes populares, as quais possuem suas próprias singularidades na questão do gosto.

Em 2006, a Rede Globo de Televisão apresentou a série televisiva *Minha Periferia*, apresentada por Regina Casé, que apresentava os códigos culturais das classes populares. No episódio *Morro de São Carlos, Rio de Janeiro* a apresentadora passou a mostrar as singularidades dos adereços dos moradores da periferia, dando destaque às cores e formas, os shorts curtos das garotas, que deviam “atrapalhar a construção civil” (Regina Casé, 26/08/2006), os cortes de cabelo personalizados, com desenhos de letras, folhas e formas geométricas, os bigodes e cavanhaques descoloridos, as unhas coloridas com flores. Nas palavras da entrevistada Shirlene, cabeleireira, na periferia, “[o/a cliente] vai vim fazer unha tem que sempre sair com uma florzinha, seja velho, criança, qualquer pessoa... (intervenção de Regina Casé: porque ninguém aqui na favela gosta de nada básico!) Nada básico!”. A mesma noção “nada básica” apareceria no consumo de roupas no *Shopping Popular*.

A segunda hipótese estaria relacionada com o próprio perfil performático do consumidor contemporâneo que ao comprar busca nas marcas e nos produtos o mesmo que procura para o seu corpo, dando organicidade as mercadorias.



(Modelos de calças gang⁶)

O atrator neste caso está no logotipo da marca: que, se bem observado, possui o formato das nádegas. Arredondado e curvilíneo. Um código de acesso de alto valor *fetish*.

Na sociedade do espetáculo, a calça não basta cumprir sua função básica de proteção, ela tem que levantar o traseiro, erotizar todo o corpo. O brilho do *strass* do logotipo expõe, evidencia, chama atenção para a curva do corpo. O erotismo é acentuado. Ainda que não possua a logomarca da *Gang*, o desejo de se fazer ver está na calças do *Shopping Popular*, fetichizado não só pela potência da marca, mas também pelos brilhos presentes na vestimenta. “Que seja pirata, mas com *glamour*”. Como afirmou uma das vendedoras.

Vale ressaltar que este trabalho é experimental e parcial, muitas outras práticas fetichistas poderiam ser investigadas. Como diria Law e Mol (2008:88), “*la realidad de una entidad nunca se agota*”.

Referencial bibliográfico

APPADURAI, Arjun. *A vida social das coisas*. Tradução do inglês: Agatha Bacelar. Editora da UFF, 2008.

⁶ Retirada do site www.gang-rj.com.br

BENJAMIN, Walter. *Paris capital do século XIX*. in: Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1985, pp. 30-43.

BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BRANDÃO, Ludmila. *O camelódromo e a cidade*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da FAUUSP, São Paulo, Vol. 16, N° 25, 2009.

CANEVACCI, Massimo. *Fetichismos Visuais – Corpos Eróticos e MetrÓpole Comunicacional*. São Paulo, SP: Atêlie Editorial, 2008.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro, DP&A, 1997.

LAW e MOL, John e Annemarie. *El actor-actuado: La oveja de La Cumbria em 2001*. Política e Sociedade. Tradução do inglês: Carmen Romero Bachiller. Vol. 45, N° 3, 75-92, 2008.

LEOPARDI, Giacomo. Diálogo da moda e a morte. In: LUCCHESI, Marco (Org.). *Opúsculos morais: poesia e prosa*. Trad. Affonso Félix de Sousa et al. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 324-327.

LIPOVETSKY, Gilles. *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*, 11ª Ed. São Paulo, Companhia Das Letras, 2008.

Referencial televisivo e musical

Calça da Gang. DJ Malboro, 2008.

Minha Periferia. Rede Globo de Televisão, 2006.

Currículo dos autores

Inara Fonseca Ferreira Mandu da Silva possui graduação em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). É mestrandista em Estudos de Cultura Contemporânea, na Universidade Federal de Mato Grosso. Pesquisadora no Núcleo de Estudos do Contemporâneo (NEC), na Universidade Federal de Mato Grosso e bolsista Capes.

Ludmila de Lima Brandão é pós-doutora em Crítica da Cultura pela Université d'Ottawa (Canada). É Professora Associado II da Universidade Federal de Mato Grosso. Fundadora e primeira Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea. Coordenadora da Rede CO3 (Rede Centro Oeste de Ensino e Pesquisa em Arte, Cultura e Tecnologias Contemporâneas). Publicou o livro *Casa Subjetiva: matérias, afectos e espaços domésticos* em 2008.

A CONSTRUÇÃO DO DISCURSO ESTILÍSTICO EM NAZARENO CONFALONI (1917 – 1977)

Jacqueline Siqueira Vigário
jsiqueiravigario@yahoo.com.br
Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

Este trabalho apresenta o estudo de análise de parte das obras de arte de Frei Confaloni, constituindo um discurso imagético da História da Cultura Visual em Goiânia. O tema exigiu o registro sobre a vida e as obras do pintor, destacando a vocação de Confaloni pelo sacerdócio e a pintura, aprofundando na relação artística entre Confaloni e o espaço ao qual esteve inserido – a cidade de Goiânia. Julgou-se importante para a pesquisa contextualizar o período que aponta o nascimento da arte moderna em Goiás, destacando Confaloni na captação de elementos que rodearam a nova cultura de ambiente urbano que configurava em Goiânia a partir da década de 50.

Palavras chave: Cultura visual, Confaloni, Discurso Imagético.

Abstract

This work presents the study of analysis of some pieces of art from Friar Confaloni, consisting an imaging speech of the Visual Culture History in Goiania. The theme required the records about the author's life and works highlighting Confaloni's vocation for the ministry and painting, probing the artistic relation between Confaloni and the space in which he was engaged – the city of Goiania. It was considered important for the research to contextualize the period which points the birth of the modern art in Goias, highlighting Confaloni in the capitulation of the elements surrounded a new urban environment culture which configured in Goiania starting in the fifties.

Keywords: Visual Culture, Confaloni, Imaging Speech.

A obra de confaloni: constituindo um discurso imagético

Antes de abordar os critérios buscados para análise das obras, é relevante ressaltar que a interpretação dos objetos artísticos tem a ver com a nossa vivência, com os nossos referenciais, ideologias e com a nossa forma de ver o mundo. Entretanto os critérios buscados aconteceram também no momento biográfico, em que serviu para que pudesse “iluminar” e ver lembranças de um passado. Ao retratar a história de Confaloni, surgiu a possibilidade de um entendimento sem colocá-lo na figura de um mito, mas, como sujeito histórico na concentração jun-

tamente com outros companheiros, em momentos significativos para a história do nascimento de instituições culturais em Goiânia na década de 50.

Foi partindo da fonte biográfica do Frei construída no percurso desta pesquisa, que foi possível trazer para esta narrativa, não somente uma definição estilística para o artista, recortada levando em consideração o período de mudança para o Brasil, na cidade de Goiás em 1950, e no segundo momento em 1952, ano da sua vinda para Goiânia, período que Confaloni inicia uma ação cultural em Goiânia, até 1977, ano do seu falecimento. Com o apoio das imagens fui durante o percurso da pesquisa descobrindo traços fundamentais nas suas formas. Fui desvelando pelo seu temperamento plástico subjacente temperamento religioso, o que buscou pelas suas inquietações exprimir e denunciar em suas telas.

Para a busca de uma definição estilística, foi necessário o entendimento de várias correntes artísticas a partir do final do século XIX e começo do século XX, convivendo juntas e os artistas no empenho de renovações de suas linguagens estéticas buscaram suas experimentações artísticas em várias delas, e o Frei não ficou imune a esse tipo de situação durante a sua carreira artística. Percebe-se em algumas de suas obras traços de uma estilística cubista, abstracionista, realista e expressionista.¹

Aprofundar a relação artística entre Confaloni e o espaço ao qual esteve inserido é sugestivo. A cidade de Goiânia nasceu como representação simbólica de modernidade no planalto central, e a evidência de uma atitude estética realista perante reminiscências visualizadas na paisagem urbana, na busca de um estilo e gosto de seu tempo se afirma.

Seu aprendizado nos estudos e no convívio na Ordem, bem como nas suas referências artísticas. Soubera muito bem fazer suas escolhas, e, com certeza vieram a influenciar em todas as suas ações. Vida e obra se fundem, e dessa alquimia que o fazer artístico resulta: na obra, na sua singularidade, no seu disfarce, no seu fingimento.

Acreditamos que o momento biográfico também é uma das formas de buscarmos esses entendimentos, porque a obra é feita em função da vida, ela não é só fuga, evasão. Como Frei Dominicano tinha função de pregação, mas,

¹ SILVEIRA, PX, "Conhecer Confaloni". Goiânia: Editora UCG, 1991.

também de missionário. Em Goiás, os primeiros dominicanos que vieram eram franceses, e data de 1853. Vieram para Goiás com a função de evangelizar os índios. A segunda fundação registrou a partir de 1936, com padres italianos da província da Lombardia. Essa fundação estabeleceu casas em alguns estados dentre os quais Goiás. Foi por intermédio dessa segunda ordem que Confaloni recebeu o convite na década de 50 para pintar os afrescos da Igreja do Rosário em Goiás.

A missão dos Dominicanos é voltada para obras sociais. Atua na causa da justiça, da paz, da formação humana, cristã e fundadores de muitas escolas. Os freis dominicanos têm mais contato com as classes marginalizadas, o que faz a igreja, ser mais participativa, popular, comunitária e, sobretudo de desempenhar seu papel principal, o de evangelização.

Todos esses apontamentos são caminhos que percorridos para descobrir uma voz humana que vem do passado, e ao dar vida a essa voz abre-se o universo da obra. Compreender uma obra de arte não é um conhecimento que foge da existência humana histórica, para um amontoado de conceitos, mas sim um fazer histórico que apela para experiências, para o conhecimento cognitivo e cognoscível do homem que faz parte do mundo.

A vida de Confaloni está em relação estreita com a história cultural de Goiânia a partir dos anos 50, tem relação direta com espírito do seu tempo. Oriundo do meio religioso, e convivendo no berço do Renascimento Italiano do século XVI, isso não deixou de influenciar nos seus achados; de certa forma sempre permaneceu ligado às suas origens religiosas, a sua família. Enquanto pintor, as suas obras são resultados de um desdobramento de sua formação religiosa. Mesmo com o sonho a caminho de ser concretizado, obstinou-se em buscar no novo habitat a fonte mais profunda da sua inspiração: o vínculo com a realidade vivida.

Desta forma, a interpretação das obras escolhidas nos levou a olhá-las, a ir ao encontro delas (forma), para irmos além delas. É atingindo o fazer do artista, associar-se a sua criação, escutar com ele as exigências da obra, que permitiu a aproximação do real vivido no fazer historiográfico. São nesses intercâmbios com a estética, feitos de perguntas e respostas que se extrai o significado desses rostos femininos cuja feição visivelmente dolorosa, caracterizada por elementos que nos leva a buscar um significado dentro de uma dimensão humana, e não heróica cultural ou teleológica.

A estilística de Confaloni – expressionismo ou realismo pictórico?

É prudente destacar que o legado artístico de Confaloni só será compreendido devidamente, com o olhar crítico para ver Confaloni e sua produção voltada para a estética a qual ele se encaixa, e abordá-lo com precisão em seus atos de criação que abre ao nosso imaginário. Para se chegar à estilística confaloniana foi necessário à compreensão da proposta moderna de Confaloni para arte em Goiás, vê-lo como um artista capaz de “ver” elementos comuns da vida da cidade. Esse aspecto torna-se primordial, pois revela Confaloni voltado para uma estética realista. Para demonstrar esse ponto de vista, foi necessário um estudo rigoroso que pautou não só da estrutura formal das obras escolhidas para a análise das suas obras, sobretudo que datam a partir da década de 60, Confaloni buscou exprimir-se através do expressionismo com pinceladas mais tensas, mas uma tensão que o artista mantém controlada sobre o domínio de um rigor clássico na linguagem das suas formas. Carrega no seu modo de expressar, elementos “formais e psicológicos derivados do Renascimento”² (FABRIS, 1999, p. 135)

Norbert Lynton³ aponta a tradição veneziana de técnicas de iluminação e cores opulentas como uma tradição expressionista, dessas escolas saiu El Greco, pintor de renome que data do início do século XX e Rembrandt.

Mesmo na Itália central que a tradição da teoria da arte clássica foi incorporada nas academias, o autor sugere que lembremos as próprias distorções figurativas apresentadas em algumas imagens de Michelangelo, que fizeram com que gerações posteriores o imitassem. O barroco com interesses nas reações sociais, e a serviço da igreja ou da coroa, via na arte uma maneira de legitimar a fé e a lealdade do povo. Para tanto usavam de métodos expressionistas.

Portador de uma impecável técnica em virtude da sua formação européia, em especial sua habilidade para o desenho, de certa forma o diferencia dos demais artistas de Goiás. A estruturação geométrica, a marcação das formas e dos espaços na tela é uma preocupação constante de Confaloni que dá um sentido de idealização clássica nas formas, influência da escola de pintura clássica italiana.

² Em Giotto, essa concepção é patente pela escolha do tipo físico, pelo tratamento realista. Pela simpatia humana, despojada de veneração ou piedade. C.f. L. VENTURI, Para Compreender a Pintura: de Giotto a Chagal, Lisboa, 1968, pp. 24-39

³ STANGOS, Nikos (Org.), Conceitos da Arte Moderna. In: LYNTON, Norbert. Expressionismo. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Se a arte moderna a partir do final do século XIX libertou o artista do formalismo acadêmico e o tornou cômico para uma proposta de experimentações, que se estenderia pelo século XX. Nesse sentido Confaloni não ficou imune às tentações de experimentar as novidades dos movimentos estéticos, o que de fato o fez, porém, não consta em registros pesquisados, um estudo detalhado sobre a estilística de Confaloni. O que foi achado nesse sentido, são comentários com uma visão geral que coloca a produção artística de Confaloni a um nível sentimental entre outras referências, que pouco ou nada ajudaria na compreensão da sua expressão.

Recém chegado em Goiás na década de 50, Confaloni foi aos poucos foi desvelando em seus achados, novos códigos, cores e personagens, que, pelas suas formas, exprimiam e denunciavam suas inquietações.

Se seus personagens afirmam seu temperamento pela expressão forte que revela o que foi sentido; na imagem a dialética da vida e da morte demonstrada por nuances sutis; a interpretação da deformação dessas figuras como a ponte da realidade para o indivíduo social. Essas imagens são como parte do todo defeituoso que o artista denuncia pelas expressões de dor e de lamento as desigualdades sociais. Nas suas formas exprimiu e denunciou suas inquietações, advindas do contato social em função do ofício dominicano. É nessa hora que o Frei dominicano e o artista fundem em uma só pessoa, e parte da questão existencial do indivíduo, com visão social. A temática social do pintor se apresenta através de um realismo ora moderado, ora tenso, e nos momentos de tensão dá formas as imagens sem a carga mórbida do “eu” que trás a arte expressionista. Os momentos de tensão para Confaloni é apenas a forma encontrada pelo artista para colocar o homem de forma mais vital, mais verdadeira.

Cavalos amarrados na porta do mercado de Goiás, não é só uma pintura com traços retorcidos. É muito mais do que isso, é a representação da vida rude do homem do campo, o sofrimento daquele que lida com a terra, e, dela retira seu sustento. A originalidade reside no encontro com o espaço e com a gente que ele tinha contato. Ao transpor o ser dessas imagens em valores humanos, busca um entendimento sociohistórico, considerando-as como acontecimentos da vida.

Annateresa Fabris, ao tratar da temática social de Portinari, trás para o seu texto a crítica que Mário de Andrade faz da arte de Portinari no final da década de 30, que julguei interessante para pensar Confaloni e sua arte.

O próprio Portinari dedica-se ao estudo dos ciclos econômicos, mas em seus murais não há o menor resquício de historicismo. Sua visão é atual, e não apenas em termos estilísticos: se o tema é o trabalho, através dele, Portinari fala, sobretudo do trabalhador. Para dar vida a essa visão, “Portinari se fez realista [...] Uma espécie de realismo moral, franco, forte, sadio, de um otimismo dominador. Nisto ele se separa radicalmente da obra amarga e rancorosa de um Rivera. Rivera é um combatente. Portinari é um missionário. Rivera é bem um expoente da turbulência política dos nossos dias. Portinari é um educador. A desigualdade, o tumulto, a gritaria mais propriamente literária que plástica de Rivera, deriva da sua própria psicologia. Portinari, sob o signo dos antigos em que se colocou, ao mesmo tempo em que pôde conservar uma calma, um equilíbrio, uma temática que nada têm de literários, e são exclusivamente plásticos, soube dar uma esperança ao mundo [...]”⁴

O percurso histórico dos objetos artísticos nas pesquisas acontecia em função de documentos que tratavam não somente do percurso das obras como da vida dos artistas. Nesse acontecimento, a arte deveria ser entendida como parte que testemunha a história política e religiosa. Entretanto, o interesse de conhecer uma obra com o passar do tempo caminhou para a busca de um entendimento do objeto artisticamente construído num diálogo contínuo com o espaço que o artista viveu na forma como demonstrava ser, na construção da sua personalidade com espaços vividos com seus personagens. No caso de Confaloni essa construção se interage no seu dia a dia enquanto figura religiosa, sua vida e a alma da gente goiana, alma e vida – religiosidade pragmática.

Dificuldade de apreender a si mesmo, de apreender a consistência do que enuncia o ambiente enquanto espaço de construção, pois se o artista existe no espaço que está inserido, é marcado pela cidade, e no processo de construção artística apropria-se do contexto pelo colhimento de informações.

Recusa em continuar a vislumbrar o que seria traços de uma sociedade moderna e ressurgem desse duelo suas imagens, narrando o sacro e o social com elementos regionais, inseridos um no outro.

Contudo, caracterizar a arte realista é datá-la especificamente do final do século XIX. Se a arte está diretamente ligada ao contexto social da época, no contexto do individualismo moderno, isso foi levado a extremos e levado para o realismo.

O Realismo ocupou a segunda metade do século XIX, diante uma brusca mudança de orientação artística numa reação contrária ao Romantismo e aos

excessos de subjetivismo e imaginação. Foi pelo realismo que o campo científico teve a oportunidade de contrapor à estrutura artística até então, que colocava sentimento no conhecimento subjetivo, um quase duelo entre a experimentação concreta com o desenvolvimento da criatividade. Vale lembrar que a arte começou a experimentar novas experiências

Com surgimento de novas correntes científico-filosóficas no século XIX, entre elas o racionalismo positivista de August Comte, a contribuição da teoria da evolução da espécie de Charles Darwin, a Psicanálise de Freud, o materialismo histórico apresentado por Marx e Engels, enfim, foram essas transformações que abriu novos rumos para o século XX com reformulação de várias perspectivas.

A Ciência adotava para si a missão de tudo explicar, distante de qualquer intervenção sobrenatural e do arbítrio pessoal ela se impulsionava como objeto do pensamento filosófico, numa tentativa de atrair a razão do espírito para a desapaixorada objetividade do real. Ao condenar os efeitos da imaginação, elemento essencial da inspiração romântica, considerando-a um obstáculo ao teor objetivo da pesquisa e da representação da realidade, cria-se como finalidade artística a fiel configuração do real absorvendo o que se considera como verdade, objetividade e exatidão.

No realismo a arte tem o compromisso com o instante presente através da observação do mundo de forma objetiva. Pela observação do real que o artista faz críticas à sociedade e busca retratar a época.

O Impressionismo, considerado a esperança mais viva do Oitocentismo, se impregna ao subtrai-se do Movimento Realista assim como o Naturalismo, o Parnasianismo e o Neo-Impressionismo. São estilos que consistem em substituir a sensação pelo conhecimento, a aparência oscilante, fenômeno, pela concretização material das coisas, a visão relativa fugidia pela realidade duradoura fundada no imediatismo, no frescor e na espontaneidade de uma impressão evocativa que subleva à mera retratação ou relato super acabado. O próprio Parnasianismo refletia a “arte pela arte, ou sobre a arte” (STANGOS, 2000) com seus sonetos alexandrinos irretocáveis, é o retrato da poética assumindo uma postura mais anti-romântica que o racionalismo da Antiguidade Clássica.

A onda Realista se estende, com maior ou menor ênfase, por todos os países principalmente na Alemanha, Bélgica, Itália, Holanda e Rússia onde o Movimento

assumiu alcance de rebelião populista, cônsona às novas diretrizes da Literatura e da Música. Uma fase que se submeteu às convenções tradicionais, ao propósito conservador que para alguns historiadores lhe rendeu um passo para trás quanto à sua verdadeira representatividade sociocultural ao tentar separar a natureza da ação humana de sua essencialidade intrínseca e subjetiva que se mostrava como um detalhe a ser desprezado. O Realismo se veste de uma necessidade abstraída da retratação do que seria um ideal absoluto, irrefutável e inquestionável. Sugere atitudes determinadas à isenção de qualquer máscara que desvirtue o olhar preciso sobre os relacionamentos humanos e a forma de se apresentarem socialmente numa convergência de fatos, também políticos e econômicos, opondo a realidade ao sujeito como resistência à sua atividade cognoscitiva, o buscar compreendê-lo, conhecê-lo. Para o Movimento Realista, desmistificar o ser humano é ignorar sua subjetividade como elemento instaurador de qualquer ordem, elevando-o ao universalismo no momento em que o interage com o conjunto de possibilidades que estão diante e fora dele. O Realismo foi uma Descrição.

Goiânia é localizada como uma cidade que brotou da expressão de um movimento político que visava expansão das fronteiras dos grandes centros para planalto central como suporte para uma economia interna em face de economia exportadora dos grandes centros. É inegável que a partir da mudança da capital do estado e, principalmente com o processo acelerado de metropolização de Goiânia, as modificações no âmbito cultural também aconteceram com a mesma velocidade. Goiás, praticamente iniciava uma vontade, um querer *ser* moderno, por parte de alguns intelectuais de classes dirigentes, da burocracia culta ou semiculta e alguns profissionais liberais, cuja produção era basicamente no âmbito da literatura e muito pouco das artes.

Essas referências chegaram aos primeiros momentos, pelos monumentos arquitetônicos, e, mais tarde com a ação modernista, que se inserem as artes plásticas em Goiás, visto que esta ação não aconteceu no mesmo período de mudança da capital.

A história da construção de Goiânia aconteceu na segunda fase do movimento modernista no Brasil na década de 30. Goiânia é pensada nos moldes do que seria uma cidade moderna, portanto identificada com “progresso”, com a “frente de expansão” (CHAUL, 1988, p. 107), capitalista para áreas consideradas áreas periféricas do país. A migração e a criação de novos ambientes ficaram caracterizadas como um fenômeno urbano. Essa visualidade só é possível

à medida que ela se enraíza na idéia de um projeto nacional desenvolvimentista que se sustentava numa “ideologia de brasilidade”, que intelectuais inconscientemente ou consciente trataram de se apossar da ideia tornando-a como parte de si mesmo, demonstrada na literatura, nos trabalhos de pintores e escultores, em “conteúdos, em enunciados plásticos quase verbalizáveis, denunciando seu vínculo com uma necessidade estrutural do nosso modernismo” (FABRIS 1994).

Os desdobramentos da Semana de Arte Moderna em 1922, especificamente o que caracteriza como a segunda fase do movimento ganha visibilidade e consciência à situação social e política que dava sentido a tradição, ao regional, o que significaria reproduzir essas realidades em manifestações culturais de um modo geral, destaque aqui as artes plásticas. A par das transformações que vinham acontecendo em outros ambientes culturais, em Goiás os reflexos dessas mudanças refletiram no primeiro momento na estética literária, destaca-se o escritor Hugo de Carvalho Ramos, Bernardo Elis entre outros, que passou a desenvolver obras literárias de caráter regionalista. É fato que até meados da década de quarenta, os intelectuais ainda nutriam de um neo-romantismo centrado nas formas tradicionais do passado.

Porém, somente mais tarde, nos idos de 1950 que o ideário moderno iniciado na semana de 22 oficialmente, começou repercutir em Goiás nas artes plásticas, o que não seria prudente localizar obras de artistas plásticos da Escola Goiana de Belas Artes expostas no I Congresso Nacional de Intelectuais no ano de 1954, promovido pela Academia Goiana de Letras, como obras modernas.

O que se verificou neste momento, foram articulações do movimento, que inaugura o modernismo em Goiás, destacando o seu momento de efervescência, através dos eventos culturais promovidos pelo I Congresso Internacional de Intelectuais de Goiás, que resultou no primeiro momento um rompimento com o isolamento cultural de Goiás e com introdução de um debate que caracteriza a necessidade de inovações formais nas artes plásticas, “de se perseguir uma arte que pode ser definida como moderna” (COSTA, 2006, p. 41). Essas transformações começaram a acontecer modestamente, não poderíamos caracterizar como um movimento moderno efetivado.

Aí está em toda sua dimensão, as dimensões onde deverá ser inserida, se já não está à ação cultural iniciada nos anos 50 por Confaloni, Ritter e Luiz Curado. Configurada como o marco do modernismo em Goiás, a ação cultural

se insere a um pertencimento cultural em que os intelectuais na busca de atualização com outros ambientes culturais artísticos assimilaram contradições do modernismo da arte brasileira.

O modernismo na seqüência dos seus momentos revela uma tendência paradoxal de uma modernização conservadora. Em sua luta pela inovação consegue apenas aparentemente levar a cultura brasileira à modernidade. As aparências enganam, mas serviram, ao menos, para produzir um exercício cultural capaz de levar a sociedade a debater seus valores simbólicos e a dinamizar seu sistema de produção e circulação de arte (ZÍLIO, 1994, p.117).

Em nome do desenvolvimento e governabilidade a cultura foi tomada como campo ideal e vital que atingiu a todos de modo sistemático na década de 30, com orientação artística voltada para o social. A arte deveria ser voltada para o povo. O surgimento de elementos regionais até então esquecidos, pela elite letrada do final do século XIX, são retomados como inspiração para formação de uma cultura nacional que traduziria a verdadeira identidade do Brasil.

A resposta seja qual for talvez tenha deslocado e fixado o homem debaixo da cultura, em seu interior, preso e inerte, esperou que se formulasse que a cultura, doravante, teria que ser uma razão de estado. O que há de conveniente nisso é o fato de que, com critério mais científico se tenha formulado deste modo, nesta forma, com este sentido e significado, pois, ninguém soube aproveitar tão bem da linguagem modernista e incorporá-la a uma propaganda como o governo de Getúlio Vargas. O estado novo com sua política nacional desenvolvimentista transformou a linguagem artística da vanguarda modernista dos anos 30 como instrumento ideológico de propaganda, de manipulação, de dar-lhe uma identidade nacional, uma espécie de politização da cultura. Um trabalho de artesão! Nas palavras de Carlos Zilio⁵,

A orientação social da segunda fase do modernismo irá reforçar ainda mais o sentido retórico do seu nacionalismo, o que se pode verificar por meio da obra de Portinari, o pintor emblemático do movimento. O endosso de Mário de Andrade a Portinari situa a autocrítica do discurso do Itamarati como uma solução conservadora para as contradições modernistas. Portinari, ex-aluno brilhante da Escola Nacional de Belas Artes, é, de fato, o último dos acadêmicos. Sua obra seria uma reinterpretação revista e atualizada dos ideais de Porto Alegre. O modernismo na seqüência dos seus momentos revela uma tendência paradoxal de uma modernização conservadora (Zilio, 1994, p. 111)

A incorporação da renovação estética do modernismo cultural em Goiás nos seus primórdios só pode ser compreendida se olhada a partir dessas contradições acima colocadas por Zílio.

O conjunto das obras de Frei Confaloni que datam do começo da ação modernista, em seu interior padece das mesmas contradições enfrentadas pelos modernistas brasileiros como Portinari que na visão de Zílio “a compreensão do moderno para Portinari era basicamente a de uma atualização da tradição renascentista (ZÍLIO, 1994, p. 114)”. Desta forma, Confaloni concebe o moderno pela atualização de outros ambientes culturais sem perder de vista a realidade regional. Entretanto a aproximação de elementos regionais com a realidade cultural brasileira resultou na apresentação de suas formas que não conseguiram romper com vínculos estruturais bem como os traçados das formas clássicas da Renascença, sobretudo as obras que datam da década de 50.

Com o que foi dito não pretendemos reduzir os movimentos do modernismo e da contemporaneidade brasileiros – e goianos – ao conformismo, à assimilação de movimentos artísticos mais recentes e inovadores. Chamamos a atenção para o fato de que a incorporação de novos procedimentos e práticas artísticas não poderia significar submissão excessiva, a comprometer projetos de identidade. A assimilação precisava ser vista como incorporação do que seria mais particular. Mas o problema está em que esse duplo movimento, de incorporação da renovação e assimilação do particular, significou em vários estratos do modernismo brasileiro o comprometimento da compreensão do que seria a ruptura estética promovida pela arte moderna. O que era superação de uma tradição se metamorfoseia e assume em âmbito local a necessidade de fundação de uma tradição (COSTA, 2006, p. 41)

Para Annateresa Fabris, “o modernismo brasileiro nasceu do processo de assimilação de linguagens européias que eram transfiguradas, assimiladas à realidade brasileira, na tentativa de uma cultura nacional genuína” (FABRIS, 1994, p. 9-26).

Contudo, um dos enfoques para análise do modernismo em Goiás apresenta sob o conceito de modernidade transplantada para Goiânia na década de 30, como representação de cidade moderna – a cidade como locus das sensibilidades artísticas, bem como o que se configurou como resultado da ação cultural na década de 50 caracterizado como história do modernismo cultural em Goiânia. É importante ressaltar que nesse mesmo período o modernismo cultural de Goiás estaria longe de participar de debates na visão de uma arte construtivista e concretista que já vinha acontecendo em cidades como Rio de Janeiro e São Paulo nesse momento.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Conclui-se que foi no espaço onde residem as contradições da modernidade em Goiás que Confaloni deseja ser moderno, mas seu realismo social se configura na afirmação do que não conseguimos alcançar plenamente.

No conjunto das obras que representam a produção artística de Frei Confaloni, enquanto documentos históricos, integrantes de um movimento geral do pensamento, não representam ruptura com o passado. Se as obras não são modernas, contudo são representações que provocaram uma reação pelo público que as receberam, e é na apresentação dessas obras que se buscou neste trabalho os traços do modernismo cultural em Goiânia.



Figura: 15 - Casal. Óleo sobre tela. Convento São Domingos da Igreja São Judas Tadeu, Goiânia.

O caminho adotado por Confaloni para retratar o social aparece nitidamente na figura 15, Casal. A criatividade nas formas apresenta traços de um regionalismo assimilado com coloridos de tons pastel como marca do que poderíamos identificar o realismo social. Olhar para essa imagem é habitar cenas do cotidiano da cidade. É na representação da figura 15 que Confaloni constitui sintomas de uma modernidade que ainda não aconteceu de fato. Se o moderno estava nos traçados de projetos urbanísticos que buscou como referência modelo francês *Art Déco*; nos traços da imagem de Confaloni a definição da sociedade que apresenta fortes vínculos com o mundo rural. Confaloni dilui o realismo na imagem do casal de negros, na aparência sutil do casebre ao fundo da tela. A

mulher de costas para a cena, com a cabeça inclinada no ombro do homem, este segura seu braço. O desenho singelo do casal parece conjugar com a paisagem ao fundo. Confaloni concentra no aspecto humano da imagem cuja aparência denota a humildade na expressão facial do homem bem como na roupa que o casal veste. Ao analisar a indumentária, verifico que o casal está trajando roupas rústicas, são roupas que sugerem ser tecidos de algodão.

Confaloni realça o gigantismo nos pés descalços e nas mãos do casal, o que permite detectar traços de uma vida simples, de trabalhadores. Apesar da paisagem ao fundo não ter sido destacada de forma marcante pelo pintor, vê-se uma paisagem com impressão do vazio, quase despovoada, que se converte no símbolo de uma modernidade recheadas de contrapontos à paisagem urbana da época.

Confaloni desenvolveu sua sensibilidade poética na pintura pelo seu olhar, onde percebeu as contradições da modernidade em Goiás. Nos espaços vazios, sempre presentes nas representações pintadas por Confaloni, são também a representação da contradição da modernidade no cenário urbano, o que não é o urbano pode ser o rural presente na cidade, na proposta daquilo que se deseja ser moderno. Faces de olhares vazios, distantes, perdidos. Faces apenas de formas, mas nem sempre uma modernidade de conteúdo.

Referências

cHAUL, Fayad. Nars. **A construção de Goiânia e a Transferência da Capital**. Goiânia: UFG, 1999.

COSTA, Luís Edegar de O. PAULO FOGAÇA nas Artes Plásticas em Goiás: Indícios de Contextualização. **Revista da Universidade Federal de Goiás**, Goiânia-GO, v. 3. n° 1, p. 39-43, Jun. 2006.

FABRIS, Annateresa (Org.). **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP, 1994.

_____. **Portinari, Pintor Social**. São Paulo: Editora Perspectiva: da Universidade de São Paulo, 1990.

_____. **Fragmentos Urbanos – Representações Culturais**. São Paulo: Studio Nobel, 2000.

FABRIS, Annateresa; Silvana B. Zimmermann. **Bibliografia comentada - Arte Moderna**. São Paulo: Experimento, 2001.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

ANDRADE, Mário, “**Lasar Segall**”, **Aspectos das Artes Plásticas no Brasil**, São Paulo: Martins, 1965.

STANGOS, Nikos (Org.), **Conceitos da Arte Moderna**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Currículo da autora

Jacqueline Siqueira Vigário é professora da Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás. Mestre em História pela PUC-Goiás, com área de concentração de pesquisa em Cultura e Poder, com tema de dissertação de mestrado intitulada Nazareno Confaloni: Olhares, Trocas e Sensações – Uma Abordagem da História da Cultura Visual.

Resumo

Este trabalho evidencia parte dos estudos que temos realizado na pesquisa dissertativa intitulada Waldemar Cordeiro e a problemática da arte por computador. Aqui, foi feito um recorte dentre esta temática, procurando ressaltar a trajetória percorrida na busca pela automatização da imagem. Esta automatização, em consonância com cada contexto de época, percorre um vasto caminho até chegar ao que nos é contemporâneo: a imagem sintetizada pelo computador. Palavras-chave: imagens; automatização; computador.

Abstract

This study provides evidence of the studies we have conducted research essay entitled Waldemar Cordeiro and the issue of computer art. Here, a cut was made out of this issue, trying to highlight the trajectory in the pursuit of automation of the image. This automation, in line with the context of each season, travels a wide path to get to what we are today: the image synthesized by the computer. Keywords: images; automation; computer.

“Não mais representar o visível, mas tornar visível.”
(Paul Klee)

Vivemos um tempo híbrido, em que separações categóricas do que se julga arte ou do que se julga ciência já não mais existe. A arte e a tecnociência imbricam-se na formação de uma nova estética visual mediada pelo processo maquínico, numérico, digital, eletrônico.

Se fizermos uma reflexão dos usos da tecnologia na arte, veremos que este processo de maquinação, que resulta numa imbricação dos caminhos científicos com os artísticos, não é algo tão imediato, que nasceu no instante presente.

Desde o Quattrocento, com a busca pelo aperfeiçoamento da perspectiva, artistas-engenheiros como Brunelleschi, Alberti e Da Vinci, para citar alguns exemplos, empreenderam uma pesquisa pela automatização dos processos de criação e reprodução da imagem, que acabou por transpor o domínio pictórico da arte e foi respaldar-se também no universo lógico da matemática.

Há muito a arte se utiliza do universo científico e interage com ele. Talvez a diferença contemporânea resida no fato desta relação estar mais explícita que outrora, sem disfarces, elucidando assim o dinamismo das tecnologias que participam da vida diária das pessoas da sociedade de hoje. Segundo PARENTE (1993)¹:

Se cada sociedade tem seus tipos de máquinas, é porque elas são o correlato de expressões sociais capazes de lhes fazer nascer e delas se servir como verdadeiros órgãos da realidade nascente. Cada tecnologia suscita questões relativas à sua consistência enunciativa específica que, em última instância, se articula com a produção discursiva de uma sociedade num determinado momento.

A busca por um automatismo que fosse capaz de liberar cada vez mais a mão do artista prosseguiu à maneira de cada sociedade, de acordo com o ritmo de seu próprio tempo.

Veja-se o exemplo da pesquisa dos pintores impressionistas, que ao apoiar-se na técnica do divisionismo e do pontilhismo, acabara por sintetizar as formas coloridas da pintura através de uma mistura ótica de pinceladas de cores puras que funcionavam como constituintes elementares. Porém, esta decomposição ainda dependia totalmente do olho e da mão do artista.

Esta busca pela sintetização da imagem, ainda no século XIX foi retomada por inventores chamados fotógrafos – muitos dos quais também eram pintores.

Com a fotografia como um novo aparato mecânico, bem típico do crescente cenário industrial, as técnicas tradicionais da pintura entram em crise e levam o artista a repensar seu lugar nesta sociedade nascente. Segundo Argan (2006)²:

O problema da relação entre as técnicas artísticas e as novas técnicas industriais se concretiza, especialmente para a pintura, no problema dos diferentes significados e valores das imagens produzidas pela arte e pela fotografia. (...) Com a difusão da fotografia, muitos serviços sociais passam do pintor para o fotógrafo (retratos, vistas de cidades e de campos, reportagens, ilustrações etc.). A crise atinge sobretudo os pintores de ofício, mas desloca a pintura, como arte, para o nível de uma atividade de elite.

Se por um lado o uso crescente da fotografia significou um processo de decadência para alguns pintores, por outro acabou por liberar os artistas mais

¹ PARENTE, André (org.). Imagem Máquina – a era das tecnologias do virtual. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

² ARGAN, Giulio Carlo. Arte Moderna. 7ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. P.78.

ousados da representação do real e possibilitou a investigação da criação da imagem por um meio mecânico e químico. Vale citar que o caráter experimental deste tipo de investigação, reverberará por toda a prática artística no decorrer do século XX.

A última etapa da pesquisa pelo menor elemento da imagem deu-se graças à invenção do computador. Segundo Couchot (1993)³:

O computador permitia não somente dominar totalmente o ponto da imagem – pixel – como substituir, ao mesmo tempo, o automatismo analógico das técnicas televisuais pelo automatismo calculado, resultante de um tratamento numérico da informação relativa à imagem. (...) A hibridação inesperada de um computador eletrônico e de uma tela de televisão iria provocar no universo das imagens a mutação mais radical desde o aparecimento – há mais ou menos uns vinte e cinco mil anos – das primeiras técnicas de figuração.

O aparecimento do computador e o uso de sua linguagem pela arte

Por volta de 1940, quando surgiram os primeiros computadores, eles destinavam-se, por concepção, ao cálculo matemático e físico de difícil resolução. Batizados de Eniac (*Electronic Numeric Integrator and Calculator*), estes computadores ancestrais eram compostos por cerca de 18.000 válvulas, ocupavam três andares, queimavam uma válvula a cada dois minutos e podiam fazer aproximadamente 5000 cálculos por segundo. Eram destinados ao uso militar, para calcular o ângulo e a trajetória de bombas. A máquina não fora criada, portanto, para servir ao universo da arte, pois o acesso ao equipamento computacional era complicado, além de exigir um conhecimento específico da linguagem de programação e ser, por tudo isso, economicamente inviável.

Já em torno de 1960, surgem os primeiros gráficos desenvolvidos por computador, mas apenas como experiência. Porém, logo surge a curiosidade de se conhecer o que a máquina era capaz de criar em termos de imagens e os primeiros desenhos criados acabam por ser impressos por um *plotter*.

A pesquisa teórica acerca das imagens realizadas pelo novo equipamento ficou a cargo do professor de Filosofia e Teoria Científica (na *Escola Superior*

³ COUCHOT, Edmond. Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes de figuração. In: PARENTE, André (org.). *Imagem máquina – a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

Técnica de Stuttgart – Alemanha), Max Bense. Em parceria com Abraham Moles, Bense desenvolveu a Estética da Informação e assim começaram a surgir as primeiras publicações sobre a relação da arte e os processos computacionais.

Em contato com estes estudos e recentes publicações o matemático Georg Nees expõe pela primeira vez gráficos feitos pelo computador. Em seguida, e em conjunto com Fieder Nake (também matemático que, como Nees, vinha explorando as possibilidades estéticas que o computador podia oferecer), apresentou mais uma exposição com desenhos feitos em computador na Galeria Wendelin Niedlich de *Stuttgart*.

Após estas primeiras exposições, muitas outras foram acontecendo e assim despertando a curiosidade do público em geral, que se deparava com uma nova estética que revolucionaria a linguagem da arte contemporânea. Para fazer um paralelo, poderíamos comparar o surgimento da linguagem computacional com a novidade revolucionária que foi o aparecimento da fotografia no século XIX.

Também surgiram muitas exposições coletivas tendo como temática em comum a arte mediada pelos meios computacionais. Um exemplo deste tipo de exposição, que acabou por se tornar um marco, foi a *Cybernetic Serendipity* que aconteceu no Instituto de Arte Contemporânea de Londres, entre dois de agosto e vinte de outubro de 1968, e contou com a participação de vários artistas como Charles Csuri, Michael Noll, John Whitney, Nam June Paik, John Cage e, como representante do Brasil, Waldemar Cordeiro.

O catálogo da exposição acima descrita, trazia uma fala da curadora da mesma, Jasia Reichardt, que vale a pena ser citada, uma vez que evidencia com clareza o contexto de novidades que era promulgado pelo uso do computador – uma linguagem tecnocientífica agora em relação com a linguagem da arte:

Novos materiais como o plástico, ou novos sistemas como a notação gráfica na música ou os parâmetros da poesia concreta, mudam inevitavelmente as formas da arte, bem como as características da música e os conteúdos da poesia. Novas contingências ampliam a possibilidade de expressão aqueles criativos, que definimos como pintores, realizadores de cinema, compositores e poetas. Pelo contrário, muito poucas vezes a introdução de novos materiais e de novos sistemas levam a que um novo grupo de pessoas se ocupem com elas activamente, quer seja compondo, pintando, construindo ou escrevendo. Mas foi precisamente isto o que aconteceu com a introdução do computador. Para os engenheiros, no início uma plotter gráfica feita por um computador mais não era que um meio através do qual era possível levar a cabo tarefas visuais. Mas

alguns interessaram-se por este meio emissor capaz de criar desenhos sem um sentido prático. Inicialmente apenas pelo desejo de investigar e pelo divertimento. Pessoas que nunca tinham desenhado nada sobre papel ou que nunca tinham utilizado um pincel nem uma tela, criavam agora imagens imóveis, que muitas vezes se podiam considerar “arte” e que eram expostas em galerias públicas. Este é o conhecimento verdadeiro desta exposição.⁴

A seguir, imagens da exposição *Cybernetic Serendipity*:



Fig. 1: Jasia Reichardt, Reino Unido. Vista da exposição *Cybernetic Serendipity*. ICA, Londres, 1968. Fonte: Google



Fig. 2: Jasia Reichardt, Reino Unido. Vista da exposição *Cybernetic Serendipity*. ICA, Londres, 1968. Fonte: Google

⁴ LIESER, Wof. *Arte digital – novos caminhos na arte*. Ulman, 2010.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O uso do computador trouxe para a humanidade e conseqüentemente para a arte novas maneiras de perceber o mundo. A própria fruição do objeto artístico não pôde mais se restringir aos espaços fechados da galeria. Em fins da década de 60, o artista Waldemar Cordeiro prefigurou para a arte os questionamentos advindos da tecnologia digital, uma vez que fora o pioneiro da arte digital no Brasil. Sobre as questões espaciais da arte tradicional, é o próprio artista quem nos diz que:

As obras tradicionais são objetos físicos a serem apresentados em locais fisicamente determinados, pressupondo o deslocamento físico dos fruidores. Numa cidade como São Paulo, de oito milhões de indivíduos, cujas projeções populacionais para 1990 prevêem uma cifra de mais de dezoito milhões de habitantes, essa forma de comunicação não é viável.⁵

Antes de ingressar nas pesquisas da arte computacional Waldemar Cordeiro fora o expoente máximo do Concretismo, tendo atuado como líder do grupo de São Paulo. Em *Waldemar Cordeiro – uma aventura da razão* (1986), Ana Maria Belluzzo salienta que a década de 50 concretista pressupõe a possibilidade de produção da arte por meios eletrônicos, como de fato ocorrerá no final dos anos 60; porque a década de 50 empreende uma busca das leis estruturadoras da imagem, utilizando métodos científicos na criação de imagens que refletem a era industrial. Certamente o aparecimento e aperfeiçoamento da indústria é o fator histórico que está no cerne de toda a arte contemporânea. Em *Arte e meio artístico: entre a feijoadada e o x-burguer* (1983), Aracy Amaral confirma-nos o clima da sociedade industrial brasileira da década de 50 (remanescente do II Pós-Guerra), ao citar o contexto político-econômico que possibilitou a construção de Brasília, a implantação da indústria automobilística, bem como proporcionou a alta dos preços internacionais do café e a implementação de novos meios de comunicação. Assim, segundo Burgos (2007): “De natureza fundamentalmente cosmopolita, Cordeiro via seu trabalho inserido no âmago de uma sociedade industrial, de um país que ansiava por um desenvolvimento econômico baseado na industrialização.”

Waldemar Cordeiro, imerso nesta sociedade industrial nascente, imbuído dos processos maquínicos-computacionais típicos do cenário cosmopolita em que vivia, acaba por produzir uma poética racional e matemática, oriunda da relação entre arte, artista e sociedade. A arte que revela as discussões do tempo em que se vive, o artista que é o pensador ou até proponente destas discussões e a sociedade que agrupa ambos: o artista, a arte e as discussões dela provenientes.

Cordeiro via o uso dos computadores na sociedade e na própria arte como algo duradouro, não como uma moda passageira, por isso, desejava entender e analisar com profundidade esta relação da arte com o processo computacional e conseqüentemente a estética que esta nova relação trazia como possibilidade. Assim, de acordo com Waldemar Cordeiro:

(...) extraordinária significação assume para a cultura a utilização do computador no domínio da imagem com finalidades exclusivamente técnicas e científicas, notadamente no campo da leitura, reconhecimento e interpretação automáticas de “*patterns*”, proporcionando recursos imensos não apenas para a programação criativa como para a programação de estudos críticos das mensagens artísticas.⁶

No início das pesquisas de arte computacional, a fim de produzir imagens por computador, Cordeiro uniu-se ao físico e professor Giorgio Moscati, na época diretor do Departamento de Física da FFCL-USP. Cordeiro e Moscatti começaram a encontrar-se regularmente com a finalidade de discutir sobre as possibilidades de interação entre o computador e arte. Como cita o próprio Moscatti, em vários encontros com Cordeiro eles conversaram sobre:

Televisão e as possibilidades de manipulação e geração de imagens; música, nos aspectos de composição, análise, geração de sons, sua modificação, filtragem e transformações e o processo de audição; imagens, sua geração, transformações, efeito das cores, teoria das cores, processo de visão etc.; (...) o uso do computador para analisar textos, compor poesias a partir de regras e a possibilidade de associar os aspectos plásticos e sonoros das palavras; objetos tridimensionais e sua representação bidimensional e estereoscópica; as associações de várias técnicas para gerar ambientes que excitariam vários de nossos sentidos e capacidades de percepção.⁷

Com a ajuda de Moscatti, Cordeiro criou as obras (as primeiras em computação gráfica no Brasil) da série Beabá e Derivadas de uma Imagem.

Novas parcerias de trabalho e pesquisa, com vários professores e pesquisadores da linguagem informática fizeram surgir as obras Retrato de Fabiana; A mulher que não é BB e Gente.

Continuando as pesquisas das imagens computacionais, Waldemar Cordeiro iniciou a exploração de um plotter para impressão e produção de imagens coloridas. Desta pesquisa resultou a obra Pirambu.

6 In: BURGOS, Maria de Fátima. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB V.6 n. 2 Julho/dezembro 2007, Brasília.

7 In: BURGOS, Maria de Fátima. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB V.6 n. 2 Julho/dezembro 2007, Brasília.

Encerramos este artigo afirmando que Cordeiro alcançou, com suas obras computacionais, uma nova visualidade, com uma estética ocorrida num tempo específico, o que resultou em imagens criadas sob um processo metodológico novo uma vez que subsidiado pelas ferramentas e equipamentos computacionais.

Referências

AMARAL, Aracy. *A arte e o meio artístico: entre a feijoada e o x-burguer*. São Paulo: Nobel, 1983.

ARCHER, Michael. *Arte contemporânea – uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*. 7. Ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BELLUZZO, Ana Maria (org.). *Waldemar Cordeiro – uma aventura da razão*. São Paulo: MAC – Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 1986.

BENSE, Max. *Pequena estética*. Org. Haroldo de Campos. São Paulo: Perspectiva, 1971.

BOHNS, Neiva Maria Fonseca. *Idéias Visíveis - Waldemar Cordeiro e as razões do concretismo no Brasil*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

COSTA, Helouise; BOEHRINGER, Vivian. *Waldemar Cordeiro*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

COUCHOT, Edmond. *A tecnologia na arte: da fotografia à realidade virtual*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003.

DOMINGUES, Diana (org.). *Arte e vida no século XXI – tecnologia, ciência e criatividade*. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

FIEDLER, Konrad. *Aforismi sull'arte*. Trad. Rossana Rossanda. Milão: Alessandro Minuziano, 1945.

LOPES, Almerinda da Silva. *Waldemar Cordeiro: “toda a teoria não tem valor se não se souber aplicá-la tecnicamente”*. In: Anais do 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, Florianópolis – SC, 2008.

MACHADO, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1974.

MOLES, Abraham. *Rumos de uma cultura tecnológica*. 18. Ed. – São Paulo: Perspectiva, 1973.

_____. *Teoria da informação e percepção estética*. Trad. Helena Parente

Cunha. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

PARENTE, André (org.). *Imagem máquina – a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano – da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

VENTURELLI, Suzete. *Arte: espaço_tempo_imagem*. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

ZANINI, Walter. *História geral da arte no Brasil*. São Paulo: Instituto Walther Moreira Sales e Fundação Djalma Guimarães, 1983.

Periódico

Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB v.6 n.2 julho/dezembro 2007
Brasília ISSN – 1548-5494

Referências em meios eletrônicos

FABRIS, Anateresa. Waldemar Cordeiro: Computer Art Pioneer. Disponível no sítio: <http://www.leonardo.info/isast/spec.projects/fabris.html>

MOLES, Abrahan. Problemática da arte por computador. Disponível no sítio: <http://www.visgrafimpa.br/gallery/waldemar/catalogo/problema.htm>

MOSCATI, Giorgio. Waldemar Cordeiro e o uso do computador – depoimento sobre uma experiência pioneira. Disponível no sítio: <http://www.visgrafimpa.br/gallery/waldemar/moscati>

Currículo

Jamile Bravin Frechiani é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Desenvolve a dissertação intitulada Waldemar Cordeiro e a problemática da arte por computador, sob orientação da Prof^a Dr^a Almerinda da Silva Lopes. É também coordenadora e professora do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do Centro Universitário do Espírito Santo – UNESC.

Resumo

O presente artigo, tem como objetivo demonstrar através de exemplos que a ilustração narrativa, as artes e o design diferenciam-se não por preconceitos históricos fundados entre as belas artes e as artes comerciais, mas sim por uma característica de linguagem, historicidade e contexto, ou seja pelo discurso que carregam. Todo discurso é uma fala, de um falante para um ouvinte e portanto, o discernimento entre estas disciplinas está indissociável a linguagem e ao pensamento. Palavras-chave: ilustração, arte, narrativa, design.

Abstract

This article aims to demonstrate through examples that narrative illustration, arts and design can be distinguished not by historical prejudices founded between fine arts and commercial arts, but rather by a feature of language, history and context, in other words, by the speech they are carrying. Every speech is made from one speaker to a listener and thus the discrimination between these disciplines is inextricably linked to language and thought.

O termo ilustração narrativa é empregado por E. H. Gombrich no livro *Arte e Ilusão*. E embora o autor não expresse uma definição nítida do termo, fica claro que ele refere-se à obras que “contam uma história” através de imagens. O gênero narrativo da ilustração é claramente definido pelo ilustrador e acadêmico Rui de Oliveira:

A ilustração narrativa esta sempre associada a um texto, que pode ser literário ou musical, como é o caso das ilustrações para capa de CDs e DVDs. No entanto, o que fundamentalmente caracteriza esse gênero são o narrar e o descrever histórias através de imagens, o que não significa em hipótese alguma uma tradução visual do texto. A ilustração começa no ponto em que o alcance literário do texto termina, e vice-versa. (Oliveira, 2008, p.44)

Portanto, a ilustração narrativa refere-se ao descrever e narrar histórias através de imagens, através de uma relação íntima com o texto literário. Evitando reducionismos devemos pontuar que outros gêneros de ilustração foram definidos por Oliveira, como a ilustração *informativa* e a *ilustração persuasiva*. A ilustração informativa é “aquela que possui objetivos específicos, sendo comprometida com

o conhecimento e a clareza de informações, não permitindo ambigüidade de interpretações” (Oliveira, 2008, p.44) Exemplos de ilustração informativa estariam nos manuais uso de aparelhos eletrônicos, livros de medicina e botânica.

Para Oliveira, a ilustração persuasiva é aquela que deve ser persuasiva e comunicativa, de modo que, a persuasão é “direcionada para os fenômenos de marketing e publicidade de algum produto ou evento. Representam melhor esse segmento as chamadas ilustrações publicitárias” (Oliveira, 2008, p.44).

Oliveira argumenta, “as três divisões tem acima de tudo um aspecto didático, uma vez que esses gêneros agem muitas vezes ao mesmo tempo, influenciando-se mutuamente. No entanto, do ponto de vista formal, em termos conceituais, comportam-se de maneira distinta” (Oliveira, 2008, p.44). Portanto, as ilustrações, em geral, possuem níveis diferenciados de informatividade, persuasão e narrativa.

Definido o que é ilustração narrativa, podemos nos questionar sobre o caso da ilustração ser chamada de arte menor. Nos deparamos então, com uma dicotomia, em que a ilustração é chamada de arte comercial, sendo a pintura, o desenho e a escultura integrantes das belas artes. É neste debate que se engaja o texto de Dondis, *A falsa dicotomia: Belas artes e Artes aplicadas*. Segundo Dondis:

O designer não é o único a enfrentar a questão de se chegar a um meio-termo quando o que está em pauta é o gosto pessoal. É comum que um artista ou um escultor tenha de modificar um obra pelo fato de ter recebido a encomenda de um cliente que sabe exatamente o que deseja. As intermináveis brigas de Michelangelo, por causa das encomendas que lhe foram feitas por dois papas, constituem os exemplos mais vivos e ilustrativos do problema com que se depara um artista ao ter de manter suas idéias pessoais sob controle para agradar a seus clientes. Mesmo assim, ninguém se atreveria a dizer que “O juízo final” ou o “Davi” são obras comerciais. (Dondis, 1997, p.11)

Com estes argumentos de Dondis, não há mais chão para uma distinção das belas artes sobre as artes aplicadas pautada apenas no gosto e expressão pessoal do artista ou do feitor da obra, os argumentos de demanda comerciais não se sustentam, podemos completar a desmistificação entre artes aplicadas e das belas artes com a fala de Walter Benjamin sobre o valor do culto. Benjamin, comenta que “as mais antigas obras de arte, como sabemos, surgiram a serviço de um ritual, inicialmente mágico, e depois religioso.” (Benjamin, 1996, p.171). Benjamin esta se referindo à seu conceito de autenticidade da obra:

Em outras palavras: o valor único da obra de arte “autêntica” tem sempre um fundamento teológico, por mas remoto que seja, mesmo nas for-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

mas mais profanas do culto do belo. Essas formas profanas do culto do Belo, surgidas na Renascença e vigentes durante três séculos, deixaram manifesto esse fundamento quando sofreram seu primeiro abalo grave. (Benjamin, 1996, p.171)

Benjamin refere-se ao culto ao belo e teológico e a perseguição dos renascentistas em copiar a realidade, criando figurações que tentavam imitar ou substituir o objeto real. O abalo grave ao qual Benjamin se refere é a fotografia, que em sua gênese trazia a capacidade de capturar cada detalhe da realidade com perfeição de maneira instantânea. Assim, a máquina retira das mãos do artista a responsabilidade laboriosa de reproduzir a realidade. Vemos, então, que os preceitos de culto ao belo, ou de real, são históricos. E, portanto, diferenciar a ilustração da pintura fundamentado pelo preconceito histórico do renascimento seria ingenuidade. Ilustradores do século XIX, os Pré-rafaelistas juntamente com William Morris – líder do movimento de Artes e Ofícios – tiveram uma visão em que a arte era uma:

Muito antes da Bauhaus, William Morris e os pré rafaELITAS já se inclinavam na mesma direção. “A arte”, dizia Ruskin, porta-voz do grupo, “é una, e qualquer separação entre belas-artes e artes aplicadas é destrutiva e artificial.” Os pré-rafaELITAS acrescentavam a essa tese a distinção que os afastava totalmente da filosofia posterior da Bauhaus – rejeitavam todo trabalho mecanizado. O que é feito pela mão é belo, acreditavam, e ainda que abraçassem a causa de compartilhar a arte com tudo, o fato de voltarem as costas às possibilidades da produção em massa constituía uma negação óbvia dos objetivos que afirmavam seguir. (Dondis, 1997, p.10)



Gustav Klimt
Salomé ou Judite II
1909
Óleo sobre tela, 178x 46 cm
Galeria internacional de
Arte Moderna Veneza

Embora tivessem uma consciência ampla na visão de arte uma, não possuíam as ferramentas para solucionar a questão da produção de massa sem negar as próprias idealizações. Com intuito de esclarecer um pouco melhor algumas questões, podemos usar de exemplo o ilustrador da época Aubrey Vincent Beardsley, que trabalhava na publicação de livros na *Kelmscott Press*, editora fundada por William Morris. Aubrey Beardsley é apontado como o mais famoso ilustrador do grupo, e ilustrou a obra *Salomé* de Oscar Wilde. É curioso, a existência na mesma época de um quadro de Gustav Klimt que se refere a outra Salomé, a mulher que por seu talento na arte da sedução desencadeou a morte de João Batista. Ambas personagens de nome singular constituem um modelo de representação da *femme fatale* comuns entre o final e a virada do século XIX e XX (cf. Heyl, 2009, p.85). No primeiro caso, temos a ilustração de Aubrey que teve origem em um texto e está aplicado em seu projeto gráfico, no segundo caso temos a *Salomé* de Klimt que, por ter como suporte a tela, não deixa de ser uma ilustração narrativa. Afinal, tem sua origem ligada à um texto e caracteriza uma narrativa. Chegamos, finalmente, ao momento em que podemos dizer que não é o caráter de peça única ou de múltiplo e reproduzível que separa a ilustração da pintura. Também não é apenas sua aplicação no projeto gráfico nos livros, cartazes ou revistas, uma vez que é muito mais comum conhecermos as famosas pinturas de Renoir, Goya e Picasso aplicadas em livros de história da arte. Entretanto, a aplicação da ilustração no projeto gráfico reverbera em sua leitura e na percepção do público, como mostra a fala de Oliveira:



Gustav Klimt
Salomé ou Judite II
1909
Óleo sobre tela, 178x 46
Galeria internacional de
Arte Moderna Veneza

A pintura e a ilustração possuem maneiras diversas quanto à fruição de suas qualidade e propostas estéticas. Apesar de a pintura ser conhecida em nossos dias basicamente por meio de suas reproduções em livros de arte, isso não elimina o fato de que sua apreciação integral requer a fruição direta da obra original – ou em museus, ou em galerias de arte. Portanto, a pintura possui um *ritus* de percepção que não existe na ilustração, que está comumente disposta ao longo de um livro e sempre referencia a um texto. A pintura não necessariamente possui uma fonte literária. (Oliveira, 2008, p.46)

O *ritus* de percepção sugerido por Oliveira é evidente quando estamos diante do original de uma pintura. Conseguimos perceber as marcas gestuais, as pinceladas do artista, e também, como a pintura pode se alterar dependendo do ponto em que a observamos. Na ilustração de livros essa fruição não é possível, entretanto, outras características influenciam sua leitura como o ritmo gráfico, o encadeamento das página e a mensagem textual que a acompanha.

Inseridos nesta discussão de o que é ilustração, e o que é arte, devemos notar que também é comum o fato das ilustrações aplicadas em livros e impressos se desprenderem do texto que às originou e chegarem aos museus de arte. Recentemente, em São Paulo houve no MASP a exposição *O Mundo Mágico de Marc Chagall – Gravuras* onde 178 obras do artista foram expostas. Entre estas estavam duas séries de ilustrações do artista: *La Bible (A Bíblia)* e *Daphnis et Chloé (Dafne e Cloé)* trabalhadas em litogravura.

Outro exemplo que podemos citar é Toulouse Lautrec, o artista mais conhecido dentre os pioneiros na nova técnica de litogravura para impressão de cartazes. É conhecido principalmente pelos cartazes do Moulin Rouge. Um ícone do mundo híbrido entre artes aplicadas e belas artes, Lautrec possui obras expostas no *Musée Toulouse Lautrec* na França.

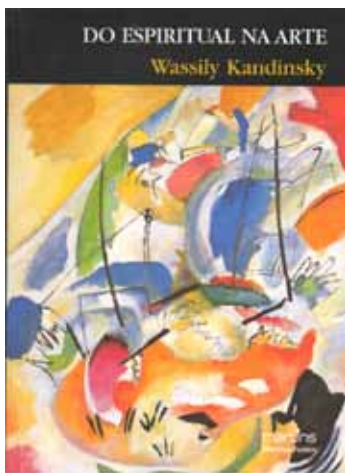
Frank Frazetta (1928- 2010) é um exemplo mais recente de artista comercial, sua produção é vasta e sua produção se deu entre os anos 60 e 90, fez cartazes e *concept art* para o cinema, quadrinhos, ilustrou livros e revista e pintou para galerias (cf. William Stout, 2003, p.39). Possui um museu particular com exposição e eventos, contendo os originais de suas obras reproduzidas. Graças ao seu reconhecimento e talento suas telas ou mesmo seus esboços no papel, atingem um alto valor comercial.

É possível, diante os exemplos citados, evidenciar que o intercâmbio de imagens entre os museus e os impressos é recorrente. Então, o que separa defi-

nitivamente a ilustração das artes? A ilustração comumente utiliza-se dos conhecimentos de desenho e pintura para comunicar, entretanto possui suas características como disciplina única. É também através dos estudos de Oliveira que vemos algumas das diferenças entre a ilustração e a pintura:

A primeira grande diferença é que a ilustração sempre narra uma história, estando inexoravelmente vinculada à temporalidade dos fatos, Já a pintura pode ser narrativa ou não, como é o caso de uma natureza morta pintada por HENRI MATISSE, ou de uma paisagem de Veneza pintada por CANALETTO. (Oliveira, 2008, p.46)

Como vemos na fala de Oliveira, narrar está além da figuração, ou seja, está diretamente relacionado a criar através de imagens um processo de fatos que se desenrolam no tempo. Uma outra diferença entre pintura e a ilustração narrativa é que esta, “é sempre figurativa e está sempre compromissada com as formas do universo tangível. A pintura pode ser figurativa ou não” (Oliveira, 2008, p.46). Exemplo disso, é a pintura abstrata de KANDINSKY, ou as composições construtivistas de EL LISSITZKY.



**Do espiritual na arte
Kandinsky (ver bibliografía)**

Embora, segundo Oliveira, a ilustração narrativa seja sempre figurativa, a ilustração em si pode ser constituída apenas de formas abstratas, mas, para compreendermos isto, precisamos ir a fundo das definições de ilustração. A palavra ilustração deriva do latim “Illustrare”, que significa iluminar uma idéia ou um texto, ornar ou elucidar um texto por meio de estampa, figura, gravuras, desenhos etc. Estas são algumas das noções que o dicionário Houaiss nos oferece

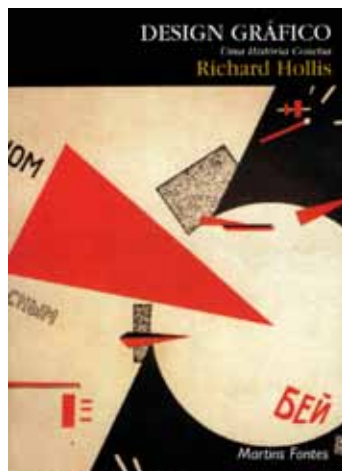
Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

sobre a ilustração, e em busca de definições mais profundas sobre a arte de ilustrar podemos recorrer primeiramente aos autores abaixo:

Trata-se, basicamente, de levar uma informação visual a um determinado público, informação que em geral significa a expansão de uma mensagem verbal. Assim, a variedade de ilustrações abrange desde desenhos detalhados de máquinas desenvolvidos para explicar seu funcionamento até desenhos expressivos feitos por artistas talentosos e consumados, que acompanham um romance ou um poema. (Dondis, 2007, p.205)

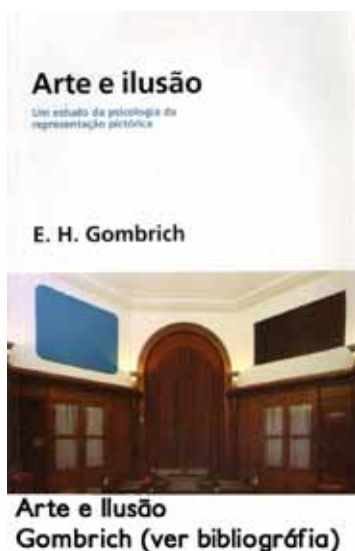
Uma possível síntese para a definição da ilustração poderia ser que: ilustrar é transmitir uma mensagem através de imagens. Entretanto devemos atentar para a capacidade de transmitir uma mensagem de imagens que se relacionam a diferentes áreas do conhecimento, como a fotografia, a pintura e o design. Em um estudo sobre o livro ilustrado, Cavalcante nos fala que “estudos sobre linguagem visual têm comprovado que, mesmo o ornamento ou o detalhe de um desenho possuem elementos estéticos e perceptivos que precisam ser lidos” (Cavalcante, 2009, p.54). Assim, as formas abstratas podem preencher o livro ilustrado agregando relações ao texto e à narrativa, seja de uma sensação, uma emoção, um sentimento, ou mesmo visando expressar uma tensão narrativa. Deste modo, as composições construtivistas de El Lissitzky, ou, as pinturas abstracionistas de Kandinsky, expressão uma idéia e comunicam uma mensagem. Todavia, costumeiramente chamamos estes trabalhos – fundados na abstração – de ilustrativos apenas quando eles são veiculados por um impresso, ou quando queremos nos referir à uma separação entre palavra e imagem.



Design Gráfico
Hollis (ver bibliografía)

Quando vemos as capas dos livros de Richard Hollis e de Wassily Kandinsky, ambos possuem em suas capas trabalhos abstratos que ilustram o tema do livro, relacionando-se com a mensagem verbal do título. Pensando nestes exemplos, podemos ver na definição de Andrew Loomis que demonstra, que mesmo uma imagem abstrata pode ser considerada uma ilustração:

Vamos entender que a função primária de uma ilustração é fazer uma interpretação gráfica de uma idéia. A idéia à ser interpretada deve ser visualizada. Uma idéia completamente abstrata, portanto, pode ser dada à semelhança de Realidade. Por consequência, uma imagem sem uma idéia ou propósito definido dificilmente pode ser pensada como uma ilustração. (Loomis, 1947, p.178)



Vemos então, na fala de Loomis, que uma imagem sem propósito, ou, função, não pode ser considerada ilustrativa. Vamos nos atentar ao caso da capa do livro *Arte e ilusão* de E. H. Gombrich a fotografia de Eduardo Ortega, da obra *Paredes da caixa*, de Rodrigo Andrade, carrega uma função ilustrativa, uma vez que se relaciona com o título do livro com o propósito de ilustrar e chamar atenção para a capacidade ilusionista da arte. Agora, comparando as capas de El Lissitzky, Kandinsky, e Eduardo Ortega, vemos que a ilustração não se define pela técnica, ou, pela formação dos produtores de imagem. Usualmente, o que é ilustração, o que é arte, o que é design, vira uma questão à ser definida caso a caso pelo especialista, seja ele o ilustrador, o crítico de arte, ou o designer, esta definição é dada pelo discurso. Segundo Santaella, “todo discurso fala sobre

algo” (Santaella, 2009, p.286). Esta fala pressupõe um falante e um ouvinte que interagem discursivamente. Coli em seu livro *O que é arte*, comenta que:

Para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade. Esse discurso é o que proferem o crítico, o historiador de arte, o perito, o conservador de museu. (Coli XXXXX p.10)

Percebemos então, que a definição de arte está indissociável à comunicação humana, e o caso da ilustração, não é diferente. Coli, aponta que este tipo de julgamento, muitas vezes é uma questão de “afinidade entre a cultura do crítico e do artista, de coincidência (ou não) com os problemas tratados, de conhecimento mais ou menos profundo da questão e mil outros elementos podem entrar em cena para determinar tal ou qual preferência” (Coli XXXX p.18). Portanto uma mera imagem para ser considerada ilustração, deve conter um discurso ilustrativo reconhecível dentre aqueles que estão visando a comunicação deste conteúdo, independente se ele tem intenção de ser um objeto de arte ou de design.

Podemos agora retomar o caso anteriormente abordado, de Klimt e Aubrey. Embora a *Salomé* de Klimt ilustre uma idéia, não é chamada de ilustração costumeiramente, e isto se deve ao contexto e a historicidade da obra, o que fundamenta seu discurso. Portanto o discurso formado pela historicidade e outros elementos, criam um contexto entre os interpretantes de uma obra e é o contexto, que nos faz chamar uma pintura renascentista aplicada em um livro didático, de ilustração. Uma ilustração não nasce ilustração e vira obra de arte se colocarmos no museu. Também não se transforma em arte rupestre se desenharmos nas paredes das cavernas. Muito menos vira arte grega só porque resolvemos redesenhar as cerâmicas milenares. Também não se transforma em design só porque foi produzida por um designer. Porém o julgamento de uma sociedade sobre um objeto pode modificar seu discurso.

Conclusão

Podemos concluir então, que a pintura e a ilustração não se diferenciam pelo fator comercial ou pela sua função, nem mesmo pelo preconceito histórico proveniente do renascimento existente ao redor do culto do único ou da autenticidade da obra abordada por Walter Benjamin. Poderíamos dizer que, o que caracteriza a essência de chamarmos de ilustração ou pintura, ou ilustração

narrativa ou arte narrativa, esta na historicidade de sua gênese que carrega as intenções de seu contexto.

A aplicação no projeto gráfico também não diferencia a ilustração da pintura definitivamente, embora uma imagem disposta em um museu ou em um projeto gráfico tenha um *ritus* de percepção diferenciados. Algumas obras migram dos livros para os museus e vice versa. Arte rupestre, arte grega, arte egípcia e até mesmo a arte renascentista, todas estão no contexto de arte, embora, todas elas comuniquem uma idéia e possam ser chamadas de ilustrativas, não carregam em sua gênese a historicidade de serem chamadas de ilustração, assim como acontece com as ilustrações produzidas para livros, revistas, jornais e cartazes. Esta historicidade nem sempre fica clara ao observador desatento, mas para os apaixonados por ilustração fica fácil distinguir alguns recursos da linguagem mais freqüentes na ilustração do que nas artes mais conservadoras, como a estrutura de composição, o traço ou as cores, embora estes vestígios nem sempre sejam tão claros. Invariavelmente, longe dos preconceitos históricos, a ilustração é uma arte que o especialista pode analisar em prol de reconhecer os clássicos pelas semelhanças e distinções entre seus artistas. E como toda arte, esta destinada ao julgamento do período em que se insere.

Embora as obras de Michelangelo sejam ilustrações narrativas, às chamamos de pintura, de arte, menos de ilustração. Neste caso, o modo de referência não caracteriza um preconceito, mas um contexto histórico. Este contexto está ligado também à historicidade da gênese da obra, sendo possível distinguir nas imagens de um impresso não apenas o que elas apresentam, mas também o que representam. Por exemplo, sabemos que os quadros renascentistas, embora inseridos em um livro como ilustrações, são obras de arte em sua gênese e dificilmente encontraremos questionamentos sobre o assunto. As obras de Aubrey Beardsley ou de qualquer outro ilustrador podem ser reconhecidas pelos mais informados, em qualquer mídia, como obras que fazem parte da história da ilustração. Portanto, o discurso da obra de arte é o que cria seu contexto, o que nos permite discernir o que é pintura, design, ou ilustração. Não convém uma reformulação nominativa entre pintura, arte ou ilustração uma vez que os termos são comuns e amplamente usados de bom tom entre os teóricos – como podemos ver um pouco aqui. Convém apenas informar e desmistificar os preconceitos na relação entre as artes e a ilustração, para uma melhor configuração do entendimento entre as áreas.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Bibliografia

BENJAMIN, Walter (1996). *Obras escolhidas : A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. São Paulo: Brasiliense.

CAVALCANTE, Natália Sá (2008), "Linguagem das figures, figures de linguagem ou conversando sobre ilustração", in Jackline Lima Farbiarz (orgs.), *Os lugares do design na leitura*. Teresópolis: Editora Novas Idéias.

DONDIS, Donis A. (2007). *Sintaxe da Linguagem Visual*. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef (2007). *Arte e Ilusão: Um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes.

HEYL, Anke Von. (2009). *A arte nova*. China: Ullmann.

COLI, Jorge (2010). *O que é arte*. São Paulo: Editora brasiliense.

HOLLIS, Richard (2000). *Design Gráfico: Uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes.

KANDINSKY, Wassily (2009). *Do espiritual na arte*. São Paulo: Martins Fontes.

LOOMIS, Andrew (1947). *Creative Illustration*. New York: Paperback.

OLIVEIRA, Rui (2008). *Pelos Jardins de Boboli*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

SANTAELLA, Lúcia (2009). *Matrizes da linguagem e pensamento*. São Paulo: Iluminuras.

VILLAR, Antônio (2004). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

ZEEGEN, Lawrence;Crush (2009). *Fundamentos de Ilustração*. Porto Alegre: Bookman.

O MUNDO MÁGICO DE MARC CHAGALL - GRAVURAS. C2000. Disponível em: <http://www.masp.art.br/masp2010/exposicoes_integra.php?id=54&periodo_menu=cartaz>. Acesso em: 4 Dec. 2010.

Musée Toulouse Lautrec. Portal do museu. Disponível em: <http://www.museetoulouselautrec.net/>, acesso em 23/04/2011.

Museum Frank Frazetta. Portal do museu. Disponível em: <http://frankfrazettamuseum.com/>, acesso em 23/04/2011.

Currículo

Jorge Alberto Paiva da Costa. Mestrando em design na Universidade Anhembí Morumbi. Formado em Programação Visual pela Universidade Mackenzie. Atuo como ilustrador freelancer. Site: www.jorgepaiva.com.br

NA SELVA DAS CIDADES DE BERTOLD BRECHT SOB DIREÇÃO DE JOSÉ CELSO (1969):
CONSIDERAÇÕES ACERCA DA FOTOGRAFIA E DA HISTÓRIA DO ESPETÁCULO TEATRAL

José Gustavo Bononi
gustavobononi@hotmail.com
PGHIS - Universidade Federal do Paraná

Resumo

Este artigo pretende explorar e problematizar as possibilidades do uso da imagem enquanto fonte de diversas possibilidades para o historiador. O objeto trabalhado aqui diz respeito às fotografias da peça Na Selva das Cidades (Im Dickicht der Städte), de Bertold Brecht, readaptada no ano de 1969, sob a direção de José Celso Martinez Corrêa. Assim é proposto nesta pesquisa um olhar sob determinadas fotografias esteticamente elaboradas e construídas para divulgação e documentação dos espetáculos. Tem-se o intuito aqui ressaltar nas fotografias selecionadas seus elementos formais e semânticos, como ângulos, enquadramentos e sentidos possibilitados por tais imagens.

Palavras-chave: Teatro Oficina, teatro, imagem, fotografia e estética.

Abstract

This article will explore and discuss the possibilities of using image as a source of several possibilities for the historian. The object worked here concerns the photographs part of In the Jungle of Cities (Im Dickicht der Städte), Bertold Brecht, refashioned in 1969, directed by José Celso Martinez Corrêa. So in this research is to look under a certain photographs aesthetically designed and built for disclosure and documentation of performances. It is the intention here to highlight the selected photos and semantic its formal elements, such as angles, framing and directions made possible by such images.

Keywords: Teatro Oficina, theatre, image, photo and aesthetics.

Fotografias: possibilidades para a análise da cultura

Walter Benjamin nos ajudou a constatar que na mente, no imaginário de quem tem o costume de assistir imagens cinematográficas, filmes e áudio visuais, o processo de percepção da mutação e associação do ícone imagético transmitido passa por uma ruptura, uma interrupção, devido à intensa transformação icônica perpassada pela obra. Sendo assim chegou-se a conclusão que além do elemento espacial a imagem necessitava também do elemento temporal, para assim ter-se o processo de associação ininterrupto.

Sessão de Artigos

(GT1)

História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Partindo da perspectiva de Walter Benjamin é possível perceber as múltiplas possibilidades que o cinema permite com a constante veiculação e circulação de imagens em quadros por segundo e como assim pode interagir com a percepção do intelecto humano. Já o teatro, muito próximo do cinema, mas que tem na representação ao vivo das atrizes, atores e personagens e não é transmitido por nenhuma forma de tecnologia – apesar de que o espetáculo não prescinde da tecnologia de áudio e visual, surge então como uma representação feiteiceira, mágica e assim nos permite problematizar alguns matizes que serão referências no andamento deste artigo: seria o teatro uma representação imagética? Ou seja, a representação praticada pelos atores e atrizes seria uma imagem? A plasticidade da representação dos atores e atrizes em uma representação teatral poderia ser considerada uma imagem transmitida, ou mesmo várias imagens – como o cinema – em transmissão e comunicação? Se sim, como trabalhar com essas imagens, com a transmissão e a recepção da representação teatral? Se sim, onde está o duplo da imagem teatral, na encenação, na representação ou no texto? Se não, como trabalhar a história do espetáculo teatral?

A imagem traz possibilidades de análise que estão bem além do visível, do aparente, daquilo que se coloca enquanto representação, figuração e expressão de uma possível realidade extrínseca ou mesmo intrínseca ao indivíduo que a exprime. Na imagem podemos achar o inconsciente, o consciente, um retorno, um recalque e até mesmo aquilo que jamais seria imaginado por aquele mesmo indivíduo que representou determinado esquema. Isso se dá devido à construção cultural. Construção cultural que permeia a sociedade daquele indivíduo que representou em linhas, sombras e cores, formas, indícios e signos, mas que também em gestos, olhares, enquadramentos e porque não encenação, posicionamento e representação teatral.

Fredrik Barth já apontara o quão antiquado é analisar determinada cultura tendo a descrição enquanto forma de explicação definitiva. Dentro de sua análise, ao investigar a “complexa” sociedade da Ilha de Bali, Barth propõe enquanto práxis antropológica de análise cultural, o que aqui tomo de exemplo na análise de imagens, à exploração dos diversos tipos de conexões verificados no domínio da cultura. Ou seja, a cultura jamais “pode ser representada como um corpus unificado de símbolos e significados interpretados de maneira definitiva” (BARTH, 1986, p. 19). Para Barth estudar a construção cultural da realidade é esmiuçar o grau de padronização na esfera da cultura e a diversificação de fontes desses próprios padrões. E tais padrões só poderiam ser observáveis, ou analisáveis, se estivessem relacionados às funções simbólicas e expressivas da cultura.

A imagem possibilita o acesso a determinadas funções simbólicas, representativas e significantes, quando o caso de uma cultura. E como uma função simbólica a imagem também é composta de padrões observáveis, assim como propõe Frederik Barth. Entretanto, manhosa, ela trai, ela desmistifica, ela engana, ela qualifica o inqualificável e ela transmite valores outrora renegados por aquele mesmo indivíduo que a representa. Ou seja, a imagem também não pode ser vista como um corpus unificado de signos passíveis a interpretações definitivas. Com isso ela pode se tornar ou uma fonte inesgotável de sentidos e pressupostos, ou mesmo uma fonte enganadora de sentidos podendo levar a anacronismos ou mesmo observações suspeitas, o que para a história seria o caos. Como ela faz isso? Isto se dá através dos indícios carregados em suas formas, em suas cores, em seus signos, índices que se colocam como elementos excepcionais da função simbólica e propícios à observação sistemática.

Sendo assim, ao observarmos determinada imagem com atenção na busca de indícios, na busca de elementos escondidos, temos o privilégio de utilizar a imagem como uma fonte inimaginável de recursos para a análise cultural. Como aprendemos a ver a partir de nossa cultura e logo só enxergamos aquilo que aprendemos, com a análise de imagens temos a chance de rever certos padrões observáveis, separar elementos, intenções, observar indícios, possibilidades, estas que teríamos apenas com um sistêmico olhar na busca de indícios e rastros no emaranhado esquema simbólico e cultural que é a imagem. Nessa perspectiva a imagem pode ser percebida como propõe Hans Belting (2005), ou seja, como uma relação do indivíduo entre a imagem e o *medium*.

E como tentar esmiuçar tal análise, ou seja, separar representante do representado, formas de significados, entre outras? Uma maneira plausível e que abarque algumas instâncias indispensáveis é a análise feita a partir do isolamento de determinada imagem de seu contexto. Com uma metodologia à parte que observe a imagem como algo que transmite por si própria, uma análise que ressalte seus aspectos formais, seus aspectos sociais, e seus aspectos semânticos, como proposto por Arthur Freitas ¹ em sua proposta abordagem tríplice sugerida para a análise de imagens artísticas.

Mas, e a fotografia? Pensamos na imagem como representação formal ou pictórica de alguém que a constrói com algum sentido, de alguém que faz a impres-

¹ Conferir FREITAS, Artur. História e imagem artística: por uma abordagem tríplice. Estudos Históricos. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, n.34, jul/dez, 2004.

são, que gere aquela representação. Como o pintor de telas, o desenhista, o gravurista, entre outros que assim podemos definir. Mas, e a fotografia, ela é construída? É representada, assim como uma gravura ou um óleo sobre tela? Ou a fotografia é um instante congelado sem a intenção de ter uma construção estética, de sentidos, sempre documental? Boris Kossoy vai dizer que a fotografia “é sempre construída; e também plena de códigos” (KOSSOY, 2007, p. 42). Entretanto, segundo Kossoy o que sustenta o “status indicial” da fotografia é seu vínculo com o real, para o autor “a imagem fotográfica resulta num processo de criação do fotógrafo”, e “será sempre um acesso à segunda realidade, aquela do documento, a da representação elaborada” (KOSSOY, 2007, p.43). Sendo assim, para Kossoy, toda fotografia é construída, tem um processo de construção e com isso tem um construtor, alguém que a elabora – o fotógrafo, além de passar por um sistema de “representação visual” (KOSSOY, 2007), que seria a máquina analógica ou digital. Essa é uma discussão antiga que remonta as origens da fotografia, desde o século XIX. Siegfried Kracauer (1996), discutindo as primeiras concepções e tendências da imagem fotográfica, se amparando na História da fotografia de Newhall (1944), percebe que:

Ya en 1843 los daguerrotipistas renunciaban a las exploraciones de La cámara en aras de los retratos más bien difusos. Adam-Salomon comenzó a utilizar el retoque para obtener efectos artísticos y Julia Margaret Cameron se Valió de lentes de poca calidad para llegar al “espíritu” de la persona retratada sin la perturbadora interferencia de los detalles “accidentales”. Análogamente, Henry Peach Robinson alentaba el recurso a cualquier clase de “artificio, treta y conjuro” para que la belleza pictórica surgiera de la “mezcla de lo real y lo artificial” (KRACAUER, 1996, p. 26).

Quanto a esse problema pensemos na famosa imagem de Robert Capa – Morte de um miliciano. Esta imagem representa o que há de problema na análise da imagem fotográfica, ou seja, a representação dela seria mediada, elaborada ou usou-se a forma imediata de representação, um baixo grau de elaboração do instante fotografado - partindo do pressuposto que toda fotografia é uma imagem representada, elaborada pelo fotógrafo, como propõe Boris Kossoy. Parte-se aí de um problema corriqueiro aos fotógrafos, se a imagem fotográfica pode ser também artística ou se a imagem fotográfica, mesmo quando se pretende o artístico, será sempre documental. Pressupõe-se que a fotografia artística teria uma elaboração, uma estética pensada, uma alteração maior do fotógrafo – diz-se artista – e a fotografia documento seria aquela elaborada pelo instante, pela perspicácia do fotógrafo, pelo intuito jornalístico e documental. O que teria sido pretendido por Robert Capa? A foto teria sido tirada no instante que um soldado miliciano teria recebido um tiro das tropas de Franco enquanto Capa acompanhava os paramilitares republicanos na guerra civil espanhola? Ou, não passaria de uma encenação?

O que é problematizado na imagem fotográfica, como no caso da *morte de um miliciano*, é o grau da elaboração do fotógrafo, se houve uma preparação da personagem, um momento mais preservado para mediação do fotógrafo, uma preparação cenográfica, de vestuário, enfim, o grau de influência do representante naquilo que está sendo representado. Ora, se é uma foto documental o compromisso com a verdade é imprescindível, logo não caberia uma cena forjada nem este tempo de elaboração do representante. Nossa ânsia pelo real assim define o documental. Assim como a história, a fotografia documento não pode ter o luxo de ser uma construção fictícia, uma mediação forjada do representante, pelo único motivo de ter o compromisso com a verdade. O cuidado em demonstrar, mesmo após a consideração da narrativa histórica em detrimento às provas materiais dos antiquários apontadas por Guinzburg (2007)², evidências claras e óbvias que ainda acompanham a metodologia da escrita do historiador. O problema na foto de Capa é a suspeita de que a *morte de um miliciano* teria sido forjada, dúvida que surgiu, provavelmente pela falta de sangue na personagem, de evidência da ferida, da bala e mais recentemente também seria problematizado o espaço em que se teria tirado a foto. Ali, aquele local da foto estaria bem longe das trincheiras da guerra civil, segundo o pesquisador José Manuel Susperregui em *Sombras de la Fotografía* (2009).

A solução parcial para esses problemas poderia estar no foco à intenção do fotógrafo, na função que o mesmo pensa ao representar sua imagem em sua câmara. Deixando de lado a suspeita de a *morte de um miliciano* ter sido forjada, a imagem não deixa de ter seu caráter documental. A intenção de Capa seria documental. Logo, todo o cenário, a arma que o miliciano carrega, a sua roupa, os utensílios, tudo isso fazem parte daquela realidade expressa por Capa, mesmo que Capa tivesse forjado a cena. Parafraseando Carlo Ginzburg (2007), o historiador – assim como o artista – tem como ofício alguma coisa que é parte da vida de todos: “destrinchar o entrelaçamento de verdadeiro, falso e fictício que é a trama do nosso estar no mundo” (GINZBURG, 2007, p. 14).

Já se observássemos as obras do fotógrafo Miguel Rio Branco, perceberíamos como o artista nos exemplifica com suas obras o que poderíamos dizer que

² Carlo Guinzburg vai mostrar em *O fio e os rastros* (2007) o surgimento da aproximação da escrita histórica à retórica, na metodologia do ofício do historiador feita pelo filósofo-antiquário Francesco Robortello em meados do século XVI. Robortello vai argumentar, segundo Guinzburg, que o elemento metodológico da história teria uma aproximação maior com a retórica, que seria diferente da poesia e que talvez, ao propor exemplos do que seria correto ou incorreto, superior à filosofia (GUINZBURG, 2007, p.26). Robortello teceu críticas à Sexto Empírico (filósofo grego que expôs as principais teses pirronistas em meados no século XVI) quando este objetou que a história não teria método, não seria uma *techné* – ars em latim – e que seria apenas um irrelevante acúmulo de fatos “incertos e fabulosos”. Assim Robortello procurou, em resposta a Sexto Empírico, demonstrar a existência de uma ars histórica, publicando sua polêmica obra *Artis historicae*, uma resposta do filósofo à crescente propagação do ceticismo em relação à escrita histórica.

seriam possíveis intenções de imagens fotográficas artísticas, ou seja, que tem uma intenção estética, um sentido intrínseco do representante, que não teria uma intenção documental ou pelo menos, que não seria essa a intenção principal do fotógrafo.

Miguel Rio Branco faz uso das possibilidades que a cor e as formas lhes apresentam. A saturação da cor, o foco em uma sombra, a exposição das personagens, enfim, toda composição da fotografia expressa por Rio Branco tem uma finalidade sensorial e estética, com o intuito de expressar, segundo o próprio fotógrafo, “a vida” (2006). Para Rio Branco, em seu catálogo *Notes on the Tides* (2006) a força essencial da fotografia seria a de revelar a própria vida e não meramente documentá-la, mostrando assim, para ele, o abismo que há entre a fotografia documental e a fotografia artística.

Contudo, O que não podemos deixar de pensar é que aquela fotografia que fora elaborada apenas com um objetivo estético, com o tempo, tomará um sentido também documental. A história da obra do artista.

Na Selva das Cidades: um estudo de caso

Um grande questionamento que se faz ao pensar a História do Teatro seria a inquietude de como abordar a história do espetáculo teatral. Um momento efêmero, que passou, e que deixa poucos rastros de observação para a análise do historiador. O que fica, se é que fica, são fotografias e memórias de quem assistiu e recebeu determinado espetáculo. Assim, é possível pensar em uma estética da recepção, a partir da história oral, assim como, é possível se pensar uma análise de imagens, sempre levando em conta as limitações para se pensar o espetáculo analisado. O texto, não deixa de ser um alicerce imprescindível para tal análise, para a compreensão semântica do evento que está retratado na imagem, qual a cena, qual o momento e as intenções daquele momento. O problema deste tipo de observação é que a fotografia representa, é uma grafia imagética, um artefato, assim como o espetáculo, um duplo que existe a partir de uma relação. Nesse sentido pode-se pensar que a fotografia é um artefato que representa outra imagem – o espetáculo. A produção visual de determinado grupo de teatro em um momento e um contexto histórico.

As imagens *acontecem* entre nós, que as olhamos, e seus meios, com os quais elas respondem ao nosso fitar. Elas se fiam em dois atos simbólicos que envolvem nosso corpo vivo: o ato de fabricação e o de percepção, sendo este último o propósito do anterior (BELTING, 2005, p. 69).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

A fotografia surge como uma ferramenta possível para a análise da história do espetáculo, partindo de suas duas variações conceituais aqui elencadas; ou seja, o documental e o artístico. Tanto em sua intenção estética, se o fotógrafo teve tal intenção, quanto na sua intenção documental – de retratar determinada encenação com a necessidade e construção de memória. Analisemos a imagem 1, abaixo, que diz respeito à encenação no ano de 1969 pelo Teatro Oficina do texto de Bertold Brecht: *Na Selva das Cidades* (Im Dickicht der Städte). Podemos perceber elementos que particularmente quebra o estilo tradicional de cenografia tanto do teatro brasileiro e paulista, quanto do próprio Teatro Oficina que passaria por intensas transformações na linguagem cênica, nas teorias teatrais e principalmente na relação com o contexto político que o grupo vivenciou nos últimos anos de 1960, principalmente após a encenação de *O Rei da Vela* de Oswald de Andrade em 1967 e com o aumento da repressão política após a promulgação do Ato Institucional número cinco.

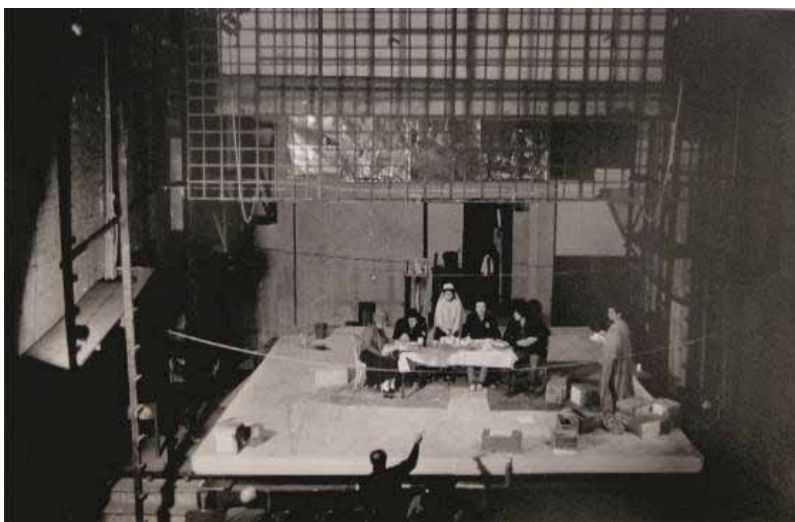


Imagem 1 - Encenação de *Na selva das Cidades* de Bertold Brecht sob direção de José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo, 1969. Arquivo Edgard Leuenroth Unicamp - SP.

O cenário traz elementos que nos possibilita interpretá-lo enquanto um ringue de lutas, mais perceptível na imagem 2, abaixo. Essa era a intenção do Teatro Oficina, sob direção de José Celso, naquele momento, ou seja, proporcionar uma agressão aos espectadores, um choque de realidade, o que acabaria sendo uma alegoria da resistência à ditadura militar brasileira. As linguagens cênicas eram constantemente amalgamadas num estilo Grotowski-Brecht-Stanislavski, assim como observou Fernando Peixoto (1982) ator e um dos fundadores do Teatro Oficina.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

A idéia da violência e do choque da realidade era trazida a partir da frase: *São Paulo: a cidade que se humaniza*, de forma irônica e alegórica, remetendo aos problemas da capital do Estado de São Paulo. Pode-se perceber na imagem 1, que a imagem nos possibilita um sentido de um jantar, ou almoço familiar, que parece ser realizado dentro de um ringue de lutas, cenário que é composto por objetos que dão sentido de lixo. O lixo da região do bixiga – bairro onde estava e ainda está localizado o grupo Oficina – fora trazido para dentro do cenário como forma de enriquecer a cenografia, caixas de madeira, papelões, papéis, latas, tudo que pudesse incrementar e somar ao cenário agressivo proposto pelo Grupo em 1969.

A cenografia ficaria ainda completa com a intervenção renovada pela arquiteta Lina Bo Bardi, que reformularia todo o interior do espaço do grupo trazendo novas concepções de distribuição da platéia, posicionamento das personagens e intercomunicação da platéia com os atores e atrizes. Segundo crítico teatral Sábato Magaldi o espetáculo levou ao paroxismo o guinhol metafísico de Bertold Brecht. A peça trazia com suas características caóticas, herméticas, uma possível réplica teatral da alucinação rimbaudiana, o texto de um gênio que estaria apenas com seus 22 anos, e se resolve numa “multiplicidade de caminhos anunciando até o tão em voga teatro do absurdo”. Para Magaldi José Celso conduz cada ‘round’ para a destruição de tudo, e móveis e objetos se vão amontando, nas partes laterais do ringue (voltaram as duas platéias convergentes do Oficina), numa imagem de impressionante eloquência (MAGALDI, 1969).



A proposta do grupo era a destruição, a violência contra o tradicionalismo teatral e as antigas linguagens e formas tradicionais de encenação, nas palavras de Fernando Peixoto:

Não éramos rebeldes ou disciplinados intérpretes de um texto, mas sim, mais que nunca, criadores de uma textura dramática, nova que se voltava contra o próprio ato de representar, contra a própria noção tradicional de teatro. O cenário era em cada espetáculo literalmente destruído. A ânsia era destruir o espetáculo, tendência que, enquanto proposta, se acentuará em seguida (PEIXOTO, 1982, p. 80-81).

A possibilidade de compreender como poderia ter sido o espetáculo teatral encenado em 1969, sua cenografia, as personagens, o figurino, é amparada com o uso da imagem fotográfica, uma revisitação àquele momento que de certa forma, no caso de *Na Selva das Cidades*, só seria possível através dela. Na imagem 2, pode-se perceber os lixos esparramados pelo ringue, a falta de elementos cenográficos, e os detalhes da construção do ringue próximo a forma de um deck de madeira erguido onde se formaria o palco de encenação das personagens. Além disso, as pichações nas paredes dão forma às características da violência proposta na cenografia de Lina Bo Bardi.



Imagem 3 - Encenação de *Na selva das Cidades* de Bertold Brecht sob direção de José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo, 1969. Arquivo Edgard Leuenroth Unicamp - SP.

A peça *Na Selva das Cidades* traz uma temática impiedosa recortada espacialmente numa possível Chicago estadunidense, espaço que narra a saga de uma família de emigrados que lutava para sua subsistência. Garga, representado por Renato Borghi, jovem, tornaria empregado de uma livraria e vai experimentar

o desafio de vender sua opinião para o poderoso Schlink, encenado por Othon Bastos, controlador da prostituição e do tráfico naquela cidade que se humanizava. Isso abre uma franca batalha entre os dois, batalha essa que atravessaria toda a trama. A peça mostra o drama da família Garga, seu refúgio aos mangues do entorno da cidade e a caça impiedosa da polícia a quase todos os personagens. Fato que pode ser interpretado enquanto uma alegoria proporcionada pelo grupo à repressão política característica do final dos anos 1960 no Brasil. A irmã de Garga, Maria interpretada por Ítala Nandi, seria estuprada pelos capangas do malaio, um deles encenados por Renato Borghi, se entregaria posteriormente à prostituição, caminho que também seguirá a namorada de Garga. Os pais seriam tratados como escravos, buscando no lixo a comida para sua subsistência.

O Teatro Oficina sai de um ambiente político que podemos considerar no contexto brasileiro como sendo conservador, tradicional, um espaço com ressonâncias políticas ditas de “direita”³ - como podemos relativamente considerar⁴ a cultura política⁵ do curso de Direito e o Centro Acadêmico XI de Agosto do Largo São Francisco – que pertencia a este curso na USP, no final dos anos 1950 - e transita para um discurso político de esquerda, ou simpático com essas culturas políticas no começo da década de 1960, culminando em um discurso alegórico, anárquico no final dos anos 1960 e começo de 1970, perceptível em suas linguagens artísticas próximo ao período de sua primeira ruptura em 1974. Não é em vão a escolha de determinadas peças, determinados posicionamentos, determinadas práticas como, por exemplo, à ida de alguns membros do grupo em direção a Jean Paul Sartre - simbólico “esquerdista” – quando o mesmo vem ao Brasil em 1960.

Em 1960, Sartre vem ao Brasil num momento em que seu pensamento e sua ação como escritor e homem público de reconhecimento internacional passam por radical adesão ao Marxismo. Vem até nós falar de revolução e empolga as platéias brasileiras com a narrativa das experiências revolucionárias que presencia em Cuba (ROMANO, 2002, p. 61).

3 Adotarei aqui nesse artigo as categorias: direita e esquerda significantes para o contexto político da época; entendendo como “direita” as forças conservadoras, alheias às mudanças e transformações e com a disposição de permanecer com seu status quo, e “esquerda” representando as forças que defende mudanças em nome do social e da justiça.

4 Alguns professores e integrantes do Clube XI de agosto do Largo São Francisco – Faculdade de Direito - eram ferrenhos e declarados defensores do autoritarismo político enquanto sistema ideológico de governo – considerado na época como a direita do Brasil, como o Reitor da USP - Professor Doutor Miguel Reale, Catedrático do Curso de direito do Largo São Francisco. Reale ocupou a cadeira quatorze da Academia Brasileira de Letras e participou ativamente na criação da Ação Integralista Brasileira, nomeado pelo ditador Artur da Costa e Silva para a “Comissão de Alto Nível”. O que resultou do trabalho de Reale na comissão de revisão constitucional é parte do texto da Emenda Constitucional nº 4, de 17 de outubro de 1969, que deu base de sustentação para o Regime Militar no Brasil.

5 Acerca da definição do conceito de Culturas Políticas sugerido é levado em conta aqui os estudos e as definições propostas por Serge Berstein em BERSTEIN, Serge. A Cultura Política. In: Para uma História Cultural. Jean-Pierre Rioux e Jean-François Sirinelli, Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

A escolha da peça do jovem Brecht em 1969 seria uma opção também guiada pelos signos políticos do grupo, em resposta à intensa repressão do governo militar brasileiro. A intenção de um estilo anárquico, negando os valores teatrais seguidos até aquele momento pode ser interpretada com uma alegoria à violência pela qual estaria sofrendo determinados setores culturais após a promulgação do AI – 5. Sendo assim optou-se pela violência ao público, a destruição do cenário, das personagens e a reflexão da destruição de todo o espetáculo. O teatro de agressão.

Na imagem 4, abaixo, pode-se perceber o ator Otávio Augusto, que representaria o Pai na peça de Brecht readaptada pelo Oficina. Na cena enquadrada pelo fotógrafo, que utiliza Augusto agachado em primeiro plano, corresponde a uma ação do Pai, que acende um cigarro, apoiado com os braços em suas próprias pernas. Perceba no figurino de Otávio Augusto, uma calça curta para seu corpo, e um sapato sem meias. O figurino dá o sentido da humildade e simplicidade da família Garga, que acabaria na derrocada com a tragédia proposta por Bertold Brecht.

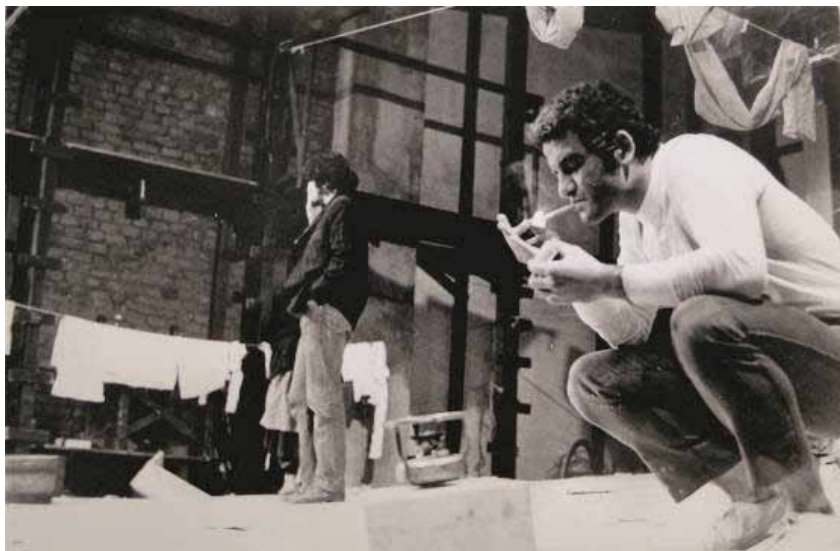


Imagem 4 – Em primeiro plano o ator Otávio Augusto representando a personagem (Pai) - Encenação de Na selva das Cidades de Bertold Brecht sob direção de José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo, 1969. Arquivo Edgard Leuenroth Unicamp - SP.

A intenção em traçar aparências entre a cidade de São Paulo e a fictícia Chicago estadunidense de Brecht era uma expectativas do grupo com a encenação, o cenário de Lina Bo Bardi para a peça e também o novo rearranjo espacial

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

proposto com tijolos aparentes, roupas penduradas, como pode ser observado na imagem acima, o fogareiro adaptado, em primeiro plano na imagem 4, todos esses elementos dariam sentido enquanto elementos de uma cidade degradada, auge da degenerescência humana em conflito.

A encenação de Na Selva das cidades feita pelo Teatro Oficina, ainda traria citações de célebres cenas de filmes clássicos e também outras peças teatrais, trazendo para o público um repertório de imagens de violência e perturbação. Assim, era proposto um ambiente selvagem e ao mesmo tempo poético, adensado por recursos sonoros selecionados com a intenção de provocarem nos espectadores o nojo, a repulsa, o asco e o inconformismo devido à destruição do cenário e do fim trágico das personagens envolvidas na trama. Detalhe para uma encenação da peça realizada em Belo Horizonte, na capital de Minas Gerais, quando o excesso de violência extrapola em um acidente com a atriz Itala Nandi, quando ela se expõe em uma cena de violência sendo rodopiada - por outras personagens da peça - e arremessada à platéia, sofrendo escoriações e hematomas.



Imagem 5 - Encenação de Na selva das Cidades de Bertold Brecht sob direção de José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo, 1969. Arquivo Edgard Leuenroth Unicamp - SP.

A análise de imagens fotográficas enquanto método de análise da história dos espetáculos teatrais pode ser uma solução para a revisitação de tais espetáculos e uma forma de auxílio para o historiador do teatro no trabalho de pes-

quisa e abordagem. Contudo, devemos atentar para o limite dessa possibilidade de revisitação do espetáculo através das imagens do mesmo, visto que, por mais que as fotografias tragam memórias que são passíveis à análise e pesquisa historiográfica, o espetáculo, para compreendê-lo, não se pode prescindir de outros elementos audiovisuais da peça, assim como as sensações, as reações e as intersubjetividades trocadas entre espectadores e as personagens em ação, pouco possíveis de serem apreendidas apenas pela análise visual e textual.

Pretendeu-se neste artigo dar visibilidade no que tange o uso de teorias da imagem, da estética, o uso de novas metodologias, novas abordagens, possibilidades e relações interdisciplinares que venham acrescentar para o ofício do historiador da cultura, para uma possível História do Espetáculo Teatral. Como observado por Didi-Huberman, parafraseando Walter Benjamim, a fotografia é “o outrora reencontrando o Agora em um momento de luz”⁶, a imagem é aquilo que nos olha com suas diversas temporalidades passíveis à interpretação e a identificação desses tempos por parte do historiador.

Referências

- AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, Papyrus, 1993.
- BARTH, Fredrik. A análise da Cultura nas Sociedades Complexas. In: LASK, Tomke. **O Guru Iniciador e Outras Variações Antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.
- BELTING, Hans. *Por uma antropologia da imagem*. **Concinnitas**. UERJ. Rio de Janeiro, ano 6, volume 1, número 8, julho 2005.
- BERSTEIN, Serge. A Cultura Política. In: **Para uma História Cultural**. Jean-Pierre Rioux e Jean-François Sirinelli, Lisboa: Editorial Estampa, 1998.
- BRANCO, Miguel Rio. **Notes on the tides**. Rio de Janeiro: Sol, 2006.
- BRUSTEIN, Robert. **O Teatro de Protesto**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **L’empreinte**. Tradução de Patrícia França. Paris [s. n.], 1997
- FREITAS, Artur. História e imagem artística: por uma abordagem tríplice. **Estudos Históricos**. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, n.34, jul./dez, 2004.
- GUINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**. Verdadeiro, falso e fictício. São Paulo: Companhia da Letras, 2007.

6 DIDI-HUBERMAN, Georges. *L’empreinte*. Tradução de Patrícia França. Paris [s. n.], 1997. P. 97 – 98, 117. Catálogo de exposição do Centro Georges Pompidou.

KOSSOY, Boris. **Os Tempos da Fotografia**. O efêmero e o Perpétuo. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

KRACAUER, Siegfried. **Teoria Del Cine**: La redencion de La realidad física. Paidos, Barcelona, 1996.

MAGALDI, Sábato: crítica de *Na Selva das Cidades*. Recorte sem referências, **Jornal da Tarde**, 1969.

PEIXOTO, Fernando. **Teatro Oficina**. Trajetória de uma rebeldia cultural. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ROSENFELD, Anatol. **Prismas do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, Edusp; Editora da Unicamp 1993.

Currículo do autor

Possui graduação em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2009). Atualmente é aluno do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em História PGHIS da Universidade Federal do Paraná - UFPR. Desenvolve pesquisas nas áreas de história do teatro, história contemporânea, história política, com ênfase metodológica nas relações entre história e imagem.

SUBMISSAS, SATISFEITAS E VAIDOSAS: A IMAGEM COMO DISCURSO NAS COLUNAS FEMININAS DO SÉCULO XX

Lívia de Pádua Nóbrega¹
jornalistalivia@yahoo.com.br
Universidade Federal de Goiás

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel da imagem em colunas femininas escritas no século XX a partir da Análise de Discurso, que permite o uso de suas técnicas tanto em textos, como em imagens e outros suportes de expressão de ideias, na medida em que essa comunicação é capaz de evidenciar a não neutralidade da linguagem e mapear seu teor ideológico. Neste caso, trata-se de observar como essas imagens tentaram naturalizar a figura da mulher como rainha do lar, exibindo-a feliz em seus afazeres voltados à esfera doméstica, enquanto o homem era visto com escárnio se retratado em situações dedicadas ao cuidado com a casa.

Palavras-chave: Gênero; Imagem; Jornalismo.

Abstract

This article aims to analyze the role of the female image in columns written in the twentieth century from the discourse analysis, which allows the use of his techniques in both texts, such as images and other media of expression of ideas in that that communication is able to enhance the non-neutrality of language and map their ideological content. In this case, it is attempted to observe how these images naturalize the figure of woman as queen of the home, showing her happy in his work the domestic sphere, while the man was pictured with derision in situations devoted to the care of the house.

Keywords: Gender; Image; Journalism.

As páginas femininas

A mulher surge na imprensa brasileira no final do século XIX e início do XX. Os primeiros jornais dedicados a ela foram inicialmente dirigidos por homens, como O Espelho Diamantino (RJ, 1827); O Espelho das Brasileiras (Recife, 1831) e A Fluminense Exaltada (RJ, 1832).

¹ Lívia de Pádua Nóbrega é mestranda em Comunicação da Linha de Pesquisa Mídia e Cultura na Universidade Federal de Goiás. Graduou-se em História pela Universidade Federal de Goiás e em Jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O primeiro jornal verdadeiramente feminino foi o *Jornal das Senhoras*, de 1852, que detinha o subtítulo *Modas, Literatura, Belas Artes e Crítica* (OLIVEIRA, 2006), ampliando os assuntos considerados de interesse das mulheres.

Ainda segundo Oliveira, posteriormente outros jornais femininos surgiram, tais como *O Belo Sexo*, em 1862, de orientação religiosa, mas que procurava incitar a participação feminina.

O *Sexo Feminino*, de 1875, reapareceu em 1889, às vésperas da proclamação da República com o artigo *Emancipação da Mulher*, defendendo a necessidade de educação intelectual e emancipação.

Já o periódico *A Mulher*, nascido em 1881 em Nova York, dedicou-se aos interesses e direitos da mulher no Brasil. O jornal foi fundado pelas brasileiras Maria Augusta Estrella e Águeda Oliveira, que não puderam se matricular em nenhuma faculdade no Brasil, pois o ensino superior era proibido às mulheres. Foram então estudar Medicina no *New York Medical College and Hospital for Women*.

O jornal *A Família*, fundado em 1888, durou até 1897 e se dividiu em duas etapas. Na primeira o objetivo era facilitar às mães uma leitura amena que as iniciasse nos deveres de esposa e mãe.

A segunda, posterior à Proclamação da República, prega que a folha havia surgido para advogar a causa da emancipação da mulher. Foi um dos jornais de maior duração e também o que registrou o maior número de colaboradoras escritoras, como Inês Sabino, Anália Franco, Maria Amélia de Queirós, Corina Coaracy, Marie Benotte e Revocata de Melo. Seus temas feministas abrangiam o direito ao voto, o acesso a profissões diversas, bem como o direito de seguir a carreira teatral, considerada caminho para a prostituição.

Existiram também colunas alternativas ao modelo tradicional e conservador vigente. Em um histórico desses discursos contra-hegemônicos, Koshiyama (2006) recorda que Rose Marie Muraro comentava na imprensa o livro *"A Mística Feminina"*, lançado em 1963 por Betty Friedan, uma das primeiras obras que auxiliaram na desconstrução do feminino.

De acordo com Koshiyama, Rose Marie Muraro dirigiu também a Editora Rosa dos Ventos, contribuindo para o conhecimento da obra da jornalista Car-

men Silva. No espaço da grande mídia, entretanto o que vigorava eram ideias relativas à submissão feminina.

Publicações alternativas como *Brasil Mulher*, *Nós Mulheres* e *Mulherio* tiveram pequenas tiragens que logo desapareceram, não chegando muitas vezes ao conhecimento do conjunto do público de leitoras no país.

O século XX foi frutífero em termos de produção de colunas femininas que povoaram a imprensa da época com seções dedicadas a ensinar à mulher a desempenhar bem seu papel como esposa, mãe e dona de casa. Tais colunas eram muitas vezes escritas por homens, como ilustra o exemplo de Nelson Rodrigues que em 1949 dedicou-se a escrever a coluna “Myrna escreve” para o jornal *Diário da Noite*, quando respondia cartas de leitoras e por vezes também leitores. Como Myrna, Nelson escreveria ainda o romance “A mulher que amou demais” e posteriormente dedicar-se-ia novamente às páginas femininas sob os pseudônimos de Maria Amélia e Kalipsus Lucy, entre outros (RODRIGUES, 2002).

Os pseudônimos eram um dos artifícios utilizados até mesmo por mulheres no exercício do ofício de colunista feminina. A escritora, tradutora e jornalista Clarice Lispector utilizou-se do expediente por três vezes ao redigir essas colunas para a imprensa carioca (LISPECTOR, 2006; 2008).

Em 1952 ela foi Tereza Quadros no periódico *Comício*. Entre 1959 e 1961 foi Helen Palmer no *Correio da Manhã* e de 1960 a 1961 escreveu como *ghost-writer* da atriz Ilka Soares também no *Diário da Noite*, o jornal em que anos antes Nelson Rodrigues assinara como Myrna.

Dispensando o recurso ao pseudônimo, Carmem da Silva fez sucesso com sua coluna “A arte de ser mulher”, publicada na *Revista Claudia* de 1963 até sua morte em 1985, que diferente de suas antecessoras fez vanguarda ao aludir a conceitos feministas (MORAIS; PROCÓPIO; SILVA, 2006).

Versando sobre assuntos considerados o tripé da imprensa feminina, leia-se o papel da mulher enquanto esposa, mãe e dona de casa, tais colunas divulgavam conselhos referentes ao resguardo da feminilidade para manter o interesse do marido, dicas de etiqueta e de como agradecer ao esposo fazendo-lhes as vontades, truques para lidar com os filhos e instruções no cuidado da casa para mantê-la sempre em ordem.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Era comum ler conselhos tais como os do Jornal das Moças de 1955: “A esposa deve vestir-se depois de casada com a mesma elegância de solteira, pois é preciso lembrar-se que a caça já foi feita, mas é preciso mantê-la bem presa” e “O trabalho da mulher é no lar, o trabalho fora de casa masculiniza”, na Revista Querida do mesmo ano (COTRIM, 2006, p. 555).

Essas colunas eram comumente ilustradas com figuras que mostravam a mulher sorridente no exercício das tarefas domésticas, como a exercer uma tarefa que lhe era natural. No cuidado para com os filhos e o marido, preparando-lhes agrados e na vaidade alienada a si mesma, o semblante da mulher nas ilustrações é sempre de satisfação.

Ilustrações que eventualmente colocavam o homem ocupando uma posição tradicionalmente considerada feminina ironizavam com o desejo de emancipação, enquanto retratavam com escárnio o homem relegado a esfera privada. É o que se vê na figura abaixo:



Figura 1: Sem título, 1926 (MALUF; MOTT, 2004, p. 378)

Sobre a figura as autoras comentam (p. 378-379):

A imprensa se revelava implacável com a emancipação feminina. Quando executado por um homem, o trabalho doméstico é pintado como algo duro e penoso – e o personagem que se submete a ele é tratado como ridículo. [...] Com a mulher dá-se o extremo oposto: a figura feminina exerce as tarefas domésticas com um permanente sorriso no rosto – e nunca se vê no traço do desenhista uma só ponta de ironia.

Antes de analisar as imagens, faz-se necessário compreender uma noção essencial das colunas: o lugar de fala de quem redigia tais textos. Mesmo quando não eram escritas por homens, essas colunas refletiam o máximo de consciência possível naquela determinada época.

O conceito de consciência possível (GOLDMANN, 1974) é aplicado aqui para caracterizar o conhecimento da realidade que um determinado grupo detém e que não pode ir senão até um limite máximo compatível com sua existência. “Além desses limites, a informação só poderá passar se conseguir transformar a estrutura do grupo” (GOLDMANN, 1972, p. 12).

Como as colunas não pretendiam romper com a ordem, mas reforçá-la, o lugar de fala dos sujeitos que as redigiam é o de alguém que pretende apenas manter-se seguindo o discurso vigente.

O limite do horizonte de consciência possível dessa época detinha a ótica de que “O status secundário feminino na sociedade é uma das verdades universais, um fato pan-cultural” (ORTNER, 1979, p. 95). Tanto textos quanto imagens não pretendiam romper com essa ideia, mas refleti-la de diversos modos. As imagens ilustrativas das colunas possuem uma relação estreita de sentido com o discurso vigente, reforçando-o por meio do discurso imagético.

Se tais textos podem ser vistos como uma pedagogia do ser mulher, as imagens também se valem do artifício de educar a mulher para seu papel. A partir do momento em que é retratada com o semblante satisfeito em posições de submissão a vontade do marido e dos filhos, a ideia que esse discurso imagético quer difundir é de que as situações refletidas são aquelas consideradas naturais para a mulher.

Na lógica das colunas é, portanto natural para a mulher submeter-se a vontade de outrem a espera de aprovação e é natural para o homem deter o papel da-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

quele que tem as vontades satisfeitas e aprova os esforços da mulher em agradar. É o que se vê na imagem abaixo, que encampa a seguinte noção “O signo se fecha e irrompe a voz da ‘autoridade’ sobre o assunto, aquele que irá ditar verdades como num ritual entre a glória e a catequese” (CITELLI, 2000, p. 39).

Imagens como a mostrado abaixo representam a simbolização das relações de poder, o reflexo da ideologia nas imagens. O discurso pedagógico é por natureza, autoritário. O tom didático é constituído por meio de estereótipos e da idealização, como o da mulher boa cozinheira que sabe agradar ao marido e aos filhos.



Figura 2: “O menu do meu marido”, 1920 (MALUF; MOTT, 2001, p. 389)

As ilustrações inscrevem-se no que a Análise de Discurso chama de memória discursiva, um conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos.

Para que as palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. Engloba uma relação entre o já dito (interdiscurso) e o que se está dizendo na tentativa de constituição de sentido (intradiscurso). “O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele” (ORLANDI, 2001, p. 33).

Para evidenciar isso, não é necessário que seja dito explicitamente ou textualmente, a imagem é capaz de falar revelando no não dito, um dizer que permeia a ideia discursiva. “Na Análise de Discurso, há noções que encampam o não-dizer: a noção de interdiscurso, a de ideologia, a de formação discursiva. Consideramos que há sempre no dizer um não-dizer necessário” (ORLANDI, 2001, p. 82).

A análise de discurso considera, pois o encontro das estruturas da linguagem com a história, os contextos e a existência de sujeitos marcados pela ideologia (PORTO, 2010).

Por meio desse dispositivo a coluna deixa implícita a não naturalidade da relação do homem com os cuidados da casa e conseqüentemente a adequação natural da mulher a esse papel. No caso da primeira ilustração, isso pode ser visto na figura que reprova a emancipação da mulher que sai de casa para trabalhar fora, deixando ao homem o dever de cuidar da casa e dos filhos.

Percebe-se pelo conteúdo das colunas e das imagens uma característica predominante na mídia da época: a naturalização dos papéis de feminino e masculino. Enquanto a mulher era circunscrita a esfera privada da vida restando-lhe devotar-se com os cuidados da casa, o homem aparecia como afeito à esfera da vida pública e principalmente ao trabalho fora.

Quando a ordem era invertida, o homem era retratado com escárnio por se permitir um rebaixamento de sua condição, enquanto a mulher era retratada de forma vexatória, de modo a mostrar sua inadequação na execução de atividades ditas masculinas. É o que mostra uma ilustração de 1913 que alertava sobre os perigos das mulheres ao volante:



Figura 3: “Quando motoristas sem habilitação estão à solta”, Cartoons, 1913 (SINGER, 2004, p. 129)

Ao que o autor comenta (SINGER In CHARNEY; SCHWARTZ, 2004, p. 128):

De fato, essa imagem critica a modernidade em duas frentes: de modo evidente, ela denuncia os perigos e sobressaltos do tráfego; de modo implícito, estigmatiza o aumento da presença de mulheres na esfera pública. A ilustração apresenta uma imagem que logo se tornaria um estereótipo, da mulher como motorista ruim, e ao mesmo tempo, ao representar somente pedestres femininas, expressa uma advertência paternalista comum sobre a vulnerabilidade das mulheres desacompanhadas na cidade grande.

Tais imagens partem do princípio de naturalização dos papéis referentes a mulheres e homens, mas para discorrer sobre isso se faz necessária a incursão nos estudos de gênero.

Gênero e desnaturalização do feminino e masculino

Não se pretende aqui perscrutar a origem da submissão feminina, até porque diversos autores se dedicaram ao tema sem chegar a um consenso. O que se objetiva é um breve histórico de como a naturalização dos papéis feminino e masculino estava arraigada no imaginário coletivo da época de produção das colunas. Isso torna possível compreender como as ilustrações puderam proliferar sem grandes entraves.

Para Beauvoir (1970) a opressão era proveniente da mulher ser vista como o outro do homem em uma perspectiva de alteridade. O homem, medida de todas as coisas, era tomado como absoluto, condenando à mulher a ser vista pelo ponto de vista relacional. Beauvoir aceita que a submissão não pode ser apontada em uma determinada circunstância histórica. Se assim fosse, seria facilmente eliminada. Suas raízes não remontam a uma época datada e por isso é dada como natural desde que o mundo é mundo.

Beauvoir lembra que para Aristóteles, o que marca a condição feminina é a perspectiva de falta: a mulher é mulher por tudo que lhe falta para equiparar-se ao homem. Freud via a mulher como um homem mutilado que não poderia desejar melhor destino que viver sua feminilidade (FRIEDAN, 1971). Em Hegel, a derrota histórica do sexo feminino se deveu a transformação da divisão social do trabalho, quando novos instrumentos foram introduzidos. Se antes as ferramentas se adaptavam as possibilidades da mulher, nesse momento elas passam a afirmar a preponderância do homem.

Enfim, as correntes que procuraram definir uma origem para a supremacia masculina são as mais variadas. Segundo Bourdieu (2010, p.46):

Longe de afirmar que as estruturas de dominação são a-históricas, eu tentarei, pelo contrário, comprovar que elas são produto de um trabalho incessante (e, como tal, histórico) de reprodução, para o qual contribuem agentes específicos (entre os quais os homens, com suas armas como a violência física e a violência simbólica) e instituições, famílias, Igreja, Escola, Estado.

Entre essas instituições inclui-se a mídia. Consequentemente, o feminino entra não como uma atribuição natural ao ser mulher, mas como algo a ser aprendido por meio das colunas com sua função pedagógica. Para Saffioti, “É preciso aprender a ser mulher, uma vez que o feminino não é dado pela biologia, ou mais simplesmente pela anatomia, e sim construído pela sociedade” (SAFFIOTI, 1999, p. 160).

Daí o conceito de gênero que, ao considerar o sexo como algo dado, inscreve os significados culturalmente dado a esse sexo no âmbito do gênero. Gênero é, pois a construção social, cultural e histórico dos sexos. Um “Conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana” (RUBIN, 1975, s/p). Por isso a crítica feminista parte da afirmação de ser a identidade feminina socialmente produzida (FRANCHETTO; CAVALCANTI; HEILBORN, 1984).

Os meios de comunicação sempre divulgaram mais que informação, mas modelos de sujeito que, veiculados pela mídia em novelas, seriados, filmes e textos, oferecem possibilidades de identificação diversas ao público.

Muitas vezes, esses modelos identitários que povoam as mídias estão fundamentados em estereótipos que reduzem a variedade e as diferenças padronizando comportamentos e sujeitos.

Segundo Freire Filho (2004), estereótipos são padrões amplos de tipificação e representação mediante o qual é possível estruturar e interpretar experiências, eventos e objetos diversificados e complexos. São construções simbólicas enviesadas que atuam como uma forma de impor um sentido de organização ao mundo social.

A imprensa feminina baseou-se na divulgação de representações distorcidas e deformadas do feminino ao refletir valores sociais dominantes que de-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

nigrem simbolicamente a mulher ao apresentá-las em situações ou atividades socialmente desvalorizadas que a estigmatizam sob a pecha de inferior.

Correlato a naturalização dos papéis, está o discurso vinculado às imagens e que se apropria dessa lógica e a divulga pelas páginas femininas reforçando-a. O discurso não é dado ao acaso, mas obedece a uma tentativa de organizar a vida social elencando e colocando homem e mulher, cada qual a seu lugar. Ele como provedor da casa afeito à vida pública. Ela como rainha do lar confinada a vida privada. A divisão em papéis sociais naturaliza essa posição binária.

A imagem como discurso

A Análise de Discurso (AD) concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade social. Trabalha com a língua no mundo e com maneiras de significar, considerando a produção de sentidos enquanto parte da vida.

Ela é consciente da não neutralidade da linguagem, pois a entrada no simbólico é irremediável, estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não há como não interpretar. A ideologia se manifesta na língua que produz sentidos por e para os sujeitos. A AD não procura um sentido verdadeiro do texto, mas o real do sentido, colocando a interpretação do que parece óbvio e evidente em questionamento.

Analisar as imagens das colunas enquanto forma de discurso e propagação de ideias equivale a perguntar: O que essa imagem quer dizer? Como ela significa? O que está nas entrelinhas? O que o texto não diz?

E dessa forma “Escutar o não-dito naquilo que é dito. [...] Mesmo o que ele não diz significa em suas palavras” (ORLANDI, 2001, p.34).

As imagens que ilustram as colunas femininas do século XX comumente trazem a mulher em papel submisso. Desta forma, eram comuns imagens exibindo mulheres satisfeitas com o cuidado da casa e ocupando papéis submissos de dependência financeira. Não se ignora o fato de que essa era a realidade da época. O que se questiona é como a negociação do que foi convencionalizado como papel natural da mulher e do homem propiciou que essa realidade da época fosse instaurada e vista como natural.

Na imagem seguinte é possível mapear diversos tipos de discursos que difundem a ideia de submissão da mulher:



Figura 4: Sem título, 1915 (MALUF e MOTT, 2004, p. 379)

A imagem retrata uma sequência em que a mulher lustra os vidros da janela, limpa cuidadosamente a pia do banheiro e ajoelhada mistura produtos para realizar a higiene da banheira. Em todos os três quadros ela aparece sorrindo, satisfeita por cumprir bem seu papel dito natural. É a idealização da mulher que cumpre bem seu papel. É como se a imagem dissesse que a mulher deveria sentir-se recompensada por fazer bem as atividades para as quais havia nascido com uma espécie de tendência ou dom.

Veicular imagens como a acima referida não era nada mais que reafirmar uma verdade já há muito conhecida na sociedade: a de que era tarefa unicamente da mulher o cuidado com a casa e de que cumprir bem seu papel deveria contribuir para fazê-la sentir-se bem e satisfeita.

Assim, defender a naturalização dos papéis de feminino e masculino naquela época não era nada além de dizer em voz alta coisas que eram consideradas verdades e que já eram do domínio de todos.

Sob o olhar da Análise de Discurso, as páginas femininas são caracterizadas como uma forma de leitura parafrástica. Esta se define como uma ideia dominante que se repete em situações diversas. Há sempre um mesmo elemento que se mantém fixo e imutável, como uma espécie de modelo. Representa o retorno constante aos mesmos espaços do dizer. Pode-se a partir desse expediente produzir diversos significados, porém todos circularão sobre a mesma ideia. Para além da informação, o texto aliado a imagem possui outros sentidos e efeitos tais como a persuasão, o nivelamento de opinião, a ideologia de sucesso e a homogeneização.

Por mais que altere as formas de dizer, a ideia central das colunas é a submissão da mulher ao homem, seu lugar na esfera doméstica como boa esposa e mãe, o resguardo da feminilidade para manter o interesse do marido e sua dependência financeira em relação ao esposo, visto como provedor natural da casa.

Não importa se a mulher é retratada escolhendo o melhor toalhado para enfeitar o banheiro, como na figura abaixo, lustrando os móveis ou exibindo seus dotes culinários para agrado do marido e aprovação dos filhos, a ideia central é sempre a mesma: a de submissão a outrem e de uma vida dedicada a manter a ordem no espaço a que é circunscrita, a casa.



Figura 5: "Eu já adotei um emblema pessoal para meu uso", 1933 (MALUF e MOTT, 2004, p.414)

As colunas trabalham sob uma perspectiva essencialista dos papéis de gênero. Tal expediente remete a uma leitura arqueológica, que examina as condições de produção do discurso. Um discurso é assim contextualizado em seu contexto amplo ou mais imediato. Para Foucault (2006), a arqueologia é uma história das condições históricas das possibilidades do saber.

Nesse caso, as condições de produção do discurso das páginas femininas são limitadas pelas ideias que corriam pelo imaginário coletivo da época. De acordo com Scott (1995), conceitos normativos são prescritos de forma a colocar mulheres e homens, cada um a seu lugar.

Tais conceitos são expressos por meio de doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas e jurídicas. Acrescenta-se aqui também a mídia com suas imagens exercendo função pedagógica ao ensinar a mulher como proceder.

“A dominação dos homens sobre as mulheres e sobre o feminino não possui autoria única, mas uma constelação de autores, que inclui, além dos homens, a mídia, a educação, a religião, as mulheres e as próprias políticas públicas” (LIRA; MEDRADO, 2008, p. 826).

Ao desaconselhar as mulheres a trabalhar fora de casa, as colunas sentenciam – ainda que nem sempre de modo direto – que ao homem cabe o dever de provedor natural da casa. Enquanto as mulheres são ligadas a natureza e ao devaneio, eles são relacionados à cultura e a uma realidade cheia de possibilidades outras que não as domésticas.

Nesse contexto, textos e imagens enquadram-se na leitura argumentativa, que determina o que pode e deve ser dito, excluindo os textos e as imagens que esboçam uma lógica contrária a ideia dominante.

O efeito é o da antecipação, a capacidade que o locutor tem de se colocar no lugar do interlocutor que recebe a mensagem. Ele antecipa-se ao interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Visa os efeitos sobre o interlocutor e por isso sabe que, se veicular uma ideia contrária ao que era considerada a ordem natural, provavelmente não receberia atenção.

Percebe-se a imprensa como uma instância regulatória da sociedade ao defender a manutenção de uma ordem equilibrada na esfera doméstica e na vida pública. Pelas páginas femininas, a distinção dos papéis de gênero foi reforçada, esboçando uma ordem de equilíbrio salvaguardada pelas obrigações convencionadas como femininas e masculinas.

Conclusão

O artigo explorou como a imprensa feminina utilizou-se de imagens como uma forma de complementação de textos calcados na naturalização dos papéis de feminino e masculino.

Na Análise de Discurso, percebe-se nas imagens a predominância do discurso pedagógico, que por meio de uma pedagogia da imagem tenta ensinar como a mulher deve proceder para bem executar seu papel. As imagens foram analisadas em sua leitura arqueológica, que considera as condições de produção

do discurso imagético em uma época que considerava o papel natural das mulheres como donas de casa, esposa e mãe, Assim, as imagens das colunas não pretendiam romper com o pensamento vigente e retratam a realidade vivida nesse recorte temporal. A leitura das imagens foi caracterizada como parafrástica, na medida em que por mais que as ilustrações expressem situações diferentes, tem em comum a mesma ideia de submissão feminina.

Conclui-se que as imagens exerceram papel pedagógico ao aliar-se a textos que visavam orientar a mulher no desempenho ideal de seu papel de esposa, mãe e dona de casa. Na medida em que ilustravam situações desse universo de modo a retratar a mulher satisfeita no exercício do que era considerado até então como seu papel natural, essas imagens podem ser vistas como uma forma de discurso imagético pedagógico.

Referências

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo: 1. Fatos e Mitos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

_____. **O Segundo Sexo: 2. A Experiência Vivida**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 2000.

COTRIM, Gilberto. **História Global: Brasil e Geral**. São Paulo: Saraiva, 2006.

FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro; HEILBORN, Maria Luiza. Antropologia e Feminismo. In: FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro; HEILBORN, Maria Luiza. **Perspectivas Antropológicas da Mulher**, v.1. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREIRE FILHO, João. Mídia, Estereótipo e Representação das Minorias. **Eco-Pós**, v.7, n° 2, 2004.

FRIEDAN, Betty. **A Mística Feminina**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1971.

GOLDMANN, Lucien. **A criação cultural na sociedade moderna**: por uma sociologia da totalidade. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

_____. **Ciências Humanas e Filosofia**: o que é a sociologia? São Paulo: Difusão Européia do Livro: 1974.

KOSHIYAMA, A. 2006. Comunicação, Gênero e Cidadania: 1963-2006. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação). Brasília: **Anais**, 2006.

LISPECTOR, Clarice. **Correio Feminino**. Aparecida Maria Nunes (org.) – Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

_____. **Só para Mulheres**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. **Recônditos do mundo feminino**. In História da vida privada no Brasil – República: da Belle Époque à Era do Rádio. SEVCENKO, Nicolau (org). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MEDRADO, Benedito; LIRA, Jorge. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 16 (3): UFSC, 2008.

MORAIS, Anielle A. F; PROCÓPIO, Mariana R; SILVA, Renara K. **Revista Claudia e o Conceito de Independência Feminina**. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação). Brasília: **Anais**, 2006.

OLIVEIRA, J. 2006. O Discurso da Mulher nos Primórdios do Jornalismo Feminino. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação). Brasília: **Anais**, 2006.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A Linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas, SP: Pontes, 1996.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2004.

ORTNER, Sherry. Está a mulher para o homem assim como a natureza para a cultura? In: ROSALDO, Michelle; LAMPHERE, Loise (orgs). **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PORTO, Sérgio Dayrell. **Análise de Discurso**: o caminho das seis leituras interpretativas em massa folhada. Brasília: Casa das Musas, 2010.

RODRIGUES, Nelson. **Não se pode amar e se feliz ao mesmo tempo**: o consultório sentimental de Nelson Rodrigues / Myrna. Caco Coelho (org). São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ROSALDO, Michelle Z. A mulher, a cultura e a sociedade: uma revisão teórica. In: ROSALDO, Michelle; LAMPHERE, Loise (orgs). **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

RUBIN, Gayle. The traffic in women: notes on the political economy of sex. In: REOTER, R. (org). **Toward an Anthropology of Woman**. New York: Monthly Review Press, 1975.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

SAFFIOTI, Heleieth. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu** (12). Campinas, SP: Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu/Unicamp, 1999.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade. Vol 20, n° 2, 1995.

SINGER, Ben. **Modernidade, hiperestímulo e o início do sensacionalismo popular**. In: O cinema e a invenção da vida moderna. CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa (orgs). São Paulo: Cosac Naify, 2001.

A PINTURA DE CÉZANNE NA FILOSOFIA DE M. MERLEAU-PONTY

Luana Lopes Xavier
luanafilosofia@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

Vida versus obra, a que se deve a pintura de Cézanne? Para entendermos essa questão, temos duas perspectivas a serem analisadas: a primeira é compreender a obra pela vida, a outra traduzi-la a partir da história da arte. A pintura de Cézanne, imbuída de caráter inumano, era uma pintura advinda da natureza. À luz do pensamento de Merleau-Ponty, podemos elucidar a relação existência-arte na obra do pintor, revelar através da arte e do vivido a consciência que Cézanne cria na medida em que traduz visivelmente em sua pintura a aparência das coisas pelas sensações.

Palavras-chave: Cézanne; Merleau-Ponty; natureza; sensações.

Abstract

Life versus work, which is due to painting of Cezanne? To understand this issue, we have two perspectives to be considered: the first is to understand the work for life, another to translate it from the history of art. The painting by Cezanne, imbued within human character, was a picture coming from the nature. In light of the thought of Merleau-Ponty, we can elucidate the relationship art-existence in the work of the painter, reveal through art and the lived consciousness that creates Cezanne in that it clearly reflects in his paintings the appearance of things by sensation.

Keywords: Cézanne, Merleau-Ponty, nature, sensations.

Introdução

O intento dessa comunicação é pensar acerca da pintura de Cézanne a partir de um estudo que requer uma análise das vivências do pintor, ademais sua obra não poderia ser pensada senão vivida. Ao propor uma reflexão sobre o texto que Merleau-Ponty dedica à pintura, nos vemos diante da necessidade de compreender outro texto importante para esse estudo, *O olho e o espírito*, escrito após *A dúvida de Cézanne*, contribui para o entendimento da obra do pintor e para o posicionamento de Merleau-Ponty. Foram muitas as suposições sobre a obra de Cézanne, por vezes a atribuíram à vida solitária que o artista tivera e por outras à vontade que o mesmo tinha de reinterpretar o impressionismo.

Cézanne nasceu no sul da França, em 1839, numa cidade chamada Aix-en-Provence, onde o pintor passou quase toda a sua vida, faleceu em 1906. O texto do qual me ocuparei para melhor tratar o tema é *A dúvida de Cézanne* redigido em 1942, o qual bem retrata a imagem do pintor, sua pintura e seu mundo. A relação vida/obra é o cerne da questão aqui tratada, questionaremos a seguir a que se deve a pintura de Cézanne.

Muitos foram os que disseram que sua criação foi resultado de uma manifestação doentia. Por um Cézanne de caráter esquizóide que tinha incontáveis obstáculos internos em sua pintura e que não se contentava com a forma que concebia a mesma. Cézanne era um homem que se isolava de qualquer contato humano e na sua pintura inumana retratava bem essa maneira própria de viver. Por outro lado, Cézanne pode ser visto como o grande pintor da arte moderna que desejava reelaborar os padrões da pintura impressionista e, pelos quais seguiu, queria escandalizar a todos com sua forma inovadora de pintar e com suas matizações de cores que fugiam do clássico borrão.

Se partirmos pelo primeiro viés, teremos aí uma posição voltada para a psicologia, isto é, admitir a obra do Cézanne como uma mera expressão do que via a partir das suas sensações do mundo e como resultado de suas frustrações vividas. De outra maneira, a criação de Cézanne seria o efeito das suas experiências vitais, experiências essas que se dariam no plano sensível de modo que sua arte não fosse fiel à realidade, posto que este era um dos maiores interesses que Cézanne impunha em sua pintura.

Do outro ponto, reconhecer o trabalho de Cézanne a partir de suas influências impressionistas seria admitir uma obra que não fosse propriamente dele, mas uma plasticidade que se enquadraria no percurso da história da arte e dos pintores que o antecederam. Cézanne pelo contrário, não concordava com a pintura corrente e por não realizar sua pintura seguindo o modelo impressionista suas telas nas exposições não eram bem recebidas e ele permanecia no salão dos recusados.

Cézanne buscou por algo que nem ele mesmo sabia o que poderia ser, no fim de sua vida, quando já considerado um mestre da pintura, em uma carta a Bernard ainda se indagava se chegaria ao fim tão procurado e por tanto tempo perseguido. Nos questionamos que fim seria esse, o que tanto Cézanne procurava ao longo de uma vida isolada e em torno de uma pintura incessante.

São essas as dúvidas que procuram desvelar a dúvida de Cézanne, o que tanto esse artista buscava? O que desejava com sua pintura? O porquê do seu isolamento do mundo? O que visava com a tentativa de uma criação tão laboriosa que fosse mimesis da natureza? A partir de *A dúvida de Cézanne*, grande contribuição do filósofo Merleau-Ponty, essas e outras questões serão refletidas nesta comunicação.

A que se deve a obra de Cézanne?

Para desenvolver essa questão temos dois caminhos: o primeiro de traduzir a obra de Cézanne pela vida e outro, o segundo, de interpretá-la através da história da arte. Zola seu amigo de infância conhecera bastante o pintor e pelo mesmo motivo se ateve apenas ao Cézanne enquanto um homem de más experiências, compreendeu a obra apenas pela vida do pintor. Zola conhecia muito bem Cézanne e reconhecia nele um homem colérico e incansável, Zola, o único contato que o artista mantinha, não via em Cézanne um grande pintor, percebia em sua obra apenas o caráter de um homem depressivo, até mesmo porque olhando em demasia o rosto do amigo, não viu suas telas. Não conhecia bem o Cézanne pintor e por isso, acreditava que sua pintura era resultado do fracasso de um pintor, sua obra era para Zola uma manifestação doentia.

O rompimento da amizade entre Cézanne e Zola foi inevitável. Por fins de Março de 1886 Cézanne recebe *L' Ouvre* um romance escrito por Zola, no mesmo o pintor se reconhece no personagem criado por Zola, Claude Lantier um pintor fracassado, angustiado, que destruía suas telas e termina suicidando-se. Para Merleau-Ponty, a idéia de uma “pintura direto da natureza”, assim como “o caráter inumano de sua pintura”, a devoção pelo mundo visível seriam apenas uma “fuga do mundo humano, a alienação de sua humanidade”.¹

Reconhecer a obra de Cézanne unicamente pela psicologia é negá-la totalmente em sua significação, e esta não pode ser determinada apenas pela sua vida. Pelo contrário, sua obra é uma resposta a tudo isso e não um efeito de todos os acontecimentos e cóleras do pintor. Essa perspectiva Merleau-Ponty evitará, para o filósofo é viável que por distúrbios nervosos, Cézanne “pôde olhar a natureza como só um homem sabe fazê-lo”.²

¹ PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 114

² Idem.

Poderíamos compreender melhor a obra de Cézanne pelo percurso da história da arte? Cézanne teve suas influências impressionistas do seu tempo, sua forma inovadora de encarar a natureza é advinda da pintura de Pissarro, ele concebeu uma visão da natureza como um estudo minucioso das aparências. Cézanne não desejava pintar como o impressionismo, no qual a preocupação era a forma que a natureza afetava os sentidos, as pinturas eram voltadas para “uma verdade geral da impressão”, as sete cores do prisma utilizadas não se matizavam como na pintura de Cézanne, elas se decompunham em tons que modificam a realidade da natureza.

As influências como Delacroix, Monet, Manet, Courbet, sobretudo, de Pissarro, foram importantes para a técnica de Cézanne, contudo, tentar explicar sua obra como continuação do trabalho desses, seria vê-la pelos outros e não por ela mesma. Sua pintura daria início ao pós- impressionismo, uma forma de ver a natureza e traduzi-la fielmente na pintura. “Eles faziam quadros e nós tentamos um pedaço de natureza” (Cézanne apud Ponty, 1980, p. 116). A arte de Cézanne era um paradoxo segundo o filósofo o artista propunha procurar a realidade sem abandonar as sensações, sem ter outro guia senão a natureza na impressão imediata, sem delimitar os contornos, sem enquadrar a cor pelo desenho, sem compor a perspectiva ou o quadro.

O próprio Cézanne se empenhou por toda a vida para compreender sua obra, a sua preocupação com a teoria era constante em seu trabalho, uma visão transparente e um pleno domínio da natureza era o que o artista incessantemente desejava expressar por um conteúdo interior. Na medida em que pintava fazia das aparências da natureza suas telas, assim como colocava nelas suas sensações corpóreas o pintor imbuído de certa intelectualidade procurava pela visão atribuir a seus gestos sensações imediatas e impor em suas telas todas essas sensações nas cores, nas texturas, nas pinceladas com tons de ocre, terra e nas matizações de azul. A reflexão de Cézanne em torno de sua obra vinha-lhe sempre atrelada à visão.

O melhor a considerar não seria a vida do pintor nem mesmo se ater à história da arte, considerar apenas um desses elementos seria sintetizar a obra de Cézanne à psicologia ou à plasticidade técnica. O melhor caminho para compreendê-lo é considerar o seu pintar. Merleau-Ponty reporta-se à Heidegger³ a

³ Lembra Oliveira, 2005, Heidegger, “no início de uma conferência sobre a origem da obra de arte, que constitui o primeiro estudo de Holzwege, mostra que nenhum problema de estética pode se resolver pela referência à psicologia do artista ou (...)

fim de compreender o sentido da obra de Cézanne, em *O olho e o espírito* o filósofo elucida, “a filosofia que anima o pintor, não quando exprime opiniões sobre o mundo, mas no instante em que sua visão se faz gesto, quando, dirá Cézanne, ‘ele pensa com a pintura’” (Ponty apud Oliveira, 2005, p. 04). Considerar o gesto de pintar em Cézanne é o que nos leva a refletir o próprio ato de pintar e a presença do pintor no mundo e então, compreender como a percepção se faz gesto e se traduz na obra pictural.

Às margens do impressionismo

Cézanne veio da arte impressionista. O impressionismo era uma etapa para ele, uma renovação, um sopro de ar puro, porém não bastava, Cézanne não queria pintar apenas a beleza da natureza, a luminosidade, o ar livre, e deixar-se guiar pelas sensações. Era preciso levar em consideração a herança vinda de Rembrandt, os Tintoretto, os Chardin. Dentre todos os impressionistas Pissarro foi o que mais contribuiu para a criação de Cézanne, o pintor concebeu a pintura não como um trabalho de ateliê, mas como “um estudo preciso das aparências” a partir do trabalho da natureza.

Enquanto os impressionistas utilizavam de todos os atributos imitativos da natureza e pretendiam pintar uma aparência atmosférica, Cézanne almejava com sua pintura dar forma tangível aos objetos, que eles fossem análogos a sua existência real. Ele queria de certa maneira, devolver ao impressionismo aquilo que os impressionistas haviam tirado, o peso, a estrutura e a solidez da matéria, e a esses queria acrescentar a profundidade, o aveludado, a maciez, a dureza dos objetos, e até mesmo seu odor, isto é, as sensações do mundo.

Cézanne não abandona o impressionismo, ele toma como modelo, mas requer algo a mais em sua pintura, a sensação imediata da natureza, a própria natureza na impressão imediata que temos dela, uma pintura direta da natureza. Nesse sentido, o pintor desconsiderava todos os procedimentos clássicos da pintura, em especial do impressionismo, a delimitação das cores pelos contornos, o ponto fixo da perspectiva, a composição da tela e distribuição da luz. Muitos pintores impressionistas e críticos da época viam o suicídio de Cézanne ao recusar esses elementos, diziam que o pintor visava a realidade, mas recusava os meios para alcançá-la. O único meio para o pintor de encontrar o objeto era a própria

impressão. Cézanne não queria se adequar às alternativas prontas, um paradoxo? “Nem Courbet nem Monet, nem a coisa dos realistas, nem a sensação dos impressionistas, queria procurar a realidade sem abandonar as sensações”.⁴

O impressionismo queria restituir na pintura a maneira pela qual os objetos afetam a visão e tocam os sentidos. Cézanne procurava a “obra perfeita”, a própria natureza, “da qual tudo provém e pela qual existimos”, afirmava o pintor. Para Cézanne pensamento e arte não precisam se desligar, ele queria dar inteligência as coisas enquanto pintava, queria confrontar com a natureza as ciências que vieram dela.

Os sentidos não estariam separados do pensamento, tudo se daria por uma ordem espontânea das coisas, em que a natureza é o que ancora as idéias humanas e as ciências. A pintura de Cézanne enfatiza os fenômenos e a fidelidade à perspectiva vivida. As sensações táteis desconhecidas tomam forma não no mundo real, na percepção primordial, a coisa vivida como diz Merleau-Ponty, não é reencontrada ou construída a partir dos dados dos sentidos, mas de pronto se oferece como o centro de onde se irradiam.⁵ Por isso mesmo, a pintura de Cézanne se fazia por uma infinidade de condições, para uma arte que faz alusão à natureza “a expressão do que *existe* é uma tarefa infinita”.

Cézanne: a procura incessante

Cézanne, a procura de um novo caminho? O pintor procurava retratar uma nova visão de mundo, instaurar isso na arte e quem sabe poder modificar os meios de expressá-la pela pintura. Queria um caminho que até então não havia sido trilhado e muito menos percebido pelos impressionistas, uma pintura mais aproximada da realidade, uma constante imediatez representada em suas telas, o mestre Cézanne queria exprimir suas sensações em todo momento. Sem que pudesse perder qualquer visão, o pintor desejava pintar todos os instantes do mundo.

Muitos não viam em Cézanne o artista, Zola e Bernard eram seus maiores críticos e atribuíam a ele a imagem que Paul Alexis em seu livro intitulado *Émile Zola*, anotações de um amigo, elucidou bem.

⁴ PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 115

⁵ PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 118

“Seu personagem principal está terminado. É Claude Lantier aquele pintor fascinado pelo belo e moderno... Eu sei que Zola queria descrever a assustadora psicologia da impotência artística através dele. Ao redor desse centro, desse homem desse gênio e sonhador sublime, cuja produção está bloqueada por uma fissura, gravitarão outros artistas, pintores, escultores, músicos e homens de letras, todo um grupo de jovens ambiciosos que também viera para conquistar Paris. Alguns não realizarão seus objetivos, outros o conseguirão mais ou menos, mas todos serão casos da doença da arte e variedades da grande neurose atual.”⁶

Porém, Cézanne trilhava um caminho que mesmo incerto se mostrava como uma verdade aberta no emaranhado das sensações, sem nenhuma garantia prévia de sucesso. Ser artista significa em Cézanne “procurar sempre, sem jamais encontrar a perfeição. Justamente o contrário de ‘eu já sei, já encontrei’”. A pintura de Cézanne não é uma continuidade entre a vida e a obra, mas uma expressão entre a percepção e a pintura que se dá no próprio pintar. É na possibilidade de se exprimir pela obra o sentido do vivido que Cézanne cria na medida em que sente. A explicação da sua pintura provinha do próprio esforço de tentar compreendê-la, o próprio Cézanne ao longo de sua vida tentou explicar sua pintura pelo modo como a concebia.

Cézanne procurou unir sensação e inteligência, o pintor que vê e aquele que pensa, sensação e reflexão são para o artista dois momentos inseparáveis e essenciais para a realização da arte. “Nada mais longe de Cézanne que a pintura como resultado de uma ação-reflexo onde o olho guia a mão sem que a reflexão intervenha”. (Oliveira, p. 6). O pintor queria no próprio contato com a natureza o caminho para desvendá-la. “Ora, esta filosofia que está por se fazer, ela é que anima o pintor, não quando ele exprime opiniões sobre o mundo, mas no instante em que sua visão se torna gesto, quando, dirá Cézanne, ele “pensa com a pintura””.⁷ Merleau-Ponty ainda diz, Cézanne prosseguia com tenacidade suas pesquisas plásticas, constante em seu projeto de pintar a “natureza à sua origem”, mas recusando as facilidades que a tradição e a ciência pudessem lhe oferecer.

O pintor deseja mais que uma mera imitação da natureza, interpretar a natureza em todo momento, o encontro da visão e do pensamento. À luz do pensamento de Merleau-Ponty, podemos elucidar a relação existência-arte na obra do

6 FAUCONNIER, Cézanne, p. 137

7 PONTY, O olho e o espírito. In: Textos selecionados, p. 101

pintor, revelar através da arte e do vivido a consciência que Cézanne cria na medida em que traduz visivelmente em sua pintura a aparência das coisas. A pintura de Cézanne, imbuída de caráter inumano é uma pintura que revela o fundo de uma natureza “sobre o qual se instala o homem”. Cézanne realizava uma pesquisa sobre o “motivo”, isso era uma constante em sua vida. Pela fidelidade à natureza ele descobriu aquilo que mais tarde a psicologia viria formular, isto é, que “a perspectiva vivida, aquela de nossa percepção”, se difere da “perspectiva geométrica ou fotográfica”.⁸ Como exemplo, no retrato da Mm. Cézanne, “o friso da tapeçaria, de uma parte a outra do corpo, não faz uma linha reta”, porque, tal como na perspectiva vivida, “sabe-se que uma linha passa sob uma larga tira de papel, as duas seções visíveis aparecem deslocadas”. O mesmo não acontecendo na fotografia.⁹

Visto que os contornos não pertencem à ordem espontânea das coisas percebidas, mas à ordem humana das ciências e das idéias, Cézanne considerava uma traição à natureza conceber os contornos dos objetos como uma linha que os delimita. O contorno para ele, jamais existiu como prisão de formas, mas tão somente como fronteira entre elas, onde uma acaba e outra se inicia. Por isso, para conseguir expressar a coisa tal como ela é dada originariamente na sensação, o pintor recusa aprisionar as formas. Em suas pinturas, ele prefere ignorar a construção de uma forma perfeita como, por exemplo, ao pintar uma maçã Cézanne não marca com um traço a figura arredondada da fruta, traindo a perspectiva vivida e sacrificando a profundidade, no entanto, fazendo dela uma coisa a partir do “limite ideal”. Como também, não cria uma pintura sem contorno algum, que seria tirar dos objetos sua identidade. O que Cézanne faz como diz Merleau-Ponty é seguir “uma modulação colorida a intumescência do objeto” e onde deveria haver um contorno delimitando a forma da maçã, o artista procura por marcar “em traços azuis, vários contornos”.¹⁰ O olhar, oscilando entre eles, capta um contorno nascendo como acontece na percepção.

Merleau-Ponty vê essas famosas deformações de Cézanne como algo que nos mostra como as figuras geométricas não provém das coisas que costumamos ver, mas como essas são projetos da ordem da ciência e do ideal que fazemos sobre o percebido e o vivido,

“como também, evidenciam que aquilo que o artista pinta é seu encontro com o mundo, são as coisas, não como seriam nelas mesmas, mas como ele

8 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 117

9 Idem

10 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 117

as vê, ou melhor, como as sente, como elas se fazem coisas para ele ou como se manifestam à sua visão ou se fazem presentes em sua experiência".¹¹

O gênio do pintor está em fazer com que tais deformações como diz Merleau-Ponty, “pela disposição do conjunto do quadro, deixem de ser visíveis por si mesmas quando o olhamos globalmente, contribuindo somente, como o fazem na visão natural, para dar a impressão de uma ordem nascente, de um objeto aparecendo, aglomerando-se sob nossos olhos”.¹² As deformações de Cézanne surgem assim, como resultado de um profundo refinamento, de uma atenção enorme às sensações. O elemento fundamental de sua pintura é a cor, quanto “mais a cor se harmoniza, mais o desenho se precisa; quando a cor está em sua riqueza, a forma está em sua plenitude”. (Cézanne apud Ponty, 1980, p. 118).

Para fazer da sua pintura uma apresentação das coisas mesmas, Cézanne acreditava que somente a cor, bem modulada, bastaria para tudo exprimir. E para não fazer da pintura apenas uma alusão às coisas ou uma tela colorida direcionada apenas à visão. O pintor quer a apresentação das coisas mesmas, atacando-nos por todos os lados, tal como originariamente aparecem, isto é, não em sua “unidade imperiosa”, “na presença”, “na sua plenitude insuperável” que é para nós a “definição do real”, mas numa composição de cores que traga em si este “Todo indivisível”.¹³ Por isso, cada toque do pintor em sua tela deveria satisfazer uma infinidade, a fim de uma visão originária de coisas. Sem separar visão e pensamento, a pintura era para Cézanne, um trabalho laborioso e lento, progressos incessantes, uma vez que a tarefa do pintor: “A expressão do que existe” traduzia-se para ele como “tarefa infinita”.¹⁴

Pintar e reinterpretar os instantes do mundo

“O que tento traduzir-vos é mais misterioso, emaranha-se nas próprias raízes do ser, na fonte impalpável das sensações”.¹⁵ Diz Cézanne numa carta a J. Gasquet.

O olhar de Cézanne pretende ver o mundo onde ele originariamente aparece, um olhar que se coloca fora dessa vida, nas raízes das sensações, quer ver “o fundo da natureza inumana sobre o qual o homem se instala”. Sua pintura é

11 OLIVEIRA, Cézanne e a arte como resposta à existência. Um estudo de A dúvida de Cézanne de M. Merleau-Ponty, p.08

12 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 118

13 Idem

14 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 118

15 PONTY, O olho e o espírito. In Textos selecionados, p. 85

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

“um mundo sem familiaridade, onde não se está bem”, seus personagens são estranhos, as paisagens sem vento, a água sem movimento, “os objetos transidos hesitando como na origem da terra”.¹⁶ É nisto que Merleau-Ponty vê Cézanne como um pintor que nos lembra a inumanidade, que pinta desde o lugar em que o real se faz real, retornando às origens, às fontes do real.

Cézanne estudava horas no Louvre, sua pintura era um trabalho contínuo, constantemente. O pintor chegou a pintar a mesma paisagem por várias vezes, e a cada paisagem que via Cézanne tinha por necessidade retratá-la em muitos instantes, muitas vezes queria traduzi-las em cada mudança das próprias cores da realidade. Para Cézanne o motivo que sustenta cada gesto do pintor não poderia ser “unicamente a perspectiva ou a geometria ou as leis de composição das cores ou qualquer conhecimento que seja; mas, tão somente, como único “motivo”, “a paisagem em sua totalidade e em sua plenitude absoluta”.¹⁷

Ver a natureza sob um novo olhar, Cézanne gostava de dizer que seu desejo era “ver como aquele que acaba de nascer”. (Cahn apud Oliveira, 2005, p. 10). Para ele, era preciso se desprender de recursos como a ciência e a tradição para simplesmente ver, pôr-se diante da natureza para redescobri-la, reinterpretar, para reaprender a ver o mundo. Cézanne não recusava a tradição, só não quer repeti-la e muito menos partir dela para ver a natureza. Para o pintor, devemos sair dos nossos ilustres antecedentes para admirar e estudar a natureza.

A arte não é a representação exata de uma realidade nem a tradução fiel de uma idéia que o interior assedia, a pintura está para além de uma “imitação” do mundo, de uma transposição do real para a tela ou de uma tradução de pensamento, um conteúdo interior; ela é sempre “uma operação de expressão”¹⁸, a partir deste encontro originário do corpo com o mundo originário das sensações. Em diálogo com Bernard, Cézanne deixa claro o seu sentido de pintura da natureza:

“É preciso fazer uma óptica própria”, diz, mas “entendo por óptica uma visão lógica, isto é, sem nada de absurdo.” “trata-se de nossa natureza?”, pergunta Bernard. Cézanne responde: “Trata-se das duas”. - A natureza e a arte não são diferentes?” – “Gostaria de uni-las. A arte é uma apercepção pessoal. Coloco esta apercepção na sensação e peço à inteligência organizá-la em obra.” (Cézanne apud Ponty, 1980, p. 116).

16 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 119

17 Idem

18 PONTY, A dúvida de Cézanne. In: Textos selecionados, p. 119

Cézanne quer pintar a matéria ao tomar forma, que mostrar as coisas em seu nascimento espontâneo. Segundo Merleau-Ponty, para Cézanne a linha divisória não está entre “os sentidos” e a “inteligência”, mas entre a ordem espontânea das coisas percebidas e a ordem humana das idéias e das ciências. Em O olho e o espírito o filósofo elucida, “a pintura desperta e eleva à sua última potência um delírio que é a própria visão, já que ver é *ter à distância*, e que a pintura estende essa bizarra posse a todos os aspectos do Ser, que de alguma maneira devem fazer-se visíveis para entrar nela”.

Considerações

Pintar é para Cézanne não separar o pensamento da visão, interpretar a natureza e tudo aquilo que se vê e que se vive. Para Cézanne a arte se torna visível na medida em que se desenvolve “uma harmonia paralela à natureza. O artista procura “restituir o encontro do olhar com as coisas que o solicitam”, retomando-as tal como se dão a ver, originariamente, a cada consciência, isto é, “a vibração das aparências”¹⁹, para traduzi-las pela pintura em objeto visível, desprendendo-as da vida secreta de cada consciência, na qual, antes da pintura e sem ela, elas continuariam encerradas.

“Como se houvesse na ocupação do pintor uma urgência que excede qualquer outra urgência... Que ciência secreta é, pois, essa que ele tem ou procura? Essa dimensão segundo a qual Van Gogh quer “ir mais longe”? Esse fundamental da pintura, e quíça de toda a cultura?” (Ponty, O olho e o espírito, 1980, p. 87).

Por isso, talvez, Cézanne repetisse sempre: “A vida é espantosa”. No entanto, era deste espanto que nascia sua pintura, “a pintura como resposta ao espanto”. E Merleau-Ponty ainda diz, “A vida não explica a obra, mas foi preciso esta vida para dar origem a esta obra”.

Referências

FAUCONNIER, Bernard. *Cézanne*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

MERLEAU-PONTY, M. *A dúvida de Cézanne*. In: *Textos selecionados*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

¹⁹ Idem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

MERLEAU-PONTY, M. *O olho e o espírito. In: Textos selecionados.* São Paulo: Abril Cultural, 1980.

OLIVEIRA, Wanderley. *Cézanne e a arte como resposta à existência: Um estudo de A dúvida de Cézanne de M. Merleau-Ponty.* Revista eletrônica do grupo PET- Ciências humanas, Estética e Artes da Universidade de São João Del Rei, 2005.

Curriculo

Luana Lopes Xavier é graduanda do curso de bacharelado em filosofia da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Goiás. Atua em projeto de pesquisa na Faculdade de Artes, na mesma instituição, sob orientação do prof. Dr. Marcelo Mari nas áreas de Estética e crítica de arte. Pesquisa os seguintes temas: Arte e política, arte moderna, arte brasileira e idealismo alemão.

REVOLUÇÃO E IMAGEM NAS PÁGINAS DO RIZOMA.NET

Marcelo Mari
marcelomari.fav@gmail.com
FAV-UFG

Resumo

O site Rizoma.net visava multiplicar, potencializar, replicar e promover revoluções ou iniciativas de transformação política e artística na sociedade contemporânea. A proposta dos editores do site, Ricardo Rosas e Marcus Salgado era justamente incentivar e difundir manifestações artísticas e intervenções culturais tanto livres de constrangimentos impostos por agentes do sistema oficial das artes e da política como de compromissos orientados por pressões mercadológicas.

Palavras-chave: Ricardo Rosas, Rizoma.net, ciberativismo e arte.

Abstract

The Rizoma.net website aimed to multiply, potentiate, replicate and promote revolutions or initiatives of political and artistic transformation in contemporary society. The website editors, Ricardo Rosas and Marcus Salgado, proposal was precisely to encourage and disseminate artistic manifestations and cultural interventions free of constraints imposed by the official system of art and politics agents as oriented commitments by market pressures.

Key-words: Ricardo Rosas, Rizoma.net, cyberactivism and art.

Ricardo Rosas foi crítico de arte e curador interessado pelas manifestações artísticas ligadas aos novos meios eletrônicos, que vão do vídeo à utilização dos recursos da Web. Rosas foi um dos principais mentores e defensores das atividades dos coletivos artísticos no Brasil. Entre as principais iniciativas de Rosas está, juntamente com Marcus Salgado, a fundação do site editorial Rizoma.net na cidade de São Paulo em 2002. O Rizoma.net teve funcionamento ininterrupto desde o ano de 2002 até o dia, 17 de abril de 2007, em que Ricardo Rosas faleceu. Apesar dos esforços de André Mesquita, de Marcus Salgado e do apoio concedido pela família de Rosas, houve descontinuidade na manutenção do sítio e atualmente ele não está mais em funcionamento. Além da atividade como editor do sítio, Rosas foi membro do midiatatica.org e organizou festivais, que reuniram arte, mídia e networks principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro.

Em 28 de agosto de 2002, Ricardo Rosas e Marcus Salgado expunham em mensagem aberta ao público as diretrizes de publicação do sítio Rizoma, com o

Sessão de Artigos

(GT1)

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

intuito de se posicionar frente às iniciativas dos ciberativistas e dos artistas que até aquele momento tinham utilizado da Web como campo estratégico de difusão das transformações artísticas e estéticas:

“Agora está acionada a máquina de conceitos do Rizoma. Demos a parti-da com o formato demo no primeiro semestre deste ano, mas só agora, depois de calibradas e recauchutadas no programa do site, que estamos começando a acelerar. (...) Mas vamos esclarecer um pouco as coisas. Por trás de tantos nomes “estranhos” que formam as seções/rizomas do site, está nossa assumida intenção de fazer uma re-engenharia conceitual.” (ROSAS & SALGADO, Recombine, p.02)

O Sítio concebido como um rizoma, que tornaria possível a interconexão entre vários centros de ciberativismo e de ativismo artístico, propunha-se a tarefa de explicar os novos acontecimentos de nossa época sobre o impacto das tecnologias da informação e da interação digital a fim reativar a consciência crítica para a ação revolucionária na aldeia global da internet. Conforme explicam os próprios Editores:

“Mas de que se trata uma “re-engenharia conceitual”? Trata-se sobretudo de reformular conceitos, dar nova luz a palavras que de tão usadas acabam por perder muito de seu sentido original. (...) O objetivo aqui é muito mais engendrar novos ângulos sobre as coisas tratadas do que se reduzir a uma definição meramente didática. Daí igualmente a variedade caleidoscópica dos textos tratando de um mesmo assunto nas seções/rizomas. Não se reduzir a uma só visão, virar os ângulos de observação, descobrir novas percepções. Fazer pensar. Novas percepções para um novo tempo? Talvez. Talvez mais ainda novas visões sobre coisas antigas, o que seja. Não vamos esconder aqui um certo anseio, meio utópico até, de mudar as coisas, as regras do jogo. Impossível? Vai saber... Como diziam os situacionistas: ‘As futuras revoluções deverão inventar elas mesmas suas próprias linguagens’”. (ROSAS & SALGADO, Recombine, p.02).

A referência aos situacionistas não é banal, mas circunscreve o terreno da produção de novos signos e novos símbolos para explicação e intervenção na realidade. Além disso, os situacionistas são sempre mencionados quando se trata de enfatizar a indissociabilidade entre produção material e produção simbólica no capitalismo contemporâneo. Os membros da Internacional Situacionista se consideravam como continuadores dos movimentos de vanguarda do entre guerras em especial o surrealismo e tinham, ao mesmo tempo, o intuito de superar as propostas daquele movimento. Segundo Rasmussen (2004), sem repetir as falhas do Surrealismo, os situacionistas repudiavam o caráter revolucionário do inconsciente e se esforçavam para ultrapassar o mundo da arte em favor de uma posição crítica anticapitalista fora dos limites do Partido Comunista e do

comunismo oficial. Consistia nisso o projeto de Debord e dos outros situacionistas, negar o inconsciente e transformar o mundo a partir de uma racionalidade maior, negar a arte para realizá-la na vida.

Se o Dadaísmo pretendia negar a arte sem realizar seu projeto de integração da arte na vida e se o Surrealismo propunha a integração da arte na vida sem negar a arte, por sua vez, os situacionistas perceberam que era preciso negar a arte para realizar o projeto de integração da arte na vida. No auge dos debates sobre arte, cultura e política, os situacionistas, principalmente a facção francesa do movimento internacional, condenou a arte moderna como extensão do processo geral de produção e de reprodução do mundo capitalista, onde tanto a cultura como a arte seriam formas mercadorias, mercadorias ideais que justificariam o valor de troca como dominante na sociedade. Nesse sentido, a arte de vanguarda participava dos processos de valorização econômica como qualquer outra mercadoria e acresce-se a isso a importância determinante das políticas de institucionalização para sua consagração social.

O exemplo mais marcante da negação da arte promovida pelos situacionistas encontra-se na pintura industrial de Pinot-Galizzio e no *detournement* de Asger Jorn. Galizzio pintava metros de rolos de tela (chegou a pintar rolos de tela com 70 metros) com variações do expressionismo abstrato. Telas que não podiam ser vistas na integralidade por causa do tamanho e que eram vendidas nas ruas em pedaços cortados para servir como adereços nas roupas ou para qualquer outra coisa. Com *detournement*, Asger Jorn propunha a radicalização do conceito de bricolagem. Jorn pintava figuras monstruosas sobre pinturas impressionistas e com isso se apropriava das imagens produzidas pela arte para produzir nova arte. Tanto Galizzio como Jorn participaram ativamente da primeira fase da Internacional Situacionista e promoveram o processo radical de questionamento sobre o legado da arte moderna (HOME, 2004, p. 55-68).

A consideração geral dos situacionistas era de que o período do Pós-Guerra tinha destruído o projeto da vanguarda entre guerras por meio da institucionalização da arte de vanguarda. Sua institucionalização foi promovida pelos novos museus de arte moderna e o sucesso da arte de vanguarda marcava ao mesmo tempo o esvaziamento de sua mensagem política revolucionária. Esse esvaziamento ocorreu *pari passu* com a ascensão do mercado e da sociedade de consumo conspícuo. Não só a política como as artes passaram a obedecer cada vez mais aos ditames do sistema econômico capitalista e o homem foi e é redu-

zido a *sujeito econômico*, o que significa dizer que na Era do Capital o homem se torna objeto da História.

Vários ensaios do situacionismo sobre anti-arte e sobre anti-valor foram publicados no Rizoma.net. Rizoma tal como o próprio nome indica era um sítio com terminação “.net”, em conformidade com atividades anti-valor que visava multiplicar, potencializar, replicar e promover revoluções ou iniciativas de transformação política e artística na sociedade contemporânea. Essas condições podem ser comparadas de forma modelar com as características botânicas do rizoma como a possibilidade de influência mútua entre todas as partes em oposição ao conhecimento pensado como raiz, cuja figura ilustrativa é a Árvore de Porfírio, que serve de símbolo da própria hierarquia dos conhecimentos, de uma ordem de conhecimentos primários e secundários. Definido pela alusão às características botânicas de algumas plantas, o Sítio fazia referência ao rizoma definido como elemento modelar principal da filosofia pós-estruturalista francesa e de correntes de teóricas de esquerda. Gilles Deleuze e Félix Gattari escreveram as obras *O Anti-Édipo* e *Mil Platôs*, que fazem parte da série Capitalismo e esquizofrenia, partindo da idéia da multiplicidade, do descentramento e da conexão entre várias partes para descrever as condições epistemológicas e de conhecimento na pós-modernidade.

Ainda que o Sítio tenha seu nome e conceito associado à filosofia pós-estruturalista, é preciso que se diga que o número e a gama de autores editados nas seções do Rizoma.net faziam parte de um amplo espectro de tendências autonomistas e do pensamento político de esquerda na atualidade. Nas páginas do Sítio é possível encontrar ensaios clássicos dos situacionistas, análise sobre a teoria política de Noam Chomsky até textos sobre anarquismo, pós-marxismo, Michel Foucault, Giorgio Agamben e Raoul Vaneigem, entre outros. No que se refere às artes a lista é extensa e vai de Anselm Jappe, Marcel Duchamp, Critical Art Ensemble, Jacques Rancière, Suely Rolnik, Hakim Bey, etc.

Pode-se dizer que Rizoma.net tentou promover mudanças substantivas no campo das artes e no da política. A proposta de Ricardo Rosas e Marcus Salgado era justamente incentivar a formação crítica dos leitores do site que se constrói a partir da pesquisa descentrada e aleatória da internet, visando promover o senso de realidade e a consciência plena da união entre aqueles campos da atividade humana, interligando fatos e sentidos que se apresentam de modo aparentemente aleatório:

“Pois é, (...) propomos que você navegue pelo site. Veja as coisas como uma brincadeira, pequenos pontos para você interligar à medida que lê os textos, pois as conexões estão aí para serem feitas. Nós jogamos os dados e pontos nodais, mas é você quem põe a máquina conceitual para funcionar e interligar tudo. Vá em frente! Dê a partida no seu cérebro, pise no acelerador do mouse e boa diversão!” (ROSAS & SALGADO, Recombine, p.02).

Ainda que, em termos políticos, a diretriz do Rizoma e de seu idealizador se filiasse aos impulsos revolucionários representados principalmente pelas tendências políticas de esquerda, pouca importância pode ser atribuída ao sítio quando se trata de formação de grupos políticos ou de reivindicações de movimentos sociais, restando talvez contribuição na formação de indivíduos politizados que agiam de forma independente ou espontaneísta. Pode-se até mesmo dizer que o Rizoma.net não propiciou o surgimento de movimentos sociais, mas foi ele também resultado de movimentos sociais mais amplos que uniram ativismo político com as novas condições de sociabilidade derivadas das tecnologias de interação e de difusão de informação.

Como se sabe, esse ativismo foi protagonista das principais manifestações políticas após a crise da Era Neoliberal de Ronald Reagan e de Margaret Thatcher que culminaram nos protestos antiglobalização na década de 1990. O Rizoma.net fez parte de uma série de iniciativas ousadas que mobilizaram jovens ativistas de esquerda, autonomistas, anarquistas e ultra-esquerdistas, artistas e coletivos artísticos, mais ou menos nas mesmas fileiras no campo das artes e da política nos anos de 1990 e, principalmente, nos primeiros anos de 2000. No plano internacional, as artes visuais recuperaram sua posição crítica frente ao estabelecido e ao sistema das artes na década de 1990, logo depois da farra yuppie e da inflação especulativa nos países centrais do capitalismo nos anos de 1980, que coincidiu com a volta conservadora da pintura depois da arte conceitual e elevou o preço da arte a patamares nunca antes vistos. No plano local, em ritmo descompassado, ocorreu a valorização de artistas brasileiros pelo *mainstream* internacional – até mesmo pelo rankeamentos da Artfacts ou da Kunst Kompass – como pálido e retardatário reflexo da situação vivida nos Estados Unidos e nos grandes centros da arte mundial nos anos finais da década de 1990.

Para as artes, Rizoma.net significou mudança de relação com o público e com a política. O Sítio tornou-se promotor e difusor de manifestações artísticas e de intervenções culturais tanto livres de constrangimentos impostos por agentes do sistema oficial das artes como de compromissos orientados por pressões

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

mercadológicas; isso garantiu o estabelecimento de um espaço essas manifestações e intervenções, por sua vez, eram feitas quase sempre por artistas e/ou operadores culturais que negaram a autoria individual e reafirmaram o valor do trabalho como atividade coletiva. A contribuição do Sítio na promoção e difusão dos trabalhos de coletivos artísticos foi elemento de conscientização sobre as vias de produção abertas pelas novas tecnologias e fez parte da constituição integral de um circuito paralelo, baseado na Web, para as artes no Brasil. Nesse sentido, tanto a aposta nos novos meios de produção e de difusão artística como o incentivo e o apoio para a formação de coletivos artísticos faziam parte das iniciativas para transformação do estatuto da arte e para aproximação entre público e arte sob o signo novo da politização das artes e das intervenções culturais.

Em artigo, intitulado “(Ins)urgências” e publicado na seção *Artefato*, Ricardo Rosas justificaria o incentivo dado pelo site Rizoma tanto aos coletivos artísticos – que negavam o estatuto convencionado das artes – como às iniciativas de intervenção no sistema cultural estabelecido porque eram oportunidades de transformação radical do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a crítica de Rosas direcionava-se para a arte e suas instituições, sua legitimação cultural em um mundo de imagens e a sustentação pela arte e pela imagem de uma ideologia do mundo capitalista contemporâneo. Retomar a questão da morte da arte fazia sentido na medida em que a própria arte, em todas suas manifestações recentes, assumiu posição estratégica e centralidade na produção imagética da sociedade:

“Há quase meio século que se propala a morte da arte. Tal “autópsia” já teria sido dada por vários movimentos – artísticos, por contraditório que isso possa parecer – que migraram de códigos e suportes, fossem eles para a “vida”, como o fizeram situacionistas, fluxus e adeptos do happening (como antes já o haviam feito os surrealistas), fossem eles para a cultura de massas ou suportes outros que não os tradicionais nas belas-artes, conforme os padrões do século XIX. Que isso fosse um esgotamento de linguagem, como a crise da expressão no século XX pareceu transparecer, ou um resultado do estupor diante das desgraças da segunda grande guerra, de uma forma ou de outra se conectou a impossibilidade de comunicação à “morte da arte. Em que pesem todos os intermináveis debates em torno do tema, a sociedade ainda não percebeu esta morte. (...) Implodidas e desfiguradas, a pintura e a escultura se reconfiguram em fotografias, fragmentos, instalações, performances, objetos, vídeos, compostos multimídia”. (ROSAS, *Artefato*, p. 08).

Ricardo Rosas refuta o argumento sobre a morte da arte – apresentado até pelo menos a época do neoconcretismo e de suas derivações – baseado na negação dos suportes tradicionais e ampliação da linguagem artística em outros meios. Em outras palavras, a negação dos suportes tradicionais na arte não ser-

ve como argumento de sua morte no contexto atual em que já se constatou a mudança desses suportes (telas de vídeo e de computador, LCDs, HDs, placas de sinalização, adesivos de toda espécie de material, poliuretanos, luzes elétricas, etc.). Rosas desloca o argumento sobre a morte da arte dos suportes tradicionais para o questionamento sobre a presentificação das imagens (negação da história da arte) feito pela indústria cultural de hoje:

Que tal morte, como já dissemos, tenha passado despercebida pela sociedade, a ponto de esta ainda a cultuar um zumbi como um deus vivo, não é nada estranho numa época em que a imagem (ou o virtual, o “simulacro” como dizem os pós-modernos) parece haver substituído a realidade. E digo “parece” por que mesmo isso é só uma aparência, e por que já nesse começo de século XXI algumas máscaras começaram a cair. Mas como assim? Não temos cada vez mais “artistas”? Não é pujante um mercado de artes que *parece* mais vivo que nunca, nos cadernos culturais dos jornais e revistas, nas cada vez mais numerosas exposições, bienais, e onde tudo *parece* correr tão bem, tão avassaladoramente normal? É que a aparente vitalidade da arte atual esconde um profundo esgotamento que não se limita à migração de códigos já plenamente digeridos, mas que abarca igualmente o estado “em suspenso” que ela mesma se encontra hoje, sua flutuação na superfície sem fundo de um hedonismo cínico, à parte qualquer idealismo, ética ou relação com a realidade mais próxima. (ROSAS, *Artefato*, p. 09).

Negar a arte, negar a essencialidade neutra da arte é o que move a argumentação sobre a morte da arte em Ricardo Rosas. Qual será a alternativa viável quando falamos em processo de absorção voraz de todas as manifestações do vivido pelo mercado? No estágio atual de recuperação esvaziada de linguagens e de símbolos, que foram caros à arte das vanguardas artísticas e da arte moderna? Como lidar com a evidência do uso do procedimento da colagem, do tratamento de cores e de formas, do estabelecimento de uma gramática dos elementos visuais nos softwares da Microsoft? A resposta de Rosas e dos situacionistas é a mesma: frente ao estado de coisas vigente, a negação da arte serve à realização plena da própria arte e mais ainda da vida:

Essa insurgência artística viola códigos de arte, não apenas, como faziam seus antecessores, por uma migração de linguagem para outros suportes, mas através de ações de pura desobediência civil: de vandalismo da cultura massificada da publicidade, de signos institucionais da cultura ou da arte estabelecida; da sabotagem; da prática indiscriminada do plágio, da dissolução da autoria em nomes coletivos (múltiplos); do boicote ao mercado através de “greves de arte”; e até, numa recuperação de hábitos tipicamente sessentistas, rompimentos absolutos de barreiras entre o artista e o público numa inserção total (algumas vezes despercebida) no cotidiano. Que muitas dessas ações se confundam com ativismo, na sua acepção mais literal, não é de forma alguma gratuito,

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

mas tampouco serve como baliza para definições etiquetáveis a serem postas nas prateleiras do supermercado das artes. Por que é justamente contra ele e contra essa lógica mercantilista que tais ações se voltam, daí a semelhança desses “agentes da subversão” com seus parentes nas ruas ou no ciberespaço: os anônimos pixadores ou os hackers, muito mais do que com o “gênio” rebelde romântico. (ROSAS, Artefato, p. 09).



Figura 1. Monalisa lançadora de foguetes. Fotografia disponível em <<http://www.blogditudu.com.br/?p=334>>

O ciberativismo, os coletivos artísticos e o terrorismo cultural e político enfatizados pelas propostas de negação da arte e dos meios tradicionais da política, que servem para a manutenção das relações de sociais existentes, foram as bases de atuação política e estética do Rizoma.net no momento atual de acirramento das lutas de classe e das contradições na produção material e simbólica do capitalismo tardio.

Referências bibliográficas

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEBORD, Guy & SANGUINETTI, Gianfranco. *I Situazionisti e la loro storia*. Roma: Manifestolibri, 1999.

HOME, Stewart. *Assalto à cultura*, 2a. ed. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.

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

RASMUSSEN, Mikkel Bolt. The Situationist International, Surrealism, and the difficult fusion of Art and Politics in *Oxford Art Journal*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

RIZOMA.NET. Disponível em: <http://virgulaimagem.redezero.org/www-rizoma-net/> acesso em: 20 de abril de 2011.

Currículo do autor

Atualmente é professor da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás e desenvolve pesquisa sobre a História da Crítica de Arte no Brasil. Realizou pesquisa sobre artistas vinculados à Internacional Situacionista, com ênfase na obra de Asger Jörn e Pinot-Gallizio com prêmio do Grupo Coimbra e de Erasmus Mundus 17.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

O livro “1983/Goiânia: 50 anos” foi escrito pelo prof. Edgard Albuquerque Graeff e publicado pela Editora da UCG em 1985. Trata-se de uma análise do plano urbanístico de Goiânia feito pelo urbanista Atílio Corrêa Lima e, posteriormente, reformulado por Armando Augusto de Godoy. O livro, há muito esgotado, tornou-se um “clássico” entre pesquisadores. Graeff fez a primeira tentativa de leitura das influências que marcaram o desenho do plano urbanístico de Goiânia dentro do contexto da história do urbanismo mundial. Como seu livro é, ainda hoje, uma referência constante para os que pesquisam o assunto, acredita-se que lhe caibam algumas reflexões.

Palavras-Chave: Graeff, Pesquisa, Urbanismo, Modernismo, Goiânia

Abstract

The book “1983/Goiânia: 50 years” was written by prof. Edgar Albuquerque Graeff and published by UCG in 1985. This is an analysis of the urban plan of Goiânia made by urban Atílio Corrêa Lima, and later reformulated by Armando Augusto Godoy. The book, long out of print, became a classic among researchers. Graeff made the first attempt to read the influences that have marked the design of the urban plan of Goiânia in the context of the history of urban planning worldwide. As his book is still today a constant reference for those researching the subject, we believe that some thoughts are necessary.

Keywords: Graeff, Search, Urbanism, Modernism, Goiânia.

Edgar Albuquerque Graeff¹ nasceu em Carazinho no Rio Grande do Sul em 1921. Formou-se arquiteto na Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro no final da década de 1940. Iniciou sua vida profissional em Porto Alegre, cidade para a qual projetou vários edifícios modernistas, que, só recentemente, têm sido objetos de estudo na região. No início da década de 1950 estreou na carreira docente na Escola de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na área de Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo.

¹ Os dados biográficos de Graeff foram colhidos em entrevista gentilmente concedida pelo arq. Fernando Carlos Rabelo em 03/10/2005.

Com a criação da Universidade de Brasília, foi convidado para dar aulas na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Seduzido pelas propostas inovadoras da FAU-UnB e pela possibilidade de ser um professor catedrático, transferiu-se para Brasília no início da década de 1960. Nessa época, dedicou-se quase que exclusivamente à pesquisa e ao ensino de Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo, restringindo sua atuação prática como arquiteto.

Assim como inúmeros de seus contemporâneos, foi cassado pela Ditadura Militar após 1964 e ficou impedido de dar aulas. Movido pelas circunstâncias adversas do final da década de 1960, aventurou-se no exterior. Esteve na França e, na Argélia, foi um dos arquitetos integrantes da equipe de Oscar Niemeyer. Antes da anistia, retornou ao Brasil e, novamente, fixou residência em Brasília.

Em meados da década de 1970 foi convidado para trabalhar na Universidade Católica de Goiás, onde lecionavam alguns de seus ex-alunos que, entusiasmados, queriam contar com a colaboração de seu mestre.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo da UCG atuou como professor e colaborou na estruturação do currículo novo, na época, em vias de implantação. Participou das discussões em torno dos objetivos e estratégias de ensino de arquitetura e urbanismo e passou a ser um catalisador dos anseios e do ideário de seus colegas.

Como pesquisador, levou adiante sua tese “Oito vertentes e dois momentos de síntese da arquitetura brasileira”, contando com a parceria de professores do Departamento de Artes e Arquitetura. A pesquisa pretendia traçar um panorama da história da arquitetura brasileira sob uma ótica diferente da européia.

Graeff permaneceu na UCG até o seu falecimento em 1990, mas também trabalhou na Prefeitura de Goiânia durante três anos, 1983 a 1985. No Instituto de Planejamento Municipal (IPLAM) deu início a algumas pesquisas sobre Goiânia, de uma delas resultou o texto “1983 - Goiânia: 50 anos”, publicado em 1985.

Nessa publicação, o autor apresentou uma análise do plano urbanístico de Goiânia feito por Atilio Corrêa Lima e, posteriormente, reformulado por Armando Augusto de Godoy. O livro, há muito esgotado, tornou-se um “clássico” entre pesquisadores de urbanismo e áreas afins e leigos interessados em conhecer melhor a história de Goiânia.

Como esse estudo é, ainda hoje, uma referência constante para os que investigam o assunto, acredita-se que o seu relançamento virá ao encontro dos anseios de um público significativo. Considerando-se que as pesquisas sobre o plano urbanístico original de Goiânia avançaram muito nesses últimos 26 anos, a reedição da referida obra, sem desmerecer sua importância, exige uma revisão crítica.

Ainda hoje o foco de interesse dos estudos urbanísticos volta-se, principalmente, para o eixo Rio - São Paulo e Brasília, essa última capital projetada dentro de princípios modernistas. Na esteira desse preconceito, a importância do plano urbanístico de Goiânia, no contexto brasileiro e mundial, foi subestimada e, conseqüentemente, sua compreensão dificultada por equívocos. Um deles encontra-se no livro "Arquitetura Contemporânea", escrito em meados da década de 1960, originário da tese de doutorado do francês Yves BRUAND (1991).

Nesse livro, o autor refere-se apenas ao plano urbanístico de Atilio Corrêa Lima, menosprezando a reelaboração de Armando de Godoy, feita em 1937, considerando-a como um mero acréscimo posterior. Além disso, Bruand apresentou como ilustração para o plano de Corrêa Lima (de 1933), o desenho do plano de Godoy. Esse descuido revela que o pesquisador não se aprofundou em suas investigações sobre a nova capital de Goiás.

Quase duas décadas após Bruand, Graeff, por meio de "Goiânia: 50 anos", fez a primeira tentativa de leitura das influências que marcaram o desenho do plano urbanístico de Goiânia dentro do contexto da história do urbanismo mundial. Nisso está o principal mérito dessa publicação. Até então, o plano urbanístico de Goiânia estava envolto em uma "nebulosa".

Antes de tecer qualquer tipo de crítica sobre o texto em pauta, faz-se necessário que se compreenda melhor o seu autor. Pode-se afirmar com certeza que Graeff era um romântico. Isso pode parecer contraditório para um modernista, mas na realidade não o é, levando-se em consideração que o modernismo, para muitos de seus idealizadores e simpatizantes era, antes de tudo, uma "causa".

Segundo Anatole KOPP (1990, p.14), para um grande grupo de arquitetos, urbanistas, críticos, sociólogos e economistas "a arquitetura 'moderna' não era apenas formas depuradas e técnicas contemporâneas, mas também e sobretudo a tentativa de participar, ao nível da construção do ambiente, na transformação

da sociedade". O contexto em que essa ideologia "moderna" surgiu é o do pós-guerra de 1914-1918.

Embora tardiamente inserido nessa ideologia, como muitos de seus contemporâneos brasileiros, Graeff também tomava o "moderno", especialmente a arquitetura modernista brasileira, como bandeira, causa a ser defendida. Nisso residia o seu cunho romântico.

Por Romantismo entende-se um movimento artístico ocorrido no século 19 na literatura, filosofia, artes plásticas e, até mesmo, na arquitetura sob o codinome de ecletismo ou historicismo. Para Umberto ECO (2004, p.299) "Romantismo' é um termo que não designa tanto um período histórico ou um movimento artístico preciso, quanto um conjunto de características, atitudes e sentimentos..."

Pode-se dizer que em essência o Romantismo dá ênfase à experiência emocional, daí definir-se por "romântico", pessoa lírica, sonhadora, poética, apaixonada, arrebatada, exaltada. Em suma, o romântico é um idealista.

Em Graeff, percebe-se a defesa de um "ideal" ligado a um forte sentimento de nacionalismo que se configurava na busca de uma arquitetura brasileira com valores próprios. Prova disso é a citação escolhida para a abertura da publicação em pauta, uma verdadeira exortação de Armando de Holanda: "Livremos-nos dessa dependência cultural em relação aos países mais desenvolvidos, que já retardou em demasia a afirmação de uma arquitetura decididamente à vontade nos trópicos brasileiros".

O traço patriótico também pode ser distinguido em outros textos do autor como no exemplo a seguir, trecho de uma breve dissertação a cerca do papel da crítica:

A arquitetura brasileira se faz adulta e já ocupa posição de merecido destaque no cenário da cultura nacional e internacional. Para consolidar e ampliar essa posição é necessário, indispensável e urgente promover o desenvolvimento paralelo da teoria e da prática. GRAEFF (1979, p.47)

Graeff escrevia bem, não restam dúvidas. Suas palavras sedutoras compunham uma prosa meiga, suave, que sabia, porém, tornar-se avassaladora quando defendia suas convicções. Isso pode ser percebido em sua análise a respeito dos projetos do concurso para o plano urbanístico de Brasília. Foi impiedoso em relação à proposta de MM Roberto: "Falta escala humana a esta cidade. O homem não a per-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

cebe, não a reconhece e não pode dominá-la. Esta cidade confunde e esmaga – com ou sem estardalhaço. Não importa, ela esmaga o homem.” (GRAEFF, 1979, p.35)

Por outro lado, algumas vezes Graeff mostrava-se excessivamente ingênuo ao citar os textos adocicados e pueris de Antoine de Saint-Éxupéry ou quando denominou o político Pedro Ludovico “pai de Goiânia”, expressão simplória para o uso de um historiador.

Em “Goiânia-50 anos”, no afã de elogiar a cidade, abriu o texto com algumas observações equivocadas. O Autor, acostumado a paisagens mais exuberantes, não soube compreender a beleza natural do cerrado, seus encantos e potencial paisagístico. A despeito dos recantos formados pela vegetação típica e cursos d’água, GRAEFF (1985, p.11) foi enfático:

Creio que o grande Arquiteto não foi muito generoso com nossa Goiânia: negou-lhe a vastidão do mar e nem mesmo um lago de águas tranqüilas lhe concedeu, para refletir o incêndio dos seus crepúsculos e rendilhar suas noites de luar. Os pequenos bosques da cidade são transparentes: não transportam o silêncio das densas folhagens nem o mistério das sombras profundas.

O outro equívoco diz respeito aos “arquitetos menores”. Segundo o autor, a “deficiência” da paisagem natural foi por eles corrigida. Na verdade, as elaborações de Atilio e Godoy não se efetivaram. Assim, as áreas verdes, do primeiro não se concretizaram integralmente e o cinturão verde, do segundo não pôde ser respeitado.

Além disso, desconsiderou-se, na prática, o curso d’água como recurso a ser explorado na paisagem de forma evidente e efetiva, inserido na malha urbana. Isso privou a nova capital das benesses da água a céu aberto e seus benefícios climáticos, estéticos e simbólicos.

O ponto crítico do texto “Goiânia-50 anos” é uma tese mal costurada elaborada por Graeff. Segundo tal proposição, o desenho central do plano de Goiânia teria sido inspirado em Letchworth e não em Versailles, Karlshurle e Washington, como registrado nas próprias palavras de Corrêa Lima no plano diretor de 1933:

Da topografia tiramos partido também para realçar o principal motivo da cidade que é o seu centro administrativo. A situação que lhe demos é de grande destaque, sobressaindo visivelmente de todos os pontos da cidade e principalmente para quem nela chega. Quem atravessar a cida-

de ao longo de sua principal via comercial (avenida Anhangüera), verá sucessivamente três pontos de vista diversos ao cruzar as três grandes avenidas que convergem para aquele centro. Procuramos adotar o partido clássico de Versailles, Carlsruhe e Washington, genericamente chamado de Patê d'oise pelo aspecto monumental e nobre, como merece a capital de um grande estado (evidentemente que guardando as devidas proporções). (LIMA, 1942, p.100)

Segundo GRAEFF (1985, p.15): “O núcleo central da cidade de Atilio Correia Lima foi certamente inspirado pelo centro que Unwin traçou para *Lechworth*, o protótipo das Cidades-Jardim concebidas por Ebenezer Howard, em fins do século passado.”

No intuito de confirmar sua tese, GRAEFF (1985, p.14) articulou uma improvável insinuação de rivalidade entre Corrêa Lima e Godoy:

É curioso observar – e útil para avaliar a extensão e a profundidade das contradições em foco – que em nenhum momento o arquiteto faz qualquer menção às idéias de Howard, defendidas com tanta ênfase por Godói. E este último, em nenhum momento menciona a intenção de monumentalidade insistentemente proclamada por Correia Lima. Esse jogo de meras insinuações e meias palavras denota, no mínimo, alguma birra de lado a lado.

Também é questionável a quebra do efeito monumental, tão desejado por Corrêa Lima, das Avenidas Araguaia, Goiás e Tocantis convergindo para a Praça Cívica:

A presença enfática de um “pé-de-pato” (“patê d'oise”) tenderia a acentuar a evocação barroca da estrutura urbana, mas o próprio arquiteto, ao fazer o tratamento paisagístico da avenida Goiás ao modo de avenida-parque, afastou essa ameaça. (GRAEFF, 1983, p.25)

Ainda no intuito de corroborar a sua tese, Graeff evidenciou uma certa deficiência de Corrêa Lima em relação ao conhecimento do urbanismo barroco, como se ele não soubesse bem o que estava fazendo:

Acredito sinceramente que o arquiteto Correia Lima se deixou levar por um equívoco ao identificar a “patê d'oise” – o “pé-de-pato” – com o urbanismo barroco, equívoco perfeitamente explicável e que persiste ainda hoje entre muitos arquitetos, fruto talvez de nossa formação livresca: nosso conhecimento do patrimônio arquitetônico mundial se baseia principalmente em descrições verbais e ilustrações gráficas. (GRAEFF, 1985, p.18)

Tal afirmativa, porém, é inconsistente. Sustentado por uma bolsa obtida por mérito acadêmico, Corrêa Lima defendeu tese no Instituto de Urbanismo da

Universidade de Paris em 1932. No Instituto estudou com os mais conceituados mestres franceses da época, inclusive Henri Prost, seu orientador.

Muito bem preparado academicamente, conhecedor das experiências do passado e, ao mesmo tempo, “atenado” com o seu tempo, Atilio Corrêa Lima podia ser considerado integrante da escola de urbanismo francês do início do século XX, como bem explicitado em excelente estudo de Tânia DAHER (2003).

Se houvesse, no plano de Goiânia, inspiração nas cidades-jardim, certamente Corrêa Lima haveria de registrá-la em seu plano diretor, da mesma forma que o fez em sua tese. Nela o arquiteto propôs um plano urbanístico para a cidade de Niterói, no Rio de Janeiro. Como parte da proposta estava prevista a construção de uma cidade-jardim chamada Piratininga, em torno de uma lagoa de mesmo nome, distante 8km de Niterói. Ela deveria ser construída segundo os princípios de Howard, com uma população limitada a 20.000 habitantes. (LIMA, 1933, p.71)

Na verdade, apenas a reformulação do plano de Corrêa Lima, feita em 1937 pelo engenheiro Armando Augusto de Godoy, tem fortes influências das cidades-jardim. Godoy pretendia realizar um sonho: ver materializada uma cidade-jardim brasileira.

A nova cidade contaria com um cinturão verde em seu perímetro e seu crescimento se daria por cidades-satélites. O Setor Sul, bairro residencial, foi redefinido como um segundo núcleo para a cidade. O bairro era formado por inúmeros *cul de sacs* onde se localizariam os fundos das residências e por onde se daria o acesso motorizado. As frentes das casas estariam voltadas para jardins de uso comunitário destinados à convivência e ao lazer. Como se vê, procurou-se separar os fluxos de pedestres e automóveis.

Godoy inspirou-se em Radburn para desenhar o Setor Sul, cidade que lhe causou grande admiração quando visitou os EUA em viagem de estudos. Radburn foi construída em 1929 em Nova Jersey para 25.000 habitantes e foi concebida por Clarence Stein e Henry Wright. Por separar os fluxos de pedestres e veículos, a cidade ficou conhecida como cidade-jardim adaptada ao automóvel.

Em Radburn aplicou-se o conceito de “unidade de vizinhança”, idéia de Clarence Arthur Perry surgida durante sua participação no plano de Nova York em 1929, derivação das cidades-jardim inglesas.

A “unidade de vizinhança” é definida como um conjunto de habitações cuja área circundante deve ser organizada de tal forma que restrinja a influência crescente e perturbadora do tráfego motorizado. A “unidade de vizinhança”, por conseguinte, só deve conter habitações e serviços subsidiários tais como escola primária, parque e lojas locais. (GUIMARÃES, 2004, p.80)

É fato que Graeff conhecia bem esse conceito, como atesta em seu mais conhecido livro, “Edifício”:

A invenção da Unidade de Vizinhança por Clarence Perry, nos anos de 30, e o notável desenvolvimento das estradas-parque completam o ciclo das descobertas fundamentais, capazes de nutrir a forma de uma cidade nova, enquanto estrutura físico-espacial. (GRAEFF, 1978, p.8)

Mais especificamente, no capítulo do livro dedicado à unidade de vizinhança pode-se perceber que seu conhecimento não era superficial:

Henry Wright e Clarence Stein aplicaram as idéias de Perry em três casos concretos, dos quais o mais conhecido é Redburn, concebida como uma *cidade para a Era do Automóvel*. O tráfego de veículos é separado por meio de vias de passagem e vias locais, de acesso às moradias. Os cruzamentos são suprimidos graças a passagens elevadas e subterrâneas. A utilização sistematizada do cul-de-sac permite a formação de superquadras, garantindo maior isolamento e tranqüilidade para as habitações. A faixa contínua de parque arborizado filtra os ruídos e a poeira, protegendo as superquadras. A escola e a piscina, construídas no parque, constituem o núcleo cívico da vizinhança. (GRAEFF, 1978, p.142)

No plano da Capital Federal, o autor reconheceu a aplicação do conceito de u.v.: “Também o plano para Brasília foi elaborado com base em unidades de vizinhança, tendo Lúcio Costa desenvolvido e enriquecido a idéia de Perry.” (GRAEFF, 1978, p.142)

É curioso que o autor de “Goiânia: 50 anos” tenha dado pouca importância à influência do urbanismo norte americano na concepção da nova capital de Goiás. Sobre o assunto limitou-se a um comentário *blässé*. Segundo ele, o Setor Sul “se identifica mesmo é com os bairros-jardim das cidades norte-americanas, vulgarizados nas décadas de 20 e 30.” (GRAEFF, 1985, p.29)

“Vulgarizados”? A experiência de implantação de u.v., não pode ser definida dessa maneira. O fato de o Setor Sul ter sido inspirado em Radburn faz de Goiânia um arranjo *sui generis*: A primeira tentativa brasileira de implantação do conceito de unidade de vizinhança.

Finalizando, deve-se voltar ao tópico crítico do texto em estudo: a evocação barroca no plano de Goiânia era para Graeff uma “ameaça”. Ameaça a quem? Ameaça ao “bom” nome do modernismo brasileiro. Atílio Corrêa Lima, não fosse sua morte prematura em um acidente de avião em 1943, viria a ser uma das mais brilhantes estrelas da arquitetura modernista brasileira, como demonstrava em seu projeto para a Estação de Hidraviões do Aeroporto Santos Dumont no Rio de Janeiro (1937-1938).

Antes do projeto para a Estação, Corrêa Lima chegou a projetar edifícios neocoloniais. Para sua geração, a mudança ideológica repentina rumo ao modernismo era comum. Até mesmo Lúcio Costa passou por esse processo.

Mesmo assim, seria mais confortável para a história do modernismo no Brasil que um de seus mais ilustres representantes tivesse elaborado um plano urbanístico inspirado no traçado das cidades-jardins inglesas do que em cidades com características do urbanismo barroco. Vale lembrar que o historicismo era combatido com veemência pelos modernistas.

De forma consciente ou não, Graeff, historiador e idealista, promoveu esse “pequeno” ajuste historiográfico, certamente no intuito de reafirmar a grandeza da história do modernismo brasileiro. Coisas de um autêntico romântico!

Referências

BRUAND, Yves. **Arquitetura contemporânea no Brasil**. Trad. Ana M. Goldberger. 2ª ed. São Paulo: ed. Perspectiva, 1991.

DAHER, Tânia. **Goiânia, uma utopia européia no Brasil**. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2003.

ECO, Umberto (Org.). **História da beleza**. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: São Paulo: Ed.Record, 2004.

GRAEFF, Edgar de Albuquerque. **Cidade Utopia**. Belo Horizonte: Ed. Vega, 1979.

_____. **Edifício**. Cadernos Brasileiros de Arquitetura n.7. São Paulo: Projeto Editores Associados LTDA, 1978.

_____. **Goiânia: 50 anos**. Brasília: MEC: SESU, 1985.

GUIMARÃES, Pedro Paulino. **Configuração urbana**: evolução, avaliação, planejamento e urbanização. São Paulo: ProLivros, 2004.

KOPP, Anatole. **Quando o moderno não era um estilo e sim uma causa.**

Trad. Edi G. de Oliveira. São Paulo: Nobel: Editora da USP, 1990.

LIMA, Atilio Corrêa. Goiânia – a nova capital de Goiaz. In: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, CONSELHO NACIONAL DE GEOGRAFIA. **Goiânia:** coletânea especialmente editada pelo IBGE como contribuição ao Batismo Cultural de Goiânia. Rio de Janeiro, 1942. p.82-112.

_____. **Avant-projet d'aménagement et d'extension de la ville de Niterói au Brésil.** Paris: Vincent, Fréal et Cie Editeurs, 1933.

Currículo da autora

Márcia Metran de Mello é Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo e Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília. Lecionou na Universidade Mackenzie, Universidade de Brasília e PUC Goiás. Atualmente é professora da FAV UFG. Leciona História da Arte e pesquisa arte urbana. Em 1996 lançou o livro "Goiânia, cidade de pedras e de palavras", pela Editora da UFG, que versa sobre o imaginário urbano goianiense.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

DO MONOCROMO AO NOVO REALISMO: CONTEMPLAÇÃO E VIOLÊNCIA

Marco Antonio Pasqualini de Andrade
marcodeandrade@uol.com.br
UFU - Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

Trata da transição entre a experiência de uma pintura monocromática e a inserção de objetos apropriados por artistas na década de 1950, abordando a mudança de procedimentos e temperamento de tal produção. Relaciona a prática internacional do novo realismo e neodadá a artistas brasileiros (Helio Oiticica, Lygia Clark) e enfatiza o caráter agressivo e provocador dessas manifestações, assim como uma visão artística sobre a reciclagem de objetos descartados.

Palavras-chave: monocromo; novo realismo; neodadá; arte ambiental

Abstract

Talks about the transition between the experience of a monochrome painting and the insertion of appropriate objects by artists in the 1950s, and the change in procedures and temperament of that production. Relates Brazilian artists (Helio Oiticica, Lygia Clark) to international practice of New Realism and Neo Dada and emphasizes the aggressive and provocative nature of these manifestations, as well as an artistic vision on the recycling of discarded objects.

Keywords: monochrome; New Realism; Neo Dada; environmental art

Há um parentesco, ou ao menos uma ligação próxima, entre o que era chamado na década de 1960, no Brasil, de “arte ambiental” e as experiências de artistas neodadá norte-americanos e os ligados ao novo realismo francês e europeu.

Em primeiro lugar, a prática da pintura monocromática. Em meados dos anos 1950, Yves Klein, Piero Manzoni, Lucio Fontana, e ampliando o leque, para o contexto norte-americano do neodadá, Robert Rauschenberg e Yayoi Kusama, todos tiveram suas fases de imersão no monocromo.

A pintura sintética que concentra seu poder cromático em uma única cor e seus tons, que, de alguma forma, nasce do espírito da abstração do pós-Segunda Guerra, seja do expressionismo abstrato americano ou do informalismo europeu, constrói um valor semântico que emana energia e concentração. Ligada a certo tipo de influência transcendental ou meditativa, materializa-se, quase

contraditoriamente, em um objeto tão físico que evidencia sua condição de independência e materialidade no mundo e, com isso, termina por confundir-se ou identificar-se com outros objetos do cotidiano.

É essa mesma potência que se verifica nos monocromos de Hélio Oiticica e Lygia Clark, praticamente contemporâneos aos de seus colegas europeus e norte-americanos do final dos anos 1950. A vertente construtiva/concreta, mesmo em sua estrita objetividade, busca o imaterial, o intuitivo, a correspondência cósmica, tomando como referência Mondrian, Kandinsky e Malevitch, como pode ser percebido na leitura de textos de Oiticica e Clark:

Através deste “vazio-pleno” me veio a consciência da realidade metafísica, o problema existencial, a forma, o conteúdo (espaço pleno que só tem realidade em função direta da existência desta forma...¹).

O salto para fora do quadro, em direção ao espaço real, e ao ambiente no qual se insere, está no *Spazialismo* de Fontana, nos *Achromes* de Manzoni, nas *Combine-paintings* de Rauschenberg, nas *Antropometrias* de Klein e também nas intervenções de Kusama, assim como nos *Núcleos* de Oiticica e nos *Bichos* de Clark.

Incorporar os objetos do cotidiano, inseri-los no objeto artístico, transformá-los na essência da obra é a conseqüência quase natural de tais gestos, que Pierre Restany chama de “gestos afetivos”. E é por meio das sobras e restos da produção industrial, seus lixos e subprodutos, que essa inserção se torna efetiva.

Reconhecer a existência desses detritos gera tanto uma consciência antropológica dos hábitos e costumes, incluindo as relações sociais do homem moderno, como uma consciência ecológica da presença desse desperdício como dado degenerativo do *habitat* humano e do meio natural. A antecedência dessa prática artística com a futura preocupação de preservação ambiental é um fator relevante.

O historiador da arte Flávio Motta reconhece esse procedimento nas práticas de reaproveitamento popular de objetos descartados:

Um produto aparece como ponto de chegada de uma linha de produção – é lâmpada elétrica que Van de Velde julgou uma das mais belas formas. O mesmo produto usado e ‘queimado’, mas conservando a mesma

¹ Lygia Clark. Carta a Mondrian. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília. Escritos de Artistas: anos 60/70. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p.47.

forma, será visto na periferia da cidade, no lixo, como matéria-prima. A forma da lâmpada servirá de depósito de querosene (energia) para iluminar um novo produto artesanal – a lamparina, o fifo, o candieiro ou o também chamado periquito. Aquilo que num processo é ponto terminal – a lâmpada, em outro, é ponto de partida, é matéria-prima com toda a sofisticação que ela traz acrisolada como produto cultural.”²

Esse tipo de procedimento artístico, presente tanto na pintura como na escultura, que se apropria de objetos e matérias descartadas do cotidiano, seria denominado pela crítica de arte Aracy Amaral, em 1963, pelo termo “arte pobre”, em contraste com uma arte matérica “nobre”, que usava matérias “belas”, “requintadas”, “refinadas”. Citando o artista italiano Alberto Burri, pensa na incorporação de elementos adquiridos “nas latas do lixo, nos depósitos de ferro velho, nas sobras das oficinas mecânicas, nos terrenos baldios”. E acrescenta:

Nada mais vibrante que essa arte para expressar o estado de espírito da nossa época. [...] Quadro-escultura, quadro-objeto, antipintura, polimatismo, novo-realismo, neodadaísmo, inúmeros são os nomes com que os críticos avidamente se apressam em rotular um movimento que se multiplica e aparece em todos os meios artísticos ocidentais, espelhando a angústia do mundo de hoje, refletida no artista, nesta sua atitude, que poderíamos chamar de ‘romantismo atômico’. [...] Que dizer desses artistas, além de reconhecer suas motivações e sua viva atualidade? Conseguem realizar obras de valor indiscutível e, se perguntados sobre a causa da utilização desses materiais, [...], não poderiam eles argumentar que é esse o material com que convivem mais, que inundam o mundo em que vivem? ³

É, pois, justamente essa idéia de “convivência” com os objetos do cotidiano, ao mesmo tempo da objetivação da arte, que permite um sistema de troca de posições, entre a coisa “criada” e aquela “apropriada”. A forma plástica isolada transporta-se para os ambientes urbanos, requalificando-os, e os subprodutos da indústria habitam as pinturas e esculturas, provocando a quebra dos limites das categorias artísticas, com a efetivação do objeto.

A reavaliação da proposta de *ready-made* de Marcel Duchamp, construída no início do século XX, na qual o objeto cotidiano permanece mais “puro”, levaria a uma leitura radical de uma “operação lingüística”, na qual o contexto gera o valor artístico, independente de sua forma e conteúdo. Entretanto, a questão “semântica” do objeto permanece. Incorporada como dado intrínseco, ou exteriorizada por sua multiplicação, tipificação, seriação.

² Flávio Motta. A arte e a vida urbana no Brasil. In: _____. Textos Informes. 2 ed. São Paulo: FAU USP, 1973, p.2-3.

³ Aracy Amaral. Materismo, arte pobre: por que a arte “repugnante”? In: _____. Arte e Meio Artístico: entre a feijoada e o x-burguer. São Paulo: Nobel, 1982, p. 117.

Nesse aspecto, as soluções da produção neodadaísta americana, que trabalha transformando e incorporando os signos dos objetos cotidianos, diferencia-se da atitude dos artistas franceses do novo realismo, que tratam de ressaltar a presença dos objetos escolhidos, acumulando-os (Arman), empacotando-os (Christo), preservando sua caótica configuração (Spoerri).

Esse aspecto leva o crítico Pierre Restany a pensar que estes artistas atuam na forma de uma antropologia, seja social, urbana, dos modos cotidianos, ou seja, ao reaproveitar os dejetos da vida contemporânea, os novos realistas explicitam o comportamento urbano imerso no mundo industrial do consumo e dos objetos.

A teoria de um “não-objeto” de Ferreira Gullar, escrita em 1960, amparada na “fenomenologia da percepção” do filósofo francês Merleau-Ponty, trata de propor novas relações com a coisa artística, que deve abandonar nomes e datas em favor de uma percepção menos dirigida por códigos estabelecidos e, dessa forma, ampliar a importância dos vários sentidos para a compreensão do fato.

O desenvolvimento do neoconcretismo em direção ao programa ambiental de Hélio Oiticica envolve uma complexidade de atitudes que sintetiza vários dos procedimentos acima descritos.

Os *Bólides*, que efetivam em uma primeira instância a possibilidade de uma arte ambiental, encontram-se em um grau intermediário, pois envolvem tanto a apropriação do objeto cotidiano que penetra o mundo da arte, e a forma e a cor pura que transbordam na vida, mas ainda avançam à proporção que necessitam de uma intervenção direta do espectador, que deve manipulá-los e, portanto, participar ativamente do processo artístico proposto. Dessa forma conclui-se o ciclo por gerar uma vivência ambiental simultaneamente cotidiana e artística.

Por outro lado, também é possível notar nestes novos objetos artísticos que incorporam o cotidiano uma grande presença de agressividade, que está contida em tais obras, e que se expande para atitudes provocativas e igualmente agressivas, como alerta Aracy Amaral:

Não há mais limites, as limitações da tela já não funcionam, não é mais possível conter nada, nem um gesto, nem uma pincelada, nem uma reação em cadeia, nem o desespero de uma geração que sente ter tudo nas mãos, como um poder insólito, e nada poder fazer com isso sob um perigo iminente. Há liberdade para tudo, as instituições decaem, tudo é

possível, até o fim do mundo. [...] Revela uma agressividade violenta, ou uma atitude defensiva traduzida em arte, como os delinqüentes jovens que expressam sua revolta e insegurança com provocações a uma sociedade que se desmorona. [...] Conseguem exprimir, com material pouco agradável e ainda menos repousante, é verdade, a posição de uma geração. [...] Reflexo da sociedade, o artista mostra a vida nervosa e traumatizante de seu século. A utilização de resíduos como matéria-prima não deixa de constituir uma amarga constatação da força potencial dos inventos da tecnologia.⁴

Se essa violência de que fala, naquele momento, era mais uma sensação, presente tanto pela natureza dos objetos cotidianos incorporados, como pela atitude de sua inserção (rasgos, cortes, gestos anárquicos), não demoraria que tais atitudes, aproximando-se ainda mais da vida e do ambiente, ampliassem o dado agressivo como provocação direta e iminente ao espectador / participante da obra (como será o caso da queima das galinhas vivas em *Tiradentes*, de Cildo Meireles).

Referências Bibliográficas

AMARAL, Aracy. Materismo, arte pobre: por que a arte “repugnante”? In: _____. **Arte e Meio Artístico: entre a feijoada e o x-burger**. São Paulo: Nobel, 1982.

CLARK, Lygia. Carta a Mondrian. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília. **Escritos de Artistas: anos 60/70**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MOTTA, Flávio. A arte e a vida urbana no Brasil. In: _____. **Textos Informes**. 2 ed. São Paulo: FAU USP, 1973.

RESTANY, P. **Os novos realistas**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Currículo do autor

Marco Antonio Pasqualini de Andrade é Doutor em Artes pela Universidade de São Paulo e Professor Adjunto do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Membro do CBHA - Comitê Brasileiro de História da Arte e do LASA - Latin American Studies Association.

EXPOSIÇÃO COMEMORATIVA: I CONGRESSO NACIONAL DE INTELLECTUAIS

Maria Madalena Roberto Cabral
cabralmada@hotmail.com

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

Este artigo propõe apresentar um relato sobre a Exposição Comemorativa, um fragmento, do I Congresso Nacional de Intelectuais, em Goiânia, 1954. Essa coletiva foi organizada pelos professores da Escola Goiana de Belas Artes, o gravador Luiz Curado - diretor -, o escultor Gustav Ritter e o pintor Frei Confaloni. As obras eram de artistas dos estados brasileiros: Ceará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo e Goiás. A grande mostra exibiu 720 obras de várias categorias de artes plásticas e arte popular. Algumas dessas obras, ainda podem ser vistas na capital de Goiás.

Palavras-chave: exposição; arte; congresso; Goiânia.

Abstract

This paper proposes to present a report on the "Exposição Comemorativa", a fragment, of the "I Congresso Nacional de Intelectuais", in Goiânia, 1954. This exhibition was organized by the professors of the "Escola Goiana de Belas Artes", the engraver Luiz Curado - principal -, the sculptor Gustav Ritter and the painter Frei Confaloni. The works were by artists of the Brazilians states: Ceará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo and Goiás. The great shows exhibited 720 works of several categories of fine arts and popular art. Some of these works, can still be seen in the capital of Goiás.

Keywords: exhibition; art; congress; Goiânia.

Introdução

O I Congresso Nacional de Intelectuais aconteceu em Goiânia no período de 14 a 21 de fevereiro de 1954 com o patrocínio do Governo do Estado de Goiás. Esse encontro foi organizado pela Associação Brasileira de Escritores - ABDE/GO, hoje com a denominação de União Brasileira de Escritores - UBE/GO. O médico e poeta José Xavier de Almeida Júnior foi o presidente da Comissão Organizadora em Goiás ou Delegação Goiana.

Vale registrar que a Associação Brasileira de Escritores foi fundada no Rio de Janeiro em 1942 por iniciativa de escritores contrários à falta de liberdade

de expressão imposta pelo Estado Novo. Entre seus fundadores encontrava-se Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Sérgio Buarque de Holanda, Graciliano Ramos, Astrojildo Pereira, José Lins do Rego, Sérgio Milliet, Érico Veríssimo e Otávio Tarquínio de Sousa, seu primeiro presidente. Incentivada por Jorge Amado, Aníbal Machado, Oswald de Andrade, entre outros, a associação realizou, em 1945 no Teatro Municipal de São Paulo, o I Congresso Brasileiro de Escritores [<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies>].

Na publicação *A poesia em Goiás*, 1964, o escritor goiano Gilberto Mendonça Teles, assim resume a história do congresso em Goiânia: no IV Congresso Brasileiro de Escritores realizado no ano de 1951 em Porto Alegre, o goiano Domingos Félix de Sousa teve sua proposta aceita de que o próximo congresso fosse realizado em Goiânia. Entretanto, ideias comunistas nessa associação foram responsáveis pela cisão que iniciou em São Paulo e logo foi seguida por outros estados [MOTA. In.: MENEZES, 1998: 44-5].

Diante disso, decidiram reunir os intelectuais brasileiros e não apenas os escritores no congresso de 1954. Para o pintor Amaury Menezes o I Congresso Nacional de Intelectuais foi, “provavelmente, o mais significativo acontecimento cultural realizado, até hoje, em Goiás” [MENEZES, 1998: 44].

Assim, nesse clima de renascimento e renovação, desejando conhecer o que se fazia lá fora e tentando mostrar uma face mais contemporânea do Estado, foi realizado, no ano de 1954, o I Congresso Nacional de Intelectuais, que reuniu em Goiânia, com uma intensa programação de teatro, música, literatura e artes plásticas, as mais representativas figuras do universo cultural do Brasil [id, ibid: 43].

I Congresso Nacional de Intelectuais

O I Congresso Nacional de Intelectuais reuniu na capital goiana, distintos segmentos da arte e da cultura dentre escritores, artistas plásticos, jornalistas, educadores, músicos, atores, arquitetos, sociólogos, cineastas e editores. A discussão era sobre o tema ‘Preservação da característica nacional da cultura brasileira’.

Esse encontro apesar de ter sido nacional teve um alcance internacional com a participação de representantes: do Chile, os poetas Pablo Neruda, Volodia

Teitelboim, o romancista Baltazar Castro e a cantora Margot Loyola; do Paraguai, compositor e maestro Hermínio Gimenez, poeta Elvio Romero, o compositor José Asunción Flores e o pintor Carlos Garcete; de Portugal, escritor Fernando Correia da Silva, romancista Ferreira de Castro e escritora Maria Lamas; do Haiti, poeta René Depestre; da Itália, o cineasta Sergio Amidel; da Argentina, os escritores Héctor Agosti e Bernardo Kordon; da Costa Rica, o romancista Joaquim Gutierrez e do Uruguai, a escultora Maria Carmem Sosa e o teatrólogo Nestor Arzadum.

A delegação goiana foi integrada por 79 intelectuais de áreas distintas. É possível citar a participação do professor e diretor da Faculdade de Ciências Econômicas Venerando de Freitas Borges; dos escritores Érico Curado, Léo Lynce, Ursulino Leão, Bernardo Élis e Oscar Sabino Júnior; do crítico de arte Aluísio Sá Peixoto, jornalista Câmara Filho, dos artistas plásticos Frei Nazareno Confaloni, Luiz Curado, Gustav Ritter e Antônio Henrique Peclat; dos médicos Francisco Ludovico Almeida e Luiz Rassi; da folcorista Regina Lacerda; dos professores Zoroastro Artiaga, Pedro Gomes, Amália Hermano e Alfredo de Castro; do teatrólogo Otavinho Arantes; dentre outras personalidades importantes [Folha de Goiaz, 11 fev. 1954, p. 4].

Cabe assinalar que, o movimentado congresso organizou uma extensa programação: além das sessões plenárias que aconteceram durante o dia, à noite foram realizadas conferências, recitais e uma exposição. A programação - divulgada nos dois principais jornais da época, *O Popular* e *Folha de Goiaz* - se iniciou no dia 14, domingo, com uma sessão preparatória para apreciação do programa, do regimento e a eleição dos presidentes. Essa sessão, assim como todas as plenárias, aconteceu no Colégio Estadual de Goiás - Lyceu de Goiânia [O Popular, 14 fev. 1954].

A sessão de abertura, assim como o encerramento das sessões plenárias, foi realizada, solenemente, no Cine Teatro Goiânia. A inauguração foi aberta com o discurso de saudação do presidente do congresso Dr. Xavier Júnior aos delegados dos estados participantes, depois o agradecimento de Orígenes Lessa em nome dos delegados brasileiros e finalmente o discurso de agradecimento em nome dos delegados estrangeiros, pronunciado pelo romancista Baltazar Castro, presidente da Câmara de Deputados do Chile [Imagem 1]. Essa sessão teve uma completa cobertura pelo locutor Cunha Júnior da Rádio Clube de Goiânia [Folha de Goiaz, 16 fev. 1954, p. 7].

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Imagem 1: Abertura solene do I Congresso Nacional de Intelectuais, Cine Teatro Goiânia. Orador romancista Baltazar Castro, Presidente da Câmara dos Deputados do Chile. Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Goiás - IHGG. Tratamento de imagem: Val Moraes.

Na publicação *Artes Plásticas no Centro-Oeste* Aline Figueiredo escreveu que:

Em 1954, Goiânia recebeu o maior impacto cultural da sua história. Os intelectuais goianos reagindo ao isolamento cultural da jovem “metrópole do oeste”, [...], promoveram, entre 14 e 21 de fevereiro, o I Congresso Nacional de Intelectuais. Nomes importantes da intelectualidade brasileira e da América Latina, [...], reuniram-se pela primeira vez no Centro-Oeste [FIGUEIREDO, 1979: 94].

Logo, os intelectuais que a crítica e historiadora da arte Aline Figueiredo se refere são: Pablo Neruda, Jorge Amado, Mário Schenberg, Mário Barata, Orígenes Lessa, Lima Barreto e Vilanova Artigas. Na solenidade de abertura do congresso estiveram presentes, além dos intelectuais acima citados: Stelinha Egg, cantora da Rádio Nacional; o compositor e cantor Lupicínio Rodrigues e a poetisa Dulce Carneiro [Folha de Goiaz, 16 fev. 1954].

Os jornais pesquisados, os livros e a revista *Renovação* não citam sobre a gênese desse encontro, como exemplo os idealizadores e a repercussão para que atingisse um grande número de intelectuais de outros países. Entretanto, no livro *Pablo Neruda: uma poética engajada* de Adriane Vidal Costa é transcrito um fragmento das memórias desse poeta que assim relatou: “Organizei um congresso continental da cultura, que se realizou em Santiago e para o qual vieram relevantes personalidades de toda a América”. [NERUDA. In.: COSTA, 2007: 72].

Conforme citado o Congresso Continental da Cultura organizado por Pablo Neruda em Santiago aconteceu de 26 de abril a 3 de maio de 1953. O encontro teve a participação, entre outros, de artistas e intelectuais como o pintor Diego Rivera, o poeta cubano Nicolás Guillén e os brasileiros Oscar Niemeyer, Cândido Portinari, Vinícius de Moraes e Jorge Amado [COSTA, 2007: 73].

Adriane Costa escreveu que após o sucesso do Congresso Continental alguns intelectuais brasileiros trataram de realizar o I Congresso da Cultura no Brasil - em fins de 1953 -, celebrado em Goiânia. Apesar da autora se equivocar com a denominação do congresso e a data, não há dúvida de que se referia ao I Congresso Nacional de Intelectuais, 1954. E, continua relatando que segundo Volodia Teitelboim, a escolha por Goiânia partiu de Oscar Niemeyer, um dos organizadores do Congresso, que pretendeu exaltar o centro geográfico do país para romper com a imagem do Brasil como um país litorâneo [id, ibid: 74].

Desse modo, a escritora narrou que:

Do Chile, partiu uma delegação composta por Neruda e Delia Del Carril, o político e escritor Baltazar Castro, o novelista Joaquim Gutierrez e o crítico e escritor Volodia Teitelboim. Foram todos recebidos por Jorge Amado no Rio de Janeiro e dali seguiram viagem até Goiânia [id, ibid: 74].

É importante comentar que esse congresso de 1954 visava discutir problemas relacionados à cultura brasileira. Três pontos temáticos são citados pelo jornal a *Folha de Goiás*. O primeiro é a defesa da cultura brasileira e o estímulo ao seu desenvolvimento, preservando-se suas características nacionais; o segundo é a importância do intercâmbio cultural e a liberdade de expressão e, finalmente, o terceiro temário foi sobre os interesses éticos e profissionais dos intelectuais [Folha de Goiás, 17 fev. 1954, p. 3].

Na opinião do escritor goiano Bernardo Elis “o encontro em Goiânia, uma espécie de Semana de Arte Moderna (1922), mas de feição mais autenticamente nacional irmanando a intelectualidade, sem discriminações tão profundas, como as existentes” [MOTA. In.: MENEZES, 1998: 45].

A revista *Horizonte* de Porto Alegre publicou um artigo que resume o pensamento dos intelectuais:

O Congresso de Intelectuais de Goiânia foi uma demonstração de unidade sem precedente. Apesar da extrema diversidade entre os congressis-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

tas, a consciência comum do dever de organizar a defesa de nossa cultura nacional foi a nota dominante de todas as conclusões do Congresso [Renovação, 1955: 24].

Assim, o dia 18 de fevereiro marcou o término das plenárias, entretanto não o fim do encontro, pois os organizadores não se esqueceram de uma programação social. Nessa data, ao meio dia foi oferecido um churrasco no bosque do Horto Florestal [Imagem 2] e à tarde o governador de Goiás, Pedro Ludovico Teixeira, ofereceu aos congressistas um coquetel no Salão de Festas do Palácio das Esmeraldas [Folha de Goiaz, 19 fev. 1954].



Imagem 2: Churrasco reunindo Regina Lacerda, Amália Hermano, Francisco Xavier Almeida Júnior, Eli Brasiliense, Frei Confaloni, Violeta Meiran, Bernardo Élis, entre outros. Fonte: Acervo Museu da Imagem e do Som - MIS/GO, Agepel, Governo de Goiás.

Para encerrar o encontro foi oferecido um baile no Jockey Clube de Goiás pelo professor Venerando de Freitas Borges, prefeito de Goiânia [id, ibid]. No programa divulgado nos jornais constava também no dia 19 de fevereiro uma visita a Goiás, Rochedo e Anápolis, mas nada foi reportado. Ao divulgar o encerramento do congresso a *Folha de Goiaz* escreveu que cerca de duzentos representantes de outros estados e países da América e Europa compareceram ao encontro [id, 20 fev. 1954, p. 6-7].

Exposição Comemorativa

A sociedade goianiense, antes de 1954, teve a oportunidade de conhecer a arte produzida pelos artistas goianos ou por aqueles que aqui residiam.

Essas exposições aconteceram a partir da “1ª Exposição de Artes Plásticas” organizada pela Sociedade Pró-Arte de Goiaz em 1945 que também realizou mostras de 1946 a 1948. Em 1952 e 1953 aconteceram as coletivas: “Exposição Inaugural da Escola Goiana de Belas Artes” - EGBA - divulgando a abertura da primeira escola oficial de arte na capital goiana e a “1ª Exposição Coletiva dos Professores da EGBA”.

Dessa maneira, a *Exposição Comemorativa*⁴ do I Congresso Nacional de Intelectuais foi a primeira coletiva a expor obras de artistas do cenário nacional. Além disso, essa mostra exibiu um grande número de obras e categorias distintas. A solenidade de abertura foi na Escola Goiana de Belas Artes no dia quinze de fevereiro, quando aconteceu também a conferência do crítico de arte Mário Barata.

Os organizadores da exposição comemorativa foram os artistas e professores da EGBA, o gravador Luiz Augusto do Carmo Curado - na época diretor dessa escola - o pintor Frei Nazareno Confaloni e o escultor Henning Gustav Ritter, integrantes da Comissão de Artes Plásticas. Dentre os seis colaboradores na organização da coletiva é importante citar dois nomes significativos da arte e da cultura goiana: a escultora Neusa Moraes e a escritora e folclorista Regina Lacerda que elaborou o artigo “O que foi a Exposição do Congresso Nacional de Intelectuais”, publicado na revista *Renovação* editada pela EGBA.

Nesse artigo a folclorista traz o seguinte relato:

Só a tenacidade que impulsionou Luiz Curado seguido de Frei Nazareno e professor Ritter podia proporcionar aos goianos, aos brasileiros em geral e aos estrangeiros que aqui vieram, aquele grande espetáculo que foi a Exposição do I Congresso Nacional de Intelectuais [LACERDA. In.: *Renovação*, 1955: 23].

Desse modo, Regina Lacerda descreve em seu artigo que os trabalhos de organizar a exposição foram assim definidos: enquanto Luiz Curado e Confaloni viajavam pelas cidades goianas para a coleta das obras, em Goiânia o professor Ritter criava o cartaz da mostra, bem como outras providências para a sua realização. O convite para a participação da exposição foi realizado por meio de cartas aos artistas solicitando o encaminhamento de seus trabalhos [id, *ibid*].

Os artistas plásticos Abelardo da Hora, de Pernambuco; Mário Gruber, gravurista de São Paulo; Pola de Rezende, escultora de São Paulo; Maria Carmem

Sosa, escultora uruguaia; Djanira, do Rio de Janeiro e o pintor paraguaio Carlos Garcete, estavam presentes na solenidade de abertura da mostra. É possível registrar a presença, no congresso, dos artistas plásticos expositores: pintor Eduardo Alvim Corrêa - representante da Associação de Artistas Plásticos do Distrito Federal [Folha de Goiaz, 19 fev. 1954, p. 6]; dos gravadores do Rio Grande do Sul Carlos Scliar e Glauco Rodrigues.

A capa do catálogo foi criada por Confaloni e Luiz Curado que utilizaram o desenho de uma cerâmica Karajá. Seguindo o tema do congresso a exposição buscou resumir esse pensamento, imprimindo no catálogo o conceito: “Para a preservação da arte nacional é indispensável o conhecimento da expressão artística popular” [LACERDA. In.: Renovação, 1955: 23].

Esse catálogo traz a lista dos artistas, a categoria e o número de obras exibidas, iniciando com as obras de arte sacra [Imagem 3] do escultor goiano Veiga Valle e de artistas anônimos. Essas obras pertenciam a coleções particulares e a igrejas de Goiás, Pirenópolis, Jaraguá e Itaberaí, cidades goianas. Depois, a arte popular de santeiros, como exemplo as de Sebastião Epifanio e Maria Beni de Pirenópolis, seguida pela arte dos índios karajás e dos ex-votos.



Imagem 3: Exposição Comemorativa, Arte sacra. Fonte: Renovação, 1955: 24. Tratamento de imagem: Val Moraes.

A coletiva apresentou 720 obras, entre: arte sacra, arte indígena, arte popular, ex-votos, artes plásticas e fotografia. Desse quantitativo, foram mostradas 331 obras de 122 artistas nas categorias aquarela, desenho, escultura, fotografia, guache, gravura e pintura. Foram exibidas 118 obras de 69 artistas do Rio de Janeiro, 89 peças de 13 artistas do Rio Grande do Sul, 66 obras de 14 artistas do Pernambuco, 29 peças de 15 artistas de São Paulo, 15 obras de 7 artistas do Para-

ná, 12 peças de 3 artistas da EGBA e 2 obras de 1 artista do Ceará. Participaram artistas premiados em salões de arte e iniciantes que na ocasião do encontro realizavam sua primeira exposição, entretanto a maioria desses artistas tornou-se reconhecido no cenário nacional e internacional.

Por sua vez, as obras de artes plásticas são listadas por estado, com os títulos iniciados pela palavra “Representação” seguida pelo nome do estado; não havendo representação de Goiás, mas da EGBA [*Exposição Comemorativa do I Congresso Nacional de Intelectuais, 1954*].

A lista de expositores do Rio de Janeiro reúne os pintores Sérgio Milliet, participante da Semana de Arte Moderna de 1922; Quirino Campofiorito, professor da Escola Nacional de Belas Artes - Enba; Oswaldo Teixeira, diretor do Museu Nacional de Belas Artes; Georgina Albuquerque, diretora da Enba e o gravador Oswaldo Goeldi. Ainda desse estado os artistas Cícero Dias, Regina Yolanda, Orlando Teruz, Marcelo Grassmann e Darel Valença. Dentre os artistas premiados no Salão Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro, é possível citar: Bustamente Sá, prêmio viagem à Europa; Inimá de Paula, prêmio viagem ao exterior e Djanira da Mota e Silva, prêmio viagem ao Brasil.

Dessa forma, os representantes do Rio Grande do Sul são os artistas Carlos Scliar e Vasco Prado fundadores do Clube de Gravura de Porto Alegre em 1950 e Glauco Rodrigues, Glênio Bianchetti e Danúbio Gonçalves, fundadores do Clube de Gravura de Bagé, 1951. Esses artistas ao criarem os clubes de gravura desempenharam importante função nesse estado, pois valorizaram a temática regional, o folclore e as cenas de trabalho do gaúcho. Os integrantes desses grupos dedicaram-se em aprimorar as técnicas da xilogravura e da linoleogravura.

Participou também dessa coletiva o pintor Rebolo Gonçalves que naquele ano recebeu o prêmio de viagem à Europa no Salão Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro; Clóvis Graciano; Alfredo Volpi; Bruno Giorgi; Mário Gruber; Renina Katz e Mário Zanini representantes de São Paulo. De Pernambuco participam: Mestre Vitalino, Abelardo da Hora, Ionaldo e Samico que estava participando de sua primeira exposição. Guido Viaro e Loio Pérsio do Paraná. Floriano do Ceará e da Escola Goiana de Belas Artes os pintores Frei Confaloni e Antônio Henrique Peclat e o escultor Gustav Ritter [Imagem 4].

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Imagem 4: Exposição Comemorativa, representação da EGBA. Fonte: Renovação, 1955: 23. Tratamento de imagem: Val Moraes

A *Exposição Comemorativa* foi enfatizada nos jornais locais, bem como em jornais de outros estados. Na revista *Renovação* é possível conhecer depoimentos de alguns artistas expositores, como o do pintor paranaense Loio Pérsio ao comentar sobre a “excelente exposição de sua arte popular e indígena” e do escultor pernambucano Abelardo da Hora ao narrar que “um grande exemplo de tenaz e persistente vontade de dar ao Brasil o que os artistas, dignos dele, devem dar sem regateios” [LACERDA. *Renovação*, 1955: 23].

Registrou-se, ainda nesse artigo, a reportagem de Yvonne Jean, publicada no jornal paulista a *Folha da Manhã* e no *Diário Carioca*, sobre a exposição que, assim apresentou:

A Escola Goiana de Belas Artes organizou uma das mais belas exposições que já vi. [...]. O grande Salão Central foi reservado para os artistas populares goianos. É este salão, tão somente, que vou tentar descrever, pois foi uma revelação para todos os intelectuais brasileiros e estrangeiros presentes em Goiânia. [...] É preciso destacar também a sua apresentação. Jamais vi no Rio ou em São Paulo uma exposição tão bem representada. [...] a exposição que fui ver sem curiosidade, imaginando uma exposição parecida com tantas outras, revelou obras de arte de uma beleza extraordinária, representou uma verdadeira aula de museografia e, enfim, demonstrou que os goianos não desprezam suas riquezas artísticas populares [ibid: 24].

É importante também transcrever um fragmento da reportagem do crítico de arte Mário Barata ao *Diário de Notícias* que, assim relatou:

Tudo bom! Sejam os ex-votos de cera de poucos anos atrás (mas de aspecto arcaico), sejam as criações de barro de menino de hoje, com doze anos de idade, seja o trabalho anônimo dos santeiros recentes ou antigos - tudo de uma qualidade impressionante. Não conheço outro exemplo

de Estado Brasileiro haver ido ao seu cerne, a fim de realizar exposição ampla e variada, com tamanho êxito [ibid].

Ainda, sobre os artigos comentando a coletiva podemos citar o da revista *Horizonte*, que assim a descreveu:

As manifestações artísticas constantes do programa foram, porém, entre todas, as demonstrações mais vivas e mais sentidas desse amor comum à nossa cultura brasileira. A bela exposição organizada pela Escola Goiana de Belas Artes foi uma prova disso. [...] Para muitos essa amostra era uma verdadeira revelação, uma confirmação do que se disse no Congresso [...]. Uma das grandes virtudes da Exposição de Goiânia e não das menores - foi precisamente de dar uma visão bastante clara do esforço que fazem grandes artistas do nosso país no sentido de fazer uma arte de hoje utilizando valores de nossa herança cultural, principalmente popular [ibid].

Entretanto, o romancista paulista Orígenes Lessa ao comentar a coletiva vai além, comentando que a *Exposição Comemorativa* do congresso é uma lição e um exemplo para todo o Brasil. “Oxalá da Exposição surja um Museu Permanente, um museu palpitante de vida e de estímulo para os novos, para a mocidade Goiana” [ibid: 23].

Considerações finais

Dezesseis anos depois a previsão de Orígenes Lessa se cumpriu. Em 20 de outubro de 1970 foi inaugurado o Museu de Arte de Goiânia - MAG da Prefeitura dessa capital. Seu organizador e primeiro diretor foi o pintor Amaury Menezes na época professor na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Católica de Goiás - UCG. Na exposição de inauguração do MAG foram exibidas doze obras que participaram da *Exposição Comemorativa* do congresso de intelectuais. Essas obras foram doadas pelos artistas à EGBA, que a partir de 1969 foi incorporada à UCG - hoje Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás -, que as doou ao MAG a pedido de seu primeiro diretor.

Cabe ainda comentar que desse número, dez obras, ainda podem ser conhecidas em mostras do acervo do MAG. Dentre elas: um desenho de Ionaldo Cavalcanti, uma pintura de Inimá de Paula e gravuras dos artistas Glauco Rodrigues, Mário Gruber [Imagem 5], Guido Viaro, Carlos Scliar, Glênio Bianchetti e Paulo Werneck, sendo que dos dois últimos artistas são duas obras. Uma gravura de Carlos Scliar e uma de Renina Katz foram danificadas, não mais oferecendo possibilidades de restauro.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Imagem 5: Violências da Sé 2. Mário Gruber, Xilogravura, 39 x 42 cm. Fonte: Museu de Arte de Goiânia - MAG, SeCult, Prefeitura de Goiânia. Foto: Bernard Marold.

A exposição do congresso foi capaz de mostrar - segundo Confaloni -, uma visão da produção que se fez e que se fazia naquela época no Brasil. “A Exposição foi um acontecimento que certamente ficará gravado na história artístico-cultural de nosso povo” [CONFALONI. In.; Renovação, 1955: 29].

Finalmente, é preciso registrar a importância da *Exposição Comemorativa do I Congresso Nacional de Intelectuais* para a cidade de Goiânia, considerando que essa foi a primeira mostra de Artes Plásticas e Arte Popular a exibir um grande número de obras. Foi também a primeira a expor categorias diversificadas, uma coletiva a expor obras de artistas de outros estados brasileiros e a reunir um grande número de artistas, o que se pode comparar aos principais salões de arte do Brasil.

Nota

1 Participantes da Exposição Comemorativa. Arte Sacra, Arte Popular e Fotografia - Antônio Cassiano, Antônio de Sá, Celso José do Nascimento, Fiihno Cardoso, Hilda Andrade, João da Glória, Joaquim Craveiro Sá, José do Nascimento, Ladislau Siqueira, Maria Bruno, Maria Luiza Nascimento Santos, Maria Perillo (Maria Beni), Sebastião da Silva Jesus (Sebastião Epifanio) e Veiga Valle. Artes Plásticas e Fotografia - Representação do Rio de Janeiro (69) - Alberto Dezon, Amélia Bezerra de Menezes (Meli), Aridio, Barbosa Leite, Bustamante Sá, Carlos Oswaldo, Carlos Sorensen, Carlos Werneck, Chiquita, Chlau Deveza, Cícero Dias, Claudio Corrêa e Castro, Cleusa Deveza, Darel Valença Lins, Djanira da Mota e Silva, Durval Alvarez Serra, Eduardo Alvim Correia, Else Vedeje Arêde, Elvira Niemeyer, Elza P., Enoé Borges, Eulália, F. Aquarone, Fernando Romani, Fortunato Oliveira, France Dupaty, Georgina Albuquerque, Geraldo de Barros, Graciema, Guttmann Bicho, Hans Steiner, Helios Selinger, Hilda E. Campofiorito, Hilda Pinto, Hugo Leite, Inimá de Paula, J. Mori, João Alves de Oliveira, João Quaglia, Joaquim Tenreiro, Jordão de Oliveira, José Nolasco Albano, José Reis Júnior, Julio de Oliveira, Lêda Chiara, Luis Santos, Luiz Goulart, Luiz Soares, Manoel José de Matos, Marcelo Grassmann, Maria Helena Vieira da Silva, Maria Laura Radspiller, Maria T. Vieira, N. Sampaio, Newton Rezende, Olly, Orlando Teruz, Oscar Meira, Oswaldo Goeldi, Oswaldo Teixeira, Paulo Werneck, Quirino Campofiorito, Raul Deveza, Regina Yolanda, Sergio Milliet, Sheyla, Sílvia Leon Chalreo, Telmo de Jesus Pereira e Ticiania Bonazzola. Representação do Rio Grande do Sul (13) - Ailema Bianchetti, Carlos A. Petrucci, Carlos

Mancuso, Carlos Scliar, Charles Meyer, Danúbio Villamil Gonçalves, Edgard Koetz, Fortunato, Gastão Hofstetter, Glauco Rodrigues, Glênio Bianchetti, Plínio Bernhardt e Vasco Prado. Representação de São Paulo (15) - Alfredo Volpi, Arnaldo Ferrari, Bruno Giorgi, Charris Brandt, Clóvis Graciano, Gomide, Hebe de Carvalho, J. A. da Silva, Luiz Ventura, Manoel Martins, Mário Gruber Correia, Mário Zanini, Pola Rezende, Rebolon Gonçalves e Renina Katz. Representação da EGBA (3) - Antônio Henrique Peclat, Frei Nazareno Confaloni e Henning Gustav Ritter. Representação do Paraná (7) - Alcy Xavier; Ghunter Schierz, Guido Viaro, Helvidia Leite, Loio Pérsio, Nilo Previdi e Violeta. Representação de Pernambuco (14) - Abelardo da Hora, C. Lins, Elias, Ronaldo, Ivan Carneiro, Ladjane, Manuel, Samico, Severina Vitalino, Vitalino, W. Virgolino, Wilton de Sousa, Zé Cabôco e Zé Rodrigues. Representação do Ceará (1) - Floriano.

Referências bibliográficas

COSTA, Adriane Vidal. **Pablo Neruda**: uma poética engajada. Rio de Janeiro: E-papers, 2007. 284 p. <http://books.google.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2011.

MENEZES, Amaury. **Da caverna ao museu**: dicionário das artes plásticas em Goiás. Goiânia: Fundação Cultural Pedro Ludovico Teixeira, 1998. 400 p.

SILVEIRA, PX. **Conhecer Confaloni**. Goiânia: UCG, 1991. 131 p.

TORMIN, Lúcia. **Bazar Oió**: a ditadura contra a livraria. Goiânia: UCG, Contato Comunicação, 2009. 92 p.

TORMIN, Olavo. In.: PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIÂNIA. **Memória cultural**: ensaios da história de um povo. Goiânia, 1985. p. 260-271.

UNES, Wolney (org.). Gustav Ritter. Goiânia: ICBC, 2009. 120 p.

Artigo

LACERDA, Regina. O que foi a exposição do Congresso Nacional de Intelectuais. In.: **RENOVAÇÃO**. Fundação Pio XII. Goiânia, v. 1, n. 1, jan. 1955. p. 23-24.

MOTA, Ático Vilas-Boas. O I Congresso Nacional de Intelectuais. In.: **MENEZES**, Amaury. **Da caverna ao museu**: dicionário das artes plásticas em Goiás. Goiânia: Fundação Cultural Pedro Ludovico Teixeira, 1998. p. 44-45.

Catálogo

Exposição comemorativa do I Congresso Nacional de Intelectuais. Goiânia, 1954.

Periódicos

Jornais

A Escola Goiana de Belas Artes realiza magnífica exposição. **O Popular**. Goiânia, 13 fev. 1954.

A situação do intelectual no Brasil. **O Popular**. Goiânia, 19 fev. 1954.

Chegam a Goiânia as primeiras delegações do I Congresso Nacional de Intelectuais. **O Popular**. Goiânia, 14 fev. 1954.

Coquetel no Palácio das Esmeraldas. **O Popular**. Goiânia, 21 fev. 1954.

Defendida no Congresso de Intelectuais a preservação do caráter nacional de nossa cultura. **O Popular**. Goiânia, 20 fev. 1954.

Delegação de Goiás. **O Popular**. Goiânia, 13 fev. 1954, p. 3.

Encerra-se hoje o I Congresso de Intelectuais. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 19 fev. 1954, p. 4 e 6.

Encerrou-se ontem o Congresso. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 20 fev. 1954, p. 1 e 7.

Escolha da Delegação goiana. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 11 fev. 1954, 1 e p. 4.

Escolhida a Delegação Goiana. **O Popular**. Goiânia, 13 fev. 1954.

Exposição comemorativa. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 18 fev. 1954, p. 1 e 3.

Hoje a instalação do I Congresso Nacional de Intelectuais. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 14 fev. 1954.

I Congresso de Intelectuais. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 13 fev. 1954, p. 1 e 4.

Instalado o I Congresso Nacional de Intelectuais. **O Popular**. Goiânia, 16 fev. 1954.

Instalado solenemente o I Congresso Nacional de Intelectuais. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 16 fev. 1954, p. 1 e 7.

Instalar-se-á amanhã nesta capital o Primeiro Congresso Nacional de Intelectuais. **O Popular**. Goiânia, 13 fev. 1954.

Marcando o encerramento do congresso grande noite artística. **O Popular**. Goiânia, 19 fev. 1954.

O I Congresso Nacional de Intelectuais prossegue em ambiente de entusiasmo. **O Popular**. Goiânia, 17 fev. 1954.

Preservação da cultura brasileira. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 17 fev. 1954, p. 1 e 3.

Prestigiam o folclore goiano. **O Popular**. Goiânia, 19 fev. 1954.

Salve o I Congresso Nacional de Intelectuais. **O Popular**. Goiânia, 13 fev. 1954, p. 3.

Stelinha Egg no Jóquei. **Folha de Goiaz**. Goiânia, 21 fev. 1954.

Toda gente pasmou com o progresso de Goiânia. **O Popular**. Goiânia, 20 fev. 1954, p. 4.

Visitou O Popular a folclorista Vanja Orico. **O Popular**. Goiânia, 21 fev. 1954.

Revista

RENOVAÇÃO. Fundação Pio XII. Goiânia, v. 1, n. 1, jan. 1955.

Acervo consultado

Centro de Documentação, *O Popular*, Microfilmagem, 1954.

Divisão de Patrimônio Histórico.

Instituto Histórico e Geográfico de Goiás, *Folha de Goiaz*, 1954.

Museu da Imagem e do Som de Goiás.

Internet

AQUINO, Luiz. Liceu, Lyceu: Ano 70 em Goiânia. <http://penapoesiaporluizdeaquino.blogspot.com>. Acesso em: 1º abr. 2014.

Sites

<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies>. Acesso em: 18 mar. 2014.

<http://fundacionneruda.org>. Acesso em: 18 mar. 2014.

Currículo

Mestre em Cultura Visual - FAV/ UFG, 2010. Especialização em Planejamento Educacional, Faculdades São Gonçalo - RJ, 1991. Licenciatura em Desenho e Plástica - FAV, 1980. Pesquisadora da Divisão de Patrimônio Histórico, Secretaria Municipal de Cultura, Prefeitura de Goiânia. Organizou a publicação *Iconografia: documentação histórica e fotográfica do acervo artístico no município de Goiânia*, 2008.

Resumo

Partindo da premissa de que a leitura de textos imagéticos deve ser realizada considerando o seu todo e não sua análise em partes, este artigo discute o que poderia ser entendido como e de que modo se daria o que chamamos de leitura de imagem em especial na obra “Mestre-Sala e Porta-Bandeira” de Solano Trindade. Segundo Barbosa (1998) a leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica. Para a autora, é através do ler, do contextualizar e do fazer artístico que a leitura de imagem significa. Visto isso, apontamos ainda para a importância do contexto sócio-histórico, da ideologia, e de aspectos políticos que marcaram o artista e também à influência de sua história de vida nitidamente identificadas em sua obra. Para tanto, usaremos como abordagem teórica a Proposta/Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa (1991-1998-2001-2002-2008-2009), Fernando Azevedo (2009-2010), para versar sobre ideologia Marilena Chauí (1994-2008), e em Paulo Freire (2002-2005) abordaremos a democratização da arte.

Palavras-chave: Leitura de imagem; contexto sócio-histórico; ideologia.

Abstract

Assuming that the reading of pictorial texts must be studied considering the whole rather than its analysis in parts, this article discusses what could be perceived how, and in which way they would read what we call the image reading especially in Solano Trindade’s work “Mestre Sala e Porta-Bandeira”. According to Barbosa (1998) the reading of the artwork is questioning, seeking, discovering, it is the awakening of critical capacity. For the author, it is through the reading, the context, and the artistic doing that the image reading becomes meaningful. Based on this, we still point the socio-historical context, the ideology, and the political aspects importance that marked the artist and also the influence of his life story clearly seen in his work. For this, we will use as theoretical approach the Proposal/the Triangular Approach systematized by Ana Mae Barbosa (1991-1998-2001-2002-2008-2009), and by Fernando Azevedo (2009-2010), and to relate to ideology, Marilena Chauí (1994-2008), and in Paulo Freire (2002-2005), we will focus on the democratization of art.

Keywords: Image reading; socio-historical context; ideology.

Introdução

“*A Arte/Educação é a epistemologia da Arte*”. Assim destaca Azevedo (2010), que vê a leitura de imagem atrelada a Proposta/Abordagem Triangular com objetivo de contextualizar o texto visual possibilitando assim sua compreensão.

Falar sobre a Abordagem Triangular, é refletir sobre os aspectos social, cultural e histórico que permeiam o texto visual promovendo novas leituras. Considerando que um texto significa diferentemente a cada leitura realizada, podemos com isso afirmar que esses significados representam a leitura de mundo do leitor acerca da imagem do artista.

Para Azevedo (2010), é importante frisar que a arte/educação é a epistemologia da arte e ela enquanto ciência está vinculada aos pressupostos teóricos da sistematização da Proposta/Abordagem Triangular.

Considerando o pensamento de Azevedo (2010) a ideia da Proposta Triangular na Arte/Educação abre espaço para uma discussão já proposta em pautas de diversos fóruns e espaços acadêmicos. Está discussão refere-se à formação do profissional de Arte, pois grande parte desses profissionais atua em escolas sem ter formação acadêmica na área.

Ainda pautado em Azevedo (2010), é importante frisar que a Abordagem Triangular surgiu em um tempo de pasteurização da ideia de livre expressão reforçada pela representação do arte/educador como o mago das técnicas, estimulador da sensibilidade, pois a arte não era pensada nem como conhecimento nem como cultura e sim como mera atividade que não exigia esforço intelectual era fundamentada apenas em uma vaga ideia de criatividade.

Nesse sentido, a leitura de imagem possibilita ao leitor à ampliação de sua compreensão de mundo através de elementos contextuais, como por exemplo, a história, a cultura e a sociedade.

Visto essa breve explanação sobre a Abordagem Triangular, ressaltamos que esta pesquisa objetiva contribuir para o estudo da leitura de imagens focalizando o instrumental dessa teoria aqui abordada. Dito isso, reafirmamos sua importância para compreensão dos significados do texto visual.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O objetivo primordial desse artigo é analisar a imagem refletindo acerca dos aspectos culturais, sociais e históricos, considerando também a ideologia representada no texto visual que segundo Barbosa (1991) é importante para nossa compreensão da imagem.

A escolha da Abordagem Triangular para ancoragem teórica deste trabalho se deu pelo fato de atender às necessidades da leitura de imagem, pois para analisá-la nos apropriamos de informações na história, na cultura e na sociedade para entender como o texto visual do artista significa.

Entendemos que a proposta teórica aqui apresentada é imprescindível para entendermos o texto visual selecionado, uma vez que ela nos fornece elementos de análise que dialogam com os elementos contextuais e com a ideologia do ar

Solano Trindade: o artista do povo

Partindo das leituras de Souza (2004, p. 277) vale frisar a importância de Solano Trindade como um intelectual e artista da primeira metade do século XX cuja produção reconfigurou a história e a memória dos afro-brasileiros. Ele é aqui visto como um exemplo de mediador cultural que forja lugares de diálogo através de sua história pessoal, através dos textos que produz e das atividades culturais que organiza — interfere, assim, nos modos de pensar da sociedade e intervém nos sistemas de produção de valores e nos padrões de gosto da cultura brasileira.

Solano Trindade foi poeta, escritor, teatrólogo, ator, pintor e pesquisador de tradições populares, nascido em 24 de julho de 1908, no Recife, e falecido em 19 de fevereiro de 1974, no Rio de Janeiro. Ciente de que tinha a missão não só de fazer poesia, mas de atuar como intelectual que busca interferir na vida sociocultural de seu tempo; participou de uma série de atividades dos movimentos negros e da cultura brasileira, desde a década de 1930. Além dos dois congressos afro-brasileiros — em 1934 no Recife, e 1937 em Salvador — participou da fundação do Centro Cultural Afro-Brasileiro e da Frente Negra Pernambucana, em 1936, do Teatro Experimental do Negro (juntamente com Abdias do nascimento) em 1945, e do Teatro Popular Brasileiro (juntamente com Edson Carneiro) em 1950.

No período em que viveu no Rio de Janeiro, na década de 1950, transitava entre jovens poetas, intelectuais, artistas e jornalistas que se reuniam no bar Vermelhinho, ali conversavam sobre arte, cultura e política.

Em sua trajetória de vida destacamos Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, ele espalhou por essas cidades tanto sua produção quanto seu apreço e interesse pela cultura popular, fazendo-se personagem de uma história do teatro, da textualidade e da vida político-cultural brasileira. Misturando fatos biográficos, acontecimentos literários de sua época e releituras de aspectos da cultura africana, ele publicaria poemas moldados na cultura erudita ocidental e nas culturas populares, textos que circularam entre os grupos negros e populares em geral, nas décadas de 1940 a 1960.

De acordo com Carvalho (2009) é importante dizer que em meados de 1944, a cultura negra estava em alta no Brasil. Nesse período surgiam algumas novidades no cenário afro-brasileiro como por exemplo, a Orquestra Afro-Brasileira do maestro Abigail Moura, o Balé Afro, de Mercedes Batista, e o Teatro Folclórico, de Haroldo Costa, que convidou Solano e sua mulher a ensinar as danças e ritmos afro-brasileiros. Mais tarde essa experiência se transformaria, sob a direção do polonês Askanazi, no Brasiliana, grupo de danças brasileiras que bateu recordes de apresentações no exterior.

Entre as linguagens artísticas desenvolvidas por Solano, as artes visuais foi a que ele menos atuou. Para registrar sua produção nesta linguagem temos a pintura *“Mestre-Sala e Porta-Bandeira”*, de 1968; seus temas eram voltados para as tradições ocidentais e às de origem africana sem fugir do compromisso de intervir social e politicamente.

As pinturas de Solano eram povoadas das lembranças de um período em que vivia em Recife, sua cidade natal, durante sua infância, pois verificamos vestígios do menino que bebeu nas fontes do folclore, das danças, como por exemplo, o bumba-meu-boi, o frevo, o pastoril e o maracatu.

Ao analisar os temas abordados por Solano em suas pinturas percebemos que esses mesmos temas aparecem retratados também na dança, no teatro e principalmente na literatura, além disso, há outros temas que fazem parte das linguagens artísticas de Solano, como por exemplo, a exaltação ao negro como alguém que fala “de dentro”, como negro que era, conhecedor de marginalização, de miséria, de preconceito contra essa etnia, denunciando através das artes todas essas injustiças.

Memória e política

Na década de 1930, ele abraça a causa de sua raça e funda no Recife, com o escritor José Vicente Lima e o pintor Barros Mulato, o Centro de Cultura Afro-Brasileiro que tinha por finalidade divulgar o trabalho de intelectuais e artistas negros, e a Frente Negra Pernambucana, cujo manifesto de fundação resume o que seria, durante toda a sua vida, a postura de Solano perante a questão: “*Não faremos lutas de raça, porém ensinaremos aos irmãos negros que não há raça superior nem inferior, e o que faz distinguir uns dos outros é o desenvolvimento cultural. São anseios legítimos a que ninguém de boa fé poderá recusar cooperação*”.

Reafirmando as idéias de Carvalho (2009) no tocante a relação de Solano com a política vale salientar que sendo militante do Partido Comunista Brasileiro (PCB), do qual se afastaria por discordar da visão de que o problema do negro brasileiro era exclusivamente econômico, e não racial. Solano Trindade foi um dos fundadores do que mais tarde se conheceria como movimento negro, assim como um animador cultural e um artista multimídia muito antes que esses conceitos existissem, como testemunhou o poeta e crítico Sérgio Milliet (1898-1966) que nos afirma o seguinte: “*Organizando bailados, editando revistas, promovendo espetáculos e conferências, incansável em sua atividade, poucos fizeram tanto quanto ele pelo ideal da valorização do negro*”.

A trajetória artística de Solano está situada no período da pós queda de Getúlio Vargas, em 1945, e ao momento em que Luís Carlos Prestes deixa a prisão e o PCB emerge para a breve legalidade que desfrutaria até 1947, quando o despontar da Guerra Fria o empurraria para nova clandestinidade. Nesse ínterin, no Café Vermelhinho na Rua Araújo Porto Alegre, em frente ao prédio da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), no centro do Rio de Janeiro, se reunia a intelectualidade efervescente daquela época de democracia e esperança: pintores como Djanira e Aldemir Martins, poetas como Ferreira Gullar e Paulo Mendes Campos, atores como Ruth de Souza e Grande Otelo, produtores teatrais como Abdias do Nascimento e Pascoal Carlos Magno.

Fragmentos de uma luta: a frente negra de pernambuco

Reafirmando as idéias de Gomes (2009, p. 109) no tocante a Frente Negra de Pernambuco, salientamos que Miguel Barros, conhecido por “Mulato”, era integrante da Frente Negra Pelotense e foi um dos responsáveis diretos pela

fundação desse movimento social em Recife. Barros assume a redação do jornal *A Alvorada* por um breve período em 1934, logo após iria representar a Frente Negra Pelotense no Congresso do Recife.

Segundo (SOUZA, apud GOMES, 2009) a Frente Negra Pernambucana foi fundada em Recife com a participação de Solano Trindade (1908-1974) no ano de 1934. Solano foi poeta, escritor, teatrólogo, ator, pintor e pesquisador das tradições populares. Conhecido como “Poeta do Povo”, participou das atividades do *I e II Congressos afro-brasileiros*.

Aprofundando a parágrafo acima, Fátima Aparecida da Silva (2007), entrevistou o filho de Vicente Lima, um dos fundadores do movimento no Recife, o Senhor Gustavo Lima. Segundo sua versão: “o gaúcho Barros Mulato veio para Pernambuco e quando ele chegou aqui faz contato com Solano Trindade e com Zé Vicente e criam a Frente Negra Pernambucana, isto é em 1936”.

Independentemente do ano de sua fundação, 1934 ou 1936, Miguel Barros, Solano Trindade e Vicente Lima, estiveram juntos na origem desta organização, tanto Luiz Luna quanto Fátima Silva, estudiosos sobre as Frentes Negras, concordam nesta informação, o que aceitaremos como indícios dessa hipótese, e que confirma a estreita ligação entre frentenegrinos pelo território nacional. Se o embrião da Frente Negra em Pelotas foi o Centro de Cultura Negra, no Recife ocorreu justamente o inverso, devido à vaidade dos pernambucanos, a Frente Negra Pernambucana, a partir de 1937, passou a se chamar Centro de Cultura Afro-Brasileiro, querendo ser uma organização original, “diferente daquela imitada”, vinda do sul.

Ainda situado nas leituras de Gomes (2009, p. 107) é importante frisar que essa vaidade pode ter sido tênue para essa alteração de nome, já que Vicente Lima, por ter sido companheiro de Miguel Barros, pode ter em algum momento, tomado conhecimento do Centro de Cultura Negra de Pelotas.

Devemos estar atentos para os fortes acontecimentos relacionados com o ano de fundação do Centro de Cultura de Recife, causados pela ditadura do Estado Novo. Pensado por nós como o principal motivo da mudança de nome. Por isso a curta duração, entre 1936 e 1937. Já o Centro de Cultura Afro-Brasileiro que teve como embrião a Frente Negra Pernambucana, existe até os dias atuais.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Breve panorama sobre a proposta/abordagem triangular

Partir de ideias que emanam reflexões acerca da sistematização da Proposta/ Abordagem Triangular requer uma apropriação de teorias que perpassam a filosofia, a linguagem e a cultura. Nesta perspectiva salientamos o escopo, (ler, contextualizar, fazer artístico), que fundamenta e direciona a realização da leitura de imagens visuais.

A Proposta Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, teve seu marco aqui no Brasil na década de 80 e com ela um novo olhar para a leitura de imagens visuais que até a citada data se limitava a analisar a gramática da arte, como por exemplo, linha, ponto, reta, luz, mas salientamos que este estudo para a época era importante, pois era um campo pesquisado por estudiosos das artes visuais, a exemplo de Martine Joly em seu livro “*Introdução a análise da imagem*”, que propõe uma abordagem formalista de leitura de imagem visual.

Considerando a imagem visual um texto, atentamos para o estudo de Ana Mae, quando a mesma percebe que a gramática da arte sozinha não dá conta de análises de significados que não são visualmente perceptíveis, mas que podem ser compreendidos a partir das reflexões do leitor sobre a influência do social, da leitura de mundo, das relações dialógicas com o outro ao realizar a leitura da obra de arte (visual).

Nesse contexto destacamos as ideias de Azevedo (2010, no prelo):

Compreendo o universo da arte não apenas como vital à elaboração de leituras de mundo mais amplas e complexas, mais que isso: leituras de mundo vitais a composição de diversas identidades que se interrelacionam no espaço da escola por meio de suas culturas, o que envolve de saberes e poderes.

Partindo dessa perspectiva, temos uma via de mão dupla, pois ora podemos afirmar que a arte é uma expressão que “*elabora as leituras de mundo mais amplas e complexas*”, mas também podemos afirmar que recorreremos ao nosso conhecimento de mundo para elaborarmos as leituras das obras de arte, em especial a visual.

Ainda pautado em Azevedo (2010, no prelo), é importante frisar que a Abordagem Triangular surgiu em um tempo de pasteurização da ideia de livre expressão reforçada pela representação do arte/educador como o mago das

técnicas, estimulador da sensibilidade, pois a arte não era pensada nem como conhecimento, nem como cultura, e sim como mera atividade que não exigia esforço intelectual, era fundamentada apenas em uma vaga ideia de criatividade.

Observando a Proposta/Abordagem Triangular por essa perspectiva, verificamos que se faz uma alusão arte como um privilégio da sociedade burguesa, e que a camada da população mais desprivilegiada economicamente não teria acesso as várias linguagens artísticas. Felizmente esse pensamento está mudando, pois os espaços destinados à arte, sua compreensão e reflexão, estão sendo democratizados, assim como os saberes que integram em especial as artes visuais.

Ao destacar o tratamento concedido ao acesso da arte a uma camada popular da sociedade, de forma democrática, reafirmamos os fundamentos freireianos nitidamente absorvidos pela Proposta Triangular, a partir do momento que os conhecimentos não são simplesmente “repassados”, mas problematizados promovendo uma mudança no olhar sobre a arte, tornando-a crítica.

Reafirmar a importância da noção da dialogicidade de Freire na Proposta Triangular implica em contextualizar a relação do eu o outro, pois é exclusivamente com essas pessoas do discurso que podemos estabelecer um diálogo e tornar possível uma leitura de mundo humanizada que nos incita ao conhecimento do outro.

Esta interação da Proposta Triangular com a dialogicidade, se deve inicialmente pela proximidade de Ana Mae com Paulo Freire durante o processo de maturação das Escolinhas de Arte, em especial a de Recife. Neste momento Ana Mae, discípula de Dona Noêmia Varela e Paulo Freire, entende que a arte deveria estar ao alcance de todos, inclusive do povo. Tendo essa proposta surgida inicialmente com Freire no sentido de levar educação básica às camadas pobres da população, Ana Mae percebe que os fundamentos da teoria de Freire se acomodavam bem as artes visuais, com isso propõe levar a arte a lugares onde antes não se pensava, como por exemplo, nos morros e alagados. Foi através do diálogo com o outro, e de ambos com a obra, que a arte passou a ser um elemento de compreensão das varias culturas que estão em nosso meio.

Nesse sentido, cabe aqui uma reflexão bastante pertinente no tocante ao acesso da arte às classes populares, pois mais importante que tornar a arte acessível é a reflexão sobre a mesma, ou seja, “como a arte dialoga com o outro”. Para

ampliar este questionamento, abro um parênteses para dizer que, quando priorizo mais a reflexão que o acesso, não estou dizendo que o acesso seja menos importante, até porque esse contato inicial com a arte desencadeia as primeiras elaborações conceituais de leitura da obra de um artista.

Assim, destacamos essa citação de Azevedo (2010, no prelo):

Sob o argumento de que a arte é essencial para a formação das classes populares, pelo processo de ensino e aprendizagem “na” e “da” escola pública, na direção de nova hegemonia a ênfase recai na literatura/escrita da língua portuguesa e na linguagem matemática, escamoteando as linguagens da arte. Não quero dizer com isto, que não é primordial o processo de leitura e escrita, assim também como o processo de apropriação da linguagem matemática. O que tento chamar a atenção é para o fato de que o privilegiar, apenas, o ler, escrever, e contar é muito pouco quando almejamos pelo processo educativo/arteducativo a leitura de mundo em sentido freiriano – quero dizer: comprometer-se com o processo de emancipação daqueles que estão ligados à margem do acesso aos códigos de saber/poder.

Pautado nas ideias de Azevedo, ênfase do pensamento do estudioso no tocante a relação hegemônica das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática sobre a Arte. Considerando o argumento de ser menos importante que as disciplinas “hegemônicas” a arte tem também o “direito” de receber um tratamento de privilégio, uma vez que a mesma também se compromete com o processo emancipatório daqueles que estão à margem do acesso aos códigos de saber/poder.

É importante também frisar que Azevedo ao tratar a Língua Portuguesa, a Matemática e a Arte como linguagens, avança na discussão dos privilégios concedidos as disciplinas hegemônicas, pois mesmo tratando de ciências diferentes, elas caminham numa mesma direção quando reconhecidas como linguagens, pois podem ser igualmente responsáveis pelo processo de leitura de mundo mais amplas e complexas.

Pensada para atender as artes visuais no domínio escolar, a proposta triangular, é resultado de estudos que tinham como base um dos seguintes pensamentos “*Tais leituras são possíveis, apenas, quando as dimensões estéticas e artísticas fazem parte – sistematicamente – do processo de apreensão do real*”. (Azevedo,2010). Dito isso, reafirmamos a necessidade de revisão ao papel da arte, quando acontecer de identificar autor e obra, por exemplo, pois a obra vista nesta perspectiva não era suficiente para contribuir com a formação do ser humano.

Com a sistematização da Proposta Triangular as leituras de imagens passaram a ser compreendidas mais democraticamente e os saberes artísticos de uma das linguagens da Arte – Artes Visuais – que ainda é pensada, como direito de poucos.

Ana Mae Barbosa (1998, p. 40 apud AZEVEDO 2010, no prelo) afirma o seguinte:

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...]. A educação cultural que se pretende com a proposta triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma “educação bancária”.

Compreendida essa etapa da pesquisa onde a abordagem triangular é vista como essencial para instrumentalizar o analista da leitura de imagem, adentramos em outro elemento também importante na abordagem triangular: “a ideologia”. Nessa perspectiva, a ideologia é entendida como um elemento constituinte da leitura de imagem, pois ela é responsável pelo valor social atribuído ao texto imagético. Considerando o conceito de ideologia partindo das leituras de Chauí, faz-se necessário enfatizar que “*o sistema triangular trabalha no sentido contrário a ideologia dominante*” (Azevedo, 2010) tendo em vista que a ideologia dominante é a ideologia burguesa, o citado autor sinaliza uma discordância, uma vez que, a teoria da Proposta Triangular ter sido pensada para atender as “classes populares”.

A abordagem da ideologia dominante na proposta triangular, é ancorada nas bases marxistas filosóficas da filósofa Marilena Chauí (2008) que para explicar os conceitos de ideologia “dominante” se embasa nas teorias de divisão social de trabalho D Marx e Engels. Nesse sentido, salientamos ainda, que essa divisão se pauta na relação de poder entre trabalho manual e trabalho intelectual. Assim, quem exerce o trabalho intelectual é a classe burguesa, ela se vê com poder de determinar o que é arte e de privilegiar em algumas situações o erudito, mas o acesso da arte a outras classes, em especial as populares, ainda é pouco explorado.

Ana Mae em seu livro “*A Imagem no Ensino da Arte*”, faz uma abordagem das linguagens das letras e das artes, a primeira numa perspectiva de aquisição da língua materna visando a processos de alfabetização/letramento argumentando que a palavra é aprendida visualizando-a; e a segunda como linguagem que tem como uma das funções a complementação da comunicação entre professor

e aluno. Partindo desse pensamento, percebemos que Ana Mae aborda essas duas áreas de conhecimento como “linguagens”, e esse sem dúvida é o caminho inicial para aproximá-las.

Tomando como referência o parágrafo anterior, podemos neste trabalho prencuniar algumas ideias percebidas claramente como pontos convergentes entre Ana Mae Barbosa e Fernando Azevedo, que vão além da concordância da sistematização da Proposta Triangular voltada para as artes visuais. O ponto convergente em questão é a discussão que aproximam áreas de conhecimento, em especial Língua Portuguesa e Artes, como sendo “linguagens”, e partem desse pré âmbulo para embasar os argumentos aqui expostos, ao refletir sobre o acesso, a importância e o papel das artes na sociedade e na escola.

Veamos como Ana Mae (1998, p. 65) destaca a importância na arte como uma linguagem:

A escola seria o lugar em que se poderia exercer o princípio democrático de acesso à informação e formação estética de todas as classes sociais, propiciando na multiculturalidade brasileira uma aproximação dos códigos culturais de diferentes grupos.

Com muita destreza a estudiosa enfatiza que as artes visuais poderia ser muito útil no processo de alfabetização, pois a prática da leitura de imagens poderia ser usado como um elemento provocador capaz de desenvolver na criança habilidades essenciais para ler, não apenas um texto escrito, mas um texto imagético também.

Assim, considerando todo aparato teórico abordado neste trabalho, salientamos que a leitura de imagens atrelada a sistematização da proposta triangular é imprescindível para a compreensão dos textos imagéticos, em especial de Solano Trindade. Dessa forma, a leitura de imagem aqui será responsável pela construção de sentidos a conter ou a romper com o que já existe pré estabelecido, gerando uma nova cadeia de sentidos ao texto visual.

Análise da Imagem

Na análise do texto visual de Solano Trindade, em especial na obra “*Mestre-Sala e Porta-Bandeira*”, enfatizamos os contextos político-histórico, social e cultural que o artista está inserido e suas experiências com a Arte.



"Mestre-Sala e Porta-Bandeira" (1968) – Solano Trindade 1908-1974. <http://www.franciscosolanotrindade.blogspot.com> - acesso em 11.01.2010

Em um primeiro momento, destacamos o símbolo no texto visual aqui representado por um Mestre-Sala e uma Porta-Bandeira, que segundo nossa pesquisa, no capítulo 1, são elementos que faziam parte do cotidiano da vida de Solano, uma vez que nascido em Recife, no bairro de São José, com grande tradição no carnaval pernambucano, e ainda, por sua atuação na dança, pois Solano também dirigia o que hoje representa Grupo de Dança do Teatro Popular Brasileiro.

Além disso, notamos também um intertexto, com o Maracatú de origem africana, pois o mestre-sala e a porta-bandeira estão em uma posição que lembra o cortejo do Rei e da Rainha do Maracatú. Outro aspecto importante reforça nosso intertexto são as cores utilizadas no texto visual, pois o vermelho, o verde, o amarelo e o branco são encontrados nas bandeiras africanas mostrando também que as raízes afro-brasileiras são referências fortes na criação de Solano Trindade e em especial Artes Visuais.

Outro fator importante que marca o intertexto (Rei e Rainha do Maracatú), assim como a imagem Mestre-Sala e Porta-Bandeira, seu auto reconhecimento, sua identidade, se perceber enquanto Afro-brasileiro, sem negar sua condição, sem negar que faz parte de uma população descendente diretamente de africanos, e que faz parte de uma camada social desprivilegiada econômico, político, socialmente. Mas também neste texto visual verificamos que o símbolo que nele encontramos é o retrato da força e da resistência, da tradição e da cultura de um povo, aqui evocados pelo Mestre-Sala e Porta-Bandeira (Rei e Rainha do Maracatú).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Em um segundo momento, atentamos para a indicação histórico-política que o texto visual de Solano Trindade nos sugere, uma vez que sua criação data de 1968 período em que o Brasil estava em pleno Regime Militar, com a promulgação do AI – 05, que foi considerado o documento do máximo arbítrio militar. Além disso, registramos também a participação de Solano em movimentos negros, a exemplo disso, temos a Frente Negra de Pernambuco fundada por ele e por Barros Mulato. Esse importante movimento visava a representar o afro-brasileiro numa esfera cultural, social, histórica e política, refletindo a visão da sociedade sobre o negro, e vice versa e também o papel do negro na sociedade.

Aprofundando um pouco a discussão acima, outro fator importante foi a afiliação de Solano Trindade com o Partido Comunista Brasileiro (PCB), momento em que manteve importante contato com Luiz Carlos Prestes, mas essa ligação com o partido foi rompida por questões ideológicas, pois os dirigentes do PCB percebiam os problemas que afetavam os afro-brasileiros apenas como econômico, e Solano Trindade não concordava com essa afirmação.

Nesse sentido, chamamos a atenção para o pano de fundo (vermelho) do texto visual, que numa possibilidade de leitura de imagem pode representar um protesto contra a repressão dos militares acerca das atitudes arbitrárias, em especial com os artistas naquela ocasião. Outra possibilidade de leitura seria o vermelho do pano de fundo da imagem estar representando também o Partido Comunista Brasileiro (PCB) que nesse espaço temporal também denunciava as imposições e censuras colocadas pelos militares.

Assim, retomamos nosso referencial teórico para validar nossa escolha acerca da proposta triangular para ler o texto visual, contextualizando-o, sem desconsiderar os elementos que o compõem, refletindo sobre todo o instrumental que foi apresentado como subsídio para interpretá-lo.

Conclusão

“Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica.” Ana Mae Barbosa. 1998

Realizar uma análise de imagem tomando como base a abordagem triangular significa que a interpretação do texto visual será realizada pelo viés da

história, da cultura e do social, uma vez que o artista em sua criação abordou elementos que dialogam tanto com as bases teóricas aqui abordados quanto com os aspectos que compõem sua história de vida.

No decorrer da análise, aqui vista como uma possibilidade de leitura, verificamos que a carga histórica da imagem está inserida em um espaço temporal situado no golpe militar, mais especialmente no momento da promulgação do AI – 05 em 1968. Além disso, verificamos também elementos fortemente marcados pela sua passagem no Partido Comunista Brasileiro (PCB), e ainda mostra as dificuldades, a realidade do afro-brasileiro não apenas numa vertente econômica, mas também numa esfera social e cultural.

E ainda, salientamos os aspectos políticos notoriamente defendidos pelo artista, que abraça a causa negra e a luta por ideais de liberdade, refletindo sobre a visão da sociedade sobre o negro, e de como o negro se vê percebido pela sociedade.

Outro detalhe importante, é a forte influência da cultura que permeava sua vida, a africanidade, a valorização dos ritos afro, sua permanência em Recife, enquanto morador do bairro de São José, lugar de vasta cultura afro-brasileira, sendo utilizado por Solano para compor sua obra.

Dito isso, vale ressaltar que Solano Trindade tentava mostrar que o importante era possibilitar o contato, a aproximação da cultura afro-brasileira, também pela linguagem visual, pois a leitura da imagem coloca o leitor em uma constante reflexão, questionando e buscando respostas para compreender a obra do artista, tornando-o um leitor com capacidade crítica.

Assim, a leitura de imagem do texto visual de Solano Trindade, materializa processos como ler, contextualizar e o fazer artístico, que segundo Azevedo (2009) e Barbosa (1991), são responsáveis pela dialética da imagem, visando a interpretação do texto visual e a leitura do momento cultural, social, histórico e político.

Bibliografia

AZEVEDO, Fernando Antonio Gonçalves. **A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano.** In. BARBOSA, Ana Mae & COUTINHO,

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Rejane Galvão (Orgs.). **Arte / Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

AZEVEDO, Fernando Antonio Gonçalves. **Abordagem triangular: bússola para os navegantes destemidos dos mares da Arte/Educação**. 2010. [no prelo].

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae (Org). **Ensino da Arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Ana Mae & COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte / Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CARVALHO, Herbert. **Solano Trindade, o poeta do povo**. In: Patrimônio Brasileiro. N. 387. São Paulo: SESC. 2008. Disponível em <http://www.patrimoniobrasileiro.com.br> - Acesso em: 16 maio. 2010.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, Arilson dos Santos. **A formação de Oasis: dos movimentos frontenegrinos ao primeiro Congresso Nacional do Negro em Porto Alegre – RS (1931-1958)**. In: Em Tempo de História. N. 14. Brasília: UNB, 2009. Disponível em <http://www.emtempodehistoria.com.br> – Acesso em: 16 de maio. 2010.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papyrus, 2008.

MACLAREN, Peter. **Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial**. Petrópolis: Vozes, 1999.

PILLAR, Analice Dutra (Org). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SOUZA, Florentina. **Solano Trindade e a produção literária afro-brasileira**. In: Afro-Asia. N. 31. Salvador: UFBA, 2004, 277-293. Disponível em <http://www.afroasia.com.br> - Acesso em: 16 de maio. 2010.

Currículo

Mestre em Linguística pela UFPE (2010); Especialista em Arte/Educação pela UNICAP (2010); Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa pela UFPE (2004); Especialista em Metodologia do Ensino em Práticas Pedagógicas pela UFRPE (2004); Graduação em Licenciatura Plena em Letras pela FUNESO/UNESF (1999). Tem interesse pelos seguintes temas: Linguística com ênfase em Análise de Discurso, Educação com ênfase em Formação de Professores, Movimento de Cultura Popular; Arte/Educação com ênfase em Leitura de Imagens (Artes Visuais).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

O artigo trata do caráter de fascinação envolvido no defrontar do observador com a imagem, partindo da reflexão metafórica A imagem borboleta, de Georges Didi-Hubermann. Está em questão esmiuçar a experiência do olhar quando se deixa levar pela imagem, conduzindo o observador a oscilar entre o real e o imaginário, entre o ver e o recordar, entre a razão e o sonho. Nesse artigo, o conceito de imagem borboleta é posto em relação com o vivenciar da instalação The Murder of Crows, de Cardiff e Miller. Busca-se compreender a experiência junto à obra, a partir dos conceitos de Didi-Hubermann.

Palavras-chave: Imagem borboleta, olhar, fascinação.

Abstract

The article deals with the character of fascination involved in the facing of the observer with the image, starting from the metaphorical reflection The Butterfly Image, by Georges Didi-Hubermann. Its issue is to put into details the experience of observing when it is driven by the image, conducting the observer to oscillate between real and imaginary, between looking and remembering, between reason and dream. In this article, the concept of butterfly image is held in relation with the experiencing of the installation The Murder of Crows, by Cardiff and Miller. It is sought to comprehend the experience along with the work, starting from the precepts of Didi-Hubermann.

Key-words: Butterfly Image, look, fascination.

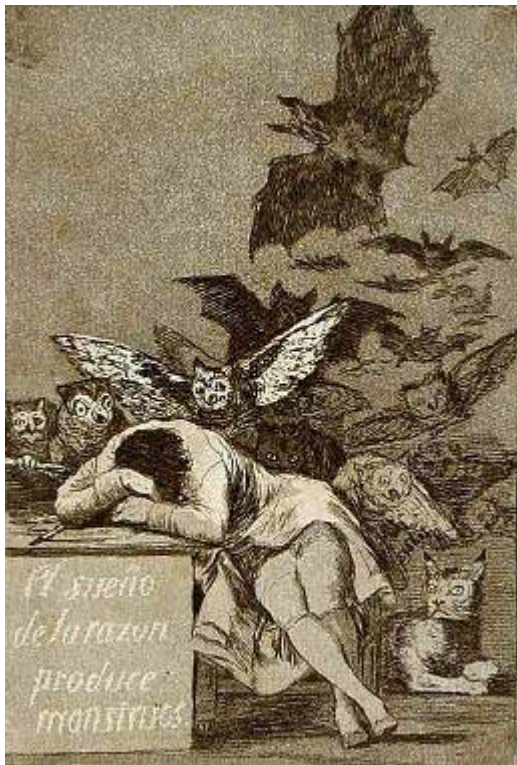
E esta ave estranha e escura fez sorrir minha amargura
Com o solene decoro de seus ares rituais.

“Tens o aspecto tosquiado”, disse eu, “mas de nobre
e ousado,

Ó velho corvo emigrado lá das trevas infernais!
Dize-me qual o teu nome lá nas trevas infernais.”
Disse o corvo, “Nunca mais”.

The Raven de Edgar Allan Poe
(tradução por Fernando Pessoa)

“E então, foi tudo um sonho.” Essa fórmula demarca muitas das narrativas que povoam o imaginário contemporâneo, notadamente nas estórias infantis. De *Alice no País das Maravilhas* (livro de Lewis Carroll lançado em 1865) a *O Mágico de Oz* (adaptação cinematográfica de Victor Fleming, em 1939, para o livro de Lyman Frank Baum) despertar é dar fim a um mundo tão fascinante quanto assustador. Um mundo de sonho: tão vívido durante o sono como frágil no despertar. Mas quando a imaginação impera fadas e monstros são possíveis.



El sueño de la razón produce monstruos. Gravura de Francisco Goya (1799)

É nesse ínterim que se insere a relação entre o observador e a imagem. A imagem de arte, que permite o sonho e nos leva além do defrontamento visual com sua materialidade imediata. Didi-Huberman propõe entendê-la como **imagem borboleta**. As borboletas eram para a pintura do século XVII, segundo o autor, indícios de virtuosismo técnico, podendo ser tão detalhadamente representadas a ponto de confundirem os observadores sobre seu caráter de realidade. A

dúvida sugeria o toque que não passava de desencanto. O engano era visual. A imagem faz-se borboleta, porém, não apenas ao suscitar a dúvida entre realidade e ilusão proposta ao olhar, mas quando a

realidade improvável abre caminho a uma realidade de outra natureza, algo que adquire consistência psíquica, quase alucinatória em sua própria limpidez. Nos sentimos observados por uma **aparição**.⁴ (DIDI-HUBERMAN, 2007, pg. 22, grifo nosso)

Ao retumbar na memória e agitar a imaginação, uma só imagem se desdobra em outras mais. Imagens próprias, particulares que refletem e espreitam aquele que olha. Aparições, que tem para o autor francês a vibração de borboleta em pleno voo. Tal qual a beleza da borboleta se revela num contínuo abrir e fechar de asas, sem repouso, a imagem só se faz visível no movimento, no incessante borboletear entre o real e o imaginário motivado pelo olhar do observador. A imagem perpassa, assim, o terreno da **fantasia**, palavra que Didi-Huberman busca em um livro de Jackie Pigeaud, sobre a loucura na Antiguidade. Nessa perspectiva, a aparição se coloca próxima do devaneio e daí a dificuldade de fixá-la, explicá-la. Assim como uma borboleta em uma caixa etimológica, presa por alfinetes em uma quietude sombria, ao tentarmos fixar uma aparição estamos negando o seu voo, dominando sua vitalidade e sonhando na experiência com a imagem, bem como na borboleta, aquilo que nelas palpita.

Quando nos deixamos levar pela imagem, a fantasia e a realidade confundem-se, estão em jogo, e de ambas se faz o real que vivenciamos. Essa idéia se corporifica no encontro com a obra *The Murder of Crows* (2008), de Janet Cardiff e George Bures Miller, parte do acervo permanente do Instituto Inhotim, localizado em Brumadinho, Minas Gerais. A experiência com essa instalação, que tem no som seu principal meio de envolvimento, permitiu-me encarar a intensidade da imagem em seu caráter fascinante, porém fugidio, tal qual borboleta. Nesse texto busco de alguma forma dar consistência ao sentir implicado naquela vivência, por meio do que permanece não mais como imagem palpitante, mas como vibração rememorada.

Inspirada na gravura de Goya – *El sueño de la razón produce monstrros* (1799) – a obra *The Murder of Crows* ocupa uma ampla sala revestida de uma

⁴ Todos os textos em língua estrangeira mencionados na bibliografia foram traduzidos para o português livremente pela autora. Na tradução em espanhol: “La realidad improbable da paso a una realidad de otra naturaleza, algo que adquire consistência psíquica, casi alucinatória en su propia limpidez. Nos sentimos observados por una aparición.”

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

camada de algodão vidro, o que lhe confere uma brancura acinzentada. Distribuídas pelo salão, estão caixas de som, algumas penduradas, outras sobre mesas e cadeiras, totalizando 98 alto-falantes que circundam de modo assimétrico um grupo de cadeiras centrais destinadas ao público. Os fios que sustentam as caixas e ligam umas às outras estão à mostra. Ao adentrar o espaço, pleno de sons, estão disponíveis alguns cartões com a descrição do que se passa na instalação. Ela consiste em narrativas enunciadas em língua inglesa. Passando os olhos por um dos cartões percebo que os sons fazem parte dessa narrativa, transcrita e traduzida no cartão para o português. Estão indicadas entre parênteses as sequências sonoras, tais como “canção de ninar” e “marcha dos soldados”.



The Murder of Crows, Janet Cardiff e George Bures Miller. Vista da instalação na Nationalgalerie Hamburger Bahnhof, Berlim (2009)

Aos poucos, ainda tentando decifrar aquele ambiente, começo a perceber que a narrativa se refere a uma série de sonhos, contados por uma voz feminina que soa frágil, entre o sono e o despertar. Demoro a definir de onde vem a voz. Mas logo é possível localizar cada som na sala, no labirinto de alto-falantes, e percorrer no espaço a sequência sonora. A voz vem de um gramofone, que só então percebo entre as caixas retangulares. O gramofone parece conferir outra temporalidade aquela voz vacilante, acompanhada de um chiado sutil, a contar coisas absurdas, entre o sentido e não-sentido, em um ritmo que sugere o da rememoração.

Acompanho a voz. O som emana. O sonho acontece. A voz conduz a um pesadelo: uma cena de tortura física e mental. A confusão de fatos e a cercania do som propõem uma espécie de sonhar junto que, pouco a pouco, me torna parte daquela fantasia. Fantasia? Num dado momento, a voz alerta para passos. Passos rápidos, por entre as caixas. Alguém está vindo. Os passos caminham pela sala, vão de um lado ao outro. Eu os acompanho e sua consistência sugere um alguém, um corpo. Sugere uma presença fantasma, que corre entre as cadeiras. “A imaginação será capaz de representar até mesmo o que não foi visto: o figurará. A fantasia não rechaça nada, avançando, intempestiva, entre as surpresas e as comoções que ela mesma desencadeia.”² (Ibid., pag. 22) Logo os passos cessam e, junto com eles, o meu impulso por materializá-los.

A voz vacilante continua, lentamente, a contar sonhos. É então anunciada uma revoada de corvos. De início um grasnar solitário que se aproxima cada vez mais. Depois o circular violento de vários corvos, que passam a ocupar a sala toda. Eles circulam em bando, alvoroçam o espaço, incomodam. Gritam e em seus rasantes sonoros me encolho ligeiramente denunciando o fato de percebê-los além de seu grasnar. A instalação revela, assim, a qualidade escultórica que o som pode atingir, a ponto de me incitar a tentar ver, querer figurar, o que a rigor é apenas sonoridade, mas ganha contornos imagéticos em função da minha vivência. Atentar para essa imagem, transcendendo o vestígio, a realidade imediata da obra, é para Didi-Huberman como olhar uma crisálida “tentando ajustar nosso olhar à dimensão do que, de todo modo, não poderemos ver.”³ (Ibid., 2007, pg. 17) Querer ver no casulo a borboleta. Encarar a imagem é deparar-se com a condição de invisibilidade contida no vestígio para, por vezes, contorná-la com a imaginação. Assim, há sempre um caráter oscilante no querer ver.

Em uma das sequências da instalação, seguida a narrativa do sonho, o espaço é pouco a pouco ocupado pelo ritmo sonoro do vento. O vento logo se torna forte, toma proporção de estrondo, e começa a apitar violentamente. O vento que anuncia a catástrofe e assusta em sua fúria repentina. O vento que faz ensurdecer e temer o que a ele se segue. Momento que convoca da memória o retumbar de um vento outro, um medo outro, de ventos que assolam

² Em espanhol: La imaginación será capaz de representar incluso lo que no há visto: se lo figurará. [...] La phantasia no rechaza nada, avanzando, intempestiva, entre las sorpresas y las conmociones que ella misma desencadena.”

³ Em espanhol: “intentando ajustar nuestra mirada a la dimensión de lo que, de todos modos, no podremos ver.”

em outros tempos e espaços. O assombro, porém, se dá no contraste, pois ao mesmo tempo em que a ventania amedronta e transborda o espaço, destrutiva, diante de meus olhos lá estão as caixas de som, as cadeiras, as mesas, colocadas cada uma em seu lugar, estáticas. Assustadoramente estáticas. Algumas são penduradas por fios estreitos e nem mesmo oscilam, ainda que o vento esteja varrendo a sala, veloz e perturbador. “Há fascinação, isto é, fixação passageira que nos retém visualmente e logo nos deixa escapar. [...] Fascinação: tempo psíquico do olhar em luta com a ignorância do que se apresenta a nossa frente.”⁴ (Ibid., pg. 58-59).

A fúria do vento e a estabilidade do cenário habitam, contraditórias, o mesmo olhar fascinado e confuso. Diante disso, parece às vezes necessário, às vezes estúpido, o ato de segurar-me na cadeira. Aos poucos o som do vento acalma e leva com ele a intensidade da fantasia. O cenário de caixas e cadeiras permanece, ainda estático, me conduzindo a retomar um único – e seguro – espaço real. Essa suspensão a um estado de assombro, que me fez crer em realidades distintas – uma comunicada à minha audição, outra à minha visão, confusas no sentir de um mesmo corpo – revelaram ao meu olhar o caráter palpitante, ao mesmo tempo frágil, da imagem borboleta a qual Didi-Huberman se refere. Esta só se torna possível em um terreno que permite a fantasia, tal qual a instalação de Janet Cardiff e George Bures Miller.

A instalação alterna, durante 30 minutos ao todo, momentos sutis de voz amena e instrumentais estrondosos com gravações polifônicas e técnicas de replay. Os artistas, ambos canadenses, desenvolvem desde os anos 90 trabalhos em parceria que, como na obra citada, articulam o som a instalações e espaços construídos, como também a vídeos e objetos (pianos, telefones, gaveteiros). Faz parte de suas obras, ainda, a elaboração de caminhadas por espaços públicos, nas quais o visitante é convidado a usar fones de ouvidos e compartilhar uma narrativa que dita seu itinerário. O som, não só guia o caminhar, como é meio para contar uma história que é na obra *Her Long Black Hair* (2004), por exemplo, reforçada por fotos referentes à outra temporalidade da paisagem percorrida. Assim, por meio da narrativa o espaço público converte-se também em espaço ficcional.

⁴ Em espanhol: “Hay fascinación, es decir, fijación pasajera que nos retiene visualmente y luego nos deja escapar. [...] Fascinación: tiempo psíquico de la mirada en lucha con la ingorancia que nos plantea a cara.”

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem



Her Long Black Hair, Janet Cardiff. Áudio caminhada com fotografias. Central Park, Nova York (2004)

A narrativa de ficção, frequentemente explorada por Cardiff e Miller, so-ma-se em suas obras à composição sonora como forma de motivar o querer ver que, por breves momentos, soa tão real ao corpo quanto é real o vivenciar durante o sonho. Em suas obras é possível espreitar por janelas e portas de um pequeno quarto, e presenciar a existência imaginária de um colecionador de discos – *Opera for a small room* (2005); é possível testemunhar a cena de uma execução por pena de morte, encarando uma cadeira elétrica e a tortura de uma vítima fantasmática – *The Killing Machine* (2007); é possível perceber-se em meio a um coral do século XVI, e transitar entre as 40 vozes que entoam uma peça erudita – *The Forty Part Motet* (2004); e é possível, ainda, acompanhar a revoada de corvos, que impõe seu grasnar e sua presença em um incessante circular em bando – *The Murder of Crows* (2008). E, por fim, só resta buscar na memória uma possível imagem borboleta que, ao perpassar o olhar, mais parece levar a concluir: E, então, foi tudo um sonho.

Referências

DIDI-HUBERMAN, Georges. **La imagen mariposa**. Trad. Juan José Lahuerta. Barcelona: Muditó & Co, 2007.

_____. **O que vemos, o que nos olha**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1998.

JACOBSON, Marjory. **Janet Cardiff e George Bures Miller**. In: JONES, Caroline (org.) *Sensorium. Embodied experience, technology, and contemporary art*. Massachusetts: MIT Press, 2006.

JANET CARDIFF E GEORGE BURES MILLER. Home. Berlin, 2010. Disponível em: <http://www.cardiffmiller.com/artworks/inst/index.html>. Acessado em 20 de nov. 2010.

Currículo do autor

Paula Luersen possui graduação em Artes Visuais - Licenciatura pela Universidade Federal de Pelotas. Atualmente cursa Mestrado na Universidade Federal de Santa Maria, com ênfase em Arte Contemporânea, linha de Arte e Cultura e é Bolsista CAPES. Seu interesse de pesquisa reside nas relações entre obra e público na arte contemporânea.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O ESPAÇO DA REPRESENTAÇÃO NA FOTOGRAFIA: UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DO CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO E A SUA RELAÇÃO COM A FOTOGRAFIA NA CONTEMPORANEIDADE

Paula Roberta Fernandes Memória
paula_rfm@hotmail.com
PPGCOM - Universidade Federal do Ceará (UFC)

Resumo

Este artigo pretende realizar uma análise do conceito de representação e da forma como os indivíduos constroem representações na sociedade. Apesar da efervescência dos debates em torno do conceito de representação, é possível perceber as ambiguidades em relação ao conceito, onde ora a representação é vista como algo indissociável de seu referente, ora prevalece nas artes, uma luta pelo desvio da representação. Pretende-se compreender, após tantas mudanças em relação ao conceito, a relação entre representação e fotografia. Autores como Arruda (2002), Chartier (2002), Hall (1997), Foucault (1992), Dubois (1993) ajudarão a fundamentar teoricamente a pesquisa.

Palavras-Chave: Arte; Fotografia; Imagem; Representação.

Abstract

This article intends to conduct an analysis of the concept of representation and of how individuals construct representations in society. Despite the effervescence of the debate around the concept of representation, one can see the ambiguities regarding the concept, where at one time representation is seen as inseparable from its referent, and at another it prevails in art, a struggle for the diversion of representation. The objective is understand, after the changes around the concept, the relationship between representation and photography. Authors such as Arruda (2002), Chartier (2002), Hall (1997), Foucault (1992), Dubois (1993) help to justify theoretically the search.

Keywords: Art; Photography; Representation.

Introdução

Em meio aos inúmeros debates em torno do conceito de representação, é possível perceber uma problemática paradoxal, onde ora os pesquisadores a consideram fundamental para a comunicação entre os indivíduos, ora emerge na arte a busca pelo desvio ou desmoronamento da ideia de representação. Esse artigo foi desenvolvido ao longo dos estudos realizados sobre o conceito de “representação” no primeiro capítulo da dissertação, “A imagem da mulher: Uma

análise da representação do corpo feminino nas fotografias publicitárias contemporâneas”, que se encontra em desenvolvimento, da mesma autora. Pretende-se compreender como ocorre o processo da representação na sociedade, como os indivíduos compartilham socialmente essas representações, porque para alguns autores o conceito estaria em crise e como pode ser pensada a relação entre representação e fotografia na contemporaneidade. Dessa forma, este trabalho segue dividido em três momentos. No primeiro momento, pretende-se desenvolver uma análise do conceito de representação, ou seja, seu significado, a forma como ocorre a representação na sociedade, as áreas ou campos que compõem a trajetória da representação, onde Arruda (2002), Chartier (2002) e Stuart Hall (1997) ajudarão a fundamentar a pesquisa. No segundo momento do artigo será realizada uma análise da forma como o conceito de representação entrou em crise, as mudanças transcorridas em torno do pensamento sobre representação, onde Foucault (1992) destaca as transições da representação da Idade Clássica à contemporaneidade e Jacques Rancière (2005), evoca a ruptura da representação nas artes. No terceiro momento do artigo, pretende-se realizar uma análise da relação entre a representação e a fotografia na contemporaneidade. Autores como Philippe Dubois (1993), Jacques Aumont (2004), entre outros, ajudarão a fomentar a discussão.

Representação: o conceito

Nos últimos anos o conceito de representação tem sido largamente utilizado por diversas áreas. Ângela Arruda (2002) destaca que o conceito tem as raízes na sociologia, tendo presença na antropologia e na história das mentalidades. A partir da década de 60, houve um aumento dos discursos em torno do campo simbólico, ligadas às noções de consciência e imaginário, surgindo novos discursos em torno do conceito de representação.

As origens das teorias sobre a representação foram fornecidas na sociologia de Durkheim, mas o conceito é aprofundado na psicologia social, desenvolvida por Serge Moscovici e aprofundada por Denise Jodelet. O cerne do conceito consiste em como os sujeitos e a sociedade constroem a realidade, o conhecimento e o processo de comunicação (ARRUDA, 2002).

As representações coletivas de Durkheim consistiam em um grande ceio que abrigava as crenças, os mitos, as imagens, o idioma, o direito, a religião, as tradições dos indivíduos. No entanto, como destaca Arruda (2002), as represen-

tações coletivas revelam uma enorme abrangência, sendo conseqüentemente, pouco operacional, por isso foi deixada de lado pela sociologia durante vários anos. A antropologia e a história das mentalidades resgataram o conceito de representação, mas destacando enfoques diferentes: o universo simbólico, e a memória. Arruda (2002) afirma que Moscovici remodelou o conceito de Durkheim, atualizando-o de acordo com a sociedade contemporânea que é caracterizada pela especialização do trabalho, o avanço da informação. Dessa forma, o conceito tornou-se operacional, quando novos autores orientaram suas pesquisas em torno do conceito, como Piaget, Lévy-Bruhl e Freud, lançando olhares diferenciados às pesquisas em representação (ARRUDA, 2002).

Moscovici lança a obra *“La Psychanalyse, son image, son public”*, em 1961, na França, mas toda a sua teoria permanece congelada até os anos 80, quando entra em evidência juntamente com outros autores que disparam seus discursos em torno da realidade e dos movimentos sociais (ARRUDA, 2002). Moscovici (1973) destacava a importância dos processos subjetivos inerentes aos indivíduos já que a própria ciência não ocorre isolada de seu meio, ou seja, o sujeito encontra-se sempre interligado à sociedade.

A realidade é socialmente construída e o saber é uma construção do sujeito, mas não desligada da sua inscrição social. Assim, Moscovici propõe uma psicossociologia do conhecimento, com forte apoio sociológico, mas sem desprezar os processos subjetivos e cognitivos (ARRUDA, 2002, p.134).

De acordo com a Teoria das Representações Sociais (TRS) há formas diferentes de conhecimento e comunicação na sociedade, como a consensual e a científica. A primeira abrange o universo conceitual, ou seja, a forma como os indivíduos apreendem o mundo informalmente, no cotidiano. Enquanto a forma científica se concentra no pensamento científico, de acordo com toda a sua hierarquia. Embora as duas sejam fundamentais à sociedade, Moscovici se concentrava mais na forma consensual, partindo da perspectiva do senso comum dos indivíduos, onde questionou a racionalidade científica, percebendo que esta favorece as destruições em guerras (ARRUDA, 2002).

Os aspectos subjetivos, culturais e afetivos são evidenciados na Teoria das Representações Sociais de Moscovici, como enfatiza Arruda (2002). O sujeito transmite as marcas da sua forma de ver o mundo e perceber as coisas e isso é cambiável, varia conforme a cultura. Esse fato não significa que um esteja certo ou errado, mas que divergem por serem oriundos de culturas, socieda-

des, tradições diferentes e o sujeito carrega esses traços da cultura na forma de se comunicar, se expressar através da linguagem, e até mesmo nas produções de imagens. Devido a esse fato, Arruda (2002) discorre que os indivíduos não podem perceber as representações como um reflexo ou uma imagem refletiva, uma imagem da realidade: é uma tradução desta. Encontra-se em transformação juntamente com o objeto que pretende elaborar (ARRUDA, 2002).

Roger Chartier (2002) realiza um levantamento do conceito de representação dentro da história das mentalidades, onde define que a relevância da representação emerge da articulação da realidade na forma de três registros: as representações coletivas, onde os indivíduos podem subdividir o mundo social, tornando-se possível a organização de esquemas que permitem que os indivíduos julguem, classifiquem, e tomem suas atitudes. O segundo registro incide nas formas de exibição da identidade que os indivíduos desejam revelar e a terceira forma consiste na definição de representantes (que podem ser indivíduos, instituições, ou até mesmo instâncias abstratas) da identidade então afirmada. Dessa forma, a história da construção das identidades encontra-se intimamente ligada às relações simbólicas de força na sociedade. “É do crédito concedido (ou recusado) à imagem que uma comunidade faz de si mesma, portanto de seu “ser percebido”, que depende a afirmação (ou a negação) de seu ser social” (CHARTIER, 2002, p. 11).

Entre um dos pensadores levantados por Chartier (2002), estão Febvre, e o seu conceito de “aparelhos mentais”, sugerindo a existência de uma aparelhagem de instrumentos intelectuais, entre eles, as palavras, os símbolos, conceitos que estão à disposição dos indivíduos. “Em Febvre, a aparelhagem intelectual que os homens podem manipular os homens de uma época é pensada como um estoque dado de ‘materiais de idéias’.” (CHARTIER, 2002, p. 32).

Outro autor destacado por Chartier (2002) é Erwin Panofsky, com o conceito de “hábito mental”, como um conjunto de esquemas organizados de forma inconsciente, de princípios que são interiorizados pelos indivíduos, que pautam o pensamento de uma sociedade sobre determinado objeto.

A ênfase em Panofsky é distinta (e paradoxalmente mais social). Com efeito, para ele, os hábitos mentais remetem a suas condições de inculcação, portanto, a estas ‘forças formadoras de hábitos’ (habit-forming forces) – por exemplo, a instituição escolar em suas diferentes modalidades – próprias a cada grupo” (CHARTIER, 2002, p. 33).

O conceito de mentalidade é o objeto central da história das mentalidades, que passa a ser visto à forma como os indivíduos compartilham idéias e significados, de vez, com maior ênfase no campo simbólico. Para Jacques Le Goff, a mentalidade é o que um indivíduo pode partilhar em comum com os outros (apud Chartier, 2002).

Chartier (2002) discorre a partir da história das mentalidades, a relação entre o pensamento e a consciência passa a estar mais próxima da perspectiva sociológica de Durkheim, elucidando os esquemas de conteúdo que mesmo quando são produzidos individualmente, encontram-se dentro de um processo em que a sociedade compartilha, a partir de um universo simbólico, um sistema de representações. A noção de “visão de mundo”, extraída de Luckás é desenvolvida por Goldman, permite articular as significações de sistemas ideológicos, as condições sociopolíticas, que fazem com que os indivíduos de forma consciente ou inconsciente, compartilhem um determinado sistema ideológico (apud CHARTIER, 2002).

Além da multiplicidade de discursos em torno do conceito de representação, é preciso ressaltar ainda as ambigüidades do termo, o seu caráter em designar uma ausência da coisa representada, em meio à presença de um signo que o vem a substituir. Chartier evoca essa divergência,

(...) de um lado, a representação manifesta uma ausência, o que supõe uma clara distinção entre o que representa e o que é representado; de outro, a representação é a exibição de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa (CHARTIER, 2002, p. 74).

Essa ambigüidade também é ressaltada por Aumont (2004): “a representação, em sua definição mais geral, é o próprio paradoxo de uma presença ausente, de uma presença realizada graças a uma ausência – a do objeto representado – e a custo da instituição de um substituto” (Aumont, 2004, p. 152).

Apesar das peculiaridades inerentes aos discursos de cada área, como na sociologia, na psicologia social, na história, é preciso pensar primeiro como ocorre o processo da representação na sociedade. A fim de definir o processo da representação na comunicação social, Stuart Hall (1997) discorre sobre o conceito e a sua inserção na sociedade, onde considera que as práticas da representação são a chave dos processos dentro do circuito cultural. As representações conectam o significado e a linguagem à cultura (HALL, 1997).

A partir da perspectiva do senso comum, “a representação é a linguagem usada para produzir significados, ou para representar um mundo de significações para outra pessoa” (HALL, 1997, p.15, tradução da autora). De uma forma bastante breve, “representação é a produção de significados através da linguagem” (HALL, 1997, p. 16, tradução da autora), a forma como os indivíduos conseguem expressar seus pensamentos sobre os outros, sobre objetos, sobre eventos ou muitas outras coisas, comunicando-se através da linguagem por outras maneiras, para que outras pessoas consigam compreender.

Representação é a produção dos significados dos conceitos em nossas mentes através da linguagem. É esse link entre conceitos e linguagem que nos permite referir ao mundo real de objetos, pessoas e eventos, ou mesmo ao mundo imaginário de objetos, pessoas e eventos fictícios (HALL, 1997, p.17, tradução da autora).

Existem dois processos inerentes à representação: o primeiro, quando o indivíduo constrói “mapas conceituais” sobre algo; e o segundo, quando ele representa os significados através da linguagem. Dessa forma, “as relações entre as coisas, os conceitos e os signos compõem o processo de significado na linguagem e o processo que liga esses três elementos é denominado por representação” (HALL, 1997, p. 19, tradução da autora).

Torna-se evidente que a linguagem é o que proporciona a comunicação entre os indivíduos em favor do desenvolvimento cultural de uma sociedade. Os membros de uma mesma cultura compartilham além dos mapas conceituais, códigos que possibilitam a formação de sentido aos signos, possibilitando a construção de significados que são transmitidos por um emissor e recebidos por um receptor.

É preciso levar em conta as convenções culturais que são socialmente estabelecidas, pois uma criança aprende códigos para se tornar sujeito cultural, ao internalizar códigos no inconsciente, que permite que o indivíduo possa expressar idéias por meio de diferentes formas de representação, como a fala, os gestos, a escrita, sendo que, para decifrar todos esses códigos, é fundamental possuir em mente os códigos inerentes à cultura. Diferentes culturas possuem diferentes formas de ver o mundo, e através de suas representações é possível estabelecer como os indivíduos daquela cultura pensam, agem e acreditam (HALL, 1997).

Seja na história das mentalidades, na psicologia social, ou como enfatiza Stuart Hall, na comunicação, a representação é um processo em que os indivíduos de uma mesma sociedade compartilham um universo simbólico, que para Febvre pode consistir em (aparelhos mentais), para Goldman (visão de mundo), mas que enfim, a sociedade consegue partilhar significados sobre as coisas através das convenções socialmente estabelecidas e conseguem expressar o que desejam por meio da linguagem, que pode ser verbal, gestual, imagética, entre tantas outras. A fotografia produz a imagem, dessa forma, podemos afirmar que consiste em uma forma de representação das coisas? Na arte a representação e a construção clara de um sentido parecem estar em processo de desmoronamento. Mas antes de abordar o espaço da representação na fotografia contemporânea, será necessário perceber o processo de transição da representação na arte, da Idade Clássica ao período contemporâneo.

Da representação clássica à contemporânea

Michel Foucault (1992) revela que houve uma transição no processo da representação na sociedade após a Idade Clássica. Até o início do século XVII, a sociedade é marcada por uma representação das coisas que se baseia no espelho, em uma busca desenfreada pela representação de um real, da realidade da vida, apesar de toda a sua complexidade. Através da busca pela representação por meio da linguagem, surgiu a semiologia. Foucault (1992) define “semiologia” como o conjunto de conhecimentos que permitem fazer a distinção de onde estão os signos, conhecendo suas leis de encadeamento e liames.

Até o século XVI, a linguagem era estudada como as demais ciências, representando as coisas do mundo, encontrando-se imersa dentro dele, propondo enigmas em seus códigos que os homens deveriam decifrar. As culturas das sociedades geram espaços de ordens que constituem o saber, como na filosofia, biologia, sociologia, entre outras. As ciências se constroem mediante valores racionais que incorporam uma positividade de uma história que não relata uma perfeição, mas uma condição de possibilidade. No entanto, a investigação arqueológica, que é trabalhada pela história, marca duas descontinuidades na *epistemé*: Uma, referente à Idade Clássica (até por volta do século XVII), e a segunda consiste nas transições geradas na contemporaneidade (FOUCAULT, 1992). Foucault (1992) admite que a ordem esteja em constante mutação e por mais que haja semelhanças, ela não permanece igual e varia conforme os espaços sócio-históricos. Através das mudanças ocorridas entre o pensamento no

período clássico, do pensamento moderno, o autor destaca uma grande alteração na concepção da representação, que parece ter perdido seu caráter inicial (FOUCAULT, 1992).

No decorrer do século XIX, percebe-se uma reconfiguração na ordem existente, que altera a coerência existente entre a teoria da representação e as linguagens:

[...] É esta configuração que, a partir do século XIX, muda inteiramente, a teoria da representação desaparece como fundamento geral e de todas as ordens possíveis; a linguagem, por sua vez, como quadro espontâneo e quadriculado primeiro das coisas, como suplemento indispensável entre a representação e os seres, desvanece-se [...] (FOUCAULT, 1992, p.12-13).

O período contemporâneo é marcado por uma historicidade que estabelece uma coerência em si própria. A ordem encontra-se em constante mutação e a linguagem encontra-se em um processo de reconfiguração, que já esteve relacionada a uma história coerente no passado. Até o final do século XVI, a cultura ocidental era veementemente marcada pela semelhança, pois na arte, na representação dos fatos, sempre se buscava imitar o real. “E a representação – fosse ela festa ou saber – se dava como repetição: teatro da vida ou espelho do mundo, tal era o título de toda linguagem, sua maneira de falar e de anunciar-se de formular seu direito de falar” (FOUCAULT, 1992, p. 33).

Após o século XVII, ocorreu uma virada no conceito do saber, desvinculando a semelhança do conhecimento. O parâmetro da semelhança, em evidência até a Idade Clássica, obteve seu declínio, quando se tornaram necessárias as evidências das diferenças entre as coisas. As diferenças também podem ser formas de representação, e nem sempre algo que é evidente pode ser exatamente o que representa, como foi devidamente exemplificado por Foucault (1989) sobre o quadro de Magritte. Foucault (1989) analisa o quadro de Magritte, em que se vê uma imagem de um cachimbo e a frase “Isso não é um Cachimbo” vem a contradizer o que se percebe visualmente na imagem, demonstrando ao espectador uma infinidade de possibilidades que podem ser pensadas a partir da imagem.

E, entretanto, existe um hábito de linguagem: o que é este desenho? É um bezerro, é um quadrado, é uma flor. Velho hábito que não é desprovido de fundamento: pois toda função de um desenho tão esquemático, tão escolar, quanto este é a de se fazer reconhecer, de deixar aparecer sem equívoco nem hesitação aquilo que ele representa (FOUCAULT, 1989, p. 6).

Ao longo do último século ocorreu uma “convergência contemporânea” nas sociedades. Uma alteração da concepção de cultura, que deixou de estar ligada ao “modo de vida global”, onde alcançava um “sistema de representações” para obter uma concepção mais específica, abrangendo todas as “práticas significativas”, alcançando desde a linguagem nas mais variadas esferas, como na publicidade, na moda, nas artes e filosofia, tornando-se um sistema muito mais complexo (WILLIAMS, 1992, p.13).

Tudo isso significa que se pode falar em uma ruptura no processo de representação, que se transformou em um processo de significação na sociedade contemporânea, deixando de lado os antigos modelos de representação como um reflexo de um real, e adquirindo uma nova configuração, em que o aspecto relevante passou a ser as significações compartilhadas pelos indivíduos em sociedade.

O conceito de representação parece ter entrado em crise, juntamente com a ideia de uma representação fiel de algo. No ato da representação, o sujeito interfere no conteúdo original, marcando a sua inscrição, quando ocorre na verdade a representação da representação.

Jacques Rancière (2005) discorre que anteriormente, a arte estava relacionada à “poética clássica da representação”, instaurada na sociedade quando o homem descobriu na pintura e na palavra uma forma de expressão de ações e significados para registro das coisas da vida, instaurando entre a “palavra e a pintura, entre o dizível e o visível uma relação de correspondência à distância, dando à ‘imitação’ o seu espaço específico” (RANCIÈRE, 2005, p. 22).

A contemporaneidade é permeada pela transformação nos discursos em torno das superfícies bidimensionais e tridimensionais, onde a própria superfície da página, até um período anterior teria que obrigatoriamente estar enquadrada em um estilo, em um tipo de arte. Esse pensamento se modificou ao longo de um processo que Rancière (2005) denomina por “revolução antirrepresentativa” da pintura, tomando como exemplo a pintura abstrata, que parece estar diretamente ligada ao seu médium que lhe é próprio, mas que marca o novo homem, que habita os novos prédios, e que enfim, evoluiu através de todas as mudanças na esfera social em que está inserido, mas que consegue atribuir á arte, uma “pureza antirrepresentativa”, constituindo uma ligação entre a arte pura e a arte aplicada, mantendo sempre uma significação política em suas obras.

Aumont (2004) também ressalta o processo de desmoronamento do conceito de representação nas artes quando discorre, “Representação. Palavra-valise, que traz consigo uma bagagem julgada cada vez mais incômoda, palavra no mais das vezes, sentida como obsoleta, desacreditada, que deve ser desconstruída ou riscada.” (AUMONT, 2004, p. 152).

Essa concepção da representação como um espelho da realidade, é que desmoronou dentro da arte e tanto Rancière (2005) como Aumont (2004) destacam. A ideia da representação como um reflexo parece se diluir com o tempo, pois quando o artista produz a arte, ele a marca com os reflexos da sua cultura, das suas experiências, portanto, ela permanece carregada de subjetividades inerentes ao artista. E assim esse pensamento vai alcançando a fotografia e redefinindo a sua relação com a representação.

A relação entre representação e fotografia na contemporaneidade

A ideia de representação começa a entrar em colapso na fotografia, que por mais que seu uso na publicidade seja fundamental, afinal, a representação precisa lançar uma ideia clara para induzir a venda, o consumo, também carrega os traços de um meio que transborda subjetividades e seu potencial segue para além da representação mimética.

Dubois (1993) discorre que os discursos em torno da fotografia passaram por uma evolução ao longo da história. Os primeiros teóricos viam a fotografia como uma pura técnica, objetiva em relatar o real. Destacava-se o automatismo de sua técnica, além do realismo das fotografias, que apresentavam caráter de prova ou “registro de um real”. No desenvolver dos discursos, é possível destacar três visões sobre a fotografia. Na primeira concepção, a fotografia era vista como espelho de um real, ou seja, o discurso da mimese, tendo como fundamento principal a semelhança, a *mimesis* por excelência. Aumont (1993) afirma que *mimesis* é uma palavra grega que significa “imitação”, quando foi inicialmente criada por Platão em um contexto narratológico, quando designava o ato da narrativa “tal e qual”, da imitação. O contexto representacional da palavra remete a Aristóteles, quando este trouxe a noção de imitação representativa.

A fotografia era vista por Baudelaire como um instrumento puramente técnico, a servir da ciência e das artes, alcançava grande relevância por seu caráter documental, pois a foto seria aquilo que permitiria o registro do real (apud DUBOIS,

1993). André Bazin ressaltava o caráter libertador da fotografia, pois esta se apoderava do realismo e libertava as artes plásticas à ilusão. Bazin acreditava que a fotografia seria o registro mais fiel do olhar do fotógrafo (apud DUBOIS, 1993). A segunda concepção se consolidou quando a fotografia passou a ser vista como transformação do real, ou seja, o discurso do código e da desconstrução, quando a fotografia deixou de ser um espelho fiel da realidade, revelando-se como um instrumento de transposição, de interpretação e até de transformação do real. O homem passou a acreditar que a fotografia não significava apenas um registro fiel e neutro da realidade, mas que esta possuía caráter técnico, cultural, sociológico e estético. Para Rubert Damisch e Pierre Bourdieu, a fotografia passou a significar uma caixa com efeitos deliberados (apud DUBOIS, 1993). A terceira concepção é a mais recente, em que a fotografia apresenta-se como índice, como traço de um real, um vestígio. A imagem indiciária possui valor singular, pois é realizada pelo seu referente, sendo através dele que se determina o traço de um real (DUBOIS, 1993).

Mas o principal em torno da discussão sobre representação é que a imagem fotográfica superou a sua concepção inicial, onde esta era vista única e exclusivamente como registro de um real, onde estava interligada com a concepção de *mimesis*. Ao passar do tempo, a fotografia libertou-se dessa concepção, revelando seu potencial em carregar o imaginário do fotógrafo, quando estes passaram a utilizá-la como arte.

Aumont (2004) destaca que a representação consiste em um processo cultural fundamentado por convenções que são socialmente compartilhadas e reitera que a concepção de representação como cópia de um real, de fato, tornou-se obsoleta. Ou seja, as representações utilizam objetos a fim de produzir experiências relacionadas com outros objetos. Mas o que se torna mais relevante “é lembrar, portanto, que não há representação por mais ‘distanciada’, ‘desfamiliarizada’ que se queira, que não vise evocar outra coisa (...)” (AUMONT, 2004, p. 153). Ou seja, é possível perceber que para Aumont (2004), a representação consiste em um processo que se encontra profundamente enraizado na sociedade e que sempre estamos representando. O autor salienta “a importância, e até mesmo a primazia psicológica da representação, daquilo que é representado.” (AUMONT, 2004, p. 153).

Considerações Finais

O conceito de representação permeia diversas ciências, destacando suas peculiaridades inerentes a cada campo. Através de um levantamento da trajetória

seguida pelo conceito, foi destacada sua origem no conceito de representações coletivas na sociologia de Durkheim, na psicologia social por Serge Moscovici e Denise Jodelet, mas foi no percurso seguido dentro da história das mentalidades, destacado por Chartier (2002) que é possível perceber como a mentalidade faz com que os indivíduos possam compartilhar todo um universo simbólico em comum, ou seja, de acordo com convenções que foram socialmente construídas. É nessa linha que na comunicação, o autor Stuart Hall (1997) desenvolve seu discurso, estabelecendo que os indivíduos em sociedade criam “Mapas conceituais” em suas mentes e expressam esses significados através da linguagem. Após a definição de um conceito que para alguns autores tornou-se obsoleto, Michel Foucault (1992) elucida a transição da representação a partir da Idade Clássica, ou seja, para o autor, a representação como cópia de um espelho, intimamente ligada com o princípio da *mimesis*, desapareceu. Dubois (1993) destaca o quanto que a fotografia se distanciou de seu caráter documental em relatar o real, ou seja, como cópia, espelho da realidade. Hoje a fotografia parece bem mais interligada à ideia de índice de um real, um vestígio, mas que revela todo o seu potencial artístico, desligando-se da ideia de puro registro. A fotografia passou a ser vista como arte, e como tal, dispondo de todos os atributos ligados ao imaginário.

No entanto, a dúvida ainda parece persistir. A representação teria, de fato, “desvanecido”, como afirmou Michel Foucault? Talvez a dúvida ainda permaneça para questionamentos futuros, afinal, não caberia a esse artigo evidenciar conclusões a conceito tão complexo. Mas seria possível pensar a vida sem a representação? Talvez fosse demasiadamente categórico afirmar que tal processo desmoronou, já que, como afirma Ervin Goffman (2004), estamos o tempo todo representando, ou seja, construímos significados, compartilhamos convenções e através destas, interpretamos o que desejamos ao outro através da linguagem.

Em algumas esferas sociais, como na arte, surgiram movimentos contra a ideia da representação, exatamente contra a ideia da representação como cópia, como espelho da realidade. No entanto, ao estudar o processo da representação em Chartier (2002) é possível perceber que se trata de uma relação bem complexa, imbrincamente ligada com a mentalidade dos indivíduos em sociedade. A representação é um processo fundamental para que os indivíduos possam se comunicar, transmitir suas ideias, interagir com os outros em sociedade, mas em outras esferas sociais, como na arte, houve um desvinculamento com a antiga concepção de representação, como um espelho da realidade. Os artistas, e dentre eles, os fotógrafos, se libertaram a produzir suas obras que seguem uma ló-

gica para além da noção de representação, que viria a limitá-los, restringi-los ao real. Assim, talvez Ana Carolina Escosteguy (2003) possa melhor concluir essa discussão quando discorre sobre os estudos de Stuart Hall sobre o conceito de representação na contemporaneidade:

Admitindo que se vive num turbilhão de sentidos, onde vige uma multiplicidade infinita de códigos, discursos e leituras que produz novas formas de autoconsciência e reflexividade, reafirma que a representação em tal situação, de forma alguma se exauriu, mas se tornou um processo muito mais problemático (ESCOSTEGUY, 2003, p.65).

Dessa forma, é possível finalizar esse artigo trazendo à tona a reflexão que a ideia de cópia de um real na fotografia, de registro do real é que parece ter desvanecido. Mas que a representação resulta em um processo bem mais complexo na contemporaneidade

Referências Bibliográficas

ARRUDA, ÂNGELA. *Teoria das Representações Sociais e Teorias de Gênero*. Cadernos de Pesquisa, nº117, p.127-147, novembro/2002.

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Tradução: Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

AUMONT, Jacques. *O olho interminável: cinema e pintura*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

CHARTIER, Roger. *À beira da Falésia: entre incertezas e inquietudes*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade. UFRGS, 2002.

DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico e outros ensaios*. Tradução de Marina Appenzeller. 7ªed. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

ESCOSTEGUY, A.C.D. *Stuart Hall: esboço de um itinerário biointelectual*. Porto Alegre: Revista FAMECOS, Nº21, quadrimestral, agosto de 2003.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. 6ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FOUCAULT, Michel. *Isto não é um cachimbo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, Editora Vozes, 2004.

HALL, Stuart. *Representation: Cultural Representations and signifying practices*. Londres, SAGE Publications, 1997.

JOVCHELOVITCH, S. *Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais*. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) *Textos em representações sociais*. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOSCOVICI, S.; NEMETH, C. *Minority influence*. In: NEMETH, C. (org.). *Social psychology: classic and contemporary integrations*. Chicago: Rand McNally, 1973, p.217-250.

RANCIÈRE, Jacques. *A Partilha do Sensível: estética e política*. São Paulo: EXO Experimental org, 2005.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

Currículo

Paula Roberta Fernandes Memória é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará e bolsista da FUNCAP (Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Especialista em Teorias da Comunicação e da Imagem, pela Universidade Federal do Ceará. Graduada em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Faculdades Nordeste, FANOR.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

ARTE/CIDADE: UM DISPOSITIVO ESTÉTICO- A POÉTICA VISUAL DE UMA RUA.

Priscilla Fragoso da Silva Porto
prisporto@gmail.com

Mestranda em Artes pelo Instituto de Ciência da Arte da UFPA

Resumo

Este texto apresenta uma reflexão acerca da visualidade, memória, identidade e poética visual da Rua General Gurjão localizada no bairro da Campina centro da cidade de Belém do Pará, tendo como base um conjunto de relatos registrados em fotografias da rua partindo de uma individualidade e da pluralidade de relações subjetivas à realidade da rua. A partir de teóricos que discutem a cidade como espaço de arte. Fazendo uma relação da cidade/rua como dispositivo estético e um campo de possibilidades artísticas.

Palavras chaves: arte-cidade, arte-rua e arte-homem.

Abstract

This paper presents a reflection on the visual, memory, identity and poetic visual Rua General Gurjão located in the district of Campina center of Belem do Para, based on a set of statements recorded in photographs of the street starting from the individuality and plurality of subjective relations to the reality of the street. From theorists who discuss the city as a space for art. Making a list of city / street aesthetic device and as a field of artistic possibilities.

Keywords: city art, street art and art man.

“O ser humano, desde o momento que se descobre no mundo, se vê diante de um espaço histórico, físico e social que o reflete como indivíduo, construindo nele a sua subjetividade no espaço de convívio em comum: A cidade. A relação da cidade com a arte é também um processo criativo de constituição de várias “cidades subjetivas”, que se dá a partir dos diversos olhares sobre este espaço, como se cada indivíduo fosse um artista e a cidade o suporte ou obra a ser desvelada.

Para Nelson Goodman, “a arte é uma maneira particular de fazer o mundo” (2006). O artista consegue definir o tempo através de uma relação fenomenológica com o espaço que vive. Diante disso abriremos uma janela para fazer do olhar sobre a cidade um percurso visual narrativo da relação cotidiana do espaço-cidade objetivando a uma concepção, percepção, apreensão deste espaço como se ele mesmo fosse uma obra de arte: fotografia, vídeo, pintura, instalação, escultura ou qualquer outra técnica artística em exposição colocada para

ser apreciada ou recriada, semelhante ao que propõe Albert Camus, no ensaio “O Artista e Seu Tempo” (1960) quando defende que a arte não é nada sem a realidade e que sem aquela a realidade é pouca coisa”.¹

As placas



Foto: Rua General Gurjão, Belém- 2008.

A Rua General Gurjão fazia parte da *zona do meretrício*². Existiam muitos cabarés e pensões que a identificavam como zona. Ao passar do tempo houve transformações que fizeram as pensões e cabarés deixarem de existir e algumas se tornaram residências familiares. Para fazer a distinção entre os bordéis e as casas de famílias alguns moradores passaram a usar placas que identificavam suas casas como residências familiares. Desde então, as casas com a placa na porta era uma residência familiar, portanto não poderiam mais ser confundidas com um bordel, pois as famílias que passaram a ocupar a rua no início da década de sessenta tinham sua privacidade atormentada por homens que batiam na porta da sua residência sedentos por sexo.

Atualmente temos uma rua em abandono onde a única coisa que muda nesta rua são as deformidades das paredes feitas pelo tempo e o abandono dos casarios antigos, além do fluxo urbano constante que muda a paisagem a cada segundo. O passar de pessoas apressadas, ociosas, trabalhadores; o tráfego de car-

¹ Texto de apresentação retirado do artigo sob o título: Cidade Subjetiva, Rua efêmera Autor: Priscilla Porto. Apresentado no V FORUM DE PESQUISA EM ARTES Pro-vocações – trans-formações – re-voltas, Belém, 01 a 03 de dezembro de 2010.

² Zona do Meretrício nome popular dado a algumas ruas do Bairro da Campina em Belém onde existiam bordéis

ros, animais e a vida social considerada de forma ampla no entorno da rua, geram mudanças que se materializam de inúmeras formas. O espaço/cidade traz em sua visualidade uma gama de informações que nos possibilitam inúmeras formas de interpretar e desvendar sua história. Neste trecho Wenders descreve isto:

As cidades não contam mais histórias, mas podem contar algo sobre A História. As cidades podem trazer em si, sua história, e mostrá-las, podem torná-la visível ou ocultá-la. Como os filmes, elas podem abrir seus olhos ou fechá-los. Elas podem esvaziar ou alimentar sua imaginação. (Wim Wenders, A paisagem Urbana, Revista do Patrimônio-Cidade, p.187).

A apropriação deste espaço urbano neste texto como um fluxo poético e a análise das transformações visuais sobre a rua materializada nas fotografias, nas placas com a descrição *família* que já não tem um caráter funcional, visto que, não existem mais bordeis nesta rua e as casas estão abandonadas. Esse fluxo de acontecimentos na cidade caracteriza o pensamento de Nelson Peixoto (2004: 363), quando diz que

A cidade é convertida num acampamento nômade, onde os habitantes estão em trânsito constante, contra uma paisagem que muda de hora em hora. (...) Processos de mutação, que deslocam e reatribuem significado aos lugares. Uma arquitetura da deriva – cidade em movimento para habitantes viajantes – baseadas em espaços flexíveis e lúdicos. A mesma distinção entre o espaço nômade e o espaço determinado pelo Estado. Nomos contra polis.

A cidade é percebida de diversas formas temos outro autor que fala sobre o espaço urbano a singularidade que cada pedaço da cidade compõe. Marc-Antonie Laugier em *Essair sur architecture*; *Nô espaço urbano encontram-se a cada quarteirão algo de novo, de singular, de surpreendente, que haja a ordem e também certa confusão, que tudo esteja alinhado, mas sem monotonia e que uma multidão de partes regulares resulte em todo numa certa ideia de irregularidade e de caos que fica tão bem as grandes cidades".* A rua é morada; Ela é uma referência de onde estamos, por onde passamos e onde queremos chegar, para isso elas tem um nome, uma identidade: General Gurjão é a narrativa visual de uma rua, que talvez seja mais uma rua comum para as pessoas que passam ou não por ela. Uma história, casas, placas. Faz desta rua singular as outras.

A rua

Do encanto da rua veio à vontade de fotografar e de filmá-la. A primeira coisa que me fez perceber a singularidade da Rua General Gurjão foi às placas de

identificação “*família*” nas residências. Após perceber e penetrar na história das placas, passei a observar cada detalhe da rua em toda a sua extensão, a textura, as cores e o movimento que fazem dessa paisagem urbana que fazia sentir algo vivo nela, as casas, suas janelas, suas portas que agora estão fechadas já abrigaram famílias, essas casas marcam na sua entrada a residência familiar.

Na Cartografia da rua temos diversas placas e uma delas é a descrição de informação sobre o nome da rua: *Hilário Maximiliano Gurjão, general que faleceu em combate na Guerra do Paraguai*. Esta rua, situada no centro comercial de Belém, ostenta esse nome pelo fato do General Gurjão ter nascido e também vivido uma parte da sua vida nela. Personagem que teve importância histórica na cidade e até hoje é possível encontrar sua residência, com uma placa a identificando como tal.



Placa da residência do General Gurjão- 2008.

Desde sua inauguração, a rua não teve modificado seu nome, entretanto, sofreu muitas modificações com o passar do tempo. A Rua General Gurjão já teve mapeadas suas pensões, cabarés e bordéis entre os trechos da Avenida Presidente à Rua Frutuoso Guimarães (metade da rua) onde existia um verdadeiro corredor de cabarés e bordeis.

O olhar sobre as imagens na atualidade nos remete a inúmeras formas de compreendê-las no cotidiano e na arte, elas se tornam *dispositivos* que nos permitem múltiplas formas de concebê-las como elementos estéticos. É preciso antes de tudo, analisar *o dispositivo* que queremos destacar. Para isso falaremos do termo *dispositivo* e suas compreensões conceituais.

Para Agamben no livro *O que é o Contemporâneo e outros ensaios*, o filósofo traz o termo *dispositivo* segundo Michel Foucault ampliando seu conceito para: "qualquer coisa que tenha de algum modo à capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar, e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões dos seres vivos". (p.40). Segundo esse pressuposto faremos uma abordagem dos dispositivos existentes no nosso cotidiano: as imagens da rua como elementos estéticos.

(...) compreendo o termo "dispositivo" como um tipo de – devo dizer – de formação que tem como função principal em um dado momento histórico responder a uma necessidade urgente. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante. (Foucault. 1980, p. 194-195)

Lugar público, ainda que seja comum a todos; A rua tem marcas de personalidade, uma comunhão de indivíduos que fazem parte da sua paisagem efêmera. Cada local em instantes tem alguém ou um fragmento de vida seja ele na memória das pessoas que passam e que viveram ali ou materializado nas casas nas e paredes. Cada indivíduo que consome a rua, seja passando por ela ou usufruindo dela de alguma forma, é um pouco a rua naquele instante, as pessoas e o espaço; por segundos materializados em uma foto ou uma filmagem são a mesma coisa: uma imagem.



Fachada de residência, General Gurjão/2008

Fachada em 2011

A imagem acima ilustra uma mudança temporal da rua, a foto feita em 2008 é do registro do meu projeto de pesquisa na graduação de Artes na Universidade Federal do Pará, onde já pesquisava sobre as imagens na cidade sobre o

Título: *Rua General Gurjão-Um Registro visual do fluxo urbano por um olhar poético da Cidade*, na foto 2008 a fachada da casa ainda possuía as placas de numeração e com a descrição *família* e mantinha ainda que desgastada a sua cor original, já na foto feita em 2011 mostra a mudança do espaço da cidade e como o registro fotográfico é importante, no ano de 2008 eu pesquisava os casarios antigos que continham as placas com a descrição *FAMILIA*, muitas dessas placas não existem mais, como podemos perceber na fotografia de 2011 a placa não existem mais e a porta foi quase substituída pelos tijolos, a casa tem uma nova textura de grafite e desgaste temporal.

Os resquícios do passado estão nas cores, nos casarios antigos degradados. Quando direcionamos o olhar para um casario antigo por mais que não tenhamos vivido nele seus códigos visuais é de um passado não tão distante pela própria depredação da arquitetura que mostra a decomposição temporal tanto destes elementos quanto da paisagem humana, neste sentido o passado esta contido na materialidade dos elementos do mundo que cerca esta rua e representam o passado contido neles.

Aplicar esse conceito de *dispositivo* quando pensamos em algo que é inerente a nossa vida, tal qual é a rua e os acontecimentos na cidade, não é uma tarefa fácil, visto que, temos o livre arbítrio dos deslocamentos cotidianos que fazemos. É algo existencial na vida de todo individuo necessariamente estar inserido no cotidiano da cidade precisamos: trabalhar fazer compras, ir ao médico, estudar, etc. Trafegamos ou andamos pela cidade e as coisas que observamos nesse caminho compõe o cenário da realidade. A rua é um fragmento da cidade, sendo assim, para Montaner:

“A essência da cidade não esta enraizada somente em fatores funcionais, produtivos ou tecnocráticos. Elas são feitas de diversos materiais, entre eles: a representação, os símbolos, a memória, os desejos e os sonhos. É a superposição continua dos diversos estratos que estruturam toda a cidade, palco da diversidade e pluralidade, o fenômeno que não é possível interpretar de maneira unívoca” (A Modernidade superada p.157).

Uma metamorfose urbana tanto na sua materialidade quanto na sua paisagem humana. Esta rua traz componentes espaciais e humanos, tendo-se em conta elementos primordiais como: os indivíduos, o fluxo urbano coletivo, o trânsito, a arquitetura, a paisagem, o clima, a cultura e os demais fenômenos ocorrentes nesse lugar público que, portanto, pode caracterizar-se como organismo.

Norberg-Schulz (1960) define o lugar por substantivos, pela qualidade das coisas e dos elementos, pelos valores simbólicos e históricos; é ambiental e está relacionado fenomenologicamente com o corpo humano.

Corpo

A cidade pode ser vista como um corpo humano, neste caso a rua seria uma veia, ela é vital para o funcionamento do corpo e, por conseguinte da cidade, pois ela é parte fundamental para o escoamento de veículos, de pessoas de objetos assim como a veia é para o organismo humano. A rua é morada; Ela é uma referência de onde estamos, por onde passamos e onde queremos chegar, para isso elas tem nome, tem identidade essa é a General Gurjão uma rua, talvez mais uma rua comum para as pessoas que não conhecem ou que não passaram por ela. Uma história, casas, placas. Faz a rua do meu caminho, rua esta que esta agora mais um dia cumprindo seu ritmo, seus acontecimentos.

No livro: A Imaginação de Sartre, temos um trecho que remete a essa relação do corpo e das imagens externas vivenciadas no cotidiano: “a imagem é uma afecção do corpo humano; o acaso, a contiguidade, o habito são fontes de ligação das imagens, e as lembranças é a ressurreição material de uma afecção do corpo, provocada por causas mecânicas; os transcendentais e as ideias gerais que constituem a experiência vaga são o produto de uma confusão de imagens, de natureza igualmente material (p. 14)



Esquina da Rua General Gurjão -2008

Na imagem acima podemos nos remeter a relação do corpo com o ambiente da rua, a prostituição como experiência urbana e esta experiência enquanto modo de configuração de corporeidades; a tessitura do espaço no corpo onde a cultura o consumo e a comunicação estão ligados à relação entre o corpo com a cidade. Por isso a paisagem urbana da rua tem uma relação direta também com o corpo inserido nela.

A relação das pessoas inseridas na imagem urbana da Rua General Gurgão é constante. A rua esta e existindo sendo consumida por seus moradores e ambulantes que vivem e passam por ela, transformando-se a cada momento, transmutando e passando por varias gerações. A cada novo olhar e vivencia criando historias de vida sobre suas calçadas e esquinas, portanto este trabalho faz parte de um processo de existência de um lugar que permanece, que vive, ou seja, ele é uma trabalho que fica em aberto para outros relatos e olhares a respeito de um lugar em constante fluxo. Terminei este texto com uma poesia feita durante o processo de pesquisa deste espaço/rua:

Placas e casarios decompostos;
Cada casa possui uma historia...
Uma rua que o tempo transmuta;
Lugar de passagem,
Efemeridade...
Lugar Nenhum.
(Priscilla Porto)

Referencial Teórico

AGAMBEN, Giorgio. *Qu'est-ce qu'un dispositif?* Paris: Payot & Rivages, 2007.

_____. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*, trad. Vinícios de Nicastro: ARGOS, Chapecó, 2009.

A. Laugier, *Essai sur architecture* apud AZEVEDO, Ricardo-Metrópole Abstração, 2005.

CAMUS, Albert. *Resistência, rebelião, e morte*. Editora: Casa Aleatória, 1960.

CIDADE, Revista do Patrimônio- Ed IPHAN n 23 /1994.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GOODMAN, Nelson. *Linguagens da Arte*. Lisboa: Gradiva Publicações, 2006.

Laugier, Marc-Antoine, 1711-1769, *Essai sur architecture, 1753* apud. Pós: revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura Urbanismo da FAUUSP, Edição 6, 2008.

MONTANER, Josep Maria, A Modernidade Superada- Arquitetura, Arte E Pensamento Do Século XX, p.157, 2002.

NORBERG, Christian Schulz, Intenciones en Arquitectura, trad. Jorge Sainz Avia | Fernando Gonzalez Fernandez Valderrama ,Ed. Gustavo Gili,1960.

PEIXOTO, Nelson Brissac, Paisagens Urbanas, São Paulo: Ed SENAC, 1996

PORTO, Priscilla, - *Rua General Gurjão-Um Registro visual do fluxo urbano por um olhar poético da Cidade*. Tese apresentada para o curso de graduação em Artes Visuais na Universidade Federal do Pará- UFPA, 2008.

SARTRE, Jean-Paul, 2008, "A Imaginação", trad. de Paulo Neves/ Porto Alegre,RS: editora L&PM POCKET, 7ª edição.

Currículo

Priscilla Porto é mestrandanda pelo Programa de Pós- Graduação em Artes pela Universidade Federal do Pará (UFPA), graduada em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Pará em 2008. Atua desde 2009 como professora de Artes Visuais na rede de Ensino Municipal de Belém (SEMEC). Atuou como Arte Educadora nos projetos: de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA) e no Sistema Integrado de Museus (SIM).

A PROJEÇÃO DA CRÍTICA SOCIOPOLÍTICA ATRAVÉS DA CHARGE NA ABORDAGEM DE MARIOSAN NO JORNAL O POPULAR EM 2006

Renato Fonseca Ferreira
rfonsecaferreira@gmail.com

Mestrando em Arte e Cultura Visual na Universidade Federal de Goiás
Bolsista CNPQ/ CAPES

Resumo

A recorrência a elementos verbais e a construção de valores históricos e sociais, tornam a charge em um dispositivo transdisciplinar, portadora de um discurso persuasivo e ideológico que utiliza o humor como ferramenta de orientação subversiva, dotada de plasticidade que imprime em sua construção valores estéticos e culturais. A abordagem política ressaltada na charge de Mariosan revela seu posicionamento ideológico constituindo-se em uma fonte de conhecimento não apenas de seu trabalho, mas também um resgate de parte da história da charge de Goiás.

Palavras-chave: Mariosan, charge, charge goiana

Abstract

Recurrent verbal elements and the construction of historical and social values, make the charge in a disciplinary device, possession of a persuasive speech and ideological uses humor as a subversive tool orientation, with its plasticity which prints in its construction aesthetic and cultural values . The policy approach highlighted in the charge of Mariosan reveals its ideological stance thus becoming a source of knowledge not only of his work, but also a redemption charge of the history of Goiás.

Keywords: Mariosan, charge, charge goiana

Introdução

A charge, na maioria das vezes, possui publicação diária em jornais ou revistas de atualidades que organizam um conjunto predominante de textos em torno de imagens com o intuito de transmitir a informação. Geralmente, a charge é apresentada nos gêneros opinativos de um dado jornal ao lado de editoriais e artigos com a função de elucidar situações e personalidades que estiveram em destaque durante o dia ou semana.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

As charges sugerem uma comicidade despertada pela capacidade lúdico-criativa do artista denotando não apenas sua técnica, mas seu ponto de vista crítico e perceptivo distinguindo suas diferenças estéticas e culturais. Embora a charge possua elementos plásticos que a caracterizam nas artes visuais, a recorrência a elementos lingüísticos e a construção de valores históricos e sociais, tornam a charge em um dispositivo transdisciplinar, portadora de um discurso persuasivo e ideológico que utiliza o humor como ferramenta de orientação crítica e de protesto.

O humor presente na charge não pressupõe uma atitude negativa, mas “é justamente a constituição humorística que permite à charge, dissimulando seu caráter de oposição, tentar desvelar, pela linguagem verbal e não-verbal, sentidos muitas vezes silenciados no contexto político” (ATHAYDE, 2010, p. 9).

Esta afirmação da autora demonstra que o discurso ideológico presente na charge considera o humor como uma “função desestabilizadora de sentidos” que revela aquilo que não é dito diretamente, mantendo um posicionamento de protesto e rebeldia.

Diversos autores já afirmaram que vivemos em uma “civilização da imagem” e a utilização, a fabricação e o consumo destas imagens, leva-nos a decifrá-las e interpretá-las (JOLY, 2007). As imagens – e porque não dizer as charges – em um primeiro momento nos faz ler a informação contida na ilustração de maneira “natural”, sem exigir qualquer aprendizado, mas por outro lado, esta mesma imagem – ou charge – nos manipula e nos mantém passivos diante de tal informação. Para Joly (2007, p. 10),

uma iniciação mínima à análise da imagem deveria precisamente ajudar-nos a escapar dessa impressão de passividade e até de “intoxicação” e permitir-nos, ao contrário, perceber tudo o que essa leitura “natural” da imagem ativa em nós em termos de convenções, de história e de cultura mais ou menos interiorizadas. Precisamente porque somos moldados da mesma massa que ela, a imagem nos é tão familiar e não somos cobaias como às vezes acreditamos ser.

O presente trabalho focaliza a produção de uma charge de cunho político executada pelo cartunista Mariosan realizada em Goiás e veiculada pelo *Jornal O Popular* no período de 2006 tratando-se de uma leitura subjetiva da situação do governo Lula e os recentes escândalos de corrupção envolvendo integrantes da cúpula do PT e do governo.

A abordagem política ressaltada nas charges revela o posicionamento ideológico que o artista possui e, por se tratar de um sujeito que acompanhou a evolução e desenvolvimento da charge no Estado e as mudanças políticas, econômicas e sociais – de meados da década de 1970 até os dias atuais – constituem-se também em uma fonte de conhecimento não apenas de seu trabalho, mas também um resgate de parte da história da charge de Goiás.

A análise será realizada na observação de uma charge baseada nos pressupostos teóricos de JOLY (2007) com o intuito de revelar conteúdos e significados intrínsecos em sua composição. A análise do discurso presente na charge contará também com os conceitos expostos por ORLANDI (2007) como método de descrever e explicar criticamente os processos de produção e circulação da charge e, visando compreender os mecanismos dos processos de significação e não apenas interpretar a imagem, buscando verdades ocultas, mas reconhecer seu simbolismo a cerca da realidade e a construção de ideologias, da identificação do sujeito e de historicidade a partir da subjetividade utilizada pelo artista.

A charge em Goiás

A atividade jornalística não ficou restrita apenas ao Rio de Janeiro, espalhando-se por outras províncias, surgindo os mais variados jornais no território nacional. Em Goiás, a história da imprensa inicia-se com o jornal intitulado - *Matutina Meyapontense*, editado em 5 de março de 1830 na região de Meia Ponte, atual Pirenópolis e encerrando suas atividades em 1834 sendo o primeiro jornal goiano a circular na província. Posteriormente em 1837 surge o *Correio Oficial de Goyás* fundando assim a Imprensa Oficial e, após a proclamação da República, inicia-se um novo período na imprensa goiana que iria de 1890 a 1934 com o jornalista goiano Henrique Silva, com o objetivo de divulgar a imagem do Estado reconhecendo a potencialidade econômica de seus recursos naturais, funda no Rio de Janeiro, então capital federal, a revista *Informação Goyana*, circulando em Goiás e entre os Estados brasileiros de 1917 à 1935. Com a constituição de 1937, Getúlio Vargas impõe a censura prévia aos veículos de comunicação, intensificando-a a partir da criação do Departamento de Imprensa e Propaganda. A *Revista Oeste* lançada em 5 de março de 1942, no batismo cultural de Goiânia foi um dos poucos periódicos de expressão no Estado, porque divulgava os interesses políticos do Estado Novo, tornando-se um veículo oficial do governo. Em 1938 surge o jornal *O Popular* fundado por Jaime Câmara Filho e, o período que segue de 1945 a 1964 significou o fortalecimento de alguns grupos de comunicação

como a Organização Jaime Câmara, que atualmente possui a maior estrutura de comunicação do Estado de Goiás, contando com inovações tecnológicas e denotando preocupações estéticas, tornando a profissão jornalística em opção mercadológica e a informação como produto.

Compreender a história da imprensa em Goiás é um meio de buscar as origens da charge no Estado uma vez que ela está intimamente ligada com o advento da imprensa em Goiás, sobretudo a imprensa ilustrada.

A trajetória da charge no Estado de Goiás não é historicamente catalogada, logo várias lacunas existem sobre a origem da mesma não sendo possível definir com exatidão seu precursor uma vez que a grande maioria dos trabalhos não possuía assinatura ou data. Embora não traga datas, supostamente a charge/caricatura passou a ser produzida no Estado a partir da década de 1940, após a transferência da capital e aprimoramento das técnicas de impressão, baseado em observações no acervo do *Instituto Histórico e Geográfico de Goiás*, que não traz nenhuma charge publicada no período que antecede a década de 40. A primeira charge que surgiu em Goiás foi publicada no antigo *Jornal de Notícias*, de Alfredo Nasser segundo reportagem publicada no jornal *O Popular* (1978), porém não há evidências que comprovem esta afirmação, porque primeiramente o jornal não apresenta datas, segundo não há registro histórico e como provavelmente, não trazia assinatura, não se sabe quem é o autor.

José Asmar (1924-2006) é considerado pelos chargistas proeminentes da década de 70, conforme relato de Mariosan e Jorge Braga em entrevista (2010) e, inclusive fontes de jornais goianos (*O Popular*, 1978) como o artista pioneiro na elaboração e publicação da caricatura no Estado. Não foram localizadas charges que comprovem esta afirmação, devido à falta de um arquivo específico e ao hábito que a maioria dos chargistas possui em não guardar cópias ou originais de seus trabalhos.

José Asmar, nascido em Anápolis, escritor e jornalista, membro da Academia Goiana de Letras, também caricaturista, conferencista, administrador, dentre outras atividades atuou na imprensa durante um período de praticamente 73 anos marcando história em jornais como *O Globo* e, contribuindo para a inserção da charge no Estado de Goiás lançando artistas como Bosco Fontinelli e Fróes no jornal *Cinco de Março* (a partir de 1970), cartunistas que propiciaram a inclusão da charge nos periódicos goianos, ampliando o alcance dela em Goiás

e fornecendo subsídios para artistas como Jorge Braga e Mariosan que, através do experimentalismo e de forma autodidata, surgem em um cenário, a década de 70, em que a caricatura e a charge ainda estavam sendo incluídas quase que primitivamente nas impressões dos jornais goianienses.

Todavia, após consultas realizadas no Instituto Histórico Geográfico de Goiás, foi constatada que a caricatura em Goiás não passou a ser difundida apenas com Asmar por volta da década de 1940 a 1960, mas também por Augusto Rodrigues¹ (1913-1993), em 1949 conforme ilustração abaixo:



Ilustração 1. Folha de Goyáz. 10 de agosto de 1949. Goiânia. p.1

Esta ilustração é uma evidência de que a caricatura foi inicialmente divulgada na década de 1940. Nesta imagem podem-se identificar dois indivíduos aparentemente pertencentes à classe média, identificados pela indumentária da época que discorrem sobre outro sujeito: Adhemar. Aparentemente o referido indivíduo seria Adhemar Pereira de Barros político influente entre as décadas de 1930 e 1960, nomeado interventor federal na Era Vargas e eleito, posteriormente, prefeito e governador de São Paulo. O conteúdo presente na imagem, por ser específico da época, recorrendo a figuras de linguagem, não permite a identificação histórica, embora não apresente nenhuma relação com o Estado de Goiás, conforme observado no diálogo dos dois indivíduos, pois apesar da impressão ser realizada no Estado, em pequena escala, as charges provavelmente eram

¹ Augusto Rodrigues nascido em Recife (PE) atuou como pintor, ilustrador, gravador e caricaturista, obtendo diversos prêmios durante sua carreira artística, passando a contribuir com seu trabalho ilustrativo na imprensa carioca após fixar residência na capital a partir de 1935. Em 1948, deixa seu maior legado na contribuição e estímulo para a educação moderna, fundando a primeira escolinha de arte do Brasil no Rio de Janeiro, passando a irradiar o ensino de arte como componente fundamental para a educação escolar.

importadas de outros jornais de circulação nacional, pela ausência de artistas locais. Nota-se nesta imagem, que a charge já dividia espaço com as matérias jornalísticas, reafirmando que a charge em Goiás, certamente foi desenvolvida a partir da década de 40.

Este fato é explicado pelo período anterior à Revolução de 30 e transferência da capital em Goiás cuja população, em sua maioria, era de origem rural havendo a predominância dos latifúndios, a ausência de centros urbanos, a economia quase que exclusivamente de subsistência, (PALACÍN, 1994; MORAES, 1994) justificando a carência de cartunistas que o Estado possuía. Somente a partir de 1940, imprime-se um ritmo acelerado ao progresso de Goiás, com a campanha nacional “Marcha para o Oeste” para intensificar a urbanização no Estado, promovendo a construção de estradas internas possibilitando o aumento do núcleo populacional em áreas pouco habitadas até então e, visando a minimização da influência dos Caiados, culminando na década de 50 com a construção de Brasília (PALACÍN, 1994; MORAES, 1994). Assim, com o processo de urbanização, a formação de um mercado interno, o desenvolvimento da indústria e o crescimento da população urbana de Goiás com altos índices de imigração, sobretudo de Estados como Minas Gerais, Bahia e Maranhão, favoreceram o aparecimento de artistas interessados em publicar seus trabalhos nos periódicos da época.²

José Asmar, nascido em Anápolis, escritor e jornalista, membro da Academia Goiana de Letras, também caricaturista, conferencista, administrador, dentre outras atividades atuou na imprensa durante um período de praticamente 73 anos marcando história em jornais como *O Globo* e, contribuindo para a inserção da charge no Estado de Goiás lançando artistas como Bosco Fontinelli e Fróes no jornal *Cinco de Março* (a partir de 1970), cartunistas que propiciaram a inclusão da charge nos periódicos goianos, ampliando o alcance dela em Goiás e fornecendo subsídios para artistas como Jorge Braga e Mariosan que, através do experimentalismo e de forma autodidata, surgem em um cenário em que a caricatura e a charge ainda estavam sendo incluídas nas impressões dos jornais goianienses.

² A partir da década de 60 com o governo Mauro Borges que propôs como diretriz de ação, um “Plano de Desenvolvimento Econômico de Goiás” (1961-1965) abrangendo áreas como: agricultura e pecuária, transportes e comunicações, educação e cultura, saúde e assistência social, turismo e integração econômica e tecnológica, o Estado de Goiás obteve um desenvolvimento e urbanização que tornaram a capital goiana em um novo território para novas oportunidades (PALACÍN, 1994; MORAES, 1994).

A circulação da charge nos jornais das décadas de 40 e 50 era quinzenal ou esporádica, conforme observação constatada na análise dos periódicos goianos da mesma época e, a repetição de imagens que alterava somente os diálogos também se revela uma constante, conforme se pode observar nas imagens abaixo:



Ilustração 2. Jornal de notícias 09 de julho de 1958.



Ilustração 3. Jornal de notícias 03 de setembro de 1958.

As imagens são idênticas, não possuem autoria e trazem dois indivíduos que discorrem sobre a política local. Novamente a classe social dos sujeitos é identificada pela indumentária que revela um pequeno poder aquisitivo, pertencente à classe média. O sujeito que está em pé orienta o diálogo a partir de

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

uma afirmação que posteriormente é respondido pelo sujeito sentado com uma indagação. Na ilustração 2, o interlocutor cita uma afirmação de José Feliciano³ em Trindade a respeito de Dr. Pedro de que o mesmo é um grande condutor de almas. Em seguida o segundo sujeito indaga: “Será o eleitorado fantasma?” A fim de compreender a situação exposta, o Dr. Pedro a qual José Feliciano se refere é Pedro Ludovico Teixeira e, o fato de ser um bom condutor de almas se baseia na capacidade que o político possuía em cativar a população devido à caracterização de seu governo de origem populista. A ironia da charge surge com a indagação “Será o eleitorado fantasma?” uma vez que o antigo interventor manteve-se no poder por 15 anos e pelo sistema eleitoral brasileiro que facilitava a corrupção e a fraude como manter ativo, nomes de eleitores já falecidos com o intuito de fraudar as eleições e prejudicar os candidatos adversários.

Na ilustração 3, a mesma imagem é impressa com a alteração dos dizeres. Nesta, o sujeito que está em pé afirma que o Dr. Pedro irá ganhar as eleições por 80%. Em seguida o indivíduo sentado indaga: “E os outros 90%?” A ironia novamente se faz presente na indagação do sujeito sentado. Os outros 90% são os intelectuais, jornalistas e opositores ao governo de Pedro Ludovico, enquanto os 80% que garantirá a vitória de Pedro Ludovico é formado por uma elite disposta a manter cargos e privilégios e pela massa composta por trabalhadores, beneficiada pela política populista de Pedro Ludovico. A construção desta imagem positiva perante o eleitorado pode ser vislumbrada pelas páginas da *Revista Oeste* que mostrava a afinidade entre Pedro Ludovico e Getúlio Vargas objetivando a expansão da política populista no Estado e destacando a efervescência cultural da nova capital goiana.



Ilustração 4. Jornal de notícias 14 de setembro de 1958.

³ José Feliciano nascido em Jataí (GO) foi governador de Goiás entre 1959 e 1962, tendo sido responsável pela construção da usina hidrelétrica Companhia Força e Luz em Jataí.

A ilustração 4 foi publicada 7 dias após a publicação da ilustração 3, conforme pode ser observado. Este fato denota que a produção ainda não era diária seja por falta de recursos técnicos ou escassez de mão-de-obra qualificada. A imagem também não traz autoria e nota-se pela forma e estilo utilizados no desenho que não pertence ao mesmo artista da imagem anterior. A charge faz uma crítica ao PSD (Partido Social Democrata) representada por um mendigo. Mais uma vez as indumentárias indicam a classe social do indivíduo, que traja roupas rasgadas e exibe as iniciais do partido PSD. Esta representação demonstra o quanto o partido esteve desgastado e, a sua ira diante do oferecimento de esmola com as iniciais do partido PTN cunhados na moeda é claramente visualizada devido aos grafismos em torno da cabeça do sujeito.

Somente houve o desenvolvimento de uma produção quase diária, com o jornal *Cinco de Março*, sendo o primeiro jornal a inserir em suas páginas um periódico de humor chamado: *Café de Esquina* (ilustração 5) e, foi também a escola de vários caricaturistas como Fróes, Jorge Braga, Mariozan, Pádua e Marcondes (*O Popular*, 1978). E essa reunião de tantos cartunistas que iniciaram seus trabalhos em um mesmo local, se dá pela oportunidade que o jornal fornecia e a própria ideologia e linha política que atraiu estes artistas, conforme afirma Mariosan em entrevista (2010). O jornal *Cinco de Março* mantinha uma linha editorial contrária aos demais jornais, voltada para denúncias de corrupção e contra as atitudes dos governantes, sendo empastelado⁴ em 8 de março de 1964 após a publicação de uma notícia que denunciava um ato improbidade administrativa na Polícia Militar de Goiás. Mesmo com o empastelamento e enfraquecimento da democracia, o *Cinco de Março*, manteve seu funcionamento e maior cautela na divulgação de suas notícias. Se no período anterior à década de 70, seu posicionamento estava pautado em um jornalismo opinativo e no caráter de denúncia, recheado de gírias e jargões; após 1970 aproxima-se dos conteúdos noticiosos, analisando as situações pontualmente.

Pode-se afirmar que a charge em Goiás passou a ser produzida sistematicamente durante o regime militar, pois a publicação deixou de ser semanal e passou a ser diária possibilitando que os artistas goianos manifestassem suas opiniões e contribuíssem de forma significativa para este período que marcou o Estado, possibilitando o surgimento de diversos chargistas que aliaram a necessidade expor suas concepções sobre a realidade vivida e, a garantia de subsis-

⁴ O empastelamento consistia na ação da Polícia em amontoar confusamente caracteres tipográficos utilizados na impressão dos jornais, somando-se a isso a depredação do patrimônio que inviabilizava o funcionamento do local por um longo tempo.

tência no esforço transformar a atividade em um ofício no Estado, enfrentando dificuldades impostas pela censura do governo, pela autocensura das redações e pela remuneração. Deste quadro da década de 70, despontariam chargistas como Pádua (o músico), Fróes, Marcondes, Britvs (*Katteca*), entre outros e, Mariosan, objeto deste artigo.

Mariosan nasceu em Irai, Triângulo Mineiro, começou seu trabalho no jornal *O repórter* e em seguida foi para o Cinco de Março em 1978 passando pelo Diário da Manhã em sua fase inicial em 1980. Atualmente trabalha como chargista e caricaturista no jornal *O Popular* e enquanto Jorge Braga promove a circulação da charge no Estado incentivado pela mídia, Mariosan desenvolve um trabalho de certa forma tímido, já que não mantém contato com a mídia para divulgação de seu trabalho, conduzindo suas charges principalmente no jornal *O Popular*, pela internet no site conhecido como Charge Online e, as publicações que já ocorreram em jornais de grande circulação no país como a Folha de São Paulo, raramente é divulgada devido ao apelo midiático que se criou em torno de Braga. Entretanto, essa distinção entre os artistas, não atribui valores de relevância, mas apenas de publicidade. Mariosan optou por um jornal regional por escolha própria e paralelamente trabalha com encomendas de caricaturas e, suas charges mantêm a característica primária da crítica ganhando definição em seus traços com o decorrer dos anos.

A projeção da crítica sociopolítica através da caricatura



Ilustração 5. Caricatura. Mariosan. *O Popular*, 28 de agosto de 2006.

Embora a charge possa ter vínculo semântico direto ou indireto com o texto que a circunda, a sua ausência não impõe limites de significância. O cartunista, ao produzir a imagem é conduzido por sua formação ideológica incluída no discurso da charge. Fiorin (2001) afirma que as formações ideológicas são “visões de mundo”, ou seja, a interpretação da realidade vivida que é ensinada a cada um dos membros da sociedade ao longo da aprendizagem lingüística. O modo como o tema é exposto e a forma como adquire sentido é determinado por essa “visão de mundo” de Mariosan e o discurso presente na charge é a materialização de suas formações ideológicas inseridas no texto. Segundo Fiorin (2001, p. 41), o texto é unicamente um lugar de manipulação consciente, em que o homem organiza da melhor maneira possível os elementos de expressão que estão à sua disposição para veicular seu discurso. Na charge, Mariosan expressa sua capacidade interpretativa sobre os temas noticiados, inspirando-o a produzir um trabalho que articula a técnica do desenho e as palavras em um conjunto de grafismos que traduzem sua opinião à cerca do ocorrido, assumindo um posicionamento crítico e ideológico típico de uma manifestação individual, mas que possui função social:

[...] a ideologia se liga inextricavelmente à interpretação enquanto fato fundamental que atesta a relação da história com a língua, na medida em que esta significa. [...] E é isto que podemos observar quando temos o objeto discurso como lugar específico em que se pode apreender o modo como a língua se materializa na ideologia e como esta se manifesta em seus efeitos na própria língua. (ORLANDI, 1993, p. 96)

A comunicação que a charge estabelece, constitui um discurso persuasivo que produz sentido através de certos padrões estéticos, comunicacionais e porque não ideológicos?

Omar Calabresi (1987, p. 15) aponta uma definição que pode ser perfeitamente adequada para a comunicação interativa que a charge exerce diante do público sendo uma qualidade intrínseca a certas obras pela inteligência humana, em geral constituída de materiais visuais, que manifeste um efeito estético, leve a um juízo de valor sobre cada obra, sobre seu agrupamento ou sobre seus autores e que dependa de técnicas específicas ou modalidades de produção da própria obra. A caricatura acima, não dialoga com o texto ao lado e tampouco com as demais notas da página que levantam questões sobre diferenças e políticas de preferência racial aplicadas na educação e sobre a escassez dos recursos hídricos. No entanto, essa falta de diálogo entre texto e imagem não sugere falta de organização do pensamento, mas remete à opinião que cada um tem de de-

terminado assunto já que o editorial situa a charge é apresentada nos gêneros opinativos visando transparecer uma concepção pessoal sobre determinado assunto impulsionando o leitor a algo seja ele relacionado à administração pública ou privada, a denúncias de ordem moral e social, aos governantes ou quaisquer assuntos relatados que mereçam atenção.

Na manchete, há uma referência à atitude dos membros religiosos e a utilização dos espaços dos cultos como meio de influência eleitoral. O texto relata que o ambiente do templo deve ser imparcial perante as eleições já que o papel do líder religioso é de orientar sobre os valores morais e expor reflexões através das orações. A caricatura ao lado da reportagem não possui referência alguma ao tema citado. Enquanto a reportagem levanta indagações à respeito da influência religiosa na escolha eleitoral, a imagem traz a figura do Presidente Lula e do piloto de fórmula 1, Felipe Massa. A caricatura representa a situação que o partido PT possui diante do público de forma implícita, através da legenda que compara as cores da escuderia Ferrari à bandeira do PT.

O elemento que justifica toda a compreensão do espaço está no balão de fala do piloto “No meu caso, o vermelho só está ajudando.” Para entender o contexto da construção da imagem, passemos a analisar separadamente a situação corrente das duas personalidades.

Enquanto Felipe Massa estava à frente do campeonato na Fórmula 1 em 2006 ocupando o posto de piloto principal na escuderia da Ferrari, visto que a cor vermelha que representa a empresa e sua trajetória, os resultados obtidos nas corridas e a quantidade de vezes que ele atingia o pódio, aumentaram sua aceitação perante o público brasileiro. A cor vermelha da empresa é sempre vinculada com a supremacia e tradição da equipe dentre os outros competidores e representa para o piloto um exemplo de superação de limites e a necessidade de adoção de um novo “herói” nas pistas motivado principalmente pela mídia. Sua aceitação diante do público aumentou uma vez que, diante dos resultados que o piloto obteve e as quantidades de vezes que subiu ao podium fortaleceram não apenas a sua imagem, mas também a da escuderia Ferrari. A caricatura, apesar de ser preto e branco, nos remete ao reconhecimento do próprio piloto não só pelo uniforme, mas também por parte do desenho do carro de formula 1 com o brasão da equipe estampado. O artista utiliza-se desses dois elementos (uniforme e carro) para caracterizar o piloto e a situação, entretanto a ironia só fica evidente na fala “No meu caso o vermelho só está ajudando.”

Em contrapartida, o Presidente Lula sempre esteve associado à bandeira vermelha e aos ideais do PT e, mesmo com os resultados apresentados na política externa e na economia, o partido encontrava-se em um momento de crise devido às denúncias e acusações de corrupção. A imagem do PT estava desmoralizada e a bandeira vermelha do partido já não representava um conjunto de opiniões e de defesa do trabalhador, mas sim, um local corrompido pela lavagem de dinheiro e escândalos de ordem moral e ética.

Nota-se que, na caricatura do Presidente, parte da bandeira do PT está escondida pelas mãos e apenas uma parte da estrela é apresentada. Isso demonstra que a ideologia do PT já não possui credibilidade e, conduzir essa bandeira denota uma atitude de resignação diante do piloto. A cor vermelha do PT que outrora esteve associado às lutas pelos direitos trabalhistas, passa a ser símbolo de corrupção e escândalos, enquanto seu maior representante, o Presidente, se torna uma figura omissa. Todavia, o vermelho da Ferrari passa a ser exemplo de supremacia e seu piloto, Felipe Massa, o de liderança.

Essa diferença também fica evidente ao comparar-se o tamanho da bandeira do PT ao espaço que o carro da Ferrari ocupa no quadro. Enquanto a bandeira é quase imperceptível aos olhos do leitor, a representação do carro é evidente e, esse é outro artifício do qual o artista se utiliza para ironizar o fato. Enquanto um objeto fica claramente exposto, o outro (a bandeira) é escondida, quase irreconhecível.

A formulação da idéia de corrupção vinculada ao Presidente e, honra alinhada à Felipe Massa, sugere uma ordem reflexiva da aplicação do termo *vermelho* que embora simbolize a luta dos trabalhadores inspirada no partido comunista, também significa em um ponto de vista religioso, a cor de um demônio e neste caso, símbolo de corrupção.

A crítica presente na charge atinge não apenas a figura do ex-presidente Lula, principal representante, mas todos os integrantes do PT e, os adversários do governo petista, inclusive militantes, tendem a idealizar o PT do passado – extremamente radical e, encarnando as aspirações populares e demonstrando intransigência contra todas as formas de corrupção – como meio de realçar a queda do partido.

A abordagem de comparação entre duas figuras tão diferentes não apenas em seu cotidiano, mas em diferentes níveis metodológicos, através de um ícone que representa tudo aquilo que são ou que propõem ser, revela uma sensibili-

dade do artista que advém da sua criatividade. Isto torna a charge expressiva e, sobretudo poética em seu grafismo e, sua constante preocupação estética com a forma – não me refiro ao sentido de forma clássica, mas com a composição da cena. Neste desenho, há uma clara evidência do *portrait-charge*, composta pelos detalhes do rosto, semelhantes a um retrato, embora distorcido (característica da caricatura) e a desproporção dos corpos em relação à cabeça, contrários aos esquemas de construção e anatomia do corpo, mas composto no âmbito da charge.

A charge possui critérios de valor que lhes são específicos. Esses critérios estão relacionados à distorção, ao exagero e ao grotesco contrários ao sentido de beleza atribuído às obras no período clássico. A construção do trabalho não é puramente racional, mas advém de fatores epistemológicos válidos como as emoções e a intuição e, as áreas culturais, filosóficas e artísticas, passando a transitar nos mesmos espaços transdisciplinares e multimidiáticos, retomando ou associando paradigmas tanto das artes visuais, quanto da literatura, seja da narração ou da poesia e, inclusive do teatro⁵.

Conforme Nadja Carvalho (1999) na plástica da caricatura e da charge pode-se afirmar que a projeção da deformidade plástica atua criando uma natureza disforme, ou seja, os fragmentos e as interações de um mundo objetivo são alterados, contestados na ótica subjetiva do artista e recriados num universo lúdico do mesmo.

A conexão que a imagem estabelece com o texto não determina valores de relevância, mas apenas de semântica. Quando se destitui a correspondência entre texto/imagem, a charge deixa de ser elemento figurativo de interpretação textual e síntese das idéias e veicula uma posição pragmática sob determinado assunto.

Referências bibliográficas

BORGES. R. M. R.; LIMA. A. P. História da imprensa goiana: dos velhos tempos da colônia à modernidade mercadológica. **Dossiê 200 anos da imprensa no Brasil**. Goiânia, Revista UFG, ano X, n. 5, dez 2008. Disponível em: < http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/dezembro2008/pdf/09_Dossie9.pdf > Acesso em 26 de abr. 2011.

⁵ Segundo José Chabel (2005, p. 57-58), através da relação com o real pode-se identificar certos traços caricaturais nas peças de Nelson Rodrigues, onde são revelados excessos comportamentais, vícios, críticas aos valores, à moral e aos costumes que são levadas ao extremo.

CALABRESE, Omar. *Como se lê uma obra de arte*. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1993, p. 14-57.

_____. *A linguagem da arte*. Rio de Janeiro. Editora Globo, 1987, p. 15-20.

CARVALHO. Nadja. O poético na caricatura: O propósito dos trinta botões de Aluísio Azevedo. Rio de Janeiro, III Congresso nacional de Linguística e Filologia, CiFEFiL – Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos, 1999. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/>> Acesso em 17 mar. 2014.

CHABEL, José. A caricatura no teatro de Nelson Rodrigues. Estudos de Literatura Brasileira. Contemporânea, n.º 25. Brasília, janeiro-junho de 2005. Disponível em < http://www.gelbc.com.br/pdf_revista/2504.pdf> Acesso em 27 abr. de 2014.

D'ATHAYDE, E. M. *Entre o dizer e o não-dizer: a charge política e a relação com o silêncio*. 2010. 144 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Católica de Pelotas-RS, Pelotas, 2010.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 11, 33, 41-42.

JOLY. Martine. *Introdução à análise da imagem: A imagem, as palavras*. 11. ed. Campinas: Papirus Editora, 2007, p. 115-123.

JORDÃO, Eduardo. Os humoristas da nova safra pedem passagem. **O Popular**, Goiânia, 07 de junho de 1978. p. 17.

PALACÍN, L.; MORAES, M.A.S.. *História de Goiás*. 6. ed. Goiânia: Goiânia, 1994, p. 144-149.

PINTO, Milton José. *Comunicação e Discurso*. São Paulo: Hacker Editores, 1999, p. 32-39.

ORLANDI. Eni P. *Análise de Discurso: O dito e o não dito*. Campinas. 7 ed. Pontes, 2007, p. 82-94.

_____. Discurso e ideologia. In *Análise de Discurso*. 7 ed. Pontes, 2007, p. 95-96.

OSBORNE. Harold. *Estética e Teoria da Arte*. São Paulo:,1993, p. 224.

ZOLADZ, Rosza W. Biografia de Augusto Rodrigues. O artista e a arte, poeticamente. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1990.

Currículo do autor

Renato Fonseca Ferreira é graduado no Bacharelado em Artes Visuais pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, pós-graduado em Cultura e Criação pela Faculdade SENAC e mestrando em Arte e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

TRANSIÇÕES DA IMAGEM NOS ESPAÇOS DE POÉTICAS E POLÍTICAS CONVERGENTES
OU A LÓGICA DE UM MUNDO EM RUÍNAS

Rogério Lima
rlima@unb.br

Universidade de Brasília/Rede Centro-Oeste de Ensino e Pesquisa em Arte, Cultura e Tecnologias
Contemporâneas - CO3

Resumo

Nessa comunicação pretendemos abordar as consequências do deslocamento de um fragmento da sequência final do filme *Zabriskie Point*, de Michelangelo Antonioni, para uma instalação pertencente à exposição *Antestreia*, organizada pelo Museu do Design e da Moda de Lisboa – MUDE. A questão que propomos discutir nessa comunicação é a de que o deslocamento de imagens-discursos de um espaço estético-discursivo original para outro insere a imagem-discurso num novo contexto identitário, significativo e poético.

Palavras-chave: *Zabriskie Point*, Michelangelo Antonioni, MUDE, Wim Wenders, Identidade.

Abstract:

In this communication we intend to address the consequences of the displacement of a fragment of the final sequence of the film *Zabriskie Point*, Michelangelo Antonioni, to the *Antestreia* exhibition, organized by the Museum of Design and Fashion Lisbon - MUDE. We propose to discuss in this communication that the displacement of images of an aesthetic original space to another insert the image in a new context of identity, meaningful and poetic.

Keywords: *Zabriskie Point*, Michelangelo Antonioni, MUDE, Wim Wenders, Identity.

Introdução

Essa comunicação tem início com a exibição do trecho introdutório do filme documentário *Identidade de Nós Mesmos*, de Wim Wenders (Projeção).

Você mora onde você mora,
Faz o seu trabalho,
come o que você come,
veste as roupas que veste,
olha para as imagens que vê.

Você vive como pode viver.
Você é quem você é.

“Identidade” ...
de uma pessoa,
de uma coisa,
de um lugar.

“Identidade”...
só a palavra já me dá calafrios.
Ela lembra calma conforto, satisfação.
O que é identidade?
Conhecer o seu lugar?
Conhecer o seu valor?
Saber quem você é?
Como reconhecer a identidade?
Criamos uma imagem de nós mesmos,
e tentamos parecer com essa imagem...
É isso que chamamos de identidade?
A reconciliação entre a imagem que criamos de nós mesmos e...
nós mesmos?
Mas quem seria esse “nós mesmos”?
Nós moramos nas cidades,
as cidades moram em nós, o tempo passa.
mudamos de uma cidade para outra, de um país para outro...
Trocamos de idioma,
Trocamos de hábitos,
Trocamos de roupa,
Trocamos tudo.
Tudo muda, e rápido.
Sobretudo as imagens.
Elas mudam cada vez mais rápido
e se multiplicam num ritmo infernal
desde a explosão...
que desencadeou as imagens eletrônicas
As mesmas imagens que agora estão substituindo a fotografia
aprendemos a confiar na imagem fotográfica
Podemos confiar na imagem eletrônica?
No tempo da pintura, tudo era simples
o original era único, e todo cópia era uma cópia, uma falsificação.
Com a fotografia e o cinema a coisa começou a complicar.
O original era um negativo

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

sem uma ampliação, só existia o oposto.
cada cópia era o original.
Mas agora com a imagem eletrônica e, em breve, com a digital...
não existe mais negativo nem positivo.
A própria ideia de original ficou obsoleta. Tudo é cópia.
Todas as distinções se tornaram arbitrárias.
Não admira que a ideia de identidade esteja tão enfraquecida
A identidade está fora. Fora de moda.
Exatamente. Então o que está na moda senão a própria moda?
Por definição, a moda está sempre na moda.
Identidade e moda seriam coisas contraditórias?
Moda? Nem quero saber. Pelo menos essa foi a minha primeira reação...
Quando o Centro Georges Pompidou, em Paris, me encomendou um curta...
dentro do contexto da moda.
O mundo da moda? Estou interessado no mundo, não na moda.
Mas talvez eu tivesse desprezado moda rápido demais.
Por que não examiná-la
como qualquer outro ramo?
Como o cinema, por exemplo.
Talvez ele e a moda tivessem algo em comum.
E, outra coisa: este filme me daria a oportunidade...
de conhecer alguém que já tinha despertado a minha curiosidade...
Alguém que trabalhava em Tóquio.
O cinema deveria continuar sendo só um estilo de vida, às vezes...
Como andar, ler jornal, comer, fazer anotações...
Dirigir um carro ou fazer este filme, por exemplo...
Dia após dia, motivado por nada mais que a curiosidade...
Um caderno de anotações sobre cidades e roupas.
(WENDERS, 1989)

Esse é o texto com o qual o cineasta alemão Wim Wenders introduz o tema do seu filme *Identidade de Nós Mesmos* [A Notebook on Clothes and Cities] (1989). Recortamos o texto aqui, nesse início, para que ele também desempenhe a função de introdução dessa comunicação. Pois, encontramos no texto de Wenders diversos temas e ideias que têm a ver com o tema do trabalho que hora apresentamos nesse IV Seminário de Pesquisa em Arte e Cultura Visual.

A nossa proposta de discussão e abordagem nessa comunicação é a de que o deslocamento de *imagens-discursos* de um espaço estético-discursivo para outro insere a *imagem-discurso* num novo contexto significativo e poético.

No presente trabalho procuramos pensar sobre o deslocamento sofrido por um trecho do filme *Zabrieskie Point*, de Michelangelo Antonioni, para o interior da exposição *Antestreia*, organizada pelo Museu do Design e da Moda de Lisboa – MUDE. Esse deslocamento sofrido pela sequência filmica insere a imagem numa nova *singularidade* de exposição da imagem. A imagem deslocada de seu lugar original assume, no seu novo ponto de exibição, uma nova função narrativa e conceitual; conseqüentemente, a imagem ou o produto estético surgido do seu novo uso é inserido numa nova poética.

O Filme

A obra filmica *Zabriskie Point*, de Michelangelo Antonioni traça um quadro do movimento revolucionário de 1960 nos Estados Unidos e juntamente com ele do sentimento de indeterminação criado a partir da iminência de confronto direto com as forças políticas do país. Apesar de tratar de movimentos como a contracultura e a revolução sexual, Antonioni rejeita o psicodelismo e se apropria da oposição entre a poluição visual e sonora da cidade e a imensidão árida e isolada do deserto a fim de construir o espírito geral de desorientação que permeia os personagens de Daria e Mark, dois jovens que se encontram ao acaso no deserto e ilustram duas faces diferentes da revolução. (MELO, 2011, <http://www.ufscar.br/rua/site/?p=2188>)



A subsequência de explosões

Especificamente, tratamos aqui da sequência de explosões contidas na sequência final do filme de Antonioni. No interior da última sequência, que tem

a duração de 10 minutos, encontra-se a subsequência de explosões da casa suspensa nas rochas de *Zabriskie Point*. Essa sequência é composta por 12 repetições da mesma explosão, filmada de ângulos e enquadramentos diferentes, seguida por uma subsequência de planos de explosões de objetos (TVs, geladeira, rádio, mobiliário, livros), alimentos, documentos, roupas etc dispersos pelo ar, em câmara lenta, numa espécie caleidoscópio cinematográfico, formado devido às múltiplas formas que a imagem assume com a movimentação de fragmentos e objetos que são projetados com a explosão (Projeção).



Desconserto e deslocamento

Trabalhamos aqui com o “desconserto” que o deslocamento dessa imagem para o interior da exposição *Antestreia*, organizada pelo Museu de Moda e Design de Lisboa – MUDE, provoca no espectador da imagem.

Na exposição *Antestreia*, a subsequência de planos de explosões de objetos, retirada do filme *Zabriskie Point* se encontra projetada na entrada do MUDE, sob a forma de instalação; essa é a primeira obra com que o visitante toma contato logo no hall de entrada da sala de exposição. A obra ou a imagem não tem nenhuma identificação de autoria. O visitante que não carrega consigo nenhuma informação sobre o cineasta Michelangelo Antonioni ou sua filmografia tenderá a lê-la de uma forma diversa da sua localização original e da sua significação inicial proposta pelo diretor de *Zabriskie Point*.

Atentando para a composição da imagem em *Zabriskie Point* é possível perceber que ela remete o fruidor para a pintura de Edward Hoper. A realocização da subsequência de planos de explosões de objetos (TVs, geladeira, rádio,

mobiliário, livros), alimentos, documentos, roupas, dispersos pelo ar, em câmara lenta, no espaço de exposição do MUDE insere a imagem no contexto do próprio museu e da exposição *Antestreia*. Parece óbvio, mas é importante descrevermos as condições do espaço do MUDE e algumas características da exposição.

Localizado na antiga sede Banco Nacional Ultramarino, tecnicamente o MUDE ainda não abriu as suas portas antes mesmo de sua inauguração convencional (Projeção):



Enquanto passa por obras de adaptação definitiva de suas instalações o MUDE abriu as suas portas em 22 de maio de 2009. O MUDE passou a oferecer ao visitante “uma programação contínua onde estão presentes as diferentes perspectivas e linguagens do design.

A exposição *Antestreia*, apresenta um conjunto de peças de Corbusier e Azzedine Alaïa que permitem visitar histórias e acontecimentos do século XX e XXI, a partir dos objectos que as viveram ou foram usados pelas muitas pessoas que, no passado foram dessas histórias também actores. Aqui o acervo de moda tem um lugar de destaque pois, é a primeira vez que é apresentada ao público.

[...]

A primeira exposição do MUDE é programada para a Antiga Sede do BNU, permitindo a visita a este edifício, antes do início das obras definitivas. A proposta explora as relações entre o design, as artes, a política e o contexto socioeconómico. Com os interiores ainda descarnados e destruídos, cabe aos objectos e só a eles revelarem-se, mais as histórias que têm para contar. (MUDE, <http://www.mude.pt/catalogoEaugusta/na-RuaAugustaPT.html>)

Com as paredes principais sem revestimentos e sem divisórias de ambientes, somente as interpostas pela exposição; com conduítes e tubulações apa-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

rentes o ambiente do MUDE apresenta um aspecto de ruína ao qual as imagens das explosões do filme *Zabriskie Point*, na sua nova localização se somam perfeitamente. As imagens do filme de Antonioni dialogam de forma transversal com os objetos que integram a exposição: móveis, objetos decorativos, instrumentos funcionais, criações de moda. Dentre os criadores encontra-se Yohji Yamamoto que tem uma consciência muito específica da sua arte e missão como criador.



Um novo contexto uma nova poética da imagem

A transformação e o deslocamento que as imagens produzidas por Antonioni sofrem, ao serem integradas à exposição *Antestreia*, criam um novo contexto poético narrativo. Estabelecendo novas possibilidades de leitura da imagem e ressignificando-a numa nova ordem relacional integrada nos estudos de Pier Paolo Pasolini sobre cinema e poesia e também das inquietações de Andrei Tarkovski nos seus estudos sobre a arte e seus anseios pelo ideal.

A inserção da subsequência de explosões da cena final de *Zabriskie Point* na exposição *Antestreia* do Museu de Moda e Design de Lisboa – MUDE estabelece a possibilidade de construção de novas formas discursivas a partir de fragmentos ou recortes de textos pré-existentes. Ao mesmo tempo nos vemos confrontados com o problema da identidade e origem das imagens levantadas por Wim Wenders.

Referências

BROCH, Herman. *Logique d'un monde en ruine*. Éditions de L'éclat: Paris-Tel Aviv, 2005.

COLOMBO, Fausto. *Os arquivos imperfeitos: memória social e cultura eletrônica*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

LIPOVETSKY, GILLES e SERROY, Jean. *A cultura mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

MELO, Maria Cristina Couto. "Zabriskie Point: tempo e narrativa" in *RUA – Revista Universitária do Audiovisual*. URL: <http://www.ufscar.br/rua/site/?p=2188> . Última consulta 30/04/2014.

RANCIÈRE, *O inconsciente estético*. São Paulo: 34, 2009.

SLOTERDIJK, Peter. *Essai d'intoxication volontaire suivi L'here du crime et Le temps de l'œuvre d'art*. Paris : Hachette Littératures, 2004.

TARKOVISKI, Andrei. *Esculpir o tempo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Sites

MUDE: <http://www.mude.pt>

Filmografia

ANTONIONI, Michelangelo. *Zabriskie point*. EUA, 1970. Distribuição Culticclassic. (Coleção Culticclassic). URL: WWW.culticclassic.com.br

WENDERS, Wim. *Identidade de nós mesmos*. França, 1989. Distribuição Europa Filmes. (Wim Wenders Collection)

Currículo do autor

Rogério Lima é doutor em Semiologia pela UFRJ. Foi Presidente da Associação Nacional de Pesquisa em Letras e Linguística-ANPLL. Professor visitante na Fundação Maison Des Sciences de L'Homme-Paris. É vice-coordenador da Rede de Ensino e Pesquisa CO3 que congrega as Universidades: UnB, UFG, UFMT,UFMS,UFMG,UFU. Autor de *O dado e o óbvio: a significação no romance da pós-modernidade* (Edunb/Universa, 1998) e co-organizador d'*O imaginário da Cidade* (Edunb, 2000).

DE ACERVO FOTOGRÁFICO À CULTURA VISUAL:
UMA CIDADE REVELADA EM SUA MEMÓRIA FOTOGRÁFICA

Rosa da Penha Ferreira da Costa
rosapenha2004@ig.com.br

(Prof. DARV-UFES; Mestranda em Artes – PPGA-UFES)

Aparecido José Cirillo
josecirillo@hotmail.com
(CNPq/FAPES/PPGA-UFES)

Resumo

Este artigo é resultado de parte das investigações realizadas desde 2010 sobre os conceitos de paisagem urbana, patrimônio material e sua interface com o conceito de cidade como obra e como documento. Centra-se na Crítica Inferencial de Baxandall e nos conceitos de memória e patrimônio de Le Goff. Subsidia os estudos realizados no Mestrado em Artes, na UFES. Seu objetivo é investigar o processo de transformação da memória e da imagem da cidade de Vitória a partir das transformações na paisagem urbana inicialmente registrada em um conjunto de fotografias que estão sob tutela do Arquivo Público, evidenciando algumas das alterações ocorridas no Centro da Cidade.

Palavras-chave: 1- Fotografia; 2- Cidade; 3- Vitória (ES); 4 – Paisagem urbana.

Abstract

This article is part of the result of research carried out since 2010 on the concepts of urban landscape, material assets and its interface with the concept of city as work and as a document. It focuses on Criticism of Inferential Baxandall and the concepts of memory and heritage of Le Goff. Subsidizes studies in Master of Arts in UFES. Your goal is to investigate the transformation process of memory and image of the city of Victoria from the transformations in the urban landscape initially recorded in a set of photographs that are under the supervision of the Public Archives, highlighting some of the changes in the Town Center.

Keywords: 1 – Photographic; 2 – City; 3 - Vitória (ES); 4 - Landscape.

1. Introdução

Esta comunicação integra o conjunto de reflexões que subsidiam a pesquisa em andamento realizada juntamente com o Programa de Pós-Graduação em Artes, na Universidade Federal do Espírito Santo, com o tema “*Tempo captu-*

rado: a transformação do Centro de Vitória a partir do Acervo Fotográfico do Arquivo Público Municipal”. Esse acervo documental constituído por fotografias e daguerreótipos, sob a custódia do Arquivo Geral do Município de Vitória (AGMV), foi criado em 1909 para preservação da memória e do patrimônio cultural da capital do estado do Estado do Espírito Santo. Sua investigação é um convite à reflexão quanto à responsabilidade assumida pelos profissionais e cidadãos que, multidisciplinarmente, atuam no processo de fortalecimento e revitalização de nossa cultura, por meio da constituição de marcas indiciais do processo de transformação da cidade.

Para melhor trabalhar o tema, dividiu-se esse artigo nas seções: a *Fotografia: arte e documento*, que se encontra subdividida em *As imagens no Arquivo Público: a constituição de um autor culturalmente instituído* e *A fotografia como mosaico edificante na cultura visual da Cidade*; e *Considerações a Guisa de uma Reflexão Inicial*, sendo que nessas sessões pode-se observar como o corpus em estudo vai subsidiar uma reflexão sobre os modos de captura do percurso temporal de desenvolvimento do próprio conceito de cidade, de região metropolitana, de paisagem urbana e paisagem construída – todas essas noções compreendidas como evidências do corpo da cidade em movimento.

2. Fotografia: arte e documento

O conjunto de imagens da cidade, inicialmente materializadas como fotografias, são marcas materiais e registros temporais de modos de apreensão e construção do espaço urbano e da própria cultura visual da cidade. De modo geral, inicialmente, pode-se afirmar que nas diferentes fotografias que constituem o acervo, que é *corpus* desta pesquisa, verifica-se uma mediação entre a fotografia documento e a fotografia arte. Não é objeto deste artigo defender nem uma concepção, nem outra, mas faz-se necessária uma breve abordagem pelo tema para se demarcar o território epistemológico sobre o qual essa comunicação se configura.

Para Rouillé (2009, p. 233), sempre houve controvérsias nas relações entre fotografia e arte, com tomadas de posições contrárias ou a favor, que marcam a história da fotografia. Esse autor coloca inclusive, a famosa questão que por muito tempo, além de resumir, também balizou essas controvérsias: “A fotografia é uma arte?” e diz que por não haver “distinção entre as práticas e as imagens fotográficas concretas, continua sem saída a questão ontológica acerca da essên-

cia, artística ou não, da fotografia.” Esta questão é ampliada com outra pergunta, surgida no século XIX: “uma arte pode ser tecnológica? Ou: uma imagem tecnológica pode fazer parte da categoria ‘arte?’” O próprio Rouillé tenta solucionar estas questões, ao propor que:

Em vez de fechar-se, como é geralmente o caso, em uma abordagem ontológica, ou seja, em vez de tentar liberar um ser, artístico ou não, da fotografia em si, parece mais fecundo distinguir entre as posturas, as práticas, as imagens concretas. De passar da generalidade às particularidades, da essência aos fatos. Pois as acepções da arte e da fotografia não são, certamente, as mesmas entre os fotógrafos e entre os artistas. Refere-se de fato, o fotógrafo-artista, à mesma noção de arte que o artista, que se serve da fotografia como de um material? Suas respectivas posturas fotográficas são as mesmas? Sem dúvida, não. Quanto às práticas fotográficas, de um lado, e às artísticas, de outro, elas não cessam de mudar e ir além dos princípios ontológicos. [...].

Em vez de decretar uma antinomia essencial, ou uma improvável harmonia, entre a fotografia e a arte em geral, estabeleceremos que as práticas fotográficas – que, de uma maneira ou de outra, têm uma parte atrelada à noção de arte – oscilam entre duas posições distintas: de um lado, a arte dos fotógrafos; do outro, a fotografia dos artistas. (2009, p. 233, 234)

Ainda segundo Rouillé, é fácil distinguir entre a arte dos fotógrafos e a fotografia dos artistas, pois “ela se baseia na profunda fratura cultural, social e estética que separa, de maneira quase irremediável, os artistas e os fotógrafos-artistas”, uma vez que “o fotógrafo-artista evolui deliberadamente no campo da fotografia” e é fotógrafo antes de ser artista. Outro ponto de distinção é que a fotografia dos artistas tem pouco em comum com a fotografia feita pelos fotógrafos, pois

[...] continua polarizada na questão da representação: ou ela se esforça para, literalmente, reproduzir as aparências (como a fotografia-documento); ou afasta-se delas (como a fotografia-expressão); ou deliberadamente as transforma (como a fotografia artística).

O principal projeto da fotografia dos artistas não é reproduzir o visível, mas tornar visível alguma coisa do mundo, alguma coisa que não é, necessariamente, da ordem do visível. Ela não pertence ao domínio da fotografia, mas ao domínio da arte, pois a arte dos artistas é tão distinta da arte dos fotógrafos quanto a fotografia dos artistas o é da fotografia dos fotógrafos. (ROUILLÉ, 2009, p. 287).

Porém, quando falamos da fotografia como documento/expressão, de acordo com Rouillé, essa distinção torna-se mais delicada, “[...] porque os fotógrafos e os fotógrafos-artistas pertencem ao mesmo mundo e freqüentemente se misturam”. Ou seja, “de fato, bom número de fotógrafos-artistas exerce sua arte à margem de sua atividade documental, a fotografia preenchendo, ao mesmo

tempo, o lugar de sua profissão e de sua arte”, sendo que “muitas vezes, a arte fotográfica pode aparecer, nessa situação, como um espaço de liberdade, como um meio de escapar à imposições estéticas de um ofício submetido à leis restritas do documento e da mercadoria (a rapidez, a leveza, a uniformidade, a série)”.

E, apesar das distinções, também há “em comum o fato de serem evidentemente plurais”. E Rouillé (2009, p. 235), prossegue reforçando essa teoria ao afirmar que antes dos anos 1970 e de ser material da arte contemporânea,

[...] a fotografia desempenhou, alternadamente, o papel de refúgio da arte (com o impressionismo), de paradigma da arte (com Marcel Duchamp), de ferramenta da arte (com Francis Bacon e, de modo diverso, com Andy Warhol) e de vetor da arte (nas artes conceitual e corporal e na *land art*). Preencheu funções utilitárias, veiculares, analíticas, críticas e pragmáticas. Na virada do terceiro milênio, ela talvez vá servir como refúgio da coisa na arte, uma forma de resistência derradeira à vasta corrente de desmaterialização das imagens. (ROUILLÉ, 2009, p. 288)

Rouillé afirma que construir um novo inventário do real é uma das principais funções da fotografia-documento. Esta construção se dá primeiramente sob a forma de álbuns e posteriormente sob a forma de arquivos, sendo que

O álbum, enquanto mecanismo de reunir e tesaurizar as imagens, a fotografia, enquanto mecanismo para ver (óptico) e para registrar e duplicar as aparências (químico). Assim, esse inventário fotográfico do real constitui-se no cruzamento de dois procedimentos de tesaurização: o das aparências, pela fotografia e o das imagens, pelo álbum e pelo arquivo. (ROUILLÉ, 2009, p.97).

Ainda de acordo com Rouillé, inicialmente eram utilizados escaninhos individuais para colocação dos daguerreótipos – “imagem única sobre metal”; e depois, com a reprodução feita em papel, passou-se a usar os álbuns, para colocarem-se os trabalhos feitos sob encomendas, missões, obras públicas, viagens, descobrimentos, e em diversas áreas do saber: arquitetura, arqueologia, indústria, medicina, aparecendo a partir de 1860, com a popularização do retrato, o álbum privado.

A união fotografia-álbum constitui, desse modo, a primeira grande máquina moderna a documentar o mundo e a amearhar suas imagens. Antes do desenvolvimento das agências e dos arquivos, o álbum e a fotografia-documento funcionaram em simbiose durante quase um século. Em todos os casos, a fotografia-documento tem como horizonte o arquivamento, levando a cabo, primeiramente, por ampliação ou redução, uma mudança da escala das coisas. (ROUILLÉ, 2009, p.98)

Como exemplo, Rouillé (209, p. 99), cita o sumário fotográfico do Louvre, realizado em 1856, por Edouard Baldus, reestruturado no interior de um álbum: “Desde o início, todos esses procedimentos de inventário, de arquivamento e, finalmente, de submissão simbólica obedecem a uma verdadeira compulsão de exaustividade, a uma veleidade de registro total do real.”

O mesmo autor prossegue dizendo que a fotografia-documento permite uma expansão da área do visível e do aumento do espaço de trocas, permitindo também um alargamento dos mercados e das zonas de intervenções militares no ocidente. Foi utilizada na França “como a ferramenta documental por excelência sob o Segundo Império”, possibilitando a organização de missões fotográficas que trazem reproduções completas de tudo que possa ser de interesse às ciências. A fotografia permite que os diversos campos visual, cultural, econômico e militar convirjam, o que aparece claramente na proposta de Disdéri que sugere equipar o Exército com câmeras fotográficas:

Inumeráveis documentos surgiram [...] de todos os cantos do mundo onde possuímos possessões, postos militares. Esses documentos, selecionados, classificados, sendo corroborados uns pelos outros, formariam as mais surpreendentes coleções jamais vistas, dignas da mais admirável descoberta do século e do mais inteligente Exército dos povos civilizados. (DISDÉRI, 1862, apud ROUILLÉ, 2009, p.99).

2.1. As imagens no Arquivo Público: a constituição de um autor culturalmente instituído

É esse conceito de coleção que permeia as fotografias que compõem o acervo do Arquivo Público de Vitória (AGMV), objeto deste artigo. Coleção composta tanto por imagens doadas, quanto herdadas. Algumas indexadas e identificadas. Outras de artistas ou fotógrafos anônimos. E outras ainda, apenas de anônimos. Todas, porém, integrantes desse corpo material e coletivo que é a cidade capturada num instante capturado pela lente da máquina e sob o olhar do fotógrafo. Juntas, essas fotografias constituem-se imagens da cidade. São imagens capturadas num eterno tempo presente. Pode-se pensar que, como tal, como presente congelado, elas são fruto da imagem mental que se constrói no processo de gênese da identidade da cidade, a ser percebido por um olhar sensível de quem captura a paisagem urbana e de quem interage com esse eterno presente na dimensão do tempo passante. Perini (2005, p. 22), afirma que as inúmeras informações contidas nos conjuntos fotográficos do acervo do AGMV

são comprovadas pela historiografia do Espírito Santo. E uma vez que muitas dessas fotografias foram feitas por fotógrafos contratados pelos administradores públicos, para registrar fatos administrativos, tais como aterros, construções de pontes, praças, pavimentação de ruas, etc., as tornam documentos arquivísticos, pois nasceram de uma necessidade administrativa de registro do processo de criação da “nova” paisagem urbana em construção. E isso revela o seu valor de testemunho, fato que as tornam documentos de guarda permanente. Retratos temporais de uma época e de um modo de ser da cidade e de seus habitantes. Documentos que contam a história da cidade. Seus hábitos, costumes, normas, procedimentos, etc., revelam saberes e fazeres da cultura da cidade.

A ação investigativa aqui proposta parte do princípio, então, de que é necessário pensar a relação cidade e fotografia, o que implica em arguir sobre o próprio fenômeno sensível que se coloca aos sentidos do transeunte urbano como organismo nas cidades. Para (CIRILLO; CELANTE, 2009, p.121):

“[...] Arte e cidade se mesclam numa relação simbiótica na qual o objeto sensível (fotografia ou cidade) somente pode ser percebido por um olhar sensível (do sujeito) que se forma a partir do momento que se coloca frente a frente com objetos sensíveis do mundo sensível”

Assim, a partir desses autores, pode-se colocar a hipótese de que fotografia [arte e documento], cidade e sujeito constituem uma tríade inseparável que torna perceptível o mundo. Não se pode, porém, falar na prioridade de um sobre o outro, e muito menos na idéia de que um seja o produtor do outro. Aponta-se o fim do conceito clássico de atribuição de autoria subjetivamente instituída na produção contemporânea, em específico, naquilo que se pode esboçar na fotografia, seja ela considerada arte ou documento – entretanto, está não é uma questão, da autoria, a ser abordada neste trabalho. Fala-se em uma morte do sujeito e do surgimento de um novo modo de pensar a gênese de um fenômeno: a própria semiose da cidade e da fotografia pensados como signo. Esse signo, culturalmente instituído move-se em direção de uma percepção da cidade e de sua configuração como resultantes de uma cultura visual socialmente configurada. Fala-se, pois de um autor socialmente instalado.

Portanto, pode-se pensar que nos últimos anos parece ter-se rompido não só as fronteiras de gêneros da arte – na realidade romperam-se as fronteiras da verdade. É preciso também que, na arte contemporânea - ou melhor ainda, na cultura contemporânea - passemos a refletir, discutir e ampliar a noção de autoria para além do contorno psicológico (e autógrafo) atribuído a ela. É claro que

o conceito de autoria, em tempos de ciberespaço já se vê em reelaboração, pois vários são os agentes produtores de um mesmo objeto nesse mundo em rede. No caso das imagens constituintes do corpus desse artigo, o acervo fotográfico do Arquivo Público Municipal, devemos pensar que elas são índices materiais de uma intrincada rede de significações que se manifesta como cultura material de uma localidade.

A fotografia da e na cidade, como um objeto integrante da complexa rede que é a malha da imagem urbana, resulta de intersubjetividades mais que de intra-subjetividades, resulta, pois da interação de autores externos, do diálogo cultural que se estabelece entre o que fotografa, o que é fotografado e o que interage com o fenômeno urbano grafado em sais de prata na fotografia. Se entendido o conceito de colaboradores externos (co-autores anônimos: espectador, visitante, habitante, transeunte), admite-se, então, o conceito híbrido e transdisciplinar de autoria: diferentes sujeitos, com diferentes saberes e papéis. Porém, ainda se fala em sujeito (embora coletivo) psicologicamente instituído; mas, Biasi (2002, apud CIRILLO; CELANTE, 2009) permite compreender que a gênese da obra de arte (no nosso caso, a fotografia da cidade) inserida em diálogo com a cidade tem sempre um lugar onde se instaura esse outro “coletivo”, configurado pela paisagem urbana como fenômeno cultural da cidade.

Admitir que a cidade seja paisagem é pensar sobre o lugar do coletivo social no processo de coletivização da experiência. Falamos aqui sobre um autor que não é psicologicamente constituído, mas que produz uma obra: a própria cidade em si; deste modo, podemos pensar que teremos fotografias que não são autógrafas – não no sentido tradicional do termo, mas com autores coletivos.

Ainda segundo Cirillo e Celante (2009), a cidade é a obra, seus índices: ruas, praças, parques, monumentos, edifícios, casas, etc., são documentos processuais que refletem saberes e fazeres coletivos e mediados por uma memória coletiva cuja chave está na cultura que as constitui, no caso das fotografias que constituem o corpus desta pesquisa, é cultura visual. Pensar a cidade como obra é algo que há muito vem sendo debatido. Na cidade contemporânea, todo aparelho gestacional que a envolve parece carregar seus habitantes numa carruagem frenética rumo a um desconhecido, mas previsível, mundo onde as pessoas acham ser possível tocar o futuro antes mesmo de viverem o presente – pelo menos aquele materialmente instituído. A busca de soluções criadas para previstas necessidades tem caracterizado o habitante pós-moderno que facilmente es-

quece o passado e por uma constante insatisfação, fecha os olhos ao presente e sonha/vive com/em um futuro – ou numa realidade extra temporal na paisagem das cidades virtualmente instituídas no ciberespaço, porém não vamos nos ater a esta questão dada sua especificidade transcender o objeto desta reflexão em construção. Porém, esses diferentes tempos e realidades interagem e decorrem de como a cidade e a obra nela inserida mostram-se como tal. E, em sua identidade (a da cidade), espelha-se a identidade dos convivas, pois existe uma força que se torna muito mais influente em cada local, devido à sua característica de autenticidade (do habitante e da cidade).

A imagem ambiental, a paisagem urbana, e sua autenticidade se expressam nessa força que é a identidade social, pertencente a cada local, cidade ou região, com características próprias, tornando-os únicos, oferecendo acima de tudo a visualização de uma realidade, tornada possível de se vislumbrar pelo tipo de sentimento que se produz ali. Essa força pode ser definida como *“imaginabilidade: àquela qualidade de um objecto físico que lhe dá uma grande probabilidade de evocar uma imagem forte num dado observador”* (LYNCH, 2006, p. 20), uma das estruturas da imagem da cidade que cria os locais de significação. O indivíduo (artista, público, habitante, transeunte) sempre carregará em si as imagens e características do grupo e do local a que pertence; é como se ele trouxesse em si marcas ou vestígios do processo de formação da identidade do local de origem, assim como a fotografia (inserida na cidade) gera e é gerada a partir do fenômeno de pertencimento.

Ainda de acordo com Lynch (2006, p. 11), “todo o cidadão possui numerosas relações com algumas partes da sua cidade e a sua imagem está impregnada de memórias e significações.” Podemos admitir aqui que o pertencimento é uma tendência do projeto poético da imagem fotográfica inserida na cidade e que a captura e congela num presente absoluto; e dele decorre a noção de coletividade. Pública, então, já o é a fotografia (como arte) na sua concepção (CIRILLO E JERÔNIMO, 2008, p. 20). É essa tendência para o outro, de publicidade, de coletividade, de constituição como cultura coletivamente instaurada o objeto de reflexão que norteia a configuração da pesquisa em questão, e conseqüentemente deste artigo. Se essa tendência é a coletividade, podemos pensar que essas imagens capturadas têm uma intencionalidade voltada para a configuração de um espaço de pertencimento coletivo, de identidades locais coletivamente instituídas.

Logo, se espaços possuem características, locais possuem identidade. Logo, fotografia tomada em um determinado espaço interativo da cidade também se constitui como “local”. Retomando Lynch (2006, p. 18), identidade, estrutura e significado são os três componentes através dos quais uma imagem do meio ambiente pode ser analisada. A identidade de um local é construída primariamente a partir da forma de utilização que se faz de um espaço, transformando-o num local de vivência. Assim posto, a fotografia, pode se colocar como esse espaço de vivência e espelhamento que interage na relação do que se pode chamar de memória em rede. A cidade é o manifesto dos valores escolhidos a permanecerem e a memória coletiva e incumbem-se de mantê-los presentes e, pode-se dizer que a fotografia é materialização de movimento que se conduz à memória da cidade, pois ela permite funcionar como uma extensão da memória humana, uma prótese capaz de melhorar a capacidade de transformar experiência vivida em lembrança (CIRILLO, 2004).

2.2. A fotografia como mosaico edificante na cultura visual da Cidade

O que transfere para a fotografia o status de obra ou documento em um determinado recorte espaço temporal? Independentemente da reflexão se arte ou documento, o fato é que essa (a fotografia da cidade) é decorrente de um processo criador de autoria coletiva (o fotógrafo mais colaboradores externos) e manifesta-se por meio de um projeto poético que se realiza sobre o tempo da cidade, resultando em características concretas para o ponto de vista da percepção. É por isso, que o que servia de referência para o transeunte ontem, talvez já não sirva mais amanhã, embora fisicamente o objeto arquitetônico urbano continue em seu local. Portanto, pode-se afirmar que a cidade é uma obra composta por fragmentos materiais e temporais; fragmentos sintonizados e em constante movimento, um mosaico de peças flutuantes interligadas pela malha da identidade social. É nesta perspectiva que nos aproximamos da fotografia como índice material do processo de construção da identidade da cidade, esse projeto coletivo e anônimo que configura a noção de patrimônio e de cultura visual.

Assim, essa obra multi-autoral, conseqüentemente, traz em si marcas que evidenciam a atuação de um trabalho coletivo, o que seria uma característica não diretamente buscada, mas prevista. E isso se torna uma realidade quando identificamos no espaço urbano, categorias que parecem abarcar em si só, demonstrações da necessidade de maior quantidade de participação social necessária a sua existência e permanência; sob este ponto de vista, as fotografias de paisagem, da bucólica praça, dos equipamentos culturais ou dos prédios públicos

expressam manifestações coletivas que as identificam como tal, pois carregam em si vários fatores que reivindicam uma participação coletiva.

Nesse sentido, as fotografias, são documentos de processo, ou tesselas de imaginabilidade, capazes de evocar lembranças e sentimentos relacionados com a identidade de um povo. Assim como o são os diferentes monumentos públicos e bens culturais que se configuram como um canal de diálogo entre o fazer estético e o viver a cidade, servindo de ponte entre o mundo interior de sua identidade social e todos aqueles que se vêm de alguma forma atraídos pelos índices desse mundo, a cidade esteticamente percebida.

Parece que é possível afirmar que é inegável que imagens capturadas da cidade, sejam de sua arquitetura, espaços, aparelhos culturais ou monumentos, são como documentos de processo de pertencimento urbano, são signos deixados pela cidade no decorrer de seu envolvimento com dado trabalho de configuração espaço-tempo, se constituem como mosaico de uma extensão da própria memória e corpo da cidade, de sua forma de pensar, buscar, sentir e intuir, (des)organizar, encontrar e se perder, confirmando a perspectiva bacheleriana de que “toda doutrina da imagem é acompanhada, em espelho, por uma psicologia do imaginante”. Cidade e sujeito em construção conjunta – embora nos tenha interessado aqui abordar o tema pelo olhar da cidade, compreendida como sujeito imaginante. Neste sentido, o acervo fotográfico do Arquivo Público de Vitória fornece pistas de como essa identidade e a noção de pertencimento que a envolve, foram e estão sendo construídas na capital capixaba.

A escolha do acervo fotográfico e o recorte provisório realizado se dão na medida em que ele, além de documento histórico, se revela como uma construção discursiva, tendo ainda um grande valor artístico. Vê-se a fotografia para além do documento, com pleno conhecimento das várias possibilidades de investigações poéticas e artísticas passíveis de serem feitas através dela, tirando da obscuridade em que se encontra o acervo fotográfico do Arquivo Geral do Município de Vitória, trazendo-o à luz, mostrando a necessidade urgente de preservá-lo.

Por meio desta pesquisa, é possível perceber ainda que as fotografias que integram este acervo são *lóci* documental, que demonstram como a vida e a cultura material de uma cidade foram se impregnando na imagem da cidade de Vitória ao longo destas décadas, impressas em sais de prata, revelados pela mesma luz que a capturaram. As fotografias desse acervo parecem ser a poesia da ges-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

tação da história da cidade. E de acordo com Argan (2005 apud Cirillo, 2009), se essas fotografias são a história da cidade, e se a história da Arte pode ser escrita a partir da história da cidade, podemos pensar que o avanço dos estudos desse arquivo iconográfico da cidade de Vitória pode auxiliar na escritura da história da Arte no Espírito Santo, mas, sem dúvida, estas são cultura visual da cidade, revelam a história da cidade: das suas ruas, casas, habitantes, festas, etc., enfim, a imagem da memória da cidade.

Desta forma, o dinamismo do acervo fotográfico do Centro de Vitória pode evidenciar na mediação lembrança-esquecimento, como foi sendo construída e transformada a identidade da cidade: coletiva e social. Para Cirillo (2009, p. 131), a identidade social, por sua característica de autenticidade, é a força mais influente que existe em cada local,

Essa força é a identidade social pertencente a cada local, cidade ou região, oferecendo acima de tudo a visualização de sua realidade (a quem se dá o tempo de observar), tornando possível vislumbrar, de forma generalizada, o tipo de sentimento que se produz ali. Nesse caso, torna-se impossível observar sem vivenciar, pois local e identidade constroem-se mutuamente. Esse conceito é fundamental para a interação da obra com a cidade. Ao que parece, a construção da identidade social parte de um projeto poético coletivo que encontra na cultura, em seus traços e padrões, os elementos fomentadores do seu processo de constituição. Retrato da cultura, a cidade é uma obra composta por fragmentos, fragmentos sintonizados e em constante movimento, um mosaico de peças flutuantes interligadas pela malha da identidade social. [...]. A cultura de uma cidade estabelece-se, então, a partir de um conjunto de tendências que evidenciam a intencionalidade do projeto de criação dessa identidade e de uma obra que é a cidade e suas evidências.

O projeto de criação de identidade de uma cidade só é perceptível ao longo do tempo, através dos registros, feitos muitas vezes através das imagens fotográficas.

3. Considerações à guisa de uma reflexão inicial

A busca por compreender o que essas imagens parecem revelar, levou às primeiras observações e análises que permitem a testagem da hipótese aqui levantada, mesmo que ainda de caráter provisório e falível – ao pensar a fotografia como signo e sua leitura como leitura da semiose que envolve esses signos, pode-se falar em uma estética do inacabamento uma que a semiose leva a um processo contínuo de desdobramentos. A análise da cidade por meio de suas imagens temporais capturadas pelo obturador da máquina carece, mesmo que brevemente, de

um passear pela história narrada da cidade, um tempo da narrativa, diferente do tempo capturado da fotografia – porém ambos, tempos da cidade de Vitória.

Vale destacar, antes de concluir este artigo, que conforme Abreu e Berredo (s.d.) a Ilha de Vitória foi inicialmente chamada Ilha de Santo Antônio e sua povoação iniciou-se por volta de 1537, pelos portugueses, ao ser doado por seu donatário Vasco Coutinho à Duarte Lemos. Porém a Vila de Nossa Senhora da Vitória foi fundada oficialmente em 8 de setembro de 1554, embora para Derenzi (1995, p. 34), há algumas controvérsias em relação a data exata da mudança da sede do governo, pois para Misael Pena sua fundação data de 1550.

Ainda de acordo com Abreu e Berredo, em 1554 iniciou-se a “construção do conjunto arquitetônico formado pela Igreja de São Tiago e pelo Colégio dos Jesuítas, hoje Palácio Anchieta (Fotografia 1),” e a expansão da cidade ocorreu em volta dessa construção, segundo a topografia da Ilha e conforme conveniência da população.



Fotografia 1 – Foto sem numeração – Palácio Anchieta. Década provável: 1910, sem identificação de autoria. Fonte: Arquivo Geral do Município de Vitória

Klug (2009, p. 17) afirma que “o sítio físico da ilha era composto por áreas alagadiças, mangues, mar, morros, enseadas, praias e maciços.” Ainda de acordo com Klug, foi implantada no alto de uma pequena colina, cercada de vegetação, “[...] a cidade era como um adorno da baía com suas matas e rochas que avançavam raízes no mar, numa espécie de anfiteatro de belas montanhas”. Também afirma que o relevo, o mar e as áreas de mangue tiveram uma grande importância na configuração da paisagem e desenvolvimento da cidade, funcionando como limites para o crescimento de Vitória, daí a necessidade de intervenções para expansão da sua mancha urbana e consequentes alterações na sua paisagem. (KLUG, 2009, p. 18-19).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Como por exemplo, aterros, construções de praças, pontes, etc., conforme fotografias a seguir:

3.1. Construção da Ponte Florentinos Avidos (Cinco Pontes), que liga Vitória à Vila Velha. (Fotografia 2):



Fotografia 2 – Arquivo 000065 - Construção da Ponte Florentino Avidos (Cinco Pontes). Data: 1927. Sem autoria conhecida. Fonte: Arquivo Geral do Município de Vitória

3.2. Obras de aterros e calçamentos para ampliação das avenidas do Centro (Fotografias 3 e 4):



Fotografia 3 – Arquivo 005628 – Avenida Governador Bley (antiga Beira Mar); à direita, fundos do prédio do Cine Glória. Década Provável: 1920. Sem autoria conhecida. Fonte: Arquivo Geral do Município de Vitória



Fotografia 4 – Arquivo 001142 – Construção da Avenida Beira Mar. Década Provável: 1940. Sem autoria conhecida. Fonte: Arquivo Geral do Município de Vitória

3.3. Construção do primeiro edifício com cinco andares no Centro (Fotografia 5):



Fotografia 5 – Arquivo 005561 – Cine Glória, em frente, Banco Hipotecário e Agrícola do Estado de Minas Gerais, à Avenida Jerônimo Monteiro. Data precisa: 1936. Autor: Paes. Fonte: Arquivo Geral do Município de Vitória

Este estudo não espera esgotar a reflexão acerca do significado das fotografias sob tutela do Arquivo Geral do Município de Vitória no panorama cultural do capixaba, mas objetiva evidenciar esse acervo fotográfico e alguns de seus múltiplos aspectos. Pretende também ser um instrumento que possa permitir debater a cidade como paisagem e essa paisagem como patrimônio material revelado na identidade da cidade bem como parte das intervenções na paisagem urbana. Busca, pois, evidenciar o acervo fotográfico do Arquivo Público do Muni-

cípio de Vitória como local de pesquisa de fontes documentais, apontando novos caminhos que estimulem outros estudiosos a pesquisar nessa área.

É possível perceber que cada vez mais as obras realizadas na capital alteravam a relação da população com o mar e conseqüentemente com a paisagem. A cada novo elemento acrescentado, sejam através de aterros, construções de áreas públicas, de galpões, pontes, etc., cria-se um novo diálogo com a cidade. Ao longo do tempo é possível ter visões diferentes da mesma cidade. Ou as alterações ocorridas ao longo dos anos e que tornam a cidade um organismo vivo trazem a cada dia uma nova cidade? De acordo com Cirillo (2009), é possível perceber um pouco da história da cidade, das suas ruas, casas, habitantes, etc., enfim, a imagem da memória da cidade. De uma cidade que seja vista como bem cultural de seu povo, “[...] um artefato que pulsa, que vive, que permanentemente se transforma, se auto-devora e expande em novos tecidos recriados para atender a outras demandas sucessivas de programas em permanente renovação.” (LEMOS, 1985, p. 47 apud CIRILLO; CELANTE, 2009, p. 5).

Finalizamos as reflexões iniciais deste trabalho lembrando que “[...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, [...]” (LE GOFF, 2003, p. 525) e tornam-se marcas indiciais de uma história da sociedade e da cultura; uma história dinâmica, em movimento e que a cada dia é reescrita pela sociedade.

4. Referências

ABREU, Carol; BERREDO, Sandra Carvalho de (org.). **Vitória, de Vila a Cidade: Roteiro Histórico I.** Vitória: CDV/PMV, s.d. (Projeto de Revitalização do Centro). 1 folder.

CIRILLO, José; JERÔNIMO, Ciliani. Corografia da Cidade: o monumento como documento de processo. In: CIRILLO, José; GRANDO, Ângela. **Processo de criação e interações**; Belo Horizonte: C/Arte, 2008.

CIRILLO, A. J.; CELANTE, Ciliani. América: 500 anos de devastação e saque: arte pública e monumento, p. 1456-1470. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 18. 2009, Salvador. Anais... Salvador: ANPAP, 2009. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/2009/pdf/chtca/aparecido_jose_cirillo.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2010.

CIRILLO, A. J. **Imagem-lembrança:** comunicação e memória no processo de criação. São Paulo, SP: PUC, 2004. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

KLUG, Letícia Beccalli. **Vitória:** sítio físico e paisagem. Vitória: EDUFES, 2009.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

PERINI, Giselli Maria. **Acervo Fotográfico do Arquivo Geral do Município de Vitória:** “Arquivo Morto” ou Memória Viva? 2005. 56 f. Monografia (Graduação em Arquivologia). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

PREFEITURA Municipal de Vitória. **Acervo Fotográfico.**

ROUILLÉ, André. **A fotografia:** entre documento e arte contemporânea. São Paulo: SENAC, 2009.

Minicurrículo

Rosa da Penha Ferreira da Costa. Pesquisadora e professora do Dep. de Arquivologia da UFES, graduada em Biblioteconomia (1990), Artes Plásticas (1995), e Arquivologia (2006) pela UFES; Mestranda do PPGA-UFES, na linha de Patrimônio e Cultura. Atua nos seguintes temas: fotografia, memória, cidade, arquivologia e patrimônio histórico, artístico e cultural. Membro do Laboratório de Extensão e Pesquisa em Artes e do Grupo de Estudo em Poéticas do Processo de Criação (CNPq).

Aparecido José Cirillo. É pesquisador vinculado ao Grupo de pesquisa em Processo de Criação e ao Grupo de Estudos sobre el Arte Público em Latinoamérica; Professor Adjunto da UFES e professor Permanente do Programa de Mestrado em Artes da UFES, artista plástico. Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (2004). Atualmente é Pró-reitor de Extensão da UFES e Presidente da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética (2008-2011).

“NOVO MEIOS”: UM RECORTE NA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DE PAULO FOGAÇA

Rosane Andrade de Carvalho
rosanedecarvalho@gmail.com
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Resumo

Este artigo versa sobre parte da produção audiovisual do artista goiano Paulo Fogaça, realizada na década de 1970. Apresenta, especificamente, os trabalhos intitulados Bichomorto, Hieróglifos e Campo Cerrado com intuito de revelar o alinhamento dessa produção com as práticas tidas como experimentais no contexto da arte brasileira dos anos 1970. E ainda, expor os processos e procedimentos, como também, o posicionamento crítico do artista frente aos eventos históricos de aquela época.

Palavras-chave: arte e tecnologia, Paulo Fogaça, audiovisual, experimentalismo.

Abstract

This article focuses partly on the audiovisual production of the artist Paulo Fogaça, born in Goiás, Brazil. This audiovisual production was shown 70's decade. It specifically shows the work titled Bichomorto, Hieróglifos and Campo Cerrado aiming to reveal the alignment of the production practices considered experimental in the context of Brazilian art of the 1970s. It explains the processes and procedures, as well as the artist's critical stance against the historic events of that time.

Keywords: art and technology, Paulo Fogaça, audiovisual, experimentalism.

No Brasil, os primeiros trabalhos de arte que fizeram uso das mídias audiovisuais começaram a surgir a partir dos anos 1970. Naquele período, a arte brasileira já estava imersa em pesquisas com materiais e meios tidos experimentais, sendo os diapositivos sincronizados ao som e os filmes em bitola 8mm exemplares de tais meios. Para o crítico e artista brasileiro Frederico Morais (2006), um dos precursores em novos meios no país, especificamente dos diapositivos, o uso do audiovisual no campo da criação artística deve-se muito ao esgotamento das categorias tradicionais da arte. De fato, essa nova linguagem abriu infinitas possibilidades de expressão e ação para o artista. No caso específico dos diapositivos, é curioso notar que, até aquele momento, o seu uso está restrito às atividades didáticas. Apropriado e explorado pelo artista, transformou-se em veículo de manifestação expressiva e criativa, incorporando, desse modo, a condição de linguagem¹.

¹ Em 1973 Hélio Oiticica e Neville de Almeida mostram a série Cosmococas – program in progress, no qual o uso do carretel

É importante destacar que, nos anos 1970 o país estava imerso em uma ditadura militar, instituída desde a década anterior, e que ações cerceadoras pairavam sobre a produção artística, assim como sobre todas as instâncias da vida social. No campo da arte, a subversão e também a transgressão foram condições básicas de existência da prática artística no interior do sistema de arte tradicional, que se mostrou abalado pelas novas proposições que surgiram questionando a sua ordem num sistema sócio-político repressor, que de algum modo motivou uma produção artística crítica e por vezes ousada. A produção de Paulo Fogaça dialoga com esse momento social e político, como também com as pesquisas no campo das artes visuais, em especial com aquelas que lidavam com os “novos meios” – diapositivos, fotografia e filme super-8.

Paulo Fogaça (Morrinhos-GO, 1936), que já havia iniciado sua trajetória no campo das artes visuais, especificamente no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, espaço conhecido por sua abertura às novas experimentações, estava envolvido com as pesquisas com os meios e procedimentos considerados experimentais, a exemplo da fotografia, do audiovisual, do filme super-8 e do objeto. A peculiaridade de sua produção reside no comentário crítico que faz sobre o contexto social e político dos anos de ditadura militar no país aliado ao uso de imagens e objetos presentes, especialmente, no ambiente rural, como as ferramentas rurais e o arame farpado.

O conjunto da obra audiovisual de Fogaça é constituído de dez trabalhos, sendo oito artísticos, além de dois documentais². Na linguagem superoitista realizou, entre 1972 e 1973, quatro trabalhos³. E, ainda, travou parceria com Frederico Moraes, crítico de arte e artista, realizando fotografias dos audiovisuais: *Memórias da Paisagem* (1970), *Cantares* (1971), *Criatividade de Maio e Domingos da Criação* (1971), *Klee* (1972), *Alfredo Volpi* (1972), *Curriculum Vitae* (1972/73). Realizou também o trabalho fotográfico do audiovisual *Construção*, da artista italiana radicada no Brasil Anna Maria Maiolino, apresentado na *VIII Bienal de Jovens de Paris* de 1973, evento do qual Fogaça também participou com o audiovisual de sua autoria *Bichomorto* de 1973.

com slides, a trilha sonora e os objetos compõem um espaço sensorial a ser experimentado pelo observador. À respeito, ver: Programa Hélio Oiticica em www.itaucultural.org.br.

² Audiovisuais: *Criatividade e Audiovisual e Ferrofogo*, em 1972; *Bichomorto*, *Informações e Hieróglifos*, em 1973; *Cabeça-Tronco-Membros*, em 1974; *Uma rosa. E quantos outros e Campo Cerrado*, em 1975. Audiovisuais documentais: NPS (Nelson Pereira dos Santos) e *Poteiro*, ambos de 1974.

³ *Tripas*, em 1970; *Zero a zero* e *O Som do Domingo*, ambos em 1972; *The Best Things to do* em 1973 e *Achados e Perdidos* em 1974.

Para Fogaça, chegar aos meios audiovisuais implicou trabalhar com a imagem “positiva” em vez da “negativa”, uma vez que o meio e o gesto – o ato fotográfico – permaneciam. A mudança de suporte - do papel para os dispositivos ou películas – significou na poética de Fogaça novos caminhos e possibilidades de experimentar a criação e de comunicar sua percepção e posicionamento diante dos acontecimentos que lhe eram contemporâneos.

Apesar de Fogaça não ter utilizado os diapositivos como mero registro de ações ou situações, podemos notar que, em determinados momentos, o processo de registro fotográfico encontra-se ainda muito próximo da linguagem documental, numa espécie de busca de (re)conhecimento do seu espaço circundante. Porém, em seguida o processo se revela como meio necessário na concepção de seus audiovisuais, podendo ser visto na perspectiva apontada pela crítica Lígia Canongia ao discorrer sobre o uso da fotografia na arte brasileira dos anos 1970:

A foto passa a atuar como matéria *sine qua non*, quando um determinado processo de criação inclui necessariamente a sua linguagem para proceder à justa comunhão entre sua intenção e efeito. (...) Transportada para um contexto poético, a foto perde seu referente puramente mecânico, e abre-se à exploração do imaginário (CANONGIA, 2005, p. 83).

Em *Campo Cerrado* o teor documental aparece subjacente à seqüência imagética que conjuga poesia e música. A crítica social, e podemos dizer ecológica, recai sobre esse trabalho de forma contundente. Em *Bichomorto* o registro também ganha contornos poéticos que contrastam com as fortes imagens que dialogam, mesmo que de forma metafórica, com a situação social do país. Ao passo que em *Hieróglifos* o artista adentrou ainda mais o campo do experimental investigando e extraindo os possíveis recursos técnicos da câmera, inicialmente no momento do registro e, logo em seguida, na montagem do carretel de slides.

Abro um pequeno parênteses para assinalar uma iniciativa de importância destacável no meio artístico brasileiro que revelou os diferentes de interesses dos artistas pelas novas possibilidades de produção audiovisual, da qual Paulo Fogaça fez parte. Refiro-me à mostra *Expo-projeção 73*⁴, realizada em São Paulo em 1973, um dos primeiros eventos relacionados às pesquisas com novos meios, que demarcou um momento peculiar de convergência de diferentes pesquisas audiovisuais e sonoras realizadas em solo brasileiro. Para a crítica Aracy Amaral, uma das organizadoras da mostra, o momento era de:

⁴ Expo-Projeção 73 foi realizada por iniciativa da crítica de arte brasileira Aracy Amaral com a colaboração da GRIFE.

Experimentações (ou realizações) com filmes, audiovisuais, pesquisas com som. É o artista procurando lançar mão dos meios não-convencionais para expressar na ordenação seletiva da realidade (AMARAL apud FERREIRA, 2006, p. 385).

Expo-Projeção 73 revelou a diversidade da produção brasileira no campo das experimentações audiovisuais, bem como os diferentes modos e usos dos equipamentos e ferramentas tecnológicas. Tal iniciativa teve como objetivo, além da difusão dos trabalhos, propor a reflexão sobre esses novos processos e propulsionar a produção brasileira voltada para os novos meios. Segundo Amaral, nos trabalhos ali exibidos podiam ser vistos desde o registro direto de proposições e ações, até a investigação das potencialidades técnicas da linguagem, referindo-se especialmente ao super-8. Considerando as diferenças de propósitos a crítica ressalta, em texto publicado no catálogo da mostra, determinados aspectos convergentes a alguns “grupos”, tais como:

A câmera fixa, a nostalgia da natureza ou a temática do retorno à natureza (...) o formalismo bem visível em alguns artistas, ao passo que em outros se sente a obra totalmente aberta e descompromissada, cinema sem estrutura, Câmera na mão, o autor se deslumbrando com a apreensão do tempo real (...).⁵

Para Artur Barrio o filme servia como registro, documento e informativo de suas proposições, haja vista que para o artista “fotos nunca registram todos os aspectos de uma pesquisa” (FUNARTE, 1978, p. 6). Já para Raymundo Colares o filme era um novo suporte, à semelhança da tela para pintura. Em “Broadway boogie-woogie”, trabalho em super-8, de 1972, o artista tentou refazer, através da linguagem fílmica, a obra de Mondrian. Segundo Colares, nesse trabalho, um “filme-homenagem” a Mondrian, predominavam “as retas de luzes piscantes desdobradas e invertidas as letra enormes piscantes das placas das fachadas néon (...)”.⁶

Assim como Colares, o audiovisual de Paulo Fogaça, *Bichomorto*, pode ser localizado próximo às investigações dos novos meios como linguagem e suporte. Em *Bichomorto* as imagens captadas pelo artista sofrem interferências mínimas. É na elaboração da seqüência dos slides em harmonia com os efeitos sonoros que reside o experimentalismo do artista. Segundo Bittencourt (1975, p. 9), Paulo Fogaça pode ser inserido no conjunto de “artistas que usam a câmera fotográfica para criar uma fotolinguagem”.

⁵ Ver catálogo da mostra Expo-projeção 73.

⁶ Os trechos entre aspas foram extraídos do texto de Colares publicado no catálogo da mostra Expo-projeção 73.

A idéia de realizar *Bichomorto* (fig. 01) surgiu, segundo depoimento do artista⁷, durante uma viagem de férias, realizada com sua família, do Rio de Janeiro a Goiás, em 1973, ano de realização do trabalho. Ao se deparar com inúmeros animais mortos às margens das rodovias, Fogaça resolveu registrá-los com sua câmera fotográfica para em seguida transformá-los em audiovisual. A seqüência de 67 slides foi sincronizada aos registros de sons emitidos nas estradas e cidades – buzinas, freadas, o vento, vozes, carros transitando etc.

O assunto foi trabalhado em termos metafóricos, recurso necessário naqueles anos de ditadura, os animais mortos por atropelamento nas rodovias foram associados às vidas interrompidas pela força e violência da ditadura militar. São corpos dilacerados pelos veículos que trafegam cotidianamente pelas rodovias. A violência é denunciada pelos animais esmagados, pelas marcas de pneus no asfalto e ainda pelas manchas gráficas avermelhadas colocadas sobre os corpos deixados à beira da estrada. Os mapas encobertos em tinta avermelhada que abrem o audiovisual reforçam a idéia de violência, esta espalhada pelo território nacional. É o artista denunciando a repressão do sistema político operante em qualquer parte do país; e o camburão que passa, surge como reforço da mensagem.



Fig. 01. *Bichomorto*. 1973. Audiovisual. 67 diapositivos. 3 minutos. Diapositivos n. 20. Foto: Paulo Fogaça

Na rodovia, espaço de trânsito e ligação de universos geográficos, estão os bichos mortos, enquanto no asfalto das grandes avenidas aparece o homem solitário. A seqüência final sugere o aniquilamento do homem pelo veículo que passa logo em seguida. Assim como o bicho, o homem também é dilacerado,

num contexto no qual a violência se alastrou por todos os caminhos e direções; a fragilidade da vida é exposta diante de forças impositivas e autoritárias.

O engajamento nas questões de sua época, o olhar crítico sobre as injunções de seu tempo, que descrevia um momento delicado da história do Brasil, é revelado também no audiovisual *Hieróglifos*.

Nesse trabalho (fig. 02) o artista faz uso da metáfora para falar do cerceamento das liberdades e da violência através das qualidades intrínsecas do arame farpado, objeto agressivo, cortante, utilizado para impedir a passagem do gado dos limites de uma propriedade. Ao longo de sua produção, Fogaça utilizou o arame farpado ou sua imagem como veículo de comunicação do seu trabalho. A partir dele podemos fazer uma série de associações, que vão desde a própria materialidade do objeto, chegando às implicações éticas e políticas contidas no mesmo.

As imagens de *Hieróglifos* são manipuladas durante o seu processo de captação. A estrutura do elemento é exposta, por ora o objeto é quase diluído, tornando-se uma imagem abstrata, decorrente da exploração do processo técnico da desfocagem. Em outros momentos ele é destacado dentro de um enquadramento preciso sobre determinadas partes através da aproximação máxima da objetiva.



Fig. 02. Hieróglifos. 1973. Audiovisual. 77 diapositivos. 2' 20". Diapositivo n. 16. Foto: Paulo Fogaça

Páginas de jornais surgem e se fundem em meio as imagens da farpa e de desenhos do corpo humano semelhantes aos dos manuais de anatomia. O corpo

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

que surge em meio às farpas, com suas referências anatômicas, carrega indicações daquele(s) corpo(s) que serviu como suporte da tortura e dos desmandos arbitrários do poder militar (fig.02a). Em outros momentos o artista interfere sobre o objeto com manchas gráficas, como o fez em *Bichomorto*. Concomitante as imagens a narração realizada pelo próprio artista. A palavra “não” é falada seguidamente, numa espécie de recusa absoluta de algo ou de uma situação.

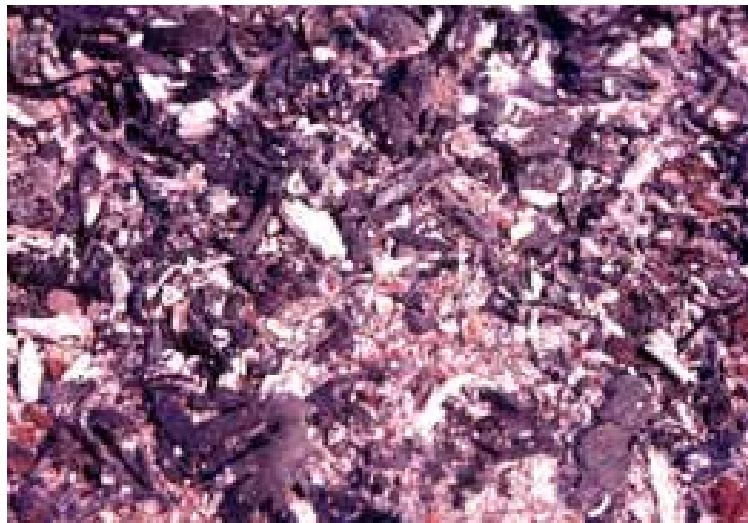


Fig. 02a. Hieróglifos. 1973. Audiovisual. 77 diapositivos. 2' 20". Diapositivos n.44. Foto: Paulo Fogaça

Em *Campo Cerrado* (fig. 03), o artista empreende um pequeno desvio do tema da repressão, apesar de manter as vinculações com às questões sociais, porém acrescida da preocupação ambiental. A paisagem do cerrado é o foco de seu interesse. Fogaça construiu uma narrativa visual a partir de registros do processo de transformação da paisagem do cerrado – o ciclo de vida e morte, o eterno renascer da vegetação.

Nos primeiros diapositivos deparamos com imagens desalentadoras da paisagem devastada pelas queimadas. Porém, as imagens finais nos mostram que a natureza persiste em renascer - surgem brotos e botões, flores e folhagens dançando ao som dos ventos. E a cerca, aquela de arame farpado, símbolo de restrição, volta à cena.

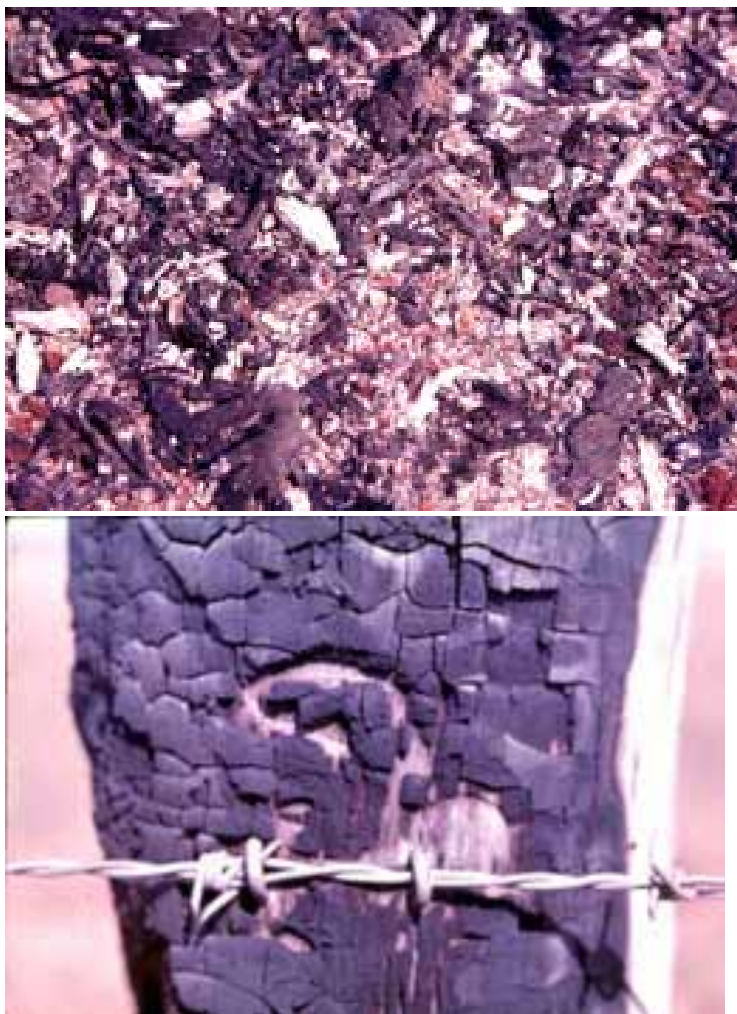


Fig. 03. Campo Cerrado. 1975. Audiovisual. 65 diapositivos. 8' 15". Diapositivos: 09 e 65. Foto: Paulo Fogaça

Podemos observar que em *Campo Cerrado*, assim como em *Bichomorto*, Fogaça ocupou o lugar de testemunha para registrar os fatos que lhes são dignos de comentários. Apesar disso, os audiovisuais não se constituem em documentário para fins didáticos, ao contrário, a narrativa é pontuada de sentimento poético.

Vale assinalar que Paulo Fogaça, após ter vivido por dez anos na cidade do Rio de Janeiro, retornou o estado de Goiás e se instalou numa chácara próxima

à capital, ambiente familiar e propício para tal pesquisa visual. Desse modo, a proximidade e a convivência com essa paisagem cruzam-se com as lembranças do passado. Imagens que remontam a infância de Fogaça, lembranças dos momentos de lazer vividos em seu ambiente natural, onde foram germinadas e articuladas as relações afetivas e culturais que registram a sua identidade.

Em *Campo Cerrado*, a literatura, assim como a canção de Caetano Veloso⁸ acompanha a narrativa visual por meio de excertos de um texto do biólogo dinamarquês Eugênio Warming, de 1892, em que há uma descrição da paisagem do cerrado após a interferência humana - a queima da vegetação para servir de pasto para o gado, uma situação ainda presente nos tempos atuais. Para o artista a descrição do biólogo se assemelha a uma “poesia científica ou ciência poética”⁹. A convergência do pensamento de Fogaça com os escritos de Warming podem ser notados na designação que o artista deu aos seus audiovisuais; ele os intitulou de “diapoemas”, propondo-os como “poemas visuais”. Por conseguinte, deixou evidente o caráter poético de seus trabalhos, a força expressiva das imagens que os constituem numa espécie de conjunção do meio (o audiovisual) com a carga semântica de suas imagens.

Bichomorto, *Hieróglifos* e *Campo Cerrado* revelam a inserção de Paulo Fogaça no conjunto de produções brasileiras precursoras do uso dos “novos meios”, nos anos 1970, contudo, seus propósitos não se dirigiram ao questionamento dos procedimentos artísticos tradicionais, presentes em boa parcela de proposições tidas como vanguardistas. O experimentalismo de Fogaça indica uma busca por meios ou suportes capazes de comunicar suas idéias e suas referências. Fato que não reduz o caráter politizado e engajado de sua produção, haja vista que em nesses trabalhos encontramos indicações, mesmo que metafóricas, à sua realidade circunstancial. Assim, esses trabalhos de Fogaça propõem uma reflexão sobre as questões relacionadas ao momento social e político do Brasil dos anos de 1970 através da paisagem e dos seus objetos rurais que metaforizam a violência, a repressão e o estado de tensão de forma poética e conceitual.

Referências bibliográficas

BARRIO, Artur. **Artur Barrio**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.

CANONGIA, Lígia. **O legado dos anos 60 e 70**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

⁸ “Gilberto misterioso” do disco gravado em 1970, Araçá Azul, é um poema de Sousândrade musicada por Caetano Veloso.

⁹ Termo utilizado por Paulo Fogaça em entrevista. Idem.

_____. Panorâmica. In: **Quase Cinema: cinema de artista no Brasil, 1970/80**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1981.

DUARTE, Paulo Sérgio. Anos 70: a arte além da retina. In: RISÉRIO, Antônio et. al. **Anos 70: trajetórias**. São Paulo: Iluminuras; Itaú Cultural, 2005. p. 133-146.

ÉLIS, Bernardo. A enxada. In: TELES, Gilberto M. (org.). **Os melhores contos de Bernardo Élis**. São Paulo: Global, 1996. p. 73-98.

FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília. (orgs.). **Escritos de artistas: anos 60/70**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

FIGUEIREDO, Aline. **Artes plásticas no Centro-Oeste**. Cuiabá: Edições UFMT/MACP, 1979.

FREIRE, Cristina. **Poéticas do processo: arte conceitual no museu**. São Paulo: Iluminuras, 1999.

_____. **Arte Conceitual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FREITAS, Artur. Poéticas políticas: as artes plásticas entre o golpe de 64 e o AI-5. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 40, p. 59-90. 2004.

MORAIS, Frederico. **Arte plásticas: a crise da hora atual**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. Vanguarda, o que é. In: PICCININI, Daisy V. M.(coord.). **O objeto na arte: Brasil anos 60**. São Paulo: Fundação Armando Álvares Penteado, 1978. p. 65-68.

_____. Audiovisuais. In.: FERREIRA, Glória (org.). **Crítica de arte no Brasil: temáticas contemporâneas**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2006. p. 391-394.

_____. É preciso decifrar. A esperança renasce. **O Globo**, Rio de Janeiro, 31 ago. 1977.s/p.

Catálogos de exposições:

Expo-Projeção 73. Som, Audiovisual, Super 8, 16mm. 1973.

Mostra de Arte Experimental de Filmes Super 8, Audiovisual e Vídeo-tape. 1975.

INSTITUTO ITAÚ CULTURAL – Programa Hélio Oiticica. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia/ho/home/dsp_home.cfm>. Data do último acesso: 28.04.2011.

Currículo da autora

Mestre em Cultura Visual (FAV/UFG/2008). Licenciada em Artes Visuais (FAV/UFG/2006). Arte-educadora na Secretaria de Educação do Município de Goiânia, professora de Estética e História da Arte na PUC/GO, tutora a distância nas disciplinas de Teoria e História da Arte do curso de Artes Visuais Licenciatura/UFG, modalidade a distância.

Resumo

O presente artigo consiste em uma provocação sobre os novos moldes do sistema da arte, os novos meios de produção, consumo e distribuição apresentados na contemporaneidade, exemplificando através do evento CowParade Porto Alegre 2010, um novo modelo de evento cultural baseado no campo das artes visuais. Como fundamento teórico considerou-se a definição referente a sistema da arte de Anne Cauquelin, bem como com conceitos referentes à cultura e políticas culturais, com o intuito de refletir sobre o sistema da arte influenciado por ações culturais.

Palavras-chave: CowParade, sistema da arte, cultura, consumo, política cultural

Abstract

This article is an argument about the new format of the art system, the new means of production, consumption and distribution presented in contemporary, exemplifying through the event CowParade 2010 Porto Alegre, a new model of cultural event based in the visual arts field. As a theoretical foundation considered the definition regarding the system of arts by Cauquelin Anne, as well concepts relating to culture and cultural politics, in order to reflect on the system of art influenced by cultural activities.

Keywords: CowParade, art system, culture, consumption e cultural politics

Considerações iniciais

Este artigo visa promover a reflexão sobre as novas lógicas de distribuição da arte através das políticas culturais, bem como as possíveis interferências no sistema da arte. A *CowParade* Porto Alegre 2010 foi o evento escolhido para exemplificar as mudanças ocorridas no sistema da arte no âmbito da produção, consumo e distribuição.

A *CowParade* é um evento de dimensões internacionais, que ocorreu pela primeira vez no Rio Grande do Sul em 2010, sendo o segundo estado da região sul a receber a mostra, e o quarto estado em nível nacional, após São Paulo em 2005 (primeiro estado a realizar a *CowParade*) e Belo Horizonte e Curitiba, em 2006 e Rio de Janeiro em 2007.

A *CowParade* realizada em Porto Alegre - RS apresentou algumas particularidades, como o número recorde de inscrições durante o processo de seleção, foram quase 800 projetos. Além do fato da exposição ter sido patrocinada por uma única empresa, a Vonpar, que após a divulgação do evento, agregou ao patrocínio a MU-MU, empresa do mesmo grupo, além do apoio governamental, da Prefeitura e da Secretaria de Cultura de Porto Alegre.

A trajetória empresarial da família gaúcha Vontobel, proprietária da Vonpar Bebidas e patrocinadora do evento, está ligada aos refrigerantes da marca Coca-Cola e foi através dessa parceria que a empresa hoje é líder na produção e venda de refrigerantes no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, garantindo uma receita anual de R\$ 1,7 bilhão¹.

A Vonpar Bebidas é franqueada da Coca-Cola e distribuidora da Heineken Brasil no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina. Desde 1948, quando foi fundada pelos irmãos João Jacob Vontobel e Arno Vontobel a Vonpar cresceu significativamente no estado, possuindo atualmente três fábricas (Antônio Carlos – SC, Santo Ângelo e Porto Alegre- RS) e cinco centros de distribuição (Blumenau, Joinville e Chapecó – SC; Farroupilha e Pelotas – RS).

A Vonpar Bebidas é atualmente a quarta maior fabricante do Sistema Coca-Cola no Brasil, com participação de 10% do volume total de vendas no país². Recentemente (final de 2009), a Vonpar assumiu o controle acionário da Mu-Mu alimentos LTDA. Trata-se da união de duas tradicionais empresas da família Vontobel sediadas no Rio Grande do Sul, a Mu-Mu atua na produção de alimentos (doce de leite, geléias de frutas, goiabada, mel e leites) .

Na *CowParade* Porto Alegre 2010, 70 projetos foram selecionados, alguns foram produzidos no galpão disponibilizado pela organização do evento em Porto Alegre ou nos próprios ateliês dos participantes selecionados. Os outros 11 projetos participantes da exposição foram esculturas com seus temas pré-estabelecidos pelo patrocinador (Vonpar/MU-MU), totalizando 81 projetos.

Após a exposição nas ruas de Porto Alegre, que ocorreu de 08 de outubro até 20 de novembro de 2010, as esculturas foram transferidas para o *Bourbon*

1 Revista Isto É – Dinheiro. Disponível em: <http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/1194_A+FOME+DA+VONPAR>

2 Disponível em: < <http://www.vonpar.com.br>>

*Shopping*³, ficando lá expostas de 21 a 30 de novembro de 2010. Após esse período, 79⁴ esculturas foram leiloadas e 75% do dinheiro arrecadado foi destinado para o FUNCRIANÇA⁵, da Prefeitura de Porto Alegre, o restante para outras instituições⁶ da capital.

Outra particularidade da *CowParade* Porto Alegre 2010 é que esta edição foi recorde nacional em valores totais e em valor de arremate por uma única escultura. A *ZH Dominicow* foi a escultura de maior valor, sendo comprada pelo Grupo RBS⁷ por R\$ 90.000,00, e em segundo lugar a Vonpar Bebidas arrematou a *Coca-Cola: Viva Positivamente* por R\$80.000,00.

CowParade: **um breve histórico**

Em dezembro de 1996, o pai do artista plástico Pascal Knapp⁸, Walter Knapp pediu ao filho para projetar a escultura de uma vaca⁹ em tamanho natural para uma tradicional exposição em Zurique, Suíça. Estas esculturas foram distribuídas para artistas locais as pintarem e serem colocadas à mostra na exposição.

Knapp apresentou os atuais três modelos de esculturas de vacas que fazem parte da mostra: uma deitada, um pastando e outro de pé. Foram ao todo 450 vacas que integraram esta primeira exposição, sempre seguindo os três modelos originais. A exposição chamou a atenção de Jerry Elbaum, que comprou os direitos autorais das esculturas e de sua exibição em vias públicas e fundou a *CowParade Holding Inc*¹⁰. No Brasil, a empresa responsável pelos direitos da *CowParade* é a *TopTrends*¹¹.

3 Disponível em: <<http://www.bourbonshopping.com.br/>>

4 Não foram leiloadas: Vaca Mu-Mu (escultura do patrocinador), Cowdrinhos (escultura depredada no início da exposição).

5 FUNCRIANÇA: fundo criado por lei federal para beneficiar a criança e o adolescente. É constituído por doações de pessoas físicas, jurídicas ou do próprio Poder Público, existe em Porto Alegre desde 2004 (<http://www.portoalegre.rs.gov.br/fundocrianca/>).

6 Fundação Thiago de Moraes Gonzaga – Vida Urgente; Hospital da Criança Santo Antônio; Instituto da Criança com Diabetes; Instituto da Mama do RS; Instituto do Câncer Infantil do RS; Instituto Geração Tricolor do Grêmio Foot-ball Porto Alegre; Instituto Sanmartin; Projeto Interagir do Sport Club Internacional

7 O Grupo RBS é um grupo de mídia regional que no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e em algumas regiões do Paraná, foi fundada em 31 de agosto de 1957, por Maurício Sirotsky Sobrinho. Nestes estados a RBS possui oito jornais, nove portais de Internet, duas emissoras locais de televisão, 24 emissoras de rádio, além das Além disso, possui 18 emissoras de televisão afiliadas à Rede Globo. Disponível em: <<http://www.gruporbs.com.br/>>

8 Disponível em: <<http://prague.cowparade.com/general/pascal/>>

9 Na Suíça a vaca é um dos símbolos do país.

10 Site oficial do evento. Disponível em: <<http://www.cowparade.com>>

11 Disponível em: <<http://www.toptrends.com.br>>

A *TopTrends* foi criada em março de 2004, tem sua sede em São Paulo e desde 2005 tem os direitos da *CowParade Holding Inc.* Composta por Catherine Duvgnau e Ester Krivink, a empresa presta consultoria para o evento *CowParade* e cuida de todos contatos publicitários das edições pelo Brasil. A *Top Trends* pode custear de 10% a 15% dos projetos de cada evento, as demais são financiadas pelos patrocinadores.

A primeira exibição com o caráter e a denominação *CowParade* aconteceu em 1999 na cidade de Chicago e, desde então já passou por mais de 50 cidades de diferentes países do mundo. A *CowParade* já arrecadou mais de US\$ 21 milhões para ações de responsabilidade social no mundo todo e movimentou US\$ 75 milhões em produtos de licenciamento. Já foi eleita como uma das 10 maiores ideias de *Marketing* entre 1.000, ranking realizado pela *Advertising Age* (*The Book of Ten – Ideas of the Decade* (2000)) e foi considerado pelo prefeito Rudy Giuliani como o “evento do milênio” quando aconteceu na cidade de Nova York, em 2000¹².

Em média, a *CowParade* tem a duração de dois meses nas ruas, de onde seguem para manutenção para serem finalmente leiloadas. Há, ainda, uma edição limitada de miniaturas que é produzida e comercializada em diversas lojas dos países onde ocorre a exposição e através do site Submarino (Figura 01) além de um livro, com fotos da exposição (Figura 02).



Figura 01 – Miniatura CowParade. Fonte: <<http://www.submarino.com.br>>. Acesso em: 20/10/2010.

¹² Disponível em: <<http://www.cowparade.com>>



Figura 02 – Livro CowParade São Paulo 2010. Fonte: <<http://www.cowparade.com.br>>. Acesso em: 03/02/2014.

Empresas como a Pirelli, a Ipiranga, Nestlé, Alpargatas/Havaianas, Honda, Gafisa, entre outros, investiram para patrocinar edições da *CowParade* no Brasil. Em 2010, ao mesmo tempo em que aconteceu em São Paulo e Porto Alegre, a *CowParade* foi exibida em Xiamen (China), Margaret River (Austrália), Roma, Bordeaux (França), Tunísia e Esmirna (Turquia). A previsão para a exposição em 2004 é *CowParade* Florianópolis – SC e *CowParade* Austin, no Texas – EUA.

O sistema da arte

Para compreender o sistema da arte inicialmente, é necessário entendermos a que se referem os termos utilizado, adotaremos inicialmente então a proposição de Maria Amélia Bulhões (1990), que afirma que, “sistema” é:

[...] um conjunto de indivíduos e instituições responsáveis pela produção, difusão e consumo de objetos e eventos por eles mesmo rotulados como artísticos e responsáveis também pela definição dos padrões e limites da ‘arte’ de toda uma sociedade, ao longo de um período histórico. (BULHÕES, 1990, p.17).

A idéia de Maria Amélia Bulhões nos instiga a pensar na problemática da legitimação do objeto artístico que, a partir da classificação de “indivíduos” ou “instituições” são capazes ou não de receberem o rótulo de arte. Desta forma, o sistema da arte pode ser definido como: um conjunto de instâncias – instituições, mercado, circuito – capazes de se configurarem como uma estrutura onde os elementos constituintes não se confundem, mas sim interdependem.

Anne Cauquelin (2005) sugere em seu livro *Arte Contemporânea: uma introdução* realiza uma reflexão que parte da idéia de que o sistema da arte é um

circuito fechado em si mesmo, capaz de se retro-alimentar através de suas redes de comunicação e de relacionamento. Segundo a autora o sistema da arte tem o intuito de manter um discurso sobre a arte, transformando este mesmo discurso em uma verdade capaz de legitimar, ou não, produções, artistas, ações e até mesmo outros agentes diretamente mantidos por este sistema (como os pesquisadores, críticos, e as instituições da arte).

O sistema da arte contemporânea passa então a ser distinguido em três dimensões: a dimensão simbólica (da produção), a dimensão política (da distribuição) e a dimensão econômica (do consumo). São essas três dimensões que, relacionadas entre si, irão constituir o sistema da arte. É preciso levar em consideração que, na contemporaneidade, os agentes envolvidos nessas três dimensões não são exclusivos, é no sistema da arte contemporânea que justamente estes agentes se interligam, assumindo tanto suas funções exclusivas quanto demais funções complementares.

A dimensão simbólica é caracterizada quando o objeto artístico se transforma em um objeto de discurso cultural. Entendendo por discurso cultural tanto a exclamação de um observador quando uma elaborada tese teórica referente à obra. A dimensão simbólica da existência das obras de arte recobre o âmbito que vai das determinações psicológicas da sensibilidade e dos gostos pessoais até aos discursos teóricos.

A dimensão econômica é aquela em que o conjunto de relações artísticas (artistas, mercado, curadores, instituições) surge como um produto, uma mercadoria, sendo resultado de um processo econômico de produção, circulação e valorização, comparável até mesmo ao processo econômico de produção, circulação e valorização de qualquer outro produto mercantil.

A cadeia de relações inerente à dimensão econômica comporta três instâncias fundamentais: produção, distribuição e consumo. A instância de produção corresponde à atividade do artista ou autor considerado enquanto produtor. A de distribuição corresponde às atividades dos diferentes tipos de vendedores, galeristas ou comerciantes (*marchands*, *dealers*) que desempenham funções de intermediários, e eventos peculiares como sejam os leilões e as feiras de arte. Já a de consumo, no sentido econômico, refere-se à atividade dos compradores, colecionadores (particulares ou institucionais / públicos ou privados).

Cauquelin (2005) alerta para o fato desse sistema da arte não ser puramente econômico, mas sim um sistema inserido no “Estado contemporâneo”, fruto das alterações estruturais promovidas pela arte contemporânea. Para a autora, não podemos mais analisar as manifestações artísticas contemporâneas com base somente nas concepções modernas de arte (originalidade, unicidade, autenticidade).

[...] há de fato um ‘sistema’ da arte, e é o conhecimento desse sistema que permite apreender o conteúdo das obras. Não que esse sistema seja pura e simplesmente econômico, baseado na tradicional lei da oferta e da procura, não que as determinações do mercado tenham um efeito direto sobre a obra, que seria seu reflexo, pois o mecanismo compreende da mesma forma o lugar e o papel dos diversos agentes ativos no sistema: o produtor, o comprador – colecionador ou aficionado – passando pelos críticos, publicitários, curadores, conservadores, as instituições, os museus, Fonds Régional d’Art Contemporain e Direction Regionale des Affaires Culturelles etc. (CAUQUELIN, 2005, p.14-15)

Ainda segundo Anne Cauquelin (2005), as mudanças no âmbito da arte resultam em dois modelos de sistema: o da arte moderna e o regime de consumo; e o da arte contemporânea e o regime da comunicação. A partir da Revolução Industrial as obras de arte ganham status de produtos, pois os aprimoramentos técnicos advindos da revolução propiciaram a reprodução de mercadorias em série. No regime de consumo a obra possui caráter de produto e é feita para ser consumida, pretendendo com isso, demonstrar a semelhança existente entre os valores atribuídos pela sociedade aos bens e o valor que o próprio circuito da arte atribui às obras (CAUQUELIN, 2005, p. 87).

O fato de a arte contemporânea ser regida por um regime de comunicação em rede faz com que a informação passe a ser distribuída em tempo real, proporcionando transparência entre o acontecimento, e a realidade. O regime da comunicação impõe transformações que alcançam o domínio artístico de duas maneiras: no registro da maneira como a arte circula, que implica o mercado (o continente), e no registro intra-artístico, ou seja, o conteúdo das obras (Ibid., p. 65).

Esse sistema de tornar visíveis as obras pertence ao próprio princípio da comunicação: ‘tudo’ dizer, ‘tudo’ tornar público. Pois a palavra de ordem da comunicação é a transparência. (CAUQUELIN, 2005, p. 75)

É a partir das diferenças entre a arte moderna e a arte contemporânea que poderemos perceber que cada período é caracterizado pelos modos de circulação de informações e de consumo da arte. Percebe-se assim a aproximação do

domínio artístico com o sistema econômico em que “os mecanismos e a atribuição de valores são idênticos” (Ibid., p. 83).

É estabelecido no regime da comunicação um circuito fechado, onde as informações se retro-alimentam. A circulação da obra na rede da sociedade da comunicação trabalha de forma circular, já que, na arte contemporânea, a produção não cabe mais somente ao artista, o espectador participa para que a obra aconteça. Estabelece-se o circuito fechado que se retro-alimenta, onde a arte só é possível no interior deste sistema em que é produzida para ser consumida.

No regime de comunicação, o produtor é inserido como consumidor na rede, assim o artista fica inserido no sistema, pertence a ele e conseqüentemente submete-se às regras existentes, pois seu trabalho circula na rede, mantém-se constantemente renovado, sob efeito de eco, ou seja, sua obra apresenta-se como uma imagem na rede, uma imagem em constante comunicação. (Ibid., p. 77). Tanto a obra quanto o artista são tratados simultaneamente como elemento constitutivo e como produto. Anne Cauquelin argumenta o conceito de rede, como sendo como um laço invisível, ao mesmo tempo externo e interno ao corpo.

Diferentemente do artista da modernidade, o atual produtor (artista) lida com os signos e com a especulação de seu valor - dentro da rede de informação. A rede é um elemento de grande importância para o funcionamento do sistema da arte dentro do regime da comunicação: redes internacionais de artistas, galerias e instituições culturais, interação entre mercados, entre outras estruturas, ligam-se mundialmente graças às redes velozes de informação. “Essas transformações alcançam o domínio artístico em dois pontos: no registro da maneira como a arte circula, ou seja, no mercado (ou continente), e no registro intra-artístico (ou conteúdos das obras)” (CAUQUELIN, 2005, p.65).

***CowParade*: novo meio de produção, consumo e distribuição**

Ao tentarmos expor o que seja hoje o sistema de arte, nos deparamos com algumas questões, e, ao relacionarmos estas questões ao evento *CowParade* Porto Alegre 2010, por exemplo, nos abrem possíveis reflexões sobre o que concretamente se passa na esfera artística atual. É fato que o evento, apesar de se auto intitular como “o maior e mais bem sucedido evento de arte pública no mundo”¹³,

¹³ Disponível em: < <http://www.cowparade.com.br/cowparade.php>>

não é composto unicamente por artistas. Após uma pesquisa¹⁴ realizada sobre os 70 participantes, podemos encontrar diferentes atividades artísticas, ou não: são grafiteiros, publicitários, designers gráficos, designers de objeto, designers de moda, arquitetos, tatuadores, cartunistas, artesãos, autodidatas e artistas conceituados regionalmente¹⁵.

Refletiremos então, a partir deste momento o conceito de sistema da arte partindo da idéia da arte inserida na realidade: “Não há como encarar a arte na qualidade de um fenômeno isolado, um produto fora da totalidade do mundo social. Antes de ser uma ação absolutamente individual, a arte é uma realização, é um efeito de uma determinada sociedade” (TEIXEIRA COELHO, 1969, p. 26-27).

A legitimação e validação que a dimensão simbólica traz ao sistema da arte contemporânea faz com que a sua existência seja reconhecida e, até certo ponto, enquadrada pelas instituições públicas, dando assim lugar a uma dimensão política que se articula intimamente com as dimensões já citadas produzindo efeitos significativos em termos de legitimação social, na medida em esta dimensão introduz a representatividade do Estado garantindo a relevância social das obras de arte.

Neste contexto o sistema das artes passa a fazer parte de uma estrutura de poder, onde grandes corporações, associadas aos seus respectivos estados nacionais, incorporam na sua estratégia de poder o discurso da emancipação da arte. Conforme Leonardo Brandt (2009) ações e políticas culturais, constituídas em campos públicos e em campos privado, exercem, inevitavelmente a função de provedores de acesso aos conteúdos culturais, permitindo a apropriação, o empoderamento e o protagonismo do cidadão.

Segundo Teixeira Coelho (1997) o conceito de política cultural frequentemente é apresentado de uma forma ideologizada. Se partirmos da idéia de que os fenômenos culturais constituem um todo onde seus componentes mantêm relações determinadas entre si e estão sujeitos à lógica geral da sociedade onde ocorrem, a política cultural seria então definida como o conjunto de intervenções dos agentes no campo cultural com o objetivo de alcançar o apoio para uma ordem política e social ou então uma iniciativa de transformação social.

14 Dados obtidos através de contato com a Farah Service - empresa focada em Marketing de Responsabilidade Sócio ambiental- parceira da TopTrends no evento em Porto Alegre, onde foi fornecido o nome e a ocupação de todos os participantes selecionados no evento CowParade Porto Alegre 2010.

15 Entre os participantes com formação artística e regionalmente que participaram do evento estão: Mauro Funke, Zorávia Betiol, Bina Monteiro, Ana Nogrando e Tânia Resmini.

A política cultural (TEIXEIRA COELHO, 1997) é a ação do poder público baseada em operações, princípios, procedimentos administrativos e orçamentários em prol da cultura, sendo a ação cultural considerada como o conjunto de procedimentos, envolvendo recursos humanos e materiais, que visam pôr em prática os objetivos de uma determinada política cultural. Outra proposição é a de Canclini (2001), que diz que as políticas culturais podem ser resumidas a:

[...] um conjunto de intervenções realizadas pelo Estado, instituições civis e grupos comunitários organizados a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população e obter consenso para um tipo de ordem ou de transformação social (CANCLINI, 2001, p.65)

As políticas culturais, conforme Teixeira Coelho (1997) visam melhorar a qualidade de vida da população através de atividades culturais, artísticas, sociais e recreativas. As políticas culturais devem ter como objetivo alcançar uma grande parte da população do local onde será realizada. Podemos relacionar este preceito com o que *CowParade* se apóia para conseguir alcançar as dimensões idealizadas pelos seus promotores.

Quanto às políticas culturais e seus objetos encontramos dois modos: o modo patrimonialista baseia-se na política cultural voltada para a preservação, o fomento e a difusão de tradições culturais ligadas às origens (como o “patrimônio histórico e artístico”), e diz respeito tanto ao acervo da história dos grupos dirigentes quanto às tradições e costumes das classes populares.

O segundo modo denomina-se criacionista e caracteriza a política cultural que promove a produção, distribuição e uso/consumo de novos valores e obras culturais. Ao contrário das políticas patrimonialistas, que tem como objetivo a preservação de obras e valores culturais tradicionais e eruditos, as políticas criacionistas costumam dar ênfase às formas culturais das culturas médias (*mid-cult*), como o cinema, e superior ou de elite (*highcult*), como museus, dança e música de vanguarda.

Enquanto isto opiniões se dividem entre os que aceitam a *CowParade* como um evento cultural artístico, e os que condenam, baseados na negação de qualquer tipo de ruptura ou renúncia aos moldes tradicionais da arte, classificando o evento como meramente mercadológico. Mas em contraponto, é preciso considerar que a possibilidade de apoio financeiro à atividade artística por parte de empresas ou particulares é presente praticamente em todo o espectro atual.

O mercado de arte é onde se estabelece a troca entre capital simbólico e capital financeiro. Ou seja, o mercado é responsável pela circulação da produção e também por seu fomento. CAUQUELIN (2005) visualiza a relação produção/mercado inserida na rede, pois, segundo a autora, esta é a estrutura na qual as inter-relações ocorrem. Para que fosse criada uma relação mais próxima entre produtor e financiador, a produção artística colocando-se na rede internacionalmente, agora o colecionador interessado não investe mais somente em objetos de arte, mas na idéia do artista, na prática artística, no discurso que esta obra poderá produzir. É o exemplo da dimensão simbólica já citada anteriormente com base em Cauquelin (2005) do sistema da arte contemporânea. A obra de arte se transforma em objeto de discurso cultural no seu sentido mais amplo.

Referências

- BRANDT, Leonardo. **O poder da cultura**. São Paulo: Peirópolis, 2009
- BUENO, Maria Lúcia. **Artes plásticas no século XX: modernidade e globalização**. SP: Editora Unicamp, 1999.
- BULHÕES, Maria Amélia. **Artes Plásticas: participação e distinção Brasil anos 60/70**. São Paulo: USP, 1990. Tese de Doutorado defendida na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- CANCLINI, Nestor García. **Definiciones en transición**. Buenos Aires: CLACSO, 2001
- CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins, 2005.
- TEIXEIRA COELHO, José. **Arte Contemporânea: condições de ação social**. São Paulo: Documentos, 1969.
- _____, José. **Dicionário Crítico de Política cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1997.
- _____. José. Nem tudo é cultura. In: **A cultura e seu contrário**. São Paulo. Iluminuras, 2008 p.17-48.

Currículo do autor

Possui graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2005), Especialização em Comunicação Midiática pela Universidade Federal de Santa Maria (2007) e atualmente é Mestranda do PPGART/ Mestrado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria (2010-2012).

Thiago F. Sant'Anna¹
tfsantanna@yahoo.com.br
Campus Cidade de Goiás/ UFG
Faculdade de Artes Visuais/UFG

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Resumo

No presente artigo, busco construir uma reflexão sobre a relação entre a fotografia e o poder. Refiro aqui às fotografias goianas do século XIX, corpus empírico que atualmente estamos pesquisando, e a algumas categorias de análise colhidas no campo de algumas teorizações de Michel Foucault – o poder – e da Cultura Visual, no esforço de analisar a constituição de corpos, comportamentos e relações sociais, em suma, de sujeitos.

Palavras-chave: Fotografia, Poder, Cultura Visual, Sujeito

Abstract

In this article, I seek to reflect on the relationship between photography and the power. Here, I refer to the photographs of Goiás of the nineteenth century, empirical corpus that we are currently researching, and some categories of analysis collected in the field of some theories of Michel Foucault – the power – and the Visual Culture, in an effort to analyze the constitution of bodies, behaviors and social relations, in short, subjects.

Key-Words: Photographs, Power, Visual Culture, Subject.

Acervos fotográficos goianos oitocentistas, compostos de fotos de famílias, encontram-se sob a guarda de arquivos públicos e privados ou nas mãos de particulares, em Goiânia e na Cidade de Goiás. Estes, ainda que pouco sistematizados pelas pessoas que guardam suas fotografias em seus arquivos particulares, representam um desafio para quem busca neles a realização de suas pesquisas. Aqueles, de caráter público e privado, apesar de sua considerável amplitude, incluem os acervos catalogados (alguns digitalizados) de Goiânia, do Museu de Imagem e Som de Goiás, do Instituto de Pesquisas e Estudos Históricos – Brasil Central; e da Cidade de Goiás, como o Arquivo Frei Simão Dorvi. Revelam-nos coleções substanciais e interessantes para a realização de pesquisas com fotografias goianas oitocentistas.

¹ Thiago F. Sant'Anna é professor do Campus Cidade de Goiás/UFG e pós-doutorando em Cultura Visual, na Faculdade de Artes Visuais/UFG, sob supervisão da Profa. Dra. Rosana Horio Monteiro.

Para apresentar caminhos para análise de imagens fotográficas produzidas e veiculadas acerca da sociedade goiana na Cidade de Goiás, no século XIX, no esforço de analisar as representações da normatização dos corpos, dos comportamentos e das relações sociais, manusearemos categorias de análise colhidas no campo de algumas teorizações de Michel Foucault e da Cultura Visual. Nesse intuito, nossa leitura assumidamente transdisciplinar ou pós-disciplinar, estará atenta à linguagem fotográfica no esforço de destacar o regime de verdade/visibilidade que a preside, as representações sociais ali produzidas e acionadas e seus efeitos na constituição de corpos, comportamentos e relações sociais, em suma, de sujeitos. Nesse texto, portanto, não exemplificaremos análise alguma, apenas apresentaremos condições teórico-metodológicas para tal.

Nesse sentido, não há como negar a importância do reconhecimento da área da Cultura Visual por abranger um campo de estudos sobre “diversos aspectos da visualidade buscando fomentar e responder questões que se entrecruzam a partir de campos de estudo como a história da arte, a estética, a teoria fílmica, os estudos culturais, a literatura e a antropologia” (GUASCH apud MARTINS, 2008, p. 29). Esta área de estudos nos será valiosa, pois, ao tomar a visão como uma “prática social”, “construída socialmente e localizada culturalmente” (MITCHEL apud MARTINS, 2008, p. 29), podemos afirmar que a experiência fotográfica também está assentada/presidida/constituída pelas dimensões culturais de uma sociedade. Vale destacar aqui o conceito “cultura” pensado por Pesavento (2003: 15) como “um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens [e pelas mulheres] para explicar o mundo”. Ressalto que isso não significa que tratemos esse conjunto de significados como um bloco globalizante na forma de um contexto anterior às práticas sociais. Entendida como uma forma de expressão e tradução da realidade, continuando com a autora, a cultura

se faz de forma simbólica, ou seja, admite-se que os sentidos conferidos às palavras, às coisas, às ações e aos atores sociais se apresentam de forma cifrada, portando já um significado e uma apreciação valorativa (PESAVENTO, 2003: 15).

Como conjunto de “significados partilhados e construídos” pelas pessoas, individual e coletivamente, a cultura é uma rede que atravessa a sociedade, o “todo social”, ao tornar fronteiriças as rígidas demarcações até então feitas entre o popular/erudito, o privado/público, o econômico/social/político. Ao tratarmos de uma “cultura visual”, podemos dizer que esta abrange complexo sistema de significações construído em torno das possibilidades de visualidades, nas inú-

meras formações sociais goianas do século XIX, dos regimes de verdade e de visibilidade específicos, que conformam e atravessam a experiência fotográfica.

Reunimos nessa concepção de experiência fotográfica as visualidades possíveis na imagem fotográfica, o que, certamente, está envolvido com as práticas de fotografar, de ser fotografado ou a até mesmo de se relacionar com as imagens fotográficas, como guardá-las, expô-las ou recusá-las. É possível que as inúmeras formas de se relacionar com a fotografia, o que inclui o desenho da visualidade na imagem fotográfica, em diversas instâncias sociais, nos revelassem não uma “cultura visual”, mas “culturas visuais” ou “redes de significações visuais”, não tomadas aqui como uma totalidade dada *a priori*, mas exterioridades constitutivas, isto é, como um campo de possibilidades representacionais/imagéticas oriundas da relação com a fotografia e do trabalho de interpelação analítica.

Dessa forma, trabalhar com o acervo fotográfico goiano do século XIX nos levou a indagar como, em contextos específicos e situados, “a quem a sociedade dá o poder de olhar e ser olhado e como o ato de olhar produz conhecimento que, por sua vez, constitui a sociedade” (BANKS, 2009, p. 61)? Isso implicaria desdobrar em outros questionamentos: seria alguém realmente dono do poder de olhar? O olhar seria um ato de alguém capaz de produzir conhecimento? Em específico à fotografia: existiria um olhar fotográfico sob o domínio de um sujeito? Ou o sujeito seria confeccionado pelo olhar fotográfico? Seriam as fotografias atravessadas por relações de poder? Certamente, não buscamos responder definitivamente essas questões nesse texto, mas apenas contribuir para pensar caminhos...

Alguns desses trajetos para pensar acerca desses questionamentos podem ser deslocados na direção de algumas teorizações do filósofo Michel Foucault, para quem, a sociedade seria uma instância cuja produção de discursos é “ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1996, p. 08-09). Essa concepção de sociedade permite-nos refutar a ideia segundo a qual o olhar é uma ação oriunda/conduzida por alguém. Longe disso, o olhar seria um acontecimento presidido por inúmeros discursos, em condição disciplinar, e em circulação no plano social. Em outras palavras, as pessoas não olham, mas são conduzidas a olhar por serem presididas por inúmeros discursos que circulam no plano social. Em consonância com as

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

considerações de Foucault, o receio de que estes discursos pudessem circular aleatoriamente na sociedade, fomenta o forjar de regras anônimas capazes de circunscrevê-los, dominá-los, ordená-los. Em suma, nos referimos aqui ao que Foucault chama *ordem do discurso* a qual a experiência do olhar e da fotografia estaria encharcado/atravesado/dominado.

No intuito de apresentar algumas idéias iniciais que tem me levado a algumas problematizações capazes de nortear a percepção de uma ordem discursiva a presidir a experiência fotográfica oitocentista, as fotografias analisadas por essa incursão teórico-metodológica serão apresentadas em minha comunicação no evento da Pós-Graduação em Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais/UFG. É fundamental destacar aqui que nossa proposta não se trata de uma “receita” teórico-metodológica construída mediante uma análise ausente, mas ela é fruto de experiências de análise e, qualquer um que se enverede por esses caminhos, não poderá se esquivar das especificidades de cada caso.

A respeito dessas conexões entre a fotografia e o poder, gostaria de lançar mão aqui da concepção de poder em Foucault a qual pode nos ser útil para proceder às reflexões. Para esse filósofo, o poder não se manifesta exclusivamente em uma instituição, como o Estado, mas encontra-se disseminado em outras como as prisões, o hospital, o exército, a escola, a fábrica. Nas palavras do filósofo, o poder,

“(…) não se aplica pura e simplesmente como uma obrigação ou uma proibição, aos que “não têm”; ele os investe, passa por eles e através deles; apóia-se neles, do mesmo modo que eles, em sua luta contra esse poder, apóiam-se por sua vez nos pontos em que ele os alcança. (...)”(FOUCAULT, 2002, p. 26)

Para Foucault, “onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular” (FOUCAULT, 2004, p. 75). E, no entanto, o poder “sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros de outro” (FOUCAULT, 2004, p. 75). A relação de poder não é algo de cima para baixo, mas, simultaneamente, algo de baixo para cima (FOUCAULT, 2002, p. 250). Assim, o poder não é aplicado “pura e simplesmente como uma obrigação ou uma proibição, aos que “não tem”; ele os investe, passa por eles e através deles” (FOUCAULT, 2002, p. 26). Ou seja, o poder não é algo somente “repressivo”, pois ele “produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”, ou seja, ele também é positivo (FOUCAULT, 2004, p. 08). O poder produz visualidades nas imagens fotográficas!

Sob tal perspectiva é que podemos conduzir uma analítica do poder presente na experiência fotográfica, a que Foucault propõe como uma “análise do poder” nas “suas formas e instituições mais regionais e locais”; na sua intenção, “investida em práticas reais e efetivas”; em sua “face externa, onde ele se relaciona (...) com (...) seu objeto, seu alvo ou campo de aplicação, quer dizer, onde ele se implante e produz efeitos reais”; na sua rede “como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia”; nos seus “mecanismos infinitesimais”, analisando “a maneira como os fenômenos, as técnicas e os procedimentos de poder atuam nos níveis mais baixos” (FOUCAULT, 2004, p. 182-186). Como este poder disseminado, que atravessa o social, pode ser perceptível em fotografias do século XIX? A experiência de visualidade fotográfica, nesse sentido, poderia ser um local privilegiado de atuação desse poder molecular? Como a experiência fotográfica poderia servir à sua lógica, fundada no controle de processos orientadores, de modo a convencer os sujeitos a adotarem comportamentos “corretos”, isto é, conforme o padrão de conduta socialmente aceito e legitimado; enfim, como o poder funciona de modo a normalizar a conduta? Seria a “pose” diante da câmera fotográfica uma forma de re-citar um conjunto de normas sobre corpos, comportamentos e relações sociais já disponíveis, aceitas e recusadas por inúmeros discursos, sob controle, no plano social? O próprio Barthes reconhece, de um lugar de fala específico, a disposição desse poder na fotografia,

[...] a partir do momento que me sinto olhado pela objetiva, tudo muda: ponho-me a “posar”, fabrico-me instantaneamente um outro corpo, metamorfoseio-me antecipadamente em imagem. Essa transformação é ativa: sinto que a Fotografia cria meu corpo ou o mortifica, a seu bel-prazer [...] (BARTHES, 1984, p. 22)

É possível que a experiência fotográfica, ao ser presidida por seus regimes de verdade/visibilidade e por significações singulares e não globalizantes a respeito de uma cultura visual, compusesse o traço de um real possível, como um indício capaz de fazer funcionar uma operação de produção de efeitos em corpos alvejados pela sua luz. As imagens dos corpos e o desenho comportamentos tecidos na fotografia não seriam, na experiência fotográfica, “revelados” pela luz, mas re-construídos, normatizados pela sua escrita óptica. A relação entre fotógrafo e fotografado não poderia deixar de ser, então, uma relação política, pois estaria constituída/constituente deste regime de visibilidade porque a

visibilidade não está do lado do objeto (dos elementos sensíveis ou das qualidades visíveis das coisas, das formas que se revelariam à luz) nem do lado do sujeito (de seus aparatos de sensibilidade ou percepção, de seus sentidos, de sua vontade de olhar). (LARROSA, 1994, p. 61)

Ao contrário disso, a visibilidade é um regime que abrange regras capazes de conduzir as posições de sujeitos ali percebidas e se estabelece a partir da máquina ótica que “abre o objeto ao olhar, ao mesmo tempo, o olho que observa” (LARROSA, 1994, p. 64), determina aquilo que se vê ou se faz ver, e alguém que vê ou que faz ver. É possível, sob essa ótica, que alguns padrões de exposição e de normatização dos corpos fossem forjados e se tornassem objetos do olhar, passassem a ter “qualidades visíveis” assentadas/os em suas específicas condições de produção que, em dada e específica área social, econômica, geográfica, lingüística e visual, evocavam interesses situados. Acredito que este funcionamento do poder torna possível algumas experiências fotográficas no século XIX, ao passo que inúmeras outras não.

A perspectiva de se atentar para o regime de visibilidade, ou seja, as regras que presidem a experiência fotográfica, e as relações de poder que a atravessam, não é a de identificar o que o autor da fotografia pretendeu dar como enfoque e/ou visibilidade e excluiu aquilo que não lhe interessava – não é buscar as intenções do fotógrafo – e nem o que ele/a escolheu iluminar ou escurecer. Ao contrário, o trabalho seria o de historicizar as condições de produção das imagens fotográficas, atentar para as fronteiras diluídas entre o texto e o contexto, articular os conhecimentos formais, técnicos, como o tamanho, a amplitude, o tipo de fotografias com os inúmeros contextos possíveis de serem visibilizados pela análise de uma área da sociedade goiana do século XIX. Por exemplo, uma fotografia de uma classe alunos e alunas de uma professora na Cidade de Goiás do século XIX teria sido possível devido aos discursos educacionais dominantes, às concepções de moda que orientaram a escolha das roupas ou às representações de gênero que circulavam à época. Talvez, também as atividades científicas e/ou institucionais, os interesses políticos econômicos ou os aparelhos informações pudessem preencher esses “inúmeros contextos possíveis”. Em suma, essa miríade de relações contextuais a que podemos nos referir como “condições de produção/condições de possibilidade” são sempre discursivas, mesmo que visuais!

O caminho analítico fomenta a “desconstrução” das fotografias, a fim de desmontá-las, revelar suas condições de produção; ao invés de tomá-las como verdade, determinadas por contextos pré-discursivos ou como esconderijo dos significados. Nessa perspectiva, adotar uma linha foucaultiana de reflexão e condução da análise da fotografia demanda-nos atentar para: as regras anônimas e históricas que, determinadas no tempo e no espaço, definiram em uma época dada e para determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as

próprias condições de existência experiência fotográfica; como as relações de poder funcionam na experiência fotográfica; e, como essa experiência constituiu sujeitos em suas formações sociais específicas.

A experiência fotográfica oitocentista constituída/constitutiva por esse poder exercível/relacional revela que a força e a prática de tolher o sujeito do exercício da sua liberdade não é sua única direção, mas a sua lógica está fundada no controle de processos orientadores, no ato de ao fotografar, convencer os corpos, os comportamentos e as relações sociais a adotarem direcionamentos “corretos”, isto é, conforme o padrão de conduta socialmente aceito e legitimado. Em suma, a experiência fotográfica funciona de modo a normalizar a conduta.

Ao seguir as linhas de um desenho profundo, sutil, permanente e microscópico, o poder não se manifesta somente por práticas repressivas, mas também criadoras e capazes de sustentar uma complexa estruturação social, pois não se refere à ação de uma classe ou de um grupo sobre outros, mas atravessa e se naturaliza em cada um de nós. Por esses aportes teóricos, precisamos devassar os meandros da experiência fotográfica, as sutilezas das imagens de forma a localizar, nos diversos registros, como algumas representações são construídas, re-citadas, acionadas e recusadas; como são incorporadas pelos sujeitos e são transformadas em auto-representações, e normalizadas na dinâmica do social.

As teorizações de Foucault sobre o poder molecular e normatizador das ações dos sujeitos sociais, faz deslocar nossos caminhos, portanto, da posição de sujeito dos atores sociais em direção à constituição destes sujeitos pela experiência fotográfica; da percepção da fotografia como “espelho” do passado, para a recusa em abarcar e recuperar a totalidade dos acontecimentos do passado. Devido ao “conteúdo” desses acontecimentos registrados pela imagem fotográfica ser ilimitado e construído discursivamente, a fotografia é outro acontecimento, um “acontecimento discursivo”.

Nossa tarefa seria a de pensar que o poder em seu exercício constrói o discurso “verdadeiro”, produz uma verdade, por meio da experiência fotográfica. E o faz na direção de desenhar outro acontecimento, outros sujeitos. Esta verdade fotográfica é, dessa forma, criada, nunca descoberta, e está presidida pelos

tipos de discursos que ela [a sociedade] escolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos; a maneira como sanciona uns e ou-

tros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2004, p. 12-14)

As fotografias goianas oitocentistas podem ser vista, portanto, como artefatos construídos sob tais pressupostos, norteados pelos tipos de discursos os fazem funcionar como verdadeiros, inscritos em uma rede discursivo-imagética, capazes de revelar que as imagens também são atravessadas por outras imagens. Nesse sentido, o posar para uma fotografia não é propriedade particular. As nossas imagens não pertencem somente a nós próprios. Elas significam pela história e pela linguagem visual. O que é imageticamente desenhado em outro lugar também significa nas “nossas” imagens.

Ao ser atravessada por políticas de verdade e por exercícios e relações de poder, a experiência fotográfica inclui situações e posições que faz com que o sujeito fique assujeitado às condições de exercício da visibilidade/visualidade. O sujeito aqui não é o ator, mas é o efeito produzido. Nesses termos, não procede dizer que o sujeito possui a experiência, como refuta Scott (1999), mas que a experiência, discursiva e, no caso aqui, fotográfica, constitui o sujeito. Os sujeitos não possuem a experiência fotográfica; as pessoas não são “vistas” nas fotografias, mas a experiência fotográfica, as visualidades das pessoas nas fotografias as constituem como sujeitos históricos.

Bibliografia

- BANKS, Marcus. *Dados Visuais: para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARTHES, Roland. *A Câmara Clara. Notas sobre fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- _____. *Microfísica do Poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 16 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- _____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) *O Sujeito da Educação. Estudos Foucaultianos*. 5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LAURETIS, Teresa de. Tecnologias do Gênero. (Tradução de Suzana Funck). In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org). *Tendências e Impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro, Rocco, 1994.

MARTINS, Raimundo. Das belas artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos.

_____. (org.). *Visualidade e Educação*. Goiânia: FUNAPE, 2008.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SCOTT, Joan. Experiência. In: SILVA, Alcione Leite da et al (Orgs.) *Falas de gênero*. Teorias, análises, leituras. Florianópolis: Mulheres, p. 21-48, 1999.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Thiago Perez Jorge
thipjorge@yahoo.com.br

UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina

Patricia Fabiola Scandolara
patymorales2005@yahoo.com.br

UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina

Resumo

A Cultura Visual narra a vida contemporânea, através das imagens, que expressam e modelam valores estéticos/éticos e morais. Cultura é a forma de viver e a cultura visual dá forma ao nosso mundo, ao mesmo tempo em que é nossa forma de olhar o mundo, vai além de um conjunto de textos visuais que definem, “quem é o que vê”, mas, antes de tudo, é uma forma de discurso que valoriza as subjetividades, tornando relevante a indagação sobre, “quem vê”, e o que “vê”. Imagem (do latim imago) significa representação visual de um objeto, em grego antigo corresponde ao termo eidos, raiz etimológica do termo Idea ou Eidea. As imagens trazem uma simbologia histórica, destacando aspectos sócio-econômicos, políticos e ideológicos, participantes de uma rede complexa de comunicação, mas não se deve entendê-las simplesmente como sínteses explicativas de um contexto, elas são atemporais e abertas a inúmeras leituras. As imagens são indomáveis e não se esgotam as interpretações e/ou às significações, que a elas são atribuídas, não pela incapacidade interpretativa do olhar, mas pelos inesgotáveis discursos que se desdobram sobre elas, que jamais darão conta de explicá-las por completo.

Palavras-chave: Culura Visual, Imagem, Arte

Summary

Visual Culture chronicles contemporary life through pictures that express and shape aesthetic values / ethical and moral. Culture is the way of life and visual culture shapes our world, while it is our way of seeing the world, goes beyond a set of visual texts that define “who is what you get”, but rather all it is a form of discourse that values subjectivity, making relevant inquiry is over, “the beholder, “ and that “sees”. Image (from Latin imago) means a visual representation of an object; an ancient Greek term corresponds to the eidos, the etymological root of the term or Eidea Idea. The images bring a historical symbolism, highlighting the socio-economic, political and ideological, participants in a complex network of communication, but do not know them simply as summaries of an explanatory context, they are timeless and open to numerous interpretations. Images are

unruly and do not exhaust the interpretation and / or meanings that are attributed to them, not by the inability of the interpretative gaze, but by endless speeches that unfold on them which will never give account to explain them fully. Keywords: Visual Culture, Image, Art

Durante este trabalho objetivou-se realizar um estudo bibliográfico sobre cultura visual, imagem e arte, compreendendo as relações e fronteiras que se estabelecem entre diferenciados aportes teóricos e conceitos investigados, construindo inter-relações, resultando num principal aspecto em comum: A transformação do sujeito e sua realidade.

Os limites e fronteiras mostraram-se em alguns momentos inexistentes, sutis e em transformação constante, tecendo redes de conexões: Entre os sujeitos, as sociedades em que vivem, culturas e subjetividades. Abrem-se perspectivas que expandem a experiência do sujeito e da subjetividade em relação ao outro, e a seu entorno, em meio a uma enorme diversidade e complexidade que transparece no mundo “visual” contemporâneo, pensar o contexto atual implica em refletir sobre a dimensão gigantesca alcançada pelas mídias eletrônicas, e a informática. Para Lévy (2000) a cibercultura (1) se tornará o centro da cultural deste século, não significando que os meios de comunicação serão substituídos, mas que serão deslocados. Diferentemente das mídias clássicas, o ciberespaço, pela interconexão e interação, oferece a muitos o acesso a expressão de alcance público e irrestrito. Pino (2006) observa que na contemporaneidade o universo imagético que compõe a mídia está adquirindo proporções de fenômeno global com conseqüências imprevisíveis e que devem ser seriamente consideradas. A indústria da imagem ou a produção e difusão de imagens por agentes sociais com objetivos específicos realizam uma operação de indução de imagens que se assemelha a implantes ideológicos na mente das pessoas. Autores como Mitchell (1995) afirmam, que ainda não sabemos o que são imagens, que relação tem com a linguagem, como agem nos observadores e no mundo, como é compreendida sua história e o que se há de fazer com e a respeito delas. Considerando-se, portanto, que não há uma verdade absoluta, ou uma leitura correta para uma imagem, e que os significados a ela atribuídos mudam, há a necessidade de investigação e análise constante em todos os âmbitos da imagem visual, como também um aprofundamento nos estudos que definem as fronteiras e as relações neste mundo visual, tornando-se importante a investigação da pluralidade de pontos de vista na construção do visual na contemporaneidade, por explicitar de forma incisiva a realidade complexa em que nos encontramos. As imagens visuais, no

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

âmbito geral, de acordo com suas condições de produção e meios de difusão, sejam as da arte ou da mídia, afetam e exercem influências em diversos graus nos indivíduos, interferindo em seu comportamento.

O conceito de imagem ou, eidea, foi desenvolvido primeiramente por Platão, que considerava a eidea (ou idéia) da coisa, a sua imagem (do latim *imago*), como projeções mentais, fundando a teoria do idealismo. Por outro lado, Aristóteles considerava a imagem como representação mental de um objeto real, apreendido pelos sentidos, chegando a teoria do realismo, como se a imagem pudesse dar conta, apreender em si, internamente, um “real” que lhe é exterior. Em suas análises e discussões sobre imagens, Foucault (1975) nos mostra que essas são irredutíveis às interpretações ou às significações, pois elas são e serão sempre inesgotáveis, não por incompetência daquele que olha, mas por resistência da própria imagem, que desdobra os ditos que se fazem sobre ela, sempre em novas possibilidades, portanto, em novos ditos, que por sua vez não darão conta, por mais que se esforcem, em abarcá-la por completo. É essa tensão que interessa, ou seja, a recusa de um domínio de exterioridade que a representação propõe.

Em Platão a imagem que temos das coisas provém de uma Idéia Universal, e é o resultado da ação de causas externas sobre nosso corpo (coisas luminosas produzem em nós imagens visuais). Porém, se não tivermos consciência das causas que as produzem, e que a imagem jamais é a própria coisa, e sim sua representação, cairemos fatalmente nas idéias imaginativas, que segundo Deleuze (1989) são definidas por Espinosa como “idéias inadequadas”, isto é, efeitos que são tomados como causa.

Focando no caráter comunicacional, a imagem permite veicular informações no tempo e no espaço, é um meio eficaz de representação do mundo e da sociedade que a produz, e embora seja universal ela é sempre particularizada, tanto em sua produção quanto em sua fruição, pois a imagem comporta dimensões coletivas e individuais.

Walker e Chaplin (2002) definem a visão como o processo fisiológico em que a luz impressiona os olhos, e a visualidade como o olhar socializado. Não há diferença entre o sistema ótico de um brasileiro, de um europeu ou de um africano, mas sim no modo de descrever e representar o mundo de cada um, pois eles têm maneiras próprias de olhar para o mundo o que, conseqüentemente, dá lugar a diferentes sistemas de representação. Nessa mesma linha de raciocínio,

Freedman (2002), mostra que nossas identidades se refletem e se definem nas maneiras como representamos a nós mesmos visualmente, do que vestimos, comemos ao que assistimos na televisão. Então Eidos (Idea: Imagem) é a dimensão que corresponde a um sistema de esquemas lógicos e cognitivos de classificação dos objetos do mundo social, que leva os comportamentos sociais/culturais a traduzirem-se em estilos de vida, julgamentos morais e estéticos.

Numa visão psicológica, a imagem nos acompanha desde que, nos vemos refletidos nos olhos de nossos pais e formamos nossa “auto-imagem”. A partir daí, as demais imagens serão construídas, como produções humanas, isto transparece em cada recorte individual que fazemos do mundo. Em contrapartida o filósofo francês Didi-Huberman, nos fala que: “O que vemos só vale – só vive – em nossos olhos pelo que nos olha” (1998, pg. 29). Ao enfatizar que o que está diante de nós também nos olha, o autor, de algum modo, rompe com o subjetivismo do olhar (mais propriamente, daquele que olha), que acreditaria, por exemplo, conseguir tornar as coisas inexistentes pelo simples fato de fechar os olhos, idéia que se afasta de uma noção de que tudo é e está visível a nossos olhos, apenas à espera desse olhar iluminador dos sujeitos. Enfim, o autor nos mostra claramente uma ruptura com os dois conceitos imagéticos iniciais já citados.

Para Levinas (1989), o rosto enquanto visibilidade puramente nua escapa à representação, é vidente e é visto. O olhar humano participa da fruição que gozamos das coisas do mundo e da afecção que sofremos pelo outro. Adauto Novaes (2005), no ensaio “A imagem e o Espetáculo”, (respondendo ao seu questionamento: O que é imagem? Como pensar a imagem das coisas e a imagem de nós mesmos?), afirma que a visibilidade não depende do objeto apenas, nem do sujeito que vê, mas também do trabalho da reflexão, para ele cada visível guarda uma dobra invisível que é preciso desvendar a cada instante e em cada movimento. Essas idéias trazem a discussão acerca de um olhar jamais passivo, de um olho que olha, mas que, no ato de mesmo de olhar, é acolhido exatamente pelo que vê.

Dentro de uma análise sociológica, a imagem pode ser considerada como produto cultural, fruto de trabalho social de produção de signos. Nesta perspectiva, toda a produção de imagem está associada aos meios técnicos de produção, contribuindo para a veiculação de novos comportamentos e representações da classe que possui o controle de tais meios, e por outro, atuar como eficiente meio de controle social, através da educação do olhar, entendendo que, numa socieda-

de, coexistem e se articulam múltiplos códigos elaborados na prática social, que fornecem significado ao universo cultural dessa mesma sociedade. A imagem então pode ser compreendida, como resultado de um processo de construção de sentido, revela-nos, através do estudo da produção da imagem, o que não está aparente ao primeiro olhar, mas que concede sentido social à imagem.

A partir do pós-guerra com a urbanização crescente e o desenvolvimento dos grandes centros urbanos aliados aos avanços tecnológicos e midiáticos, as imagens povoaram o cotidiano humano de uma maneira ilimitada e caótica, surgem termos como “reprodutibilidade técnica” e “cultura de massa”. Debates entre filósofos e cientistas da Escola de Frankfurt, consolidam definitivamente os Estudos Culturais como um campo de pesquisa que aborda as relações entre comunicação e cultura. Os estudos sobre a visualidade difundem-se na Europa e Estados Unidos consolidando os Estudos Culturais, como forma de pensamento e comportamento cultural/social da sociedade contemporânea.

Conforme Hernandez (2007) engana-se quem acredita que os E.C.V. (2) emergiram no final dos anos 60 entre os especialistas em História da Arte, para ele os E.C.V. surgiram com maior força no final dos anos 80, nos debates sobre transdisciplinaridade e produz de uma forma mais ampla a relação entre, a História da Arte, o estudo dos meios, aos estudos cinematográficos, á lingüística, e á literatura comparadas teorias pós-estruturalistas, bem como aos estudos culturais.

O termo “cultura visual” apareceu inicialmente nas capas de livros cujos tópicos não eram nem arte Ocidental, nem arte com “A” maiúsculo: *Rumo a uma Cultura Visual: Educando através da Televisão* (1969), por Caleb Gattegno; *História em Quadrinhos e Cultura Visual: Estudos Investigativos de Dez Países* (1986), editado por Alphons Silbermann e H. -D. Dyroff; e *A forma como Aconteceu: Uma História da Cultura Visual da Little Traverse Bay Bands of Odawa* (Tribo) (1991). Svetlana Alpers usou pela primeira vez o termo “cultura visual” em *A Arte de Descrever* (1999), focando nas idéias de visão, produção de imagem, invenções e habilidades visuais como recursos culturais relacionados à história da pintura holandesa. O estudo tratou de uma cultura na qual imagens, em oposição aos textos, emergem como centrais à representação do mundo, não focando habilidades visuais particulares, mas afirmando que tais habilidades eram definitivas naquele contexto. No estudo de Alpers, a diferença entre imagem e texto era básica e a cultura visual, como distinta de uma textual, era uma idéia discriminante ao invés de uma circundante.

Barnard (2004) identificou duas vertentes fundamentais nos estudos de cultura visual: a primeira enfatiza o visual e trata de normatizar e prescrever seus objetos de estudo como sendo a arte, o design, as expressões faciais, a moda e a tatuagem. A outra vertente toma a cultura como traço definidor do estudo, e, portanto se refere a valores e identidades construídos e comunicados pela cultura via mediação visual, como também à natureza conflituosa desse visual devido aos seus mecanismos de inclusão e exclusão de processos identitários. Este autor acredita na leitura e análise das imagens como emblemas e como sintomas, em termos das questões sociais às quais se vinculam.

Rita Irwin (2009, pg.93) apresenta o termo A/R/tografia, relacionando com zonas fronteiriças, ou zonas de “mestiçagem”, onde arte e escrita unificam o visual, por se complementarem e salientarem uma á outra, portanto, “[...] texto e imagem não duplicam um ao outro, e sim, ensinam algo de diferente e ainda, similar, permitindo que nos questionemos mais profundamente a respeito de nossas práticas”. Para ela, explicar fenômenos através do visual passa por uma necessidade de imersão, um aprofundamento entre idéias, informações, artefatos e imagens que se fundem, rompendo com as zonas fronteiriças, para voltar a fundir-se. O estudo do visual requer tal aprofundamento em relação aos sujeitos e objetos do mundo visual.

Analisando zonas fronteiriças, ou “de mestiçagem” encontra-se paralelos entre a arte e a publicidade, a publicidade cada vez com mais frequência se utiliza das linguagens e imagens artísticas, ficando cada vez mais explícita, a ligação entre as duas áreas, a arte define o público alvo da propaganda (elitismo), e a propaganda impulsiona a popularidade daquela peça, forma ou estilo de arte. Para Berger (1972), “a arte do passado já não existe tal como existiu outrora. A sua autoridade perdeu-se. Surgiu em seu lugar, uma linguagem de imagens. O que importa agora é saber quem usa essa linguagem e com que fim”. (pg.37). Obviamente as forças de mercado afetaram essa simbiose provocando uma espécie de ciclo envolvendo o uso de uma obra de arte, da estética ou conceito do circuito artístico para impulsionar a popularização do produto ou serviço vendido, atingindo da mesma forma o universo artístico, como uma via de mão dupla. Há no mercado produtos que apostam na publicidade dentro de museus, exposições e centros culturais, não fazendo uso das imagens artísticas diretamente, mas dos circuitos artísticos como veículos de propaganda elitizada. A imagem, neste sentido, enquanto signo constitutivo comunica através de mensagens não verbais. Portanto, sendo a produção da imagem um trabalho humano de comu-

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

nicação, baseia-se, em códigos convencionalizados socialmente, possuindo um caráter que remete às formas de ser e agir do contexto na qual estão inseridas. Esta relação não se dá automaticamente sendo que, entre o sujeito que olha e a imagem que vê, existe todo um processo de construção de sentido. Toda a imagem é histórica, tanto a sua produção, quanto o momento da sua execução estão impregnados na sua superfície, compondo através de signos, objetos de civilização e significados de cultura. O estudo das imagens, segundo Panofsky (1989), no seu método iconológico, abarca o estudo da historicidade da imagem.

Embora o objetivo central deste trabalho não seja a análise de imagens, através de uma linha iconológica, reflete-se sobre a dimensão cultural e social da imagem e as possibilidades efetivas de utilizá-la na composição de certo conhecimento num conjunto de reflexões possíveis.

Um exemplo de narrativa visual trás o arquétipo da “Grande Mãe”, que vem sendo representado desde os tempos mais remotos, muito usados na construção imagética que leva a um comportamento culturalmente manipulável, atravessando a história da arte e passando por ideologias políticas e publicitárias.



(1) O artista plástico José Almada Negreiros colaborou com um vasto material de propaganda durante o período salazarista. A imagem em questão foi muito difundida durante o “Estado Novo”. Nada mais apropriado do que recorrer ao arquétipo da *Grande Mãe*, num regime em que a questão de gênero era tida como investimento ideológico e de mobilização das mulheres buscando inseri-las nas frentes civis de apoio ao novo regime, com o objetivo prioritário de

estimulá-las, segundo a ideologia do regime, a formação do caráter, o desenvolvimento da capacidade física, a cultura do espírito e a devoção ao serviço social no amor de Deus, da Pátria e da Família.



(2) Esta foto de Dorothea Lange tem forte apelo emocional do arquétipo da “Grande Mãe” a qual a imagem se vincula. Representação imagética mais popular da Grande Depressão americana rumo á reconstrução de um país que seria o berço de todos, receptivo e acolhedor como o colo materno.

Nossa Senhora ou a Madona é um tema recorrente na pintura renascentista. Nesta reflexão percebe-se a imagem como um ícone representativo do “Amor de Mãe”, entendido por muitos como o único sentimento humano verdadeiramente puro e incondicional



(3)Oliviero Toscani, fotógrafo publicitário contemporâneo, numa campanha publicitária para marca Benetton rompe com fórmulas tradicionais e cria efeitos simbólicos de choque. Produz uma imagem que questiona os valores até então instaurados na cultura ocidental numa perspectiva etnocêntrica. Ligação

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

do preconceito a idéia de profano, tocando a sensibilidade existencial/coletiva do consumidor nas sociedades contemporâneas “profanando” a imagem do arquétipo da grande mãe. Narrativas visuais de construções relativas ao gênero feminino transpassam a história da arte e abarcam o universo visual contemporâneo. Idéias relativas a sagrado e profano e arquétipos representativos estão em estados de construção permanente.

Pinturas renascentistas são usadas como referência e ilustração para as manchetes relacionadas a questões que envolveriam mudanças de comportamento social e cultural das mulheres contemporâneas. Construção do feminino através das imagens da história da arte, porém distiguindo-as de seu significado original, são citadas no intuito de confirmarem a autoridade verbal dos anúncios. John Berger (1999) argumenta que o principal discurso do marketing cultural, refere-se a um desejo constante de *glamour*. E é sua satisfação que nos impele a adquirir produtos e serviços nem sempre necessários, mas altamente referendados pela mídia. Tal discurso oferece imagens de modelos com corpos perfeitos, produtos em anúncios elaborados, anúncios com artistas de televisão ou cinema, e até mesmo, estilos de vida elitizados, dentro de uma filosofia do “politicamente correto”, que levam o consumidor a se identificar, buscando se enquadrar em algo, ou ser algo, além de contribuir com índices de vendas. Assim, com a globalização da cultura e a desintegração das fronteiras, o mercado cultural participa ativamente do processo de subjetivação dos sujeitos numa sociedade em constante transformação.



Para Mirzoeff (2003), a visualização é a característica do mundo contemporâneo, mas isso não significa que se conheça necessariamente aquilo que se observa. A distância entre a riqueza da experiência visual na cultura contemporânea e a habilidade para analisar esta observação cria a oportunidade e a ne-

cessidade de converter a cultura visual em um objeto de estudo. Mirzoeff afirma que a cultura visual é uma “tática para estudar a genealogia, a definição e as funções da vida cotidiana pós-moderna a partir da perspectiva do consumidor, mais que do produtor” (pg.20). Enfatiza que não se trata de uma história das imagens, nem depende das imagens em si mesmas, mas sim dessa tendência de plasmar a vida em imagens ou visualizar a existência, pois o visual é um “lugar sempre desafiante de interação social e definição em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial” (pg.20), a noção de cultura visual é nova precisamente por centrar-se no visual como lugar onde se criam e se discutem significados.

(4) Se observarmos a evolução dos padrões de beleza, desde a Vênus de Milo aos quadros de nus dos pintores do século XVI ao início do século XX, constatamos um processo de construção da imagem feminina que vêm assumindo proporções corporais cada vez mais magras.



(5) A análise desse processo encontra suas raízes no meio da Revolução Industrial, com o surgimento da estrutura de comunicação em massa e as primeiras revistas femininas que legitimam os padrões e estereótipos femininos. Apesar da mulher, a partir da década de 60, ter “conquistado” espaço no mercado de trabalho, ter direito ao voto e ao uso da pílula anticoncepcional, acabou, de certa maneira, enclausurada no próprio corpo, sob os holofotes do mito da beleza. As mulheres obtiveram uma visão distorcida da beleza, em virtude da exposição maciça aos padrões corporais atuais, acarretando no fato da emancipação feminina não abarcar um controle efetivo sobre o próprio corpo e sua aparência. Autonomia nesse sentido é um simulacro.

Seguindo nesta narrativa, na Arte Contemporânea aparecem expressões como o trabalho de Jenny Saville (1996) suas séries de trabalhos, incluindo as fotos *Closed Contact* são reflexos dos resultados comportamentais da sociedade contemporânea, mais especificamente das mulheres resultantes da ditadura do

visual, patologias sociais que imperam no comportamento cultural através de automutilações e distorções da auto-imagem.

Na produção plástica contemporânea de Cindy Sherman (2002), seu corpo é usado como modelo em fotos que questionam os estereótipos femininos.

A apropriação de narrativas visuais de mídia e narrativas visuais urbanas, ou colagens narrativas, são materiais de muitos artistas, como estas imagens são retiradas do cotidiano visual, está intimamente ligado a conceitos culturais e comportamentos sociais culturalmente adquiridos. O desvelamento do cotidiano visual ou da cultura visual através das colagens possibilita a abertura para diversas leituras e direções dos discursos já instaurados (FREEDMAN, 2003). De modo que o discurso é compreendido enquanto processo e prática, caminhos percorridos no desvelamento das conexões e vivências em suas mais variadas formulações. Abordagem de questões essenciais do universo artístico contemporâneo, questões estas políticas, ecológicas, sociais. De acordo com Ferraro e Nardin (2001) a arte produzida na segunda metade do século XX não persegue o *belo*, nem se preocupa com a construção de formas puras ou universais. Não se dedica a romper com o passado, com tradições artísticas ou culturais, antes utiliza todo conhecimento produzido até a atualidade promovendo contaminações, interligando entre si vários símbolos em imagens que podem fazer parte da vida cotidiana e também da história das culturas e das artes; desmanchando as fronteiras da ordem habitual e apontando para a contradição e indeterminação, abarcando assim, o não-senso. As produções artísticas contemporâneas estão ligadas com a vida, o cotidiano, a cultura de massa e a tecnologia, apresentando como característica marcante a desconfiança dos discursos universais. Na Cultura Visual há uma ampliação de foco das imagens e objetos de influência cotidiana, para além das grandes obras de arte, sem excluir ou classificar, considerando e intensificando a relação entre aquele que observa e aquilo que é observado, ou seja, não se trata dos objetos em si, se não do modo como nos apropriamos deles. Apesar de não haver uma unanimidade entre os teóricos sobre a relação da história da arte com o estudo da imagem ou o papel da imagem na cultura visual, abrem-se perspectivas que expandem a experiência do sujeito e da subjetividade em relação ao outro, e a seu entorno, surge então uma dimensão do visual que inclui, não apenas obras de arte, mas a experiência individual e coletiva entre o sujeito e o mundo que habita. Cultura Visual é sempre uma interação problematizadora e em construção, os enfoques em cada caso também são adaptáveis ao ser e situação.

NOTAS

- (1) Lévy especifica o neologismo cibercultura como “o conjunto de técnicas - materiais e intelectuais -, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (2000, p. 17).
- (2) Para Lévy o ciberespaço ou rede é “[...] o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (2000, p.17).
- (3) E.C.V. Estudos da Cultura Visual
- (4) No método iconológico de Panofsky, é essencial relacionar a experiência prática, a sensibilidade do indivíduo e a sua familiaridade cotidiana com objetos e eventos.
- (5) Marketing cultural neste trabalho se refere ao conjunto de ações de marketing que se utiliza da cultura para projetar e/ou fixar a imagem, nome ou produto de uma organização com fins lucrativos.

LISTA DE FIGURAS

- (1) Pintura de Almada Negreiros. Disponível em: http://alegna.no.sapo.pt/Recanto_da_Alegna_Ficheiros/M_PB_Almada.jpg
- (2) Foto de Dorothea Lange. Disponível em: leiturasdahistoria.uol.com.br/ESLH/Edicoes/16...
- (3) Foto de Oliveiro Toscani. Campanha publicitária para a marca italiana Benetton. Disponível em: alegna.no.sapo.pt/.../PUBLICIDADE
- (4) Montagem com Venus de Milo. Museu do Louvre, Paris. Disponível em: http://www.artchive.com/artchive/G/greek/venus_de_milo.jpg.html e Capa da revista semanal “VEJA”. Editora Abril. Disponível em: www.abril.com.br
- (5) Montagem com Delacroix, Odalisca reclinada em um divã. Disponível em: <http://www.apostos.com/porco/archives/001405.html> e Propaganda Publicitária. Disponível em: [ameliajahttp://era.blogspot.com/2008/11/projeto-de-lei-combate-ditadura-da-magreza.com](http://era.blogspot.com/2008/11/projeto-de-lei-combate-ditadura-da-magreza.com)

Referências

- ALPERS, S. **A arte de descrever: a arte holandesa no século XVII**. Tradução Antônio de Pádua Danesi, São Paulo, Edusp, 1999.
- BARNARD, M. **Approaches to understanding visual culture**. New York: Palgrave, 2001
- BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- DELEUZE, G. **Espinosa e os Signos**. Porto. Rés.1989
- DIDI-HUBERMAN, G. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Ed. 34, 1998.
- FERRARO, M. NARDIN, H. **Artes visuais na contemporaneidade: marcando presença na escola**. In: FERREIRA, S. (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. São Paulo: Papirus, 2001.
- FOUCAULT, M. **A pintura fotogênica** (1975). In: *Ditos e escritos*. Estética: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001b, p.346-255. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. As meninas. In: *As palavras e as coisas – uma arqueologia das ciências humanas*. Lisboa: Edições 70, 1998.
- FREEDMAN, K. **Cultura visual e identidade. Cuadernos de Pedagogía**. Barcelona, n.312, p.59-61, 2002. In: SARDELICH, M. E. **Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa**. Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006
- HERNANDEZ, F. **Catadores da Cultura Visual**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

IRWIN, R. COSSON, A. and PINAR, W. F. **A / R / seqüencial: Prestação de auto-base através das artes** Inquérito Vida de Rita L. Irwin, 2004

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

LEVINAS, E. **Totalidade e infinito**. Trad. José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1988.

MITCHELL, W. J. T. **Picture Theory**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

MITCHELL, W. J. T. **Que és la cultura visual**. Princenton: Irving Lavin, Institute for Advanced Study, 1995. Disponível em: <http://www.ub.es/boletin>. Acesso em: jun.2003.

MIRZOEFF, N. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

NOVAES, A. **A Imagem e o Espetáculo**. In: NOVAES, A. *Muito Além do Espetáculo*. São Paulo: SENAC, 2005.

NOVAES, A. **Imagens Impossíveis**. In: NOVAES, A. *Muito Além do Espetáculo*. São Paulo: SENAC, 2005.

PANOFSKY, E. **O significado nas Artes Visuais**. Lisboa: Editora Presença, 1989

PINO, A. **Imagem, Mídia e Significação**. In: LENZI, Lúcia Helena Correa, *et al.* (Org.) *Imagem: intervenção e pesquisa*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

WALKER, J. A.; CHAPLIN, S. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Octaedro, 2002.

Currículo dos autores

Thiago Perez Jorge. Thiago Perez Jorge é nutricionista pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e atualmente é mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC) e bolsista Capes. A partir do campo de formação busca realizar aproximações do alimento e da alimentação aos olhares sociológicos e antropológicos em perspectivas com as narrativas visuais.

Patricia Fabiola Scandolaro. Patrícia Fabiola Scandolaro é arte educadora formada pelo Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (CEART/UDESC) e atualmente atua nas redes pública e privada de educação e de Educação de Jovens e Adultos. A partir do campo de formação busca experiências estéticas e discursos que apontam nas produções culturais contemporâneas donde as narrativas visuais perfazem importante itinerário.

ASPECTOS DO SOCIAL E CULTURAL: A IMAGEM COMO MORALIZAÇÃO RELIGIOSA EM HIERONYMUS BOSCH (1450-1516)

Tiago Varges da Silva
tiagovarges@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

O presente trabalho se propõe a discutir aspectos inerentes ao imaginário social cristão no que se refere às imagens pintadas por Hieronymus Bosch (1450-1516). Neste tempo transitório entre o medievo e a renascença teve início uma intensa preocupação com o pecado e suas consequências após a morte. Esse temor foi representado através de imagens, que registraram o imaginário social acerca dos medos do Inferno e do encantamento com o Paraíso. A obra bosquiiana é aqui compreendida como elemento pedagógico e moralizante que exorta uma sociedade pecadora a viver uma vida de penitência e fuga constante de um mundo ameaçador dominado pelos pecados.

Palavras chave: Hieronymus Bosch, Imagem, Pecado e Pedagogia Moralizante.

Abstract

This paper aims to discuss social aspects inherent in the Christian imagination with regard to the pictures painted by Hieronymus Bosch (1450-1516). In this transitional time between the medieval and renaissance began an intense preoccupation with sin and its consequences after death. This fear was represented by images that documented the social imagery of fears of Hell and Paradise with enchantment. The work bosquiiana is here understood as an element that encourages educational and uplifting a sinful society to live a life of penance and constant flight from a threatening world dominated by sin.

Keywords: Hieronymus Bosch, Sin and Pedagogy moralizing.

Deixa um pouco tua madeira, carpinteiro,
Abandona um momento teu ferro, serralheiro,
Adia tua obra, obreiro,
Procuramos a graça.

Grignon de Montfort¹

¹ Citada em Jean Delumeau (2003). Grignon de Montfort foi um pregador francês, que pregava utilizando recursos de teatralização, comum aos pregadores do baixo medievo e também do renascimento.

Introdução

O cântico popular citado acima cantado pelos pregadores e evangelistas do baixo medievo comum até o limiar do século XVIII, representa a áurea em que a cristandade europeia do fim do medievo e início dos tempos modernos viveu. Com uma notável preocupação em voltar-se a uma vida de retidão e santificação diante de Deus, um discurso moralizante e enfático foi construído e transmitido através da literatura, dos cânticos e, sobretudo das artes visuais. O momento alto destes acontecimentos históricos teve curso no século XV ao século XVI, período este em que nós nos debruçamos na tentativa de balizar alguns elementos do social e do cultural representados na obra do pintor flamengo Hieronymos Bosch (140-1516).

O texto a seguir apresentará o criador, Hieronymus Bosch (1450-1516), e sua criação, os trípicos² *O jardim das delícias* e *O carro de feno*³. Nossa análise situa-se na passagem dos séculos XV para XVI, período em que viveu Bosch. O artista é aqui compreendido como um crítico que com seu pincel, exortou uma sociedade pecadora, por meio de uma obra moralizante e de cunho pedagógico, povoadas de representações pictóricas do pecado e de suas certas consequências, a morte e a danação. A morte do corpo físico terreno e a danação, a morte da alma.

O que se sabe da vida de Hieronymus Bosch se reduz a um conjunto de fontes limitadas, alguns registros jurídicos e de matrimônio que se encontram nos arquivos⁴ da cidade de Hertogenbosch, nos Países Baixos, estes tem sido até o momento os únicos documentos que dão pistas de sua origem. Apesar da escassez de fontes, estudos consideráveis na Europa como *Hieronymus Bosch* (1937) tese de doutoramento do húngaro Chales de Talnay, e *Jérôme Bosch*, do francês Marcelle Gauffreteau-Sévy têm contribuído para o conhecimento da vida e obra de um dos pintores mais enigmático do Renascimento Cultural dos Países Baixos.

O verdadeiro nome de Bosch foi Jhéronimus van Aken; nasceu, supostamente em Hertogenbosch, localizada na província de Brabante, nos Países Baixos. Tomou como sobrenome uma parte do nome da cidade, o “bosch”. Nenhum

2 Um tríptico é um quadro sobre três planos ou tábuas, dois dos quais se dobram sobre o do meio.

3 Trabalharemos apenas com a tábua central deste tríptico.

4 As informações que se refere a estes arquivos neste trabalho foram feitas a partir das informações disponibilizadas por M. Gauffreteau-Sévy, em seu estudo sobre Hieronymus Bosch, traduzido do original em francês para o espanhol, em 1967 por Juan-Eduardo Cirlot. Assim como as referências a Chales de Talnay.

documento preciso testemunha seu nascimento, que segundo Gauffreteau-Sévy (1967), o que parece mais verossímil situar em torno de 1450.

Segundo, Gauffreteau-Sévy (1967) os arquivos jurídicos da cidade de Her-togenbosch, descrevem como pai de Bosch um Antonio van Aken também pintor e pai de três filhos: Hieronymus, Jan e Goossen, e de uma filha, Herbeta, chama-da também Hebbeken e Brechje.

Em 1484, nos arquivos jurídicos antes mencionados, consta o matrimônio de Bosch com Aleyt, filha de Goyart van den Mervenne. Aleyt era órfã quando se casou, Hieronymus Bosch morre em 1516, sem nenhum filho, sua esposa Aleyt dez anos depois, em 1526. (Gauffreteau-Sévy, 1967).

Um apelo à moral: Interloquções do social e do cultural no *o carro de feno e no o jardim das delícias*

A vida social e cultural da Europa nos séculos XIV e XVI passou por profundas transformações, comum a um momento de transição entre dois tempos históricos, o medieval e a renascença. Este foi um momento sensível e conflituoso em que mulheres e homens se viram diante de novas realidades em suas organizações sociais e culturais. No entanto, estes dois tempos históricos se aproximavam por um aspecto em comum, o cristianismo, pensado e vivido de acordo com as suas necessidades nos diferentes tempos históricos.

Toda mudança por mais lenta e gradual que possa parecer, e na história elas acontecem dessa forma, traz conflitos e inquietações, temores do porvir, o medo do estranho do desconhecido. Além desta característica temporal, abatia sobre a sociedade europeia um conjunto de sedições que aumentavam ainda mais a sensação de insegurança tanto individual como coletiva, decorrente de males como: a fome, a peste, as guerras e ameaças externas de povos da Ásia, como árabes e também do além, demônios, bruxas, monstros entre outros espectros imaginários.

Este foi um período em que todos os aspectos sociais e culturais dos europeus estavam ligados às representações simbólicas, sobretudo, representações do imaginário religioso que também eram um imaginário coletivo e compartilhado. Para Franco Jr. (1994), o imaginário social coletivo é formado por um conjunto de imagens (*imago*: imagem, representação, sonho visão), construído por

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

uma sociedade, o que possibilita ao historiador captar elementos da realidade psíquica profunda da mentalidade social. Dessa forma o estudo do imaginário se faz necessário para que se compreendam os simbolismos das imagens.

O imaginário nesta construção recorre aos instrumentos culturais da sua época [...] desta forma o imaginário elabora historicamente algo que pela sua longuíssima duração é quase a-histórico. Assim, os significados (palavras símbolos, representações) que o imaginário utiliza alteram os significados (conteúdos essenciais) da mentalidade [...] (Franco Jr., 1994, p. 150).

Dentro desse processo visual difunde-se uma iconografia com uma funcionalidade pedagógica, que foi usada pela Igreja como legitimação do seu poder. Hieronymus Bosch viveu e produziu sua obra nesse momento histórico em que desejos, ações e sensações eram expressos, descritos e contados por imagens. *O Jardim das Delícias*, de (1500), é a obra bosquiana que melhor representa este tempo, ele nos apresenta aspectos culturais e sociais que a escrita não abarcaria.

A partir do Pecado Original⁵, ou seja, a desobediência de Eva e Adão, as mulheres e os homens ficaram totalmente vulneráveis ao pecado e a morte, a punição com o inferno constantemente os atormentavam, o apocalipse estava sempre próximo, e este fim era anunciado pela chegada do Anticristo. E este momento foi para os cristãos um tempo de tentação e medo, os demônios estavam vinte e quatro horas trabalhando para que o pecado fosse cometido. Esta afirmação era habitualmente divulgada pelos pregadores das pastorais, que foram bastante difundidas nas sociedades cristãs.

O pecado, sentimento de transgressões das vontades divinas, que para o S. Tomás de Aquino são os vícios mortais que atormentam o ser humano e o faz transgredir as vontades de Deus. Tomás de Aquino organiza sua doutrina sobre o pecado na seguinte forma, todos os vícios humanos se derivam de sete pecados capitais, ou sete vícios capitais. Em seu estudo *“De magistro”* traduzido e estudo por Luiz Jean Lauand ele afirma, sobre o vício capital, comenta Louand

“... S. Tomás de Aquino ensina que recebe este nome por derivar-se de caput: cabeça líder, chefe (em italiano ainda hoje há a derivação, capo, capo-máfia); sete poderosos chefões que comandam outros vícios subordinados”. (Louand, 2004, p. 67).

⁵ De acordo com o cristianismo o Pecado Original, foi o primeiro pecado cometido pelos humanos, está descrito no Gênesis capítulo III. Segundo, consta neste livro, plantou Deus uma árvore no meio do Jardim do Éden, e a chamou de Árvore da Vida, ordenou a Adão e Eva para que não comesse de seus frutos. Porém, um dia enquanto Eva andava só pelo jardim, o diabo disfarçado de serpente induziu-a a comer o fruto da árvore proibida. Adão ao ver que Eva tinha comida da fruta ele também comeu, incentivado por ela. Deus, ao ver a desobediência dos seres humanos, expulsou-os do jardim.

Neste sentido o pecado é compreendido como tendo um núcleo disseminador do mal, ou seja, os sete pecados capitais. No medievo esta doutrina foi representada na forma de uma árvore, onde, o tronco compreendia os sete pecados capitais e os galhos os pecados que se derivavam destes. Os pecados capitais são classificados por S. Tomás de Aquino na seguinte ordem: vaidade avareza, inveja, ira, luxúria, gula e acídia. (Louand, 2004).

Estes pecados, enumerados enquanto uma lista denominada de “Sete pecados capitais” foi feita a partir do texto da Bíblia que se encontra no livro de Provérbios capítulo VI. A Bíblia não menciona nenhuma lista denominada de “sete pecados capitais”, o texto menciona seis coisas que aborrece a Deus, e uma que aborrece a alma.

“Estas seis coisas aborrece o senhor, e a sétima a sua alma abomina: olhos ativos, e língua mentirosa, e mãos que derramam sangue inocente, e coração que maquina pensamentos viciosos, e pés que apressam a correr para o mal, e testemunha falsa que profere mentiras, e que semeia contendas entre os irmãos.” (A Bíblia Sagrada, Provérbios 6: 16-19).

Os sete pecados tal como conhecemos foi uma criação teológica que os estudiosos da Igreja organizaram como forma de doutrinação. “A doutrina dos vícios capitais é fruto de um empenho de organizar a experiência antropológica cujas origens remontam a João Cassino e Gregório Magno [...]” (Louand, 2004, p. 65). Segundo Louand (2004), “[...] Tomás (referindo-se aos sete pecados capitais) repensa a experiência acumulada sobre o homem ao longo dos séculos [...]” (p. 65).

O pavor do pecado atingiu uma intensidade muito elevada. Além, das bruxas, heréticos, judeus e dos turcos entre outros temores. O medo de si próprio, ou seja, o medo de se cometer pecado constituiu como uma das grandes preocupações deste período (Delumeau, 2003). Essa inquietação foi transmitida pela arte, pela literatura e também por sermões pregados pelos inúmeros pregadores do período.

Temas como danação, inferno, diabo e paraíso⁶, este último com menor intensidade, eram elementos constantes nos sermões pregados diariamente nos púlpitos e praças por toda e Europa cristã. A metodologia usada habitualmente pelos pregadores eram a de acusador e culpabilizador, levando seu público a pensar na morte inevitável e na vida depois dela. O cristão deveria viver pen-

6 Sobre esse tema consultar: DELUMEAU Jean. O que sobrou do paraíso? / Tradução: Maria Lúcia Marchado. – São Paulo: Companhia das Letras, 2003. Este trabalho mostra através da literatura, das artes plásticas, da música e da arquitetura, como o imaginário cristão a cerca do paraíso foi construído ao longo da história ocidental.

sando na morte, isso porque ela era o único caminho para a salvação ou para a danação. Pois meditar na finitude era uma maneira de se evitar o pecado.

Mais que, pregadores estes religiosos eram bons atores e, encenavam uma série de situações macabras, desde os gritos assombrosos dos cristãos infiéis sendo atormentados pelos demônios até o ranger de dentes dos condenados às fornalhas abrasadoras do inferno. Eram comum no decorrer dos sermões sobre a danação, ouvintes serem tomados por crises de choro e de um sentimento de medo e pavor. As crianças em especial corriam para junto dos pais apavoradas quando os ouviam. “Registros da época relatam que crianças de sete anos berravam ante a idéia de ir encontrar os condenados no inferno, (Delumeau 2003, p.335).

O sentimento de medo e culpa eram elementos fundamentais das pastoraes, os seres humanos eram sempre imaginados como tendo uma aptidão nata para o pecado. Por esse motivo era necessário que se ficasse constantemente em vigia. Deus como sendo um ser onisciente e onipresente, torna impossível ocultar o mais venial dos pecados. É preciso ficar atento, pois ninguém sabe quando a morte chegará. Está afirmação era constantemente feita aos fiéis.

Os sermões, os provérbios populares assim como teatro influenciaram a obra de Hieronymus Bosch. Muitos temas, sobretudo os moralizantes, que ele desenvolveu foram influenciados por encenações sobre o inferno e o apocalipse, temas macabros que segundo José Roberto Teixeira Leite, ele foi buscar no teatro. “Vemos, pois, que muitos dos elementos aproveitados como temas por Jheronimus Bosch, obedeciam a uma tradição de longos anos seguida no Teatro, onde, decerto o pintor os foi encontrar.” (Leite, 1956, p. 38).

No entanto o formato do teatro que se refere Leite (1956) é um teatro maravilhoso, que foi influenciado pelo imaginário do medievo, os espetáculos que eram encenados nas ruas e praças públicas eram profundamente vinculados a temas do cotidiano permeado por um rico imaginário religioso e cultural. De acordo com Le Goff (2008), esse imaginário maravilhoso é constituído por dois tipos de eventos e de estruturas. “De um lado, aquilo que se pode chamar de realidade; de outro, os sonhos de cada sociedade, que exercem influência sobre a história dita real” (Le Goff, 2008, p.63).

Hieronymus Bosch, cria sua obra partindo destes elementos do imaginário, que o inquietavam e que também preocupavam seus contemporâneos. Há

uma intenção moralizante cristã, que esta explícita em todas suas pinturas, sua obra vincula uma advertência ao seres humanos: “fuja dos pecados e salve-se!”.

Uma das obras célebres de Hieronymus Bosch, *O Carro de Feno*, (Museo del Prado / Madrid), é uma representação de uma provérbio flamengo de sua época que dizia: “ O mundo é um carro de feno cada qual toma o que pode tirar” (Leite, 1956, p. 74). A imagem representa uma carroça cheia de feno, que é puxada por criaturas demoníacas, a qual é acompanhada por pessoas que tentam a todo custo, auxiliados por escadas e ganchos, pegar a maior quantidade de feno.

Neste cenário se desenvolve uma gama de ações sociais, assassinatos, flertes, comércio do feno usurpado em meio uma euforia estérica, de pessoas de todas os grupos sociais. A cena é assistida por um anjo celeste que de acordo com Leite (1956), roga a Deus que perdoe a humanidade por tantas loucuras cometidas.

Esta obra pedagógica e moralizante transmite uma preocupação da humanidade com os bens terrenos, esquecendo o real motivo da existência, que é a salvação da alma. Bosch demonstra iconograficamente os pecados da luxúria, da avareza e da cobiça e mostra como estas transgressões tem consequências donosas para o pecador, pois a carroça segue em direção ao inferno, mas as pessoas estão ocupadas com o feno, ou seja, com os bens materiais que nem se importam com a danação logo a frente.



Hieronymus Bosch (s.d.) O Carro de Feno

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Para Tomás de Aquino, os pecados da avareza e da acídia, o mesmo que preguiça, são de esseseiva gravidade para o cristão pois este ao se tornar um avaro comente também os pecados da traição, da fraude, da mentira, da dureza de coração, da violência, da inquietude e do perjúrio. O vício da avareza elimina a possibilidade do ser humano de amar o próximo, desobedecendo um dos mandamentos divinos, que está descrito no livro do Êxodo⁷.

De acordo com Lauand (2004), a um esclarecimento a fazer quando se trata do pecado da acídia, este termo foi mudado para preguiça pela Igreja, para ele houve um empobrecimento do termo, pois os significados e os pecados dela derivados não são suficientemente abarcados pelo termo “preguiça”. A acídia, no entanto é um pecado representado pela tristeza, que provoca outros pecados como: desespero, torpor, rancor malícia, divagação da mente, entre outros.

Bosch, ao ilustrar o pecado da acídia, no *O carro de feno*, ele faz uma crítica aos integrantes do clero. No canto direito da tábua central do tríptico, ele pinta uma cena em que um gordo sacerdote sentado á mesa bebe algo, enquanto homens apressados carregam o feno, e uma série de crimes são cometidos; imaginamos que as vítimas gritam desesperadamente pedindo socorro. Mas, o sacerdote passivamente observa tudo sem se preocupar em ajudá-las, sua preocupação é com o descanso, ou seja, necessidades individuais.

Não encontramos aqui uma responsabilidade com o coletivo, com as pessoas, possivelmente Bosch faz uma crítica a Igreja que neste tempo passa por uma crise de credibilidade moral, agravada pelas repercussões da Reforma Protestante. Muitas pessoas assimilavam o clero, a vigaristas que aproveitavam da fé e do dinheiro dos fieis para ter uma vida mais confortável, em uma época em que as condições de sobrevivência eram muito difíceis.

A obra de Bosch o *Jardim das Delícias*, também segue essa mesma temática do *O Carro de Feno*, que enfatiza a moral cristã com advertências aos pecados e sua conseqüência, a danação. Ambas as obras buscam representar a perdição humana com a ilusão dos prazeres terrenos, e utiliza das representações do pecado para tal. Ao abrir o tríptico, o espectador se depara com três mundos imaginados por Bosch. Na tábua central o mundo é representado pelo *Jardim das*

⁷Refere-se aos Dez Mandamentos, descrito no Velho Testamento no livro de Êxodo, Capítulo 20. Segundo a passagem teria Deus ditado para Moisés 10 leis, que regeria o povo de Israel.

Delícias, à esquerda está o céu ou paraíso, representado pelo *Paraíso Terrestre* e à direita o Inferno, representado pelo *Inferno Musical*.



Hieronymus Bosch (1500) O Jardim das Delícias

As suas visões obsessivas e sobrenaturais tem origem no ambiente do final do medievo, representa o imaginário da sociedade desta época. De acordo com Delumeau (2003), o além túmulo nunca esteve tão presente na mentalidade dos cristãos europeus, quanto na passagem do medievo para a modernidade. O imaginário do paraíso e do inferno representava uma certeza para todos os seres humanos. Contudo, neste período se multiplicaram as imagens representativas destes dois espaços imaginários.

Hieronymus Bosch, buscou transportar para a tábua central do tríptico, O *Jardim das Delícias*, representar um espaço, ao qual ele compreendia como o seu mundo, povoado de prazeres, sensualidades, imperfeições e muitos pecados.

Bosch descreve a Sociedade da Brabante⁸ dos séculos XV e XVI. Idelizada por ele como um ambiente povoado pelos Sete Pecados Capitais. Entre eles, a luxúria e a gulodice, são os pecados mais explorados. Eles são representados pelos festins sexuais, piqueniques de amor, banquetes de cerejas e framboesas.

⁸ Província dos Países Baixos onde nasceu e viveu Hieronymus Bosch.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

O pecado da luxúria, segundo Lauand (2004), é um dos vícios mais devastador, pois “[...] são os prazeres sexuais os que mais dissolvem a alma do homem [...]” (p.106). Esse perigo é evidente porque o ato sexual para a teologia do medievo tinha um fim ordenado, a reprodução humana, o que fulgisse a essa concepção, passava a ser pecado. A esse respeito Santo Augustinho também concorda que o ato sexual para outros fins, a não ser para reprodução, torna-se uma grave pecado.

“[...] “O que é o alimento para a vida do homem é o ato sexual para a vida do gênero”. E assim como o uso dos alimentos pode se dar sem pecado, se feito de modo devido e adequado a seu fim, de acordo com o que compete a saúde do corpo, também o uso dos atos sexuais pode se dar sem pecado, se feito do modo devido e adequado a seu fim, como o exige o fim da geração humana.” (Lauand, 2004, p.107).

Do mesmo modo que a luxúria a gula, também é considerada um grave pecado resultante do desequilíbrio humano, este desequilíbrio provoca a perda da razão e os seres humanos passam a ser dominado pelos desejos do próprio sentido. Estes sentidos ou vontades são considerados como desejos imperfeitos e maus.

Para, Delumeau (2003), estes pecados eram visto pela Igreja, como os mais difíceis de serem vencidos, por tanto, o cristão deveria “[...] vencer a gula e a luxúria para em seguida atacar pouco a pouco e ordem de dificuldade crescente os vícios mais resistentes [...]”. (p.403). *O jardim das Delícias* (1500), representa uma detalhada paisagem, através de uma série de detalhes pictóricos distorcidos, a selvagem orgia sexual, onde a luxúria é demonstrada como a causa da perdição do homem.

“Os detalhes do Jardim das delicias, de Bosch (c.1550), são difíceis de analisar: embora algumas figuras nuas sejam atraentes, inserem-se na organização de uma categoria abstrata-luxúria medieval-, em que estranhamente a luxúria não se enquadra, parecendo antes pertencer a um mundo privado, idiossincrático.” (LINK, 1998, 157).

Na tábua, *O Jardim das Delícias* (1500), existe uma comunhão perfeita entre o homem e a natureza. As plantas e os animais representam um papel importante na cena e dão coerência ao mundo real, isto apesar das suas formas estéticas: moluscos gigantes, pássaros enormes, peixes bizarros e voadores. De acordo com Fonseca (2003), o imaginário acerca dos animais, foi amplamente difundido no medievo. Os bestiários representavam um repositório de explicações acerca da criação do mundo e dos seres vivos.

Segundo Acosta (1995), os animais simbolizava um veículo por onde era canalizado o maravilhoso e o fantástico no imaginário do medievo e da renascença. Que representa sobretudo a mentalidade religiosa, que fundamentava as explicações para origem de temas como a noite, a morte e os monstros. Cada imagem traz uma carga de significados. Assim como fundamenta Eliade (1991), as imagens são criadas pelos seres humanos para expressar o que não poderia ser expressado por conceitos: “[...] Se o espírito utiliza as imagens para captar a realidade profunda das coisas, é exatamente porque essa realidade se manifesta de maneira contraditória, e consequentemente não poderia ser expressada por conceitos [...]” (Eliade, 1991, p. 11).

As imagens construídas no período ao qual nos debruçamos constituem elementos relevante para a compreensão desta sociedade. Pois elas trazem informações importantes, que não poderiam ser expressas pela escrita. A esse respeito Vovelle (2010) pontua que a iconografia enquanto documento representa uma importante via de compreensão, em alguns casos até mais relevante que o texto escrito.

Torviso (1982), nos fornece alguns exemplos de como os animais e as frutas eram representados no imaginário social do medievo e do florescer da renascença. Os animais representados no *O Jardim das Delícias*, para Torviso simboliza a limitação dos seres humanos. A borboleta representava a inconstância humana, o rato a falsidade, o corvo a incredulidade, o macaco a mentira. Os moluscos simbolizam a sexualidade feminina, compreendida em um sentido maléfico. A cereja e a framboesa, a uva e a romã representam a volúpia e a luxúria.

O Jardim das Delícias, de Bosch constitui um *locus* povoado de pecados. Mas, que ao mesmo tempo é um ambiente maravilhoso, aparentemente alegre, cheio de cores vibrantes, festins e movimentos. Porém, esse tempo utópico, de diversão e prazer, representava, segundo a teologia cristã, um perigo eminente para o cristão, são miragens forjadas pelo diabo. Delumeau (1983), considera que, a vida vivida via imaginário no jardim de Bosch, implicaria em um distanciamento do humano para com o divino: “Os paraísos artificiais são perigosos: esquecendo a alma, o homem corre o risco de neles se entregar aos prazeres dos sentidos [...]” (Delumeau, 1983, v.2 p. 19). Ou seja, a uma alma pecadora, certamente uma potencial condidata ao fogo do inferno.

Na tábua esquerda, *O Paraíso Terrestre*, Bosch pintou alguns animais que não fazem parte da fauna europeia como o elefante, a girafa e o leão. Estes ani-

mais representavam o bestiário exótico. Acosta (1995), pontua que, estes animais provenientes da África e da Ásia constituíam um produto de hibridação mental e fantástica. Decorrente do desconhecimento por parte dos europeus, esta representação possibilitava um imaginário místico e maravilhoso.

O simbolismo destes animais foi utilizado, principalmente para a moralização cristã. Em *O Paraíso Terrestre*, Bosch coloca o elefante em destaque, ele não faz isto aleatoriamente. O elefante simbolizava o casal do Jardim do Édem, Adão e Eva, antes do pecado original. Isso porque o elefante no imaginário cristão não sentia a concupiscência do coito.

[...] Antes del pecado, en el Paraíso [Adão e Eva], ignoraban lo que era el coito y no necesitaban. Al comer la fruta del árbol [...] y pecar, fueron por ellos [un casal de elefantes] arrojados del Paraíso, y entonces tuvieron necesidad del coito, engendrando a Caín, hijo del pecado [...]. (Acosta, 1995, p. 127).

O elefante junto com a girafa e o leão, representava os animais que habitava o Jardim do Édem. Na mentalidade cristã, da época de Hieronymus Bosch, acreditava-se que o Paraíso localizava-se no Oriente. Referindo-se ao elefante [...] cuando quiere tener hijos marcha con la hembra al Oriente, cerca del Paraíso [...]". (Acosta, 1995, p. 127).

Um outro animal, o unicórnio, aparece também no *O Paraíso Terrestre*, este animal imaginado ocupou espaço no imaginário e nas representações do medievo e da renascença. Para Fonseca (2003), o unicórnio é o resultado é uma criação sobretudo dos viajantes, exploradores de pragas do mundo longínquo, nunca visitados pelos europeus, que em face do desconhecido, fantasiavam e preenchiavam a curiosidade.

No tríptico, o unicórnio é colocado no ambinete mais calmo, associado ao sossego e a paz. Essa visão idílica, representa na obra bosquiã a morada dos bem aventurados. No imaginário cristão, o unicórnio de acordo com Acosta (1995), simbolizava a pureza, a bondade e a mansidão. Essas representações contidas no animal fez com que o assemelhasse as mulheres jovens e virgens, as donzelas, mulheres livres do mal da luxúria.

A Fonte, o ovo, o frasco de cristal reportam ao mundo secreto dos alquimistas. Entregue à liberdade dos sentidos, a humanidade pratica todas as formas de deboche. Entre esta imensa mescla de personagens surgem também formas

esféricas opacas e transparentes, que rodam no chão, ondulam na água ou planam no ar. Segundo Gauffreteau-Sévy (1967), estes globos de vidro simbolizavam o refúgio onde se escondem os pecados da luxúria.

“[...] la esfera, trátase de enormes frutos que parecen ingenios de guerra o delicadas pompas de jabón en cuyo interior se refugian los amantes . [...] Cada una de esas esferas es un microcosmos donde la pareja representa la fuente de la vida [...]”. (Gauffreteau-Sévy 1967, p. 134).

A partir dessa análise, das representações simbólicas contidas no *O carro de feno* e no tríptico *O Jardim das das Delícias*, fica evidente a sensibilidade com que Hieronymus Bosch tinha de representar o imaginário religioso da sociedade em que vivia. As imagens que são apresentadas estão intimamente ligadas ao sentimento de esperança com o paraíso celestial, ou seja com a salvação. Porém este sentimento de felicidade com o além celestial convive em conflitos com os medos da morte e do inferno. A preocupação com o além possibilitou o surgimento de uma iconografia escatológica que disseminou entre os cristão a preocupação com os pecados e com medo da danação.

Buscar compreender uma sociedade através de seus temores implica em compreender as reações sociais e culturais que transitam em seus imaginários. Assim sendo, as imagens podem oferecer uma possibilidade relevante para esta proposta, pois elas trazem embutidas em seu conteúdo sonhos, desejos, fantasias, medos e outros sentimentos humanos que as imagens nos informam quando sabemos interrogá-las.

Referências bibliográficas

ACOSTA, Vladimir. *Animales e imaginario: la zoología maravillosa medieval*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Dirección Cultura, 1995.

DELUMEAU, Jean. *A Civilização do Renascimento*. Volume II. Editora Estampa, Ltda., Lisboa, 1983.

_____, Jean: *O pecado e o medo: a culpabilização no Ocidente (séculos 13-18)*. Volume I / Tradução de Álvaro Lorencir.—Bauru , SP. EDUSC, 2003.

_____, Jean: *O pecado e o medo: a culpabilização no Ocidente (séculos 13-18)*. Volume II / Tradução de Álvaro Lorencir.—Bauru , SP. EDUSC, 2003.

_____, Jean. *O que sobrou do paraíso?* / Tradução: Maria Lúcia Marchado. – São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

ELIADE, Mircea. *Imagens e Símbolos: Ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso*. Trad. Sonia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FONSECA, Pedro Carlos Louzada. Animais e imaginário religioso medieval: Os bestiários e a visão da natureza. In: SANTOS, Dulce Oliveira Amarante dos & TURCHI, Maria Zaira. (ORG). *Encruzilhadas do imaginário: ensaios de literatura e história*. Goiânia: Cànone Editorial, 2003. p. 164 – 177.

LE GOFF, Jacques. O imaginário medieval. In: Signun: Revista da Abrem, v. 10, 2008, pp. 63-72.

LEITE, José Roberto T. *Jheronimus Bosch*. Rio de Janeiro, Coleção Letras e Artes, MEC, 1956.

LINK, Luther. O Diabo: A máscara sem rosto. Trad. Laura Teixeira Motta. – São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MARCELLE, Gauffreteau-Sévy. *Hieronymus Bosch “el Bosco”*. Traducción: Juan-Eduardo Cirlot. Barcelona, Editorial Labor, SA, 1967.

TORVISO, Isidoro B. & MARÍAS, Fernando. *Bosch: Realidad, Símbolo y Fantasía*. Madrid, Silex, 1982. Disponível em <http://books.google.com.br>

VOVELLE, Michel. *As almas do purgatório, ou O trabalho de luto*. Tradução Aline Meyer e Roberto Cattani. – São Paulo : Editora UNESP, 2010.

Bibliografia / fontes impressas:

A Bíblia Sagrada. Traduzida em Português por João Ferreira de Almeida. Revista e Corrigida. Ed. 1995, São Paulo: Sociedade de Bíblia do Brasil, 1995.

Documentos iconográficos

BOSCH, Hieronymus. *O jardim das delícias* [1500]. 1 pintura, óleo. Disponível em: <http://www.museodelprado.es/coleccion/galeria-on-line/galeria-on-line/zoom/1/obra/el-jardin-de-las-delicias-o-la-pintura-del-madroneo/oimg/0/>. Acesso em: 08 de ago. de 2009.

BOSCH, Hieronymus. *O carro de feno* [s.d.]. 1 pintura, óleo. Disponível em: http://farm3.static.flickr.com/2078/1556169944_808da55716_o.jpg. Acesso em: 10 de jul. 2010.

Currículo

Tiago Vargas da Silva é professor de história formado pela Universidade Estadual de Goiás/UEG e orientado no Programa de Especialização – História Cultural – da Faculdade de História/UFG pela profa. Dr. Heloísa Selma Fernandes Capel. É também associado à Anpuh (Associação Nacional de História), e membro da REM-GO (Rede de educadores em museus de Goiás).

VISUALIDADES DO CORPO NA ARTE CONTEMPORÂNEA

Vinícios Kabral Ribeiro¹
vrkabral@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

O recorte desse artigo, o corpo na arte contemporânea, insere-se em uma investigação onde discuto a presença do corpo nas produções de artistas brasileiros e a dissolução de fronteiras do sujeito e objeto artístico. As abordagens metodológicas são referenciadas pela Antropologia visual e do corpo, História da Arte e os estudos da Cultura Visual. Algumas indagações direcionam essa pesquisa: como são travadas as metáforas do corpo nas visualidades artísticas; de que maneira o corpo é tomado como um enfrentamento aos discursos biomédicos e patologizantes; como arte, corpo e ciência engendram-se para a formulação de outros saberes e olhares.

Palavras-chave: corpo; arte contemporânea; cultura visual

Abstract

This paper, the body in contemporary art, is inserted into an investigation where I discuss the body's presence in the productions of Brazilian artists and the dissolution subject of border and object of art. The methodological approaches are referenced by visual anthropology and the body anthropology, art history and studies of Visual Culture. Some questions direct this study: how are the metaphors of the body are build the in the art visuality, in what manner the body is analyzed as a confrontation to biomedical and diseases discourses; how art, body and science engender themselves to development of other knowledge and looks.

Key-words: body, contemporary art; visual culture

Em 1982, Michael Jackson devorava pipoca e se divertia em um cinema ao ver um filme de terror. Sua namorada não parecia confortável, tão pouco conseguia fitar continuamente a tela. Não resistindo ao sangue e as disparates da narrativa, a jovem moça retirou-se da sala de exibição; Jacko saiu em seguida. Ao encontrá-la disse que aquilo não era real, algo bobo, distração. Ela replicou: "Não é engraçado". Foram deambulando pelas ruas e ele com todo seu jogo de cintura reconquistou a sensível moça. Ao cruzarem um cemitério,

¹ Orientado pela professora Dra. Rosana Monteiro.

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

criaturas absurdas haviam sido transportadas da tela e povoado toda a cidade. Michael não escapou e metamorfoseou-se em um temível lobisomem: olhos esbugalhados, orelhas pontiagudas e afiadas garras tomaram o lugar de suas unhas. Juntou-se a dança de seres aterrorizantes e converteu-se a perseguir aquela que foi alvo de suas paixões.

Em março de 2009, o pesquisador alemão Gunther von Hagens, conhecido como “doutor morte” declarou, ao jornal “Bild” de seu país natal, que o astro mundial do pop estaria interessado em seus serviços: técnicas de plastinização que substitui líquidos e gorduras de cadáveres com a finalidade de preservação dos corpos. A ficção narrada encerra-se no videoclipe, mas as experimentações de Hagens bem poderiam ser roteirizadas para um “thriller” estadunidense.

O “doutor morte”, desde 1996 percorre diversos países apresentando sua exposição “Os Mundos do Corpo”. O “acervo” itinerante disposto em museus, galerias e centros comerciais é composto por centenas de corpos e fragmentos de seres humanos e outros animais submetidos à sua técnica. Em seu site² é explicitada a missão e os objetivos em trazer ao grande público o que antes era reservado aos especialistas. A educação em saúde seria uma das forças motrizes para tal empreendimento. O uso de binarismos como a noção de enfermo e saudável são enfatizados para gerar reflexão sobre o que fazemos com nosso corpo e conseqüentemente, o abandono de práticas maléficas tais como o cigarro e álcool.

As polêmicas do cientista alemão podem ser entendidas em perspectivas distintas: a socialização dos saberes dos estudos anatômicos por uns e deturpação ética por outros; ou ainda como uma afronta às crenças religiosas em volta da corporeidade e fé. Mas o inegável é que

Hagens recupera o espírito da ciência-espetáculo, tão em voga nas cortes européias nos séculos XVI a XVIII. É sabido que, nessa época, a ciência e os cientistas são um espetáculo à parte, entretendo a nobreza e a sua *entourage* com as “maravilhas científicas” recém descobertas, a pesquisa anatômica entre elas (REBOLLO, 2003, p.106).

Ao dedilhar livros de História da Arte ou pesquisar em bancos de imagens digitais, podemos encontrar uma imagem que lembraria a cena acima

citada. Alguns séculos as separariam, mas a curiosidade, o fascínio e o medo as unem. Olhares que buscam tudo apreender, decifrar. O que nos diz “A Lição de Anatomia do Dr. Tulp”, que Rembrandt contornou em 1632?

Se na renascença acentua-se o interesse pelo corpo e o seu interior. E se tais curiosidades são promovidas através de estudos da anatomia humana, em observações minuciosas por cortes e dissecações, nos olhares atentos para desvendar os mistérios da vida; é possível dizer que imagem, ciência e conhecimento quase sempre estiveram entrelaçados? E de que maneira cabia aos artistas representar e registrar visualmente as efervescências científicas? Aos olhos de Jean-Jacques Courtine,

A participação dos artistas no estabelecimento da iconografia anatômica foi feita à base da convicção de que a ilustração cumpria um papel essencial no dispositivo de conhecimento organizado em torno da percepção visual. Pintores e anatomistas partilham os mesmos valores a propósito da experiência sensorial, os livros científicos exploram a cultura visual da época, e esta os invade trazendo-lhes uma sensibilidade específica. Os artistas colocaram a serviço do saber anatômico uma dimensão estética, mas também um olhar que vai além do objeto morto deposto na mesa de dissecação: a dramaturgia dos esqueletos e dos manequins anatômicos não pertence ao escalpelo, mas ao pincel. É o artista que faz a dança dos cadáveres (2008, p. 425).

As exposições de Hagens assim como os trabalhos de alguns artistas renascentistas conclamam, também, uma “dramaturgia” de corpos. Leonardo Da Vinci apropriou-se de técnicas e ferramentas, disponíveis naquele momento, para representar o intercurso sexual e que a posteriore foi encenado nos espetáculos do anatomista alemão. A ilustração de Da Vinci é um indício da relação arte e ciência. Já os trabalhos de Gunther Von Hagens extrapolam essa relação e redimensiona a noção do corpo espetacularizado e midiaticizado.

O período convencionado Renascimento é tomado didaticamente como uma revisão dos valores, visões e expectativas da antiguidade clássica. A aliança entre artistas e anatomistas e as resistências da igreja católica marcaram as idas e vindas sobre o conhecimento do corpo, naquele momento. Mais que um local de investigação e interpretação, o corpo inseria-se em um universo de fantasias e excitação. Todavia, o corpo do artista não era algo presente. A corporeidade até poderia ser o tema, mas dificilmente molde que promovia a execução da arte.

Se “a dança dos cadáveres” era feita por pincéis de artistas, as transformações tecnológicas e culturais das sociedades ofertaram outras possibilidades estéticas e conceituais para a exibição do corpo. Muitos dos artistas da modernidade defrontaram-se com a dualidade do suporte corporal. Ao mesmo tempo em que o corpo encarnava as metáforas de deus (e sua materialização no “corpo de cristo”), era visto como síntese do mundo vivido e experimentado. A idéia de encarnação aludia ao efêmero, ao perecível e transitório. A ressurreição era um antídoto à brevidade da carne. “Talvez tenha sido este peso da tradição, esta sobrecarga simbólica e a ansiedade que ela podia provocar, o que causou a originalidade da visão do corpo entre os artistas do século XIX” (ZERNER, 2008, p. 104).

Afloravam nos campos das representações uma exacerbação de corpos, em especial o feminino. O “nu” tornou-se estética predominante na escolha de artistas como Delacroix, Courbet, Renoir e Matisse. Os limites tensionados entre o profano e o divino, o erótico e celestial somavam-se em uma investida ao desnudamento, aos mistérios dos corpos ocultados pelas vestes. Entretanto, as estéticas realista, romântica e simbolista foram atravessadas por uma nova possibilidade de registro visual. As descobertas fotográficas empreendidas no século XIX impactaram as representações que se tinham até então. O dispositivo fotográfico reverberou nas formas do “ver” e do “visualizar”, assim como no campo de produção, reinvenção e circulação de imagens. A fotografia “por sua intensidade, sua evidência espetacular, ela confere uma presença supervisível ao corpo desnudado, exposto em toda sua verdade. Ela submete o espectador-*voyeur* do século XIX a uma nova fascinação” (CORBIN, 2008, p.215).

É válido ressaltar que a inserção da imagem fotográfica no cotidiano causou acaloradas discussões sobre sua linguagem, sua potencialidade de “reproduzir” o real e principalmente as dificuldades em reconhecê-la como algo além de um ato mecânico.

Se a fotografia e o modernismo têm um leito cronologicamente comum, dividem igualmente um outro aspecto que é importante guardar na memória, quando examinamos as diferenças entre autonomia possível da fotografia e suas diferenças em relação a outras formas de expressão. O que compartilham entre si talvez seja uma maldição, talvez uma ameaça, talvez, no fim das contas, uma fonte de potência estética. Trata-se do problema da impostura (KRAUSS, 2002, p.133).

A “impostura” partilhada entre fotografia e arte moderna ocidental pode ser gestada e compreendida como algo deslocado das tradições. Tal qual o dispositivo fotográfico assustou com a sua capacidade de “congelar” o tempo e o espaço em um universo bidimensional, as pesquisas plásticas modernas, em especial as abstratas, foram questionadas por romper com as verdades visuais estabelecidas pelos regimes de arte vigentes até então. Da mesma maneira que a sucessão do tempo garantiu o status de objeto de arte à produção moderna, a imagem fotográfica libertou-se das amarras do mimetismo e tornou-se um índice, um vestígio de uma dada realidade.

E quando deslizamos nossa percepção ao “agora”, ao tempo que corre sobre nossos olhos? Se a arte moderna e a fotografia partilharam, em seus primórdios, um deslocamento para as margens e suas “imposturas” foram aos poucos reconhecidas como outras formas de linguagens; quais os locais da arte contemporânea? E a questão perturbadora dessa pesquisa: que corpo é esse na contemporaneidade, encenado (encarnado) pelos artistas? Mais afundo: “Que pode o corpo?” retomando a indagação de Deleuze aos olhos de Jeudy (2002). Não tenho a pretensão de esgotar questões tão complexas como estas. O que intento é mapear e discutir algumas relações possíveis entre o corpo e as manifestações artísticas contemporâneas.

Partilho dos argumentos de Cauquelin (2005) ao tomar a arte contemporânea como um regime de comunicação, ao contrário da arte “moderna” incrustada em um regime de consumo. As “redes” comunicacionais ampliaram as noções da arte contemporânea e, principalmente, as indagações e perspectivas artísticas na odisséia em ofertar uma, entre muitas, forma de conhecimento sobre o mundo experimentado.

“E o corpo ainda é pouco”: poéticas-políticas

A idéia de vanguarda foi exaustivamente utilizada como uma clausura onde artistas, linguagens e orientações estéticas conformavam períodos históricos. O esgotamento das possibilidades estéticas abriria o precedente para uma nova era. Seguiam, assim, manifestos, correntes e um abandono das experiências anteriores. Cauquelin (IBIDEM) prefere pensar em “embreantes”, que menos sobrepõem o regime estético vigente do que acenam para rupturas e fazeres. Marcel Duchamp (1887- 1968) e Andy Warhol (1928-1987) seriam os deflagradores de uma outra postura frente à arte e principalmente: o questiona-

mento dos cânones artísticos. A eles, respectivamente, devemos a herança dos “*ready-mades*”; a aliança da comunicação massiva e a arte e sua institucionalização comercial. São eles precedentes da arte conceitual, *land art*, minimalismo, figuração livre, *body art* e os diálogos com as tecnologias.

Internacionalmente, os anos 1960-70 são marcados pela intensificação do uso do corpo, pelos artistas estadunidenses, em *happenings*³. Um exemplo é o grupo *Fluxus* e os artistas Robert Rauschenberg e Alan Kaprow. Nesse momento, o corpo era a própria revolta contra o formalismo da representação e os espaços de inserção das obras de arte. A performance “Degradação de Vênus” (1963), onde Otto Muhl jogava lama no corpo de uma modelo nua e depois a enrolava em um lençol com sujeiras diversas, pode ser entendido dessa maneira, afinal, “Vênus” é um dos temas recorrentes em muitos trabalhos artísticos tradicionais, tanto na escultura quanto na pintura.

E no Brasil? A quanto estávamos? O que estava “acontecendo”?

Happening? Em outubro de 63, São Paulo não sabia o que era isso. Mas queria saber. O João lotou. Era tanta gente que polícia e bombeiros apareceram para dar mais cor ao evento. Um filme do Otto mostrava uma amiga vestida com um estilo retrô andando pelas ruas de São Paulo e terminava com Lydia Chamis, namorada do artista e depois esposa, atravessando uma tela de papel, com a mesma roupa usada pela outra no filme, fazendo um strip-tease às avessas. Enquanto isso, no meio da escuridão, Wesley iluminava as Ligas com lanternas, e a luz nunca ficava suficientemente parada em um quadro para que as pessoas vissem a obra direito (CORRÊA, 2008, p.2).

A Wesley Duke Lee, na narrativa acima, é creditada a inserção do *happening* em terras brasileiras. Sua exposição, baseada em traços e fixações em “cinta-liga”, um acessório íntimo tido como “feminino”, foi considerada obscena. O breve feixe de luz, lançado pela lanterna de Lee, poderia ser entendido como uma metáfora à censura destinada aos corpos, em especial ao desnudamento. Mais ainda, ele acena para todo um movimento, espalhado em diversos lugares, para a tomada do corpo enquanto um elemento “puro”, que deveria ser liberado da “alienação” e exploração do capital.

Em conjunto com Geraldo de Barros, Nelson Leiner e aos seus ex-alunos Carlos Fajardo, José Resende e Frederico Nasser, Lee criou a *Rea Gallery*. Uma

³ Combinação entre artes visuais e teatralidade, marcado pela improvisação, participação do público e pautado no momento em que acontece a ação.

das principais razões para a fundação desse espaço era a necessidade de ter “espaço”, pois esses artistas eram preteridos da crítica especializada e dos locais formais de exposição. Outro ponto importante é a visão que Lee concebia da necessidade do público “desmistificar” a arte.

Ao mesmo tempo em que Duke Lee inseria o público em seus trabalhos artísticos, a fronteira entre quem produzia arte e quem consumia era claramente identificada. Lygia Clark e Hélio Oiticica são impactantes e significativos ao proporrem uma nova participação do público: o toque, a manipulação e outra experiência de fruição. Os dois foram metáforas de psicoterapeutas para a arte brasileira. Em suas obras o espaço foi expandido e questionado em suas facetas estéticas, perceptivas e teórico-conceituais. Suas experimentações e rupturas contaminaram sensivelmente as gerações que os sucederam. Poéticas que ofertaram liberdade e ousadia, corpo, presença, reflexão. Essa “nova objetividade⁴” foi uma resposta ao frívolo caráter construtivista do movimento concretista no Brasil.

Ao observarmos atentamente os trabalhos de Clark como “A casa é o corpo” (1968), “Túnel” e “Baba antropofágica” (1973), “Rede de elásticos” e “Relaxação” (1974), “Cabeça coletiva” (1975) e “Corpo coletivo” (1986), reforçam a característica de Lygia em ser uma propositora. O lugar do sensível e da fluidez era incentivado em seus espaços sensoriais, coletivos, densos e subjetivos. A obra existia enquanto coexistissem seus aliados, seu público participante. Ela mobilizou centenas de pessoas no Brasil, Alemanha, França. Para a artista, suas proposições construtivistas auxiliavam no cruzamento do intransponível, mesmo que em apenas um minuto (FABBRINI, 1994).

Os acontecimentos políticos brasileiro no final da década de 1960 e nos anos seguintes influenciaram diretamente muitas das produções de arte nesse momento, em especial o uso do corpo como protesto. O país, com o ato institucional cinco (AI-5) do militar Costa e Silva, encontrava-se em um momento de supressão das liberdades individuais e coletivas. E também, restrições impostas aos intelectuais, artistas e outros agitadores culturais. O medo, o terror e as coações vivenciadas pelos artistas exigiram uma nova forma de

⁴ Em seu texto “Aspiro ao grande labirinto” (1986), Hélio Oiticica traz ao conhecimento de seu público, e dos críticos, sua proposta dentro do que ele denomina “Nova objetividade”. Ele não propõe um movimento estético unitário, e sim uma constatação do estado da arte. Em contraponto a uma hegemonia no campo da representação, ele fomenta a multiplicidade de pensamento e proposições variadas. Partindo de suas experiências como neoconcretista, Oiticica apresenta conceitos-chaves para a compreensão desse momento, são eles: uma vontade construtiva geral; tendência ao objeto; participação do espectador; engajamento político-social; arte produzida em coletividade e as questões da antiarte.

extravasar em suas poéticas. Naquele momento é perceptível a inserção do corpo como discurso de resistência, uma denúncia à opressão vivida. Contorna-se a idéia do artista ligado à micropolítica e o seu antônimo, o militante, à macropolítica. A superação dessas fronteiras é o que pode ser percebido na produção de artistas desse período. O engajamento político dos artistas é uma das possibilidades de encontro com a militância, em um movimento transversal, questionador do poder no espaço real de vivências. Revolver, ativar e revulsionar as articulações entre o micro e o macro no contexto político-social são estratégias de combate contra a estagnação da produção artística e a inércia fomentada pelos grandes centros de poder, além de uma atenção aos processos cotidianos da vida, das experiências do corpo, das marcas do conflito (ROLNIK, 2008).

Em 1970, Artur Barrio na exposição “Do corpo à terra”, margeia um rio em Belo Horizonte com trouxas contendo fezes, lixos variados e carne podre. Cildo Meireles, no mesmo ano e na mesma cidade, queima galinhas vivas em seu trabalho “Tiradentes - Totem-monumento ao Preso Político”. Letícia Parente, em 1975, borda com linha e agulha em seu pé a frase “Made in Brasil”. Referências à tortura, ao exílio. Uma forma de romper o silêncio.

Os artistas, que desenvolveram seus trabalhos nas décadas seguintes, situavam-se em outros cenários histórico-políticos. A retomada da democracia afrouxou laços que eram reforçados no combate à ditadura. O olhar incisivo dilui-se em outras questões do cotidiano, conduzindo a outros caminhos para as poéticas do corpo. Ao longo dos anos 80 e 90 muitos artistas problematizaram questões delicadas em suas produções. A sexualidade, a religião, a obsessão pela “beleza” e as questões de gênero tomaram forma em performances e instalações. Márcia X, sobre suas expressões múltiplas no início da década de 1990, relata que

“Fabrica Fallus” é o nome da série de trabalhos em que utilizo pênis de plástico comprados em sex shops acoplados a toda sorte de enfeites femininos, apetrechos infantis e religiosos. Muitas destas peças são dotadas de movimento e som, interagindo com o público. “Os Kaminhas Sutrinhas” é uma instalação composta de 28 caminhas de bonecas dispostas no chão da galeria. Sobre cada uma delas, uma dupla ou trinca de pequenos bonecos se movimentam. Os bonecos foram originalmente projetados para engatinhar; unidos por finíssimos cabos de aço, eles se encaixam uns nos outros e através da movimentação de braços e pernas criam um repertório de ações sexualizadas. As roupas e cabeças foram retiradas, o que os torna anônimos e indistintos quanto ao gênero, masculino/feminino. Este trabalho teve origem numa performance, “Lovely Babies”, em que os mesmos bonecos são usados em ações que

simulam a presença de pênis e seios no meu corpo, e sugerem a realização de um parto onde a cabeça do boneco é arrancada e em seguida atirada ao público.

A mescla entre linguagens pode ser percebida em outros artistas, assim como o intercruzamento de idéias e assuntos podem ser vistos nas obras de Leonilson (1957-1993), Walmor Corrêa (1964-), Efrain Almeida (1964-), Henrique Oliveira (1973-), Juliana Notari (1975-) e Vitor Mizael (1982-). Pinturas, instalações, esculturas, fotografias... Múltiplas possibilidades. Outra característica “presente” nos anos seguintes é a fragmentação do corpo. Para Matesco,

O corpo retorna em imagens de fotografia ou de novas mídias. Apesar de sua exposição obsessiva na última década, este se apresenta de maneira ambígua, pois as imagens reforçam uma ausência. Fragmentado, o corpo aparece para provar sua presença física através de vídeos, fotografias e outros meios tecnológicos. A proliferação de imagens de fragmentos corporais parece refletir sua desmaterialização (2006, p. 537).

Nicholas Mirzoeff (2001), ao escrever sobre as formas de representação do corpo por artistas desde o período colonial, enfatiza a potencialidade da arte em reiterar ou rechaçar preconceitos enraizados na sociedade. O autor ressalta alguns artistas contemporâneos que denunciam os resquícios do colonialismo e da escravidão a partir do corpo. Seria um processo de reavaliação da história. Quais os efeitos da retomada dessas temáticas? Mirzoeff não se propõe a responder, ele prefere arriscar que o corpo continuará sendo, por um bom tempo, um dos temas mais explorados na arte.

Uma das razões para tanta predileção do corpo nas produções artísticas contemporâneas talvez seja pela onipresença e saturação de suas imagens no cotidiano; seja nas múltiplas mídias, sejam na academia, clubes, praias e outros locais de sua exibição. Se antes, o grande dilema vivido eram as prisões das vestimentas, da ética puritana e a regulação das sexualidades e dos prazeres, hoje o drama repousa na exposição demasiada ao corpo. Quase tudo é corpo: a medicina, a arte, a sexualidade, a organização social, as tecnologias, etc. O corpo tornou-se moeda de troca nas tramas sociais. As marcas do tempo, o sobrepeço, as imperfeições convertem-se em fracassos individuais. Como percebido por Goldenberg, o slogan do mercado do corpo é: “Não existem indivíduos gordos e feios, apenas indivíduos preguiçosos” (2002, p.09).

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Invasivos... Quase Intocáveis

No campo das artes visuais o corpo, mais que um refúgio e abrigo para o espírito artístico, conquista a possibilidade de ser o meio da arte e “passa da condição de objeto da arte para a de sujeito ativo e de suporte da atividade artística” (MICHAUD, 2009, p. 558). A obra de Nazareth Pacheco engendra-se nessas novas possibilidades criativas. As imagens de seu corpo e suas experiências físicas e subjetivas são indissociáveis em sua produção. Suas exposições atestam a todo tempo a presença da artista, as formas que empresta aos vestidos, colares. Aos objetos que a assusta e a persegue.

Marcada pelo adoecimento congênito e constantes medicalizações em seu corpo, Nazareth Pacheco reflete em suas criações a dor, a revolta e a atração com os instrumentos e objetos de controle. As peças desafiam a sensibilidade e o tato, aflorando o desejo de tocá-las. Materializam feridas, expõem as diversas técnicas de tortura, aprisionamentos e domesticações dos corpos. Nas rotinas de clínicas e centros cirúrgicos, Nazareth incrementa suas obras. O saca-mioma e o espéculo (1995), fora de seus contextos clínicos, interagem em um espaço de contemplação e medo. Dispositivos intra-uterinos (1995), em um prato, desvelam o controle da natalidade e cristaliza a conquista definitiva do interior corpóreo.

Nas (des)-construções de seu corpo, temos então, a experimentação da dor como possibilidade de transcendê-la, expurgá-la, denunciá-la. O processo criativo é, entre outras referências, autobiográfico. Como relata no início de sua dissertação: “Pinos e mais pinos para cortar, furar e aparafusar. Descubro o prazer do fazer. A mão precisa estar ocupada, acabou um, começa outro. Isto me lembra a época em que minha avó ensinava crochê e tricô aos seus netos. Todos na fazenda com agulhas e lãs na mão” (PACHECO, 2002, p.10). Ela ainda sente a necessidade de manter as mãos ocupadas, seja perfurando, cortando, moldando, costurando. O sofrimento está no seu corpo, revelado e evidenciado em certas trajetórias de sua produção. Talvez, encontra-se aí o desejo de afrontar a impossibilidade e os discursos hegemônicos.

Sobre as primeiras peças em borracha de Pacheco, Tadeu Chiarelli (2002) as definiu como “objetos dependentes”, pois poderiam assumir diversas formas à medida que o público interagia com a obra nas exposições. Ele as considerou

pós-minimalista, inscritas para além de uma existência em si, divergindo da autonomia gozada e assegurada à produção artística convencional.

Posteriormente, outras significações debruçaram-se aos olhos de Chiarelli, em especial ao analisar as peças em borracha, que acrescidas a pinos, aludiam a objetos torturantes. E com a exposição, em 1993, no Gabinete de Arte Raquel Arnaud, destravava-se para o crítico de arte distanciamentos das primeiras criações, “a artista exibia pequenas caixas, repletas de objetos os mais variados, que narravam sua trajetória, ou a trajetória da reconstrução ideal de seu corpo, desde a infância até a fase adulta” (p. 292).



Figura 1. “O corpo como destino”. Reprodução fotográfica do encarte da artista, p.84.

É nesse período da produção de Nazareth Pacheco que deterei o olhar. A introdução dos *ready-made* na exposição “O corpo como destino” carrega uma densa simbologia. Os objetos apresentados são deslocados desde o universo da medicina aos repositórios afetivos e experienciais da artista. Em uma obra dessa série, temos a reunião de uma imagem de uma chapa de raio-x das mãos de Pacheco enquanto criança, o seu relatório de diagnóstico e o fundo de chumbo. Este último, um metal, é utilizado nas rotinas de centros de radiologia como forma de isolamento da radiação ao corpo humano, emitida pelos aparelhos que

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

geram as imagens do “interior corpóreo”. Em outras obras da exposição há o uso desse metal. Talvez por sua alta densidade e capacidade de “bloqueio”, ele tenha sido eleito como uma metáfora daqueles “objetos aprisionados”, que dolorosamente se mostravam.

A obra, sem título, não é apenas a aglomeração desses materiais em vitrines-arquivos. Ela constitui-se como uma veemente crítica às relações de poder travadas na sociedade, onde a designação entre o “normal” e o “patológico” é dada pela mediação do olhar de indivíduos devidamente autorizados a interpretar essas imagens. Com a tecnociência, a todo vapor em nossa sociedade, e seu uso em contextos médicos, logo, o corpo é transformado em imagem e interpretado a partir da sua conversão em códigos explicitados em uma tela de computador, sendo a tela computadorizada a forma predominante que as autoridades médicas elegeram como central no diagnóstico e enquadramento do corpo humano (MONTEIRO, 2009).

No universo representado por Pacheco, em 1993, densas questões são levantadas, especialmente a obsessão crescente por intervenções estéticas, com a finalidade de transformar o corpo e aproximá-lo aos ideais estéticos vigentes. Ao mesmo tempo, seus trabalhos bradam sobre a manipulação do corpo feminino e a doutrina da “boa forma” disseminada pela medicina, pela indústria midiática, pelo cotidiano. Nazareth é ciente de sua corporeidade e as reconstruções que foi submetida. Contudo, seu trabalho não deve ser simplificado como uma catarse ou desabafo, como ela mesma pontua em sua dissertação de mestrado:

Em 1994, na exposição “O corpo como destino”, no Gabinete de Arte Raquel Arnaud, apresentei esta série de trabalhos relacionados ao meu corpo. A partir do momento em que estes trabalhos foram expostos em uma galeria, dei-me conta de que minha vida íntima acabaria por se tornar pública. Eu não tinha a menor intenção de ilustrar a minha vida por meio da minha obra. Arte não é reflexo de vida e nem terapia. Concordo com que questões ligadas à vida podem ser perceptíveis na interpretação da obra, mas é necessário separar arte e vida. Eu não sou a obra. A obra é a somatória de questões formais e estéticas adicionadas a questões internas (2002, pp.27-28).

A primeira vista é fácil “julgar” o trabalho de Pacheco como uma válvula de escape para sua história de vida. Entretanto, um olhar mais demorado, detido e atento é capaz de revelar sutilezas que podem passar despercebidas. Nazareth não é a obra, fato. Poder-se-ia dizer que sua imagem é sua

obra, mas reside aí o equívoco. Suas instalações atingem a todas e todos. Na decisão em não nomear seus trabalhos, ela nos deixa um tanto mais saltos e livres para estabelecermos relações com o nosso cotidiano, lembranças, dores. A medicalização da existência, o enquadramento clínico e a dor da beleza são experiências que ora ou outra experimentamos. A documentação e os materiais são autobiográficos, mas as redes de sentido que podemos estabelecer são nossas. Quase infinitas.

Últimas Palavras

A abordagem da Cultura Visual, campo em que me insiro, parte da desconstrução das “verdades do olhar”. A quem interessa que pensemos dessa maneira? Quais os regimes de poder entrecruzados no campo das visualidades? De que maneira pensar em outro mundo um pouco mais equânime, prazeroso, onde se aceite mais que se exclua? Nesse sentido, os artistas contemporâneos, envoltos nas questões do corpo, contribuem para outras pedagogias do olhar. Olhares polissêmicos e multipolares, onde as imagens do corpo sejam um tanto mais livres e plurais. Um mundo onde lutamos para nos livrar da solidão, fragmentação e o demasiado individualismo. Uma morada onde desfazesse essa existência parcial e rarefeita dos sujeitos, um lugar onde não “[...] havemos de ser corpos inodoros, adestrados, rastreados, sem sabor, sem suor e nem tato. Nenhum esforço, nenhuma sujeira, tudo absolutamente limpo, higiênico. Toques digitais[...] (MAGALHÃES, 2008, pp 98-99)”.

Referências bibliográficas

CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins, 2005.

CHIARELLI, Tadeu. *Arte Internacional Brasileira*. São Paulo: Lemos Editorial, 1999.

CORBIN, Alain. O Encontro dos Corpos. In: Georges Vigarello org. *História do Corpo*. Da renascença às luzes. Petrópolis, Editora Vozes, 2008.

CORRÊA, Thomaz Souto. Aviso: o Rex venceu. Revista *Bravo!* N°130, 2008. Disponível em: <http://bravonline.abril.com.br/conteudo/artesplasticas/artesplasticasmateria_282001.shtml> Acesso em: 28 mar 2011.

COURTINE, Jean-Jacques. O Espelho da Alma. In: Georges Vigarello org. *História do Corpo*. Da renascença às luzes. Petrópolis, Editora Vozes, 2008.

FABBRINI, Ricardo. *O Espaço de Lygia Clark*. S. Paulo: Atlas, 1994

GOLDENBERG, Mirian. A Civilização das Formas: o corpo como valor. In: Mirian Goldenberg org. *Nu e Vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

JEUDY, Henri Pierre. *O Corpo como Objeto de Arte*. São Paulo : Estação Liberdade, 2002.

KRAUSS, Rosalind. *O Fotográfico*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2002.

LEITE, Jorge. *Das Maravilhas e Prodigios Sexuais*. A pornografia bizarra como entretenimento. São Paulo: Fapesp-Annablume, 2006.

MAGALHÃES, Maria Fernanda Vilela de. *Corpo re-construção: ação ritual performance* 2008. 260 f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2008.

MATESCO, Viviane. O corpo na arte contemporânea brasileira. In: *Crítica de arte no Brasil: temáticas contemporâneas*, 2006

MICHAUD, Yves. Visualizações – O corpo e as artes visuais. In: Jean – Jacques Courtine org. *História do Corpo III*. As Mutações do Olhar. O Século XX. Petrópolis, Editora Vozes, 2008.

MIRZOEFF, Nicholas. O Artista no Corpo-a-corpo com a História. In: *O Correio da Unesco*, Rio de Janeiro, ano 29, n. 9-10, Setembro/Outubro 2001.

MONTEIRO, Rosana Hório. Figurações de Saberes: das imagens médicas às imagens artísticas. In: Fabiana de Souza Fredrigo, Fabiane Costa Oliveira e Marlon Salomon orgs. *Escrita da História: arte, cultura e memória*. Goiânia: Ed. Da UCG, 2009.

OITICICA, Hélio. *Aspiro ao grande labirinto*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p 84-101.

PACHECO, Nazareth. *Nazareth Pacheco*. São Paulo: D&Z, 2003.

_____. *Objetos Sedutores*. São Paulo: ECA-USP. Dissertação (Mestrado em Artes). ____

REBOLLO, Regina André. “De humani corporis circus” de Gunther von Hagens. *Sci. Stud.* 2003, vol.1, n.1 pp. 101-107. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167831662003000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso: 28 mar 2011.

ROLNIK, Suely. “Desentranhando futuros” Já! In: Orlando Maneschy org. *Emergências contemporâneas*. Belém: EDUFPA/Mirante, 2008.

ZERNER, Henri. O Olhar dos Artistas in: Alain Corbin org. *História do Corpo II*. Da revolução à grande guerra. Petrópolis, Editora Vozes, 2009.

X, Márcia. Márcia por Márcia. Disponível em: <<http://www.marciax.art.br/mxText.asp?sMenu=3&sText=16>>. Acesso em: 16 abr 2011.

Currículo

Graduado em Comunicação Social: Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal de Goiás. Mestrando em Arte e Cultura Visual pela mesma universidade. Linha de pesquisa "história, teoria e crítica da arte e da imagem".

Sessão de Artigos

(GT1)
História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

Alana Borges Neves
alanafoto@gmail.com
SENAC / UFG

Vinícius Leonardo Oliveira Silva
vinicius.redes.tecnologia@gmail.com
SENAC / UFG

Resumo

Este artigo aborda uma pesquisa em arte que obteve como produto mais recente um trabalho prático de base tecnológica. Todo o processo criativo e de produção desse dispositivo em questão é relatado como forma de experiência e conhecimento. Aspectos constitutivos e presentes no trabalho também são discutidos a exemplo de interatividade, trabalho colaborativo, percepção etc.

Palavras-chave: Arte tecnologia, interação, experiência, Cor-Luz, Abraham Palatnik.

Abstract

This article discusses a survey of art as a product that has obtained a more recent technology-based practical work. The whole creative process and production of this device in question is reported as a form of experience and knowledge. Constituent aspects and present in the workplace are also discussed example of interactivity, collaborative work, awareness etc.

Keywords: Art technology, interaction, experience, Color-Light, Abraham Palatnik.

Em 2007 comecei a produzir fotografias de cor-luz usando a técnica de *light painting* quando tive a ideia de fotografar objetos luminosos utilizados para animar festas noturnas (exemplo, Imagem 1). Em um cômodo escuro eu me posicionava em frente ao objeto luminoso fixo e deslocava a câmera, regulada com grande tempo de abertura do obturador, assim o rastro luminoso era desenhado no quadro fotográfico. Essa imagens (Imagem 2) de um colorido vibrante e de grande beleza me satisfaziam, pois tinham um resultado visual que eu buscava há algum tempo.

As cores da luz e o tipo de vibração da luz do objeto eram mais importantes do que a sua forma. Claro que a forma do objeto interferia no resultado final, mas o que mais interferia durante o processo de produção era a cor e o ritmo em que a luz piscava.



Imagem 1 – Um dos objetos fotografados

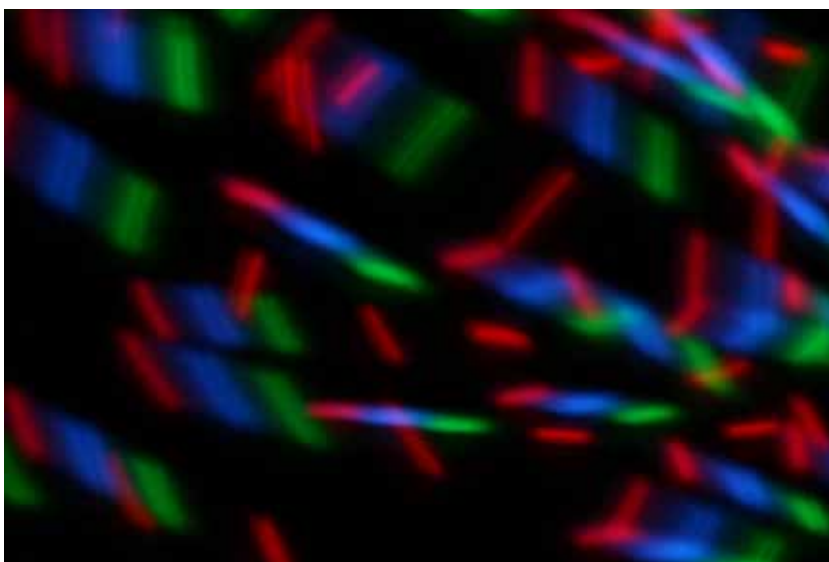


Imagem 2 – Fotografia 4", F5, ISO100 – 26/09/2007 – Alana Borges

Buscando referências para essa produção conheci a série de Cinecromáticos de Abraham Palatnik) e percebi que muitas das inquietações vividas por mim eram comuns a esse artista, principalmente as questões de Cor-luz e de movimento.

Lendo os textos de Palatnik o meu encantamento visual pelas imagens que eu produzia foi se transformando em indagações e as inquietações se multiplicaram.

Estamos condicionados a ver as coisas por intermédio de explicações, descrições e teorias. Confiamos naquilo que está escrito ou naquilo que é traduzível em palavras. Tudo, enfim, codificado. Desativamos o mecanismo que possuímos para perceber por conta própria, submetendo-nos à per-

cepção por meio dos códigos. Como corrigir esta situação? Estimulando e desenvolvendo os mecanismos de que dispomos para perceber tudo o que nos cerca e fazendo sentir nossa presença. Pela arte? Sim, mas também pela ciência e pela tecnologia. (Abraham Palatnik in OSÓRIO, 2004, p.22)

Diante de um artista-inventor como Palatnik que entendia o funcionamento de cada dispositivo que empregava em seus trabalhos e não se contentava de maneira nenhuma com a utilização sem o domínio técnico do que usava, minha satisfação com as funções oferecidas pela câmera foi diminuindo e o desejo de independe da programação estabelecida pelo dispositivo foi crescendo principalmente depois de ler as reflexões de Vilém Flusser sobre a Caixa-Preta.

Resolvi libertar o caleidoscópio de suas possibilidades limitadas. O caleidoscópio é arbitrário, não é algo decidido pelo artista – é quando muito uma lição. Consegui projetar o caleidoscópio no espaço e nessa ocasião surgiram problemas reais: o do movimento, o da ordem, o da cromática luminosa (que é diferente da cromática do pigmento). Observando esses problemas, tive a idéia do movimento e da cor luminosa, que consegui, depois, pura através da refração da luz pelo prisma. (Abraham Palatnik in OSÓRIO, 2204, p. 56)

Nessa altura da pesquisa eu tive que apresentar algumas definições para fechar meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação, que teve como objeto a parte inicial dessa pesquisa. Uma delas e a que mais me ajudou a não ficar restrita a fotografia foi a de que as minhas imagens enquanto resultado final deveriam ser visualizadas a partir de projeção ou de monitores que emitam luz (computadores, celulares, televisores etc), pois a luz é importante para a percepção dessas imagens. A luz não era essencial apenas no momento de produção das imagens, mas também para a percepção e fruição da mesma. A luz era parte do trabalho e não apenas material utilizado para sua produção.

Quando terminei a graduação a pesquisa continuou e o desejo era de prosseguir e ter maior domínio e até liberdade inventiva sobre o aparato tecnológico utilizado. Foi então que ingressei como aluna especial na disciplina de Tópicos Especiais em Imagem e Tecnologia – Novas Mídias do professor Edgar Franco no mestrado da FAV-UFG.

Ao fim do semestre após estudar e conhecer vários teóricos, artistas e trabalhos de arte tecnologia e principalmente de pesquisar mais a fundo Abraham Palatnik e Julio Plaza era hora de materializar uma ideia. Pensei em utilizar as fotografias que eu já havia produzido e provocar uma modificação nelas através de algum dispositivo interativo utilizando um sensor de movimento. Minha concepção inicial do

trabalho era a seguinte, um datashow projetaria as minhas fotografias de cor-luz, em frente a um aquário cheio de água. Através de um dispositivo integrado a um sensor de movimento uma substância escura seria liberada dentro do aquário cada vez que alguém se aproximasse. A intenção era que essa substância fosse opaca o bastante para causar uma sombra na projeção das imagens e assim formas inesperadas surgiriam e seriam integradas às imagens projetadas na parede.

De início me preocupei em pesquisar qual seria a substância que me atenderia nessa proposta. Procurei uma amiga que estuda química para saber de uma substância não solúvel e mais densa que a água para que ao pingar causasse sombra na imagem projetada sem diluir-se na água e decantasse no fundo do aquário. Ela me sugeriu usar o clorofórmio (formol) com um indicador ácido base para colorir o formol já que ele é transparente e não se mistura com a água, poderia usar como indicador o vermelho de metila ou azul de metileno. Era necessário fazer um teste em laboratório para ver se o formol atenderia as minhas expectativas e tendo um resultado positivo precisaria conseguir a doação dessas substâncias junto ao departamento de química já que a venda é restrita. Tendo em vista o pouco tempo disponível para apresentar o trabalho, deixei essa possibilidade de lado e fiz um teste (Imagem 3) com tinta acrílica azul dissolvida em água. A tinta acrílica rala quando caía no aquário cheio formava desenhos a medida em que pingava e mesmo que a água com o tempo ficasse turva, adotei a tinta acrílica como solução para o momento.



Imagem 3 - Teste realizado com tinta acrílica azul dissolvida em água

Faltava montar o circuito que ligado ao sensor de movimento faria a substância pingar dentro do aquário, mas eu não tinha nenhum conhecimento de eletrônica para montar algo assim, então fui procurar alguém que pudesse me

ajudar. Fui até a Rua 68 no centro de Goiânia onde há uma concentração de lojas de eletrônica e visitando algumas dessas lojas um vendedor me indicou um técnico que faria o circuito que eu precisava. Encontrado o técnico em mecânica Milton, fomos conversando e pensando para encontrarmos uma maneira barata de montar o circuito. Usaríamos um sensor de movimento que se conectaria a algum dispositivo que controlaria a liberação da tinta dissolvida no aquário. A princípio Milton pensou em usar uma válvula de torneira especial, mas o valor era muito alto e totalmente inviável. Fomos comprar o aquário e foi então que percebemos que a bombinha de aquário nos atenderia, pois ela bombearia a tinta dissolvida contida em um recipiente até o aquário através de uma mangueira, seria necessário apenas diminuir a vazão da ponta da mangueira para a quantidade de tinta liberada fosse pequena. Conversei com o técnico e ele concordou em usar a bombinha que teve um custo bem mais acessível. Milton montou um circuito com um temporizador que acionado pelo sensor de movimento acionaria a bombinha que mandaria tinta diluída para o aquário. Na ponta da mangueira da bombinha colocamos uma agulha de seringa para que a tinta pudesse ser liberada em menor quantidade. E assim estava pronto o circuito.

Realizei um teste com todo o equipamento montado, utilizando tinta acrílica preta diluída (e não azul, como no primeiro teste) e o resultado foi que a tinta não fez sombra na imagem projetada. A ideia inicial que a meu ver (até aquele momento) centrava-se na imagem como resultado fora do aquário não funcionou. Em meio a certa frustração percebemos que algo acontecia dentro do aquário. As luzes coloridas emitidas pelo *data show* coloriam as formas da tinta que pingava no aquário. Havia ali dentro do aquário o movimento que eu tanto buscava, um movimento lento e cadenciado com um colorido que mudava a medida que as imagens iam sendo projetadas.

O todo permanente é diversificado por fases sucessivas que constituem ênfases de seus variados matizes. Devido a seu contínuo ressurgir, não há brechas, juntas mecânicas, nem pontos mortos, quando temos uma experiência. Há pausas, lugares de descanso, mas elas pontuam e definem a qualidade do movimento. Resumem o que se passou e evitam sua dissipação e sua vã evaporação. Sua aceleração é contínua e sem descanso, de maneira tal que evita a separação das partes. (DEWEY, 1980, p. 248.)

Com a orientação do professor Edgar, resolvemos esconder toda a parafênalia dentro de uma caixa e permitir a visualização de um dos lados do aquário apenas. Mantive a utilização da tinta preta para que o colorido das fotografias projetadas se destacasse. E esse foi o trabalho apresentado (Imagens 4 e 5). Os

materiais utilizados foram um aquário de vidro cheio de água; um aquário menor contendo a tinta acrílica preta diluída; o circuito com temporizador, sensor de movimento e bombinha de aquário; mangueira fina; agulha de seringa; um *data show*; um *notebook* e uma caixa de papelão revestida com papel preto permitindo a visualização de apenas uma lateral do aquário.



Imagem 4 – Protótipo apresentado. Foto: Veramar Martins

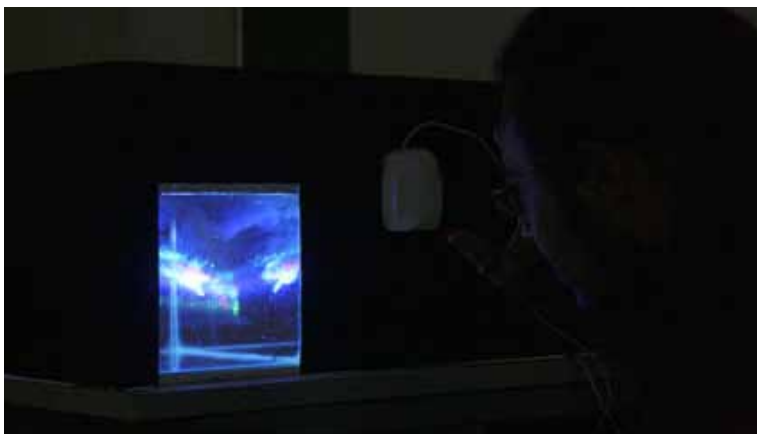


Imagem 5 – Trabalho sendo apresentado. Foto: Veramar Martins

Os pingos de tinta derramados na água têm uma suavidade de movimento e uma ludicidade de formas que nos desperta a vontade de identificar formas conhecidas como crianças olhando nuvens no céu sendo levadas pelo vento lentamente. Mesmo que a tinta seja derramada devido a nossa presença e suje a água limpa isso não nos incomoda pois a beleza é tamanha que nos encanta e nos leva a um “deliciar estético” que nos satisfaz. E continuamos próximos do aquário provocando o derramar da tinta e assistindo ao espetáculo de formas

iluminadas pelo colorido da luz até que a água fique turva e não seja possível reconhecer formas, mas apenas manchas coloridas sejam visualizadas.

A interação com o “observador” é parte constituinte e requisito fundamental para o funcionamento do trabalho. Segundo Jonh Dewey o ato de vivenciar uma experiência tem direta relação com o processo de interação. Para ele “A experiência ocorre continuamente, porque a interação da criatura viva com as condições que a rodeiam está implicada no próprio processo da vida”. (DEWEY, 1980, p. 249). As relações invisíveis de interação, emergência e aparição estão presentes no trabalho. E como se trata de um trabalho em que o interator é fundamental, não é possível delimitar uma gama de possibilidades de interpretação do trabalho, visto que isso depende da carga emocional, cultural, experiencial de cada pessoa que interage com o trabalho. O que para alguns pode fazer lembrar nuvens para outros pode parecer a visualização aumentada de seres vivos microscópios formando, deslocando, multiplicando-se lentamente.

O processo criativo e de produção desse trabalho teve força de me levar para caminhos que eu não visualizava, de me fazer seguir com ele os seus próprios caminhos. A intenção inicial de proporcionar interatividade foi alcançada e acredito que com sucesso. As decisões não estão mais em minhas mãos e isso foi claramente mostrado durante o processo.

A técnica da fotografia que eu dominava na produção das minhas fotos que me dava certo controle durante a produção e o fato de ser uma produção individual agora dividem lugar com uma técnica eletrônica que eu preciso de colaboração de pessoas para materializar os circuitos e também para interagir e fazer surgirem formas dentro do aquário para que minhas imagens possam colori-las. Um avanço na pesquisa que não anula nem desusa a parte anterior da pesquisa e da produção, como diria Jonh Cage “Não é necessário renunciar o passado ao entrar no porvir. Ao mudar as coisas, não é necessário perdê-las.”

Esse protótipo apresentado necessita de alguns ajustes e aperfeiçoamentos. Como, por exemplo, ter estrutura própria que independa de móvel de apoio, como a mesa sobre a qual ele foi apresentado. Essa próxima estrutura será feita também de maneira a conter o notebook dentro da caixa preta. E o sensor de movimento será disposto de uma maneira mais discreta e longe da lateral do aquário por onde as pessoas visualizam o trabalho acontecendo.

Colaboradores desse trabalho

- Vinicius Leonardo Oliveira Silva – namorado, parceiro, amigo e um pensador prático que sempre me ajuda a persistir e materializar minhas ideias.

- Nathany – Afilhada e estudante de química que pesquisou substâncias que atendessem ao que eu precisava.

- Milton Pereira dos Santos – Técnico em mecatrônica que montou o circuito e teve paciência em me explicar o funcionamento do mesmo.

- Edgar Franco – Professor e orientador desse trabalho que teve importância fundamental em todos os momentos da pesquisa e da execução do trabalho.

- Veramar Martins – amiga querida que fotografou a apresentação do trabalho e cedeu a utilização das imagens.

- Lilian Ucker – coordenadora prolicenciatura – Ead-FAV que emprestou o data show.

Referências

ASCOTT, Roy. Cultivando o hipercórtex. In: DOMINGUES, Diana (Org.). A arte no século XXI. São Paulo: Unesp, 1997. p. 336-344.

COUCHOT, Edmond. *A Tecnologia na Arte: da Fotografia à Realidade Virtual*, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

DEWEY, John. A arte como experiência. In: Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DOMINGUES, Diana. Criação e interatividade na ciberarte. São Paulo: Experimento, 2002.

FLUSSER, Vilem. Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro. Editora Relume Dumará, 2002.

LEMONS, André. Anjos interativos e retribalização do mundo. Sobre interatividade e interfaces digitais. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemons/interac.html>>. Acesso em: 26 de set. 2009.

MANOVICH, Lev. The language of new media. Massachusetts: The MIT Press, 2001.

MURRAY, Janet H. Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

OSORIO, Luiz Camillo, *Abraham Palatnik*, São Paulo: Cosac Naify, 2004

PLAZA, Julio. Arte e Interatividade: autor-obra-recepção. São Paulo: Revista de Pós-graduação, CPG, Instituto de Artes, Unicamp, 2000. p. 23-38.

PLAZA, Julio; TAVARES, Mônica. Processos criativos com os meios eletrônicos: poéticas digitais. São Paulo: Faep/Unicamp/Hucitec, 1998.

ROCHA, Cleomar. Interfaces Computacionais. 2008. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/2008/artigos/149.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2009.

_____. O imaterial e a arte interativa. In: Criação e poéticas digitais.

DOMINGUES, Diana; VENTURELLI, Suzete (Org). Caxias do Sul: Educs, 2005. p. 27-31.

VENTURELLI, Suzete; MACIEL, Mario Luiz Belcino. Imagem interativa. Brasília: Editora Unb, 2008.

VENTURELLI, Suzete. *Arte: Espaço_Tempo_Imagem*, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

Currículo dos autores

Alana Borges é bacharel em Artes Plásticas pela FAV-UFG onde trabalha com produção de material audiovisual para a licenciatura em Artes Visuais modalidade a distância, atuou também professora tutora do mesmo curso em disciplinas de Fotografia, Vídeo e Novas Mídias em 2010 Atualmente cursa a Especialização em Artes Visuais no Senac. Contatos: alanafoto@gmail.com (62)8181-4949.

Vinicius Leonardo é formado em Redes pelo SENAI-GO e trabalha com desenvolvimento de suporte, novas ferramentas e materiais audiovisuais para o Ensino de Artes a distância na FAV-UFG onde também atuou como tutor de Ateliê de Diálogos Intermidiáticos e agora atua na disciplinas de Poéticas Urbanas. Em 2011 iniciou a Especialização em Artes Visuais pelo Senac. Contatos: vinicius.redes.tecnologia@gmail.com (62) 8419-0756

REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA EM ARTE COMPUTACIONAL INTERATIVA

Alexandra Cristina Moreira Caetano
alexandracmcaetano@yahoo.com.br
Universidade de Brasília

Resumo

O texto apresenta reflexões sobre a pesquisa em arte e tecnologia, com base na interseção entre arte, tecnologia e ciência. Apresenta-se o método relacional de aproximações sucessivas criado por Tania Fraga como base metodológica do processo de construção de trabalhos em arte computacional interativa, que torna possível a reutilização e reconfiguração de algoritmos.

Palavras-chave: pesquisa, arte e tecnologia, artista-programador, algoritmo

Abstract

The paper presents reflections on research in art and technology, based on the intersection between art, science and technology. It shows the relational method of successive approximations (método relacional de aproximações sucessivas) created by Tania Fraga and methodological basis of the construction work in interactive computer art, which makes possible the reuse and reconfiguration of algorithms.

Keywords: research, art and technology, programming-artist, algorithm

Introdução

A partir do momento em que um grupo de artistas realizou a aproximação sistemática entre arte e tecnociência com o intuito de criar e desenvolver diferentes propostas poéticas e estéticas, surge espaço para a reflexão sobre as bases metodológicas em que se fundamentam as produções artísticas, as pesquisas e os estudos neste campo híbrido.

Ao se analisar os processos interativos artísticos dentro de perspectivas de hibridação com as ciências, em que se incorporam às instalações visão computacional, dispositivos não convencionais de interação, sistemas de *biofeedback*, algoritmos genéticos e vida artificial entre outros sistemas, percebe-se que estes processos oferecem inúmeras possibilidades. Neste campo híbrido, há campo de pesquisa para o desenvolvimento de interfaces visuais, sonoras, sensíveis e/ou motoras, que transpassem o sujeito agente e paciente do processo criativo.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Segundo Priscila Arantes (2005), os processos de hibridação entre meios, linguagens e suportes diversos acompanham experimentações na utilização de dispositivos tecnológicos e científicos no campo da arte. Pode-se afirmar que as propostas artísticas que encampam arte, ciência e tecnologia direcionam-se para a interfaceologia, cujos estudos abrangem interfaces úmidas, sensíveis, tangíveis, pervasivas, ubíquas e invisíveis. Aponta-se, então, este momento como propício para a exploração de interfaces pelas artes, especialmente no campo sensorial.

O estudo das diferentes interfaces e suas aproximações com as artes contribuem transdisciplinarmente para o campo da arte. Por meio da tecnologia, da física e da biofísica e/ou de outros campos das ciências, promove-se o desenvolvimento de interfaces que deem visibilidade artística a processos físicos, químicos, orgânicos, sensoriais e emocionais, relacionados à exploração e expansão dos sentidos humanos, bem como às emoções que os cercam. A interfaceologia permite ao artista conhecer com maior profundidade os suportes, os meios, as ferramentas e as linguagens, que possam auxiliá-lo em sua construção técnico-poética.

O artista, ao dedicar-se à arte computacional interativa, necessita conhecer as linguagens computacionais e seus códigos, pois a programação algorítmica integra o processo criativo. Neste sentido, o artista-programador transita entre a arte, a tecnologia, a ciência da computação e o *design* em busca das estruturas lógicas que torne visível a poética presente tanto na escrita do código, quanto no desenvolvimento de interfaces.

Considera-se que a pesquisa em arte e tecnologia investiga processos que aplicam diferentes linguagens visuais e formas de interação, tais como visão computacional como interface de interação, interfaces sensoriais e/ou dispositivos não convencionais de interação. O artista integra poeticamente diferentes tecnologias, e dá visibilidade a dados físicos, químicos, biológicos e/ou sensoriais estabelecendo conexões entre estes dados, apresentando-os em instalações interativas.

Existe a tendência do artista-programador em arte e tecnologia trabalhar de forma coletiva e colaborativa em equipes/grupos de modo a se aproveitar as potencialidades de cada membro da equipe que somadas resultam num todo mais produtivo que a soma das partes. Neste sentido, é importante que o artista-pesquisador esteja vinculado a um laboratório de pesquisa, afim de que seus trabalhos ganhem em consistência e qualidade, oferecendo oportunidade de se produzir de forma dinâmica e colaborativa.

1. Reflexões sobre a pesquisa em arte e tecnologia

A arte enquanto campo de pesquisa abrange naturalmente muitas áreas. Entretanto, neste artigo, optou-se pela forma como Sívio Zamboni (2006, p.7) adota o termo *pesquisa em arte* “para designar exclusivamente as pesquisas relacionadas à criação artística, que se desenvolvem visando como resultado final à produção de uma obra de arte, e que são empreendidas, em virtude desse fato por um artista”. Entende-se, aqui, que a criação artística nasce da hibridação poética entre arte, ciência e tecnologia. E o artista, neste caso, é também pesquisador, como isso seus trabalhos artísticos constituem resultado de suas pesquisas, ou suas pesquisas são alavancadas pelas necessidades que surgem a partir de seus processos de criação.

Toda pesquisa é um processo, de que Mirian Goldenberg (2009) afirma ser impossível prever todas as etapas. Por ser um processo em constante (re)avaliação e (re)construção, a pesquisa assume um caráter dinâmico fruto do embate entre o possível/exequível/realizável e o impossível/improvável. Por ter a pesquisa certo grau de imprevisibilidade, o pesquisador, na compreensão de Goldenberg (2009), está em constante estado de tensão, visto que tem consciência das limitações de seus conhecimentos. Tais limitações são responsáveis pelas restrições e limitações das possibilidades de seus projetos. Considera-se, contudo, que a mesma tensão que limita, impulsiona a pesquisa, a busca por outras fontes, a intuição e a criatividade.

Ao pesquisar em arte e tecnologia, com foco no artista-programador, entende-se a pesquisa como prática-teórica, razão pela qual sua metodologia também será assim abordada no próximo item. Zamboni (2006) ao referir-se à criação como um ordenar, selecionar, relacionar e integrar elementos que inicialmente pareciam impossíveis, explica não apenas o processo de trabalho criativo, mas como a criação artística e a pesquisa científica se aproximam.

Usamos a contração de “pratórica” para a pesquisa prática-teórica. Não vemos apesar desta contração que estas instâncias caminhem separadas numa pesquisa em artes, como foi a realizada por nós. A prática muitas vezes lançou-nos em busca de questões teóricas assim como, leituras teóricas inspiraram-nos na produção prática. Esta via de mão dupla é indissociável da figura do pesquisador-artista (LUCENA, 2009)

Por ser uma pesquisa prática-teórica, o foco inicial está na produção artística, nas idéias e *insights*, nos processos criativos e nos processos de pesquisa

e de trabalho que permeiam a criação, culminando na produção da obra. Entretanto, durante todo o processo surgem demandas de conhecimento, necessidade de referenciais artísticos, teóricos, conhecimentos que o artista-pesquisador não detém. A partir destas demandas da produção prática desenvolve-se a fundamentação teórica, a construção dos referenciais bibliográficos e imagéticos que acompanharam a pesquisa em arte.

Ao considerar a pesquisa em arte, na perspectiva da produção em arte e tecnologia, na visão do artista-programador, verificou-se que, hoje, arte e tecnologia percorrem vias, muitas vezes coincidentes, na busca de uma interface humano-computador cada vez mais intensa e similar às interações vivenciadas no mundo físico. A busca por interfaces mais naturais resulta em trabalhos mais dinâmicos, mais complexos e que demandam construções colaborativas. Sendo que o trabalho colaborativo e o trabalho realizado pelo artista-programador representam dois momentos distintos, porém complementares.

A participação e a colaboração são ponto de partida. Tanto a produção individual, quanto a produção em grupo é debatida e pensada coletivamente. Os debates coletivos, mesmo da produção individual (como forma de *feedback* e de acompanhamento), estimulam a reflexão pelos pares. A produção prática é antecedida por *brainstorms* temáticos e tecnológicos, estudo do espaço expositivo, apresentação das propostas individuais, discussões coletivas. E a prática se processa em etapas, com o incentivo da produção teórica paralela com registro do processo e da pesquisa conceitual e referencial que foi estimulada pela prática e acompanhou-a durante todo o processo de produção.

Nossa proposta prática baseia-se no desenvolvimento de interfaces lúdicas que possibilitassem explorar diferentes aspectos da interação humano-computador, bem como diferentes dispositivos de interação, num contexto transdisciplinar. Entende-se que uma visão transdisciplinar é aquela que ocorre graças à inteligência entrecruzada do conhecimento especializado funcionando em rede de artistas e tecnocientistas, em capacidade adaptativa orgânica de regeneração do conhecimento, conforme aponta Ivan Domingues (2005).

Durante a investigação prático-teórica realizada no mestrado em artes, verificou-se que em trabalhos de arte computacional a escolha e a integração de diferentes interfaces relacionam-se diretamente com o processo criativo. A aproximação entre artistas e cientistas tem possibilitado parcerias que tornam

possível a execução de trabalhos mais complexos artística e tecnologicamente, integrando tecnologias, processos de mediação e de interação com as interfaces humano-computador.

2. Proposta de metodologia com base no método relacional de aproximações sucessivas

Pensar uma metodologia de pesquisa em arte e tecnologia que compreenda a relação entre prática e teoria e que seja dinâmica é um desafio.

Propõe-se a utilização de métodos-chaves que norteiem a pesquisa, abrindo para modificação ou reestruturação durante o processo, conforme as necessidades que surgiram nesse contexto. Considera-se uma metodologia de fluxo pelo fato das escolhas metodológicas não serem estanques, mas em constante processo de reavaliação com base nos *feedbacks* da prática desenvolvida, permitindo que os métodos sejam pensados junto ao desenvolvimento do trabalho.

Considerando que a metodologia deve atender tanto à produção prática quanto à pesquisa teórica subsequente, tem-se que as escolhas dos métodos de pesquisa devem possibilitar a reflexão contínua sobre a produção prática, promovendo uma constante atualização da prática, ou mesmo uma reconstrução das propostas em virtude de novos contextos ou demandas. Desta forma, os métodos alinham-se aos objetivos propostos de cada projeto.

Por outro lado a pesquisa teórica baseia-se tanto no referencial bibliográfico e imagético, quanto podem abranger o uso de métodos qualitativos e quantitativos para coleta de dados, seja por meio de entrevistas com artistas, seja nos testes realizados com as obras produzidas e os dispositivos que a compõe.

O foco inicial, portanto, está na criação, na produção artística. Para a pesquisa que antecede o processo de produção utiliza-se o método de abordagem proposto por Tania Fraga (2006), o *método relacional de criação por aproximações sucessivas*. Este método permite que se desenvolva uma proposta que possa ser reciclada ou apenas atualizada. Durante o processo de criação, efetua-se a captura de imagens, a realização de pequenos vídeos, a construção de propostas multimídias que fossem colecionadas e analisadas, ou abandonadas, durante o processo de criação de cada trabalho artístico. Também são realizadas diversas

pesquisas algorítmicas, bem como são escritos dezenas de códigos para a conexão de dispositivos de interação ou mesmo para a realização de comandos a partir destes dispositivos. Fraga (2006, p.9) escreveu que, na coleta de material, “o que interessa é que elas (as ideias) formam um manancial sempre disponível a alimentar o processo fervilhante de estabelecer conexões entre dados e permite-me extrair desse processo algo, um produto, seja ele uma obra, ou um texto”. A realização de conexões entre o material coletado e produzido, os *insights* e os códigos computacionais, permitiram uma produção contínua e renovada.

Nesta etapa da pesquisa, nossa proposta prática é o desenvolvimento de ciberinterfaces, em trabalhos artísticos, que possibilitem explorar diferentes formas de expressão do sentir por meio de interação humano-máquina, propondo relações transdisciplinares. Durante a pesquisa do mestrado, foi desenvolvida uma produção artística composta de animações interativas, instalações interativas e interfaces gráficas interativas; trabalhos nos quais estiveram presentes algoritmos como parte do processo criativo e os dispositivos não convencionais de interação, em especial o uso da visão computacional.

Ao optar pelo *método relacional de criação por aproximações sucessivas*, desenvolveu-se um banco de algoritmos, de métodos computacionais e de comandos-chave que poderiam ser utilizados em outros trabalhos de arte computacional, seja na íntegra, seja por adaptação ou reescrita do código. A construção do banco métodos, módulos e algoritmos é apenas uma das propostas do método.

Paralelamente pesquisas algorítmicas foram realizadas para complementar o referencial, muitos programadores e artistas computacionais divulgam os códigos e as estruturas algorítmicas na internet. Caso sejam desenvolvidos trabalhos artísticos com base em códigos de outros autores, os mesmos são referenciados no programa.

Por exemplo, *Kaleidoscope Voyeurs* apresentado no Pós-Happening - Art é Sex¹, integra a série “voyeurs” (2009), em que foram exploradas as interfaces gráficas e o uso do *mouse* como dispositivo de interação, baseado na temática do evento que propunha relacionar arte e sexualidade. Em *Kaleidoscope Voyeurs* (2009), a interface de entrada é a imagem de uma mulher puxando a calcinha do biquíni, vista pelo buraco da fechadura e sobre a imagem a frase: “Art é Sex – *click to start*”. Estimulado em seu imaginário, o atuator clica na imagem, pro-

vocando a transformação da fechadura em um caleidoscópio criado a partir da fragmentação da imagem inicial. No caleidoscópio, a imagem inicial é fracionada e reconfigurada, surgem imagens abstratas. Fragmentos de imagens compõem outras imagens que se transformam com o passar do *mouse* sobre a tela. Novas imagens são construídas, formadas a partir de cores, formas e texturas iniciais. Um caleidoscópio de pequenos fragmentos imagéticos que levam o espectador a buscar pela imagem original que se encontra decomposta e reconstituída em outras.

A interface gráfica do caleidoscópio é desenvolvida algoritmicamente. A manipulação da imagem, os recortes e recombinações são todos definidos no programa e nas classes que compõem o programa final. Parte-se de uma imagem inicial única e se obtém como produto múltiplas imagens como combinação dos dados iniciais. O caleidoscópio é criado a partir da duplicação das imagens recortadas com um triângulo a partir da imagem inicial. O algoritmo que serviu de base para o desenvolvimento deste trabalho foi disponibilizado no site <http://www.shinedraw.com/>, a partir do programa disponibilizado, aproveitamos parte do código e modificamos outras de acordo com a proposta que tínhamos para a implementação de *Kaleidoscope_Voyeurs*. A seguir, apresenta-se a sequência *Handlers*, parte integrante da classe *Kaleidoscope* principal classe do programa, escrito em AS3 (*Action Script 3*).

```
////////////////////////////////////  
  
// Handlers  
  
////////////////////////////////////  
  
private function on_enter_frame(e:Event): void{  
    for(var i:int = 0; i < _items.length; i++){  
        var item : KaleidoscopeItem = _items[i] as KaleidoscopeItem;  
        item.rotate( );  
    }  
}  
  
private function on_mouse_move(e : MouseEvent):void{
```

```
for(var i:int = 0; i < _items.length; i++){  
    var item : KaleidoscopeItem = _items[i] as KaleidoscopeItem;  
    var offsetY:Number = -e.stageY/APP_HEIGHT * IMAGE_HEIGHT / 2 ;  
    var offsetX:Number=(e.stageX- APP_WIDTH/2)/APP_WIDTH*IMAGE_WIDTH/ 2 ;  
        item.translate(offsetX, offsetY);  
    }  
}
```

O algoritmo acima especifica as ações a serem a partir da movimentação do *mouse* sobre a imagem do caleidoscópio. Este movimento desencadeará a rotação e a translação da imagem, bem como a adição de um novo item, parte triangular da figura inicial – recortada e numerada a partir de outra função definida no programa, até que o máximo de 24 itens seja alcançado. As imagens geradas no interior do caleidoscópio são matematicamente programadas e determinadas por equações que aparentemente frias em seus números e variáveis, revelam-se num processo que possuem a magia própria dos sistemas interativos. Novas imagens geradas em tempo real, entretanto neste caso limitadas pelas equações pré-definidas no interior do programa.

O mesmo algoritmo foi utilizado posteriormente na construção de outro trabalho artístico que integra um objeto de aprendizagem sobre abstracionismo, não com a intenção de formar um caleidoscópio, mas simplesmente fragmentar a imagem em uma proposta de *web* arte em que se transforma uma imagem em uma proposta abstrata. A fragmentação da imagem é feita randomicamente, sendo que o número de vezes que a imagem é recortada e reinserida depende da configuração do sistema e não da ação do usuário.

Já em Footjing, exposto durante o Pós-Happening – Cyberpunk², homenagem a Fred Forest (2009), propõe a escolha de vídeos utilizando-se de um tapete de sensores, utilizado nos jogos DDR (*Dance Dance Revolution*). Partindo de uma interface em que imagens e vídeos são acionados pelo atuador, ao pisar sobre as

² Pós-Happening – Cyberpunk, homenagem a Fred Forest evento realizado na galeria Espaço Piloto da Universidade de Brasília, no dia 7 de maio de 2009, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes.

setas do tapete. Feita a descoberta inicial, o atuator começa a explorar as possibilidades do tapete, busca combinações, investiga a dinâmica dos vídeos. Footjing é um sistema, inspirado no VJ (vídeo-jockey), ou no fazer *vjing* apresentações de vídeos que acompanham as músicas apresentadas pelos DJs. O sistema pode ser implementado em diferentes propostas de edição e de combinações, criando uma proposta interativa em que o óptico vincula-se ao movimento dos pés. Nesta proposta inicial, adequou-se à temática ciberpunk optando por vídeos e imagens onde pudéssemos explorar conceitos de movimento, velocidade, repetição.

A interface gráfica apresenta a mesma estrutura do tapete de sensores, sendo preenchida por vídeos que foram modificados nos espaços centrais, enquanto as bordas apresentam imagens que se apresentam em *loop*. Para a passagem das telas pelo teclado, em AS3, utilizou-se a sequência de comandos transcrita abaixo. Entretanto, como o dispositivo usado para a interação não foi o teclado e sim o tapete de sensores (tapete de DDR), o computador não emula os comandos do teclado para o tapete sozinho é necessário que se utilize um emulador, um programa que fará a emulação, ou seja, identificará cada uma das marcas do tapete com uma tecla do teclado a fim de que a programação utilizada para o teclado sirva para o tapete.

```
import flash.ui.Keyboard;

import flash.events.KeyboardEvent;

var KeyCode:uint = 0;

stage.addEventListener( KeyboardEvent.KEY_DOWN, keyDown );

function keyDown (e:KeyboardEvent):void {

KeyCode = e.keyCode;

switch( KeyCode ) {

case Keyboard.UP: gotoAndPlay (2);

break;

case Keyboard.DOWN: gotoAndPlay (3);

break;

case Keyboard.LEFT: gotoAndPlay (4);
```

```
break;  
  
case Keyboard.RIGHT: gotoAndPlay (5);  
  
break;  
  
}  
  
}  
  
}  
  
}
```

Estrutura algorítmica similar foi utilizada em CiberCinético, apresentado na exposição Capital Digital³, propõe-se um mundo virtual multidimensional construído a partir da interação que ocorre entre o corpo e a máquina computacional. O corpo do atuator ao movimentar-se sobre uma superfície sensível de tapete com sensores provoca o movimento das esferas coloridas que aleatoriamente preenchem o espaço virtual visível. No contexto poético, a percepção espaço-temporal vai de encontro ao movimento do corpo que interfere e compõe o movimento das imagens que surgem dentro do espaço virtual. A percepção da dimensão territorial se dá pela relação que estabelecemos com o espaço de navegação em diferentes direções e velocidades. O programa que foi desenvolvido para o CiberCinético divide-se em dois algoritmos: um responsável pelo acionamento das áreas sensíveis do tapete, indicando o tipo de ação que deverá ser desencadeada em cada uma das posições do tapete, e que deverá ser sido por um programa emulador a fim de que o tapete assuma as funções das teclas do teclado. Enquanto outro é responsável pela construção da matriz de esferas, dispostas em oito camadas, e que se movimentam sobre o espaço de projeção. O algoritmo que permite a identificação dos sensores do tapete com uma determinada direção ou posicionamento é o mesmo que foi anteriormente apresentado ao se referenciar o trabalho artístico *Footjing*, porém sua estrutura foi modificada para que fossem utilizadas também as direções diagonais. Controlando-se além do movimento e da velocidade da matriz de esferas, mas também a quantidade de esferas que transitam pelo espaço visível.

Uma instalação interativa que também dá idéia desta metodologia de aproveitamento e aprimoramento do *software* utilizado é CONFIGURING the CAVE (1997) – Instalação em computação gráfica, realizada por Jeffrey Shaw com Agnes Hegeudues e Bernd Lintermann. CONFIGURING the CAVE é uma vídeo-instalação interativa que pressupõe um conjunto de procedimentos técnicos e pictóricos para identificar várias conjunções do corpo e do espaço. O trabalho utiliza a tecnologia CAVE (Cave Automatic Virtual Environment) ambiente de realidade virtual estereográfica contínuo com projeções em três paredes e no chão. A interface de usuário é um boneco de madeira em formato de manequim articulado, que pode ser manipulado pelos atuadores para controlar as transformações em tempo real das imagens geradas pelo computador e da composição do som. Movimento do corpo e membros do fantoche, dinamicamente modular, promove modificações em parâmetros na imagem e software de geração de som, enquanto posturas específicas do boneco causam eventos visuais determinados. A instalação foi reeditada, em 2004, com algumas modificações. reCONFIGURING the CAVE são reconfigurações do trabalho original CONFIGURING the CAVE (1997) que se realizou com simplificações na projeção e tecnologias de interface. Foi usada apenas uma tela de parede ou piso e combinação única tela vertical ligado ao sistema de projeção estereográfica. A interface de interação original é substituída por uma tela de toque LCD em que uma representação virtual em 3D do boneco pode ser manipulada com o movimento dos dedos.

Outra proposta que foi desenvolvida em várias versões a partir de um único *software* base foi *Messa di Voce* (2003), numa proposta que se encaixa no modelo de interatividade de comando contínuo. Desenvolvido por Golan Levin e Zachary Lieberman, o trabalho foi exibido tanto como performance, com a colaboração dos vocalistas e compositores Jaap Blonk e Joan La Barbara, como uma instalação interativa cujas interfaces principais são a voz (som) e mídias interativas, em que a seleção de módulos de *software* são disponibilizados para execução pública. *Messa di Voce* (Italiano, “colocando a voz”) é tanto performance como sistema audiovisual em que o discurso, mensagens e músicas produzidas por dois vocalistas tornam-se imagens abstratas, em tempo real, pelo uso de *software* de visualização interativa. O desempenho visual da voz envolve em temas de comunicação, as relações sinestésicas, a linguagem do *cartoon*, e escrita em balões, dentro do contexto de uma narrativa sofisticada, lúdica e audiovisual cujo processamento se dá em tempo real. O *software* Tmema, desenvolvido por Lieberman, transforma todas as nuances vocais em correspondentemente complexo, sutilmente diferenciados e gráficos altamente expressivos. Essas imagens não só retratam as vozes dos cantores, mas também servem como controles para a sua reprodução acústica. Visto que gráficos são ge-

rados a partir da voz, ela será utilizada em manipulações destes gráficos criando assim um ciclo de interação que integra os atores em um ambiente composto de som, os objetos virtuais e em tempo real. *Messa di Voce* está em um cruzamento dos extremos do desempenho humano e tecnológico, a fusão de espontaneidade imprevisível e as técnicas vocais de dois compositores mestres em improvisações com as mais recentes tecnologias de visão computacional e análise de discurso. Totalmente sem palavras, mas profundamente verbal, *Messa di Voce* é projetado para provocar dúvidas sobre o significado e os efeitos dos sons da fala, atos de fala, e do ambiente envolvente da linguagem. A interatividade se dá pela transformação do som (interfaces sonoras) em imagens (interfaces gráficas). Esta transformação se efetiva a partir da tradução dos dados de entrada feitos por meio de um *software* base alterado quanto ao tipo de imagem seria produzida em cada uma das versões.

Jeffrey Shaw e Golan Levin certamente se utilizam de uma metodologia diferenciada para a programação algorítmica, seja por meio de formação de banco de programação modular, ou de armazenamento de códigos e estruturas que se assemelham ao método *relacional de criação por aproximações sucessivas* desenvolvido e utilizado por Tania Fraga. Em nossa produção artística computacional é aplicado na formação do banco de dados algorítmicos, facilitando a escolha dos códigos no momento da programação. Contudo este é apenas um dos métodos utilizados na pesquisa que envolve a produção das obras. O referencial teórico que norteia a prática é composto pela trajetória de artistas selecionados pela sua representatividade para a arte e tecnologia e pelos trabalhos que nos serviram como referencial no desenvolver do processo criativo.

Observa-se uma relação de interdependência entre prática e teoria, visto que a bidirecionalidade entre ambas é uma constante nas produções construídas com esta metodologia prático-teórica.

Conclusão

Curiosidade, criatividade, disciplina e especialmente paixão são algumas exigências para o desenvolvimento de um trabalho criterioso, baseado no confronto permanente entre o desejo e a realidade possível. (GOLDENBERG, 2009, CAPA)

Goldenberg pontualmente indica, já na capa do livro, os pontos básicos da pesquisa, elementos fundamentais que configuram como ponto de partida para todo projeto.

A pesquisa em arte e tecnologia apresenta configuração prática-teórica pela proposta que lhe é inerente, desenvolver produções artísticas interativas que sejam transdisciplinares. Assim a pesquisa incorpora elementos das pesquisas realizadas na ciência da computação, na tecnologia, no *design*, bem como os princípios básicos das pesquisas em arte.

O *método relacional de criação por aproximações sucessivas* é apenas uma dos métodos que compõe a metodologia de pesquisa que envolve também pesquisa bibliográfica e imagética, pesquisa dos processos criativos e métodos mistos que possibilitem a análise quantitativa e qualitativa da produção prático-teórica realizada.

Referências

ARANTES, Priscila. **@rte e mídia: perspectivas da estética digital**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

DOMINGUES, Ivan (org.). **Conhecimento e Transdisciplinaridade II: aspectos metodológicos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

FRAGA, Tania. **Artes interativas e método relacional para criação de obras**. Publicação Online na revista *Cibercultura* do Instituto Cultural Itaú, desde 2006, no endereço: http://www.cibercultura.org.br/tikiwiki/tiki-read_article.php?articleId=53, acessado em 28 de outubro de 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa uqalitativa em Ciências Sociais**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record. 2009.

LUCENA, Tiago F. R.. **m-arte: arte_comunicação_móvel**. 2010. 132f. Dissertação (Mestrado em Artes: arte e tecnologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. 3ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

Mini-Currículo do autor

Alexandra Cristina Moreira Caetano – Aluna do doutorado em Artes na UnB. Mestre em Artes, pela UnB. Especialista em Artes Visuais, cultura e criação. Especialista em Educação a distância. Pedagoga. Coordenadora do projeto Câmera Interativa para CyberTv consorciado ao projeto WIKINARUA – MidiaLab_UnB. Artista computacional. Coordenadora Pedagógica da Pós-graduação em Artes Visuais Senac-DF

Resumo

Este trabalho propõe uma reflexão sobre a produção de duas videoperformances, feitas por mim, a partir das quais busco refletir a relação entre corpo, sujeito, mundo e seus desdobramentos. Para esta reflexão, busco referência na ideia de sujeito encarnado proposta por Merleau-Ponty, que pensa o corpo como meio primordial de acesso ao mundo, e a videoperformance como forma de abordar o corpo na arte contemporânea.

Palavras-chave: Corpo. Sujeito. Videoperformance.

Abstract

This work proposes a reflection on the production of two video performances, that I've made, from which I try to consider the relation between body, subject, world and its developments. For this discussion, I find reference in the idea of embodied subject proposed by Merleau-Ponty, who thinks the body as a primary mean of access to the world, and video performance as a way of approaching the body in contemporary art.

Keywords: Body. Subject. Video performance.

O estranhamento do corpo

Alguma coisa em meu corpo sempre me inquietou. Atentei para este corpo que faz parte de mim e ao mesmo tempo me parece tão estranho. As pessoas me reconhecem por meio do meu corpo, logo eu mesma me reconheço em sua imagem. É por ele que me expresso, vivencio minhas experiências, enfim, existo.

Simultaneamente, este mesmo corpo me parece, de repente, uma máquina orgânica complexíssima, cheia de fluidos e odores estranhos, cujo funcionamento, embora eu tenha noção de parte dele, não tenho intimidade alguma. Este corpo que me anuncia a todo instante a dor, a degradação e a morte. O paradoxo, portanto, está nisto: existir por meio de meu corpo, e nesse ponto eu ser corpo e ao mesmo tempo senti-lo como um corpo estranho, como se não fosse eu, mas algo que está além da minha vontade.

Vejo-me no espelho e é como se eu fosse outra, como se a imagem a minha frente não correspondesse a mim. Penso que enquanto escrevo este texto corre sangue em minhas veias. Passam pelo meu estômago, fluidos cujo aspecto nem imagino; uma série de processos está acontecendo para que eu digite estas teclas. Sinto um medo terrível, como se estivesse o tempo todo refém desta máquina orgânica.

O equívoco, na verdade, está na crença de haver uma forma coerente e completa de existir, um sujeito unificado e estável, plenamente consciente de si e de sua imagem, sem perceber que esta forma é inalcançável, já que “a ontologia humana é necessariamente a ontologia de uma criatura despedaçada no seu próprio núcleo.” (ROSE apud SANTAELLA, 2004, p. 21). A ilusão dessa possível unidade é causada - do ponto de vista da psicanálise - pelo eu. A noção do eu faz com que nos entendamos como indivíduos, separados dos objetos a nossa volta. Essa noção só é desenvolvida quando entramos em contato com a nossa imagem corporal, através do espelho e pela confirmação do outro. O eu é o corpo imaginário, sustentado sempre pelo olhar do outro. (KEHL, 2005, p. 110). É por intermédio da cultura que moldamos nosso eu, nossa identidade e consequentemente nossos corpos.

Se meu corpo me é tão estranho, um dos motivos é que nunca posso apreendê-lo por completo, não posso distanciá-lo de mim: ele não é um mero continente de mim, mas faz parte de mim. A imagem de meu corpo, pela qual os outros me reconhecem e eu mesma me reconheço no espelho é onde meu eu se projeta. Sou corpo, assim como sou imagem, assim como sou real, representações, objeto, sujeito e mais uma infinidade de coisas. Não sou nada disso separadamente, por conseqüência, não sou nada disso completamente. A condição de incompletude nos faz travar uma busca impossível pela inteireza, nos sentimos em desconcerto diante do mundo.

A Relação Entre Corpo e Mundo Segundo Merleau-Ponty

Merleau-Ponty trata de um sujeito totalmente voltado para o mundo, para o qual o corpo é fundamental. O corpo é o meio primordial de acesso ao mundo. Da mesma forma que não há existência humana sem corpo, não há corpo que não situe um tempo e espaço determinados. Apenas através do entrelaçamento destas dimensões é possível se desenvolver a consciência e a possibilidade de ser do sujeito, do outro e do mundo. O corpo não está dissociado do mundo: é mediador

de toda a experiência possível. O corpo vivido é o meio de inserção no mundo enquanto corporeidade. Este corpo está sempre inserido em um contexto e existe em relação dialógica com outros corpos e com si mesmo, sendo o meio expressivo através do qual a existência se perpetua. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 146)

Ao ver algo, vemos de algum lugar, de algum ponto do mundo. O que existe, portanto, é um sujeito encarnado que se direciona ao mundo de acordo com as perspectivas tomadas por esse corpo. (*idem*, 2000, p.136) O mesmo acontece em relação ao tempo, pois apesar da percepção se efetivar no presente está envolta em um passado imediato e aponta para o futuro.

Eu tenho consciência de meu corpo, mas não posso ter uma idéia clara sobre ele, alcançar sua unidade como alcanço a do objeto; este só é objeto porque está diante de mim, posso observá-lo, tomar distância. A presença do objeto não ocorre sem que haja uma ausência possível. Partindo de minha percepção posso “mergulhar” no objeto e aí estabeleço uma conexão que ultrapassa a coisa em si e entra na constituição da experiência, sendo vivido por mim, de certa forma. Aí não sou mais seu espectador, e sim passo a ser parte dele (objeto), mas não o constituo a partir do interior, como é o caso de meu corpo, que nunca faz face a mim.

O autor entende o corpo como “vidente e visível”: ao mesmo tempo em que vê, é também visto. Entendo-me, portanto, não só de “dentro para fora”, mas também de “fora para dentro”. Da mesma forma que olho o mundo a minha volta, estou inserida neste mundo e sou parte constituinte dele, juntamente com os objetos ao meu redor.

Visível e móvel, meu corpo está no número das coisas, é uma delas; é captado na textura do mundo, e sua coesão é a de uma coisa. Mas já que vê e se move, ele mantém as coisas em círculo em volta de si; elas são um anexo ou um prolongamento dele mesmo, estão incrustadas na sua carne, fazem parte da sua definição plena, e o mundo é feito do próprio estofado do corpo. (MERLEAU-PONTY, 1992, p. 279)

O conflito que sentia em relação ao meu corpo, a minha organicidade, criava um abismo entre mim e as coisas, das quais me sentia incisivamente separada. Encontrei aqui uma ponte, uma passagem para o mundo, à medida que não estou separada dos objetos, mas existo conjuntamente a eles. Meu corpo não se fecha em si, me conecto às coisas, sou uma delas. Meu corpo não me separa do mundo, ao contrário, me permite ser parte dele.

A Videoperformance Como Linguagem

Na videoperformance, o vídeo não funciona meramente como uma forma de registro: há uma síntese entre a linguagem do vídeo e a da performance (MELLO, 2008, p. 137). O corpo aqui é tratado como experiência de arte, criando significados através da imagem videográfica. Stella Senra descreve:

Realizados quase sempre com câmera estática, percebe-se nesses trabalhos a preocupação em construir um espaço que não ultrapasse o corpo do artista. Esses vídeos têm, em geral, o quadro fechado de modo a evacuar o contexto ou qualquer efeito de cenário; eles dispensam a montagem e não têm duração premeditada, restringindo-se à ação e acentuando mais ainda o seu efeito real. (2005, p. 166)

As primeiras videoperformances, também chamadas de performances de estúdio, eram feitas em lugares privados e tinham “o caráter de um diário intimista e solitário, uma espécie de articulação e encenação do privado com a participação da câmera.” (FREIRE, 2006, p. 52). Esses trabalhos estabelecem a afirmação política do corpo como agente individual e como espaço da subjetividade. “Um corpo crítico, político, que questiona sua própria condição” (MELLO, 2008, p. 151).

Letícia Parente, em *Marca Registrada* (figura 1), costura em sua pele - na sola do pé - a frase MADE IN BRASIL. Neste trabalho, está presente um corpo ativo, senhor das suas ações, escrevendo seu próprio texto em uma ação simbólica que traduz os conflitos políticos e a “desintegração identitária em uma sociedade marcada pelo autoritarismo e pela ditadura militar” (MELLO, 2008, p. 146).



FIGURA 1 - Letícia Parente: Made in Brasil, 1975.

Muitas das características desse primeiro momento da videoperformance foram se transformando ou se adaptando concomitantemente ao surgimento de novos equipamentos e tecnologias de mais fácil acesso e às mudanças no contexto sócio-histórico. Desde a década de 1980, a tendência geral é fragmentar e decompor o corpo em ritmo cada vez mais acelerado, por meio de processos de edição de imagens cada vez mais desenvolvidos.

Desenho-Corpo, de Lia Chaia (figura 2), consiste na ação de desenhar, com uma caneta esferográfica vermelha, sobre a pele, até que a tinta se esgote. O corpo nu, no vídeo, afronta sua sinceridade quando abdica de roupas, acessórios, fetiches e erotismo para se transformar lentamente em um corpo-chaga, absorvido pelas ranhuras do próprio vídeo, de modo que sua ação simbolize uma “nova ordem de manifestação subjetiva” (*idem*, p. 149). O modelo pioneiro de videoarte brasileira da década de 70 é atualizado aqui, explorando a relação entre unidade e fragmentação corporal, de um corpo-sujeito que é metamorfoseado e interferido.



FIGURA 2 - Lia Chaia: Desenho Corpo, 2001.

Para Rosalind Krauss, a videoperformance seria a “estética do narcisismo” (2008, p. 144). Segundo a autora, na pintura e na escultura, por exemplo, o meio é separado do próprio artista: “a noção de *medium* contém o conceito de objeto estado, separado do próprio ser do artista, pelo qual suas intenções devem passar” (*idem*, p. 146), ou seja, o artista usa a pintura e a escultura como suporte para se expressar; os limites entre seu eu e o trabalho produzido (a tela ou a forma tridimensional) estão bem delimitados. Já com o vídeo, segundo Krauss, isso não acontece. Ao ser capaz de registrar e projetar a imagem ao mesmo tempo, o vídeo estabelece uma

relação entre o artista e sua imagem que se assemelha à relação com a reflexão especular - lembrando que o eu é fundado sobre a imagem do corpo.

A imagem do vídeo não poderia ser verdadeiramente um objeto externo, mas um duplo, uma espécie de deslocamento do eu, que transforma a subjetividade do *performer* em outro, em objeto. O equipamento de vídeo se torna um mero acessório, e na realidade o meio do vídeo é, segundo Krauss,

[...] uma situação psicológica em que se busca retirar a atenção de um objeto externo - um Outro - e investir no eu. Conseqüentemente, não estamos falando apenas de uma condição psicológica qualquer. Trata-se da condição de alguém que, nas palavras de Freud, “abandonou o investimento libidinal nos objetos e transformou o objeto-libido no ego-libido.” e essa é a condição específica do narcisismo. (*idem*, p. 148)

No narcisismo, o indivíduo projeta uma imagem do que seria seu eu ideal, buscando a atenção do outro para si e sustentação para essa imagem, com a qual na verdade nunca poderá coincidir. (RIVERA, 2005, p. 57).

Outro aspecto da videoperformance é a possibilidade de lidar como o tempo relativo à simultaneidade do tempo real, em que a ação é exibida, e o tempo simbólico, em que a ação aconteceu, estabelecendo uma relação de verossimilhança entre esses tempos sem usar cortes ou ferramentas de edição que alterem a duração da ação, criando uma espécie de jogo entre passado e presente que intensifica a “presentificação” oriunda da união entre tempo e espaço (EMERICK, 2008, p. 96). Os trabalhos precisam ser “vivenciados processualmente, na duração do ato, em seu inacabamento como referência à vivência de um acontecimento.” (MELLO, 2008, p. 145).

O trabalho plástico que apresento consiste em dois vídeos em que uso meu corpo, objetos do cotidiano e ataduras. A partir das configurações desses elementos, desenvolvo um pensamento a respeito da relação entre meu corpo e o mundo usando a videoperformance como linguagem. As especificidades dessa junção entre vídeo e performance me permitem lidar com o espaço e com o tempo de forma diferenciada.

O espaço onde executo as ações é como um espaço íntimo, como “uma intimidade antiga perdida na sombra da memória” (BACHELARD, 2008, p. 124). Trata-se de um lugar velho, sombrio e desabitado, um galpão antigo onde são jogadas coisas velhas que se tornaram inúteis, reduto de memórias e tempos que

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

já foram “agoras” e foram esquecidos. Não é um espaço objetivo, mas subjetivo, um lugar da memória, denotando um estado de consciência.

Durante a exibição dos vídeos é como se dois tempos convergissem: o tempo em que a ação ocorre e o tempo real em que o espectador está inserido. Essa convergência dilata a percepção temporal do espectador, causando um estranhamento do tempo vivido. Posso, além disso, estabelecer entre corpo e câmera uma relação especular e criar uma extensão de meu eu (KRAUSS, 2008, p. 150), que busca o outro lado do espelho, mergulhar como Narciso em minha própria imagem, não por adorá-la, mas por tentar alcançá-la em uma necessidade louca e extrema de me ver completa, mesmo que para isso seja necessário dissolvê-la, de que ela não se deforme diante de mim - por mais que essa imagem que eu busque seja impossível.

“Sem Título 1”

No primeiro vídeo que produzi (“*sem título 1*”), estou sentada totalmente envolta em ataduras diante de alguns objetos que cubro com as faixas que estavam enroladas em meu corpo. Quando meu corpo se desnuda e os objetos estão completamente envolvidos com a atadura, levanto-me e saio (figura 3).

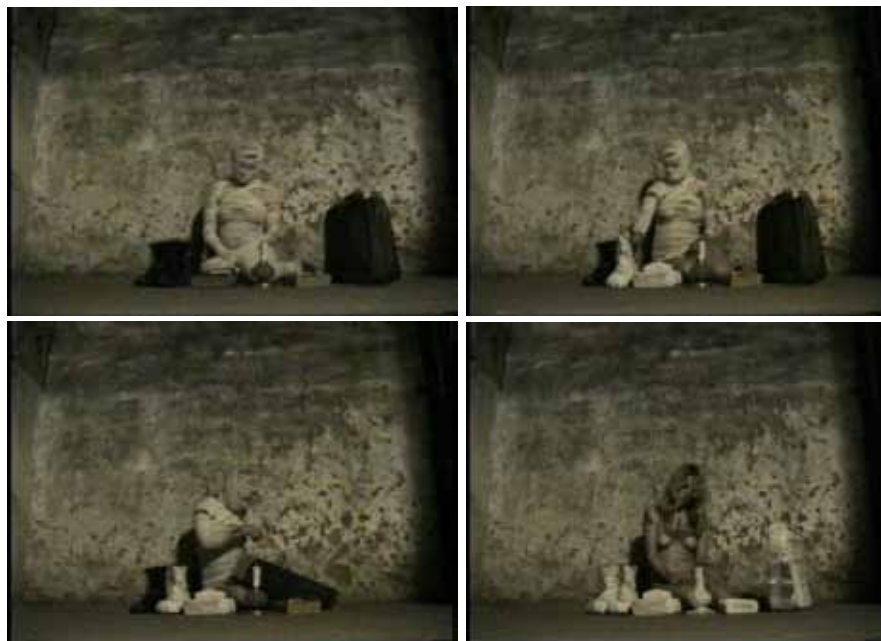


FIGURA 3 - Aline Bueno: Sem Título, 2010.

As ataduras funcionam como uma espécie de pele simbólica que revestem meu corpo, um invólucro que media meu contato com os objetos. É a pele quem dá uma coesão e estabelece os limites do corpo humano. Tateia o mundo e é tocada por ele. Pela pele temos a maior área de contato com o mundo, sentimos a textura das coisas e entramos em contato físico com elas, a pele nos delimita fisicamente inteiros e coesos.

No corpo, órgãos e sentidos funcionam conjuntamente, vivemos e sentimos epidermicamente. Uma espécie de canal de comunicação entre sujeito e mundo, a pele não dá meramente forma ao corpo, ou simplesmente guarda o que somos na realidade. Segundo Jeudy, a pele não é mera aparência:

Ela não esconde nada. Não se oferece ao olhar como um invólucro que contém alguma coisa e lhe confere forma. Essa espécie de “pele” que seria preciso para romper e apreender uma espécie de essência das coisas perdura como uma tradição filosófica em que a pele substitui a aparência. Mas ela é apenas uma superfície de registro dos sinais da aparência. Romper sua superfície jamais permitiria que se visse o que há por detrás, já que a própria pele é um ‘existir que se dá a ler, ver e tocar. (2002, p. 84)

Ela não é um “continente” de mim, mas uma superfície em que minha existência vai sendo inscrita. Somos constituídos também de pele, existimos também por meio dela. Se “a pele [...] é a interface que marca o limite com o de fora e mantém no exterior” (ANZIEU, 1989, p. 45), em minhas ações, ao me conectar às coisas por meio da atadura, rompo essa separação ao transgredir os limites dessa “pele”, ao fundir-me com os objetos, rompo essa suposta coesão.

Passar essa pele simbólica, que a atadura representa, para as coisas é como admiti-las como meu corpo. O canal de comunicação entre sujeito e mundo se transforma: passo a ser mundo também. Ao mesmo tempo as coisas que me eram exteriores se tornam internas, habitam o lado de dentro de minha pele. Ao revestir suas superfícies com o que me revestia é como se as apreendesse dentro de mim, como parte minha. Entendo meu corpo agora como feito da mesma substância das coisas. Coisas estas que são carne também.

Neste espaço, as memórias de cada um desses objetos se tornam imóveis, objetos que faziam parte da vida e que foram descartados. Sobrevivem à sombra do que foram um dia, do que nunca voltarão a ser, e de toda a solidão do esquecimento e do abandono. A solidão, ao executar as ações, me é fundamental. Por estar só vivencio o espaço da solidão:

E todos os espaços das nossas solidões passadas, os espaços em que sofremos a solidão, desfrutamos da solidão, desejamos a solidão, comprometemos a solidão, são indelévels em nós. E é precisamente o ser que não deseja apagá-lo. Sabe por instinto que esses espaços de sua solidão são constitutivos. (*idem*, p. 2008, p. 29)

Coloco meu corpo nesse galpão como esses objetos que lá estão entulhados. Estar no mesmo lugar que estes objetos me aproxima deles e de sua morte de uma maneira triste e resignada, como se vislumbresse e aceitasse o mesmo destino dessas coisas para mim. Este lugar parece me confortar, como se não fosse mais preciso fugir ou ter medo, já que é ele o espaço de meu medo, assim como minha organicidade também o é. Ao mesmo tempo, algo em mim se perde e se esvazia: são espaços da morte. “A arte também pode ser entendida como uma materialização da perda, uma materialização de um objeto perdido e de um vazio que jamais será preenchido e, no limite, carrega a própria sensação da morte” (MORAES, 2009, p. 73). Uma inconsistência que a todo instante faz com que eu me perca de mim em mim, deste ser deslocado de si mesmo.

Uso na ação objetos antigos e pessoais encontrados no galpão onde executo o trabalho. Os objetos têm para mim um forte valor de memória. Quando atribuo valor simbólico aos objetos, eles “ultrapassam seu valor usual, sua opacidade”. Seu sentido não se esgota mais no seu uso cotidiano, adquire uma existência paralela à minha (...)” (DORIA, 1972, p. 31). A vida atribuída a esses objetos, porém, é uma extensão de minha vida, eles não ganham autonomia com relação a mim, não foram comprados mediante uma idéia ou estilo de vida que eu queira reproduzir na sociedade: é o tempo e a intimidade quem lhes confere a devida importância.

A existência paralela dos objetos diz respeito ao que queremos ser e ter, quando nos projetamos nas coisas e esperamos que elas falem por nós. Buscamos o que nunca pode ser saciado, a completude, a felicidade, a imortalidade, a atenção do outro. Pelos objetos tentamos compensar o vazio de nunca alcançar a plenitude.

Há uma tentativa de proteger essas coisas, preservá-las como se configuraram para mim no presente. Enquanto vivo, elas vivem em mim, e ultrapassam com a vida que lhes conferi a minha existência corporal. Protegê-las do esquecimento, de que se tornem um amontoado velho e empoeirado ou mesmo lixo, memórias esquecidas, e por essa condição, inexistentes. Se esses objetos são extensões de

meu corpo, guardá-los é me guardar. Tiro a pele de meu corpo orgânico e perecível para preservar este corpo inorgânico, protejo-os da poeira do esquecimento. É nesses objetos que me faço imortal, pois eles permanecem após minha morte corporal prolongando minha existência em forma de memória.

“Sem Título 2”

O trabalho começa com meu corpo enfaixado juntamente a um objeto do cotidiano, no caso uma cadeira. Desvencilho-me das ataduras e saio, ficando apenas a imagem da cadeira na tela do vídeo (figura 4).

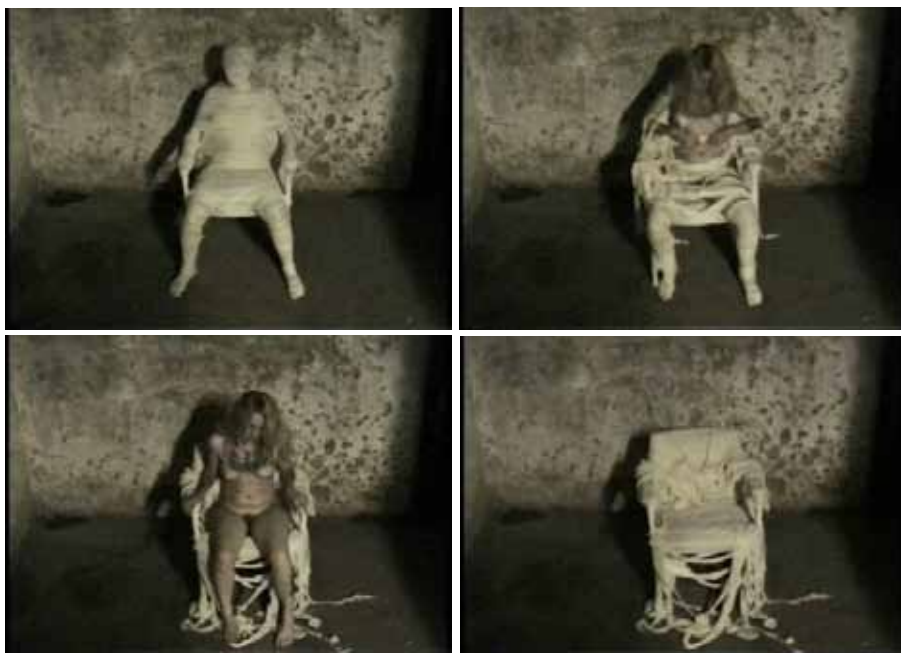


FIGURA 4 - Aline Bueno: Sem Título 2, 2010.

A forma criada entre mim e cadeira é como um ser informe, nem coisa nem corpo, envolto na mesma pele. Mergulho no objeto, habito-o por dentro, e é dessa experiência que (re)nasço para o mundo. O objeto aqui se funde com meu corpo, estendendo-o para além de minha forma. Ao perceber o mundo, adentro em sua textura, “entro” no objeto. Nesse processo tomo consciência de mim como sujeito encarnado: corpo e pensamento se fundem. Pela percepção apreendo as coisas e elas me apreendem também.

Da mesma forma que adentro o objeto ao percebê-lo, olhá-lo, relacionar-me com ele, o objeto me adentra, minha experiência do corpo e do mundo se compõe e se modifica nessa relação. Esta ação de sair do corpo do objeto, romper a pele que me envolve a ele, é como um nascer das coisas, como se me afastasse da vida para então imergir em suas profundezas.

O nascer das coisas é o despertar para meu corpo, que se confunde comigo e se mistura com o mundo: ambos “feitos do mesmo estofa” (MERLEAU-PONTY, 1992, p. 279). Com a cena inicial da forma de meu corpo fundida com a forma da cadeira, não consigo mais enxergar as fronteiras entre eu e objeto. As coisas se tornam íntimas e ao mesmo tempo causam estranhamento, e o mesmo posso dizer a respeito de meu corpo.

Minha relação com meu corpo e com o mundo se torna ambígua, os limites entre interior e exterior se confundem - entre o que sou eu e o que é outro - e adentram a zona do abjeto que Julia Kristeva define como a zona limítrofe de confusão entre sujeito e objeto, a fronteira “capaz de unir e separar substâncias indiferenciáveis, tanto com relação ao sujeito, quanto a um borrar dos limites de percepção” (KRISTEVA *apud* MORAES, 2009, p. 84). Essa confusão de fronteiras causa o informe entre dois corpos, onde os contornos do indivíduo se estende ao outro.

No vídeo, a forma que surge quando estou envolta nas ataduras é a do monstro, de um ser mutante que não é nem corpo nem coisa. Segundo Nízia Villaça:

A nomeação do abjeto se inscreve no movimento de mascarar a ferida que constitui o texto primitivo do próprio corpo enquanto finito. A abjeção é o espaço da dessemelhança e da não identidade [...] A nomeação do monstro alivia a ameaça interna que é co-estruturante do homem. (2006, p. 73)

Quando o dentro e o fora se confundem, o monstruoso pode se materializar como um signo da morte e da nadificação. Ao passo que sujeito e objeto perdem sua estabilidade, seus espaços se deslocam, há uma perda de sentido, um questionamento sobre a identidade e os próprios limites da humanidade.

Há uma tentativa de fusão entre corpos, presente em ambos os vídeos, uma busca por romper com os “muros de minha pele” para existir conjuntamente às coisas em um processo de identificação com os objetos, uma reconexão com o mundo em que meu eu possa se dissolver, em que eu não constitua mais um ser física e psicologicamente separado dos objetos.

É uma busca por restabelecer uma ligação há muito perdida, pela primeira fase da existência, em que entendemos as coisas à nossa volta como extensões de nós mesmos, em que tudo é conectado, em que não se existe sozinho.

Notas

Quando conferimos valores simbólicos aos objetos, imputamos um “mais que” que lhes ultrapassa o valor usual. Uma bandeira, por exemplo, é “mais que” um pedaço de pano estampado, uma hóstia é “mais que” um pedaço de pão. O “mais que” do objeto é o que lhe dá valor, mas ao mesmo tempo, este “mais que” não se deixa esgotar. O objeto possui um sentido opaco, caracterizado em um “mais que” por nós a ele atribuído. (DORIA, 1987, p. 51)

Referências

- ANZIEU, Didier. O Eu-Pele. São. Paulo: Casa do Psicólogo, 1989.
- BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. Trad. Antônio de Pádua Danesi. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- DORIA, Francisco Antônio. O corpo e a existência: uma psicanálise do cotidiano. Petrópolis: Vozes, 1972.
- EMERICK, Alexandre. Corpo, caminhos e lugares. In CAVALCANTI, Ana & FREIRE, Cristina. Arte conceitual. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editores. 2006.
- JEUDY, Henri-Pierre. O corpo como objeto de arte. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- KEHL, Maria Rita. O eu é o corpo. In: COCCHIARALE, Fernando & MATESCO, Viviane. *Corpo*. SP: Itaú Cultural, 2005.
- KRAUSS, Rosalind. Vídeo: a estética do narcisismo. In CAVALCANTI, Ana & LE BRETON, David. Adeus ao corpo: antropologia e sociedade. 2ª Edição. Campinas: Editora Papyrus, 2007.
- MELLO, Christine. Extremidades do Vídeo. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Signos*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- _____. *O Olho e o Espírito*. São Paulo: Cosac e Naify, 1992.
- RIVERA, Tania. Arte e psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- SANTAELLA, Lucia. *Corpo e comunicação: sintoma da cultura*. São Paulo: Paulus, 2004.
- SENRA, Stella. Corpos, cinema e vídeo. In: COCCHIARALE, Fernando & MATESCO, Viviane. *Corpo*. SP: Itaú Cultural, 2005.
- SOKOLOWSKI, Robert. Introdução à fenomenologia. São Paulo: Loyola, 2004.

VILLAÇA, Nízia. Sujeito/abjeto. In *LOGOS: Comunicação e Universidade*. Corpo e contemporaneidade. Rio de Janeiro: UERJ, Ano 13, n 25, 2006.

VILLAÇA, Nízia & GÓES, Fred. *Em nome do corpo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Currículo do autor

Aluna do curso de Graduação em Artes Visuais – Bacharelado em Artes Plásticas desde 2005. Sua pesquisa, tanto prática quanto teórica, cerca o corpo, principalmente em sua relação com o mundo a sua volta e com sua própria organicidade. Este artigo partiu de uma pesquisa iniciada em 2010 sob a orientação do professor Ms. Juliano Ribeiro de Moraes.

INTERMITÊNCIA: UM PROCESSO DO “EU VEJO”¹

Anna Behatriz Alves de Azevêdo
behatriz_zumbiart7@hotmail.com
bia@annabehatriz.com

Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Artes Visuais UFG/FAV

Resumo

Trabalho questões que permeiam o corpo, o “Ser” e a morte, ou a mortificação do corpo. Aponto questões referentes à videoarte, na idéia de “Eu vejo” e como isto se dá em minha produção artística no que concerne a investigação e o processo. A palavra ‘Intermitência’ é o recorte em que concentro todo o estudo e a produção. Palavras chave: Videoarte, morte, Intermitência, processo artístico.

Abstract

Work questions that passes through the body, the “Being” and the death, or the mortification of the body. I point themes about videoart, working the idea of “I see” and how this is placed in my artistic production in what concerns investigation and the process. The word “Intermittence” is a cutting in which I bring together all my study and production.

Keywords: Videoart, death, Intermittence, artistic process.

Compartilhar um pensamento, com caráter de processo artístico pessoal é uma tarefa instigante, pois, como artista, digo que as oscilações entre objetividade e subjetividade são constantes. Trazer para a consciência algumas questões que de alguma forma foram lidadas subterraneamente num momento de certa pressão pela precisão e coerência dos fatos, faz deslocar alguns pedaços do ser criador para a frente dele mostrando um pouco do que é ou do que está de forma um tanto brusca, porém necessária e enriquecedora. Contudo, apesar de virem à tona muitas reflexões contidas na própria produção artística, ainda ficam em repercussão linhas de forças não intencionadas as quais o observador absorve e interpreta e até mesmo o artista, passado algum tempo, percebe-as.

Desde muito tempo enxergo as situações e as coisas chamadas de todo, de forma fragmentada e a partir da percepção deste fragmento destrincho em significados o “todo do fragmento”. Fiz um recorte, então: escolhi um fragmento específico que dialoga com a poética do meu trabalho artístico. É na idéia de intervalo, descontinuidade, interrupção, cessão, suspensão do tempo - significados etimológicos da palavra ‘Intermitência’ - que estruturei a produção artística

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

em videoarte. A poética dos trabalhos, incluindo o vídeo *Entredentes* e *Mucosa Cega III*¹ aqui propostos, tocam em questões que por mais antigas que sejam, revelam um tipo de estado da atualidade, a angústia, a finitude de certa forma não aceita, a degradação do corpo. Então, vida e morte reversas criam a situação de *Intermitência* e dentro dela a *sobrevida do Ser*. A '*Intermitência*' significa aqui a interrupção de uma dinâmica referente ao inevitável, a finitude ao suspender o tempo lógico da dinâmica das coisas representadas. '*Intermitência*' é intervalo de uma menção ao acaso, de uma situação de *sobrevida* em que a morte se insinua na superfície e aparência degradantes do Ser. É a prisão em que um corpo representa uma vida desnudada e submissa exposta à morte. Então, a *Intermitência* seria a exposição à morte mesmo não real e a uma dormência que seria a extensão agonizante frisada.



Figura 1: *Entredentes* e *Mucosa Cega III* respectivamente.

Construo uma atmosfera mórbida indiferente, como se as situações acontecessem em tempos próprios, agoniantes, sombrios. De alguma forma exploro, reflito sobre a posição do espectador e a minha. Assim penso em três elementos estruturantes: o Indivíduo, o Outro e o Ser.

O primeiro a quem me refiro é aquele que pôde experienciar vivo a morte. Com a consciência da sua existência, também toma consciência de si e de si no mundo. O segundo é o morto próximo ou distante, a figura da morte, aquele que o Indivíduo observa. Para o Indivíduo, a morte do Outro próximo é algo inumano, irreal. O caráter de necessidade de continuação da espécie em termos de instinto desaparece para dar lugar à presença da individualidade carregada de intenções, apegos. O terceiro é a junção do Indivíduo e do Outro, transita entre

¹ Os videoartes serão mostrados na apresentação oral.

a vida e a morte, está na 'Intermitência', é o corpo alienado submetido ao léu criado. Pode ser também fragmentos do corpo re-significados que fazem parte de um todo, é potencializado em esferas como a descentralização. Esta cria uma suposta autonomia para que o Ser se submeta voluntariamente, tornando-o soberano dele mesmo, este poder que, disperso, cria uma passividade, certa inércia, chegando ao fundo da subjetividade, constrói um corpo "encurvado sobre si", um ser bestificado com uma expressão indiferente. Exausto, o que o acua por fora ou por dentro, o 'entre', o constrói como impotente, porém este estado acaba ocasionando uma potência superior, um esgotamento, no limite do corpo morto, dando passagem a outras forças, rasuras.

A morte é uma questão discutida desde o princípio dos tempos, acredito que para se ter consciência dela é preciso de alguma forma experienciá-la, não o fato consumado em si, mas os seus significados, onde algumas farpas alcançam. É por experiência que é criada minha produção artística, a princípio uma cegueira, mas que no desenrolar o caso, o acaso e a busca me fizeram produzir e pensa-la.

O que move meu processo então é o viés da experiência vivida e trocada, com esbarrões nas quinas do acaso. Então retorno à solidão para que essas experiências repercutam interiormente, mas como um ciclo reverberam na solidão do outro.

Procurei um meio para apresentar essas questões, em que, tanto no processo quanto na pós-produção eu pudesse manipular o tempo, o recorte do olhar e o movimento das ações para que o desenvolvimento da 'Intermitência' transmitisse a agonia, a surpresa e a angústia que desejava, isto dentro de algumas perspectivas sobre a morte. Pude encontrar tais características na videoarte em que, dentro da perspectiva do vídeo, armazenar e gravar podem estar simultaneamente no mesmo lugar, então o material gravado pode estar disponível e ser manipulado permanentemente. Neste sentido, ao utilizar câmera MiniDV e CyberShot (portáteis e práticas) para filmar, posso também após filmagem de uma ação, vê-la na própria câmera e assim de uma forma mais dinâmica, rápida e ágil corrigir algum elemento que me desagrade na ação, ali em processo.

O fluxo de dados digital vindos de inovações técnicas possibilita uma quantidade grande de material para ser usado, assim, o aspecto final do vídeo é incerto, está sempre em modificação. Nam June Paik² um dos primeiros artistas

² CampusArtista sul-coreano, se especializou na arte eletrônica, participava do movimento Fluxus. Foi um dos precursores da videoarte.

a explorar a linguagem, “vê o vídeo como um modelo de vida” (MARTIN, 2006, p. 6), ou seja, incerto, mutável, completando o que Bill Viola³ disse em 1980, que o vídeo não tem fim, começo nem duração específica.

Ao transmitir, a mim mesma, vejo as imagens gravadas no próprio visor de LCD da câmera como se estivesse me distanciando de um quadro para analisá-lo, mas em certa medida diferente, pois na realidade aproximo meu rosto do visor. Esta possibilidade de me deparar quase no ato da gravação da cena, apenas com o intervalo de rebobinar a fita ou escolher no *menu* a opção *visualizar*, é como se as possibilidades de modificar fossem mais confortáveis. A imediatez, neste caso, favorece a experimentação.

Além de maleável em sua constante mutação até chegar num resultado final, o vídeo é uma linguagem híbrida, em termos etimológicos, a palavra vídeo é paradoxal, num caso aparece inicialmente como uma modalidade, anexo, algo que complementa outras linguagens tecnológicas ou estéticas, um prefixo ou sufixo. Na língua francesa, quando aparece como substantivo, não conseguimos distinguir o seu gênero. Em outro, seu nome em latim significa o verbo “eu vejo” (DUBOIS, 2004, p. 72) que pode ser conjugado, um verbo em comum às artes visuais, envolvendo toda a ação que constitui o ver, “vídeo é o ato mesmo do olhar” (DUBOIS, 2004, p. 71), neste sentido engloba tanto o olhar do artista perante o mundo e representado nas imagens transmitidas quanto o olhar do espectador que irá ressignificar estas imagens, seja qual for o suporte escolhido pelo artista, todas estas imagens estão em alguma medida estruturadas na idéia de “eu vejo”

Quem define o recorte do olhar e onde as imagens se encaixam é o sujeito, não tendo regras que definem o resultado, mas os pontos de vista e estes se encaixam no presente, talvez por não ter propriamente uma estrutura linear em que o tempo não descreva algo determinado, um começo, meio, fim, ele se afirma sempre em algum presente e conseqüentemente em alguma personalidade.

Mais que um prefixo e um sufixo (pois, não serve necessariamente para complementar outra linguagem já que é ela mesma, a videoarte), esta linguagem em minha produção artística é “eu vejo”, ou seja, uma possibilidade de criação em que os dispositivos de construção simples em relação à sua manipulação possibilita a construção de obras com características marcantes como a repeti-

ção do fragmento, a suspensão do tempo cronológico relacionando com situações na fissura da rasura da perda (de si e do outro) e uma qualidade de imagem referente às possibilidades que os equipamentos (Câmeras MiniDV e CyberShot 4.1) oferecem em conjunto com a intenção de mostrar imagens incômodas.

Referências bibliográficas

AMORIM, Claudia; GREINER, Christiane. **Leituras da morte**. In PELBART, Peter Pál. **A vida desnudada**. São Paulo: Anablume, 2007. 142p.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. In BACHELARD, Gaston. **A dialética do exterior e do interior**. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 242 p.

DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac Naify, 2004. 323p.

LACAN, Jacques. "Lituraterra" in: Outros Escritos, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2003.

MARTIN, Sylvia. **Vídeo art**. Londres: Taschen, 2006. 95p.

FRANÇA, Cláudia. **O processo de criação e a solidão**. In. MOREIRA, Maria Carla Guarinelo de Araújo. Arte em pesquisa. Londrina: Eduel, 2005. p. 36-39.

MORIN, Edgar. **O homem e a morte**. Rio de Janeiro: Imago Ed, 1997. 356p.

Currículo

Anna Behatriz Alves de Azevêdo Artista Plástica, performer, bailarina, professora universitária – EAD (prólicenciatura e uab). Formação: graduada em Artes Visuais pela Faculdade de Artes Visuais (FAV-UFG).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

COMUNICAÇÃO E CULTURA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS NOS DOCUMENTOS
E ARQUIVOS DO PROCESSO DE CRIAÇÃO

Aparecido José Cirillo
josecirillo@hotmail.com
(CNPq/FAPES/PPGA-UFES)

Resumo

Este artigo faz parte das reflexões desenvolvidas em torno do debate sobre os estudos do processo de criação a partir dos documentos e arquivos de artistas nos quais eles deixam marcas da mente criadora em ação. A pesquisa sobre o processo criativo vem sendo desenvolvida desde 2004 e pretende estabelecer as bases para a constituição de uma teoria geral do processo de criação. Especificamente aqui, busca-se evidenciar como esses documentos revelam aspectos do dialogismo do artista consigo e com o meio que o constitui e com o qual interage. Estuda-se os documentos e arquivos como fenômenos comunicativos e culturais. As bases metodológicas estão centradas na investigação das relações sociais e antropológicas que envolvem os estudos da História da Arte numa metodologia centrada na Crítica Inferencial de Michael Baxandall.

Palavras-chave: 1- História da arte; 2- comunicação e cultura; 3- processo de criação; 4 – artes.

Abstract

This paper is part of researches that studies the creative process thru documents and different files from visual artists. It intends to comprehend the ways the artist's mind cross during art creation. These studies developed since 2004 target building a General Creative Process Theory. On this article we discuss how communication and culture cross de creative process studies. The methodological focus founds on social and anthropological studies the bases of the studies that involve the arte history and criticism centered on Michael Baxandall

Keywords: 1 – Art History; 2 – Visual Arts; 3 – Communications and Culture; 4 – Creative process.

Introdução

Como uma manifestação humana, a arte é um fenômeno cultural dialogado, já se estabelecendo como tal numa expectativa de mediação comunicativa com outros sujeitos, constituindo-se como uma forma de linguagem. Verificar

como esse traço cultural comunicativo da arte se dá, por meio dos documentos e arquivos do processo de criação de artistas é uma tarefa instigante.

Os estudos do processo de criação colocam mais dinamicidade a essa relação dialógica entre obra e público e entre este e o artista, uma vez que possibilitam o acesso a algumas chaves que colocam a arte desnuda do mito da genialidade. Desse modo, faz-se necessária a análise dos documentos do processo também à luz das teorias da linguagem. Mesmo que o público não tenha acesso direto à intencionalidade e às tendências da mente criadora, o objeto (qualquer produto humano) as carrega consigo, comunicando-as aos sentidos dos sujeitos com os quais se põem em interação, sujeitos da recepção da obra. Assim, o tempo da gênese da obra continua seu movimento no tempo da sua recepção.

Linguagem e os documentos e arquivos do processo

Para Julia Kristeva “quem diz linguagem diz demarcação, significação e comunicação. Neste sentido, todas as práticas humanas são tipos de linguagem visto que têm a função de demarcar, significar e comunicar” (1999, p.14-15). Assim o é também a arte.

Considerando-se que os documentos do processo de artistas plásticos caracterizam-se como sistemas complexos não-lineares exteriorizados na intersemiose de signos verbais, numéricos, sonoros e, principalmente, os visuais, pode-se dizer que a interação desses sistemas evidencia uma tendência comunicativa para os documentos e arquivos do processo. Mas o que eles demarcam e significam? Como essa anotação se configura como linguagem? Pode-se dizer, até agora, que está evidente que os documentos de processo já se estabelecem numa relação dialógica da mente criadora consigo mesma durante o processo de criação, possibilitando ao artista testar diferentes tipos de experimentação com a obra em seu estado de gênese. Assim, parece também fato que os documentos do processo dialogam para além do artista. *Mas como? Para quem e com quem eles comunicam?*

Põe-se aqui uma questão sobre o conceito de comunicação, uma vez que se pretende um tratamento teórico-reflexivo dos pressupostos que mapeiam o processo de criação como fenômeno da cultura e da comunicação humanas. Para

dar cabo às reflexões que se seguem, considera-se: a) toda a produção humana material ou imaterial e simbólica se configuram como cultura; b) a *comunicação* como a transmissão codificada de informações (signos); c) que toda comunicação como fenômeno cultural começa no corpo dos sujeitos dessa comunicação; e d) a arte, como manifestação da cultura humana, constitui-se também como linguagem, como um ato comunicativo com tendência para o outro. Essa interação dialógica está marcada nos documentos do processo de criação.

Os documentos do processo de artistas são signos verbais e não-verbais (visuais, digitais, sonoros, etc.) em sua interface comunicativa. Para o desenvolvimento dessa questão, partiu-se de uma premissa: o desenho como expressão e materialização do pensamento criador posto em uma relação comunicativa, no mínimo, do sujeito criador consigo mesmo por meio dos documentos do processo.

[...] não é necessário ter estudado a semiologia para compreender que uma banda desenhada, um quadro abstrato, um painel com sentido interdito, um filme mudo ou uma dança são práticas 'de linguagem' [...]. O homem moderno está mergulhado na linguagem, vive na fala, e é assaltado por milhares de signos, a ponto de já quase ter uma existência de emissor e de receptor (KRISTEVA, 1999, p. 09).

Kristeva aponta que o homem se constitui numa realidade sígnica. Os documentos do processo, analisados pelo crítico de processo, põem-se nesse contexto como mais um conjunto de signos complexos, de diferentes sistemas semióticos não-lineares: combinatórias de signos visuais que vão se estruturar como uma linguagem estabelecida no binômio *linguagem-desenho*. Esse é um sistema semiótico descolado da rigidez de leis externas e fixas, dada a fluidez de significação do signo visual, cuja dinâmica é caótica. Assim, o desenho se põe como parte da materialização e expressão do pensamento criador em ato.

Assim, a linguagem é uma chave que permite o acesso à história sócio-cultural, sendo via de acesso ao funcionamento da sociedade. Daqui se pode perceber que a linguagem materializada no desenho e nos documentos do processo evidencia o funcionamento da mente criadora no diálogo que esta estabelece consigo mesma. Assim, se a linguagem reveste-se de um caráter material, pode-se pensar que essa materialidade produz e exprime pensamento. Daí concluir-se que a materialidade *comunica*; logo, o desenho presente nos documentos do processo, materialização do pensamento criador, comunica. Se o desenho comunica, pode-se afirmar que, devido à sua presença nos documentos processuais que acompanham a criação nas artes visuais, existe um campo comunicacional

que se desdobra para além dos textos verbais, sendo de vital importância para os estudos teóricos e históricos do processo criador da obra de arte.

No campo cultural e comunicacional, estão inseridas as relações que se estabelecem entre as idéias e a obra, sua materialização e seu compartilhamento como arte. Já nos documentos do processo, está evidente esse caráter comunicativo em diversos níveis interacionais. Assim, analisar os documentos do processo como ato cultural comunicativo resultantes de um processo que demarca, significa e comunica, é primordial para a seqüência deste estudo que busca perseguir os caminhos e artimanhas da mente criadora. Pretende-se, então, compreender como categorias comunicativas podem ser evidenciadas nos documentos do processo de criação, revelando o diálogo interno do artista consigo mesmo – e deste com o organismo externo e social.

A circulação intersubjetiva nos documentos de processo

As investigações dos documentos e arquivos do processo levam ao contexto psicossocial da comunicação; à relação das *imagens* dos fenômenos do mundo sensível com a mente criadora cujo estudo permite ao “leitor”, percebido, compartilhar os esquemas mentais do ato de criação; e ao compartilhamento das relações do homem com os fenômenos sensíveis. Esses fenômenos aparecem à mente e causam-lhe um efeito que gera signo: mediação.⁴

Nesse sentido, pode-se pensar que os objetos colocados aos sentidos são os mesmos para todos, e que a imagem gerada pela impressão desse objeto na mente é a mesma para todos (ressalva feita aos desvios patogênicos), porém o efeito da percepção comunicativa do interpretante, assim como sua representação (signo oral ou escrito, ou ainda pela infinita variedade do signo visual) não são os mesmos para todos. Resultam em convenções com maior ou menor fixidez e falibilidade, dependendo de um conjunto de variáveis psicológicas, sociais e culturais. A partir dessas considerações, pode-se pensar que a relação imagem metal/fenômeno é natural, que pertence ao campo da percepção dos fenômenos no mundo biofísico: é objeto dinâmico como ela se coloca como imagem

⁴ Para Santaella (1998, p. 39-40), O signo é algo (qualquer coisa) que é determinada por alguma outra coisa que ele representa, essa representação produzindo um efeito, que pode ser de qualquer tipo (sentimento, ação ou representação) numa mente atual ou potencial, sendo esse efeito chamado de interpretante. Para funcionar como signo, basta alguma coisa estar no lugar de outra. Basta qualquer coisa, de que tipo for, encontrar uma mente que algum efeito será produzido nesta mente [...]. Ele é chamado de interpretante.

na mente (quase-signo); já a denominação dessa imagem (um signo), por meio de qualquer tipo de representação (outro signo), gráfica ou não, estabelece uma relação signo/imagem mental – a cadeia de signos intersubjetivos daí decorrente gera um interpretante que se estabelece na configuração de códigos elaborados ou restritos, dependendo do maior ou menor grau de subjetividade inerente aos códigos estabelecidos. A comunicação se dá, então, a partir da circulação desses signos intersubjetivos, os quais só podem combinar com outros signos de modo mais ou menos limitado ou reconhecível, estabelecendo-se como um ato inerente à comunicação humana.

Santaella, em *Comunicação e Pesquisa* (2001b) alerta para o fato de que é preciso se atentar para alguns elementos do ato comunicativo: a congruência entre o emissor e a interpretação do receptor, bem como a intencionalidade ou a tentativa consciente do emissor de influenciar o receptor por meio de uma mensagem. Assim, todo ato comunicativo pressupõe em si a existência de uma intenção do emissor, a qual tem que ser identificável por parte do receptor. Percebe-se que se evidencia a questão de que a comunicação não é uma atividade exclusivamente humana, principalmente se for entendida como “[...] a transmissão de qualquer influência de uma parte de um sistema vivo ou máquina para outra parte, de modo a produzir mudança [...] a comunicação está basicamente na capacidade de gerar e consumir mensagens” (SANTAELLA, 2001a, p.22-23).

Porém, não descartando a idéia de mente existente em qualquer fenômeno possuidor de uma certa ordem interna e interacional e admitindo ainda que redes de geração e transmissão de informação já se operam no microuniverso das mais primitivas formas de existência, e mesmo ainda nas micropartes que as compõem, a ênfase neste trabalho está na consideração da comunicação no que ela tangencia a capacidade humana de construir, na mente e em suas mais diversas extensões, uma idéia prévia do resultado de sua ação. Ou seja, um projeto antes do objeto. Definem-se os esquemas mentais que possibilitam “projetar”, antecipando a obra no tempo e no espaço.

Assim, os documentos do processo de criação, pensados como ato comunicativo, revelam a intencionalidade do artista que busca afetar a mente do receptor (ele mesmo e o público), estabelecendo níveis de interação que circunscrevem categorias gerais do diálogo entre os diferentes sujeitos. A análise dos documentos do processo pode evidenciar as artimanhas da mente criadora em ação e sua interação como linguagem que demarca, significa e comunica algo

por meio das marcas deixadas pelo artista quando da gênese da obra colocada ao público. Cabe estabelecer como se dá esse ato comunicativo, bem como sua manifestação em categorias comunicativas. O objetivo é, pois, evidenciar a manifestação das esferas interacionais, ou categorias comunicacionais expressas em três níveis: *o diálogo intrapessoal*, *o diálogo interpessoal* e *o diálogo cultural*, e desvelar a interação dessas categorias com os estudos que demarcam uma teoria geral do processo de criação.

A comunicação intrapessoal

Retoma-se aqui a idéia de que os documentos do processo nas artes visuais são predominantemente do tipo *cadernos de artista*, que, como as cadernetas e diários dos escritores (HAY, 1999), são registros memoriais do processo de diálogo íntimo do artista/autor consigo mesmo e com a matéria que constituirá o objeto. Constata-se ainda que eles permitem tratar do processo de criação como um ato comunicativo: uma mistura de signos intersubjetivos que, no decorrer de suas páginas, dão testemunhos da linguagem que se estabelece ao longo do diálogo da criação, revelando os níveis de interação comunicacional que envolvem o processo de criação. Assim, considerados esses pontos, podem ser evidenciados os níveis de interação comunicativa nos documentos do processo, os quais revelam diferentes tipos de diálogo, desde os íntimos aos de matriz cultural.

No diálogo interno do ser-em-si com o ser-para-si, ou do artista consigo mesmo, durante o processo gerador da obra, define-se a primeira categoria, o da *comunicação intrapessoal*. A afirmação de que só se pode decifrar aquilo que se fala define que o “emissor” de uma determinada mensagem é o seu primeiro interlocutor, define essa categoria e indica uma compreensão dos mecanismos internos do sujeito criador em diálogo consigo mesmo.

A linguagem expressa nos documentos do processo vai se aproximando de um conteúdo repleto de significações específicas e subjetivas. As imagens grafadas nessas extensões da mente criadora ganham uma nova dimensão sensorial – não completamente uma abstração, mas ganham o caráter de objeto mediado pelo vivido, representação (signo) do fenômeno sensorialmente colocado à mente, configurando-se como a expressão estendida de uma grafia da memória do sujeito-marcas da experiência vivida, as quais, ao serem apropriadas pelo artista, dele se apropriam. Ao objeto capturado do mundo sensível vai sendo adicionado um novo conteúdo: uma função semântica que designa todo um novo complexo de

significações à medida que se tornam instrumentos da imaginação no processo de criação. Na realidade, é um processo de nova significação ou uma (re)significação pautada nas imagens do vivido que são reconstruídas nos documentos.

Nessa ação de (re)significação dos objetos que se põem à percepção, é fundamental o papel dos documentos no processo de criação, pois eles podem potencializar, de modo ilimitado, a ação da mente criadora no mundo. A partir da experiência espontânea, a mente do artista busca substituir ou ampliar essa ação por uma reflexão com “propósito”. Essa reflexão caracteriza o aspecto do diálogo da mente consigo mesma, à medida que se estabelecem as relações e desdobramentos da ação em ato: uma comunicação interna que envolve um emaranhado de outras ações que buscam prever o resultado, adequando o meio à melhor e mais ágil maneira de atingir o proposto – a obra, ou signo em construção.

Os signos desse ato comunicativo, evidenciados nas páginas de anotações, não se constituem como representação pura, transpõem-se da simples expressão ou imitação, pondo-se como uma linguagem que é “[...] nem inteiramente o produto da impressão criada pelos objetos, nem inteiramente o produto da vontade arbitrária daquele que fala” (FISCHER, 1987, p.33). São signos em articulações que definem na mente um conceito de espacialidade e de temporalidade mediados pelo sujeito criador e suas relações no/com o mundo. Uma linguagem gradualmente sendo formada de modo muito próximo ao caráter mágico com o qual o homem pré-histórico tentava compreender o mundo que se colocava aos seus sentidos.

Assim, o artista, na medida em que constrói esse mundo imagético, vai diferenciando o campo impreciso do mundo circundante e constituindo metáforas, um estágio na formação desse diálogo íntimo. É essa metáfora que permite uma (pré)visão do resultado por meio do diálogo intrapessoal que envolve o ato criador, cujas marcas possíveis de serem acessadas estão registradas nos documentos do processo. Entende-se, pois, por comunicação intrapessoal, ou auto-comunicação, a comunicação consigo mesmo; uma ação reflexiva expressa pelo diálogo íntimo que revela as estratégias do pensamento em construção.

Essa categoria do ato comunicativo se revela tanto na forma de verbalizações para consigo mesmo, quanto no hábito de registrar anotações verbais e /ou visuais que grafam a matriz do pensamento em ato, o qual norteia o processo de criação. Esses registros gráficos constituem-se como estratégias de extensão da mente e em grafias do pensamento, compartilhando o espaço e o tempo da ação

auto-reflexiva do autor/artista e refletindo “[...] uma forma de desejo de estar consigo, e como que de ser eu [...] pensando no que me vem – e não naquilo que é preciso pensar para os outros” (HAY, 1999, p. 15).

Vale ainda dizer que não se descarta aqui que essa relação dialógica do eu *consigo-mesmo* é possuidora de matrizes semióticas determinadas e/ou herdadas da relação social, pois isso seria o mesmo que negar o papel do vivido e da memória, bem como o caráter social e cultural inerentes ao homem como espécie. Para o campo dos procedimentos que envolvem o diálogo no processo de criação, parece interessar, neste momento, o grau de atividade e liberdade de planejamento assegurado no uso de um conjunto de códigos elaborados, os quais dão ao eu biopsicológico a possibilidade de lidar com especificações e generalidades que lhe são bastante particulares.

Desse modo, esse primeiro nível comunicativo, que se estabelece nos estudos do processo de criação, é predominantemente da ordem do biopsicológico: corpo e mente numa interação sensível do artista consigo mesmo. Porém, esse diálogo prescinde de um conjunto mais amplo de relações.

Não se pode esquecer aqui que toda obra de arte, como fenômeno da cultura visual é para o outro, assim a obra em si espera ser fenomenologicamente apreendida por um percebedor, leitor: o grande público, ou estudiosos da obra como críticos, teóricos e mesmo o geneticista, o qual trafega dos documentos do processo para a obra e vice-versa. O crítico genético, ao estudar essas construções de significação com grande carga de subjetividade, busca encontrar interações com a cultura que envolve tal movimento criador e sua possível interação com os códigos compartilhados socialmente. Para tal, é necessário o diálogo entre o artista e seus leitores pessoais (curador, crítico, historiador). Começa-se a estabelecer outro nível de comunicação no processo de criação, o da interação entre os sujeitos imediatamente constituídos: o nível da *comunicação interpessoal* que se estabelece entre o artista e o percebedor.

Comunicação interpessoal: o diálogo com o outro

O nível *interpessoal* da comunicação evidenciada nos documentos da criação, arquiteta-se na interlocução com o outro-ser e se dá por meio do compartilhamento e da análise dos documentos decorrentes desse processo criador,

os chamados *cadernos de artista*, com base nas quais se dará o embate do historiador, crítico de arte ou do processo com o artista e seu pensamento gerador. Como desdobramento desse ato comunicacional interpessoal, uma nova visão da obra do artista poderá ser colocada ao público, acrescentando um novo prisma de interação desse com a obra de arte.

Entende-se por comunicação interpessoal: a comunicação entre pessoas frente a frente, considerando toda a gama de signos que permitem a interação entre um e outro sujeito. Nesse nível, o veículo de interlocução pode ser expresso de modo verbal ou não-verbal, dependendo dos signos em uso. Nos documentos do processo de criação há evidências de signos oriundos do diálogo do artista com seus iguais. Essa interação comunicativa parece estar expressa, por um lado, pelas marcas ou impressões que esse outro sujeito deixou na memória do artista, ou, por outro lado, na expectativa de posicionamento desse outro em relação ao espaço perceptivo da obra.

A mente criadora põe-se em diálogo com o vivido, não com sua existência biopsicológica apenas, mas na interface com o outro ser. Agora a artista é um ser em relação e seu diálogo é com o outro. A existência desses dois sujeitos (um *sujeito criador* e um *sujeito interlocutor*) em ação dialógica estabelece o segundo nível comunicacional que se expressa no processo de criação. Cada um dos sujeitos, a partir de um diálogo íntimo e com sua experiência, irá estabelecer um certo grau de interlocução com a obra colocada aos seus sentidos e, possivelmente, com o produtor das interfaces culturais que caracterizam qualquer tipo de comunicação.

A imagem percebida é um signo, mas, como signo, contém em si um alto grau de subjetividade. Ela permite ao artista (um *sujeito criador*) e ao crítico/público (possível *sujeito interlocutor*) uma relação interacional com o objeto da criação, buscando entender sua produção de sentido a partir de um conjunto de significações e estímulos que envolvam a relação vivencial com o mundo sensível. Será, num certo grau de semelhanças com os signos e os códigos elaborados e restritos que envolvem essa ação dialógica, que se constituirá a ação interpessoal. Ou seja, na capacidade ou possibilidade de *tornar semelhante* determinados momentos do gesto criador, e somente por meio disso se estará construindo um conceito, crescente de abstrações, que permitirá a construção de interlocuções entre os diálogos estabelecidos pelo artista e a construção de uma voz coletiva que perceba a dimensão social da produção artística entregue ao público. Vale

lembrar que nem o artista, nem as obras têm significação, se desconsiderados o contexto sociocultural que os gera e que é gerado também pela ação deles, pois é esse contexto que possibilita a interação dos diferentes sujeitos.

O diálogo do possível: o nível cultural da comunicação

O diálogo cultural, evidenciado nos documentos do processo de criação de artistas, congrega as estruturas do organismo social e suas tradições, analisando como esse diálogo com o tempo e a história cultural e social são vitais na constituição da obra de arte, e como essas questões se apresentam nas páginas que constituem a gênese da obra. Revela-se, assim, a existência de uma realidade que demarca a percepção: realidade cultural. Talvez seja exatamente no campo dessa segunda realidade (cultura) que seja possível estabelecer certo conjunto de signos e significações mais generalizadas e que, por sua vez, promovam uma redução da multiplicidade subjetiva das significações dos signos visuais.

Dessa entrega ao público emergem definitivamente os elementos mais amplos da interação subjetiva do artista e o público. É nesse ponto que o processo de interlocução atinge sua plena dimensão. A obra e os elementos de sua gênese só podem ser apreendidos/percebidos pelos sentidos, porque estão mediados por sistemas de linguagem verbais e visuais, na sua especificidade e diversidade, e por códigos morais, éticos e estéticos, na interlocução de diferentes sistemas semióticos que, conseqüentemente, permitem a idéia de comunicação impressa no processo de criação. É fundamental ter em mente que a percepção dos fenômenos que envolvem a criação se deve ao fato de que eles podem ser compartilhados por um conjunto maior de sujeitos do que o formado pela relação artista /interlocutor, mediados pela obra e seu processo genético.

A própria existência dessas duas categorias ontológicas (artista – sujeito produtor; e percebido – sujeito interlocutor), bem como a leitura dos textos que as constitui ou delas decorram, é resultante da perpetuação de práticas sociais institucionalizadas e compartilhadas pelo corpo social que permite, torna possível, tal existência. Essas práticas socializantes configuram-se no bojo que define a sociedade humana como distinta de outros grupos biológicos zoológicamente evoluídos: a continuidade de sua existência para além da estrutura biofísica, o que torna possível, principalmente, a permanência de sua capacidade de transmissão dos fenômenos constituídos historicamente pelo vivido no

corpo social (memória social e cultural) e da sua transformação no desenvolvimento da sociedade humanamente constituída. Configura-se aí um diálogo com a tradição e com tudo aquilo que define e identifica o corpo social como tal: a *interlocução cultural*.

Assim demarcado, o pensamento que aqui investiga as categorias comunicacionais presentes no processo de criação não poderia desconsiderar que o artista, ao longo do seu projeto poético, na execução de uma determinada obra ou de um conjunto de obras, está em constante interação com a cultura de seu tempo. Não obstante, vale lembrar que se o artista é gerador da cultura, é, ao mesmo tempo, produto dela; assim também o é qualquer possível leitura da sua produção. A leitura ou recepção da obra dependerá fundamentalmente da interação, do compartilhamento dos códigos sociais constituintes e constituídos naquilo que se define como cultura.

É nessa impossibilidade de existência desconectada das práticas sociais que se constitui o *diálogo cultural* expresso no movimento criador. Esse é um nível de interlocução pertencente mais ao campo do simbólico, com alto grau de restrições que dão mais clareza à amplitude das expressões subjetivas. Assim, é na capacidade de estabelecer qualquer tipo de diálogo que se torna evidente que a junção de diferentes traços e padrões da cultura permitem ao artista propor fenômenos sinestésicos ao *percebedor*, o qual se torna instrumentalizado a capturar em que ponto o fenômeno sensível (a obra ou seus documentos processuais) intercepta a sua experiência sensível. Olhar por esse prisma para os documentos do processo faz-se emergente, pois é uma impossibilidade existencial pensá-los como fenômenos isolados do contexto cultural, pois estão em constante diálogo com a cultura.

Esse diálogo cultural é híbrido. É em si intertextual, é sincrético, é múltiplo, polifônico e orgânico. Opõe-se à lógica cartesiana, pois seu encarceramento pela razão encontra dificuldades de veracidade. A cultura, como interlocução na mente criadora, é a mediação de diferentes linguagens, diversos sistemas semióticos manifestos nos documentos do processo de criação de diferentes modos. Assim, em alguns documentos do processo, o vivido do artista é reoperado a partir da matriz conceitual impressa na sua memória: o fato, abstraído de sua forma material, deixa marcas de sua ação as quais se expressam em reflexões conceituais e/ou formais do artista.

To pesnie wtedy w Raju, jednje zakasane
jabtko, utracili - tak jak sie traci
wzrok czy wzrok - winnowage i logiki
woscineq nature.

J lei pesnie wtedy poraz pierwszy pomuli
instyunkt ragzady siebie i otoczenia
czy wydalany sie blyd w nieomylnym
dziataniu natury, czy lei byl to swia-
domy akt woli biczananej lity?

M. Abakanowicz
Wernara 8.I.1992

Figura 1 – M. Abakanowicz, Fragmentos do memorial da obra *Ragazzi Folk*, 1992.² Fonte: MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES. Reperti. Nu-remberg: DAVarlag das Andere,1992

A Figura 1 é um fragmento desse tipo de reflexão, apresentado a partir de um fragmento de documentos – memorial descritivo da obra *Ragazzi*, da artista polonesa Magdalena Abakanowicz, datado de 1992. É um texto verbal que evidencia as impressões do contexto cultural na memória da artista. Pode-se dizer que esse fragmento é um índice da mediação da artista com o seu tempo histórico e socialmente constituído, o que se percebe claramente quando contraposta sua produção, ou suas memórias com a história cultural que a formou. Abakanowicz, nascida na Polônia, em 1930, sofreu na infância as agressões do regime nazista e a perseguição aos judeus em seu país: famílias foram presas e assassinadas em campos de concentração. As marcas desse sofrimento estão tanto nos documentos quanto ao longo de sua na obra (Fig.2). As suas figuras são humanas, porém anônimas; uma massa monocromática cuja identidade está perdida. São vítimas de um instinto de destruição e da própria resignação.

² Talvez naqueles Tempos do Paraíso eles tenham permitido o equilíbrio próprio da natureza ao comer a maçã proibida – tal como se perde o olfato ou a vista. E talvez no mesmo instante tenham adquirido o instinto da destruição do mundo à sua volta e deles próprios. Será que houve um erro na lógica infalível da natureza ou foi um ato deliberado de um poder desconhecido? M. Abakanowicz, Varsóvia 8./1992

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Figura 1b – M. Abackanowicz, Vista da obra Ragazzi Folk, 140 x 30 x 40cm cada uma, 1990-1991. Fonte: MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES. Reperti. Nuremberg: DAVarlag das Andere,1992

É interessante perceber que a artista, no memorial, refere-se à perda dos sentidos – especificamente do olfato e da visão: sentidos que conduziram a criança Magdalena pelos horrores da guerra e dos campos de concentração. Talvez tudo possa ter sido *um erro na lógica infalível da natureza ou foi um ato deliberado de um poder desconhecido?* Nesse fragmento do processo de criação de Abakanowicz, muito pode ser percebido do ato comunicativo. No diálogo consigo mesma (memorial do trabalho e articulação estética de sua lembrança do vivido), está a interface inegável com a matriz cultural do ocidente cristão: *Tempos do Paraíso [...] comer a maçã proibida*. É exatamente nesse diálogo com os valores religiosos e éticos impressos na ideologia ocidental que estão os horrores da perseguição a que ela foi submetida, talvez ainda um castigo (infringido à humanidade) pela perda do equilíbrio próprio da natureza.

Assim, no que tange aos aspectos comunicacionais nos documentos do processo, apesar de uma quase impossibilidade de sistematização ou de categorização da cultura (dado o seu caráter híbrido), pode-se supor que algumas recorrências parecem permitir estabelecer possíveis categorias de interlocução desses documentos com os aspectos culturais. Ao se falar em possíveis categorias, é importante lembrar que o caráter híbrido da cultura (CANCLINE, 2000; SILVA 2003) já evidencia que essas fronteiras, extremamente frágeis, interpõem-

-se à medida que a análise das equações sincréticas que as envolve vai se tornando mais complexa.

Assim, essas divisões da dimensão de interação cultural, evidenciadas nos documentos de processo, não são mais que meras possibilidades dentre as diversas outras resultantes da infinidade de misturas que as matrizes culturais permitem em função de sua existência radicular, uma rede de relações que não se estabelece a partir da lógica hierárquica herdada do pensamento racionalista. Vale destacar aqui que o diálogo com a cultura, expresso nos documentos do processo, pode se dar tanto a partir dos próprios documentos em si, como no sujeito do artista.

Tomada esta premissa, pode-se dizer que poderão ser estabelecidos diferentes subníveis ou subcategorias comunicativas do diálogo cultural. É fato que esses subníveis são ainda sutilezas da interface da cultura com a comunicação no processo de criação, e sua separação aqui é para diferenciar possíveis níveis de mediação comunicativa entre o artista com o corpo social e sua produção. Ou seja, misturam-se dimensões mais coletivas, restritivas e simbólicas e outras um pouco mais subjetivas, individuais e constituídas por códigos elaborados.

Os documentos do processo estudados parecem permitir ainda apreender a possibilidade existencial de outros possíveis subníveis da comunicação interativa com a cultura. São nuances do diálogo cultural que permeiam o processo de criação de diferentes artistas plásticos. Assim, parece ser possível afirmar que existem ainda faces de um diálogo cultural mediado por uma aproximação de contorno: *memorial, nacional, intercultural / transcultural* e, ainda, *midiático*, os quais não cabem na dimensão deste artigo.

Referências bibliográficas

FISCHER, Ernest. *A necessidade da arte*. 9. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

HAY, Louis. A montante da escrita. Tradução de José Renato Câmara. *Papéis Avulsos*, Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, n. 33, p. 5 -19, 1999.

KRISTEVA, Julia. *História da linguagem*. Tradução de Maria Margarida Barahona. São Paulo: Edições 70, 1999.

LANDESMUSEUM. *Contemporary sculpture: projects in Münster 1997*. Ostfildern-Ruit: Verlag, 1997.

SANTAELLA, Lúcia. A construção da imagem na Mídia. *Farol*, Vitória, ano 2, n. 2, p. 8-12, 2001.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

SILVA, Heron Vargas. *Chico Science & nação Zumbi*: um estudo sobre o hibridismo e as relações entre música popular, mídia e cultura. 2003. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

Mini Currículo do autor

Aparecido José Cirillo. É pesquisador vinculado ao Grupo de pesquisa em Processo de Criação e ao Grupo de Estudios sobre el Arte Público em Latinoamérica; Professor Adjunto da UFES e professor Permanente do Programa de Mestrado em Artes da UFES, artista plástico. Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (2004). Atualmente é Pró-reitor de Extensão da UFES e Presidente da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética (2008-2011).

O DEVIR ANIMAL EM MAUS DE ART SPIELGEMAN

Augusto Cezar Barbosa Figliaggi
José Serafim Bertoloto
figliaggi@yahoo.com.br
Universidade Federal de Mato Grosso

Resumo

O trabalho realiza uma abordagem da obra Maus: A História de um Sobrevivente de Art Spiegelman, realizando pontes de diálogo com o conceito de devir da obra de Gilles Deleuze. Apontando como o devir animal ocorre na História em Quadrinhos em questão, traçando diálogos entre teóricos das histórias em quadrinhos e o pensamento deleuziano. Percebendo como a própria linguagem da HQ passa por atravessamentos, e como a obra de Spiegelman também abarca a indiscernibilidade entre o ser humano e o animal.

Palavras-chave: História em Quadrinhos, Devir, Gilles Deleuze, Art Spiegelman

Abstract

The present paper's approach work Maus: A Survivor's Story of Art Spiegelman, making bridges of dialogue with the concept of becoming the work of Gilles Deleuze. Pointing out how the animal becoming the issue in Comics, taking dialogs between theorists of comics and Deleuzian thought. Seeing as the actual language of comics go through crossings, and as the work of Spiegelman also covers the indiscernibility between human and animal.

Keywords: Comics, Becoming, Gilles Deleuze, Art Spiegelman

Linguagem Atravessada

As histórias em Quadrinhos, também chamadas de HQs (sua forma abreviada), Arte Sequencial¹, ou ainda Banda Desenhada²; apresentam já em sua natureza composicional características de atravessamentos artísticos. Isto é, esse tipo de linguagem - aqui chamado de linguagem, pois possuem elementos de compreensão próprios que fogem aos elementos da literatura ou das artes visuais, com sintaxe e semântica própria - é um modo de produção de arte mestiça de outras, que criam no intelecto do espectador uma dualidade de

¹ Como prefere Will Eisner em sua obra Quadrinhos e Arte Sequencial, 1999; ou Scot McCloud em Reiventando os Quadrinhos, 1995;

² Esta maneira de referenciar-se é bastante comum em Portugal, mas também utilizada por brasileiros, como é o caso de Moacyr Cirne, em seu livro História e Crítica dos Quadrinhos Brasileiros;

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

apreensões cognitivas. O preceptor desse tipo de arte se depara com elementos imagéticos e elementos de escrita/fonemas (ainda que palavras também sejam imagens, quando compreendidas mentalmente se reestruturam no imaginário como fonemas) e isso acaba já ocorrendo em uma espécie de atravessamento, até porque atuam em duas áreas distintas do cérebro, áreas que normalmente estão em embates cognitivos, o lado direito (intuitivo, criativo e propenso ao diálogo com imagens) e o esquerdo (racional e propenso ao diálogo com os fonemas). Acerca dessa operacionalidade mental das HQs no cérebro, Andraus faz o seguinte apontamento:

“As histórias em quadrinhos não servem apenas ao auxílio interdisciplinar ou às aulas de literatura, mas principalmente como agentes artísticos auto-suficientes literário-imagéticos apresentados de uma maneira própria, independentemente. Isto se dá, sobretudo, devido à relação intrínseca das HQs como uma literatura imagética (ou panvisual) e a importância delas como imprescindível e necessário objeto de estruturação cultural aos povos: objeto este que auxilia em uma melhor interface dos dois hemisférios cerebrais: esquerdo: racional (fonético) e direito: intuitivo (imagético).” (ANDRAUS, 2009, p. 44)

Nesse sentido, pode se afirmar que a relação intrínseca das HQs como uma literatura imagética apresenta possibilidades daquilo que não é nem imagem e nem texto, mas ao mesmo tempo são os dois. Uma manifestação que não se distingue onde é referenciada exatamente pela força motriz da literatura que a abarca, ou pela plasticidade visual das imagens que estão contidas. Quase um estado de *devir*, conforme propõe Menezes “Ele [o *devir*] é o próprio processo, um meio, ou seja, uma zona de indiscernibilidade onde os termos implicados numa relação são arrastados pela própria relação que os une.” (MENEZES, 2006: p.66).

Apresentamos aqui uma discussão acerca de uma obra de História em Quadrinhos que, além da linguagem artística embrenhada em outras linguagens, possui essa presença do *devir* pela maneira própria que a estética da narrativa se apresenta. O estilo da narrativa do objeto de análise é chamado de *Graphic Novel*, que é quando uma HQ conta uma história como um romance, num arco dramático que se inicia e acaba em uma única ou poucas edições; esse termo surgiu para diferenciá-las das Histórias em Quadrinhos que eram apresentadas em edições de revistas mensais, e raramente finalizavam a curva narrativa em poucas edições. A obra em questão é *Maus: A História de um Sobrevivente* (capa da obra na figura 01) de Arthur (Art) Spiegelman. E para situar esta discussão, trazemos à tona uma contextualização do objeto artístico.



figura 01 – capa de Maus – A História de um Sobrevivente

A dura vida de um rato

Spielgeman é um sueco, radicalizado nos Estados Unidos e filho de um sobrevivente do holocausto, seu pai inclusive é o personagem central de *Maus*. Spiegelman já chamava atenção no cenário artístico devido aos trabalhos em quadrinhos que realizava no cenário *underground*, mas foi com *Maus* que atraiu a atenção de diferentes grupos culturais para o âmbito das produções de Histórias em Quadrinhos. Por tanto reconhecimento, essa obra foi exposta em uma exibição no Museu de Arte Moderna de Nova York e ganhadora de um prêmio Pulitzer em 1992³. A indiscernibilidade da linguagem artística levou a obra ter recebido um prêmio especial.

A relevância desse produto artístico e o que ele implica para as produções que vieram depois dele é apontado por McCloud da seguinte maneira:

³ Extraído do Portal da Banda Desenhada (http://pt.wikipedia.org/wiki/Portal:Banda_desenhada) acessado em 10 de julho de 2010;

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

“Maus: A História de um Sobrevivente, de Art Spiegelman, um memorial em quadrinhos das relações do autor com seu pai e das experiências de seu pai durante o Holocausto, elevou o padrão para quaisquer esforços subsequentes, tanto na seriedade de seu propósito como na determinação inflexível de sua execução.” (MCCLLOUD, 2006: p. 29)

Na história de Spiegelman, tal como Kafka⁴, ele transforma seres humanos em animais e faz a escolhas sobre quais animais representarão os seres humanos a partir dos grupos sociais que aparecem em sua narrativa. No ambiente da 2ª Guerra mundial que ele cria, os judeus são retratados como ratos, alemães como gatos, americanos como cachorros, russos como ursos, franceses como sapos e poloneses como porcos. O recurso de se utilizar da imagem de animais para construir personagens na Banda Desenhada não é exatamente recente, alguns autores, por mais que não desenhem o animal em si, utilizam das formas estéticas, dos animais para construir os traços de seus desenhos, como uma maneira de traçar uma relação mais rápida entre o personagem e a idéia de caráter que ele precise evocar, talvez buscando materializar os instintos animal que os humanos detêm, conforme coloca Eisner, quando afirma acreditar que os:

“... humanos modernos ainda retêm instintos desenvolvidos de quando eram primitivos. É possível que o reconhecimento de uma pessoa perigosa ou uma resposta a posturas ameaçadoras sejam resíduos de uma existência primitiva. Talvez, numa experiência anterior; com a vida animal, as pessoas tenham aprendido quais posturas e configurações faciais eram ameaçadoras ou amigáveis. Era importante para a sobrevivência reconhecer instantaneamente quais animais eram perigosos. Existe a evidência disso na leitura bem-sucedida de imagens baseadas em animais que os quadrinhos normalmente empregam quando buscam despertar um reconhecimento do personagem.” (EISNER, 2005: p.24)

Contudo, a obra de Spiegelman não tenta retratar rostos humanos, o traço dos rostos de seus personagens não é de estética naturalista “baseada” em animais, como colocado por Eisner. É uma simplificação da estética do próprio rosto do animal, ou seja, uma forma estilizada da imagem do animal. Mas aí se inicia o atravessamento; por mais que esteja fazendo alusão à peculiar face do animal, a dramaturgia, as ações, os diálogos são tais como as das histórias de 2ª Guerra das pessoas que as vivenciaram. Em realidade a obra é uma biografia de um sujeito (o pai do autor) que passou por várias das complicadas situações que essa guerra lhe prestou. E os animais metaforizados/metamorfoseados por Spiegelman são as maneiras que o autor encontrou de revelar a apreensão desses dois universos, a de animal e de ser humano. Não se trata da transformação

⁴ Em A Metamorfose, onde o personagem principal é um ser-humano/barata;

de um ao outro, mas sim de um casamento de um com o outro, da paralelidade entre os dois, trata-se do *devenir*, no sentido de Deleuze, pois em *Crítica e Clínica*, o autor afirma que a condição do *devenir*:

“... não é atingir uma forma (identificação, imitação, Mimese), mas encontrar a zona de vizinhança, de indistinguibilidade ou de indiferenciação tal que já não seja possível distinguir-se de uma mulher, de um animal ou de uma molécula: não imprecisos nem gerais, mas imprevistos, não-preexistentes, tanto menos determinados numa forma quanto se singularizam numa população.” (DELEUZE, 1997: p.14)

Em entrevista à Parnet, Deleuze reafirma o seu o pensamento, alegando que o *devenir* jamais é imitar:

“... nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar. Tampouco dois termos que se trocam. A questão “o que você está se tornando?” é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se torna, o que ele se torna muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos.” (DELEUZE & PARNET, 1998, p.10)

Os animais colocados na obra de *Maus* não funcionam apenas como artificios estéticos ou estilísticos para prender o espectador na história, mas como um processo simbólico de demonstração dos *devires* que se instauram nos personagens da história. Não é apenas a velha perseguição de cão, gato e rato - que dentro da obra de Spiegelman são os americanos, alemães e judeus respectivamente – mas é a implicação em se misturar ao rato de tal maneira em que não é possível perceber as diferenças de comportamento entre o ser humano e o animal, ou, ainda que essa mistura não se instaure nas ações, é a desterritorialização de âmbito do ser - humano com o rato. *Maus* busca a essência do animal no caráter do ser humano. Por mais que a aparência da matéria seja de um homem, a sensação de seu estado de espírito é de um rato. E com o pensamento nessa presentidade da ausência de território entre a essência do sujeito e a do *devenir* é que buscamos reforço em Zourabichvili quando pondera que:

“...todo *devenir* forma um “bloco”, em outras palavras, o encontro ou a relação de dois termos heterogêneos que se ‘desterritorializam’ mutuamente. Não se abandona o que se é para *devenir* outra coisa (imitação, identificação), mas uma outra forma de viver e de sentir assombra ou se envolve na nossa e a ‘faz fugir’.” (ZOURABICHVILI, 2004, p.24-25)

Como Spiegelman fazia uso das Histórias em Quadrinhos, o ponto essencial de seus personagens pode ganhar visualidade nas formas dos animais. É como se o *devir-animal* ganhasse forma visual, e, de alguma maneira, nos aproxima ao embate pelo qual os judeus passavam. Mas, ainda assim, os personagens retratados não eram os animais propriamente ditos. Vejamos no exemplo abaixo, uma passagem de *Maus* onde nota-se que os *devires* eram uma coisa e os animais outra:



Figura 02 – página 61 de Maus

Na História em Quadrinhos os americanos eram retratados como *devir-cachorro*, mas nesse momento os alemães *devir-gatos* carregavam cachorros para farejar a presença dos judeus *devir-ratos*. Ou seja, diante de um momento onde precisou desenhar a presença do animal cachorro, o autor fez uso de traços mais potencialmente miméticos com referências indiciais ao animal em si, quadrúpede, cheio de pêlos, coleira, etc. Mas quando retratava os *devires*, aí então utilizava uma composição mais simbólica, estilizada.

Podemos concluir que, na obra, os personagens não são os animais, eles nem se transformaram ou transformarão nos animais, eles não agem como os animais. Mas, o que o autor propõe é que, naquele momento, os caminhos, esconderijos, esgotos e campos, pelos quais os judeus passavam, a pressão que sofriam pelos alemães e as tensões da busca por sobrevivência os faziam entrar na dinâmica do *devoir* rato e, assim, denunciando os *devoirs* animais dos outros homens.

Referências

- ANDRAUS, Gazy. **A Autoria Artística das Histórias em Quadrinhos (HQs) e seu potencial imagético informacional**. In VISUALIDADES – Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual, V. 07, n. 01. Goiânia: 2009
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.
- EISNER, Will. **Narrativas Gráficas** São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MCCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 1995.
- _____. **Reinventando os Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2006.
- MENEZES, Rodrigo Carqueja. **Devoir e Agenciamento no pensamento de Gilles Deleuze**. Revista Comum. V. 11 n. 26, Rio de Janeiro:2006.
- SPIELGEMAN, Arthur. **Maus: A História de um Sobrevivente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004.

Currículo do autor

Graduado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Augusto Figliaggi estuda e trabalha com quadrinhos. Desenvolve oficinas práticas e teóricas referentes aos modos de se produzir quadrinhos autorais independentes, participando de projetos junto à Secretaria Estadual de Cultura do Mato Grosso e Universidade Federal de Mato Grosso, nesta última também está no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea.

A MATÉRIA VISUAL, O LIVRO DIGITAL E A CULTURA LIVRESCA: LIMITES, CONTAMINAÇÕES E POSSIBILIDADES.

Carina Ochi Flexor
cflexor@gmail.com
Universidade Salvador – UNIFACS/LAUREATE

Elias Bitencourt
eliasbitencourt@gmail.com
Universidade Salvador – UNIFACS/LAUREATE

Cleomar Rocha
cleomarrocha@gmail.com
Universidade Federal de Goiás - UFG

Daniel Marques
danielmarquescontato@gmail.com
Universidade Salvador – UNIFACS/LAUREATE

Resumo

O artigo discute o aumento de imagens nos chamados livros/aplicativos digitais, a partir de duas vertentes: imagens internas - como elementos da comunicação - e imagens de acesso ou zonas de salto - como ícones das interfaces gráficas que organizam o processo de acesso a informação. Problematiza-se, a partir desta constatação, o crescimento dos aspectos visuais nos livros infantis, que ganham espaço e importância nos projetos gráficos para mídias digitais interativas. Por fim, o artigo apresenta alguns exemplos deste contexto de desenvolvimento.

Palavras-chave: imagens, livro infantil, cultura digital

Abstract

The article discusses the increase of the images in digital books/applications, in two aspects: internal images - as communication elements - and images of access or landing zones - as icons of graphical interfaces that organize the process of accessing the information. It problematizes the growth of the vision aspects in children's books, earning space and relevance in the graphic project for interactive media. Finally, the article presents some examples in this context.

Keywords: images, children's book, digital culture

1. Introdução

Inserido na complexidade que envolve os processos comunicacionais - de produção, armazenamento, circulação e percepção de signos -, nas diversas mídias, o presente artigo tem como objeto de estudo o livro que, desde seu aparecimento, vem sofrendo mudanças significativas, adquirindo características peculiares em consonância com a cultura vigente.

Berço de novas transformações na cultura livresca, o ambiente criado pelas articulações midiáticas e avanços tecnológicos, principalmente por conta da incorporação das telecomunicações no sistema de circulação da informação, têm convocado, os interessados no assunto, a uma discussão acerca das transformações ora em curso. Acerca do exposto, importa registrar a importância de se debater tais questões, não só no âmbito dos avanços tecnológicos, mas fundamentalmente acerca das mudanças decorrentes do convívio dos signos de diferentes matrizes da linguagem (SANTAELLA, 2005) em um único espaço - onde o livro hoje se objetiva -, este propício para a convergência de mídias já conhecidas.

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo fomentar as discussões, mais que esgotá-las, acerca dos diferentes modos de participação da linguagem visual em projetos gráficos de livros infantis, buscando reconhecer os diferentes caminhos de atuação desta linguagem na construção da mensagem do livro, bem como os vetores da sua convivência com as demais - verbal e sonora - nos livros digitais, em especial os *app books* desenvolvidos para o dispositivo de leitura da Apple, o iPad.

2. Ponderações de pesquisa

Se as conceituações acerca do livro impresso já se configuram enquanto um campo marcado pela heterogeneidade, no contexto digital o seu recorte torna-se ainda mais nebuloso e controverso. Distante de um consenso na literatura, as definições de livro eletrônico não apenas divergem entre si como se mostram amplificadas quando das diferentes conformações assumidas pelo referido objeto, a partir de referenciais distintos, a saber: hardware, softwares e formatos de arquivo.

Sem se ater à problematização conceitual mencionada, a pesquisa, que ora se apresenta recortada neste artigo, parte antes da categorização que separa

o livro eletrônico dos dispositivos de acomodação da matéria livreca (hardwares e/ou softwares de leitura). Considera, contudo, que estes estariam divididos em livros-arquivos, que podem adotar diferentes formatos e extensões, e os livros aplicativos (*app books*), categoria-alvo sobre a qual se debruçam prioritariamente as investigações aqui propostas.

Diferente dos demais aplicativos⁴ de leitura, os *app books* destinam-se a acomodar a matéria livreca de um único título ou coleção, permitindo ao usuário interagir com as interfaces gráficas, base de atualização e corporificação das linguagens, em especial a visual, foco das discussões aqui expostas.

O segmento de livros infantis foi eleito como universo para seleção e análise dos objetos empíricos desta pesquisa, pois não só, historicamente, são publicações em que a visualidade é demasiadamente explorada, como também por ter-se verificado que, na direção dos livros eletrônicos, os infantis são os que ganham maior destaque.

Considerando, então, tais questões, a presente pesquisa foi guiada por uma orientação metodológica que observa o pensamento lógico dedutivo, que pressupõe uma teoria geral já sistematizada, sendo avaliada à luz das particularidades do objeto investigativo e do problema de pesquisa. Os dados levantados tomaram como técnicas a revisão de literatura específica e a observação direta do *corpus* de análise - objetos empíricos -, estes selecionados a partir do método estatístico não probabilístico, por conveniência. Por fim, de posse dos dados coletados, os procedimentos analítico/sintético serviram de orientações de problematização e discussão dos resultados.

3. Linguagem visual no livro infantil impresso

A imagem editorial é compreendida, independentemente da técnica utilizada, como qualquer representação do mundo visível e/ou imaginado e se materializa em um espaço, não somente no sentido visual, mas como, por exemplo, em uma espacialidade não necessariamente visível, mas certamente sensível, como as imagens mentais advindas da relação leitor-objeto livro.

⁴ Para CERUZZI (2000), no campo das tecnologias da informação, um aplicativo (*app*) é uma subcategoria de programa desenvolvido para auxiliar o usuário na realização de tarefas específicas. Diferenciam-se, portanto, dos utilitários - destinados a tarefas de manutenção ou uso geral - e dos sistemas operacionais (S.O.) - voltados para gerenciar as tarefas em um nível mais macro.

Assim como há a leitura da palavra em livros que comportam somente textos, a leitura da imagem - seja em livros compostos somente por imagens (FIGURA 1.1) ou por múltiplas linguagens -, vem se consolidando ao longo da história do livro infantil, fazendo perceber que o diálogo palavra-imagem percorreu caminhos diferenciados, mas absolutamente integrados quando se visita a história do livro impresso.

As imagens, mesmo quando não acompanhadas de textos, são capazes de explicitar uma narrativa própria. Os textos, de forma semelhante, mesmo quando não acompanhados de imagens, sugerem-nas, instigando os leitores a imaginarem espaços, personagens, cenas etc.

Além disso, o texto também assume um caráter imagético, visto que a sua impressão e materialização o torna também elemento gráfico, tornando-o produtor de sentido em duas vias: a do sentido da narrativa do texto e a do significado promovido pela estrutura morfológica do tipo utilizado no projeto gráfico do livro. Então, o verbal, enquanto ideia, se materializa em texto a partir de elementos gráficos, as tipografias, permitindo, historicamente, ora neutralidade, ora amplificação ou reafirmação da ideia da narrativa verbal.

Muito embora o texto no livro impresso mantenha uma estrutura quase sempre linear, existem livros que fazem uso de um ordenamento narrativo que pressupõe múltiplos caminhos, como é o caso das histórias interativas em suporte impresso, o RPG – *Role Playing Game*. Nessas histórias, as imagens servem de janelas [do latim *januella*], como porta de acesso, no caso, aos múltiplos percursos da narrativa em teia.

Mas não só de textos e imagens fixas vive um livro impresso infantil. Desde há muito tempo, esses livros exploram os vários sentidos desse leitor, permitindo, inclusive, que crianças cegas possam sentir em seus dedos imagens produzidas através de processos gráficos especiais (FIGURA 1.2). Não somente o tato, esses livros exploram também o som, o movimento e a tridimensionalidade das imagens, permitindo, desde então, que a criança interaja e possa explorar sensorialmente esse objeto. Nestes casos, pode-se citar, respectivamente, como exemplos, os livros com dispositivos sonoros, (FIGURA 1.3) que são acionados quando da interação da criança com o objeto. Vale ressaltar que a zona de contato e de acionamento sonoro é sempre relacionado a uma imagem, seja ela ilustrativa ou tipográfica.

Do mesmo modo, a ideia ou simulação do movimento já se faz presente há bastante tempo nos livros impressos, seja através de técnicas de ilustração, seja através dos chamados *flip books* – termo patenteado por John Barnes, já no século XIX, para designar um livro animado ou também conhecido como cinema de polegar (FIGURA 1.4). Mais atualmente, o sistema *scanimation* (FIGURA 1.5) tem sido utilizado também para simular o movimento.

Em verdade, a trajetória do livro impresso, mostra que este também sofreu influência dos diversos meios, tanto sim que não só o livro incorporou os recursos audiovisuais, como também é possível perceber que a estética da televisão e cinema, bem como, mais tarde, a dos games eletrônicos, foram incorporadas aos projetos gráficos de livros impressos.

Obviamente que esse movimento não é o mesmo que os livros eletrônicos hoje permitem, mas importa perceber que o ambiente já vinha sendo moldado junto a criança, preparando-a cognitivamente para a recepção das linguagens articuladas nos livros digitais, etapa inscrita na denominada cultura das mídias, segundo afirma Lucia Santaella (1996).

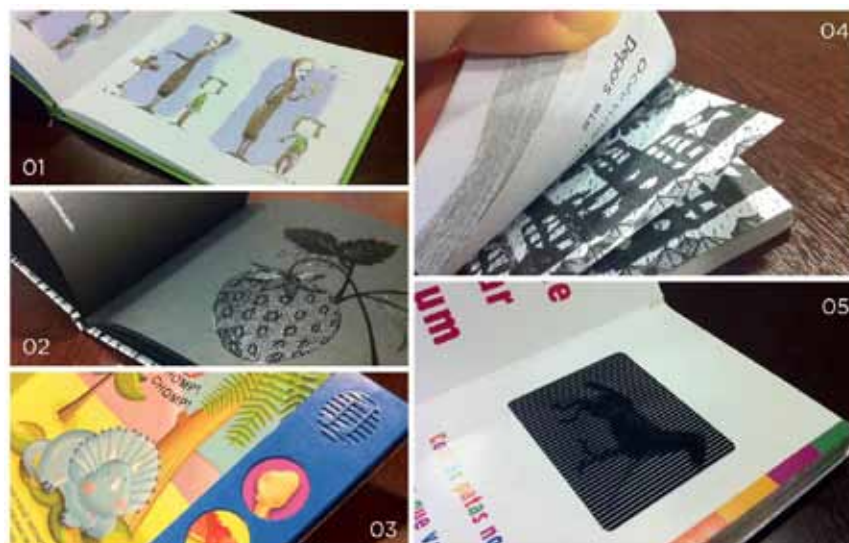


FIG. 1

Em relação ao aspecto tridimensional da imagem, esta é vastamente explorada, uma vez que, para além da própria tridimensionalidade do objeto livro, as imagens internas parecem ganhar vida e movimento a partir das técnicas de

pop-up (FIGURA 2), ilustrações tridimensionais feitas com recortes de papel, e os chamados harlequinade (FIGURA 2), ou seja, ilustrações em abas móveis de imagens escondidas, onde a ilustração passa a ser a janela de acesso a manipulação. Há também o *livre-jeu*, livro-brinquedo, (FIGURA 2) que, conforme afirma Paiva (2010, p. 94), é o objeto de transfiguração da leitura que materializa o sensorio, o plástico, a originalidade na concepção, intervenções poéticas, jogos gráficos e visuais. A autora complementa registrando que o *livre-jeu*, *flip book*, *pop-up* e o harlequinade todos se mesclam a práticas de vanguarda que tentam valorizar a manipulação experimental dos signos e explorar sentidos – textuais, visuais, táteis, sonoras e olfativas.



FIG. 3A/B/C

Polifônica, então, por natureza, a produção editorial infantil, ao longo da sua história, tem explorado uma relação de linguagens distintas – relação esta responsável pela promoção de sentidos – o que, de certa forma, vem preparando terreno para as transformações que ora se apresentam para o livro na cultura tida digital.

Sobre essa formação cultural, Lúcia Santaella (1996), em seu livro, *Cultura das Mídias*, afirma que a cultura digital não brotou diretamente da cultura de massas, pelo contrário veio sendo preparada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais a que a referida autora chama de cultura das mídias. Para ela, esses processos são distintos da lógica massiva e vieram fertilizando, gradativamente, o terreno sociocultural para o surgimento da cultura ora em curso.

Como as imagens vêm se comportando na cibercultura é algo debatido logo mais neste artigo. Aqui cabe discutir ainda o comportamento da imagem em livros infantis antes do surgimento dos *app books* destinados para este público e disponíveis para dispositivos eletrônicos de leitura da Apple.

Nesse sentido, ainda como categoriza Santaella (1996), após a cultura oral, o homem passou a registrar, nos mais variados suportes, o texto que, por sua vez, manteve sua relevância em relação à dimensão imagética durante muito tempo.

Com a cultura impressa e depois com a cultura de massas, que apontaram para novos meios de reprodução e circulação, as possibilidades técnicas de produção imagética se ampliam, novas linguagens surgem como a fotografia, o cinema e a televisão, promovendo a imagem a um maior destaque nas produções editoriais, em especial em livros destinados ao universo infantil. Deve-se, então, à cultura das mídias, o terreno fértil para o desenvolvimento imagético e sua complexificação, dado que a esta época o perfil cognitivo da criança televisiva já permitia avanços nesse sentido. Sobre esta questão, Kerckhove (1997) afirma que as crianças sofreram a ação da televisão no seu processo cognitivo de percepção imagética, transferindo suas estratégias visuais da tela da TV para o texto, neste caso, impresso sobre um papel.

Assim, os livros voltados para esse público passaram a carregar ilustrações que já mantinham pé de igualdade com os textos, propondo, muitas vezes, uma narrativa distinta e complementar ao texto com quem dividia a página impressa. Sobre essa questão Barthes (1982, 23) afirma:

“outrora, a imagem ilustrava o texto (tornava-o mais claro); hoje, o texto torna pesada a imagem, enxerta-a de uma cultura, de uma moral, de uma imaginação”

A cultura televisiva e os processos de difusão, então, acabaram por modificar os modos de acesso e leitura das imagens, atuando enquanto agentes cata-

lisadores/viabilizadores de um processo ulterior onde a imagem se posiciona de forma mais igualitária em relação a matéria textual, interferindo de modo mais ativo e amplificador de sentido no discurso do livro.

De maneira análoga ao exposto, tem-se o contexto da cultura das mídias atuando enquanto vetor preparatório de um cenário onde vislumbra-se uma possível potencialização e supremacia da visualidade dada a sua característica de congregar outras linguagens, seja na dimensão da acessibilidade interfacial, seja na construção de um discurso preponderantemente imagético.

4. Novos caminhos da matéria visual em livros aplicativos

Como dito, mesmo que ainda assentada sobre um suporte analógico, a história do livro infantil veio sendo construída a partir do uso conjunto de linguagens, alcançando, a visualidade, um papel ativo na construção do discurso.

Preparado silenciosamente no interstício da cultura de massa, o leitor mirim galgou novos recursos cognitivos como resposta adaptativa aos estímulos culturais da mídia televisiva, ao passo que a evolução das técnicas de produção e circulação da informação permitiram ainda mais a contaminação entre linguagens e mídias, possibilitando um destaque ainda maior à matéria visual.

A cibercultura, portanto, não se configura como um salto da era midiática, antes, porém, teve nesta última um espaço transitório de amadurecimentos e potencializações de estruturas culturais antes latentes e ocultadas pelo fetiche das evoluções tecnológicas.

Desta forma, cabe ressaltar, conforme Santaella (2004), que as transformações aqui verificadas no tocante ao objeto livro não responsabilizam o meio e as novas tecnologias enquanto principais agentes transformadores deste e da cultura a ele atrelada. Do contrário, esses suportes, sejam físicos ou digitais, figuram enquanto meros canais esvaziados de sentido quando da inexistência da mensagem.

Isto posto, cabe reconhecer que as transformações aqui analisadas, anunciadas pelo livro digital, dizem muito mais dos diferentes modos de articulação das diferentes matrizes da linguagem entre si - na construção do discurso e de

como meio vem redefinindo e ou potencializando as experiências de leitura - do que das inovações tecnológicas que atualizaram o suporte de assentamento da matéria livresca.

Destarte, pode-se reconhecer que os caminhos possíveis a serem trilhados pelo livro digital infantil terão nas transformações sofridas no nível da linguagem - enquanto sistemas de signos - e na maneira como estas dialogam entre si junto aos limites e potencialidades dos meios disponíveis na cultura digital, seu principal vetor transformador.

Nessa perspectiva, então, no contexto da cultura digital, a imagem abandona o caráter do estático e perene em relação a interface comum nos livros impressos para tornar-se imanente e, ao mesmo tempo, obsolescente. Diz-se isto dada a sua materialização estar vinculada à atualização constante da interface gráfica dos atuais dispositivos de acomodação da matéria livresca. Estes passam a determinar e serem determinadas pela imagem desde a sua gênese, seja no tempo de exposição, nas possibilidades de construção e reconfiguração dos diálogos com outras matrizes de linguagem, limites, contaminações e até sua própria extinção, face a obsolescência da mídia que a suporta.

Neste sentido, cabe reconhecer o papel da linguagem visual no objeto livro, quando da transposição deste para o contexto digital, para além da evolução das técnicas e do meio. Do contrário, sendo a acessibilidade da informação no nível do sujeito um traço da cibercultura, que se mostra mediado pelas novas tecnologias via interfaces, em sua maioria, sensoriais e pervasivas, cujo primado se encontra sobre a visualidade (ROCHA, 2009) a imagem parece conquistar um lugar distinto do que historicamente assumiu na cultura do livro impresso.

Na cibercultura, então, a linguagem visual sofre mutações e potencializações quer na esfera micro - o diálogo da imagem frente as demais linguagens que compõem o discurso -, quer na esfera macro, onde ela, a visualidade, assume o caráter de janela de acesso à informação, sendo elemento agregador das demais linguagens. Na cultura digital, era da prelázia da imagem, a linguagem visual não só é sujeito do conteúdo livresco, como principal via de acesso a esse.

5. Livros aplicativos infantis

Na tentativa de se reconhecer *in loco* as questões levantadas anteriormente, tomou-se como exemplares para análise três livros eletrônicos de ampla distribuição na *AppStore* Argentina, que por questões mercadológicas e diferenças na política fiscal do país, apresenta maior variedade de títulos que a loja de aplicativos nacional.

Dentre os selecionados encontram-se *Toy Story*, da Disney-Pixar (FIGURA 3), *The Going to Bed Book*, da autora Sandra Boyton em parceria com a Loudcrow (FIGURA 4) e o *The Three Little Pigs Light*, da Coleco (FIGURA 5). Os *app books* foram escolhidos tomando-se por critério os modos de articulação da linguagem visual com o meio e com as outras matrizes de linguagem no que se refere à construção/exibição, organização, acesso e interação com conteúdo do livro.



FIG. 3



FIG. 4



FIG. 5

De modo geral, pode-se observar que os exemplares adotados trazem algumas características em comum no que se refere à estrutura do aplicativo e os modos de realização da tarefa. Muito embora o objeto tratado pertença, à priori, a uma cultura editorial, verifica-se que a metáfora base para o acesso e navegação assemelha-se, em sua maioria, à lógica utilizada nas antigas apresentações de CD-ROM e da web. Isso pode ser verificado, principalmente quando da observação que o livro passa a ser acessado, não mais a partir da sua capa (elemento de fundamental relevância no livro analógico, tanto do ponto de vista da atração dos leitores quanto, por consequência, sua relevância mercadológica no ponto de venda), mas a partir de ícones. Esses passam a servir de elemento visual

acionador do sistema, tendo na *home*, e suas estratégias interfaciais, a janela de acesso ao conteúdo livresco.

Questiona-se inclusive o papel desses ícones na cultura livresca na cultura digital, visto que seu papel extrapola a função de acionamento, uma vez que este, enquanto elemento visual, assume, junto ao leitor em potencial, elemento também sedutor, similar a uma capa de livro clássico, por pré-comunicar a este leitor a direção que sua interface gráfica possui.

No que se refere ao ícone, verifica-se que em boa medida mantém-se a mesma lógica adotada para a elaboração das capas dos livros impressos. Se neste últimos a capa seduz, protege, indica o conteúdo e sugere um dado apelo emocional, nos ícones é também possível observar tais similitudes no que toca à função e ao modo como os elementos gráficos se apresentam. Seja pelo viés da semelhança na indicação de materiais, texturas, acabamentos ou representação tridimensional do objeto livro, seja pela configuração das imagens e/ou textos neles dispostos, os ícones dos *app books* ainda mostram-se preponderantemente ligados ao referencial do elemento extra-textual “equivalente” na cultura do livro impresso, resguardada a função referencial de acionamento, que faz do ícone um índice de ação e símbolo da aplicação acionada.

Todavia, há de se considerar que a natureza do meio em que estão inseridos os ícones conta com especificidades que precisam ser questionadas quando da verificação de soluções gráficas que assumem o caminho da transposição do repertório visual impresso para os novos dispositivos de leitura. Pressupondo-se que os ícones contam com o apoio de elementos da matriz verbal por padrão (legendas) na maioria dos sistemas operacionais, esses acabam por assumir, na cultura dos softwares e da web, uma tradição gráfica que tende mais à síntese por meio simbólico que propriamente pela via do icônico.

Nos livros aplicativos entretanto, ainda é possível se verificar, nos casos analisados, caminhos que reiteram as constatações de desconfiguração, manutenção ou contaminação em relação à matéria livresca. Se em *Toy Story* a matriz visual e verbal se articulam de maneira similar à verificada nos ambientes digitais dos jogos eletrônicos, cd-rom e web, nos demais ainda é possível se constatar uma dada referencialidade à composição visual das capas dos livros impressos. Destarte, nota-se que em ambos os caminhos, as matrizes de linguagem ainda não estabelecem um diálogo com as vicissitudes e particularidades do

meio, de modo a mediar a co-existência das diferentes linguagens num sentido mais convergente. Ademais, reconhece-se ainda que, dada a reconfiguração do modo de apresentação do conteúdo livresco no contexto digital assumir diversos caminhos em potencial, impõe-se, diferente da dada previsibilidade de apresentação já legitimadas pela cultura do impresso, a necessidade de um diálogo entre o ícone e a página de abertura (home), no sentido de construir não apenas uma via de sugestão ao leitor/usuário acerca da natureza da experiência com a qual irá se deparar, mas sugerir os modelos e caminhos metafóricos adotados para realização da tarefa em cada livro aplicativo específico. Desta maneira, ter-se-ia um inter-diálogo de diferentes matrizes de linguagem que atravessaria toda a estrutura do objeto livro digital preparando o interator, ainda que de forma mais ou menos parcial, dada as restrições impostas pelo meio, não apenas para a experiência de leitura que o espera mas também no sentido clarificar os modos de funcionamento e interação com os aplicativos - *effordance*.

6. Considerações finais

Em síntese, pode-se observar que os *app books* existentes voltados para o universo infantil tendem, por um lado, para a manutenção da estrutura e linguagem do livro impresso, por outro apontam para a descaracterização do mesmo, seja por meio da forma própria de articulação das matrizes de linguagem, seja pela forma inusitada de diálogo estabelecido pelas diversas mídias incorporadas por esses dispositivos de leitura.

Face ao exposto, enxerga-se o livro na cultura digital contaminado por mídias outras que outrora não eram possíveis e com uma enorme potência para uma real convergência dessas em prol da cultura livresca do futuro. Ainda sobre essa questão, muito embora a tecnologia já aponte nessa direção, oferecendo as bases de produção, armazenamento e circulação, o momento ainda é de transição, visto que os atores da produção editorial infantil ainda estão sob a sombra da cultura das mídias, o que dificulta a articulação entre as linguagens em detrimento da convivência mimética e contaminada destas.

Após investigar os rumos que o objeto livro parece estar tomando em meio a cultura contemporânea, notório está que será mesmo preciso que os pesquisadores e produtores envolvidos com esse objeto não se deixem seduzir pelo fetiche das mídias, no que se refere à hipervalorização das tecnologias. Esse cuidado deverá ser levado à sério por esses sujeitos produtores de cultura, sob o risco de

obscurer as discussões mais significativas que essa atual cultura nos impõe: a de investigar, como sugere Santaella, as verdadeiras alterações ocorridas no objeto em questão, tanto na perspectiva do micro-nível da linguagem, visualidade enquanto sujeito da construção do discurso, e no macro-nível desta, visualidade enquanto agente aglutinador das demais linguagens e seus respectivos diálogos para com os novos limites e possibilidades do meio. Acrescenta-se a isso ainda o fato de que esses níveis se multi-influenciam de modo que a imagem também passa a interferir nas novas formas do humano se relacionar com o objeto livro na era digital, inclusive, o público específico do segmento aqui analisado.

Destaca-se, ainda, que as alterações na dinâmica do livro mudará, ao certo, o referencial físico que se tem desse objeto, acarretando em uma maneira nova de se pensar o objeto, alterando a maneira de se relacionar com este. Ao que parece, até mesmo a imagem que se construiu do livro se alterará, visto que sua história caminha para uma outra referencialidade que transcende a do objeto brochurado.

Por fim, aceitando a convergência de mídias e linguagens como caminhos certos para o futuro do objeto livro, percebe-se, então, a posição de destaque que a matéria visual assumirá, principalmente porque esta se mostra favorável para a incorporação de novas linguagens, reforçando ainda mais o seu papel ativo na construção da narrativa livresca.

Diante do exposto, finda-se esse artigo com a certeza de manter-se atento às transformações promovidas no universo livresco ora em curso e suas consequências no âmbito da cultura contemporânea, apesar de toda a incerteza, própria do devir.

7. Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. *A Mensagem fotográfica. Teoria de cultura de massas*. Adordo et al. Luis Costa Lima, org. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

KERCKHOVE, Derrick de. *A pele da cultura*. Lisboa: Relógio D'água, 1997.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROCHA, Cleomar. *Interfaces cognitivas. Exposição instinto computacional*. Org. Suzete Venturelli. Brasília, 2009.

_____. *Pontes, janelas e peles: contexto e perspectivas taxionômicas das interfaces computacionais*. Relatório de estágio de Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, PUC-SP. São Paulo: 2009.

SANTAELLA, Lúcia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 1996.

_____. *Culturas e Artes do Pós-Humano – da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2004.

_____. *Matrizes da linguagem e pensamento – Sonora, visual e verbal*. São Paulo: Iluminuras, 2005.

_____. *Navegar no ciberespaço – perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

Currículo dos autores

Carina Ochi Flexor: graduação em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade Católica do Salvador (1996) e pós-graduação em Design pela Universidade Salvador (1999). Mestranda em Cultura Visual na Universidade Federal de Goiás - UFG. Atualmente coordena o Curso de Publicidade e Propaganda e é professora dos cursos de graduação e pós-graduação em design da Unifacs.

Elias Bitencourt: graduação em Desenho Industrial com habilitação em Programação Visual pela Universidade do Estado da Bahia (2003), especialista em Design de Comunicação Visual pela Unifacs (2004). Atualmente é professor dos cursos de graduação e pós-graduação em Design e graduação em Publicidade e Propaganda da Unifacs e professor de Design da Universidade do Estado da Bahia.

Cleomar Rocha: graduação em Letras pela Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iporá (1991), mestrado em Artes pela UnB (1997), doutorado em Comunicação e Cultura Contemporânea pela UFBA (2004) e pós-doutorado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital pela PUC-SP. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Goiás.

Daniel Marques: graduando do curso de Design de Comunicação Visual com Ênfase em Meios Digitais da Universidade Salvador – UNIFACS. Aluno voluntário de Iniciação Científica do Grupo de Pesquisa em Comunicação da Universidade Salvador – Unifacs. Atualmente é o designer gráfico da Ganesh Branding.

DESENHO E OLHAR EM UM PROCESSO DE CRIAÇÃO

Carlos Henrique Gomes Machado Cordeiro
carlosart83@hotmail.com

Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (IARTE/UFU)

Cláudia Maria França da Silva
claudiafranca@iarte.ufu.br

Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (IARTE/UFU)

Resumo

Este texto enfoca meu objeto de estudo como aluno especial do Mestrado em Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Para alicerçar novas experiências nessa linguagem, tomo meus desenhos como objeto de reflexão. Apresento-me como “desenhador”, tentando perceber como minha maneira de olhar constitui meu pensamento visual. Minha postura ante meus motivos é contemplativa. No ato de desenhar, trabalho com antíteses como a relação entre preto e branco e entre razão e intuição. Exemplifico essa postura com desenhos de árvores que materializam, mediante ocupações espaciais, minha aproximação real ou virtual do motivo. Palavras-chave: desenho, processo de criação, modos de olhar.

Abstract

This text presents my initial subject matter in my master's degree in visual arts at Universidade Federal de Uberlândia. My drawings are my starting point to reflect systematically on my creation process. I try to construct a basis for new experiences in drawing and a “visual thought”. My stance towards my themes is contemplative. I explore antithetical values (black and white, reason and intuition), exemplified by drawings of trees that make possible to notice these values, a way of seeing real trees, and the spatial distances between my motive and me. Keywords: drawing, creation process, ways of seeing.

Este texto trata das primeiras considerações a respeito de meu objeto de estudo como aluno especial na ênfase de artes visuais no Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Em minha pesquisa, tomo minha produção de desenho como objeto de reflexão, alicerçando novas experiências na linguagem, que constituem o fazer artístico dentro da investigação em nível de mestrado. Dessa maneira, faço aqui uma espécie de apresentação de mim mesmo como “desenhador”, tentando perceber como minha maneira de olhar constitui meu pensamento visual, constitui o meu desenho. Assumo uma postura contemplativa diante de meus motivos, trazendo para o desenho antíteses

como a relação entre preto e branco fornecida pelo nanquim e pelo suporte de papel, assim como a relação entre razão e intuição no ato de desenhar. Exemplifico esses aspectos com desenhos de árvores que materializam, também, por meio das ocupações espaciais, minha aproximação, real ou virtual, do motivo.

Desenhista e desenhador

Gostaria de começar este texto apontando uma diferença crucial entre “desenhista” e “desenhador”, para que o leitor possa se situar em minhas reflexões. Os termos “desenhador” e “desenhista” são considerados sinônimos pelos dicionários, porém acredito que o termo “desenhador” é mais apropriado para nomear o que eu acredito ser, nesse momento.

A palavra “desenhista” está mais ligada a profissões em que se têm especialistas em desenho, tais como o desenhista industrial, o desenhista de jornal, o desenhista policial, o desenhista gráfico. Nesses casos, é necessário que os desenhistas tenham conhecimento de um determinado tipo de desenho muito específico, que lhes permitam executar objetivamente o que lhes é solicitado por suas profissões.

O desenhador tem outra relação com o desenho: seu processo é aberto, não é predeterminado por uma maneira de desenhar. O desenhador é aquele que vê no seu trabalho um meio possível de expressar sua visão de mundo, estando em constante aprendizado e não sendo movido por respostas objetivas, e sim pela dúvida. Para o desenhador, o desenho é uma fonte inesgotável de possibilidades e está presente em tudo; seu trabalho passa pela compreensão de que suas atividades são “gotas” num “oceano imenso” que é a própria linguagem do desenho.

Meu olhar sobre o mundo é o olhar de um desenhador. O desenho está presente em mim em todo momento. Tudo que faço ou penso é feito ou pensado da maneira que é porque sou um desenhador. Logo, não é possível apontar onde começa e onde termina meu desenho, pois meu desenho está em processo, um processo não linear, sem começo, sem meio e sem fim. Um processo permanente.

Naturalmente, ao longo da vida, fui aprendendo a gostar de desenhar e fui desenhando cada vez mais. Depois vieram as experiências com arte. Essas vivências me transformaram de maneira muito positiva, de modo que o meu olhar mudou — posso dizer que hoje tenho os olhos de um desenhador. Essa questão

do olhar está ligada ao conceito de contemplação. Aprender a contemplar foi algo muito importante em meu processo como artista: olhar, olhar, olhar... esse exercício do olhar, saber olhar – acredito que o desenho trabalha com o apuramento do olhar, um olhar que não diz respeito apenas à visão, mas principalmente à essência das coisas, das pessoas, das relações, do mundo. Quando estou diante do papel em branco, é este olhar que me conduz.

Preto e branco, nanquim e papel

O desenho é onde consigo melhor expressar minha visão de mundo. Como linguagem, permite uma liberdade que é reveladora, porque sua prática atua tanto no campo da razão como do irracional, do inconsciente, de maneira que o desenho traz ao visível, aspectos do ser que desconhecíamos. Isso se dá tanto em sua feitura como no desenho “pronto”, quando pode ser compartilhado com o fruidor.

A razão é muito bem vinda em meu processo. Pensar no fazer e durante o fazer ajuda o trabalho a crescer, a sair do lugar comum; possibilita o entendimento dos caminhos em que estou andando, se estou me equivocando ou se não, se a caminhada deve mudar de direção ou não. Contudo, as vivências, as experiências, o desenhar, a maneira como o mundo se apresenta, na maioria das vezes, não passam pelo crivo da razão: a intuição, o inconsciente, também, são partes importantes da mente humana que devem ser valorizadas. Nem tudo na vida é para ser racionalizado. É preciso encontrar a harmonia da razão com a não razão, sabendo o momento de transitar em cada uma dessas vias.

Esse saber lidar com o racional e com a intuição é uma questão que está presente em meu processo de trabalho, tanto na concepção do desenho como nos materiais que utilizo e na escolha da relação entre preto e branco. Essa relação de valores opostos se mescla no trabalho não em busca de uma síntese, mas espelha mesmo as dificuldades desse saber lidar com a razão e com a intuição no ato de desenhar.

Minha maneira de trabalhar é meticulosa e diversa. Alguns desenhos são feitos detalhadamente; exploro as relações entre claro e escuro com esmero. Outros são definidos com poucas linhas, com interferência mínima no papel. Também há situações em que o desenho é muito trabalhado em contraponto com uma grande área branca do suporte. As figuras que crio vêm quase sempre de minha imaginação, e todas têm um sentido conceitual no desenho, reforçado pela composição e pelas relações estabelecidas entre elas. O espaço do papel é fundamental: enquanto

exploro seu campo construindo relações de ilusão com volume, textura e perspectiva, preservo em parte seu espaço bidimensional, de modo que a realidade que construo propõe um jogo entre a parte literal do desenho e a parte ilusória. Nesse sentido, o branco do papel é tão importante quanto às áreas que recebem minha interferência; não se trata de campo neutro, pois participa da poética do trabalho.

As relações entre preto e branco são bastante relevantes e começam na escolha do material — o papel branco, o nanquim preto. O papel branco evoca o vazio em seu campo, mas é preciso considerar que ele é um lugar que espera para receber uma ação e ser transformado, para sofrer uma mutação, que acontecerá quando o nanquim imprimir, em seu vazio, a sua “morte” e o seu “renascimento”. “Morte” porque deixará de ser um campo neutro, abandonando sua origem. “Renascimento” porque se transformará em desenho.

O término da vida — o momento da morte — é também um momento transitório, situado no ponto de junção do visível e do invisível e, portanto, é um outro início. O branco — Candidus — é a cor do candidato, daquele que vai mudar de condição. Na coloração dos pontos cardeais é normal, portanto que a maioria dos povos tenha feito do branco a cor do leste e do oeste, dos dois pontos extremos e misteriosos onde o sol — astro do pensamento diurno — nasce e morre todos os dias. Em ambos os casos, o branco é um valor-limite, assim como as duas extremidades da linha infinita ou horizonte. É uma cor de passagem, no sentido a que nos referimos ao falar dos ritos de passagem: E é justamente a cor privilegiada desses ritos, através dos quais se operam as mutações do ser, segundo o esquema clássico de toda iniciação, morte e renascimento. O branco do oeste é o branco fosco da morte, que absorve o ser e o introduz ao mundo lunar, frio, fêmea. Conduz à ausência, ao vazio noturno, ao desaparecimento da consciência e das cores diurnas. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003, p. 143).

O nanquim é um material que remete ao simbolismo do preto. Seu uso imprime uma ação sem a possibilidade de um retorno. É um material que não permite o apagar, o recomeço: uma vez aplicado sobre o papel, instaura-se sua morte.

Instalado, portanto, embaixo do mundo o preto exprime a passividade absoluta, o estado de morte concluído e invariante, entre estas duas noites brancas, em que se efetuam, sobre seus flancos, as passagens da noite ao dia e do dia à noite. O preto é cor de luto; não como o branco, mas de uma maneira mais opressiva. O luto branco tem alguma coisa de messiânico. Indica uma ausência destinada a ser preenchida, uma falta provisória [...]. O luto preto por sua vez, é, poder-se-ia dizer, o luto sem esperança. “como um nada sem possibilidades, como um nada morto, depois da morte do sol, como um silêncio eterno, sem futuro, sem nem mesmo a esperança de um futuro, ressoa interiormente o preto” escreve Kandinsky. O luto negro é a perda definitiva, a queda sem retorno no nada. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003, p. 741).

Os aspectos simbólicos do preto e do branco são importantes para o meu trabalho. Por serem as extremidades da gama de valor, são equivalentes em valor absoluto. São “cores” que podem ser consideradas como a soma de todas as cores ou a ausência de todas elas. Isso lhes confere o simbolismo, tanto de início como de término, morte. Ao trabalhar no papel branco com o nanquim, promove-se o encontro dos opostos: o branco e o preto – encontro este que vai ser permeado por algo que quer surgir (sobre o papel em branco) e algo que tende a retornar ao nada (o nanquim e sua condição de preto absoluto). Desses espaços ocupados ora pelo branco, ora pelo negro, é que surge o desenho.

Desenhos de árvores

Em meu processo, não há controle racional absoluto meu sobre o trabalho. Muitas vezes, começo de uma ideia, um pensamento mais ou menos claro; mas depois do primeiro traço tenho que me relacionar mais com o desenho que vai acontecendo do que com a ideia inicial. Tomo como exemplo meus desenhos de árvores (FIG.1). Esses desenhos são feitos a partir de um estudo de linhas e volumes que remetem às estruturas de formação das árvores. É um princípio de ocupação espacial que se dá através de bifurcações, ramificações e desdobramentos.



FIGURA 1 – Carlos Cordeiro, Sem título, 2009; nanquim sobre papel (30 x 42 cm). Fonte: meu acervo

A caneta nanquim é usada diretamente sobre o papel sem nenhum tipo de preparação anterior. Não há como apagar. Uma vez riscado o papel, não há mais como voltar atrás. É um tipo de desenho que exige muita concentração, pois é construído em uma espécie de improvisação: um traço puxa outro, que leva a outro, e assim por diante; da mesma maneira, isso ocorre com o volume e a textura, que também vão sendo construídos sem um projeto.

O processo de feitura desses desenhos é o que primeiro me importa. É um processo que vem de uma assimilação de como uma árvore vai se constituindo: nasce e vai crescendo, buscando seu espaço no mundo, ocupando os três planos: o subterrâneo, o terrestre e o aéreo. A feitura do desenho é uma

tradução dessa assimilação para o universo do desenho; é um processo meditativo que exige que eu tenha uma atitude de total envolvimento com o que estou produzindo. Nesses desenhos, é preciso entender que tipos de relações estão sendo formadas, para escolher o melhor caminho a seguir; de maneira que é tão importante “ouvir” quanto traçar, ou seja, perceber o que o desenho pede na medida em que vai sendo construído.

O desenho de árvores é recorrente em meu processo de criação. Nesses desenhos, as árvores não têm folhas, os galhos são aparentes, o que faz que a linha seja valorizada; os galhos mais grossos vão se bifurcando em galhos menores que se desdobram em outros menores ainda, os quais, por sua vez, desdobram-se, desdobram-se e desdobram-se... formando uma complexa rede de relações. A textura e o volume dos troncos, dos galhos e das raízes são trabalhados com apuro, assim como as relações de claro e escuro. Cada desenho é todo trabalhado com apenas uma caneta: 0.1 ou 0.3, ou seja, com pontas bem finas.

O nanquim tem lugar especial em meu processo de criação. Suas características e sua história revelam uma concepção de desenho ligada à espiritualidade oriental, propícia à minha forma de pensar nessa linguagem. Visto que não permite muitos retoques, que deixa registrado todos os gestos do desenhador e que exige precisão na execução, o nanquim requer que quem trabalhe com esse material passe por um processo longo de aprendizagem e superação de dificuldades técnicas para atingir um envolvimento tal, que ele se torna extensão do corpo e que o desenho se realiza naturalmente. Dessa forma, o nanquim é matéria e conceito; seus aspectos intrínsecos são impregnados de significado e história, de maneira que sua escolha se ajusta à proposta de meu trabalho e vice-versa.

Existem várias maneiras de trabalhar com o nanquim (com a caneta, o pincel, o bico de pena, por exemplo). Cada uma dessas formas tem suas características próprias. Embora eu goste de explorar as diversas possibilidades do nanquim, o meio mais recorrente em meu processo é a caneta; com ela consigo trabalhar de maneira muito detalhada, valorizando os pormenores do desenho; a caneta me permite mais precisão com o nanquim, que é adequado a algumas propostas dos meus desenhos, como os de árvores que, por ora, tomo como exemplo.

À medida que fui produzindo esses desenhos de árvores, as questões intrínsecas dos desenhos passaram a ser mais importantes que o tema. Em alguns desenhos, é fácil identificar as árvores; em outros, isso se torna bem mais nebuloso.

so, já não é possível saber ao certo o que é galho, o que é tronco ou o que é raiz: tudo se transforma em uma espécie de labirinto que mais remete a árvores do que realmente as figura. O que seriam galhos ou troncos são mais linhas com textura e volume do que realmente partes definidas de uma ou de várias árvores (FIG. 2).

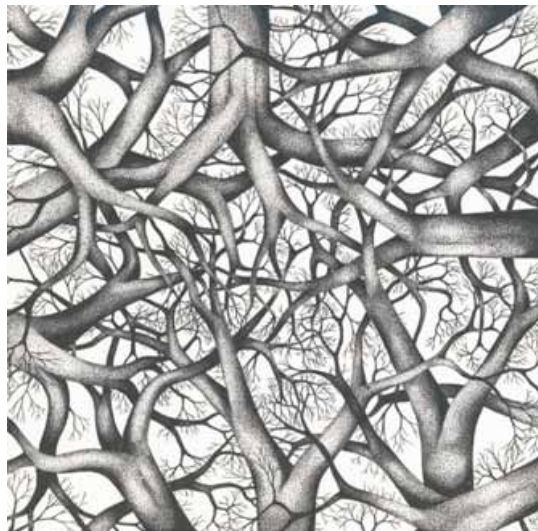


FIGURA 2 – Carlos Cordeiro, Sem título, 2010; nanquim sobre papel 24 x 24 cm. Fonte: meu acervo.

Isso é algo natural porque, quando faço tais desenhos, não estou preocupado em fazer um retrato naturalista de uma árvore; antes, o que me interessa é que meu fascínio pela estrutura de uma árvore me leve a operações de desenho que partam de minha experiência com as árvores e que não sejam uma mera ilustração, mas sim um processo interior mais complexo e espiritual. Dessa maneira, a indefinição do tema gera a pergunta: será que são árvores? Essa indagação vai e volta: ora é árvore, ora já não sei. Isso me agrada muito — esses aspectos de desenhos que escapam a uma definição, que não querem uma definição. É justamente o que procuro quando vou fazer esse tipo de desenho.

Esses desenhos englobam diferentes maneiras do olhar. Alguns são concebidos com um olhar distanciado em que a árvore ocupa um pequeno espaço do papel. Esse tipo de enquadramento remete a uma atitude contemplativa, relativa à percepção de um todo que admite o vazio (a grande área branca do suporte que envolve a figura) e admite um distanciamento de meu corpo e olhar para com o motivo. Em contraponto, existem outros desenhos em que o olhar se aproxima de determinada área da árvore, é uma espécie de *zoom* do olhar que

apreende os detalhes das tramas de galhos, ocupando todo o plano do papel; a textura fica mais evidente, o olho tem uma sensação tátil, é um tipo de enquadramento que está mais perto da figura.

Olhar contemplativo, olhar concentrado: olhar desenhador

Essas possibilidades diversas de “enquadramento” me permitem pensar na importância do olhar na construção dos desenhos: uma observação do mundo que se concentra ora em microcosmos, ora em macrocosmos. Isso pode ser compreendido em meu processo de maneira ampla, pensando-se em um procedimento de trabalho que se inter-relaciona, em que o desenho, também, está presente mesmo quando não estou desenhando em um sentido tradicional — com a caneta sobre o papel. Há momentos em que meu olhar sobre o mundo também é um olhar que desenha sem papel ou nanquim — virtualmente, mentalmente —, de maneira que os desenhos “prontos” são apenas a “ponta de um iceberg”, pois fazem parte de um sistema de trabalho muito mais abrangente; um sistema não linear formado por diversas operações que acontecem em diferentes momentos, de diversas maneiras e que estão em contiguidade.

A contemplação e a experiência com o mundo, com a vida, com as pessoas, com meu universo interior, geram questões que me levam a buscar uma maneira de expressar poeticamente — através do desenho — as sensações, os sentimentos, as reflexões sobre as coisas pelas quais meu olhar se interessa.

Quando vou para o papel em branco, procuro me concentrar e deixar o desenho fluir. É preciso que se tenha muita atenção com o que vai se apresentando. A mão tem uma espécie de inteligência própria, que dialoga com minhas escolhas mentais, tanto racionais como intuitivas.

Depois que termino o desenho, ele nunca está pronto. Preciso contemplá-lo muito para compreender o que ele significa de fato. É um processo longo que, às vezes, demora anos e nunca se esgota: ele sempre continuará apresentando novas questões.

FIGURA 3 – Esquema das operações de contemplação e concentração

Segundo o esquema apontado acima (FIG. 3), as operações de contemplação e concentração acontecem desde o “desenho mental” até a interferência gráfica propriamente dita. Nos momentos em que contemplo o mundo, um misto de concentração e devaneio embala o meu caminhar e a minha observação. São momentos de silêncio interior, como se meus olhos “fotografassem” pequenas percepções, alimentando o meu imaginário. No exemplo dos desenhos de árvores, enquanto caminho, deixo-me levar pela percepção de diversos tipos de árvores, que vão compor, no desenho propriamente dito, uma espécie de árvore-síntese, soma de todas as árvores que eu vi e por quais me interessei.

Durante o ato de desenhar, minha atenção está voltada para essas imagens mentais da memória, assim como também me volto ao presente, ao ato contínuo de traçar a nanquim as linhas entrelaçadas. Ainda encontro um espaço na contemplação para perceber que aquele desenho em processo é continuidade de um desenho inacabado que começou há muito tempo. Então essas percepções de tempos distintos acontecem pelo ato contemplativo que se desdobra na concentração da ação presente. As setas têm dupla direção para significar o trânsito constante entre essas instâncias, de maneira que percebo que meu processo de criação em desenho não constrói uma linearidade, mas sim uma forma circular.

Assim como meus processos de trabalho, os desenhos também se alimentam uns dos outros. Suas questões se inter-relacionam, muitos são refeitos, é preciso revisitá-los de tempo em tempo. Dessa maneira, a pluralidade da minha produção e de meu processo de desenhador (que engloba muitas maneiras de desenhar, existindo para cada desenho a maneira correta de desenhá-lo) não impede a existência de uma unidade em meu trabalho. Unidade esta que é baseada em uma busca por uma compreensão mais profunda de meu processo na linguagem do desenho, que se apresenta aos poucos, é contingente e está em movimento. Novas questões surgirão, novos caminhos se apresentarão, e caberá a mim — o desenhador — lançar essas linhas, cujo devir pode ser acompanhado pelo fruidor.

Referências

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

Currículo dos autores

Carlos Henrique Gomes Machado Cordeiro é bacharel em Artes plásticas (Escola Guignard/Universidade Estadual de Minas Gerais — Desenho e Escultura, 2005), aluno especial do programa de pós-graduação (Mestrado em Artes) da Universidade Federal de Uberlândia; desenvolve pesquisa sobre a linguagem do desenho, na qual produz trabalhos em artes visuais, além de participar regularmente de atividades relacionadas ao seu objeto de pesquisa, tais como exposições, cursos e oficinas.

Cláudia Maria França da Silva é doutora em Artes (Unicamp, 2010), mestre em Artes Visuais (UFRGS, 2002) e bacharel em Artes Plásticas (UFMG, Desenho e Escultura, 1990). Professora Adjunta do Instituto de Artes da UFU. Participa regularmente de exposições coletivas e individuais e em reuniões científicas com produção textual. Experiência em Expressão Tridimensional e Desenho: processo criativo em arte, instalação, objeto e desenho contemporâneo.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

Considerando as narrativas midiáticas e cinematográficas como elementos representativos da ordem do mundo e constitutivos da subjetividade e das representações sociais, visto que a produção simbólica se configura atualmente como uma esfera de luta pela hegemonia e também de um espaço de reconhecimento das identidades sociais, este trabalho analisa os processos de representação do candomblé no filme “Barravento” (Glauber Rocha, 1962), a partir do qual objetiva-se por meio da análise da imagem filmica compreender quais são e como são construídas essas representações cinematográficas desse grupo social subalterno. Palavras-chave: representação, cinema, candomblé, visibilidade.

Abstract

Considering the media and film narratives as representative of the world order and constitutive of subjectivity and social representations, as the symbolic production is currently configured as a sphere of struggle for hegemony and space is also recognition of social identities, this paper analyzes the processes of representation of Candomblé in the movie “Barravento” (Glauber Rocha, 1962), from which the goal is through the analysis of the film image to understand what and how these representations are constructed film that subordinate social group. Keywords: representation, movie, candomblé, visibility

1.Introdução

Empregadas dóceis ou atrevidas, jagunços, malandros, favelados e “mulatas” são apenas algumas das “imagens” atribuídas ao longo dos anos à população negra, que atualmente representa quase 50% da população brasileira, mas que ainda não detém o poder sobre sua representação.

Seja na televisão, no cinema, nas revistas, nos anúncios publicitários predomina ainda uma constante na representação no homem e da mulher negra: a condição de subalternidade, pois apesar de todas as transformações sociais e econômicas ocorridas na sociedade brasileira nota-se a continuidade de estere-

ótipos que reiteram esse grupo social como parte da criadagem e/ou mercadoria para consumo.

A construção e naturalização dessas “imagens distorcidas” do “outro” por parte dos grupos dominantes revelam o papel dos meios de comunicação e o cinema como principal matriz cultural das sociedades contemporâneas, e assim também um espaço de luta pela hegemonia. Nesse cenário se configura o tema que motiva essa pesquisa, a análise das representações das religiões afro-brasileiras, especificamente o Candomblé no cinema brasileiro, a partir do filme “Barravento”, de Glauber Rocha.

Considerando o período histórico em que está inserido, ou seja, a década de 1960 e como “produto” de um movimento estético tão significativo como o Cinema Novo, busca-se observar por meio da análise da imagem fílmica quais são e como são construídas as representações do “outro”, do subalterno¹, nesse caso, negro e pobre.

2. População negra na mídia

Diante do significativo papel dos meios de comunicação de massa na construção do universo simbólico do brasileiro como formuladora dos acontecimentos, na medida em que os seleciona e determina quem e como deve falar, torna-se imprescindível compreender como essa invisibilidade ou uma representação distorcida influenciam o dia-a-dia da população negra, seja no combate à exclusão social ou nos processos de construção de uma identidade negra. Para Muniz Sodré (2005), a comunicação mais do que reflete, ela cria, é produtora da realidade. Ela atua como interventora na consciência humana, ela é capaz de requalificar, de definir novos significados e valores para a vida social. Esses discursos é que irão compor as visões de mundo, as articulações do senso comum, e serão predominantes na construção das representações sociais.

Por tais razões, mostra-se relevante a compreensão desses processos de exclusão na produção simbólica remete indissociavelmente ao lugar que a população negra ocupa na sociedade. No caso da televisão brasileira, em seus mais de 40 anos de história ela têm se configurado com uma importante esfera de poder, reproduzindo a exclusão existente no contexto social e contribuindo assim para a “cristalização” de uma visão estereotipada da população negra. Segundo Araújo (2000, p.305) “As imagens dominantes no conjunto das telenovelas que foram ao ar no período

de 1963 a 1997 revelam a cumplicidade da televisão com a persistência do ideal de branqueamento e com o desejo de euro-norte-americanização dos brasileiros”.

À semelhança da televisão, a representação do negro no cinema brasileiro também é fortemente marcada por distorções, que enfatizam aspectos pejorativos, como a indolência do sambista, a esperteza do malandro, a sexualidade exacerbada da mulher negra, a comicidade do “crioulo doido”. Também a folclorização da cultura e a demonização das religiões afro-brasileiras é algo constante na cinematografia brasileira.

São essas representações simplistas e homogeneizantes que criam e generalizam aspectos negativos do comportamento do negro que compuseram o imaginário social brasileiro, isso constata a importância da mídia e da arte, em específico o cinema não apenas em sua capacidade estética de representar conteúdos discursivos, mas principalmente por sua dimensão política, pois na medida em que por motivos sociais, políticos ou econômicos esses grupos subalternos não possuem poder sobre sua representação, essa função foi assumida pelos grupos hegemônicos, que a fazem de acordo com seus interesses.

Se, por um lado, o cinema é mimese e representação, por outro, é também enunciado, um ato de interlocução contextualizada entre produtores e receptores socialmente localizados. Não basta dizer que a arte é construída. Temos de perguntar: Construída para quem e em conjunção com quais ideologias e discursos? Nesse sentido, a arte é uma representação não tanto em um sentido mimético quanto político, de delegação da voz. (STAM, 2003, p.305)

A veiculação de estereótipos na mídia assegura na esfera simbólica a marginalização social que predomina sobre os grupos subalternos, e assim implica também em um problema basilar para a construção de uma sociedade democrática, pois por meio de imagens, músicas, desenhos e narrativas difunde-se também uma visão de mundo hegemônica que oculta desigualdades e relações de poder, é capaz de forjar subjetividades, ou seja, usa da estereotipia para reproduzir representações pejorativas e danosas sobre o Outro, utiliza a violência simbólica como uma estratégia de manutenção de sua hegemonia.

3. Cinema e a estética da verossimilhança

Ao considerar a função narrativa como elemento central da cultura, a partir da qual é possível uma experiência de tempo que está no presente, e si-

multaneamente perpetua o passado e promete um futuro, Luz (2002) ressalta que o cinema passa a ser o grande contador de histórias da Era Moderna. Dessa forma, passa a desempenhar também um papel histórico e antropológico, na medida em que constrói não apenas a representação da sociedade da qual faz parte, de seu tempo histórico, mas também a do Outro, a das outras culturas.

Com o intuito de compreender quais são e como são construídas as representações de grupos subalternos, nesse caso, do candomblé no cinema, a partir da análise do filme “Barravento”, a metodologia utilizada será a análise filmica³, aqui direcionada para o estudo da imagem filmica, que devido a sua riqueza perceptiva (presença simultânea de imagem e som), e juntamente com outros elementos da linguagem cinematográfica dá às narrativas cinematográficas a impressão de realidade (verossimilhança), mascarando seus discursos em história.

E ao se apresentar como história que se conta sozinha, o cinema e as representações adquirem o valor de realidade, imprevisível e surpreendente, que instigam os processos de identificação que o espectador desenvolve com os personagens e com a narrativa num todo. Nesse processo, Aumont (2008) enaltece o trabalho da narração, da enunciação como elemento determinante, que contribui amplamente para informar, para orientar a relação do espectador com a diegese e com os personagens; é responsável por unir as configurações audiovisuais, fazendo com que a ficção seja percebida como um todo homogêneo, o que lhe permite modular permanentemente o saber do espectador sobre os acontecimentos diegéticos. Contudo, apesar de organizar o engendramento e a estruturação do processo de identificação plano a plano, esse trabalho de enunciação é completamente invisível ao espectador.

é a regulação minuciosa e invisível da enunciação que mantenha a impressão, no espectador, de que ele está entrando por conta própria na narrativa, de que está se identificando por conta própria com este ou aquele personagem por simpatia, de que está reagindo a determinada situação como faria na vida real, o que teria por efeito reforçar a ilusão de que ele é, ao mesmo tempo, o centro, a fonte e o único sujeito das emoções que o filme lhe proporciona, e negar que essa identificação é também o efeito de uma regulação, e um trabalho de enunciação. (Aumont, 2008, p.282)

Ainda sobre essa questão do realismo ou da estética da verossimilhança é apontada por Shohat e Stam (2006) como um elemento significativo para explicar os possíveis efeitos causados pelas representações que o cinema faz de grupos subalternos, visto que a ficção também traz à tona visões sobre as estruturas

de poder que perpassam as relações sociais e culturais, o que pode induzir as platéias a acreditarem em uma versão fundamentalmente incorreta da história, que idealiza os grupos dominantes e encara grupos marginalizados, como a população negra, somente na condição de testemunhas mudas, passivas.

Com base nos estudos sobre processos de representação no cinema desenvolvidos por Robert Stam; estudos de Jacques Aumont sobre a imagem e a estética do filme, bem com algumas indicações sobre o método de análise de sequência de Laurent Julier, essa análise da imagem fílmica em “Barravento” pressupõe observar os processos de representação presentes nesta e responder os seguintes questionamentos: (a) Em quais tipos de plano e qual lugar nos enquadramentos, os adeptos e sacerdotes do Candomblé são vistos?; (b) As imagens conseguem retratar alguns dos valores que orientam esse o universo religioso de matriz africana?; (c) A imagem fílmica pode revelar o ponto de vista da narrativa ou do diretor acerca desse universo religioso?

4. Barravento: cinema novo e a cultura popular

Nos anos de 1960, um grupo de cineastas dos quais se pode citar Glauber Rocha, Joaquim Pedro de Andrade, Paulo César Saraceni, Leon Hirszman, Carlos Diegues e David Neves, inspirados pelas vanguardas européias e atentos às diversas transformações sociais e políticas desse período histórico, principalmente os ideais marxistas, esses jovens cineastas buscavam criar um cinema que deveria ser totalmente novo na forma e no conteúdo. Nascia assim o Cinema Novo, movimento de crítica ao modelo de grandes estúdios existente no país na época, e que propunha a “estética da fome”, perspectiva cinematográfica baseada em um cinema independente, de autor e com grande potencial político.

Ainda sobre as características do Cinema Novo e sua relação com a sociedade, Bernardet (1996) afirma que “a relação religião-alienação é, no cinema brasileiro, uma criação dos anos 60”, período em que os intelectuais se consideravam portadores e fomentadores de consciência das massas populares. Logo, torna-se necessário pensar como esse discurso marxista foi determinante ou não na forma como o cineasta, o intelectual de classe média via e retratava as classes marginalizadas e suas expressões culturais e religiosas. Nesse âmbito e também no centro desses questionamentos, é que se insere o filme “Barravento”, dirigido por Glauber Rocha e lançado em 1962, e considerado por vários autores como uma “crítica dialética” da religião popular, o candomblé. Contudo, o estu-

do desse filme para além de seu momento histórico e suas influências políticas pode revelar um caleidoscópio de discursos e complexidades.

Esse primeiro longa metragem de Glauber Rocha aborda uma comunidade de pescadores da Bahia chamada Buraquinho, que é fortemente influenciada pelo candomblé, religião de matriz africana definida no letreiro inicial do filme como um “misticismo trágico e fatalista”, e que é apresentada no filme como uma forma de legitimação do poder político, pois a comunidade vive sob a liderança do Mestre. É ele quem organiza e negocia a partilha dos peixes com o dono da rede, este que sempre fica com a maior parte, tornando explícita a exploração dos pescadores. Sob a tutela do Mestre e sendo preparado para ser o futuro líder, vive Aruan, pescador de “corpo fechado”, que é protegido de Iemanjá, divindade do candomblé que é a grande mãe, a rainha do mar. Ele precisa manter-se virgem para preservar essa proteção individual, assim como a sobrevivência de toda a comunidade.

O elemento central da narrativa é a atuação de Firmino, antigo morador que foi para a cidade e retorna ao povoado. Personagem de grande ambigüidade, pois oscila entre os valores tradicionais e os dos centros urbanos. Em sua representação observa-se uma constante ênfase na tradição como sinônimo do arcaico, e uma urgente necessidade de mudança, de transformação da condição de miséria em que os pescadores estão vivendo.

Essa libertação dos pescadores para Firmino só é possível com o fim do domínio dos líderes. Para isso tenta primeiramente convencer os pescadores com um “discurso conscientizador”, depois destrói a rede, porém como não obtém êxito, opta então pela magia, faz um feitiço para matar Aruan. Essa ação reafirma o já mencionado caráter ambíguo do personagem, pois ao mesmo tempo em que protesta contra a religião ao considerá-la “alienante”, ele usa-a e acredita que será eficaz para seu alcançar seu propósito.

“Aruan está vivo”. Novamente é frustrada a tentativa de Firmino. Contudo, ele recorre a Cota, personagem que mora na comunidade e com quem já teve e ainda tem algum relacionamento afetivo, convence-a de seduzir Aruan. Logo, a relação sexual põe fim à condição de protegido de Iemanjá, ação preponderante para desencadear as tempestades que configuram o Barravento, e que marcam uma completa transformação no personagem de Aruan, ele se desprende da religião, e assim como Firmino, vai para a cidade.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

5. Análise da imagem filmica em “Barravento”

5.1. Planos e enquadramentos

Em todas as cenas que retratam adeptos do terreiro de Mãe Dadá, assim como a própria sacerdotisa, observa-se a constância dos enquadramentos em primeiro e primeiríssimo plano. Pode-se observar ainda a representação de elementos do candomblé agregados em determinadas passagens que retratam as cerimônias religiosas realizadas dentro do terreiro, nas quais consta a utilização dos planos geral e médio; e também impregnados na narrativa como um todo, por meio de valores da cosmovisão africana.

5.2. Abordagem de valores que orientam esse universo religioso

Antes mesmo de iniciar o filme, após o letreiro inicial, e com a trilha sonora de uma cantiga de Iemanjá aparecem cenas do céu, do mar e de um tocador de atabaque (Fig.01). Tais imagens que podem parecer “soltas”, mas na verdade fazem uma espécie de caracterização do lugar e do papel da religião naquele universo, visto que imagem e som se convergem em referências ao candomblé, relacionando assim o natural e o sagrado, por meio de imagens do ambiente (céu e mar); e também da música, uma cantiga do orixá que protege essa comunidade; e pela imagem de um homem tocando atabaque, instrumento fundamental na dinâmica ritual do candomblé.



Figura 01 – “Imagens soltas”

Também no início do filme, sobre a seqüência que retrata detalhadamente a pesca do xaréú pode-se considerar que ela mostra a especificidade desse trabalho, porque remete a uma visão de coletividade entre homens, mulheres e crianças num momento que é ao mesmo tempo festivo e religioso, visto que estão presentes o som do atabaque e as cantigas de orixás.

Se até esse momento, a narrativa havia dado apenas indícios, é nas imagens em que Naína vai ao terreiro de Mãe Dadá e entra em transe primeira vez (Fig.02), que a religiosidade afro-brasileira revela-se como elemento central do filme, não apenas com relação ao transe, especificidade desse universo religioso, mas também por pela forma como aborda a riqueza cultural do candomblé, mostrada pela indumentária das adeptas e da sacerdotisa (roupas, colares e acessórios), considerados relevantes, porque apontam a divindade do qual se é filho (a), o cargo e o tempo de vivência de cada adepto nessa prática religiosa.



Figura 02 – Transe

Outra seqüência significativa de “Barravento” é a partida de Aruã para o mar (Fig.03), momento decisivo para esse personagem que precisa enfrentar seus medos, provar a todos sua proteção divina, visto que a partir de seu exemplo de coragem, todos os pescadores também se sentiram protegidos para se lançarem ao mar. Nesse seqüência vale ressaltar o quanto a religião afro-brasileira se reafirma como eixo central da narrativa, pois junto às cenas de Aruã e depois dos pescadores, têm-se em primeiríssimo plano a figura imponente de Mãe Dadá cantando para Iemanjá, depois essa referência ao candomblé é substituída pela imagem do tocador de atabaque nas cenas do retorno dos pescadores, esperados por mulheres e crianças na praia.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Figura 03 – Referências ao candomblé

Tal seqüência mostra uma convergência entre imagem e som, pois permanece a cantiga como trilha sonora, assim como a repetição da imagem do tocador de atabaques (Fig.03), que juntos parecem reforçar a importância desse ato de Aruã, assim como consolida a inter-relação entre o terreiro e a praia, ou seja, a crença na proteção de Iemanjá faz com que o candomblé ultrapasse o espaço do sagrado, do terreiro e atue também nas ações que influenciam diretamente a vida dos pescadores. Essa interação se evidencia nas seqüências que compõe o barravento (Fig.04).

Considera-se aqui o barravento em três momentos: (1) o prelúdio, que compreende as cenas em que Firmino convence Cota de quebrar o encanto de Aruã, os ritmos e movimentos do candomblé, os planos em que se vê Firmino observando de longe (com expressão de contentamento e com uma cantiga de Exu

como trilha sonora) Cota banhar-se nua no mar, exibindo-se para Aruã e a fuga de Naína do terreiro, se recusando a fazer a iniciação; (2) a realização do barravento, com a relação sexual entre Cota e Aruã, o sangue de uma galinha é derramado no rosto de um iaô em processo de iniciação, a ação de Firmino que induz seu Vicente a ir ao encontro de Iemanjá, os movimentos de câmera que acompanham Aruã caminhando pela praia e depois percorrem um coqueiro até o céu nublado. E por último, Firmino grita que seu Vicente está no mar e empurra Chico rumo às águas; e (3) as conseqüências, ou seja, as mortes de Cota, de seu Vicente e de Chico, a descrença de Aruã que agora diz acreditar só no remo, a fala de Firmino revelando a todos que a proteção de Iemanjá foi quebrada, o que conseqüentemente abala o poder do Mestre, e causa também a luta entre Aruã e Firmino.



Figura 04 – O barravento

5.3. Imagem filmica e o ponto de vista da narrativa ou do diretor

Quanto às conseqüências do barravento, pode-se se confirmar a já mencionada conexão entre o sagrado e o social, pois o personagem Firmino considerado estranho, já que não é mais daquela comunidade, também traz consigo um discurso exterior, que conforme é mostrado no filme é incompatível com a visão de mundo daqueles pescadores, e para poder intervir nessa estrutura social, profundamente marcada pelo candomblé, o personagem embora expresse uma forte crítica a essa religião vista sob a ótica marxista, e assim pode ser considerado o porta-voz do diretor, se utiliza da religião para atingir seus objetivos.

E mesmo negando, Firmino afirma a força dessa religiosidade de matriz africana, retratada no filme no ambiente sagrado do terreiro, e também nas várias atividades que compõem o ambiente social, no qual a cosmovisão africana se faz presente, seja no trabalho, na roda de samba, de capoeira e nos círculos nos quais homens e mulheres se juntam para escutar a fala dos mais velhos, o que indica outros princípios da tradição afro-brasileira nessa comunidade, como uma concepção de tempo cíclico, no qual as respostas para as questões do presente são buscadas no passado; a oralidade, pela qual essa comunidade transmite sua história, seus saberes e valores. E quem faz isso são os anciãos, visto que são os detentores do saber e do poder.

Por tais princípios pode-observar como a própria narrativa se configura um círculo, visto que antes mesmo da profanação de Aruã, da tempestade e de todas as transformações do barravento, a cena em que Dona Zezé fala de Joaquim (outro protegido de Iemanjá) já indicava que algo estava por vir. E também o próprio Aruã, que em vários momentos evidencia uma postura diferente a do Mestre, em conversa com João declara seu desejo de ir embora.

Tais aspectos podem contribuir para se confirmar o já observado papel de Firmino como “aquele que acelera a velocidade de uma reação”, definição dada a um agente catalisador⁵, ou seja, o personagem que proveniente da cidade traz um novo ritmo àquela comunidade, e assim acelera com violência as mudanças que já eram previstas. Ele faz isso e vai embora, depois de vencer Aruã e dar sua mensagem final, dizendo aos pescadores que sigam Aruã, olhando para a câmera como se desse uma ordem ao espectador. Depois esse personagem desaparece, e em seguida é a imagem de Mestre que se mostra no centro do quadro (Fig.05) declarando que Aruã não vale mais nada. Tal cena pode apontar

que mesmo abalada com tantas perdas, a ordem e o poder naquela comunidade retornam ao seu devido lugar.



Figura 05 – Iniciação de Náina

Hipótese que pode ser confirmada com as seqüências subseqüentes nas quais o filme mostra as baianas caminhando com jarros na cabeça, o que parece uma alusão à cerimônia das águas de Oxalá; retrata o “velório” de Chico, momento em que Mestre declara que é preciso dar um bom presente para acalmar o santo, pois agora eles estão sem proteção, já que Aruã perdeu o encanto; em seguida Aruã aparece e grita que peixe se pesca é com rede, com tarrafa e não

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

com reza; e na praia, mostra as baianas fazendo um círculo em torno de Naína, que ouve de Mãe Dadá a necessidade de “fazer o santo” para poder se casar com Aruã; apresenta cenas em que a mulher de Chico dá a luz; e depois volta-se para Naína, que tem seus cabelos cortados (Fig.05).

Tais seqüências podem indicar como essa comunidade, sua liderança e seu repertório simbólico/religioso se reorganizam depois das transformações causadas pelo barravento, com a necessidade dar uma boa oferenda ao santo para compensar a perda de Aruã, e assim pode-se considerar que Naína e a criança que está nascendo constituam esse presente que será oferecido aos deuses, ato que restaura a ordem e também um novo começo, visto que as águas de Oxalá, rito que marca o início do ano litúrgico no candomblé se conecta com dois nascimentos: o de Naína na religião, e dessa criança que pode um dia ocupar o lugar de Aruã.

Outro aspecto que pode reforçar a iniciação de Naína como uma oferenda para o bem de toda a comunidade é o fato de que o corte do cabelo, rito que compõe a feitura do santo dessa personagem não é feito dentro do terreiro, na camarinha e sim na praia, “aos olhos” de Iemanjá. Também imagens de iaôs com o cabelo raspado e de sangue caindo no rosto de um deles, e de Naína olhando para a câmera, de um atabaque sendo tocado e das ondas do mar (Fig.05) podem ser interpretados como uma síntese imagética da ligação entre homens e deuses, entre o natural e social, visto que o mar não é apenas fonte de sobrevivência dessa comunidade, é também o reino de Iemanjá.

Como uma repetição, aspecto que confirma a circularidade como elemento importante na narrativa, Aruã parece substituir o papel de Firmino ao pregar um discurso conscientizador aos pescadores no velório de Chico. Contudo, embora reconheça que Firmino tem razão, ao se despedir de Naína, Aruã demonstra uma postura mais respeitosa com relação à escolha dela em “fazer o santo”, e também um objetivo diferente o faz ir para a cidade, pois afirma que quer resolver a sua vida e a de “todo mundo”.

6. Considerações Finais

Embora apresente tantos elementos da cultura e religiosidade popular, vários autores e estudiosos fizeram uma leitura de “Barravento” baseada apenas na crítica dialética, talvez influenciada pelo discurso político do diretor, expresso no letreiro inicial, na sinopse, na ação de Firmino, ou mesmo por ser coerente

com aquele momento histórico, anos de 1960, em que predominavam os ideais marxistas, nos quais o papel do intelectual era o de conscientizador das massas populares. Porém, as complexidades e sutilezas dessa narrativa indicam outros discursos que vão além da crítica dialética sobre a religião popular.

E exatamente essa capacidade de articular e discutir forças antagônicas como a fé e o materialismo que justificam a especificidade de “Barravento”. Um filme que exige uma análise além de seu contexto histórico, pois não é portador de apenas um discurso político, e que ao “mergulhar” no universo da religiosidade negra com o propósito de negá-la, de desmistificá-la, ao mesmo tempo a afirma como elemento de resistência popular. Também as inovações no ritmo, nos enquadramentos, nas transições e planos, bem como na interpretação dos atores demonstram a atitude crítica e principalmente, política de Glauber na construção da representação do “outro”, do negro, da religião e cultura popular.

Sob essa ótica pode-se observar esse primeiro longa-metragem de Glauber Rocha em sua forma de tratar o conflito entre o discurso descrente de Firmino e a forma como o candomblé se institui como conteúdo e estrutura na narrativa, pois mesmo que seu objetivo tenha sido fazer uma crítica do candomblé enquanto sinônimo do atraso e responsável pela alienação dos pescadores, as várias referências à cosmovisão africana, por meio da musicalidade, da tradição oral, da ancestralidade, do tempo cíclico e até mesmo pela apropriação da narrativa mítica dos orixás são aspectos que indicam outra direção para as classes populares: a afirmação de sua cultura e religiosidade frente à marginalização do negro, que na cidade e na representação cinema novista ganha o estereótipo da malandragem.

Portanto, em “Barravento”, o negro e suas expressões artísticas e religiosas são utilizadas como referencial estético do pobre, mas é a riqueza cultural do candomblé que se faz presente na narrativa, rompe os limites do estereótipo e da crítica dialética e assim, invade a diegese. Logo, pode-se considerar que já em 1962, a estética glauberiana indicasse a postura política que seria predominante nas décadas seguintes, nas quais o popular torna-se o protagonista do cinema brasileiro.

Notas

1 O termo “subalterno” é utilizado aqui como referência a grupos sociais excluídos, marginalizados, que por motivo de ordem econômica ou simbólica estão subordinados nas relações sociais, nesse caso incluem-se aqueles que não têm poder sobre sua representação.

3 Esse trabalho integra a dissertação de mestrado “Barravento, Ori e Santo Forte: a representação das religiões afro-brasileiras no cinema”, na qual foram utilizados como indicadores de análise outros elementos linguagem cinematográfica, como a voz em off e as legendas, a imagem filmica, os personagens e as falas e sons.

5 Dicionário Michaelis.

Referências

ARAÚJO, Joel Zito. **A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2000. 323 p.

AUMONT, Jacques. A **Estética do Filme**. 6.ed. Campinas, Papirus Editora, 2008a. 304 p.

BERNARDET, Jean-Claude. Cinema e religião. In: XAVIER, Ismail (Org.). **O cinema no século**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.187-194.

JULIER, Laurent. **L'analyse de séquences**. 2. ed. refondue. Paris: Armand Colin, 2007. 192p.

LUZ, Rogério. **Filme e Subjetividade**. Rio de Janeiro: Contra capa, 2002. 156 p.

SODRÉ, Muniz. O globalismo como neobarbárie. In: MORAES, Dênis de. (org). **Por uma outra comunicação – Mídia, mundialização cultural e poder**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005. p.21-40

SHOHAT, Ella e STAM, Robert. **Crítica da Imagem Eurocêntrica**. Tradução: Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2006. 536 p.

STAM, Robert. **Introdução à Teoria do Cinema**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. 398 p.

Currículo da autora

Conceição de Maria Ferreira da Silva (Ceça Ferreira) é jornalista e mestre em Comunicação Social pela Universidade Federal de Goiás (2010), com a dissertação "Barravento, Orí e Santo Forte: representação das religiões afro-brasileiras no cinema". Atualmente é professora substituta na Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia da UFG, nas áreas de Comunicação Comunitária e Cinema; e tem experiência nos seguintes temas: mídia e representação, culturas negras e comunicação em movimentos sociais.

DESENHOS DE COISAS: RELATO DE UMA MINI-RESIDÊNCIA

Cláudia Maria França da Silva
claudiafranca@iarte.ufu.br

Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

Relato de experiência artística durante mini-residência em Belo Horizonte. “DESENHO;” constou de diversas atividades paralelas (ateliê, workshops, conferências e falas) em Desenho Contemporâneo. Durante 17 dias, diversos artistas permaneceram em suas áreas de trabalho, não delimitadas por paredes ou quaisquer outros elementos de separação dos “ateliês”, promovendo a interpenetração dos seus territórios, trocas de experiências, observações e diálogos. Propus um intenso registro de observação do cotidiano do espaço como um todo, o que nomeei de Desenhos de coisas. Trata-se da interação de identidade, alteridade e estranhamento na constituição de uma subjetividade, além do uso da tipologia do “diário” como registro.

Palavras-chave: Desenho; Processo de Criação; Diário; Alteridade; Estranhamento.

Abstract

Report of artistic experience during a mini-residence at Belo Horizonte city. “DESENHO;” was made of many parallels events (studios, workshops, conferences) in Contemporary Drawing. During 17 days, several artists were immersed in their workplaces, with no elements of separation of those studios, creating opportunities of exchange, observations and conversations. I have purposed an intense work of register about daily life activities in that place, experience that I named of “Desenhos de coisas”. It was identity, otherness and strangeness’ interaction within a constitution of subjectivity, besides the “diary” as a kind of time recording.

Keywords: Drawing; Process of Creation; Diary; Otherness; Strangeness.

considerações iniciais

Este texto trata do relato de uma experiência em Desenho, vivenciada durante uma mini-residência em Belo Horizonte, de 5 a 25 de julho de 2010. O projeto, nomeado “DESENHO;” (Desenho, ponto e vírgula) constou de diversas atividades paralelas em Desenho Contemporâneo, todas no Espaço Cultural Cento e Quatro, dentre as quais aconteceram workshops, conferências e falas

de artistas⁴. Gostaria de relatar aqui a experiência em que participei como artista convidada, um ateliê coletivo no pavimento superior do edifício, compartilhado com artistas de diversas nacionalidades.

Em um intervalo de 17 dias, cada um dos artistas pôde executar um projeto em Desenho, tendo disponível uma área de aproximadamente 15m² para elaboração de propostas e de trabalho propriamente dito, área essa não delimitada por paredes ou quaisquer outros elementos de separação dos “ateliês”. Nesse sentido, um pressuposto inicial para as ocupações, compreendido de maneira implícita (determinado pela estrutura arquitetônica do pavimento, um vão livre de cerca de 300m²) - foi a interpenetração dos territórios de trabalho, o que facilitou trocas de experiências, observações e diálogos.

Para essa experiência, propus a realização de um projeto de intenso registro de observação do cotidiano do espaço como um todo, o que nomeei de *Desenhos de coisas*. Tal proposta trata da interação de identidade, alteridade e estranhamento na constituição de uma subjetividade, além do uso da tipologia do “diário” como maneira de registro, o que será explicitado a seguir.

desenhos de coisas

Trata-se de uma vivência em ateliê coletivo, em que, a partir da determinação de um território específico de habitação no espaço físico, dispus no lugar três (03) objetos distintos, com os quais tramei uma relação de “tradução” sujeito/objeto. Os objetos foram: um banco de madeira natural, um relógio de parede e uma luminária vertical.

Minha ideia foi dar a estes objetos a condição de “sujeitos”, fornecendo-lhes “voz”. Voz aqui é entendida como qualquer maneira de se comentar o que se passou no entorno do objeto em questão. Isto significa dizer que cada objeto teve um suposto modo de olhar para o mundo; eu “funcionei” meramente como tradutora destes modos de olhar ou de se relacionar com o ambiente. Posso dizer também que, nessa função de ter sido “tradutora” daqueles objetos, emprestei

⁴ O Evento foi organizado pelo CEIA – Centro de Experimentação e Informação de Arte – um grupo de trabalho de Belo Horizonte que tem organizado, durante esta década, importantes fóruns de experimentação e discussão acerca de manifestações em arte contemporânea, como performance, pintura, videoarte e intervenções urbanas. O CEIA foi criado em 2004 e é administrado pelo artista plástico Marco Paulo Rolla e pelo historiador da arte Marcos Hill. Cf. o site www.ceia.art.br

minha singularidade de sujeito para que eles - como coisas - pudessem adquirir uma condição de suposta subjetividade.

As vozes exprimiram-se pela linguagem do desenho, da fotografia e da escrita. Para a minha atuação propriamente dita, utilizei uma câmera fotográfica digital, papéis para desenho (croquis) em formato A4, lápis para desenho, borracha e estilete, bem como uma prancheta de mão para apoio dos desenhos. Trabalhei ainda com um *notebook* para o registro escrito.

O registro em cada uma dessas linguagens partiu do ponto de localização do objeto. Optei por ocupar um espaço central do ateliê, relativamente próximo às portas de acesso, determinando sua extensão a partir de uma coluna de base quadrada, que funcionou como o centro de meu território. Essa posição foi estratégica porque, a partir dela, pude observar todo o movimento de entrada e saída do ateliê, bem como as dinâmicas de ocupação dos outros artistas. Cada objeto foi disposto no espaço físico de maneira habitual, nas adjacências da coluna, à exceção do relógio de parede, que foi dependurado na própria coluna.

Na medida em que cada objeto “falante” descreveu, comentou ou refletiu sobre sua relação com o entorno, pode-se pensar que esses relatos assumiram um tom confessional. Cada objeto teve sua “voz” e uma adequação de postura corporal minha que remetesse à realidade do corpo de cada objeto, ou mesmo uma postura corporal adequada à função principal de cada um deles.

Ao banco coube o registro desenhado (desenho de observação) do que o objeto “percebia” na movimentação de outros elementos dentro do ateliê. Colocou-se projetado diagonalmente em relação à coluna, a uma distância de dois metros desse centro, voltado para os banheiros do lugar. O banco “solicitou-me” que não desenhasse pessoas ou fragmentos de corpos, mas os elementos não humanos que consubstanciassem seu campo de visão. Como o banco possui altura de 32 cm, sentei-me no chão e utilizei seu assento como prancha de apoio para a realização dos desenhos.

Os desenhos têm o chão como espaço prioritário de representação; em função mesmo da altura do banco, foram captados fragmentos inferiores de paredes, pés de mesas, portas, colunas, latas de lixo, o piso de tacos de madeira, assim como pequenos pedaços de papéis ou outros elementos que se encontravam no chão ou em baixa altura, na ocasião de cada registro.

A luminária de pé relacionou-se ao registro escrito. É importante relatar que o funcionamento do ateliê era reservado aos turnos do dia, posto que as noites eram reservadas para conferências e falas de artistas, exibição de filmes e visitas a exposições do circuito. Nesse sentido, a condição de iluminação do ateliê era excelente no sentido de luz natural, não havendo a necessidade de uso de luzes artificiais para a realização dos trabalhos. Assim, criou-se um impasse no “interior” da luminária, tendo em vista que sua atuação como fornecedora de luz não teria sentido, naquele lugar.

Esse impasse do que ela estaria fazendo naquela vivência determinou que seus textos versassem sobre essa “crise existencial” do objeto, em que ele se questionou, por todo o tempo, o que seria quando em situação de “repouso” funcional. Como a luminária é vertical, regulei-a de acordo com minha altura – 160 cm, para que ela então fosse percebida como *corpo*. Durante a escrita, valia-me do banco para sentar-me, e sobre meu colo o notebook. Ficava exatamente sob a luminária, como se necessitasse de sua luz, mas durante toda a vivência, ela permaneceu apagada. Essa composição situou-se cerca de um metro de distância da coluna.

Já o relógio de parede “fotografou” seu entorno. Foi instalado na própria coluna, em direção oposta ao banco e à luminária, um pouco acima da altura de minha cabeça, em pleno funcionamento. Os ponteiros de minutos forneceram a direção do olhar fotográfico; assim, foram eleitas marcações a cada quinze minutos, a partir da hora inteira, hora e quarto, hora e metade e hora e três quartos. A cada hora inteira, a direção do olhar era o norte; na hora e quarto, a direção era oeste, na hora e meia, sul, e nos três quartos da próxima hora, a direção era leste.

Para a direção norte, o campo registrado era o teto e a presença de um globo de luz, sempre apagado; para o sul, a composição era o chão, parte de meu corpo, sempre os sapatos, diferentes a cada dia; para o leste e oeste, as imagens captavam as transformações na ocupação do espaço, bem como o trânsito das pessoas.

Nesse sentido, o relógio de parede fez quatro tomadas fotográficas por hora, utilizando os quatro pontos cardeais. Essa exigência temporal do relógio determinou que os outros registros (os desenhos e os textos) acontecessem nos intervalos da marcação fotográfica, ou mesmo que eles fossem interrompidos a cada quinze minutos para se realizar uma fotografia. Em função de algumas características destes objetos, os registros obedeceram a temporalidades/veloci-

dades distintas, bem como a posturas corporais distintas. Assim, para o banco, fiquei sentada no chão; para a luminária, fiquei sentada sobre o banco e para o relógio, coloquei-me de pé.

É perceptível ainda que as velocidades dos registros são compatíveis com os elementos a que se relacionam; a velocidade do relógio corresponde à instantaneidade do ato fotográfico; o estatismo do banco, mesmo ele sendo o elemento de maior mobilidade (é autônomo no espaço, não depende de parede ou de energia elétrica para exercer sua função), corresponde aos desenhos à mão; e o jogo de luzes entre a luminária e o monitor do computador cria uma relação de especularidade entre essas emanções de energia, favorecendo comentários e reflexões sobre identidade e alteridade. Assim, os registros mais lentos foram os desenhos de observação a lápis sobre papel canson.

diários como registros de vivência

Estes aspectos temporais dos registros me remetem à ordenação do tempo, e por isso, ao diário como registro de eventos na sucessão dos dias. E foi isso o que cada objeto me solicitou: o registro diferenciado do dia-a-dia, no interior de um ateliê compartilhado.

Os diários íntimos são relatos muito próximos ao acontecido ou vão se dando à medida dos fatos. Nesta tipologia, o cotidiano presencia-se na marcação temporal do calendário ou de outra notação temporal. A base de um diário é a racionalização da experiência, por meio de registros da vivência diária, da notação de fatos e pensamentos. As datas e outras notações temporais ordenam os acontecimentos de maneira linear, encaixando-os em uma narrativa de fatos, que solitários, poderiam ser de difícil conexão ou compreensão entre si. Sheila Dias Maciel (2004, s./p.) estipula uma definição para o diário:

relato fracionado, escrito retrospectivamente, mas com um curto espectro de tempo entre o acontecido e o registro, em que um “eu”, com vida extratextual comprovada ou não, anota periodicamente, com o amparo das datas, um conteúdo muito variável, mas que singulariza e revela, nas escolhas particulares, um eu-narrador sempre muito próximo dos fatos.

O escritor de diários utiliza-se de estratégias como a fragmentação e as elipses, o que nos dá a impressão de uma produção em “estado bruto”. É por esse aspecto que os diários nos dão a ilusão de imediatismo e espontaneidade.

Desenhos de coisas traz em si, essa ideia de inacabamento, como se fosse um trabalho em processo, que poderia se estender na medida em que o tempo designado para a residência fosse igualmente prolongado.

A forma dos diários assemelha-se bastante aos documentos processuais de um artista. Entendemos tais documentos como seu caderno de notas, registros materiais de ideias para a realização de um trabalho. Esboços, croquis, maquetes, anotações e outros são materiais com os quais o artista se expressa de imediato, ainda sem uma preocupação patente com a materialização. São ideias que ainda têm de passar pelo crivo da inteligibilidade, exequibilidade e conformidade ao projeto poético do artista. Assim, este vai constituindo uma coleção singular de memórias materiais de insights, esboços para futuros trabalhos ou mesmo apreciações/avaliações de trabalhos já realizados, reunidos de maneira aparentemente caótica, guardados em uma caixa, caderno ou outro lugar de convívio de “pedaços de tempo”. Ideias diversas encontram-se em estado de latência, à espera de realização ou de ressignificação. Cecília Almeida Salles (1998:15) comenta que o artista,

em contato com esse “universo”, lida com índices de materialidades diversas: rascunhos, roteiros, esboços, plantas, maquetes, copiões, ensaios, story-boards e cadernos de artistas. Se a obra de arte é tomada sob a perspectiva do processo, que envolve sua construção, está implícito já na própria idéia de manuscrito o conceito de trabalho. Desse modo, os vestígios podem variar de materialidade, mas sempre estarão cumprindo o papel indiciador desse processo e, como consequência, do trabalho artístico.

Posso pensar assim que os registros de *Desenhos de coisas* assemelham-se à tipologia dos diários – apresentam o tempo decorrido e os fatos dentro do ateliê, apresentam reflexões sobre esse tempo (as reflexões da luminária) e ainda podem se constituir em documentos processuais de uma vivência globalizante, naquela época, ainda não totalmente assimilada por mim.

A aproximação do diário íntimo com um caderno de notas de um artista dá-se também por outro viés, que é mesmo essa exposição de sua intimidade. Em muitas das vezes, ocorre certa resistência em mostrá-lo, pois ali se expõem, juntamente com as formas em estudo, pensamentos, dúvidas e angústias do sujeito. Ou mesmo situações de “desajuste” entre a forma e a palavra, que podem não dar inteligibilidade ao processo, em que uma não consegue traduzir a outra, cabendo ao artista a coabitação desses valores, uma escolha entre elas – ou ainda: a presença de espaços vazios.

É oportuno também fazer uma aproximação do caráter de espontaneidade de um diário com a linguagem do Desenho. Em termos gerais, quando pensamos nesta linguagem, consideramos sua imediaticidade, a fácil disponibilidade de seus materiais específicos, a sua adaptabilidade a quaisquer outros materiais, entre outros aspectos. Isto permite uma captação quase que instantânea daquilo que nos é visível, nossos insights que possivelmente serão convertidos em outro trabalho mais elaborado. Podemos pensar que ao Desenho cabe uma função importante no processo de criação de um objeto artístico ou de um pensamento visual e nos procedimentos de preparo, estudo e mesmo de compreensão de seu vir a ser. Nesse sentido, o Desenho está intrinsecamente ligado aos documentos processuais iniciais. Embora utilize três meios distintos de registro, acredito que o “espírito” de Desenho perpassa todos eles, em função mesmo dessa imediaticidade de cada “voz”.

O conjunto de diários de Louise Bourgeois é um espelho dessa questão. O livro “Destrução do pai, reconstrução do pai” trata de uma grande coleção que a artista tem de depoimentos sobre sua vida, seu processo de criação e suas opiniões sobre Arte em geral, construída desde os 12 anos de idade e constituída de seus diários, correspondências, desenhos e entrevistas. Marie-Laure Bernadac relata que:

Os diários mapeiam seus dias, encontros e compromissos, e transcrevem a emoções e o desfile de seus pensamentos. Às vezes também servem de laboratório de escrita, de ponto de partida para o trabalho com a palavra escrita. A trama de sua linguagem é tecida com material do dia-a-dia. Sua prática contínua da escrita avança par a par com a do desenho. Louise Bourgeois está sempre desenhando, em qualquer superfície que lhe caia nas mãos. Ela chama esses desenhos de “pensamentos-plumas” (BERNADAC, 2000:18-9).

Por meio desse relato, percebemos que o Desenho e a Escrita assumem vários papéis para Louise Bourgeois: além de suas funções processuais, as linguagens têm funções afetiva e catártica. Linguagens companheiras da insônia ou dos temores, elas avançam par a par com o desenrolar dos dias, sendo fontes para redescobertas.

Linhas desenhadas e linhas escritas se entrelaçam para criar a tapeçaria das memórias de infância, e para exorcizar seus temores. Apesar de o verdadeiro exorcismo ser conseguido somente na escultura, desenhar é uma atividade calmante e curativa, sobretudo durante as longas noites de insônia. (Ibidem).

Um caderno de notas de um artista apresenta grande diversidade de registros de impressões pessoais dos instantes vividos. Ele pode conter fotografias,

recortes de jornais, papéis amassados, objetos de descarte, uma flor desidratada, papel de bala, nota fiscal, bilhete de metrô, verbos de ação no infinitivo (refiro-me aqui ao caderno de notas de Richard Serra); enfim, toda sorte de *madeleines*². No entanto, há no Desenho uma maneira singular de captação do instante, e incluo aqui a escrita à mão. Isto porque apresentam uma materialidade específica que denota, simultaneamente ao conteúdo da tessitura das linhas e das palavras, o modo de tessitura: a velocidade, a indecisão, a caligrafia, a rasura.

Desenhos de coisas, em sua apresentação compósita, pode ser considerado como meu “caderno de notas de viagem” - não seria o meu caderno de notas para a elaboração necessariamente de um trabalho artístico, mas o registro diário de uma vivência como sujeito, que teve como pretexto uma experiência no campo da produção poética, e que, por outra sorte de *madeleines*, não teve tempo de reflexão sistemática daquela experiência de vida e de arte. [Caderno de notas + Desenho&Escrita&Fotografia + diários], pensados nesta perspectiva, tornam-se então, respectivamente, lugar, linguagem e tempo: matéria compósita de consulta tanto para reflexões posteriores, quanto para o devaneio.

Folhear nossos cadernos de notas (nossos diários de aventuras poéticas) provoca uma sensação mista de estranhamento (quem fez isso?) e de surpresa, por percebermos que desde o passado, nossos desenhos já apontavam os caminhos poéticos que somente percorremos agora. Eles já nos diziam de nossos desdobramentos desde aquela época, mas só os compreendemos no agora. Cria-se, com eles, o entendimento da historicidade do percurso poético.

A sensação de pertença daquele pensar, ali esboçado, abraça tanto as ideias que foram materializadas quanto os projetos que não tiveram voz; mesmo eles já apontavam para o futuro. Desta maneira, cadernos de notas, ao consubstanciarem a historicidade de um percurso de criação, são também autobiográficos, pois apresentam os caminhos e descaminhos de um sujeito-artista. Foi com um misto de surpresa e encantamento que revisei meu material produzido

² Madeleines: no rigor, são quitutes, mas aqui são consideradas como um elemento externo qualquer aciona repentinamente um processo intenso de rememoração naquele que percebe esse elemento. Na obra “Em busca do tempo perdido”, Marcel Proust refere-se a essa experiência quando em contato com biscoitinhos (madeleines) que acompanhavam o chá, nas visitas à tia. As madeleines o deslocavam para outra temporalidade. O “encontro com uma materialidade – uma madeleine, para Proust – [provoca] sensações que [nos fazem] entrar em contato com afetos muito intensos, impressos no corpo e adormecidos. Experimentar a sensação inteira e aceitar sua provocação, encerrar a materialidade como um signo a ser desvendado é o passaporte para a viagem. Uma porta se abre para a dimensão lateral onde experiências, afetos, paixões, mundos passados e presentes se reúnem vibrando em pura intensidade, ressoando; um tempo fora do tempo, a eternidade da arte. Cf. BURRO- WES, 1999:63.

durante aquela vivência em Belo Horizonte. Paul Klee nos diz: *“depois de algum tempo, resolvi folhear alguns dos meus cadernos de esboços. Senti, então, como se uma espécie de esperança voltasse a despertar dentro de mim”*. E finaliza: *“por enquanto o interesse de ser espectador deste processo mantém-me vivo e desperto. Um interesse autobiográfico.”* (KLEE, 1990, p.218)

identidade, alteridade e...

Ocorreram questões muito caras neste projeto de vivência. Uma delas refere-se ao intercâmbio sujeito/objeto, em que atuei a partir das solicitações de cada uma das coisas, por suas características intrínsecas ou posição espacial. Existia uma solicitação do jogo de identidade/alteridade posto nessas relações, em que assumia momentaneamente as identidades desses objetos, mas num jogo tensivo entre essas maneiras de olhar o mundo, ao sabor de meu filtro de visão e corporeidade.

Esta experiência em emprestar minha voz ao outro impossibilitado de fazê-lo, na realidade tem sua história em dois trabalhos realizados anteriormente, em 2006 e 2007, durante a pesquisa de doutorado. No primeiro, “Móvel da memória: estratégia de exposição”, incorporei a uma cadeira um aparelho que reproduzia em CD uma narração de trinta minutos de minhas memórias do lugar em que estava localizada a cadeira. Chego mesmo a nomeá-la de “cadeira falante”, pois ela poderia ser uma autorrepresentação em que o jogo está na troca de vozes e corpos: eu lhe “empresto” a minha voz, ela me “empresta” o seu corpo³.

Já a outra experiência refere-se a um trabalho que realizei durante um ateliê compartilhado, o projeto malafloresacoladeretalho, com os artistas Glayson Arcanjo e Camila Moreira, em que transformamos uma galeria institucional uberlandense (Galeria Ido Finotti) em ateliê, habitando o espaço durante 15 dias úteis, por cerca de oito horas diárias.

Cada um dos artistas havia levado para o “ateliê” alguma coisa que pudessem representar a si mesmo. Glayson levou uma mala, Camila levou uma sacola de retalhos e eu levei uma orquídea branca, do gênero *Phalenopsis*. Coloquei-a

³ Conferir texto sobre esse objeto em SILVA, C.M.F. “Estratégia de exposição móvel da memória: outra maneira de narrar experiências artísticas pessoais”. REVIS LAV – Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais, Santa Maria/RS, UFSM, ano II, nº2, março de 2009. ISSN 1983-7348. Acesso: <http://www.ufsm.br/lav>

em uma mesinha, junto de um pequeno relógio despertador, próxima à parede que ocupei com vários desenhos a grafite.

Um dos trabalhos que realizei naquela vivência foi “O diário de uma orquí-dea”. Ao fim de cada dia de trabalho, sentava-me em uma cadeira e *emprestava* minha voz à flor, que fazia um breve relatório do que acontecia no espaço, até onde seu campo de visão pudesse abarcar. Assim, seu relato constituiu um corpo textual de aproximadamente 15 páginas, as quais re-escrevi em papel manteiga, cuja textura buscava aproximar-se da delicadeza de suas pétalas, instalando cada página-pétala em um varal, como se fossem roupas.

Conectando essas experiências, um dado que me é importante é a condição de invisibilidade que ganho, ao me fazer representar por outro elemento. Como se ficasse mesmo nesse jogo pendular de dizer de mim, mas de maneira indireta, sutil, tendo como “escudo” algo que aparentemente está presente no espaço expositivo para cumprir outra função.

Relacionando esse aspecto à experiência em “Desenhos de coisas”, um fator agregador da condição de invisibilidade ali se deu de maneira inesperada. Posso chamar de “acaso” o fato de não haver existido qualquer tipo de registro vídeo ou fotográfico da presença de meu corpo naquele lugar. Havia combinado com um amigo fotógrafo que passasse por lá e me fotografasse em situações de trabalho. Seria um simples registro. No entanto, ele não compareceu em nenhum dos dias. Em uma semana de residência, preocupada que estava com a ausência de registros, entrei em contato com ele e o amigo havia se prontificado a ir logo após a entrega de uma encomenda, mas o adiamento constante de sua “visita” foi se tornando um signo para mim, a ausência de provas de meu estar ali como um indício de que a condição de invisibilidade de mim mesma ia se tramando no passar dos dias, reforçando a questão de minha invisibilidade e indicando que deveria dar o primeiro plano a outras subjetividades em construção.

Outra questão interessante foi a velocidade de atuação do corpo durante os registros, em que, em intervalos de 15 minutos, agi em diferentes instâncias, chegando a intervalos quase infinitesimais entre um registro e outro.

Cumpru ressaltar que, como porta-voz desses objetos, tive necessidades fisiológicas (comer, descansar, conversar, ir ao banheiro) que flexibilizaram ou mesmo transgrediram o horário de funcionamento desse ateliê intensivo de “tra-

dução". Isso se acentuou pelo fato de haver nascido em Belo Horizonte, cidade em que vivi por duas décadas e meia; sendo assim, construí fortes laços de amizade e de parentesco; era natural que, ao saberem de minha estada na cidade, recebesse a visita de amigos. Aliado a isso, a vontade de rever a cidade, passear por seus monumentos, incentivada pelo fato da localização do ateliê, importante área histórica da cidade. Os afetos de reencontros, a ativação de lembranças pessoais e lembranças em comum deram o tom dos diálogos, atuando como cortes temporais à "rotina" dos registros. Isso me fez transgredir ou esquecer-me de algumas marcações do relógio, escrever menos do que "deveria" ou deixar um desenho incompleto.

Significa dizer que, ao longo da residência, as solicitações do sujeito Cláudia – que por sua vez assumiu para si esse tom memorialista, de boas vindas ao passado - se mesclaram ou se impuseram frequentemente à função de construção das "vozes" dos objetos. Assim, a velocidade de atuação do corpo do tradutor teve de ser negociada com outras posturas corporais, ausências, outras velocidades, demandas de outras subjetividades que queriam "traduzir", por sua vez, outras experiências.

Posso pensar que "Desenhos de coisas" tocou na questão da diversidade de sujeitos que habitam dentro de nós, o exercício de subjetivação que se dá no cotidiano, a relação com as alteridades na construção de uma identidade, mesmo que provisória. Como se, a partir de um determinado momento, eu começasse a questionar a mim mesma, quem eu era naqueles momentos de trabalho, quem eu era ao voltar para casa, quem eu era ao me reencontrar com amigos e com a família, quem eu era ao passear pela cidade, ou mesmo, que cidade era aquela em que eu estava.

... estranhamento

Um misto de estranhamento depositado no seio da familiaridade, conforme postulou Freud nas suas considerações sobre o conceito de "estranho". Em seu texto "*Das Unheimliche*", o autor trabalha um conto de Hoffmann (O Homem de areia), em que há um personagem importante - uma boneca animada - Olímpia, que se torna objeto de paixão de outro personagem, Natanael: esse sim, humano. Freud utiliza-se da narrativa literária para elaborar seu pensamento sobre o estranhamento, apontando inicialmente que o efeito psicológico provocado sobre o leitor - de uma incerteza sobre o que de fato seriam as personagens, se seres humanos ou autômatos - tem sido uma estratégia recorrente na literatura fantástica.

Nesse sentido, o autor toca na questão do “duplo” como central tanto na história quanto em nossas vidas, nas angústias que trazemos da infância, num jogo fundamental entre vida e morte que fazemos quando crianças, desejando que nossas bonecas e bonecos tenham vida – isto porque a representação dada no duplo, ao mesmo tempo em que evoca a superação da brevidade da vida, evoca também a própria brevidade nesse mesmo ato de superação de seu poder:

O duplo, o objeto originariamente inventado ‘contra o desaparecimento do eu’, mas que acaba por significar esse desaparecimento mesmo – nossa morte – quando aparece e nos ‘olha’. O duplo que nos ‘olha’ sempre de maneira ‘singular’ (...) única e impressionante, mas cuja singularidade se torna ‘estranha’ (...) pela virtualidade, mais inquietante ainda, de um poder de repetição e de uma ‘vida’ do objeto independente da nossa. (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.229)

Para Freud, podemos superar esse jogo infantil na vida adulta ou podemos atualizá-lo, por meio das repetições involuntárias: *“esse fator de repetição involuntária que cerca o que, de outra forma, seria bastante inocente, de uma atmosfera estranha e que nos impõe a idéia de algo fatídico e inescapável”* (FREUD apud VELOSO, 1999, p.6), marcaria o quadro de ansiedade próprio ao complexo de castração na criança.

Notemos a esse respeito que a noção do duplo define ao mesmo tempo algo que repete a humanidade – eis aí seu caráter de *antropomorfismo* – e algo que simultaneamente é capaz de repetir-se a si mesmo, ou seja, de adquirir a espécie de inumanidade de uma forma *autônoma*, “animada” de sua própria vida de objeto puro, eficaz até o diabólico, ou até a capacidade de se auto-engendrar. (Ibidem)

Considerando o termo em alemão, formado pela partícula *“heimliche”* (familiar) somada ao prefixo negativo *“un”*, Freud conclui que o significado contraditório no seio da palavra expressaria *“tudo o que pertence à casa ou à intimidade e aquele relativo ao que é escondido e oculto da vista.”* (VELOSO, 1999, p.10) Posso pensar que o estranhamento acompanhou-me na estada em minha cidade de origem, Belo Horizonte, que por ser tão familiar, revelou-me diversos fatos ocultos que me causaram aquelas tensões: a desterritorialização durante as caminhadas pelo centro histórico; o espanto pelas mudanças significativas no entorno do edifício do ateliê, misturas de tempos do passado com a atenção requerida pelo presente, sobreposições de memórias. Rostos estranhos, com sotaque conhecido. Senti-me uma estranha em campo familiar, como no pensamento de Benjamin, sobre o andar na cidade:

Saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde numa floresta, requer instrução.

Nesse caso, o nome das ruas deve soar para aquele que se perde como o estalar do graveto seco ao ser pisado, e as vielas do centro da cidade devem refletir as horas do dia tão nitidamente quanto um desfiladeiro. (BENJAMIN, 1987, p.73)

Ao voltar de meus passeios pelo entorno, era hora de viver outro tipo de estranhamento, o de emprestar minhas vozes àqueles objetos inanimados, de readaptar-me ao jogo marcado pelo tempo-direção do relógio, a encarnar a “crise existencial” da luminária, a desenhar o chão do lugar no campo de visão do banquinho.

Freud aponta que aquilo que pareceria estranho no campo do cotidiano é perfeitamente aceitável no campo ficcional, como acontece nos contos de fadas, em que seres inanimados ou animais assumem a forma e a vida humanas, assumindo ali funções simbólicas: “o contraste entre o que foi reprimido e o que foi superado não pode ser transposto para o estranho em ficção sem modificações profundas; pois o reino da fantasia depende, para o seu efeito, do fato de que o seu conteúdo não se submete ao teste de realidade”. (FREUD apud VELOSO, p.10)

Sendo assim, penso que a sensação de estranhamento proveniente das tensões presentes na(s) experiência(s) de câmbios de identidades, propostos em *Móvel da memória: estratégia de exposição, O diário de uma orquídea* e em *Desenhos de coisas* – em que vários objetos e uma planta adquirem voz - passa um pouco por essa questão de recuperação de situações “ingênuas” da infância, no ato mesmo de nomear coisas e dar-lhes o tratamento pessoal, percebendo-as como extensões de mim mesma, ao mesmo tempo em que construindo exercícios de socialização, sem deixar de remeter ao jogo do ocultamento, elemento que faz analogia às perdas.

considerações finais

Desenhos de coisas foi uma experiência singular como “Desenho”, em meu percurso poético. Idealizada no rastro de *O diário de uma orquídea*, a proposta é um pouco mais complexa porque, além de haver exercitado a escrita, também fotografei e desenhei, e acima de tudo, abri-me à imposição do sujeito Cláudia que tinha outras solicitações para além de sua função de tradutora das falas dos objetos, naquele lugar.

Particularmente em *Desenhos de coisas* - o estranhamento foi “multiplicado” por permitir-me uma nova vivência na cidade de origem, experiência familiar que

me abriu à percepção de sombras e de imagens ocultas. Assim, *Desenhos de coisas* lida ainda com outra tensão dada por essas experiências de estranhamento com algo de uma vivência cotidiana, a repetição de um conjunto programado de ações durante um intervalo temporal de quinze dias úteis. A proposta lida, pois, com a instituição do *hábito* e com a *diferença* instalada no interior desse hábito.

Posso pensar assim na experiência como uma vivência de Desenho em seu campo ampliado, assumindo não apenas outras linguagens para além do Desenho – a escrita e a fotografia – mas principalmente o Desenho como ato no gerúndio, no registro diário de cada dia passado no ateliê, envolto em continuidades e descontinuidades, em encontros e desencontros e esquecimentos, como são os nossos dias, constituindo, *per si*, um material bruto para reflexões e aproximações da arte e da vida.

referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim. In.: _____. Obras escolhidas, v. 2. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BERNADAC, M.L. “Introdução”. In. : BOURGEOIS, Louise. Louise Bourgeois: destruição do pai, reconstrução do pai. Escritos e entrevistas, 1927-1997. São Paulo: Cosac & Naify, 2000.

BURROWES, Patrícia. O Universo segundo Arthur Bispo do Rosário. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

DIDI-HUBERMAN, Georges. O que vemos, o que nos olha. São Paulo: Editora 34, 1998.

VELOSO, Marco. Livro 1: Cildo Meireles + Marco Veloso. In.: SALGADO, Renata (coord.) Imagem escrita. Rio de Janeiro: Graal, 1999. P.01-16.

MACIEL, Sheila Dias, 2004. “A literatura e os gêneros confessionais”. In.: <http://www.cptl.ufms.br/pgletras/docentes/sheila/A%20Literatura%20e%20os%20g%EAneros%20confessionais.pdf> Acessado em 26.07.2009.

currículo

Cláudia Maria França da Silva. Doutora em Artes (Unicamp, 2010). Mestre em Artes Visuais (UFRGS, 2002). Bacharel em Artes Plásticas (UFMG, Desenho e Escultura, 1990). Professora Adjunta do Instituto de Artes da UFU. Participa regularmente de exposições coletivas e individuais, em nível regional e nacional e em reuniões científicas com produção textual. Experiência em Expressão Tridimensional e Desenho: processo criativo em arte, instalação, objeto e desenho contemporâneo.

DESVIOS PICTÓRICOS: RECURSOS FOTOGRÁFICOS NA PINTURA

Cleandro Stevão Tombini
artistavisual@bol.com.br
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

O presente artigo pretende verificar de que maneira os recursos fotográficos e a pintura se relacionam e se influenciam na construção do espaço de representação da minha poética visual, através de um estudo comparativo acerca do meu processo criativo: entre a minha produção pictórica atual (2010) e a anterior (2005). Para isso, foram utilizados como base, os dois primeiros estágios do método de análise de obras de arte de Edmund Burke Feldman: a descrição e a análise.

Palavras-chave: Recursos fotográficos. Fotografia. Silhuetas. Pintura. Espaço de representação.

Abstract

This article aims to verify the way photographic resources and painting are related and influence each other, according to the construction of a representational space of my own visual poetic. It presents a comparative study about my creative process: between my own current pictorial production (2010) and the previous one (2005). For this, the two levels of Edmund Burke Feldman's analysis method of works of art were used: the description and the analysis.

Keywords: Photographic resources. Photography. Silhouettes. Painting. Representation space.

Introdução

Esse artigo é a síntese da minha monografia, *Desvios pictóricos: recursos fotográficos na pintura*, apresentada em 2010 para a obtenção do título de especialista no curso de Especialização em Pedagogia da Arte (Faced/UFRGS) sob a orientação do Professor Dr. Marcelo de Andrade Pereira.

Dessa forma, meu trabalho como artista investiga a utilização de recursos da fotografia nos processos de construção do espaço de representação pictórico, que consiste no diálogo entre os cânones de representação¹ (as soluções técnicas e a perspectiva) e os códigos modernistas (a questão do plano, do gesto e do suporte).

¹ Soluções técnicas, avanços na ilusão de perspectiva e similitude na representação, constituíam os chamados cânones de

Portanto, através dessa prática, ao juntar e recombinar fragmentos de diferentes épocas e estilos, meu trabalho assume um tipo de postura que se convencionou chamar de pós-moderno na arte, visto romper com o sentido de continuidade histórica (linearidade) e se apossar de tudo o que nela considera importante para utilizar na contemporaneidade.

Na arte, a pós-modernidade é marcada pela experimentação de linguagens e meios, e, conforme David Harvey (1996, p. 54), pela colisão e superposição de mundos ontologicamente diferentes. Para Derrida (*apud* Harvey, 1996, p. 55), a heterogeneidade das modalidades artísticas contemporâneas (fusão de campos entre a pintura, o desenho, a escultura, a fotografia) é caracterizada pela colagem/montagem, e produz no receptor uma significação que não é unívoca e muito menos estável.

Na pintura, esse posicionamento tem como referência o neo-expressionismo dos anos 1980, que através da cópia, do pastiche e da ironia, teve por intenção violar a integridade histórica do original.

Contudo, o tema central da minha pesquisa reside na utilização de recursos da fotografia (silhuetas de imagens fotográficas, ampliadas por meio de fotocópia) nos processos de construção do espaço pictórico.

Ora, recursos fotográficos já eram utilizados por artistas como Canaletto e Vermeer que, mesmo antes do descobrimento da fotografia, faziam uso da câmera escura para a produção de desenhos e pinturas, facilitando a captação das imagens através da sua projeção e utilizando-as como base para o início dos seus trabalhos. Porém, na minha prática pictórica, as silhuetas são utilizadas mais ao final, sobrepostas à pintura (através da cópia com papel carbono), de forma a dialogar com esta.

Assim, o uso dessas imagens derivadas da fotografia seria uma forma de contaminar a pintura. Análogo a isso, tem-se o ato de serigrafar imagens fotográficas realizado por Andy Warhol na Pop Art, que contrariou a pureza das categorias artísticas defendida pelo crítico de arte Clement Greenberg (durante o Modernismo).

Por outro lado, temos “a fotografia contaminada”. Em artigo homônimo, Tadeu Chiarelli (1999) analisa a fotografia contemporânea brasileira. Para o crítico, o processo e o registro fotográfico são “contaminados” pela manipulação dos artistas, através de suas vivências (sentidos e práticas) e do uso de outras formas de expressão (como a poesia, a literatura e o teatro).

Diante disso, pode-se verificar que a questão da apropriação da fotografia pela arte constitui-se em um tema bastante atual, pois o seu uso é muito recorrente nos processos artísticos contemporâneos, seja como parte integrante dos trabalhos ou com a função de documentar os processos de criação.

Atualmente, todo evento social, artístico, político ou científico, tem seus atos eternizados pela imagem técnica, por meio da fotografia (e da filmagem). Esse registro ficou ainda muito facilitado por qualquer pessoa, principalmente pelo advento das máquinas digitais e o seu conseqüente acoplamento aos aparelhos de celular, hoje tão populares.

Diante de tais fatos, este artigo pretende trazer, de forma mais específica, uma síntese daquilo que se desejou com a pesquisa, ou seja, problematizar as relações entre os recursos fotográficos e a prática pictórica, através da identificação dos principais procedimentos formais e conceituais utilizados na construção dessas imagens.

Metodologia

Para o processo pessoal de criação em *atelier*, foi adotado o método de trabalho da professora e artista visual Sandra Rey.

Dessa forma, as principais estratégias utilizadas foram: o uso de um trânsito contínuo entre a pesquisa teórica e prática pictórica e a adoção de um diário de anotações como testemunho do processo de criação.

“Então, manter um diário de anotações (secreto) durante o processo de elaboração do trabalho prático, no qual possamos escrever todos os nossos pensamentos, sem censura, tem-se confirmado como ótima estratégia para a redação de qualquer texto teórico e/ou poético.” (REY, 2002, p. 136).

O principal objetivo da pesquisa foi compreender como se dá a construção desse espaço de representação pictórico da minha poética visual, através de um estudo comparativo entre uma produção pictórica atual (2010) e outra anterior (2005).

Para isso, foi utilizado como base o método (comparativo) de análise de obras de arte de Edmund Burke Feldman, que consiste em quatro grandes estágios: a descrição, a análise, a interpretação e o julgamento.

Contudo, para que os objetivos fossem alcançados neste trabalho, foi necessário utilizar apenas os dois primeiros estágios, ou seja, lançar mão de uma descrição formal e posterior análise das imagens.

De acordo com Pillar (1993, p. 80), na descrição, Feldman diz que se deverá apontar para as qualidades evidentes da imagem, aquilo que se observa, listando os elementos do objeto de forma neutra e imparcial, sem fazer julgamentos ou interpretações. E, na análise, “discriminar as relações entre os elementos formais da imagem [...]”.

Assim, foram descritos e analisados, de forma sucinta, os principais elementos (ou procedimentos) formais que compõem os trabalhos da produção de 2010, destacando as principais mudanças em relação à produção de 2005, ou seja, a pintura (empaste), o suporte (recorte da chapa de MDF) e os recursos fotográficos (silhuetas).

A pintura

Primeiramente, não parto de modelos pré-existentes, mas sim, do plano da tela (MDF) presa à parede (e que vou virando várias vezes durante a prática pictórica até encontrar “a melhor posição”) ou deitada no chão, trabalhando ao seu redor, a maneira da *action painting*,² como fazia o pintor americano Jackson Pollock.

No início de uma pintura, procuro compor com o uso dos seguintes elementos: o empaste (pinceladas de tinta espessa combinadas com a colagem de

² Action painting: “Harold Rosenberg, que inventou essa expressão, a explica com estas palavras: ‘Em determinado momento, os pintores norte-americanos, um após o outro, começaram a ver a tela como um campo de ação, mais do que como um espaço onde se devia reproduzir, analisar ou expressar um objeto real ou imaginário. O que se ia realizar na tela não era um quadro, mas um acontecimento.’ Tratava-se de uma variante do expressionismo abstrato, baseada na espontaneidade inspirada no gesto [...]” (VICENS, 1979, p. 113).

pedaços de páginas de revistas, a *grattage*³ e o *dripping*) e o suporte recortado. As diferentes combinações entre esses elementos, durante todo o processo de composição, é que vai me fornecer a estrutura para encontrar uma primeira imagem, surgida a partir do acaso, e é ela que vai “direcionar” todo o resto do trabalho pictórico daí para frente.

Nestes trabalhos de 2010 aumentou-se consideravelmente o uso do *dripping* (gotejamento). Esta técnica foi “inventada por Max Ernst e desenvolvida sobretudo pelo norte-americano Jackson Pollock. Técnica que aproveita o efeito da tinta bem líquida corrida na tela horizontal sem uma intervenção proposital.” (I.C./J.P.F.). (PONGE, 1991, p. 161).

As imagens produzidas por mim, tanto na produção atual (2010 – fig. 4) quanto na anterior (2005), têm muito a haver com os empastes densos e coloridos que apelam para o sentido tátil das telas de Iberê Camargo, e também com as espessas camadas de tinta (que tem como referência a azulejaria das igrejas barrocas brasileiras, ou o uso do corpo humano e da representação da carne) utilizadas na pintura contemporânea de Adriana Varejão.



Figura 4 – Ação eólica, 2010. Cleandro Stevão Tombini. Acrílica, têmpera guache, dripping, grattage e colagem (pedaços de páginas de revistas) sobre MDF recortada, 92 x 105 cm. Potfólio do artista.

³ Grattage: Palavra francesa, Literalmente “raspagem”. É uma transposição da técnica de frottage (do pintor surrealista alemão Max Ernst) que consiste em pressionar a tela pintada contra uma superfície texturada, raspando-a para criar uma imagem negativa.

Num segundo momento, procuro observar a composição e equilibrá-la introduzindo elementos de forma mais racional, como por exemplo: o uso da perspectiva e das silhuetas sobrepostas à composição (questão que será abordada mais a frente no texto).

Portanto, o meu processo de criação se dá através de dois momentos distintos, que se permeiam e se balizam constantemente até a instauração da obra: o sensível e o racional.

Assim, a pesquisa desenvolve-se em duas direções opostas e complementares: o pensamento estruturado da consciência e um afrouxamento das outras estruturas inconscientes. A superfície e a profundidade, consciência e inconsciência, estabelecem, durante a pesquisa, um processo dialético, efetuando trocas na elaboração de procedimentos, na pesquisa com materiais, na execução de técnicas, na reflexão e na produção textual. (REY, 2002, p. 127).

O Recorte do suporte

Quanto à forma do suporte de MDF, deve-se mencionar que passei a recortá-lo em formatos variados, por influência da observação aos *shaped canvases* de Frank Stella, que na década de 1960, questionou a representação pictórica ao não levar em consideração os limites retangulares das telas tradicionais. Transgredindo os limites do quadro, Stella não se limitou “[...] a pôr em causa a diferença de gênero entre a pintura e a escultura. A própria forma deixa de ser meio de representação para se transformar em conteúdo do quadro.” (KRAUBE, 2000, p. 113).

Assim, na minha produção anterior (2005), o recorte do suporte era feito antes da execução da pintura, em um formato pré-estabelecido (fig. 2).

Contudo, na produção de 2010, o recorte do suporte foi um procedimento utilizado durante todo o processo de construção do espaço de representação.



Figura 2 – Exercícios de percepção, 2005. Cleandro Stevão Tombini. Acrílica, têmpera guache, grattage, e colagem (pedaços de páginas de revistas) sobre MDF recortada, 121 x 146 cm. Portfólio do artista.

Os recursos fotográficos

Os recursos da fotografia que utilizo para compor as minhas imagens são provenientes de imagens fotográficas ampliadas por meio de fotocópias.

Transferidas para o plano pictórico através da cópia com papel carbono, as fotografias são extraídas (apropriada) de fotos de revistas, mas a grande maioria é proveniente do meu arquivo pessoal.

No entanto, na produção de 2005, utilizei apenas a apropriação fotográfica como procedimento para a obtenção (e extração) de silhuetas.

Recursos fotográficos já eram utilizados pelos grandes mestres da arte ocidental para a produção de desenhos e pinturas. Mesmo antes da descoberta

da fotografia, no século XVII, os pintores Canaletto e Vermeer fizeram uso da câmera escura.⁴

No século XIX, Ingres teria usado a câmara lúcida⁵ (empregada no desenho mais como um dispositivo de medida) para criar desenhos. E, mais atualmente, na *Pop Art*, Andy Warhol usava o projetor como recurso para transferir fotografias para a tela.

Contudo, o artista David Hockney investiga, em sua Tese de Doutorado, que recursos da óptica, espelhos e lentes, tenham sido usados muito mais cedo (antes do séc. XVII) para criar projeções, e que estes meios eram antes desconhecidos pela história da arte. Diz ele,

Para um artista, 600 anos atrás, as projeções ópticas hão de ter demonstrado um novo modo fiel de observar e representar o mundo material. A óptica conferiu aos artistas uma nova ferramenta com que fazer imagens mais imediatas, mais poderosas. Sugerir que os artistas usaram dispositivos ópticos, como sugiro aqui, não é diminuir seus feitos. Para mim, isso os torna ainda mais impressionantes. (HOCKNEY, 2004, p. 14).

Portanto, se o processo de captação de imagens desses artistas é de certa forma análoga ao meu, por utilizar recursos provenientes da fotografia, verifica-se diferença na sua aplicação, pois no meu processo criativo as silhuetas são utilizadas bem mais próximas do final do trabalho, ao invés de serem utilizadas como base para o início de uma pintura.

Atualmente, o uso da lógica fotográfica é muito recorrente nos processos artísticos, seja com a função de documentar os processos de criação, na reprocessamento de imagens ou como parte integrante dos trabalhos.

Dessa forma, tem-se um ótimo exemplo da utilização de recursos fotográficos na poética visual do artista Vik Muniz (principalmente a dos anos 90), que

⁴ De acordo com David Hockney (2004, p. 202), “a câmara escura é um fenômeno natural e tem uma longa história. Em sua forma mais simples, nada mais é que um pequeno orifício através do qual a luz passa de um jardim ensolarado para um quarto escuro, projetando uma imagem invertida na parede oposta ao orifício. O tamanho do orifício afetará a nitidez de foco e a luminosidade da imagem.”

⁵ Inventada pelo optocista William Hyde Wollaston, e patenteada em 1806, a câmara lúcida tem como característica central “um prisma com duas superfícies refletoras a 135°, que transmite uma imagem da cena em ângulos retos ao olho do observador situado acima. O observador posiciona cuidadosamente sua pupila, com a ajuda de um pequeno visor, de modo a perceber a imagem e ao mesmo tempo tangenciar a face do prisma para ver a superfície do desenho embaixo. O desenhista logra assim observar a ponta do lápis traçando os contornos da imagem refletida.” (HOCKNEY, 2004, p. 203).

elabora imagens com objetos do cotidiano, repintando e redesenhando a partir de fotografias, para posterior documentação fotográfica.

De acordo com Aracy Amaral (2001, p. 24), o artista reproduz imagens com açúcar ou restos de lixo, e partindo “da cópia de uma obra de arte ou de uma fotografia, minuciosamente, com competência, pinça determinados artistas da história da arte – Corot, Courbet, Monet, Da Vinci, Caravaggio, Rothko, Morris – pelo desafio ou pela admiração? – reproduzindo a obra de ‘outro’ à sua maneira.”

Contudo, em meu processo criativo, a fotografia é utilizada como “matéria-prima” para a retirada de silhuetas (fig. 3).



Figura 3 – Misturando, 2010. Cleandro Stevão Tombini. Acrílica, têmpera guache, dripping, grattage, e colagem (pedaços de páginas de revistas) sobre MDF recortada, 114 x 92 cm. Portfólio do artista.

De maneira geral, essas silhuetas são compostas apenas por linhas de contorno.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Ora, essa construção, através de linhas, sem modulações de luz e sombra, é o que caracteriza o desenho, e por isso, do ponto de vista plástico, as silhuetas que utilizo em meus trabalhos, provenientes de fotografias, comportam-se como desenhos sobrepostos à pintura.

As linhas que percebemos no espaço natural, no horizonte ou ao longo do tronco de uma árvore por exemplo, nascem da abstração que a mente humana é capaz de produzir. “Mas, fisicamente, essas linhas não existem. A pele de um rosto, por exemplo, não é composta de linhas. Quando alteramos nosso ponto de observação, elas desaparecem e dão lugar a outras linhas, tão incorpóreas quanto as primeiras.” (OSTROWER, 1987, p. 67).

Relações entre recursos fotográficos e pintura

Com isso, pode-se verificar que no meu processo de criação, duas linguagens distintas estão entrelaçadas e dialogando: o gesto do pintor, com uma grande carga de subjetividade, em oposição ao gesto técnico do fotógrafo, que ao automatizar a representação das imagens, acaba articulando conceitos. Como nos lembra Flusser, “o aparelho obriga o fotógrafo a transcodificar sua intenção em conceitos, antes de poder transcodificá-la em imagens. Em fotografia, não pode haver ingenuidade. Nem mesmo turistas ou crianças fotografam ingenuamente. Agem conceitualmente, porque tecnicamente.” (FLUSSER, 2002, p. 31-32).

Diante de tais fatos, pode-se verificar o caráter híbrido, entre técnicas da pintura e recursos da fotografia, que o espaço de representação da minha poética visual configura.

De acordo com Santaella *apud* Pavina & Santos (2010, p. 21), “a partir da *pop art*, por exemplo, se apresentam misturas de ‘meios e efeitos, especialmente dos pictóricos e fotográficos’, dando continuidade à hibridação iniciada no Dadá.”

Concluiu-se ainda, que a pintura funcionou como uma espécie de “suporte pictórico” para a informação fotográfica (as silhuetas), de forma que essas duas linguagens distintas estabeleceram diferentes formas de diálogo.

O primeiro tipo de diálogo verificado foi chamado por mim de “captura do movimento”.

Característica da produção de 2010, essa captura se dá pela sobreposição de silhuetas (compostas apenas por linhas de contorno), que vão incorporar texturas pictóricas, resultantes da ação do gesto rápido do pintor, através das técnicas de *grattage* e/ou *dripping*.

Trata-se da captura de uma textura tátil (fig. 4), ou seja, “[...] um tipo de textura que não apenas é visível como pode ser sentida com a mão. A textura tátil se ergue acima da superfície de um desenho bidimensional e se aproxima do relevo tridimensional.” (WONG, 1998, p. 122).



Figura 4 – Rasante profundo, 2010. Cleandro Stevão Tombini. Acrílica, têmpera guache, dripping, grattage e colagem (pedaços de páginas de revistas e de tijolos) sobre MDF recortada, 85 x 90 cm. Potfólio do artista.

Por outro lado, na produção pictórica de 2005, era comum ocorrer um outro tipo de diálogo entre fotografia e pintura, ou seja, o uso da silhueta sobre a técnica da colagem. Uma espécie de “captura” da textura colorida da pintura, composta principalmente pela técnica da colagem misturada ao empaste.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Utilizada de maneira direta pela colagem, “a textura visual é estritamente bidimensional. Como o termo implica, é o tipo de textura que é percebida pelo olhar, embora possa também evocar sensações táteis.” (WONG, 1998, p. 119).

Como pode ser observado logo abaixo em *Mimetismo*, de 2005 (fig. 5), a “captura da textura” se deu pela sobreposição da silhueta de uma onça a uma textura de pele de onça (proveniente da colagem de um papel de uma caixa de sapatos).



Figura 5 – Mimetismo, 2005 (Detalhe). Cleandro Stevão Tombini. Acrílica, grattage, giz-de-cera e colagem (pedaços de páginas de revistas) sobre MDF recortada, 122 x 123 cm. Potfólio do artista.

Diante disso, pode-se concluir, que tanto a primeira quanto à segunda forma de diálogo (produção de 2010 ou de 2005), em que recursos fotográficos são sobrepostos ao empaste ou a colagem, estão incorporando “[...] diretamente as técnicas pós-modernas de colisão e superposição de mundos ontologicamente diferentes [...]” (HARVEY, 1996, p. 66).

Influências entre recursos fotográficos e pintura

Portanto, observou-se que a pintura, ao servir de suporte para a fotografia, a influenciou no que se refere à escolha do tema (a ser fotografado ou apropriado).

Essa influência se deu através da textura visual (produção de 2005) ou tátil (produção atual - 2010) de que é composta a pintura.

Por outro lado, a fotografia (silhuetas) influenciou a pintura de forma indireta, ao influenciar na operação de recorte do suporte de MDF.

Na produção de 2005 o recorte do suporte era feito de antemão, ou seja, antes mesmo da execução da pintura, em um formato pré-estabelecido que acabava por direcionar a execução da mesma, e agora, na produção atual (2010), pela influência dos motivos fotográficos (silhuetas) esse procedimento foi realizado também durante o processo de execução das obras.

Assim, essa mudança de operação, durante a prática pictórica, redirecionou todo o processo de trabalho.

Por fim, diante dos resultados obtidos, concluiu-se que apenas na produção de 2010 as duas linguagens (fotografia e pintura) influenciaram-se mutuamente na construção do espaço de representação.

Referências bibliográficas

AMARAL, Aracy. Vik Muniz: o ilusionismo além da aparência especular. In: Museu de Arte Moderna de São Paulo. **Ver para crer** – Vik Muniz. São Paulo: MAM, 2001.

CHIARELLI, Tadeu. "A Fotografia Contaminada". In: _____ **A Arte Internacional Brasileira**. São Paulo: Lemos-Editorial, 1999.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Tradução do autor. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

GOMBRICH, E. H. **Arte e Ilusão**: Um estudo da psicologia da representação pictórica. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1996.

HOCKNEY, David. **O conhecimento secreto**. Redescobrimo as técnicas secretas dos mestres. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

KRAUBE, Anna-Carola. **História da Pintura**: Do Renascimento aos nossos dias. Köne-
mann, 2000.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

PAVINA, Fabiane Sartoretto; SANTOS, Nara Cristina. Híbridaçãõ entre a fotografia e a poética digital da artista Sandra Rey. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, ano 10, n. 19, p. 19-23, jan./jun. 2010.

PILLAR, Analice Dutra. A leitura da imagem. In: _____ et al. **Pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/Associaçãõ Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), 1993.

PONGE, Robert (org.). **O surrealismo**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1994.

REY, Sandra. Por uma abordagem metodolõgica da pesquisa em artes visuais. In: BRIT-
TES, Blanca; TESSLER, Elida (org.). **O meio como ponto zero** – Metodologia da pesquisa em artes plásticas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

VICENS, Frances. **Arte abstrata e arte figurativa**. Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil, 1979.

WONG, Wucius. **Princípios de forma e desenho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Currículo do autor

Especialista em Pedagogia da Arte pela UFRGS (2010/11). Bacharel em Artes Plásticas pela UFRGS (2001/04). Ilustrador de literatura infantil (2007/11). Pesquisador do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Arte Colonial, Instituto de Artes/UFRGS (2003).

LUGARES POSSÍVEIS

Emanuel dos Santos Monteiro
manolobolla@gmail.com
Universidade Estadual de Londrina

Vanessa Tavares da Silva
vanessa.tavares@gmail.com
Universidade Estadual de Londrina

Resumo

A passagem do tempo e os rastros de sua ação deixados nas coisas. O tempo da experiência, o tempo que passa e que é percebido por seus sinais inscritos, mas que sempre nos escapa. É pelo corpo que nos situamos no mundo e é ele também o viés pelo qual adentro em um campo de reflexões acerca da percepção do espaço e do tempo. A pesquisa toma duas vias, a da produção e a da reflexão teórica, estando ambas atreladas. Busco assim expandir minhas compreensões e as possibilidades geradas a partir destas questões dentro do campo da arte. Palavras chave: tempo-espaço, efêmero, corpo, materialidade, bidimensionalidade.

Abstract

The passage of time and left traces of their action on things. The time of experience, the time spent and what is perceived by their marks registered, but have always eludes us. It is by the body that we stand in the world and he is also the bias whereby house in a field of ideas about the perception of space and time. The research takes two routes, production and theoretical and are both linked. Therefore I extend my understandings and opportunities generated from these issues within the art. Keywords: time/space, ephemeral, body, materiality, flatness.

Este artigo tem como intuito a apresentação parcial do que venho desenvolvendo no projeto de pesquisa Corpo Arte: reflexão e poética do Departamento de Arte Visual da Universidade Estadual de Londrina, sob a orientação da professora Vanessa Tavares da Silva. Trata-se da minha investigação/produção, e é em virtude disso que o texto foi tecido em primeira pessoa; por outro lado, a produção tem sido fruto dos embates propostos, olhar crítico, acompanhamento e discussões, ou seja, da orientação da referida professora, e é nesse sentido que a proposta se dá em co-autoria.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Proponho-me, nesta pesquisa em arte, em encontrar soluções plásticas referentes às questões que problematizo sobre as relações entre o tempo e o espaço e como a partir destes o ser se situa no mundo. Tendo como referencial teórico a literatura, filosofia, psicologia e a antropologia que fomentam a pesquisa, alimentando o fazer artístico e auxiliando na criação de um corpo de imagens que dê conta dos questionamentos iniciais e mais ainda, dos que surgem no decorrer do processo.

Fez-se necessário pontuar alguns esclarecimentos sobre o meu entendimento acerca do que é espaço e lugar, levando em consideração principalmente os pensamentos dos filósofos Mircea Eliade e Gaston Bachelard.

Os desdobramentos que se dão a partir da relação entre o tempo e a memória. A lembrança da infância que pelo devaneio toma dimensões de imagens poéticas, transcendendo os fatos. “Toda a nossa infância está por ser reimaginada. Ao reimaginá-la, temos a possibilidade de reencontrá-la na própria vida dos nossos devaneios de criança solitária”. (BACHELARD, 1988, 94).

A série *Rosário de permanências* é um desdobramento de outra série chamada *Um lugar para a intimidade* na qual em desenhos e pinturas eu explorava as imagens da casa, lugar íntimo. Nesta série busco pelo devaneio, outros lugares passíveis de habitação. Lugares dos afetos, dos segredos, em outra dimensão também tornam-se um tipo de morada, um tipo de casa. Fazendo um paralelo com a poética de Iberê Camargo, estabeleci alguns vínculos e pontuei distanciamentos entre nós.

Sobre os diários, que sempre foram muito importantes e presentes em meu processo de criação, percebo o quanto o caráter de caderno de anotações foi ficando para trás, tornando-se mais autônomos. São o lugar da imagem e da palavra, e como um objeto para além de sua utilidade, passei a dar importância a suas qualidades enquanto corpo no espaço; constituem o início de uma pesquisa no campo da tridimensionalidade.

Acredito que no presente momento já não haja mais sentido em fazer dissociações assertivas sobre o que é desenho ou pintura, ou os dois ao mesmo tempo, enfim, o raciocínio acerca destas linguagens se confunde no fazer, tornando-os uma coisa só, fazendo-se mais sensato tratar apenas por bidimensionais. Já os diários, eles mesmos passaram a constituir um corpo no espaço,

estão entre a bidimensionalidade aparente nas imagens de suas páginas e a tridimensionalidade factual resultante de sua qualidade matérica. Os papéis texturizados, presentes dentro dos últimos diários (V e VII) ampliaram possibilidades referentes à este corpo no espaço. Tendo como desdobramento outra série que não foi tratada aqui chamada *Espelho d'água*, que afirma com mais propriedade esta intenção de tridimensionalidade.

O espaço

Sempre quando penso em espaço, me vem à mente imagens de vastidão, de alcance impreciso, por onde o olho possa se perder, abarcando uma visão generalizada, segundo Ferreira Bueno (1996), uma “extensão indefinida”, enquanto a palavra lugar tem um sentido de especificidade.

Compreendo como lugar tudo o que é passível de habitação. Uma pequena sala, um grande galpão, um jardim, a vista da janela. O campo que se estende até o horizonte, paisagens urbanas, ou até mesmo o céu, são “espaços” até o momento em que são ocupados, e que é possível serem entendidos como “lugar” através do devaneio, tornando-se assim, segundo Bueno, “circunstâncias especiais” (BUENO, 1996, 403).

Interessa-me investigar as relações que se estabelecem entre os corpos e seus lugares, buscando elaborar outras constituições, compreendendo várias possibilidades de articulação entre tais habitantes. O espaço torna-se então o lugar onde tudo o que está disposto no mundo, fisicamente ou não, se enunciam. As formas como tais relações se dão é determinada por uma questão espacial, seja pelo contato desses corpos por aproximações ou por ausências, criando-se assim zonas de distanciamentos.

Sobre o entendimento dos espaços, Mircea Eliade destaca dois modos de ser no mundo, estabelecendo diferenciações entre o que ele chama de homem religioso ou primitivo e homem moderno ou dessacralizado, evidenciando suas singularidades.

Para o homem religioso, o espaço não é homogêneo: o espaço apresenta roturas, quebras; há porções de espaço qualitativamente diferentes das outras. “Não te aproximes daqui, disse o Senhor a Moisés; tira as sandálias de teus pés, porque o lugar onde te encontras é uma terra santa.”

(Êxodo, 3: 5) Há, portanto, um espaço sagrado, e por consequência “forte”, significativo, e há outros espaços não sagrados, e por consequência sem estrutura nem consistência, em suma, amorfos. Mais ainda: para o homem religioso essa não-homogeneidade espacial traduz-se pela experiência de uma oposição entre o espaço sagrado – o único que é real, que existe realmente – e todo o resto, a extensão informe, que o cerca. (ELIADE, 1992, 17).

Para o homem religioso se faz necessário estabelecer um espaço fixo no mundo, onde se possa fundá-lo. Sentindo-se disperso, sente-se a necessidade de se situar, de ter para si um lugar. Estabelece-se um centro como referencial, uma casa, por exemplo, e a partir desta tudo o mais serão desdobramentos.

Em contrapartida, para a experiência profana, o espaço é homogêneo e neutro: nenhuma rotura diferencia qualitativamente as diversas partes de sua massa. O espaço geométrico pode ser cortado e delimitado seja em que direção for, mas sem nenhuma diferenciação qualitativa e, portanto sem nenhuma orientação – de sua própria estrutura. (ELIADE, 1992, 18).

Poder-se-ia dizer que para o homem moderno não existem distinções entre os espaços. Que, qualitativamente falando, são iguais em seus valores, pois seu mundo se funda imerso em uma relatividade caótica. Mas faz-se necessário “acrescentar que tal existência profana jamais se encontra no estado puro” (ELIADE, 1992,18), pois o homem durante a vida, em suas relações com os espaços habitados, cria vínculos afetivos por meio de experiências marcantes em determinados lugares ou mesmo para com estes lugares.

Os lugares habitados deixam marcas profundas, e neles deixamos também nossos rastros. Aqueles marcados por longas permanências fixam em nós seus odores, luzes, formas e cores. Formam-se gestos que permanecem em nós, e os carregamos pelo resto de nossas vidas. Isto se dá de forma mais incisiva quando reconhecemos nesses espaços um lar. Pousada de nossas solidões, paredes confidentes de nossos medos e angústias. (MONTEIRO, 2010, 6).

Na série chamada *Um lugar para a intimidade*, exploro estas questões referentes à casa e seus valores de proteção e possibilidades de extensão. A imagem dos cômodos, o quarto e seus cantos, a disposição dos móveis. Os lugares de hoje onde encontramos abrigo trazem rastros de antigas moradas e a infância é revivida pela grandeza das imagens da lembrança, onde o ser disperso no mundo, sentindo-se deslocado em meio às adversidades encontra nestas imagens - pelo devaneio - um espaço de proteção, um verdadeiro mundo de claridade, de luz. Estes espaços afastam contingências e situam o ser em um lugar. Em seu interior há um mundo de valores. Como se no interior das coisas houvesse um

tempo para além da relação linear passado-presente-futuro; carregado de significados condensados, que vão se constituindo por aglomerações. Lar como lugar da memória, casa dos sentimentos e valores de grandeza, das coisas não palpáveis, possível morada do sagrado. Segundo Ferreira, “Todos os espaços vividos pelo poeta reaparecem em seus sonhos como luzes que se acendem, às vezes, também se apagando”. (FERREIRA, 2008, 196).

Tempo e memória – os devaneios

O ato poético é um instante de sonho. É um instante inefável, irrepetível, sem passado, sem descrições, sem devir. Cada ato é outro ato, porque é um outro instante. (FERREIRA, 2008, 32).

A memória torna-se uma via de acesso àquilo que não se faz mais presente no tempo atual, como um corpo físico, ou uma sensação experienciada. Uma intenção de permanência se manifesta pelo desejo de lembrança. Mesmo ao saber que o que se obtém pela lembrança se refere ao bem querido, mas não o é de fato. Sendo assim, pela presença desse corpo concreto, ou a possibilidade de uma presença que se afirme enquanto intenção de permanência mesmo na ausência de um corpo físico, o espaço torna-se o direcionador determinante entre as relações.

A memória é sempre uma recriação do passado, uma fragmentação. As coisas que lembramos: fatos, sons, gostos, gestos, seja o que for, o fazemos por algum tipo de exercício da mente que resgata tais coisas por um sistema de valores que por algum motivo ficaram impregnadas em nós e de nós. Somos outro no agora e sendo outro, vemos as coisas sempre de uma maneira diferente. Resgatamos o que lembramos, ou seja, fragmentos. Nos instantes de devaneio, um viés pelo qual a memória pode ser acionada, não antes sem ser alterada pela imaginação poética que reorganiza o que conseguimos acessar do instante esquivo do agora, ocorre um deslocamento dos acontecimentos no tempo e no espaço. Eu sendo outro, vejo estes acontecimentos passados hoje com outros olhos, pelo devaneio estas imagens são “(...) manifestações da infância permanente. São imagens da solidão”. (BACHELARD, 1988, 95).

A memória é um campo de ruínas psicológicas, um amontoado de recordações. Toda a nossa infância está por ser reimaginada. Ao reimaginá-la, temos a possibilidade de reencontrá-la na própria vida dos nossos devaneios de criança solitária. (BACHELARD, 1988, 94).

Se a ação do tempo é um fator importante para a constituição da imagem, estas, ao final, parecem estar em um eterno estado de transição, constituem um corpus maleável, uma sensação de passagem. Transitoriedade, mas este caminho tende para onde? Em alguns momentos percebo que esses corpos (imagens) parecem estar sendo engolidos pelo espaço. Assim, diluindo-se, se desintegrando, desfazendo-se, seguem rumo a uma unidade do corpo com o espaço, rumo a uma comunhão com o todo em um processo de absorção pelo meio em que estão inseridas.

Há uma resistência em potencial que se dá pela verticalidade das coisas, pensando no corpo ereto e suas relações com a horizontalidade do mundo. Afinal, o corpo está em constante transformação, ele sede às corrosões do tempo, a matéria está sempre em estado de mutabilidade, e enquanto a forma não aderir totalmente a uma condição amorfa, destituída de características próprias de materialidade, estabelece-se um jogo de tensão entre as partes.

O homem religioso desemboca periodicamente no Tempo mítico e sagrado e reencontra o Tempo de origem, aquele que “não decorre” – pois não participa da duração temporal profana e é constituído por um eterno presente indefinidamente recuperável. (ELIADE, 1992, 47).

A possibilidade de uma união com a totalidade se dá a partir da morte, ou seja, da dissolução total do corpo. Mas este corpo horizontal, desistente, que comunga de uma temporalidade universal passa então para outra concepção de tempo, acessa a realidade de um cosmos fechado, no qual a Natureza eternamente se refaz, reconstituem-se os corpos transformando-se sempre em outros. A partir daí a preocupação com a efemeridade das coisas perde sua importância.

O homem religioso sente necessidade de mergulhar por vezes nesse Tempo sagrado e indestrutível. Para ele, é o Tempo sagrado que torna possível o tempo ordinário, a duração profana em que se desenrola toda a existência humana. É o eterno presente do acontecimento mítico que torna possível a duração profana dos eventos históricos. (ELIADE, 1992, 47).

Rosário de permanências

Em sua poética, Iberê Camargo trabalha questões sobre o tempo e a memória. A recorrente imagem dos carretéis, a princípio enquanto um objeto de afeto ligado a sua infância - objeto de uso cotidiano - os carretéis de linha de sua mãe, que após o uso viravam brinquedos em suas mãos ainda quando criança.

Mais tarde, em suas pinturas, adquire um sinônimo de força motriz, que podemos relacionar às rodas das bicicletas das ciclistas, e que por sua vez remetem às rodas dos trens da antiga ferroviária. Motivos estes que permeiam seus trabalhos como se, ao acessar essas memórias, pudesse, de alguma maneira, tornar estes afetos algo permanente, mas ao mesmo tempo com a plena consciência de serem eles esquivos, escapando do pintor senão pelo seu imaginário.

Posteriormente, os carretéis virão a se tornar, em sua pesquisa, um “motivo” plástico-formal. As imagens dos carretéis se aproximam cada vez mais de um abstracionismo, adentrando questões de espacialidade e das características próprias de cada material. As bicicletas se encontrarão abandonadas, como se tais ciclistas, desorientadas, se cansassem de procurar em vão um rumo. Aqui, uma metáfora sobre a falta de sentido da vida. Ao rememorar tais imagens, passa por um processo paradoxal de resgate e desapego das coisas.

Assim, se o percurso do artista nos mostra o labor metódico de uma pintura que acalentara o “motivo” mesmo quando estava perto de destruí-lo, é preciso acrescentar que ao despedaçamento e à ruína a que não raro levou esse motivo seguiu-se sempre o empenho infatigável de rearticulação dos pedaços. (SALZSTEIN, 2008, 36).

A série *Rosário de permanências* é um desdobramento da série *Um lugar para a intimidade*. Nesta série, outras imagens corriqueiras da minha infância ganham dinamismos de expansão imaginária e a elas atribuo a condição de lugar.

Na pintura de Iberê as imagens dos carretéis vão se desfigurando gradativamente no próprio processo do fazer, nas várias investidas e tentativas de compor aquela imagem nos instantes de constituição da pintura em um tipo de embate que se dá entre o pintor, suas memórias fugidias e a matéria utilizada.

No meu processo, tento de alguma forma trazer para os trabalhos a imagem destes devaneios da infância ou algum tipo de sensação esteja relacionada a eles, mas de forma mais passiva, não há esta agressividade encontrada nos trabalhos do Iberê, pelo contrário, uma delicadeza que sugere certo silêncio, uma espera, o tempo necessário para que as coisas assentem.

No decorrer da pesquisa, a imagem da concha, os corações, o ovo e os cata-ventos formaram o corpo de um imaginário particular que se tornou recor-

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

rente na minha produção atual, quase uma coleção de imagens que me conecta a afetos que por vezes parecem perdidos.

A velha concha era e ainda é um objeto intrigante. Como conseguiu guardar para sempre dentro de si o som do mar? Carrega em seu interior o mar inteiro? Como o contém? Foi o tempo de contato por sua permanência nas águas que lhe atribuiu para todo o sempre esta habilidade? Ela é uma verdadeira casa para a alma, molde perfeito para o corpo, lugar que guarda e de tanto guardar retém em si os rastros daquilo que a habitava. A concha é um “invólucro calcário” (BUENO, 1996, 154). E a cal por sua vez é um “óxido de cálcio obtido pela calcinação das pedras calcárias” (BUENO, 1996, 114). Ela é resultado de um processo de constituição lenta que determina suas formas, os desenhos resultantes são rastros do seu próprio tempo de formação.



concha, crayon, aquarela e nanquim sobre papel, 28,5 x 15,5 cm, 2011

Vejo nos cata-ventos a formulação de um signo que remete às questões temporais e de memórias da infância semelhantes aos carretéis de Iberê. Pensando ainda no sentido da palavra que denota algo designado a apreender o vento, mas que na verdade é um objeto vazado, pelo qual o vento passa. O vento enquanto um propulsor que aciona os mecanismos do objeto, sinalizando a ação

de uma energia passageira. O próprio cata-vento torna-se algo que conta o tempo de uma forma que não àquela tão determinante e fechada do relógio, mas sim um tempo manso, em suspenso, como se fosse possível desacelerar o ritmo da vida contemporânea. O vento é a respiração do mundo, mas não o retemos, ele é esquivo como o tempo.

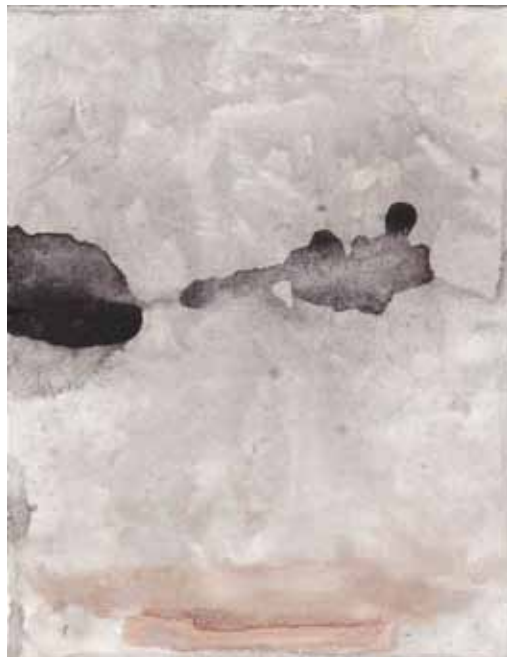


cata-vento, grafite, aquarela e têmpera sobre papel, 21 x 15 cm, 2011

A pintura “repouso” é formada por uma série de manchas bastante aguadas. Pretendia acionar, alcançar por meio delas, um campo de sensações; não havendo formas reconhecíveis, busquei assim constituir um tipo de espaço onírico, um lugar para o imaginário. Dentro destas formas fluidas, instáveis e também delicadas, o ser poder encontrar abrigo. Da maneira como o nanquim estando mais denso passa suavemente para um estado quase de transparências e a forma como a cor marrom se mistura a este cinza criando variações, sutis nuances de cor, evitando contrastes diretos. Existe aqui um desejo de habitação e silêncio.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



repouso, aquarela e nanquim sobre papel, 27 x 24 cm, 2010

Lugares possíveis - os diários

Os diários são pequenos cadernos de uso cotidiano, onde anoto minhas reflexões e pensamentos imediatos. Por serem pequenos e de fácil acesso, esboço esquemas de possíveis trabalhos futuros. Eles denunciam o meu apreço para com a ideia de processo de criação que é a questão central abordada por Cecília de Almeida Salles em seu livro *O gesto inacabado: processos de criação artística*, no qual a autora faz uma interessante reflexão sobre os métodos da crítica genética tomando como exemplo um vasto campo de conhecimentos que permeia desde processos artísticos, filosóficos até científicos. A todo instante instiga-me estas reflexões sobre as coisas. A maneira como elas vêm ao mundo, como nascem. Atento-me frequentemente às relações que vão se estabelecendo no decorrer do próprio fazer das coisas, entendendo os procedimentos escolhidos na constituição de um trabalho muitas vezes como indicador de sentidos que vão se agregando do processo ao objeto final.

Os diários guardam, e eles próprios tornaram-se um lugar de intimidade. O objeto ganhou autonomia, tornou-se ele mesmo um trabalho.

Descobri uma possibilidade que achei muito interessante de criar uma imagem e poder pensar suas reverberações. Depositando um papel, que por estar amassado é rico em texturas, formas orgânicas e assimétricas, entre duas folhas do diário e ao aplicar várias demãos de aguada de nanquim, fechar o caderno, cuidando para que permaneça pressionado com um peso pelo tempo necessário até o papel absorva a tinta e esta seque.

O que proponho é pensar neste tempo que é próprio dos materiais, nas relações estabelecidas entre os materiais escolhidos, no tempo da experiência do fazer enquanto invisto sobre o trabalho; na escolha de um método pelo qual a situação quase fuja do meu controle; do resultado parcialmente previsto pela repetição dos procedimentos, mas que é sempre incerto.



diário V, nanquim e grafite sobre papel, 14,5 x 21 cm, 2010

Como resultado, o que se tem em um primeiro instante, é a criação de uma imagem e seu duplo. O trabalho demanda um tipo de atenção, não se dá de imediato, exige disponibilidade de tempo do outro que olha para apreendê-lo e poder perceber as diferenças sutis que vão aparecendo aos poucos, até se notar que o que se tem são dois lados diferentes, mas não separados. Para que todos os elementos (papéis) absorvessem a tinta foi necessário um tempo específico que de alguma forma foi apreendido, e que está presente na imagem obtida, ou pelo menos

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

seus rastros de presença. Se tratando de papel, os procedimentos transgrediram a superfície, possibilitando aos materiais, um adentrar o outro. Não é mais nanquim sobre papel, pois a tinta teve um alcance para além da superfície.



diário VII, nanquim e etiqueta adesiva sobre papel, 21 x 28 cm, 2011

As marcas denunciam um corpo ausente, este corpo do papel que foi o intermediário nas relações entre as duas páginas ou mesmo das outras páginas afetadas pelas várias demãos de aguada. Ao mesmo tempo, o outro que olha e manipula o diário estabelece uma relação de intermédio entre as páginas extrapolando assim o campo das visualidades. O corpo é o viés pelo qual se torna possível estabelecermos relações com o mundo, aqui mais especificamente, com o diário. Percebo aproximações destes trabalhos com os Bólides de Oiticica no que se refere às questões de um objeto que acione sensações, tornando-se um verdadeiro corpo no espaço. Os Bólides são também lugares de habitação, suas gavetas, suas cores, suas texturas estão intimamente interligadas às imagens poéticas dos devaneios da intimidade que tanto fala Bachelard. Os diários também são manipuláveis, algumas de suas folhas precariamente fixadas guardam segredos que se revelam ao olhar cuidadoso, para o olhar que não tem pressa.

Considerações finais

De fato, esgotar as questões de uma pesquisa em arte não é uma tarefa fácil, talvez nem seja possível. Mas pretendi abordar os problemas centrais e específicos referentes às séries apresentadas. É presente nos trabalhos uma delicadeza aparente, de uma intenção de obter formas fluidas que estabeleçam relações sutis entre si. Meu olhar está voltado para as diferentes maneiras de como as coisas podem se agrupar, sobre o tempo de acomodação, próprio de cada material, seus silêncios e suas possibilidades de expansão no que se refere aos sentidos agregados e da maneira como as coisas nascem, tentando compreender o percurso marcado por tantas mudanças e novos questionamentos.

Tais estudos têm adentrado um campo mais expansivo de experimentações das materialidades e também no que se refere ao entendimento sobre questões relacionadas ao tempo e o espaço, do lugar do corpo e da maneira como o ser se situa no mundo. É possível comparar a pesquisa em artes como o ato de caminhar sobre um terreno de areia movediça, no qual cada passo é incerto, como se dirigir-se sempre para um degrau invisível, no qual as respostas aparecem juntas do resultado, a produção. Posso afirmar que o mergulho dentro desta pesquisa possibilitou o alargamento das minhas compreensões acerca das indagações iniciais, ampliando meu horizonte de expectativas, em um olhar mais expansivo e aprofundado para as coisas.

Bibliografia

- BACHELARD, Gaston. A poética do devaneio. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- _____. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BUENO, Francisco da Silveira. Minidicionário da língua portuguesa. São Paulo: FTD, 1996.
- CANTON, Katia. Tempo e memória. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. (Coleção temas da arte contemporânea).
- _____. Espaço e Lugar. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. (Coleção temas da arte contemporânea).
- ELIADE, Mircea. O sagrado e o profano. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FERREIRA, Agripina Encarnación Alvarez. Dicionário de imagens, Símbolos, Mitos, Termos e Conceitos Bachelardianos. Londrina: EDUEL, 2008.

HESSE, Hesse. Contos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

_____. Debaixo das rodas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

_____. Demian. Rio de Janeiro: Record. 2009.

_____. O lobo da estepe. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O olho e o espírito. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

SALLES, Cecília Almeida. O gesto inacabado: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2004.

SALZSTEIN, Sônia. In, Moderno no limite. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2008.

Artigo

MONTEIRO, Emanuel dos Santos. Devaneios e temporalidades: o corpo transitório (ANAIS III SEM. NAC. CULTURA VISUAL / FAV - UFG). 2010.

Mini-curriculo

Emanuel dos Santos Monteiro. Graduando do quarto ano do curso de Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina; vinculado ao projeto de iniciação científica Corpo Arte: Reflexão e Poética do Departamento de Arte Visual da Universidade Estadual de Londrina. Oficineiro do Programa Atitude ministrando as disciplinas de desenho e pintura.

Vanessa Tavares da Silva. Mestre em Cultura Visual pela FAV/UFG. Graduada em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina. Professora do Departamento de Arte Visual da UEL ministrando as disciplinas de desenho e pintura; atua também na área de pesquisa em processos de criação no projeto de iniciação científica corpo arte: reflexão poética dessa mesma instituição.

O ATOR DIANTE DA CÂMERA: O PONTO DE VISTA DO ATOR

Júlio César dos Santos
juliomarcu@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo analisa a situação e condição de trabalho do ator, buscando salientar o seu ponto de vista, do modo como se sente posto diante da tecnologia cinematográfica. Este ator considerado em grande parte pelos estudos em cinema como um dos elementos da narrativa cinematográfica, tal qual o cenário, a luz, o som ou a técnica, sem conceder-lhe a peculiaridade de sua atuação. Este contexto é reforçado pelas inovações tecnológicas e visão mercadológica que, entretanto, ainda apresenta o cinema de ator como um produto de forte apelo popular, colocando em questão características que implicam demandas peculiares ao ator, próprias do cinema.

Palavras-chave: ator, cinema, tecnologia, narrativa cinematográfica

Abstract

This article analyzes the situation and working condition of the actor, trying to stress your point of view, the way he feels put on the film technology. The actor is considered largely by studies in film as an element of the cinematic narrative, like the scenery, light, sound or technique, without granting him the peculiarity of their actions. This context is reinforced by technological innovation and market vision which, however, still presents the film actor as a product of strong popular appeal, questioning characteristics peculiar demands involving the actors, in the cinema.

Key words: actor, cinema, technology, cinematic narrative

Um talento natural?

O ator no cinema tem sido tema tratado pelas mais diversas formas, mas principalmente na visão de outros sujeitos envolvidos nos processos de produção cinematográfica, e muito pouco na visão dele mesmo, se limitando a relatos biográficos em que figuram experiências muito singulares de onde se parece poder depreender que sua atuação é de fato uma questão particularizada, individual, pessoal e intransferível, ou seja, de “talento” (GERBASE, 2007).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Nos últimos anos, tem-se assistido ao desenvolvimento cada vez mais acelerado das tecnologias audiovisuais, o que tem afetado de modo significativo a produção cinematográfica, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, tanto pelo surgimento cada vez maior de novos “cineastas” quanto pelos “efeitos especiais” – cenários, objetos e até mesmo o próprio ator animado digitalmente, ou, em outras vezes na relação do mesmo com a tela azul ou a captura de seus movimentos por sensores ligados a um computador; levando este ator ao paroxismo de “contracenar”(KUSNET, 2003) consigo mesmo.

Se até um determinado momento se considerou que o ator, tanto no teatro quanto no cinema estava destinado a desempenhar o seu papel tendo como única diferença, a presença-presente do ator no teatro e a presença-deslocada do ator no cinema, o momento atual coloca questões complexas a este ator que acaba por entregar-se à fatalidade de ser um elemento, uma unidade narrativa que não se diferencia de um outro objeto, imagem ou signo. O impacto e implicações destas alterações no seu trabalho parece merecer ainda menos atenção, uma vez que a necessidade de sua existência real diante da câmera também parece ser cada vez mais, desnecessária.

Assim como em outras circunstâncias em que se falou que o cinema ou a televisão levariam o teatro ao desaparecimento, fala-se nas que o cinema de atores está se tornando coisa do passado, ou ironicamente *cult*¹ e que o cinema digital e a computação gráfica suprirá: primeiro, os altos custos com produções realistas; e, segundo, acabará com a cultura do *star system*² com atores biológicos, uma concepção de cinema que não serve mais ao século XXI.

É inegável que este desenvolvimento tem sofisticado de tal modo as produções em cinema, vídeo, televisão e audiovisual em geral que temos a sensação de vivermos num universo em *second life*³ mas, assim como outras formas de Arte, o cinema não se restringe à obra finalizada; compreende toda uma gama de relações sociais que não prescinde do humano; e, o ator, mesmo que possa ser totalmente digitalizado, terá que, de algum modo, atuar, mostrar-se e ser mostrado já que o cinema é sempre, necessariamente imagético.

Os poucos estudos encontrados que consideram o ator como um elemento fundamental para o cinema não tratam da condição do ser-ator, limitando-se a con-

1 Referência a uma categoria de cinema de autor, menos comercial e que explora temas polêmicos ou técnicas de vanguarda etc.

2 Sistema composto por um rol de astros e estrelas do cinema aos moldes hollywoodianos.

3 Jogo virtual onde se pode ser representado por uma personagem, como numa “segunda vida”, em que o jogador é representado por uma personagem a que se denomina “avatar”.

siderar o seu trabalho como fruto de um “talento” natural, singular, associado a um conjunto de condicionantes mercadológicas e características técnicas sob demanda de um gênero ou de um estilo, ou seja, “virtudes” que o ator deve apresentar considerando um efeito que se quer atingir. Os modos pelos quais o ator atingirá tal efeito parece desconsiderar sua subjetividade. A idéia de uma super-marionete⁴, por exemplo, não é capaz, no entanto, de sustentar a potência do trabalho do ator quando este produz com seu corpo uma imagem cinematográfica.

Não há maquiagem nem lentes de contato para resolver a falta de talento. Talento é a capacidade, inata ou adquirida, de fazer determinada coisa com qualidade superior. (...) Não há como medir talento, e é muito comum que determinada atriz (ou ator) seja considerada talentosa por um diretor e medíocre por outro. Todo diretor quer um elenco muito talentoso. Todo diretor deve ser capaz de levar todos os atores e atrizes ao limite de seus respectivos talentos. A atuação será uma combinação dos talentos de quem dirige e de quem atua. (GERBASE, 2007, p. 29)

Difícil, se não impossível, é definir o que seja realmente este talento, ou ainda o que possa ser considerada qualidade de atuação. Apesar de termos inúmeros eventos de premiação, e reconhecimento público destes talentos, o mais se diz é que tudo isso não passe de uma perspectiva excessivamente subjetiva, mercadológica ou política (nos mais diversos sentidos que o termo possa vir a tomar, como jogos de poder e interesse em que os críticos são interpelados a participar de uma forma ou de outra). Não é possível, portanto, conceituar este talento, e não o sendo, fica a pergunta como reconhecê-lo ou desenvolvê-lo?

Outrossim, ao tratar-se do trabalho do ator infere-se, de pronto, que este não se limita a um talento para a representação cênica. Diferentemente do teatro, o cinema exige talento para o exercício de determinadas funções ações que, no caso, estão ligadas à produção de imagens e à poéticas visuais. A diferença com o teatro, uma entre outras, é que ator de cinema poder tornar-se platéia de si mesmo, ou seja, ele pode se assistir, ver-se mostrado e mostrando, o que é possível no teatro. E mesmo que se possam fazer filmes sem a necessidade de atores – nos seus primórdios foram as primeiras panorâmicas naturais (vistas), depois os filmes de animação e, nos dias atuais, filmes realizados inteiramente através de computação gráfica (incluindo-se as personagens humanas), há ainda uma forte demanda da massa por filmes com atores pelo grande apelo que se obtém junto ao público, mesmo que sob a égide da indústria cultural; e este ape-

⁴ Idéia perseguida por diretores-dramaturgos como Henrich Von Kleist (1777-1814), Maurice Maeterlinck(1862-1949), Alfred Jarry(1873-1907), Edward Gordon Craig(1872-1966), Vsévolod Meyerhold(1874-1940) e outros, na busca de um ator perfeito totalmente à mercê do diretor, visto como uma marionete que poderia ser manipulada à vontade.

lo se dá justamente por apresentarem humanos reais, cuja aura mítica (quase em contraposição aos pensamentos de Walter Benjamin de declarou o fim dessa aura pela reprodutibilidade da arte⁵), é motor de uma série de relações e mediações entre o ator e o público, e esta condição mantém o cinema de atores, pelo menos por ora, ainda na ordem do dia.

Constatada esta condição, pode-se argumentar que, de alguma maneira, a situação do ator diante da câmera, pelo ponto de vista deste ator vai muito além da relação humano - tecnologia, pois envolve diretamente sua subjetividade, e portanto, merecendo estudo aprofundado no sentido de identificar técnicas para o desenvolvimento de estados de consciência controlados que podem minimizar dificuldades que necessitam ser superadas por este ator para que possa desempenhar o seu papel. As abordagens encontradas denunciam que atores são como objetos à disposição de cineastas e outros realizadores, ou marionetes que se manipulam à vontade, ou partes do cenário ou, ainda, de um efeito especial criado para compor o quadro ou plano. No entanto, o ator atua na fronteira entre o real e o ficcional, o concreto e o imaginário, entre o social e psíquico, e algumas vezes, em zonas extremamente difíceis de serem delimitadas. A naturalidade para atuar nas mais diversas situações e condições parece ser aquilo que lhe denominam talento.

O ator no cinema

Se no teatro, o espetáculo não prescinde de sua presença física e concreta, no cinema os atores só estão presentes no ato da filmagem, quando estes se colocam diante da câmera. O que é necessário para este artista realizar a sua arte? Ou antes, qual é a sua arte, neste caso? Sendo Arte ou Mercadoria, o cinema demanda destes artistas aparatos que não se limitam à atuação no sentido estritamente cênico, envolve uma determinada ubiqüidade, pois este atua para um devir representado pela imagem que será disponibilizada às massas nas salas de cinema, ou qualquer outro que se queira. Esta arte do ator de cinema não pode ser igualada à arte teatral, e em termos de cultura visual, pode-se pensar numa "transfiguração"⁶, ou seja, num descolamento da figura do ator no tempo e no espaço e o seu registro como uma imagem ganha vida, como um clone imagético que é reavivado a cada vez que a imagem é mostrada a algum tipo de platéia.

⁵ A reprodutibilidade da imagem é incomensurável seja ela através da cópia, da clonagem, ou da imagem digital.

⁶ Uma citação baseada em algumas idéias de Nietzsche sobre o trabalho do ator, que necessita maior aprofundamento.

Ao se colocar diante da câmera, o ator em estado de potência e suas expressões e movimentos registrados pela máquina, sob a forma de um quadro ou plano. O ator se vê numa situação estranha – ao mesmo tempo que se coloca diante do olhar técnico da máquina se mostra, também, diante de uma platéia humana (equipe de realizadores), já que a máquina não se opera a si mesma. A máquina contém em si uma série de aparatos técnicos e tecnológicos que não estão sob o controle do ator, mas os quais o mesmo deve, no mínimo, ter consciência da existência e presença para que possa atuar tirando deles o proveito necessário para atingir tal ou qual resultado; pois, são elementos que definem uma poética de gênero ou estilo, na qual o ator tem participação e função específica.

O ponto de vista gera, de pronto, uma discussão bastante profícua, pois diferentemente do teatro, determina-se, muitas vezes de forma radical, o que será mostrado e portanto o que será visto; o cinema sendo, dessa forma tomada de posição do sujeitos diversos numa complexa relação de poder.

Todo o filme é, pois, a simples e constante produção de um ponto de vista enquanto tal, o da câmara, que tanto desaparece como se afirma: seguimos sem dificuldade a continuidade dos diálogos e das situações, mas nunca podemos antecipar o ponto de vista em que nos serão apresentados. (AUMONT, 2008, p. 22)

Se à platéia é vedado saber de antemão o ponto de vista em que serão mostradas as situações ou personagens em ação; para o ator é elemento fundamental de sua atuação, uma vez que fará grande diferença saber se estará atuando em plano aberto ou fechado; a mobilização de seu corpo, sua atuação e os movimentos compensatórios que terá que ser realizado pelo artista para que ele possa parecer natural, segundo o que lhe for demandado como poética pelo plano pictórico ou imagético, pelo quadro ou plano, elemento que impõem limites espaciais e interpelações ao ator na sua atuação.

Carlos Gerbase pondera que “definir os atores e atrizes que participarão do filme é um momento delicado e decisivo do processo de realização”, e agrupa no mesmo cadinho “compatibilidade do cachê”, “disponibilidade de tempo” e “histórico profissional” (2007, p. 22), ou seja, se serve tanto de referências de outros trabalhos deste ator quanto de sua empatia junto ao público, o que muitas vezes pouco tem a ver com talento artístico. Segundo este autor, fatores como idade, tipo físico, talento, estilo de interpretação, experiência, ter trabalhado anteriormente com o mesmo diretor devem ser considerados no sentido de se evitar problemas de produção, destacando elementos como a “fotogenia” e

“naturalidade” (GERBASE, 2007) do trabalho de criação deste ator, nos quais se sustenta a maioria das escolhas de elenco.

Esta naturalidade necessita, no entanto, ser melhor explicitada para não ser confundida com reprodução pura e simples daquilo que se encontra na realidade natural da vida; pois, se aproxima muito mais do sentido de verdade do que de realidade, mesmo que isso pareça um diferenciador ainda menos tangível. Pode-se perguntar: o que é a verdade? Ou, o que é a realidade? No cinema isto aparece de forma difusa como quando se fala em “fotogenia”, descrita por Gerbase como “um dos maiores mistérios da fotografia”.

Segundo ele,

Algumas pessoas são mais bonitas nas fotos, nos filmes e no vídeo do que na vida real, especialmente se o diretor de fotografia utilizar a luz certa, o objetiva certa e o ângulo mais adequado, e a atriz estiver com uma maquiagem perfeita. Assim, porque não conversar com o diretor de fotografia e o maquiador sobre a possibilidade de determinada atriz estar realmente maravilhosa no filme (...)? Eles vão se preparar, podem até fazer testes com maquiagens, luzes e lentes diferentes, de modo que a tal “beleza” apareça no fotograma (...), que é o que interessa. (GERBASE, 2007, p. 27)

É bastante complexo, e até mesmo contraditório, esse amalgama de intencionalidades objetiva e subjetiva que permeia o trabalho do ator ou atriz no cinema, pois devem ao mesmo tempo atender a uma demanda da imagem enquanto objeto e da empatia do público, e ainda, conhecer grande parte dos mecanismos que se utilizam numa produção, pois esta “experiência” reduz o tempo de produção, minimizando custos. Atores e atrizes devem se adaptar aos processos cinematográficos, à ausência de público, o tipo de ensaios preparatórios, à descontinuidade das filmagens, às sutilezas da expressão (em função dos enquadramentos) e outros conflitos que se colocam para atores e atrizes de cinema. Havendo, ainda, uma questão bastante provocativa para este ator, o tempo - a celeridade com se produz um filme exige um estado de prontidão e de motivação incomparáveis. No cinema, e mais ainda na televisão, tudo parece ter que ser resolvido como numa linha de produção em série.

Esta velocidade, ou ritmo, de produção pode variar de acordo com o nível de profissionalização do trabalho, o mesmo afetando a escolha de atores profis-

sionais ou não-atores, como é o caso de diretores famosos que imprimiram sua marca por trazer pessoas comuns no lugar de atores profissionais⁷.

De outro modo, afigura-se uma característica peculiar demandada ao ator de cinema, além da fotogenia e que recebeu a denominação quase genérica de naturalidade, que não deve ser confundida com o sentido de uma reprodução fiel da realidade ou da natureza; trata-se de um caráter próprio ao ator ao atuar cenicamente, independentemente do tipo de personagem, de tal modo que lhe crie verossimilhança e potencia existencial, mesmo que a personagem não exista na realidade concreta mas apenas como uma possibilidade imaginária.

Michel Mourlet, citado por Aumont, define esta naturalidade do ator como a “franqueza e a lealdade no corpo do ator” (2008, p. 85), isto significando uma espécie de energia de flui naturalmente pelo corpo do ator, transfigurando-o de tal modo que o que se torna visível é a personagem que, na sua argumentação, nos “fascina e encanta” através de seus gestos, olhares com os quais nos identificamos ou não, mas que pensamos serem verídicos, ou no mínimo, possíveis de o serem. Na sua afirmação do que seja cinema encontram-se os traços dessa concepção centrada no ator e no seu poder de mimetizar, de transfigurar-se.

Uma vez que o cinema é um olhar que substitui o nosso para nos oferecer um mundo conforme os nossos desejos, ele incidirá sobre rostos, sobre corpos irradiantes ou mortificados, mas sempre belos, dessa glória ou dessa dilaceração que atestam a mesma nobreza original de uma raça eleita que, enlevados, reconhecemos nossa, último avanço da vida em direção ao deus. (MOURLET, 1965, p. 43 apud AUMONT, 2008, p. 85)

Segundo seus argumentos, um tanto exagerados, o ator natural é

(...) aquele que não é preciso dirigir, porque sabe instintivamente o que deve fazer e, sobretudo porque, fora de determinado registro ou de determinados limites, não poderá representar. O seu extremo é o ator não profissional, aquele que se deve apanhar desprevenido, e que só representará se se mobilizar toda a sua pessoa. Nicholas Ray, que apreciou bastante este estilo de atores, desde Robert Mitchum a James Dean, explicou bem esta relação complexa entre um registro, uma personalidade, uma intuição, um saber nato – e a posição de retirada ativa que tal faculta ao realizador. Quando a representação “natural” é um ideal – neutro, aparentemente espontâneo – da representação: significa isto que só muito raramente existe e, sobretudo, que é uma representação tão elaborada e tão construída como qualquer outra. Natural e construída: uma contradição nos termos que, em muitos casos, resultou, nos

⁷ É o caso de Pier Paolo Pasolini, Fellini, Glauber Rocha, Fernando Meireles, e muitos outros.

atores franceses, naquilo a que se chamou o “natural estereotipado”. (AUMONT, 2008, p. 86)

Pode-se intuir deste caráter contraditório que se mostra no trabalho do ator, de que não existe esta naturalidade no cinema a não ser que os atores não saibam que estão sendo filmados – um ideal perseguido pelo cinema etnográfico e que jamais foi alcançado, a menos que tratássemos a etnografia como uma espécie de espionagem secreta. O ator é, antes de tudo, um representador e a sua virtude é realizar esta atividade de um modo tal que leve o espectador a um estado de dúvida razoável para que pense estar diante de seres humanos ou humanizados⁸.

Alguns diretores consideram que ao ator cabe estar disponível e ser capaz de realizar ações diversificadas que recriem uma certa lógica comportamental humana. Talvez, o maior representante dessa linha de pensamento seja Constantin Stanislavski⁹, dramaturgo russo a partir do qual se acostumou tomar o caminho do realismo, muito estudado por aqueles que preparam atores para o cinema, uma vez que seus métodos parecem conduzir a esta naturalidade exigida na interpretação. Assim,

(...) boa parte do trabalho do realizador é orientar o ator sobre suas ações: o que fala, como se movimenta, como usa seu rosto para mostrar seus desejos e seus medos, tanto os conscientes quanto os inconscientes. Se o ator fizer suas ações – que são de diferentes tipos – corretamente, teremos uma bela interpretação. Stanislavski identifica três tipos de ações: ações físicas (...); ações interiores (...); e, padrões de ações físicas (...). (GERBASE, 2007, p. 46-48)

Stanislavski não propõe a utilização de formulas prontas, mas um sistema por meio do qual um ator se transforme num criador, mas seus direcionamentos apontam para a busca de uma verdade possível, ou seja, plausível, mas que não tem que, necessariamente, atender as premissas da realidade. Ainda segundo Gerbase, na sua interpretação deste sistema:

O ator precisa descobrir as razões que determinam a ação, interiorizá-las, e depois “atuar” sem pensar. Para isso deve usar suas próprias emoções, que dificilmente são opostas à do personagem. Pelo contrário: são muito parecidas. É o que Stanislavski chama de “estado interior de criação”. (2007, p. 51)

8 Isto se aplica a filmes de ficção científica, de terror, de fantasia ou realistas, indiferentemente, o sentimento de verdade da personagem aparece associada a essa “naturalidade” do ator ou atriz em desempenhar o papel.

9 Stanislavski é a grande influência de uma série de escolas preparatórias de atores para o cinema, destacando o Actors Studio, no qual seus métodos de realismo criaram um padrão de atuação considerado como modelo para o cinema mundial, apesar de ter sido refutado inúmeras vezes por propostas vanguardistas, na Europa e Países do Oriente e América do Sul.

Assim, elementos como “memória sensorial” e “memória afetiva” são incorporados ao cabedal de aparatos que o ator deve saber utilizar em proveito de sua atuação, e, talvez, seja este um dos pontos fundamentais: dar à personagem a condição histórico-realista de existência, através da memória que a localiza tanto no tempo quanto no espaço da narrativa fílmica.

Para aqueles que se recusaram e ainda se recusam a admitir o sistema stanislavskiniano como o processo por excelência do trabalho do ator, se contrapõe a idéia de um ator tido e visto como um dos elementos da narrativa cinematográfica e que os demais elementos podem ter, até mesmo, mais importância do que a sua figura. O exemplo citado por Gerbase é David Mamet¹⁰, que considera que os “bons filmes não passam de sequências de imagens cuidadosamente planejadas” (MAMET, 2002, p. 98).

Na descrição de Gerbase, falando da visão de Mamet,

O resto é acessório ou tentativa de fazer do cinema uma “arte performática”, coisa que não é. David Mamet diz que o diretor deve preocupar-se apenas com a história. Para que gastar tempo e esforço construindo um “fazendeiro” cheio de sutilezas, com ações interiores que justificam suas ações exteriores, se o público já conhece muitos fazendeiros e, automaticamente, ao ver um sujeito em cima de trator na tela, projetará a sua própria noção de fazendeiro sobre o ator? Quanto menos o ator se esforçar para ser um determinado fazendeiro, mais fazendeiros diferentes ele será. (2007, p. 58)

Se assim o fosse, possivelmente teríamos atores atuando em apenas um tipo de papel, ou sempre em personagens emblemáticos. Pode ser que a função do diretor de cinema seja pensar o filme como um todo, mas ao ator cabe a porção de verdade humana inerente ao fato de existir ou não, ou melhor, de se fazer crível ou não, e isto, certamente, não pode ser considerado um ato mecânico ou plástico, simplesmente. A imagem cinematográfica está além da composição pictórica e a presença do ator afeta os espectadores de forma muito peculiar, e negar isso é reduzir o cinema a uma sequência aleatória ou arbitrária de imagens-técnicas, cuja sensação de verdade se constitui numa implicação dessa intenção.

A câmera no cinema

Segundo Walter Benjamin,

¹⁰ Diretor, roteirista e produtor de cinema norte-americano.

a exploração capitalista da indústria cinematográfica recusa-se em satisfazer as pretensões do homem contemporâneo de ver a sua imagem reproduzida. Dentro dessas condições, os produtores de filmes tem interesse em estimular a atenção das massas para representações ilusórias e espetáculos equívocos. (BENJAMIM, 1983, p. 19)

Esta crítica feita à reprodutibilidade da arte desconsiderou o trabalho do ator em sua unicidade, e especificidade, uma vez que não se trata apenas de reproduzir o real, e se assenta no produto que é o filme, este sim, passível de ser reproduzido como qualquer outra mercadoria. O próprio Walter Benjamin, ao considerar a produção de um filme expõe sua complexidade técnica e seu caráter de mercadoria destinada à massa, mas não questiona ou se posiciona acerca da relação humano - máquina. Mais uma vez a visão do ator é desconsiderada em detrimento daquilo que se produz como cinema.

A confecção de um filme, sobretudo quando é falado, propicia um espetáculo impossível de se imaginar antigamente. Representa um conjunto de atividades impossível de ser encarado sob qualquer perspectiva, sem que se imponham à vista todas as espécies de elementos estranhos ao desenrolar da ação: máquinas de filmar, aparelhos de iluminação, estado-maior de assistentes, etc. (para que o espectador abstraísse isso, era necessário que o seu olho se confundisse com a objetiva da câmara). Mais do que qualquer outra, esta circunstância torna superficiais e sem importância todas as analogias que se poderiam erguer entre a filmagem de uma cena em estúdio e a sua execução no teatro. (...) O filme só atua em segundo grau, uma vez que procede à montagem das seqüências. Em outras palavras: o aparelho no estúdio, penetrou tão profundamente na própria realidade que, a fim de conferir-lhe a sua pureza, a fim de despojá-la deste corpo estranho no qual se constitui – dentro dela – o mesmo aparelho, deve-se recorrer a um conjunto de processos peculiares: variação de ângulos de tomadas, montagem, agrupando várias seqüências de imagens do mesmo tipo. A realidade despojada do que lhe acrescenta o aparelho tornou-se aqui a mais artificial de todas, e, no país da técnica, a apreensão imediata da realidade como tal é, em decorrência, um flor azul. (BENJAMIN, 1983, p. 20)

Esta condição especial representada pelo cinema se torna ainda mais evidente quando Benjamin afirma:

No cinema, é menos importante o intérprete apresentar ao público uma outra personagem do que apresentar-se a si mesmo. (...) O que caracteriza o cinema não é apenas o modo pelo qual o homem se apresenta ao aparelho, é também a maneira pela qual, graças a este aparelho, ele representa para si o mundo que o rodeia. (...) a natureza que fala à câmara é completamente diversa da que fala aos olhos, mormente porque ela substitui o espaço onde o homem age conscientemente por um outro onde sua ação é inconsciente. (...) é neste terreno que penetra a câmara, com todos os seus recursos auxiliares de imergir e de emergir, seus

cortes e seus isolamentos, suas extensões do campo e suas acelerações, seus engrandecimentos e suas reduções. Ela nos abre, pela primeira vez, a experiência do inconsciente visual, assim como a psicanálise nos abre a experiência do inconsciente instintivo. (1983, p. 22-23)

Esta relação humano - tecnologia, à qual o ator expõe a si mesmo, é o que justifica as questões levantadas anteriormente sobre a fragilidade de apresentar este ator como um elemento cinematográfico; um elemento sim, mas que se questiona a si mesmo sobre esta exposição, sobre o ato de tornar-se público, exposto pela mediação tecnológica poética, por ser estética, ou vice-versa, mas que se constitui também de uma relação (contracena) humano - máquina e tudo que isso traz de implicação.

O ponto de vista do ator

Seja para produzir filmes, objetos de consumo ou alguma forma de conhecimento, a tecnologia não possui valor absoluto em si mesma. É necessário que tenha sido construída e utilizada em função de algum objetivo, tendo, portanto, um valor relativo, associado ao papel que desempenha na concretização desses objetivos. Pode, apesar disso, suscitar um sentido inerente quando considerada, por exemplo, sua apropriação como meio de produção, ou do ponto de vista do ator, conferindo-lhe, assim, significação nas relações de poder entre o realizador (que está por trás da câmera) e o ator (que está diante dela). A tecnologia cinematográfica, seja ela qual for, não se justifica por si mesma. Ator e câmera se encontram num lugar, contexto, circunstância e situação e produz neste diálogo, a fala do cinema, o ato lingüístico, o evento¹¹ cinematográfico.

O cinema compreende um conjunto de elementos a que se denominam “tecnologia”, entre as quais a câmera figura como a primeira, que pode ser conceituada como nas acepções de Pinto (2005, p. 219-355) em que ela dimensiona quatro significados principais: (a) a teoria, a ciência, o estudo, a discussão da técnica, as habilidades do fazer, as profissões, artes e os modos de produzir alguma coisa, ou em suas palavras, o “Logus da técnica”, ou “epistemologia da técnica”; (b) a técnica, da forma como se apresenta no discurso habitual, senso comum, equiparada verbalmente à tecnologia, num sentido pouco preciso, como o *know how* americano, (c) “o conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade, em qualquer fase histórica de seu desenvolvimento”,

¹¹ Idéia tomada a Mikhail Bakhtin, em sua filosofia do ato, quando este fala da unicidade do evento.

em que o conceito emerge do contexto social, ganha “generalidade formal” e se define como patrimônio, mas, também, como instrumento de dominação; e, (d) “a ideologia da técnica”, constituída pelas formas como a tecnologia pode atuar na mediação de relações sociais, alterando inclusive seus fundamentos. Resta perguntar de que modo o ator se encaixa em tudo isso.

Ao falar cinema, o ator vê a tecnologia (no caso a câmera) bem mais do que como um artefato tecnológico. Além de corresponder, também, às implicações geradas pela mediação que realiza na encenação ou ação dramática que se constitui como sua prática (atuar em vídeos ou filmes), sua atuação é registrada por uma máquina que operado por alguém; o ator contracena para e com a câmera ou qualquer outra tecnologia com este fim, e o faz para alguém, num determinado contexto, em função de alguma intencionalidade.

A câmera, a principio, é um meio, como aparece nas idéias de McLuhan (1996), e pode ser pensada como uma extensão do humano, como um instrumento facilitador de operações narrativas mas, é como linguagem que funciona como um construtor de significados, ultrapassando o meio e a mensagem, interferindo, refletindo e refratando aquilo que comunica, ou seja, o trabalho do ator, do realizador, do produtor, muitas vezes, de forma radical – o ator é transfigurado, clonado numa imagem à qual ele imprime vida sensível, expressiva (MITCHELL, 2010) no ato do registro; a tecnologia cinematográfica a transtorna nesta travessia tornando-se ela própria, portanto, um mediador de poderes quase ilimitados que extrapola o sentido de extensão, meio ou prótese. Em seu trabalho de ator, a câmera é muitas vezes humanizada, e o fundamento desta transfiguração é o ponto de vista, sendo o do ator uma de suas possibilidades expressivas.

Pensar o cinema como poética visual, é ir além das teorias mecanicistas que concebem a tecnologia como uma ferramenta, um meio de produção, e de que bastaria se apropriar para produzir um objeto a que se denominasse vídeo ou filme. Para o ator, esta poética o expõe, torna público seu corpo, suas emoções, seus gestos (mesmo que transfigurados) sob a forma de uma visualidade bastante complexa. Para o ator a câmera que ele vê, e que o vê, ganha humanidade porque tem a capacidade de recontá-lo narrativamente, visualmente; esta visualidade corresponde, de certa forma, a um fantasma de si mesmo. Portanto, a tecnologia cinematográfica é uma mídia que dá acesso ao inconsciente tanto do que está diante dela (o ator), ou por detrás (os realizadores), quanto daqueles a quem se destina (o público). Nesta última categoria se incluem todos os ante-

riores, uma vez que o cinema permite esta visão também ao ator, tornando-o, de certa forma, platéia de si mesmo.

Referências

AUMONT, Jacques. **O cinema e a encenação**. Tradução de Pedro Elói Duarte. Lisboa, PT: Texto & Grafia Edições, 2008.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução**. Tradução de Edson Araújo Cabral e José Benedito de Oliveira Damiano. São Paulo, SP: Abril Cultural, 1983 (Os pensadores).

BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos chave**. 2ª ed. São Paulo, SP: Contexto, 2005.

GAUDREAU, André e JOST, François. **A narrativa cinematográfica**. Tradução de Adalberto Muller et all. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2009.

GERBASE, Carlos. **Cinema: direção de atores**. 2ª ed. Porto Alegre, RS: Artes e Ofícios, 2007.

LUMET, Sidney. **Fazendo filmes**. Tradução de Luiz Orlando Lemos. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1998.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas & pós-cinemas**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação: como extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. 8ª ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

MITCHELL, W.J.T. **Cloning terror: the war of images, 9/11 to the present**. Chicago, USA: The University of Chicago Press, 2011.

PINTO, Álvaro Vieira. A tecnologia. In: **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2005. 2v. Capítulo I.

Currículo do autor

Professor de Artes no Instituto Federal de Goiás (desde 1995); mestre em Tecnologia, pela UTFPR (2008); graduado em Comunicação Social pela UFG (1994); especialista em Educação à Distância, pela UnB (2001); Integrante do Núcleo de Estudos sobre o Trabalho, Tecnologia e Formação Humana (desde 2008); doutorando em Artes e Cultura Visual pela FAV – UFG (2011 -); e, Artista.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

Esse artigo articula em seu corpo teórico considerações sobre algumas das principais formas de disseminação sobre moda ocorridas nas décadas de 1980, 1990, até os dias atuais, com a explosão das redes sociais e suas potencialidades na produção da imagem e conteúdos para o fashion. Várias dessas informações são desenvolvidas e disseminadas por uma quantidade crescente de usuários nos espaços de relacionamentos virtuais. Para isso, costuramos ao longo do texto uma abordagem que transita da divulgação impressa e televisiva para a divulgação digital, interativa e interconectada.

Palavras-chaves: disseminação, moda, global, redes e interativo.

Abstract

This article articulates in its theoretical considerations on major forms of dissemination about fashion that occurred during the 1980s, 1990, until today, with the explosion of social networks and their potential in the production of images and content for fashion. Several of these informations are developed and disseminated by growing numbers of users in the spaces of virtual relationships. To do this, sew along the text, an approach that moves the release print and television to disseminate digital, interactive and interconnected. Keywords: dissemination, fashion, global networks and interactive.

Introdução

As emoções vêm das oportunidades encontradas.
Ted Nelson

Quando pensamos em atividades ou processos coletivos cotidianos desenvolvidos em ambientes reais, podemos observar aspectos complexos configurados por detalhes minuciosos registrados em nossas experiências mais cotidianas, como guardar na memória ou registrar em mídias convencionais, como o gravador de voz ou a câmera fotográfica. No entanto, a mesma situação de registro modifica-se no ambiente virtual, principalmente quando se trata das redes sociais digitais.

Essas possibilidades de conexão entre pessoas inauguraram outra forma de distribuição cultural. Sua estrutura técnica permite que dados – os mais diferenciados possíveis - possam ser divulgados e utilizados de maneira global e descentralizada. Algo que passa a ser registrado e arquivado numericamente na memória de sistemas computacionais. Nessa outra forma de pensar e fazer o coletivo, o contato, as informações, os resultados e os sujeitos são codificados e visualizados em tempo real e em qualquer lugar e momento. Podemos registrar e publicar tudo para todos. O coletivo se aglomera em teias virtuais - em processos colaborativos rizomáticos e numéricos.

Essa colaboração tem se intensificado em diversos níveis e áreas graças à internet. Os diálogos tramados entre as pessoas nos espaços das redes sociais digitais têm possibilitado novas trocas de informações e produção de desejos. A abertura dessas outras formas de contato tem nos mostrado a potencialidade com que as transformações sócio-culturais e visuais têm ocorrido através das mudanças tecno-digitais. E, nesse sentido, é interessante identificar algumas áreas que há pouco tempo aderiram com certa voracidade aos espaços das redes sociais sustentados por um aglomerado de usuários ativos na rede, em tempo integral ou quase integral.

Abordaremos sobre a moda que, dentro de suas peculiaridades, tem sido uma das áreas que recentemente encontrou nas redes um intenso e facilitador espaço de disseminação e criação de ideias inusitadas entre seus usuários. Essa situação têm gerado muitos questionamentos. De certo modo, ainda é muito cedo para pensarmos em resultados negativos ou simplesmente otimistas para a produção acelerada de conteúdo e entretenimento.

Nesse artigo, tenderemos a descrever os aspectos mais positivos dessa efervescência digital em relação à moda. Vamos nos deter na potencialidade das redes sociais digitais como espaços de disseminação, participação e colaboração da e para a moda.

Todavia, para melhor compreendermos esse fato, observaremos como essa área tem sido divulgada e explorada antes do surgimento da primeira rede social na internet, nos anos de 1990. Também teceremos algumas considerações sobre os anos de 1980, quando os vídeos com narrativas mais elaboradas e produções visuais cinematográficas passaram a disseminar comportamento e estilo de vida.

Para o trajeto alinhavado nesse artigo, algumas questões nos nortearão para a compreensão de fatos que marcaram e marcam a moda. Por exemplo, como a moda tem se apropriado das mídias digitais para a produção e disseminação de seus objetos? As redes sociais se tornaram espaços de exposição ou de participação do usuário na criação de conteúdo e imagem para os objetos de consumo em moda?

Para isso, dividimos o texto em três momentos. A primeira parte se desdobra nas diferenças entre a disseminação da moda nos anos 1980, nos anos 1990 e hoje. Na segunda, apresentamos as possibilidades de criação visual em moda que já são efetivadas nas redes sociais digitais. O terceiro momento será costurado a partir de alguns pontos sobre os objetivos e possibilidades nas redes sociais e de como essas se tornaram potenciais espaços de disseminação de ideias para moda e influência do comportamento e estilo de vida dos usuários atuais. Por fim, as considerações finais, que costuram as abordagens entrelaçadas no texto.

Da Era Perdida ao deslumbre digital

Assim era chamada a década de 1980 - A ERA PERDIDA - um período de culto ao corpo e ao exagero. Cores, logomarcas e visual esportista faziam parte da imagem criada para a época. A divulgação de todas essas informações advinha, inicialmente, da TV e de seriados como DALLAS – produção norte-americana, ou MIAMI VICE, ditando o estilo *yuppie* da época. No Brasil, ARMAÇÃO ILIMITADA, da TV Globo, ditava o estilo descolado e descompromissado de surfistas. Revistas como ELLE e MODA BRASIL surgem para disputar o mercado com outros veículos impressos, como a VOGUE. Surgem as primeiras grandes produções de videoclipes com maquiagem, enredo, efeitos visuais e longas narrativas dirigidas por cineastas. A divulgação desse conteúdo iniciaria outra forma de produzir informação televisiva. Nasce nessa época uma das maiores formadoras de opinião em moda e comportamento jovem, a MTV – *Music Television*.

A revista VOGUE se torna a bíblia da moda. Sob o comando da inglesa Anna Wintour, que entrava para a revista como editora-chefe, a marca impressa lança novos produtos e outra imagem de moda para ser disseminada: uma mulher jovem e decidida. Nessa linha, pessoas comuns se tornam celebridades do dia para a noite. Novas modelos e designers desconhecidos pela grande maioria da população, inclusive pelos profissionais da área, são projetados como ícones de moda a serem seguidos.

Nos anos 1990, com os desfiles espetáculo e a criação do termo supermodelos, a moda se transforma e sugere um ideal de beleza baseado na geração saúde. As supermodelos eram mulheres esguias, austeras e transformadas em *pop stars*. Com a explosão tecnológica, os filmes passam a ser reproduzidos em DVD (*Digital Video Disc* ou *Digital Versatile Disc*). O celular vira necessidade. Mas é na metade da década que o *boom* virtual alcança dimensões não imaginadas até então. O primeiro site de relacionamento – *Sixdegrees* - e *blog* são criados em 1997. Esse último foi criado por Jorn Barger, cuja função primeira foi a de adicionar *links* para conexão com outros sites. Anos mais tarde, isso mudaria consideravelmente. No final dos anos 90, surgem alguns sites sobre estilo de vida, disseminando moda e entretenimento, como o *Last Minute* (<http://www.lastminute.com>), de 1998. Outros sites de divulgação de trabalhos em moda e arte, como o da artista Pia Myrvold, em 1996, são criados para que novas possibilidades de divulgação pudessem ser exploradas. Inúmeras novidades foram surgindo. Da venda de produtos a relacionamentos pessoais, a internet permitiu a aceleração voraz na produção e disseminação da imagem e da informação.

Nos anos 2000, toda essa mudança de paradigmas permite que muitas informações se tornem produtos virtuais. Vemos nascer um dos primeiros sites voltados para moda no Brasil, o da brasileira Glória Kalil (www.chic.com.br), com conteúdo direcionado ao estilo, comportamento e tendências de moda. Surge no mesmo período um dos maiores sites de relacionamento, o Orkut e, em 2006, o Twitter e o Facebook. Os dois espaços se tornaram poderosas ferramentas tanto na divulgação de produtos e serviços quanto na disseminação de informação sócio-político-cultural produzida pelo usuário comum. Em muitos casos, conteúdo rápido e verídico.

Após essas mudanças na comunicação e na produção do conhecimento, o comportamento e o estilo de vida também se modificam. Muitas das atividades cotidianas passam a transitar pelas possibilidades colaborativas virtuais, configurando outras necessidades de consumo e comercialização de objetos e desejos. Nesse sentido, sistemas como a moda se transformam em definitivo.

Em 2005, surgem os sites de informações sobre tendências de moda e estilo, com acesso restrito, e iniciam outra constante na produção de artigos e serviços no que diz respeito ao *fashion*. Após 2008, sites de compras coletiva voltados para moda e estilo, como o *byMK* (www.byMk.com.br) ou o *Style* (www.style.com) se tornam elementos essenciais à vida de muitos consumidores ou

formadores de opinião. Produção de *looks* (visual ou composição de peças) e dicas de moda acessíveis a qualquer pessoa dinamizam a efemeridade já característica da moda.

Um aspecto interessante a ser observado é que, mesmo possuindo foco na aceleração da produção, divulgação e lançamento de seus produtos, a moda vê nas ferramentas de entretenimento e divulgação das redes sociais outras possibilidades, como facilidade de aquisição e opinião de especialistas gratuitamente e de forma espontânea.

Nessa linha, surgiram outros desafios para a produção dessa moda global, como, por exemplo, o diferencial nos objetos de moda dentro de espaços virtuais dinâmicos repletos de novidades interativas. Dessa maneira, uma das alternativas foi a de trazer o usuário para mais próximo da produção de novidades para a moda. Pois, conforme Caldas (2006, p.71), [...] as diversas manifestações da moda e o grau de desenvolvimento tecnológico de uma época são fatores decisivos para o desenho dos traços e dos contornos que definem o “espírito de um tempo”.

Portanto, as possibilidades de diferencial – design e novidade - não passam somente pela produção de uma peça de roupa ou de um acessório diferenciados. O usuário atual, participante das redes colaborativas digitais, interessado em moda, não busca apenas por mais um artigo da última coleção de vestuário. Ele tem se interessado pelas mudanças constantes originadas nesses espaços virtuais, logo, pretende interagir e contribuir no processo de disseminação e de criação da moda. O mesmo tem participado e sido convidado a produzir o diferencial junto a inúmeras marcas conhecidas internacionalmente.

Um exemplo disso ocorreu em 2007, quando a marca de moda norte americana Ralph Lauren utilizou a tecnologia da informação para proporcionar aos seus consumidores uma nova experiência de compra. Com vitrina interativa e tecnologia *touch screen*, a loja em Londres apresentava a coleção na tela e em cenas do cotidiano. Ao escolher o produto, o usuário recebia um email de confirmação de compra e a forma de pagamento. Isso ampliou o poder de divulgação e comercialização dos produtos da marca, além de demonstrar a importância da participação do usuário na seleção de suas preferências. Outro bom exemplo foi o que ocorreu com GAP, marca de moda também norte-americana fundada em 1969. No ano passado, 2010, decorrente de uma série de mudanças internas, a

tipografia, antes serifada em box azul, foi substituída por uma tipografia estilo Helvetica com o p minúsculo e um quadrado pequeno do lado direito superior. Indignados, os consumidores da marca iniciaram uma crítica intensa à mudança brusca. No Twitter, a nova logo ganhou um microblog, cuja bio declarava: eu também tenho sentimentos. Em uma rápida enquete, a revista de moda Use-Fashion montou um gráfico sobre o dilema causado pela mudança. Mais de 70% dos seguidores desaprovaram a nova logomarca.

A dúvida que perdura em muitas discussões é se toda essa efervescência digital não passa de modismos e deslumbramento. Para alguns autores como Santaella e Lemos (2010), existe uma potencialidade nas redes sociais que só tende a ampliar as inúmeras possibilidades de comunicação, consumo e entretenimento entre as pessoas. Para Flusser (2007), mesmo que o computador codifique as informações reduzindo-as a números e elementos binários (as superfícies digitais, nesse caso), as redes sociais nos possibilitam experimentar outra realidade, uma realidade transformada para todos e por todos, em tempo real. Lemos e Lévy (2010) costumam um caminho cuja produção coletiva produz *life-logs*, ou seja, há um potencial social que se caracteriza pela integração plena das redes sociais e os indivíduos se interligam em todos os lugares e em qualquer circunstância. Esse ambiente tecnocultural permite a ampliação da diversidade e, ao mesmo tempo, da interconexão com todos e tudo.

Diante das transformações que dizem respeito às possibilidades de comunicação e produção de outros desejos e necessidades, percebemos que as colaborações digitais entre usuários e o sistema da moda têm criado uma linha fluida e que gera gradações informacionais constantes. Isso nos permite visualizar um caminho crescente e que tende a descentralizar cada vez mais a disseminação e a produção em moda. De certa maneira, sendo a efemeridade um dos aspectos que alavancam o sistema da moda, podemos afirmar que, através das redes sociais digitais, essa característica só manipula mais intensamente a produção constante do desejo e do consumo e, ainda, expande a busca e a criação incessante de novidades.

De 2000 em diante – o quê virá por aí?

Conforme Caldas (2006), o período de 2000 é recessivo. Vemos nascer uma reviravolta nas relações sociais, principalmente com o ataque do dia 11 de setembro.

[...] há uma forte acentuação de polaridades. [...] Em síntese: falou-se muito, nos últimos tempos, em desterritorialização, no sentido do apagamento ou do redesenho de fronteiras, do movimento de fusão entre povos e mercados, da perda de significado de instituições como nação ou Estado, diante de um modo de vida cada vez mais global e comum às grandes cidades do planeta. Há elementos suficientes para acreditar que vamos no sentido contrário da desterritorialização, ou seja, na direção de uma reterritorialização do mundo. Reterritorialização, aqui, assume o significado de redefinição de lugares, de posicionamentos, reais ou imaginários, do poder, das nações e dos povos. (CALDAS, 2006, p. 136)

No que diz respeito à aceleração das informações, as transformações do conhecimento, da produção de imagem e tecnologias permitiram que o processo de organização sócio-político-cultural e tecnológico se reestruturasse. Isso possibilitou outra orientação para as pessoas e seus espaços. O que podemos encontrar hoje, conforme nos explica o autor, é uma nova organização que se estabiliza em grupos cada vez mais específicos, com preferências comuns e que se espalham em teias globais, mas com objetivos bem definidos e com posicionamentos ideológicos mais fortificados.

A globalização nas relações sociais e nos mecanismos de comunicação só fortaleceu essas mudanças locais que se tornaram globais, mas com direcionamentos delineados, específicos e abertos, chamando a atenção de todos. Como, por exemplo, no Brasil, mais especificamente, no Rio de Janeiro, o Museu Guggenheim não é aprovado, enquanto Philippe Starck lançava o projeto de um novo hotel-design na mesma cidade. As mudanças em muitas regiões começam a ser consideráveis e ter destaque internacional. De certo modo, essas transformações só movimentaram a produção de outras novidades expandindo e impulsionando vários setores.

Por isso, o sistema da moda, com sua frenética busca pelo diferencial, tem articulado junto às tecnologias da informação uma produção intensa de novidades. E, em meados dos anos 2000, essa aceleração e apropriação dos dispositivos tecnológicos só permitiram desdobramentos estéticos e experiências ilimitadas no sentido da produção imagética e conceitual na área.

Hoje, acompanhamos em tempo real os desfiles, lançamentos de marcas e vitrinas interativas virtuais utilizando computadores e dispositivos móveis como celulares, Ipad, Iphones, entre outros meios de comunicação digitais. O cotidiano mudou. O acesso à informação foi acelerado. Produzimos conteúdos em *blogs*, em *chats*, em *tweets* (comentários com 140 caracteres no site *Twitter*), em sites especializados, em *MSN*, entre outros tantos mecanismos virtuais.

As mudanças são significativas no comportamento de consumo e na apresentação de novas ideias. Aspectos como colaboração, aceleração das informações e facilidade na troca de conhecimento têm permitido repensarmos estratégias de criação de objetos e sua apresentação. “Vivemos de fato em um universo paralelo em expansão” (FLUSSER, 2007, p. 112).

Cada vez mais, pessoas comuns ou especializadas na área de moda têm impulsionado a produção de conteúdo específico para os usuários interessados sobre estilo de vida, comportamento, novas marcas, outras formas de aquisição de produtos e até mesmo de participação na criação de outros padrões de beleza a serem seguidos.

Como afirma (CASTELLS, 1999, p. 403), “[...] existe hoje uma estrita ligação entre espaço e tempo, dada pela sociedade em rede. A globalização das economias e as tecnologias da informação são obviamente responsáveis por isso, na medida em que permeiam a vida cotidiana de todas as partes que compõem o sistema global”. Essa aceleração no cotidiano não só tende a modificar as condições como os comportamos diante das mudanças tecnológicas que alinhavam aspectos das mais diversas áreas.

Somos indivíduos codificados nos espaços sociais digitais que manipulam informações e gostos variados. Como afirma (HALL, 2000), as identidades têm se descentralizado e sido apresentadas e interpretadas através dos meios que as cercam e fazem parte de uma nova cotidianidade. Estamos e fazemos parte de uma apresentação individual que é redimensionada constantemente pelo coletivo global. Nesse sentido, (VILLAÇA, 2007) nos apresenta um aspecto importante que impactou a forma de disseminação da moda no período dos anos 2000. Os corpos se tornam suportes interativos, tecnologias acopladas e funcionais apresentam o híbrido como possibilidades de manipulação.

Esse corpo faz parte do novo tempo, de um novo paradigma que se instala na sociedade da informação. A moda, nesse sentido, se estabelece como algo maquínico e produzido com e através dos sistemas informacionais. Não somente a roupa e suas formas, mas todo o seu sistema – da produção imagética “*fashion*” ao conteúdo de tendências – passa a ter e a fazer parte de um mecanismo global que se configura a partir da codificação e manipulação de dados.

Com a aceleração dos meios digitais, a tendência à pluralidade, ambivalência e fluidez marca o contemporâneo, o que provoca uma construção de perfis multifacetados e, também, efêmeros. Estando diante de uma sociedade líquida (BAUMAN, 2009) que se prolifera pelo bojo das temporalidades do virtual, a produção descentralizada pode ser alojada em um lugar, mas ser interconectada a outro através de usuários diferenciados e codificados no ambiente numérico. Como afirma (VILLAÇA, 2007), fazemos parte de outro tipo de supermercado cultural. Um local codificado pela produção acelerada e simultânea de perfis, desejos e informações.

As redes sociais e moda

Temas como “inteligência emergente” (JOHNSON, 2004), “coletivos inteligentes” (RHEINGOLD, 2002) “inteligência conectiva” (KERCKHOVE, 2009), “redes inteligentes” (BARABASI 2004), “inteligência coletiva” (LÉVY, 2007) são cada vez mais recorrentes entre teóricos reconhecidos. Todos eles apontam para uma mesma situação: estamos em rede, interconectados com um número cada vez maior de pontos e que só cresce. A explosão das comunidades virtuais e redes sociais digitais parece ter se tornado um verdadeiro desafio para nossa compreensão.

Estamos diante de uma realidade que só tende a se expandir. É um jogo de manipulações numéricas que se decodificam nas interconexões globais registradas nas superfícies gravadas dos *chips* de computadores.

As redes sociais digitais sendo plataformas da WEB 2.0 possibilitam toda essa dinâmica, pois decorrem de uma esfera colaborativa global configurada a partir de laços fluidos. Entrelaçamentos que podem ser decodificados através da efemeridade com que a participação do usuário é efetivada. Nesse sentido, diversas formas de disseminação e distribuição de conteúdo podem ser contempladas. Tendo em vista que esses espaços virtuais se transformam constantemente, podemos entender que diversas imagens e atividades ocorrerão constantemente no espaço dessas redes.

No diálogo contemporâneo entre moda e redes sociais, temos acompanhado o surgimento de uma série de aglomerados sociais ou ideias coletivas que proporcionam outras experiências aos usuários/consumidores de moda. Estamos tratando de uma economia atual baseada na informação fluída que produz um capital líquido (BAUMAN, 2001). A qualificação, nesse sentido, passa a acontecer constantemente.

[...] pois os dados disponíveis em sistemas digitais favorecem o desenvolvimento de estudos e as trocas entre comunidades científicas, disponibilizando o conhecimento de forma democrática [...] o que reduz a distância entre concepção e execução, como também, entre “conhecimento e aplicação, informação e decisão”. (CANCLINI, 2003, p. 308)

A formação de uma consciência crítica, com agilidade nas respostas sobre as necessidades ou tendências atuais, permite que possamos desenvolver ações coletivas que resultem em processos eficazes e pertinentes para diversos fins. Como nos diz (LIPOVETSKY, 2008), nos tempos hipermodernistas, presenciemos uma aceleração ainda mais efêmera que parte da necessidade constante pelo novo. Mas, que de certo modo, contribuiu para outras formas de conscientização do ter e fazer o diferencial.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que a globalização nos desterritorializou de um lado, reterritorializou de outro, pois podemos visualizar pessoas com gostos e preferências muito particulares, unidas e promovendo trocas de informações nos mais diversos níveis. De mobilização ecológica a consumo consciente e sustentável, todas as possibilidades e facilidades são encontradas e disseminadas nas redes sociais digitais. De certa forma, os modos de produção não são mais centrados: estão pulverizados, diversificados e intensificados pela coletividade virtual.

Nesse caso, hoje, muito do que se vê de novidade, principalmente na produção de imagem e vestuário, advém de um fluxo virtual desenvolvido pelo usuário participante que atua em suas redes através de diálogos e postagens de informações de outros lugares, de outras pessoas e de coisas que lhe instigam. Esse fato contribui para uma produção de conteúdo atual para uma nova produção de moda.

Os *blogs* e as redes sociais digitais são espaços que condicionam a um outro olhar. Um olhar aberto e livre de (pré)conceitos estabelecidos. Contribuímos para outras formas de experimentação, elaboração e expressão individual.

Portanto, partimos do pressuposto que, com esses espaços coletivos virtuais, podem ser desenvolvidas novas possibilidades de criação em moda, permitindo que usuários de inúmeros lugares e de diferentes regiões do globo possam desenvolver e contribuir para a efetivação de novas experiências, tanto para personalização de suas peças de roupas ou acessórios complementares quanto para a produção e disseminação de imagens de moda.

Reflexões Finais

Conforme apresentamos nesse breve artigo, muitos acontecimentos proporcionaram e facilitaram diversas formas de disseminação da moda. Das produções cinematográficas dos videocliques na década de 1980 ao surgimento do celular na década de 1990, as transformações foram profundas, principalmente no final da década de 90 e início do ano de 2000.

Com o surgimento da INTERNET e a criação da WEB 2.0, a produção de conteúdo e a geração de novas possibilidades de trabalho dinamizaram a informação e o comportamento sócio-político-cultural e tecnológico. Nesse sentido, inúmeras possibilidades e ferramentas facilitadoras na produção de ideias e questionamentos surgiram, tendo como foco o espaço virtual.

A cultura colaborativa passou a ser e a ter um valor expressivo. Cresceu a crença e a aposta na capacidade das pessoas e das organizações de promoverem a transformação social a partir da cooperação, da solidariedade, da identificação conjunta de problemas e soluções, fundamentada na relação de ganha-ganha. Essa é a relação desejável e que deve permear as relações de parceria, que são baseadas na relação de confiança.

É desse modo que o sistema da moda, para sua disseminação, tem se apoderado de todas as possibilidades tecnológicas disponíveis para a articulação de novos modos, comportamentos e estilos a serem seguidos ou contraditos. Além de trazer e permitir a efetiva participação de seu usuário/consumidor, que dialoga com marcas de moda, auxilia na produção do novo e do objeto de desejo.

Há uma troca efetiva de informações que se entrelaçam, formando um tecido de possibilidades. Esse aspecto é efetivado através das escolhas livres que são beneficiadas pelas seleções dinamizadas dos usuários participantes das redes.

As relações são baseadas na manutenção que esses usuários conseguem articular entre si. No entanto, é necessária motivação para que esses grupos mediados pelo computador possam continuar ativos e intensificando o conteúdo e a interação entre os mesmos.

Em tempos hipermodernistas, a globalização e todas as possibilidades de conexões com informações antecipadas e em tempo hábil têm contribuído para um desenvolvimento extraordinário no setor de moda. Com tanta informação e agilidade, nascem pequenos negócios com vendas de produtos importados, por exemplo, a preços menores dos praticados nas lojas convencionais. Há sistemas digitais interativos com produção visual para escolhas de melhor *look*, cor ou modelagens ideais ao biótipo do usuário. Sites com simuladores de tatuagens no corpo ou sites que propõem a simulação da aparência com 20 anos a mais. Estamos diante de uma infinidade de boas ideias, pequenos negócios e entre tantas outras formas de participação e entretenimento no mercado da moda digital que parece ser impossível nos desvincularmos desse universo.

As novas tecnologias otimizam o funcionamento das estruturas sociais e simplificam a participação do outro. A sobrevivência do corpo em diversos lugares, agora, está condicionada às variedades do virtual e das tecnologias interativas e informacionais de que dispomos e somos levados a adquirir.

A organização em rede é uma estratégia de fortalecimento político, social e cultural que, na sua complexidade, dada a diversidade e os princípios de equidade e democracia, educa para o desenvolvimento social sustentável e gera uma cultura colaborativa e dinâmica. Uma situação que tem permitido, de forma positiva até o momento, uma transformação no comportamento cotidiano social.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. São Paulo: Editora Zahar, 2001.

BARABASI, Albert at, all. **Evolution of the social network of scientific collaborations**. In: arXIV: COND-MAT/ 0104162 V. 1 10 de abril, 2001.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

CALDAS, Dario. **Observatório de Sinais**: teoria e prática da pesquisa de tendências. – 2ªed. Rio de Janeiro: Editoria Senac, 2006.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. Tradução de Roneide Venancio Majer. 6ªed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**: por uma filosofia do design de comunicação. (org.) Rafael Cardoso. Tradução de Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

KERCKHOVE, Derrick. **A pele da cultura**: investigando a nova realidade eletrônica. São Paulo: Editora Annablume, 2009.

JOHNSON, Steven. **A cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. São Paulo: Editora Jorge Zahar, 2001.

LE MOS, André e LÉVY, Pierre. **O futuro da internet**: em direção a uma cibercultura. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 5ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2007

LIPOVETSKY, Gilles. **Tempos Hipermodernos**. Tradução de Mario Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

VILLAÇA, Nízia. **A edição do corpo**: tecnociência, artes e moda. Barueri, São Paulo: Estação das Letras, 2007.

RHEINGOLD, Howard. **The Virtual Community**. Reading, MA: Addison-Weslwy, 1993.

SANTAELLA, Lúcia e LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais**: a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.

Sites

DESCONHECIDO, Autor. WGSN: doze anos antecipando tendências no mundo da moda. Disponível em < <http://www.fashionbubbles.com/negocios-tecnologia-cia/wgsn-doze-anos-antecipando-tendencias-no-mundo-da-moda/>> Acesso em: 12/04/2011, às 13:00.

GREEN, Leon Bailey. Online Fashion 100. Disponível em: <<http://www.leonbaileygreen.com/features>> Acesso em 10/04/2011, às 14:30.

LAGUNA, Juliana. Moda & Internet. Disponível em: <<http://julianalaguna.com/blog/2010/03/moda-internet/>> Acesso em: 12/04/2011, às 14:00.

MOTA, Fernando Jorge. Como surgiu o primeiro blog e quem foi seu criador? Disponível em: <<http://framemax.blogspot.com/2009/05/como-surgiu-o-primeiro-blog-e-quem-foi.html>> Acesso em: 10/04/2011, às 15:00.

SANCHES, Gabriel. ByMK: rede social fashion é caso de sucesso. Disponível em: http://www.profissaomoda.com.br/materia/3217/bymk_rede_social_fashion_e_case_de_sucesso.html>. Acesso em: 12/04/2011, às 13:30.

Currículo do Autor

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes na Universidade de Brasília. Mestre em Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Graduada em Design de Moda pela mesma instituição. É professora Assistente 1 no curso de Design de Moda da UFG desde 2009. Tem artigos publicados na área de moda, arte e tecnologia têxtil.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

O HIBRÍPHAGO GASTRONÔMICO: O CORTADOR E O COSTUREIRO DE CORPOS NA COZINHA/ATELIÊ DO SÉCULO XVII

Lisa Minari Hargreaves
lisaminari@gmail.com
Universidade de Brasília

Resumo

No século XVI, as produções artísticas e gastronômicas instauraram um intenso e profícuo diálogo concretizado nas produções híbridas alimentares. Estes artefatos produzidos a partir de enxertos “grotescos” revelavam a construção de um mundo artificial híbrido que transmutava a cozinha em espaço interativo transterritorial, localizado entre o Ateliê do imaginário e o laboratório alquímico. Neste contexto, a atuação transdisciplinar do cozinheiro apontava para múltiplos papéis que conectavam as diversas possibilidades de construção poética com o processo de criação e apreciação de corpos híbridos comestíveis, proto-cíbridos digeríveis, testemunhas contemporâneas de processos tecnológicos anacrônicos que ainda habitam nossa vivência.

Palavras-chave: Artefatos - alimentos – híbridos – cozinheiro

Abstract

In the sixteenth century, the artistic and gastronomic introduced an intense and fruitful dialogue achieved in food production hybrid. These artifacts produced from grafts “grotesque” revealed the construction of a hybrid artificial world that transmuted into the kitchen transterritorial interactive space, located between the Studio and the imaginary alchemical laboratory. In this context, the actions of transdisciplinary Cook pointed to multiple roles that connected the various possibilities of building with the process of poetic creation and appreciation of hybrid bodies edible, digestible proto-cybrids, witnesses anachronistic contemporary technological processes that still inhabit our daily lives.

Key-words: Artifacts - food - hybrids - cook

A importância da função estética relacionada aos artefatos comestíveis parece estar presente na produção alimentar desde a antiguidade. Nesse contexto, a relação que o indivíduo desenvolve com o alimento ultrapassa a mera concepção mecanicista, tornando-se processo simbólico culturalmente constituído. Grignaffini atribui ao alimento a capacidade de criar um discurso único, afastando-se inexoravelmente de um tipo de concepção reducionista. Para ele, o alimento possui um ritmo próprio que interage com as diferentes técnicas de

manipulação, com outros alimentos (frequentemente contrastantes em texturas, sabor, etc.) e com os elementos espaciais e temporais nos quais ele se insere. Portanto: “Por que não a cozinha? Que razões existem para não podermos utilizar o material alimentar num processo estético se não ético?” (Onfray, 1999:166)

As afinidades entre culinária e produção artística “oficial” são expressas nas palavras de Revel (1996, p. 260): “A mesa e o serviço de mesa são quadros, a sala de refeições é um cenário, um banquete pode tornar-se uma representação teatral.”, e dialogam com o pensamento de Onfray (1999, p. 124): “A questão gastronômica é uma questão estética e filosófica: A cozinha relaciona-se com as belas-artes e com as práticas culturais das civilizações de todas as épocas. As cozinhas dos diversos períodos históricos representam-nos, tanto quanto as pinturas, as sonatas, as esculturas, as peças de teatro ou de arquitetura.” Assim, o constante diálogo que as produções artísticas mantiveram com o universo alimentar instaurou um processo de interação enriquecedor, que contribuiu para a formação de uma herança cultural que recoa nas marcas artísticas e culinárias até hoje.

É na diluição inevitável das especificidades, que parece localizar-se a cozinha-ateliê, espaço híbrido gastro-plástico dos artistas-gastronomos que se voltaram para a possibilidade de utilizar os alimentos como matéria prima para a fabricação de artefatos alimentares. Forma, cor, consistência, textura, sabor acompanharam, desde cedo, a produção culinária no ateliê-cozinha, tornando os artefatos alimentares depositários dos fundamentos de uma linguagem visual expandida multisensorialmente. É nesse contexto gastro-artístico que os artefatos alimentares marcam uma presença tanto nutricional, quanto simbólica, nos aproximando, não somente das práticas ritualística de um grupo inserido em um momento específico, mas também da concepção de um espaço que elege, mesmo que não oficialmente, parte das práticas incluídas no universo das artes. Preciosos indícios objetuais revelam uma intensa colaboração que permeia os diferentes campos de atuação diluindo, assim, os limites territoriais da (inter)ação tanto artística quanto gastronômica.

Assim, parece existir, desde muito cedo, a necessidade de moldar a comida, de transmitir a esse material “bruto e informe” uma estética precisa que tenta casar, em seu discurso, forma e função. Se para Bachelard (1994:37) “na matéria informe estão os germes da vida”, o alimento se tornaria, então, depositário de infinitas possibilidades que transitam entre uma produção gastronômica culturalmente híbrida e uma elaboração plástica e visual atrelada a uma vivência for-

temente simbólica. De fato, produção alimentar e produção artística apresentam características em comum que se revelam no decorrer do tempo e que parecem colaborar na construção de uma identidade sócio-cultural coletiva e individual. Não é por acaso que o ato alimentar coletivo (banquete), é utilizado frequentemente como estratégia de manutenção de poder e, através da produção dos artefatos alimentares, analisado e colocado em discussão, reforçando a idéia de identidade e união do grupo voltado para novas experiências gastroestéticas.

É no decorrer da busca de novas experiências que a produção de artefatos alimentares propõe uma aproximação/interação com o universo humano, apropriando-se de espaços destinados aos indivíduos: o espaço vivencial do cotidiano (com a reprodução das cidades comestíveis, por exemplo,) o espaço do íntimo (com a ritualização e reprodução de partes do corpo humano em forma deglutível) e o espaço do fantástico (com a produção dos objetos exóticos e dos artefatos grotescos, híbridos) e estimulando uma reflexão a respeito da ocupação destes espaços de (im) permanências por parte do sujeito.

Lembramos, assim, das *wunderkammer*, as salas das maravilhas, as coleções de objetos estranhos e inusitados coletados durante as incursões extra-territoriais. Segundo Barthes a paixão pelo monstro era a mola propulsora que incentivava a coleção, tornando essa prática uma das estratégias de manutenção de poder. Gui Debord, por sua vez, alertou sobre a eficácia do espetáculo no processo de afirmação política, ressaltando a capacidade de impressionar como dinâmica processual.

É exatamente neste processo de “estranha” construção simbólica espetacular e de agrupamento coletor alimentar/elementar que desponta a produção do pintor italiano Giuseppe Arcimboldo. Em seu ensaio sobre os retratos do artista, Barthes estabelece uma relação entre a produção visual do artista e as figuras de linguagem¹. Para o autor, Arcimboldo elabora “cabeças compostas” feitas com agrupamento de “coisas” (objetos, vegetais e animais), montando figuras anatomi-

¹ Para o autor, a língua serve de referência discreta e sensata a essas pinturas aparentemente fantasistas: “Uma concha vale por uma orelha, é uma Metáfora. Um cardume transforma-se na água-onde vivem os peixes-é uma Metonímia. O fogo transforma-se em cabeça flamejante, é uma alegoria. Enumerar frutos, pêssegos, pêras, cerejas, framboesas, espigas, para traduzir o Verão, é uma Alusão. Repetir o peixe que aqui vale por um nariz, ali é uma boca é uma Antanacrase (repetição de uma palavra fazendo-a mudar de sentido). Evocar um nome através de outro cuja sonoridade é idêntica ‘Tu és Pedro’ (Pierre) e sobre esta pedra (pierre)...’ é uma Anominação: evocar uma coisa através de outra cuja forma é idêntica (Um nariz pelo quadril de um coelho) é fazer uma anominação, etc.” (Barthes, 1990, p. 123). A este respeito acredita-se importante lembrar que Janson utiliza também o conceito de metáfora em sua análise das obras de Bosch: “Os pássaros, frutos, etc. são símbolos ou metáforas que Bosch usa para retratar a vida do homem na Terra como uma infinita repetição do Pecado Original...”. In: Janson, H.W. ; A. Iniciação à história da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 183. As obras de Arcimboldo e de Bosch inspiraram a produção surrealista do século XX neste sentido, o conceito de metáfora é aplicado nas obras de ambos como possível estratégia de compreensão.

camente ambíguas, desfazendo objetos familiares para produzir objetos novos e estranhos. O conceito de metáboles (transferência de sentido) participa ativamente da obra de Arcimboldo onde, sempre segundo Barthes (1990, p. 124), cada cabeça representa um grande número de figuras de retórica "...transformando a tela em um verdadeiro laboratório de tropos." Seu monstro híbrido, fusão entre homem e natureza, mente e estômago, transforma-se em coletor pictórico fundamentado na questão da linguagem, onde os alimentos constituem e substituem os membros do corpo que, por sua vez, tornam-se alimento visual do fruidor. O artífago alimenta-se da imagem coletora, assim como se alimenta dos elementos por ela composta. Arcimboldo é um grande cozinheiro e colecionador: seus pratos são seus quadros, cada quadro é um corpo, cada corpo é uma receita, cada receita uma coleção alimentar que se revela na compilação do conjunto monstruoso.

Segundo Dubois (1995:62) é necessário reconhecer que os mecanismos de reprodução e agrupamento têm um papel considerável na arte e na literatura do século XVI. Para o autor as coleções da época renascentista eram um "bric-à-bracs de objetos heteróclitos cuja única ligação era o local onde estavam reunidos" (Ibid) presenciava-se, assim, à criação de séries especializadas de antiguidades, moedas, quadros, insetos: o gosto pelo objeto único, ocupando uma posição escolhida, num local específico, foi gradualmente substituída pelo gosto das coleções repletas de objetos heteróclitos². Neste momento, o objetivo principal do colecionador era essencialmente a busca e a posse do artefato raro ou precioso que denunciava um conhecimento abrangente do exótico, do desconhecido. Possuir o estranho configurava a possibilidade de expansão territorial, uma invasão bem sucedida de espaços muitas vezes longínquos e inóspitos. Era o desbravar físico e simbólico de lugares geográficos e corporais que habitavam as lendas e os contos fantásticos dos quais eram trazidas as provas de sua "existência". Eis que assim a coleção tornava-se depositária do poder do colecionador que transitava habilmente entre o universo geográfico e o geosimbólico numa busca incessante de "construir-se" na própria coleção.

Nesse contexto, a mesa tornava-se verdadeira *wunderkammer* habitada por objetos monstruosos, concebidos a partir da inserção de seres diferentes pro-

² Segundo Dubois (1995:65): No século XV, formaram-se as grandes coleções numismáticas; a do palácio Medicis, reunida por Lourenço o Magnífico, as de Lionello D'Este, de Niccolò Niccoli, de Bembo, de Paulo II, que fundou o Museu San Marco. Os chefes de Estado também colecionaram: Matias Corvino, Francisco I, Maximiliano I. Tratados são escritos por humanistas, como o 'De Asse' de Guillaume Budé. Um prontuário do século XV apresenta-se sob a forma de uma coleção de efígies reproduzindo em gravura uma série de medalhões de homens ilustres. Ess catálogo de datas, as *Chronicas* de países ou regiões que são os primeiros 'atlas' de animais, plantas, objetos maravilhosos e prodigiosos."

pondo, por um lado, a reprodução de objetos e animais que mantinham uma correspondência plástica com elementos do cotidiano e, por outro, a criação de objetos e animais híbridos concebidos com a função de impressionar os convidados estimulando o apetite. Esses artefatos, que propunham a reinterpretção de uma realidade (des)conhecida, inserem-se na concepção de um tipo de comida figurativa híbrida que extrapola o simples produto da receita culinária invadindo o espaço da produção simbólica, filha de sua época.

A cozinha/ateliê, tornava-se desta maneira um território aberto para a experiência laboratorial de desconstrução e reconstrução das partes de um corpo coletor, onde o trinciante com seus instrumentos afiados, elaborava a desestruturação do ser, descarnificando ossos, deslocando membros e desconfigurando a forma corporal original, desafiando a lei divina da ordem primordial. Esta figura, presente já nos banquetes romanos marcava sua presença constante na Idade Média tornando-se, no espaço da corte, figura imprescindível e de extrema confiança.

No Renascimento o trinciante, o cortador oficial da corte, adquiriu ainda mais prestígio. Vincenzo Cervio dedica-lhe um verdadeiro tratado, no qual são expostos todos os tipos de cortes utilizáveis nos diferentes animais:

“Como cortar e dividir um ganso doméstico (p.36), como cortar um filhote de porco selvagem (p. 44), como cortar um ombro de cavalo castrado (p.45), como cortar a metade posterior de uma lebre (p.47), como cortar a cabeça de um javali, (p.61),

Em seu tratado, Cervio aponta também para as qualidades essenciais de um bom trinciante:

“O trinciante precisa ter juízo e boas intenções, conhecer os gostos da corte, deve cuidar da vista e nunca se desanimar caso suas mãos comecem a tremer na mesa perante seu senhor. Precisa ser fiel e demonstrar a gentileza que falta ao açougueiro que também corta mas o faz despreziosamente sem lealdade nem sensibilidade.”

Descrição esta que complementa a de Francesco Liberati em seu “Il perfetto maestro di casa” de 1668 que definia o trinciante como jovem, robusto, de estatura média, de agradável aspecto, alegre mas extremamente contido, hábil com as facas, silencioso e leal.

Para Bartolomeo Stefani (1662) que em seu tratado gastronomico dedica para os quadrúpedes, as aves e os peixes um verdadeiro discurso metodológico,

o trinciante é o ator principal na apresentação das preparações nos banquetes que previam a construção de pratos híbridos, inxertos gastronômicos heranças dos receituários do século XIV. Já o anônimo Toscano (<http://www.uni-giessen.de/gloning/tx/an-tosc.htm>) apresentava a hibridação na proposta de pratos figurativos destinados aos banquetes da época. *Receita para encher uma galinha* (p. 18) propõe uma mistura entre uma galinha e um porco com a finalidade de elaborar aves diferentes “..assa no espeto com cuidado. Desta maneira você pode elaborar outros tipos de aves...”. *Receita para encher um bezerro*, (p.19) mostra a possibilidade de misturar um bezerro, uma galinha e uma ovelha, enquanto a *Receita para encher um cabrito*, (p.19) prevê a interação entre um cabrito, uma galinha e um perdiz. *A Receita para encher um ombro ou outro membro* (p. 19-20) revela-se ainda mais ousada: a fabricação de membros a partir do osso de um cordeiro misturado com a carne do ventre de uma porca.

A construção destes objetos digeríveis que tanto se aproximam à idéia de proto-ciborgue (mistura de dois ou mais animais segundo a visão de Santaella) aproximava ainda mais a cozinha do ateliê, instaurando um diálogo atemporal onde a atuação transdisciplinar do trinchante apontava para múltiplos papéis que conectavam as diversas possibilidades de construção poética com o processo de criação e apreciação de corpos híbridos comestíveis. Estes objetos de estudo privilegiados proto-ciborgue digeríveis, tornam-se testemunhas contemporâneas de processos tecnológicos anacrônicos que ainda habitam nossa vivência.

Se tanto se falou do trinciante e de sua habilidade em cortar os corpos rumo à desestruturação fágica, pouco se sabe a respeito do costureiro gastronômico que remontava os corpos seguindo a lógica grotesca do espetáculo monstruoso: quem seria este prendado indivíduo bordador de carne que recriava a partir da sutura gastrosimbólica seres híbridos servidos nos banquetes?

Estas misturas híbridas se tornaram objetos de estudo privilegiado na obra de Frugoli publicada em 1638 no capítulo “Inventioni di diversi animali da mngiare” (Construções/invenções de diferentes animais comestíveis) onde são descritas as *inventioni* de novos animais comestíveis como possibilidade de intersecção híbrida entre espécies diferentes rumo à criação de pratos espetaculares, mais gostosos e melhorados no sabor e na aparência. A desestruturação do animal participava do processo de desmanche do corpo que era posteriormente recosturado e remontado numa releitura fantasmagórica da carne. Qual seria esta lógica reconstitutiva que apontava para uma revisão de mundo tornando o

costureiro criador universal de novas espécies que desafiavam a lei genésica do Criador Universal?

“Corte o porco e o peru. Lave a metade do porco, tire as entranhas. Prepare o recheio com carne de galinha jovem. Enche o porco. Pegue a metade do peru, enche com a carne do porco e com ervas. Costure as duas partes e asse no espeto.”

“Corte as asas da galinha. Pegue um porquinho já recheado. Costure as asas da galinha no porco. Termine de assar”.

Poder-se-ia pensar à criações atemporais, redescobertas hoje como novidades aparentemente atuais: os seres cortados e recosturados apontam para a dinâmica do ciborgue onde:

“O ciborgue aparece como mito precisamente onde a fronteira entre o humano e o animal é transgredida. Longe de assinalar uma barreira entre as pessoas e os outros seres vivos, os ciborgues assinalam um perturbador e prazerosamente estreito acoplamento entre eles. A animalidade adquire um novo significado nesse ciclo de troca matrimonial.”
(Haraway: deriva.wikispaces.com/Manifesto+Ciborgue)

Os antigos costureiros de corpos, assim como os artistas da comunicação atuais, procuravam um novo objeto cultural que integrava ciência e arte no processo de construção de uma identidade e de uma cultura híbrida (passado e presente) onde, para Costa se por um lado é negada a imaginação das categorias estéticas (Kant), do outro são valorizadas as capacidades da razão na afirmação do instrumento. O sublime tecnológico transita entre essas duas áreas. Poderiam os trinciantes e os gastrocostureiros com suas “novas” produções objetuais ter inaugurado os primórdios do pensamento tecnológico, onde o ciborgue agiria como imagem condensada tanto da imaginação quanto da realidade material, estruturando, assim, qualquer possibilidade de transformação histórica?

O ciborgue que segundo Haraway, pula o estágio da unidade original, da identificação com a natureza, inicia seu percurso como fusão híbrida de dois seres (Santaella) e parece dialogar abertamente com os objetos híbridos gastro-nômicos renascentistas, os quais antecipam uma produção contemporânea: Eduardo Kac (www.ekac.org/arlimachtrans.html) explica que, daqui para a frente, a tarefa da arte não será mais criar artefatos, peças materiais ou conceituais inanimadas, mas sim criaturas vivas, dotadas elas próprias da capacidade de se reproduzir e de preservar a nova forma nas próximas gerações.

Eis que os artefatos digeríveis tornam-se o percurso fágico para a concepção trangênica da arte. Sobre-vivendo na memória gastronômica arcimboldiana dos antigos receituário de cozinha, continuam seres autótrofos que se alimentam da nossa curiosidade e do nosso espanto.

Filhos em parte dos trinciantes da corte e dos misteriosos costureiros de corpos, os objetos ciborguianos do século XVI, nos lembram como o ateliê/cozinha nunca se distanciou de uma concepção tecnológica atual que vibra para alcançar e perpetuar a vida onde contemplar (rememorar para produzir), interferir (interagir com a matéria reconfigurando-a), e absorver (ingerir a obra adquirindo suas qualidades) são os processos que tornam-se fundamentais na busca vital da construção tanto do ser quanto de suas obras. Costureiros de corpos e artistas tornam-se, assim, desbravadores orgânicos, aglutinadores de paisagens mutantes desejadas, moldadas intrinsecamente no constante processo de rememoração gástrica que do olho chega ao estômago lembrando que sim, somos o que comemos, mas também comemos o que gostaríamos de ser: poética cibradas gastronômicas fora do tempo, fora do espaço...

Bibliografia

- Bachelard, G. **O direito de sonhar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- Costa, M. **O sublime Tecnológico**. São Paulo: Experimento. 1995.
- Dubois, C. **O imaginário da Renascença**. Brasília: Editora UnB, 1995.
- Levy, P. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: 34 Editora, 1995.
- Onfray, M. **A razão gulosa**. Filosofia do gosto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- Postman, Neil: **Tecnopólio A rendição da cultura à tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1992.
- Revel, J-F. **Um banquete de palavras**: uma história da sensibilidade gastronômica. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Bibliografia eletrônica

- Anonimo Toscano**: <http://www.uni-giessen.de/gloning/tx/an-tosc.htm>
- Banquetes renascimento**: <http://special-1.bl.uk/treasures/festivalbooks/BookList.aspx>
- Haraway**: deriva.wikispaces.com/Manifesto+Ciborgue
- Eduardo Kac**: www.ekac.org/arlimachtrans.html

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Vincenzo Cervio, Francesco Liberati, Bartolomeo Stefani, Antonio Frugoli: <http://www.academiabarilla.com/>

Curriculum Vitae

Professora assistente do IdA na Universidade de Brasília. Doutoranda Universidade de Brasília –PPG/Arte, na linha de Teoria Crítica e História da Arte, orientada pela professora doutora Maria Euridyce Barros

Luana Martins Diniz
luana.diniz@gmail.com

Beatriz Basile da Silva Rauscher
beatriz.rauscher@gmail.com
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

Este artigo pretende apresentar as reflexões de um plano de trabalho de pesquisa em arte. Inserido no projeto de pesquisa “Situações do olhar: Impressões e projeções de imagens da cidade - Etapa II: poéticas urbanas contemporâneas”, projeto definido como concepção e realização de ações artísticas específicas para diferentes contextos urbanos, esse trabalho foi desenvolvido no Programa de Iniciação Científica PIBIC-FAPEMIG/UFU em que se propôs experimentar a ação fotográfica e desenvolver, a partir de ações artísticas, uma leitura do espaço urbano, dando ênfase às árvores ameaçadas de serem eliminadas por corte ou queda.

Palavras-chave: Fotografia; vídeo arte; poéticas da cidade; ações artísticas urbanas.

Abstract

This article presents the reflections of a work plan of research in art. Inserted in the research project “Situações do olhar: Impressões e projeções de imagens da cidade - Etapa II: poéticas urbanas contemporâneas” project set to design and implement specific actions for different artistic urban contexts, this work was developed in the Scientific Initiation Program PIBIC-FAPEMIG-UFU, which proposed to try and develop, from art actions, a reading of the urban space, focusing on cutting down endangered trees, especially by human action over the city.

Keywords: Photography; video art; poetic city; urban artistic actions.

Ao pensar sobre o espaço urbano e observá-lo nos deparamos com forças mais ou menos visíveis que agem sobre a materialidade que compõem esse espaço. Olhar de maneira crítica e sensível o espaço urbano, especificamente da cidade de Uberlândia, é a mais importante das ações dessa pesquisa. Tais forças são decorrentes das ações humanas, da natureza e do tempo. Nessa experiência de observar o espaço e perceber o que nele acontece, pudemos sentir uma constante transformação. Podemos percebê-lo a partir do momento em que o observamos de modo sistemático e com propósitos analíticos. Como estamos no campo da arte, observamos também de modo sensível o que nele existe e quais

as forças que estão ao redor dos nossos corpos. Utilizando o aparelho fotográfico como meio e a cidade como objeto, enquanto um espaço de observação no qual nos inserimos, pudemos exercitar o ato de fotografar buscando elementos que caracterizavam o espaço da cidade de Uberlândia e, a partir dos registros, pudemos analisar as transformações sobre os objetos nesse espaço.

Ao observar, buscamos dar sentido àquilo que nos passa diante dos olhos, buscando assim, conhecimento sobre o que observávamos. Com este interesse pudemos explorar quais os limites visuais que a fotografia nos proporcionava na exploração da imagem que encontrávamos na cidade, recorrendo para tanto de processos computacionais de manipulação de imagens. Neste processo de explorar a imagem da realidade elegemos os elementos visuais que existem e que estão em constante transformação, em diferentes tempos. Pudemos notar a modificação do espaço à medida que o homem expande seu crescimento, gerando sensíveis transformações na cidade. Nos exercícios fotográficos de captação de imagens realizados no decorrer dessa pesquisa, muitas vezes ao voltarmos a determinados lugares para registrar algo que tinha sido observado, o objeto buscado já não existia mais.



Fig. 1 - Luana Diniz, Mangueira, Av. João Naves de Ávila, nº 425, Uberlândia MG

Nesses exercícios de captação de imagens o principal interesse foi registrar fotograficamente a situação de risco das árvores antigas nas calçadas do centro da cidade. Foram fotografadas e catalogadas noventa e cinco árvores de

diferentes espécies que apresentavam determinadas características que nos faziam presumir que estivessem em risco de queda ou corte.

Após desenvolvermos uma relação de observação com o espaço, na captação da imagem da cidade, o processo se estendeu na busca de um modo de apresentar essas imagens elaboradas a partir da realidade. O intuito foi tornar visível à sociedade as leituras feitas sobre o espaço comum da cidade de Uberlândia. O resultado dessas imagens reflete a vida e os trânsitos que todos nós, cotidianamente e de modo desatento, descrevemos pela cidade. A intenção da criação de imagens e de poéticas é propor narrativas subjetivas a partir de situações da própria realidade urbana, podendo assim desenvolver diálogos e colocar questionamentos à sociedade, mobilizando-a na leitura do espaço urbano e de sua própria condição cidadã nesse espaço.

Metodologia

Dentre a complexidade que norteia a arte contemporânea, desenvolver um processo de pesquisa em arte significa envolver-se num campo de produção de conhecimento, onde o pesquisador opera entre o conceitual e o sensível, entre a teoria e a prática. Para o pesquisador-artista o método de pesquisa possui uma maior abertura. O artista desenvolve a sua própria metodologia de trabalho, a partir das necessidades do seu objeto de estudo.

Dessa forma, pensamos a pesquisa em arte como a transmissão de conhecimento através de um pensamento visual. A arte inserida no meio acadêmico estará comprometida com a linguagem verbal, através da sistematização das investigações artísticas, sob o desenvolvimento de pesquisas estruturadas.

Produzir arte comprometida com a pesquisa e investigação pressupõe o uso de operações técnicas e teóricas. São os procedimentos, ações sobre os diferentes materiais que levarão a construção de um processo para a formação de significados. Sandra Rey (2002) aponta três dimensões para a instauração da obra. Uma *abstrata*, que se caracteriza na formação de idéias que são processadas no pensamento; a *prática*, onde são desenvolvidos os procedimentos a partir de experimentações, a escolha da técnica e da matéria prima; e a *obra em processo*, na qual conecta tudo ao conhecimento, onde são articulados conceitos e elos entre as manifestações da cultura. Sendo que, na realização dessas dimensões existe o espaço que abrange os acasos capazes de redirecionar o processo.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

A originalidade de uma pesquisa, para Lancri (2002), está no entrecruzar de uma produção plástica com uma produção textual, devendo assim, o pesquisador-artista articular uma parte prática e uma parte de abordagens reflexivas, que compreendem todos os elementos do fazer, na qual compõem um pensamento visual estruturado.

O método de investigação em arte é criado ao mesmo tempo em que se cria o objeto que se investiga; daí a necessidade de vincular fortemente o pensar e o fazer (RAUSCHER, 2009, p.89). Assim afirmamos o fato do objeto não poder ser definido *a priori*, pois ele será descoberto à medida que o estudo avança, onde as hipóteses são constantemente revisadas e reavaliadas.

Entender a pesquisa em arte enquanto um campo de conhecimento, tratar espaço urbano como objeto de estudo, usar o olhar como ferramenta é uma maneira de empreender uma busca. Podemos assim, direcionar os conceitos e propor recortes, em busca de um entendimento desse espaço. Nesse caso são evocadas as idéias de “transformação”; “ação”; “movimento” e “intervenção”. Ter a cidade enquanto objeto de estudo é entendê-la como um laboratório de vivências. Sendo que, a vida na cidade é um assunto que está presente no interesse dos artistas desde o Renascimento.

Cidade: laboratório de vivências

Hoje a cidade está no centro dos principais questionamentos propostos pela arte. No Brasil, partir da década de 1980, um grupo de artistas reunidos pelo teórico Nelson Brissac, começaram a propor ações artísticas de modo sistemático na cidade de São Paulo. Trata-se do Projeto Arte/Cidade que por várias edições realizou propostas artísticas visando à percepção crítica e a problematização do espaço da metrópole. *As cidades, mais do que qualquer outra paisagem, tornaram-se opacas ao olhar. Resistem a quem pretenda explorá-las* (2003, p.25). Nelson Brissac observa que os modos de olhar a cidade, na tentativa em descrevê-la, não podem mais simplesmente, descrever seus elementos. Para o autor, *a fotografia e o cinema acarretaram a morte da descrição clássica* (2003, p.25), em consequência, tudo se tornou visível demais. Tal fato levou o olhar contemporâneo, de certa forma, perder a cidade enquanto paisagem. Pensar a cidade enquanto paisagem é considerar as impressões que temos, ao estar nesse espaço. Através da pesquisa buscamos não só uma nova maneira de olhar a cidade, mas também revelar a

sua transformação e as agressões que sofre tendo o patrimônio vegetal como uma potente metáfora.

Sabemos da impossibilidade de um olhar contemplativo ou alinhado com o discurso oficial do progresso. Desse modo optamos por mostrar as imagens tomadas da cidade a partir de estratégias que tirem o observador e o cidadão de seu estado de indiferença. Ao trabalharmos a cidade como elemento de investigações plásticas procuramos vinculá-las às ações de intervencionismo urbano. Assim, na pesquisa tomamos a cidade como lugar de captação das imagens no intuito de revelar seu corpo, refletindo-o de volta a seu próprio espaço. Entendemos como Alexandre Santos que, *a cidade é o veículo que instaura o fazer e a recepção artística* (2004, p.43). Nesse sentido, tratamos o vídeo como um veículo para refazer a significação da cidade.

Árvores: as testemunhas da cidade

Penso que são poucas as pessoas que problematizam a cidade a partir do exercício de observá-la cotidianamente. O propósito da pesquisa é tomar a árvore do espaço urbano enquanto uma questão de estudo, para um reconhecimento da ação transformadora do homem. Ela pode revelar a marca e as ações humanas no espaço. Ao examinarmos as árvores sabemos a impressão que o homem deixa sobre as suas cidades. A árvore é parte da paisagem da cidade e possui seu corpo vegetal esculpido pela ação humana, para sua adaptação ao espaço urbano. Vemos a árvore como um testemunho de uma ação, tanto de quem a plantou quanto de quem interfere em seu corpo.

Árvores catalogadas: uma amostragem

Um dos objetivos da pesquisa foi registrar fotograficamente as árvores que se encontram em risco nas calçadas do centro da cidade. Consideramos para fins de análise, como ameaçadas as árvores que não estão classificadas no rol das espécies fornecidas pela prefeitura de Uberlândia para arborização urbana⁴. São árvores de grande porte que são hoje consideradas inadequadas ao espaço urbano.

⁴O Horto Municipal oferece gratuitamente as mudas das seguintes árvores: de pequeno porte (de 3 a 6 metros) Calistemon; Chapéu de Napoleão; Flamboyant; Hibisco; Murta; Rosedá. De médio porte (de 6 a 7 metros) Alfeneiro; Cássia Imperial; Chorão; Quaresmeira e de grande porte (de 6 a 12 metros) Escumilha africana; Ipê roxo; Jacarandá mimoso; Mirindiba; Oiti;

Escolhemos o bairro Centro por considerá-lo a porção da cidade que mais sofre com mudanças próprias das áreas comerciais, sendo elas: colocação de grandes painéis publicitários, reformas em fachadas, adequação de imóveis de uso residencial para de uso comercial e reforma de calçadas. Entendemos que estas transformações afetam a vegetação em espaço público, que por ocupar calçadas estreitas são afetadas por estas mudanças. Dentro do perímetro do Centro de Uberlândia, ou seja, no limite das avenidas Rio Branco e Getúlio Vargas e das Ruas Goiás e Rua dos Pereiras consideramos apenas as árvores das calçadas. Esta opção se deu por entendermos que as árvores que se encontram nas praças, assim como as do canteiro central da avenida Getulio Vargas não estariam ameaçadas. Mas que não deixam de conter em si o corte de sua adaptação ao local público.

A localidade do centro é composta por 37 vias de trânsito de veículos, sendo elas ruas, avenidas e travessas. Mas foi observado que não são todas as vias que possuem árvores que se encontram em risco, foram localizadas árvores que consideramos ameaçadas em 24 dessas vias.

Transitando por este setor da cidade fizemos algumas observações acompanhadas de tomadas fotográficas que relatamos a seguir:

a) não se observa um projeto paisagístico para o centro da cidade, a paisagem do setor central, como um todo é bastante irregular havendo muitas quadras completamente sem árvores; particularmente a rua João Pinheiro é a única na qual se observa uma intenção de implantação de um projeto paisagístico. Verificamos que a implantação deste projeto foi decorrente das mudanças com a criação do Sistema Integrado de Transporte que a transformou em um corredor de ônibus desde julho de 1997 (RODRIGUES, M.J. e SOARES, B. R., 2004), no entanto alguns canteiros estão quebrados, em outros as Quaresmeiras (tibouchina granulosa), árvore de médio porte, que foram plantadas na ocasião, morreram e não foram replantadas. É visível por toda a calçada esquerda canteiros vazios ou apenas com os restos do corte de algumas árvores.

b) as árvores mais antigas que identificamos (principalmente as Sibipirunas) estão localizadas em frente a imóveis antigos e desprestigiados, elas também encontrando-se em situação de abandono;

c) muitas árvores grandes que estão sob os cabos de energia recebem um tipo específico de poda que produz um buraco em sua copa e em algumas uma espécie de assimetria (fig.1). Observou-se também que árvores de copas grandes que estão próximas de residências (principalmente nas pequenas travessas do Centro) têm suas copas constantemente cortadas, criando uma deformação entre tronco e copa. Encontramos referências às podas drásticas, seus motivos e a percepção pela população no trabalho de Ribeiro (2009).

d) observou-se que na região central grande número de Oitis (moquilea tomentosa), árvores de médio porte cujas mudas são oferecidas gratuitamente pelo Horto Municipal para arborização urbana (conforme http://www.uberlandia.mg.gov.br/secretaria.php?id=17&id_cg=162). Ainda conforme Ribeiro (2009) a legislação municipal, Leis 5399/91, lei complementar 017/91 e o Código de postura do Município 4804/88 autorizam cortes e obrigam a substituição de árvores cortadas pelo plantio de outras, porém o poder público não se responsabiliza pela manutenção das mesmas (o que, naturalmente, ocorre à queda, a morte).

e) as áreas de vegetação como praças e canteiros centrais e jardins de locais públicos como o do Terminal Central, do Fórum e do Mercado Municipal, não foram considerados ameaçados, no entanto, observou-se em todos estes locais restos de árvores cortadas;

f) antes do período de conclusão da pesquisa, uma das árvores fotografadas para o projeto, um *pau-brasil* (*Caesalpinia echinata*) localizado na Praça Rui Barbosa, inventariado pelo Patrimônio Municipal em 30/11/2001, tombou em uma noite chuvosa. Foi constatado pelos bombeiros que fizeram a retirada da árvore, que não havia raízes suficientes para sustentá-la. No inventário já se aponta a infestação por cupins o que pode ter determinado a falência das raízes.

Foram catalogadas noventa e cinco árvores entre as espécies: sibipiruna (*Caesalpinia peltophoroides*), mangueira (*Mangifera indica*), quaresmeira (*Tibouchina granulosa*), sete-copas (*Terminalia catappa*), cinamomo (*Melia azedarach*), ficus (*Ficus benjamina*), pau-brasil (*Caesalpinia echinata*), ipê amarelo (*Tabebuia serratifolia*), pau-cigarra (*Senna multijuga*), monguba (*Pachira aquatica*), angico (*Parapiptadenia rigida*). Essa é uma pequena amostragem que aponta para a situação que se pode observar em toda Uberlândia. As árvores antigas são testemu-

nhas da história da nossa cidade e, assim como aconteceu com o pau-brasil da Praça Rui Barbosa, elas estão cada vez mais escassas.

A fotografia como ativação do processo criativo

Considerando que a principal ação desta pesquisa é o olhar crítico e ao mesmo tempo sensível sobre o espaço urbano, devemos tratar da fotografia, pois é através dela que esta ação se dá. Para tanto colocamos algumas questões que têm nos acompanhado nesse percurso. O que o congelamento da realidade pode proporcionar, enquanto imagem descritiva, a respeito de aspectos da cidade, onde o questionamento é proporcionado pela observação? E, de certa forma, o que esse congelamento de tempo e da realidade pode proporcionar, enquanto um “processo reflexivo” para alguém da sociedade?

A fotografia marca um momento, e registra as marcas das ações impressas na materialidade do espaço físico. Observa-se assim a representação do modo de adaptação e transformação humana na cidade. Quando as imagens fotográficas foram apresentadas através do vídeo projetado no espaço público, em contato com as pessoas da cidade, foi possível observar a relação que essas pessoas tinham com as imagens. A relação que elas traziam para a sua realidade era de reconhecimento da realidade onde vivemos. Dessa forma, a foto-movimento torna-se um espelho, o espectador se reconhece a partir do momento em que reconhece sua realidade nas imagens. Outro ponto dessa “sensação de espelho” é a possibilidade do espectador se sentir na posição de quem observa (quem fotografa). O que a pessoa pode sentir através da imaginação de ver o olhar do outro e, assim, refletir o porquê esse alguém que fotografa observa esse objeto-árvore?

Nesse ponto, pensamos a fotografia enquanto um gênero de discurso, no sentido que ela retrata a realidade, mas elaborando um discurso subjetivo, gerando assim, um diálogo do espaço referencial com o espaço do espectador.

Nesse contexto, onde a foto é registro da cidade, a imagem fotográfica não só é memória desta, mas, opera transformações na materialidade deste espaço. Conforme observa Dubois, ela *não é um espelho neutro, mas um instrumento de transposição, de análise, de interpretação e até de transformação do real* (1993, p. 26). Assim, a fotografia se oferece como instrumento que possibilita explorar a imagem do real, com a finalidade de ler essa realidade. Não tanto um

instrumento fiel de reprodução do real, mas também instrumento de criação de imagens.

Ao analisar o aspecto verossímil da fotografia, podemos pensar sobre o que a representação objetiva da realidade pode proporcionar expondo o conhecimento ao homem a respeito de um recorte da cidade. Pensamos que fotografar, e assim obter uma imagem do real, permite conhecer e refletir a respeito da realidade. Mas não é apenas a fotografia objetiva que nos interessa. O que é a fotografia hoje, no momento no qual o digital perpassa todos os meios? A possibilidade de transformação do “real” é praticamente uma nova natureza da fotografia. O mais importante nesse contexto é a visão humana. A presença do homem, na construção e manipulação da imagem, parte do olhar. O buscar com a visão. Desenhar com os olhos capturando, na própria realidade a criação de um discurso subjetivo, uma transmissão da idéia-mensagem. Dessa forma, retratar um olhar poético, a busca da necessidade de cada olhar.

Nesse ponto, percebemos a fotografia como o prolongamento do olhar, a partir do momento que ela mostra aquilo que foi observado. A imagem capturada no olhar revela a transferência da realidade projetada no espaço da própria realidade, ou seja, narrativas que descrevem e ressignificam a realidade.

Vídeo: imagem-movimento

Entre os aspectos operacionais que este plano de trabalho recorre e que estão postos no projeto da pesquisa “Situações do Olhar”, o ato fotográfico é o primeiro deles: diz a respeito ao encontro entre o artista e o contexto urbano. *Trata-se da operação que produzirá a foto; o próprio olhar do fotógrafo sobre a cidade (...)* Em segundo a transformação da imagem captada através de processos computacionais, visando enfatizar aspectos considerados significativos (RAUSCHER, 2007, p.17). A manipulação da fotografia na edição em vídeo corresponde à intenção de trazer o vídeo como meio e modo de exposição (projeção) da imagem fotográfica, podendo assim, ressignificar a fotografia através do movimento. A proposta que desenvolvemos em vídeo parte em trabalhar o movimento a partir de séries fotográficas. Experimentando assim, compor narrativas a partir dessas seqüências resultantes do exercício fotográfico.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Levando este aspecto em consideração trabalhou-se a partir do catálogo de fotografias digitais, das árvores que se encontram nas calçadas do Centro de Uberlândia. Na tentativa em não considerar esse catálogo apenas como um registro ou documento, a proposta avançou em ressignificar a coleta das imagens dessas árvores ameaçadas. Nesse primeiro momento foram fotografadas algumas árvores antigas e outras que sofriam uma grande transformação no seu corpo vegetal, apresentando transformações na sua forma visual esculpida pelo homem. Para essa ressignificação o meio encontrado foi a manipulação das fotografias digitais através de um editor de vídeo.² Nele, a imagem é trabalhada enquanto imagem numérica.



Fig.2 - Luana Diniz, fusão entre duas fotos desenvolvida no vídeo *Amálgama*.

Amálgama, de 13min (fig.2) é o vídeo construído com as fotos das árvores catalogadas. A elaboração da imagem-movimento desse vídeo se desenvolveu num sentido de fusão, onde a manipulação permitiu mesclar uma fotografia na outra. Essa fusão se dá no tempo que forja o movimento das fotos, proporcionando uma representação da transformação visual das árvores. *Amálgama* apresenta a mescla de todas as árvores num único eixo, referindo ao contexto e a situação de risco em que todas se encontram. O movimento dessas transformações e adaptações desse corpo vegetal é apresentado sob um movimento lento,

que busca contradizer o tempo acelerado do mundo contemporâneo. No que refere também, a transformação da vida.

Assim, a concepção do vídeo se voltou para questionamentos transmitidos a partir da composição entre elementos simbólicos que constituem a imagem. Tais símbolos se revelam a partir da busca, da intenção do artista em recortar a realidade utilizando desses fragmentos na construção das idéias, de narrativas.

O vídeo é um meio artístico que permite trabalhar o tempo. As imagens videográficas se oferecem em fluxo e descrevem um modo de passagem. Para Philippe Dubois, a própria palavra vídeo, *ver* no latim, revela algo da sua natureza, ele diz *é o ato de olhar se exercendo*; para o teórico francês, vídeo indica *o objeto e o ato que o constitui* (DUBOIS, 2004, p.72) ao mesmo tempo. Nesse sentido, o vídeo que desenvolvemos supõe um olhar específico, oferecendo assim, uma outra maneira de ver o espaço a partir de outra percepção de tempo e movimento.

O movimento é a própria representação do tempo? Pois o tempo é um movimento? Pensamos a representação do tempo através do movimento, utilizando este como representação da transformação; enfatizamos o movimento lento e constante do tempo. Este, quando fragmentado, de forma a 'separar' os diferentes tempos no espaço é possível observar a convergência de vários movimentos a um único movimento.

A proposta do vídeo dentro desse plano de trabalho foi atingir as pessoas da cidade no intuito de chamar atenção para algumas questões da própria cidade; o que acontece nela, como ela se transforma, como se dá o crescimento, o que deixa de existir, o que é renovado, o que é novo. O vídeo colocou a questão: as pessoas observam a cidade?

Assim, este trabalho compreende a evocação de assuntos da realidade urbana, através da representação videográfica projetada no espaço da própria cidade. Ao trabalhar com a edição da fotografia no vídeo, na construção de uma imagem-movimento, foi possível explorar a projeção enquanto suporte da imagem e da intervenção no espaço. Podendo explorar dessa forma, o corpo vegetal da árvore, seu tronco, enquanto suporte, a 'tela' da projeção, com o intuito de a árvore estar fisicamente contida na imagem projetada. E nesse ponto, analisar a forma que a projeção ganha com o corpo da árvore (fig.4).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Ação no espaço público

A arte deve desempenhar um papel ativo na sociedade. Na proposta de ação no espaço público, a experiência buscava explorar a imagem da realidade, intervindo na própria realidade. A intenção foi ressignificar esse espaço e de sua imagem através da foto-vídeo.

A árvore escolhida para ação foi uma antiga figueira que se encontra exatamente na esquina rua Tapajós com a Duque de Caxias, no Bairro Saraiva, em Uberlândia (fig.3). A escolha dessa árvore se deu por dois motivos. O primeiro por considerá-la uma árvore em situação de risco, porque do mesmo modo que as fotografadas no Centro da cidade, ela se encontra inadequada para o lugar. Supomos que ela pode ser cortada a qualquer momento pelo fato de que o imóvel que ocupa a esquina é uma estrutura precária de um carrinho de lanches, ou seja, um imóvel desprestigiado que poderá dar lugar à outra construção onde a árvore desse porte seja incompatível. O segundo motivo para escolhê-la é físico e estético. Trata-se de uma bela árvore que tem uma visibilidade grande, por se encontrar em uma rua de fluxo constante de carros e ônibus. Gigante para os padrões da cidade, seu tronco largo oferece superfície para projeção de 100 x 100 cm, permitindo uma ótima visibilidade à média distância.



Fig.3 - Luana Diniz e Beatriz Rauscher, [Sobre]Viventes, projeção de vídeo sobre o tronco da árvore



Fig.4 - Luana Diniz e Beatriz Rauscher, [Sobre]Viventes, detalhe da projeção de vídeo sobre o tronco da árvore

Sendo o nosso propósito com este plano de trabalho, chamar a atenção para a beleza e a fragilidade da paisagem vegetal no espaço urbano, o local se mostrou o ideal para esta ação. O intuito foi envolver os passantes e moradores próximos a ela em nossas preocupações e a chamar atenção para a importância da qualidade do espaço urbano na vida da população.

O fato de intervir, projetando a imagem na própria árvore que é ameaçada, leva o retrato da realidade aos moradores do Saraiva. O vídeo que projetamos não mostra essa figueira nas imagens projetadas sobre ela, ou seja, não há a imagem dessa árvore, nem essa era a intenção. O ponto que queríamos tocar era justamente um alerta para o que já estava ocorrendo no centro da cidade. Mais importante ainda na intervenção sobre essa árvore é destacá-la no espaço onde ela se situa, e levar imagens de outros espaços da cidade. Sendo assim, a intervenção valoriza aquele espaço como um lugar de encontro e de afetos como poucos em Uberlândia.

O resultado da intervenção foi de curiosidade e agrado dos moradores presentes. Algumas pessoas se manifestaram dizendo seu gosto pela projeção no tronco da árvore, pelo vídeo projetado e pela ocupação do espaço com uma intervenção artística, dando um novo significado a esse lugar enquanto um espaço de memória.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

A experiência da ação artística no espaço público nos revelou que muitas pessoas não têm contato com arte, e grande parte não possui o interesse em buscá-la diretamente. Apenas algumas pessoas estiveram na lanchonete na noite anterior, quando o tronco da árvore era preparado com a cal que o transformou em tela de projeção. Imaginamos que a presença destas pessoas foi determinada pela sua curiosidade. Na noite da ação, novamente a curiosidade levou algumas pessoas que passavam ali ficarem por algum tempo para perceber o que acontecia. Os moradores estão pouco expostos à arte, mas mesmo assim, todos que pudemos conversar se mostraram muito sensíveis ao trabalho. Falaram daquela árvore, quando tinha sido plantada e por quem; sugeriram outras árvores e locais do bairro para novas projeções; falaram do afeto por aquele lugar e perguntaram quando voltaríamos ali com nosso “cine-árvore”. Eis importantes questões a respeito das pessoas comuns e do seu dia-a-dia na cidade. Como é a relação das pessoas comuns da sociedade com a arte? O que a intervenção artística pode proporcionar ao envolvimento das pessoas com a arte? Como a arte pode ser uma ferramenta para ações cidadãs?

Entendemos que *é no modo como o trabalho se oferece que está a chave para a comunicação com o outro* (RAUSCHER, 2009, p.91). Intervir no espaço, em contato com as pessoas desse ambiente, significa intervir em sua vida, onde elas vivem, circulam, sobrevivem. Pensamos a intervenção, num sentido positivo, como um entrar na visão da pessoa, tornar algo visível para dentro de seu mundo, fazendo-a conhecer e sensibilizar-se com aquilo que se expõe.

Referências

BACKES, Paulo, IRGANG, Bruno. Árvores do Sul. Guia de identificação & Interesse Ecológico. Clube da árvore. Instituto Souza Cruz, 2002.

DUBOIS, Philippe. O Ato Fotográfico. Campinas, SP: Papirus, 1993.

_____. Movimentos improváveis. O efeito cinema na arte contemporânea. Rio de Janeiro: CCBB-RJ, 2003. p. 4-29.

_____. *Por uma estética da imagem de vídeo*. In: Cinema, vídeo, Godard. São Paulo: CosacNaify, 2004. p. 69-95.

INVENTÁRIO de proteção do acervo cultural – Minas Gerais Brasil - Sítios e bens-naturais da Cidade de Uberlândia < http://www.uberlandia.mg.gov.br/documentos/cultura/bens_naturais.pdf.> e < http://www.uberlandia.mg.gov.br/cidade_patrimonio.php?id=604.> Consulta feita em maio de 2009.

LANCRI, Jean. *Colóquio sobre a metodologia da Pesquisa em Artes Plásticas na Universidade* in: BRITES, B e TESSLER, E. (Orgs) *O meio como ponto zero. Metodologia da pesquisa em artes plásticas*. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS, 2002. p. 17-33.

LORENZI, Harri. *Árvores brasileiras. Manual de identificação e cultivo de plantas arbóreas nativas no Brasil*. – São Paulo: Nova Odessa, Plantarum, 2002.

PEIXOTO, Nelson Brissac. *Paisagens urbanas*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

RAUSCHER, Beatriz Basile da Silva. *A trajetória do artista-pesquisador*. In: Marcelina, Revista do Mestrado em Artes Visuais da Faculdade Santa Marcelina. – Ano 2, v.2 (1. sem. 2009). – São Paulo: FASM, 2009. p. 85-93.

_____ Situações do olhar: impressões e projeções de imagens da cidade – Etapa II Poéticas urbanas contemporâneas – Projeto de pesquisa docente cadastrado no Núcleo de Pesquisa em Artes Visuais (NUPAV) da Universidade Federal de Uberlândia MG , 2007

REY, Sandra. *Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais*. In: BRITES, B e TESSLER, E. (Orgs) *O meio como ponto zero. Metodologia da pesquisa em artes plásticas*. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS, 2002. p. 123-140.

RIBEIRO, Flávia Alice Borges Soares. *Arborização Urbana em Uberlândia: Percepção da população*. Revista da Católica, Uberlândia V.1 N.1, p224-237, 2009. www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica

RORIGUES, Maria José e SOARES, Beatriz Ribeiro. *O plano Diretor e o Sistema Integrado de Transporte de Uberlândia (MG)*. Caminhos da Geografia- revista on-line. ISSN 1678-6343; Uberlândia 8(13)158-174, out/2004.

SANTOS, Alexandre. *Da cidade como resposta à cidade como pergunta: a fotografia como dispositivo de representação/apresentação do espaço urbano*. In: SANTOS, A. R. (Org.); SANTOS, Maria Ivone dos (Org.). *A fotografia nos processos artísticos contemporâneos*. 1. ed. Porto Alegre: Unidade Editorial da Secretaria Municipal de Cultura/Editora da UFRGS, 2004. p. 38-60.

VALÉRY, Paul. *Primeira aula do curso de poética*. In: *Variedades*. São Paulo: Iluminuras – Projetos e Produções Editoriais Ltda, 1991. p. 187-200.

Currículo

Luana Martins Diniz é discente do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia; foi bolsista FAPEMIG-UFU em iniciação científica (2009-2011), onde desenvolveu trabalhos sobre a linha de pesquisa em poéticas visuais e poéticas urbanas contemporâneas. Participa como estudante do Grupo de Pesquisa Poéticas da Imagem integrado ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, em Uberlândia, Minas Gerais.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Beatriz Basile da Silva Rauscher é professor adjunto da Universidade Federal de Uberlândia, atuando no Curso de Graduação em Artes Visuais e no Programa de Pós-graduação em Artes. Coordena o Grupo de Pesquisa Poéticas da Imagem da UFU. Tem experiência na área de Artes Visuais, com ênfase nas Poéticas da Imagem, atuando principalmente nos seguintes temas: fotografia, imagem numérica, imagem impressa, poéticas urbanas.

A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA FÍLMICA ATRAVÉS DO DISCURSO FOTOGRÁFICO NA OBRA DE CHRIS MARKER.

Luciana Miranda de Carvalho
prof.lucianamiranda@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Rosa Berardo
rosa@rosaberardo.com.br
Profa. do PPG Arte e Cultura Visual
Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

O presente artigo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre as possibilidades de se construir uma narrativa visual a partir de imagens fixas. O objeto de estudo deste texto é o curta metragem *La jetée* de 1962, de Chris Marker, com uma estrutura física composta por fotografias organizadas em uma sequência narrada por um voice over.

Palavras Chave: Imagens, Fotografia, Filme, Narrativa, Cinema.

Abstract

This article aims to reflect on the possibilities of constructing a narrative from visual images. The object of this paper is the short film *La Jetée*, 1962, Chris Marker, with a physical structure consists of photographs arranged in a sequence narrated by a voice over.

Keywords: Images, Photography, Movie, Narrative, Cinema.

A Narrativa e Seu Eixo Temporal

Ao fim e ao cabo, se a narrativa se opõe ao ‘mundo real’, é porque ela forma um todo (‘aquilo que tem começo, meio e fim’, segundo Aristóteles), este todo sendo coincidente com o texto fílmico concebido, como uma “unidade de discurso [...] atualizada, efetiva. (GAUDREAU, 2009, p.32).

Primeiramente, uma narrativa é uma forma de discurso verbal e/ou não verbal. Neste texto será abordada a narrativa audiovisual. Esta, trata-se de uma história contada de certa forma com imagens que transmitirão uma mensagem a ser decodificada por quem a receber. Esse conjunto de acontecimentos expostos

em forma de imagens cadenciadas em uma narrativa é construído e até mesmo distribuído em determinados espaços temporais.

Esses espaços temporais, também chamados de “eixo temporal”, refere-se ao passado e presente que estão intrínsecos em uma imagem.

Quando se fala do tempo no passado numa imagem, leva-se em conta o caso da fotografia e o momento instantâneo quando o disparo do obturador registra o objeto naquele determinado ambiente retratado, logo ele, (o objeto), estava lá. Essa é a prova de que o tempo no filme *La Jetée* é representado pelo obturador da câmera, onde este congelou frações de segundos de forma mimética.

Referindo-se à imagem fixa, Barthes (1984, p.123) deixa claro que “a fotografia não rememora o passado [...]. O efeito que ela produz em mim não é o de restituir o que é abolido (pelo tempo, pela distância), mas o de atestar que, o que vejo de fato existiu.”

O tempo presente refere-se ao cinema, pois a imagem que está sendo exibida naquele momento, faz-se “presente”. Ao se tratar de um filme, o ato registrado refere-se ao passado e ao exibi-lo em uma tela remete-se ao presente, ao agora. Isso é o que acontece no cinema, pois o eixo temporal entre passado e presente fazem parte deste tipo de mídia visual.

Na linguagem cinematográfica, o tempo é de suma importância. Mas, no filme *La Jetée*, Chris Marker deixa claro que não é somente em imagens em movimento que o tempo reina. E, sim, no diálogo entre imagens estáticas refilmadas, a narração em *voice over* e a trilha sonora. Essa relação tripla propõe um novo “tempo” na narrativa.

Marker trabalha essa elasticidade temporal nas sequências das composições das imagens casando o pré e o pós Guerra na cidade de Paris. É a partir desses dois períodos distintos que a narrativa temporal de *La Jetée* se desenvolve.

O diretor de *La Jetée* vai além nessa viagem ao tempo. Ele trabalha o futuro em seu enredo que, para ser delimitado, depende do passado. Diante desse cenário temporal, uma imagem que aparece em dois momentos distintos do filme é de suma importância para se entender toda a história: um rosto de uma mulher. (Figura 1)

Um *close up* de Helene Chatelain, localizada na metade direita do enquadramento com seus cabelos sendo deixados balançar pelo vento, sua mão direita apoiada em seus lábios e um olhar distante. A luz lateral delineando a parte direita de seu rosto dá um volume especial a essa expressão. Logo ao fundo, a linha do horizonte, quase ao centro do enquadramento, mostrando a pista de pouso de Orly. É esse retrato que Marker mostra no início e no final da trama, a linha condutora da memória a ser trabalhada nesta narrativa visual.



Figura 1

Este semblante feminino é o responsável pela maior parte do que se refere ao tema, memória em *La Jetée*. Essa imagem é a que permanece mais tempo na tela para a contemplação do espectador. A partir deste momento, essa mulher torna-se, particularmente, a “musa” da memória do personagem principal. Este que a contemplou em sua infância, a carrega por toda a história do filme.

Esta mesma imagem retorna para a tela do espectador no final do filme, quando o clímax da narrativa é atingido.

A Narrativa com Imagens Fixas

Roland Barthes em seu livro, *A Câmara Clara*, defende a tese de que a fotografia contém dois elementos específicos que fazem parte de composição visual: o *studium* e o *punctum*. O primeiro se refere aos elementos que compõem a imagem, e o que eles, enquanto assunto, causam impressões ao espectador de acordo com o seu repertório cultural. Já o segundo, transporta para além da imagem e externiza o elemento visual que consegue causar um certo incômodo para o leitor da mesma. Além de ter o poder de dialogar com quem analisa a imagem naquele momento, fazendo com que o objeto fotografado de uma imagem não

seja de cunho duvidoso, esteve realmente ali, mas não está mais. Logo, o tempo é registrado na imagem como passado.

Fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é pois o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente. (KOSSOY, 2001, p.156)

Ao se analisar o que Kossoy (2001) disse acima, o tempo também faz alusão à memória em uma narrativa visual, pois faz parte desse eixo temporal. Esta memória está presente na fotografia através do ato fotográfico, e também faz do retratado um acontecimento do passado. Logo, essas duas linhas que antes eram paralelas, agora divergem para o mesmo ponto: a memória da imagem.

Um Pouco de História

Manini (1998) diz que “[...] o cinema, ele mesmo, nada mais é que uma série de sequências fotográficas. Esta sua estruturação explica por que a roteirização do Foto-Romance é basicamente fotográfica.” Seguindo essa linha de raciocínio, o fotofilme nada mais é que um filme construído com fotografias estáticas colocadas em uma sequência lógica e cadenciada. Logo, pode-se dizer que fotofilme é cinema.

O foto romance surgiu no século XIX, quando Eadweard Muybridge e outros artistas faziam experiências com fotografias em série. Na década de 40, as revistas desta época editavam o cine romance, onde o cinema era representado pelos materiais impressos com histórias em quadrinhos. Nesta fase, a combinação de ilustrações de cenas com os textos formavam uma narrativa visual.

Alguns anos depois, em 1947, surgiu na Itália a fotonovela com um gênero voltado para o sentimentalismo. Completou-se, a partir desta data, as narrativas da literatura visual. E é nesta construção visual que o fotofilme, *La Jetée*, herda as linguagens de seus precedentes: foto romance, cine romance e fotonovela.

Outro marco na história do cinema, principalmente o francês de onde originou *La Jetée*, foi que na década de 60 surge um movimento muito importante, a *Nouvelle Vague*.

Outro momento de ruptura que colaborou para a construção do cinema atual é a *nouvelle vague*. O cinema francês dos anos 50 reduzia-se ao chamado 'cinema de qualidade', comercial, acadêmico e prestigiado: competentes artesãos dirigiam competentes atores e aplicavam regras para narrar estórias absolutamente previsíveis em filmes onerosos. Um grupo de jovens proveniente da crítica e não da produção rompe a situação no fim dos anos 50. (BERNADET, 2004, p. 96)

A *Nouvelle Vague* que tem seu significado ao pé da letra, “nova onda”, surgiu na França como um tipo de movimento cinematográfico, e sua proposta era de quebrar regras do fazer cinema tradicional academicista. O que até então vinha acontecendo no cinema francês, esta nova forma de produção cinematográfica usufruía da miscigenação entre diversos estilos. Nasce o “cinema de autor”. Desde então, com o rompimento do modo tradicionalista de se “fazer cinema”, novas linguagens foram sendo adaptadas, logo a liberdade de expressão era registrada nas películas de jovens cineastas.

Diferentemente do neo-realismo, a *nouvelle vague* volta-se pouco para a situação social francesa, ignora que a França está mergulhada numa guerra colonial contra a Argélia e interessa-se pelas questões existenciais de seus personagens. A grande maioria destes filmes foram eliminados pelos circuitos comerciais. (BERNADET, 2004, p.96)

As imagens fotográficas presentes no filme de Chris Marker foram ençadas, pois os personagens da narrativa são atores que serviram de modelos fotográficos. Todas as fotos são em preto e branco. Há repetições de sequências para mostrar as passagens entre o presente, passado e futuro dentro de um “eixo temporal”. Leite (1993) diz que “[...] o simbolismo de cada imagem pode transformar o simbolismo das imagens que a precedem ou que as seguem. Extrai-se, dessa propriedade, o valor simbólico da sequência [...]”

É no ano de 1962 que Chris Marker surge com uma forma inovadora de narrativa visual, o fotofilme. Este novo tipo de linguagem cinematográfica nasce na edição de uma sequência de imagens fixas – fotografias *still*, juntamente com uma narração com “*voice over*”, onde ambas contam uma história. Marker faz uma releitura da fotonovela, porém em formato de filme. Agora as legendas impressas dão lugar à narração que fala direto com o espectador.

La *Jetée* é construído com uma série de fotografias estáticas onde em um só momento do filme a imagem em movimento se faz presente. No entanto, pos-

sui uma estrutura de documentário clássico, por ter um narrador que conduz a história em relação às imagens mostradas, e também é uma ficção científica, pois a história é uma criação do autor. E Marker fez do filme um gênero para cinema com a montagem.

Para compreender os objetivos do primeiro corte na montagem sonora, é crucial compreender os objetivos da montagem da imagem, pois devem acontecer em série. Eles devem ajudar a esclarecer a narrativa e devem sustentar a característica emocional da cena. (DANCYGER, 2007, p. 433)

Chris Marker trabalha durante a edição de *La Jetée* algumas linguagens cinematográficas. Através dos movimentos de câmeras, dos enquadramentos, dos planos, dos jogos de luzes e sombras, dos sons, dos ruídos e da trilha sonora, pode-se analisar o que o cineasta quis passar para o observador.

Vale lembrar que a narrativa de um fotofilme é construída na ilha de edição. Logo, o tempo é formado juntamente com a organização da sequência fotográfica, e essa temporalidade é determinada pelo responsável da montagem do filme.

[...] para entrar em uma temporalidade nova, separada e simbólica, a da foto: temporalidade que também *dura*, tão infinita, em princípio, quanto à primeira, mas infinita na imobilidade total, congelada na interminável duração das estátuas. (DUBOIS, 1993, p.168)

A onipresença do narrador passa a conduzir o observador, e o direciona para o entendimento da história ao fazer a conexão entre o verbal e o não verbal. Os ruídos, cujos sons são naturais do ambiente, se fazem presente para enriquecer a veracidade da história que está sendo narrada. Estes sons iniciam-se desde a sequência anterior até a presente.

A Narrativa de La Jetée

As primeiras narrativas visuais da história do audiovisual eram construídas com poucos quadros por segundo sua narrativa imagética, por volta de oito frames. Em seguida aumentaram para doze, dezesseis e vinte e quatro quadros por segundo. *La Jetée* quebrou todas as regras construídas até então em relação aos quadros por segundo.

La Jetée foi produzido em 1962, na França. O filme aborda como tema principal, a memória. O personagem central está preso a uma série de imagens

de seu passado. Tudo começou no aeroporto de Orly, em Paris, na França. Na época de sua infância, as crianças eram levadas por seus pais a este aeroporto, para a contemplação dos aviões que ali decolavam e pousavam.

Chris Marker conseguiu nomear *La Jetée* como cinema. Se uma das definições de cinema é uma sucessão de imagens em sequências, *La Jetée*, então, é uma produção cinematográfica, pois sua estrutura é baseada em imagens fotográficas colocadas em uma sequência lógica narrando assim, uma história fictícia.

A imagem em si mesma é, portanto, carregada de ambiguidade quanto ao sentido, de polivalência significativa. Vimos, por outro lado, que a imagem sozinha não nos permite perceber o tempo da ação que transcorre. Além disso, devido à possibilidade que o cineasta tem de construir o conteúdo da imagem ou de apresentá-la sob um ângulo anormal, é possível fazer surgir um sentido preciso do que à primeira vista não passa de uma reprodução da realidade. (MARTIN, 2003, p. 27).

Chris Marker utiliza dois recursos retóricos muito importantes da narrativa fotográfica para dar credibilidade ao seu discurso diegético:

1. A fotografia, desde seus primórdios, foi tida como um documento, uma prova do real.

2. A imagem fotográfica em preto e branco foi publicada nos meios de comunicação impresso durante várias décadas, e o fotojornalismo teve esta marca de documento também na escolha de representações do real/cotidiano, em imagens monocromáticas.

Estas duas escolhas técnicas na escritura da narrativa fílmica tem, também, o poder de prender a atenção do espectador e imprimir veracidade ao tema narrado, pois nosso arquétipo de imagens documentais está impregnado de imagens em preto e branco veiculadas na imprensa.

Outro recurso utilizado na maior parte da narrativa de *La Jetée* é o *jump-cut*. Este tipo de mecanismo significa cortes descontínuos ou, até mesmo, uma quebra de eixos juntando dois planos de visões diferentes. Vale lembrar que, estamos falando de fotografias como fotogramas. Nota-se, então, que um dos papéis do *jump-cut* é cutucar o espectador que o que ele está vendo não passa de um filme, e que ele esteja preparado para ser inserido no eixo temporal da tela.

Foi na *Nouvelle Vague* que o *jump-cut* foi utilizado pela primeira vez pelos cineastas. O público foi receptivo, pois sentiu que sua visão como espectador diante do filme anunciado foi realmente percebido.

A Importância do Som em Uma Narrativa Audiovisual, em Especial: La Jetée

Segundo Vanoye (2006, p.49), há três tipos de expressões sonoras no cinema: as palavras, os ruídos e as músicas. Estas podem ser: som *in* ou som sincrônico quando se mostra visível na tela para o espectador; som fora de campo quando não se apresenta na imagem projetada, mas imaginada dentro de um determinado espaço de tempo (*diegese*) e, por fim, o som *off*, também conhecido como som extradiegético ou heterodiegético, que é invisível diante da projeção da imagem, além de estar em um outro espaço de tempo que não é mostrado na tela.

Na obra, *La jetée* de Marker, a voz *off* se faz presente do início ao fim do filme. Esta conduz o espectador a entender a narrativa relacionando o som como forma de relato das imagens. Nesta posição de direcionadora, a voz *off* ou *voice over* limita a amplitude de significações subjetivas de quem vê o filme.



Figura 2

A música presente no filme em questão evoca sentimentos e conota as imagens quando trabalhadas juntamente. A trilha sonora denominada lírica potencializa os efeitos causados pela série de imagens de Paris destruída pela Guerra (Figura 2). A trilha sonora em sincronismo com essas imagens proporciona ao espectador total imersão, gerando um sentimento de tristeza, pois sua melodia potencializa o impacto que a destruição possa ter causado.

Na sequência do pós Guerra, onde o subterrâneo de Paris é revelado por Marker, o som faz parte da trama. Além da voz do narrador, outros sons extra-

diegéticos se juntam às imagens como parte da composição cinematográfica, como sussurros e ruídos. Um aumento de tensão acontece quando esses sons conseguem fazer com que o espectador se sinta dentro do ambiente onde está se desenvolvendo a história (figura 3).



Figura 3

Considerações Finais

Marker conseguiu em seu trabalho uma imersão por parte do público, onde este pode sentir o suspense e o medo da incerteza dos personagens perante a trama. Essa identificação do espectador com o filme proposto neste artigo é o resultado da utilização dos elementos da linguagem cinematográfica como facilitadores de diferentes interpretações. A música utilizada como forma potencializadora de sentimentos ajuda o espectador a imergir nesse mundo audiovisual que se revela diante dele.

Sendo assim, a linguagem cinematográfica trabalhada na edição de *La Jetée*, em alguns momentos, provoca no espectador uma inquietação, podendo desencadear outros sentidos, estes ainda latentes durante o decorrer da narrativa. Isso faz com que essa recepção de informações audiovisuais provoque um forte poder de persuasão sobre o espectador. As imagens que Chris Marker escolheu para este filme possuem detalhes extremamente importantes para o entendimento da história narrada. Para isso, se faz necessário uma varredura visual e analítica pela composição de cada imagem da narrativa, levando em conta todos os elementos cinematográficos idealizados pelo diretor do filme.

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

- BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Braziliense, 2004.
- DANCYNGER, Ken. **Técnicas de Edição para Cinema e Vídeo**: História, Teoria e Prática. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico e Outros Ensaios**. Campinas: Papyrus, 1993.
- DUBOIS, Philippe (ed). **Recherches sur Chris Marker**. En: Théorème, n. 6. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2006.
- GAUDREAULT, André. **A narrativa cinematográfica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.
- GAUTHIER, Guy. **Chris Marker, écrivain multimedia on voyage à travers les médias**. Paris: L'Harmattan, 2001.
- LEITE, Miriam L. M. **Imagens e contextos**. BCMU. Campinas: v.5, n.10, jul/dez, 1993, p.45-60.
- MANINI, Miriam. Imagem, imagem, imagem...: o fotográfico no foto-romance. In SAMAIN, Etienne (org.). **O Fotográfico**. São Paulo: Hucitec/CNPq, 1998.
- MARTIN, Marcel. **A Linguagem Cinematográfica**. Tradução Paulo Neves; Revisão técnica Sheila Schwartzmans. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- VANOYE, Francis. **Ensaio sobre a análise fílmica**/ Francis Vanoye, Anne Goliot-Lété; tradução de Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papyrus, 4a ed. 2006.

Currículo dos Autores

Luciana Miranda, graduada em Artes Visuais com habilitação em Comunicação Visual pela Universidade Federal de Goiás. Pós-graduada com nível de Especialização em Discurso Fotográfico pela Universidade Estadual de Londrina. Mestranda em Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Docente universitária na área da imagem desde 1999.

Dra. Rosa Maria Berardo, graduada em Comunicação Social Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás, mestre em Artes pela Universidade de São Paulo, mestre em Cinéma et Audiovisuel - Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle) e doutora em Cinéma et Audiovisuel - Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle). Pós doutora em Ciências Sociais/Cinema, pela Université du Québec à Montreal. Atualmente é professora Associada da Universidade Federal de Goiás.

O ESPAÇO DE TRABALHO DAS PANELEIRAS: INTERVENÇÕES NO PROCESSO DE CRIAÇÃO

Maria Regina Rodrigues
mregina.r@uol.com.br
Universidade federal do Espírito Santo(UFES)- FAPES

Bruna Santos Silva
brunax22@yahoo.com.br
Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo

O objetivo desse estudo é investigar os modos como a configuração do espaço de produção podem intervir na relação da própria produção e mesmo na relação corporal entre o artesão e a seu objeto, em especial das Paneleiras do Espírito Santo, a partir de documentos encontrados em artigos de jornais, teses e livros. Também foram realizadas entrevistas documentadas visando compreender de que maneira o espaço foi alterado, possibilitando, assim, a compreensão das alterações ocorridas durante 20 anos aproximadamente. A investigação se fundamenta nos pressupostos teóricos e metodológicos da crítica genética, de base piercina. Palavras-chave: Artes Visuais; Processo de criação; Cerâmica popular

Abstract

The aim of this study is to investigate the ways in which the configuration of the production space may intervene in relation to production itself and even in the physical relationship between the craftsman and his work, especially in regards to the Espírito Santo Potters, from documents found in newspaper articles, theses and books. Interviews were also documented in order to understand how the space was changed, thus enabling the understanding of the changes for the past 20 years or so. The research is based on the theoretical and methodological method of genetic critique, of piercina base. Keywords: Visual Arts; Creation process; Folk pottery.

Introdução

Na função de professora e pesquisadora em cerâmica, incorporamos à prática diária a verificação dos procedimentos criativos, sejam na produção artística ou na produção popular. Nesse último, mais comumente associado ao artesanato do Espírito Santo, tendo como ponto de partida o estudo realizado em 1995, quando já apontávamos algumas alterações na postura corporal das mulheres que ali

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

atuavam comparadas às documentações da fotógrafa Gorete Dadalto, realizadas em 1979, momento em que todas trabalhavam em seus quintais.

A importância de um espaço de criação na cerâmica é evidenciado na disciplina Cerâmica do curso de artes plásticas na Universidade Federal do Espírito Santo, pois para entendemos o processo de criação, em especial daqueles artistas que optaram pela cerâmica, devemos primeiro observar os modos de relação que o artista estabelece com seu espaço de produção.

A cerâmica, que demanda procedimentos, equipamentos, materiais e matérias-primas específicas, por certo rigor e etapas na produção, requer um espaço determinado para sua produção. Quando falamos de ateliê, estamos propondo ir além do lugar de produção, procurando observar como se dá a relação do ceramista com o espaço em diferentes situações, desde o momento em que pensa sua produção, até a construção de sua história, levando em conta o espaço de apresentação do trabalho. (RODRIGUES, 2004, p. 80).

Para tanto, adotamos como ponto de partida, visitas no Galpão das Paineleiras como um espaço diferenciado da sala da universidade, além de apresentar aos alunos a matéria-prima, as ferramentas e procedimentos desde a preparação da massa, o processo de construção das painelas e a queima ao ar livre.

Além de visitar semestralmente com os alunos apresentando o trabalho dessas artesãs, estamos sempre atentos as alterações sofridas no processo. Após alguns anos observando a ação das paineleiras no galpão, percebemos que ao longo dos anos, suas ações foram sendo alteradas ao longo do tempo de forma silenciosa com relação aos procedimentos e também a postura corporal das artesãs. Surgiu daí uma hipótese provisória: o lugar (galpão) possui a alterar a postura das mulheres que ali atuavam. Essa hipótese nos levou a investigar um problema: como essas alterações ocorreram, se o modo de organização do local de trabalho implicou em mudanças na postura corporal do agente produtor e também nos procedimentos de construção das tradicionais painelas de barro capixabas.

Para uma tentativa de elucidar o problema, buscamos informações para dar suporte à nossa investigação, pois eram elementos determinantes para responder nossa hipótese, tendo como investigação o processo de criação desse traço da cultura capixaba. Partimos inicialmente da literatura sobre o assunto, fazendo um levantamento bibliográfico em órgãos públicos e federais: artigos, livros, fotos, revistas, publicações, vídeos, etc...; num segundo momento, fize-

mos um mapeamento dos locais onde as mulheres atuam fazendo localizações no mapa, do espaço do galpão em reconstrução, do galpão improvisado e das casas das mulheres que continuam trabalhando nos quintais. Esses espaços são delimitados dentro da região da Grande Vitória, mais especificamente no bairro de Goiabeiras. Em seguida, trabalhamos intensamente nas entrevistas, fazendo uma documentação através de fotos e vídeos, de modo a focar tanto o fazer coletivo como o individual, dialogando com as artesãs sobre o porquê da mudança de postura corporal e consequentemente dos procedimentos na construção da panela, tendo como possível resposta a redução do espaço ocorrido pelo avanço imobiliário e a necessidade de trabalhar num espaço coletivo dividido em pequenos ambientes para produção, o que levaram a alterar a produção através de observação e o diálogo numa interação social.

Como apresentamos acima, particularidades do processo de produção da cerâmica determinam limitações e provocam desafios; esses fenômenos exigem do artista/artesão adequações que vão desde o acerto do seu tempo de produção com o tempo da matéria, até acertos do espaço de produção. Constatamos, porém, que há diferentes formas de trabalhar com a cerâmica, sabemos que os casos aqui não são regras; no geral, os espaços dos ceramistas são adaptados, ou ainda, anexos à área residencial.

O processo de criação

A atividade técnica não é privilégio do Homem na medida em que contrariando posicionamento que visam isolá-lo do universo que o cerca, também está presente entre os animais.

No caso dos animais, as construções são específicas de cada espécie e o emprego da técnica tem sua origem no código genético, responsável por transmitir comportamentos permitindo a sobrevivência da espécie. Já nos Homens, não só as informações genéticas podem ser responsabilizadas pela transmissão e conservação de certos princípios cabendo referenciar que a aprendizagem manifesta através da linguagem, acaba por interferir em suas práticas sociais que, aliás, “assumem a condição de sistemas sócio-culturais para transmitir as informações culturais de geração a geração”. (Silva, 1994, p. 25). Convém ainda acrescentar que as divisões de afazeres presentes no circuito cultural fazem com que uma determinada operação técnica, quer a nível do seu desenvolvimento, quer a nível de sua utilidade, determina sua utilidade.

A associação operatória do utensílio e do gesto pressupõe a existência de uma memória na qual se inscreve o programa do comportamento. A nível animal, esta memória confunde-se com todo o comportamento orgânico, e a operação técnica reveste-se para o senso comum de um carácter instintivo. No caso do Homem, a mobilidade do utensílio e da linguagem determinava uma exteiorização dos programas operatórios ligados a sobrevivência do dispositivo coletivo. (Leroi - Gourhan, 1965, p. 34).

Para entendermos a importância da utilização da panela no meio cultural, vamos apontar aqui considerações feitas por Montanari no livro: *Comida como cultura*, a diferença entre o assado e o cozido: “o assado e o cozido aponta os papéis opostos no plano simbólico, um habitual jogo de oposição entre cultura e natureza, doméstico e selvagem”. Ao falar do cozido explica que: “... por meio da água a relação entre fogo e comida, exige o uso de um recipiente - ou seja, de um artefato cultural”. No mesmo texto o autor fala da importância da panela: “Cozinhar em panela em vez de diretamente sobre o fogo, significa ainda não desperdiçar os sucos nutritivos das carnes, retê-los e concentrá-los na água”. (2008, p. 78-80).

Outro ponto importante apresentado por Montanari na oposição assado e cozido são as competências humanas também em oposição:

Na oposição assado/cozido esta igualmente implícita uma contraposição de gênero. A panela que ferve sobre o fogão doméstico faz parte preferencialmente das competências femininas. A gestão do fogo para assar as carnes é frequentemente masculina, aliás, máscula, que traz imagens simplesmente brutal, de domínio imediatos sobre as forças naturais. (2008, p. 80).

Expostas tais reflexões, passamos a abordar o processo de construção de artefatos elaborado pelo Homem de maneira específica, tomando como objeto de estudo as atividades desenvolvidas pelas paneleiras do Espírito Santo, em particular das mulheres do bairro Goiabeiras em Vitória. Figuras tradicionais do estado, são elas quem fabricam panelas de barro, utensílios, antes produzidos para uso doméstico, hoje tem uma função comercial, servem para cozinhar a também popular moqueca capixaba para servir os turistas da Ilha, um prato típico da culinária regional. Um produto de origem indígena, que segundo Perota (1997, p. 14), é reconhecida como um legado cultural Tupi-guarani e um maior número de elemento com as tradições Una. Carol Abreu no artigo intitulado: *Ofício de paneleira: conhecimento, reconhecimento e permanência*, esclarece que:

Pesquisas arqueológicas confirmam que seu processos de produção remonta a pré-história brasileira, apropriado posteriormente por colonos

e descendentes de escravos africanos, fixados nas áreas que fica junto ao manguezal, na parte norte da margem do canal que circunda a Ilha de Vitória. (2008, p.15).

É importante ressaltar que, a primeira referência bibliográfica que trata da panela de bairro no Espírito Santo é do naturalista e cientista francês Auguste Saint-Hilaire, relatado no livro *Viagem ao Espírito Santo e Rio Doce* no ano de 1815. Ao falar da preparação da farinha de mandioca pelos negros, o autor apresenta a panela como “.caldeira de terracota, de orla muito baixa e fundo muito raso,…” neste mesmo relato ele diz: “ A maior parte das caldeiras para mandioca empregadas nos arredores da Vila da Vitória e provavelmente em toda a província vem da Bahia; entretanto, fabricam-se também num lugar chamado Goiabeira, próximo da Capital do Espírito Santo” . (1974, p.55).

Afim de descrever as etapas de produção dos utensílios que as artesãs realizavam, primeiramente, cabe registrarmos que a argila é escolhida e retirada de uma mina localizada em um bairro próximo (Joana D’Arc). Uma matéria prima bastante plástica e arenosa, uma característica bastante específica, o que permite a queima ao ar livre, resistindo ao calor e ao resfriamento rápido. Mas esta massa perfeita não se encontra pronta na natureza, apesar de estarem próximas no barreiro é necessário saber retirar as camadas para ter a consistência ideal para o trabalho. Segundo depoimento de Carlos:

No barreiro existem três camadas de barro: uma fina, uma mais grossa e uma arenosa e estas matérias primas começam a aparecer 15 cm do solo. A camada mais escura fica na parte de cima e as partes mais claras na parte de baixo, aí você vai cortando o barro e misturando as três camadas juntas.(1)

Olhando para as fotos de 1979, registros realizados pela fotógrafa Gorete Dadalto, podemos observar que naquela época o ofício era feminino realizado no quintal de casa, dividindo seus afazeres domésticos com a produção de panelas. O trabalho masculino se restringia em buscar o barro no barreiro, pois o acesso era por canoa, através do braço de mar que margeiam o manguezal, e depois um pequeno trecho a pé, até chegar numa propriedade particular. Segundo depoimento das artesãs, nesta época, era momentos difíceis, tanto na retirada do barro como à venda, pelo fato de trabalhar nos quintais, não tinham visibilidade.

O processo de preparação da massa se dava com as mãos, misturando os diferentes barros e amassado em pequenas porções, além de tirar pequenas

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

pedras e/ou material orgânico para deixá-lo mais homogêneo possível. Um processo contínuo e cansativo, momento em que a água tem um papel importante, a hidratação da massa. Neste percurso, a artesã observa e experimenta a matéria-prima definindo suas condições de trabalho dentro da possibilidade plástica oferecida pelo barro (Fig. 1).



Figura 1: Preparação da massa.

Num segundo momento, a paneleira apresenta já envolvida no processo de execução do objeto, sentada no chão e com a bola de barro sobre uma pequena madeira entre as pernas e, suas mãos vão determinando o espaço interno da panela, criando uma parede uniforme. Cabe salientarmos que, a mão e o objeto se confundem. Porém, quando estabelece os movimentos circulares, a mão se liberta da motricidade e as ferramentas dão continuidade ao processo até o momento em que chega a uma forma uniforme e circular já estabelecendo um acabamento interno (Fig. 2).

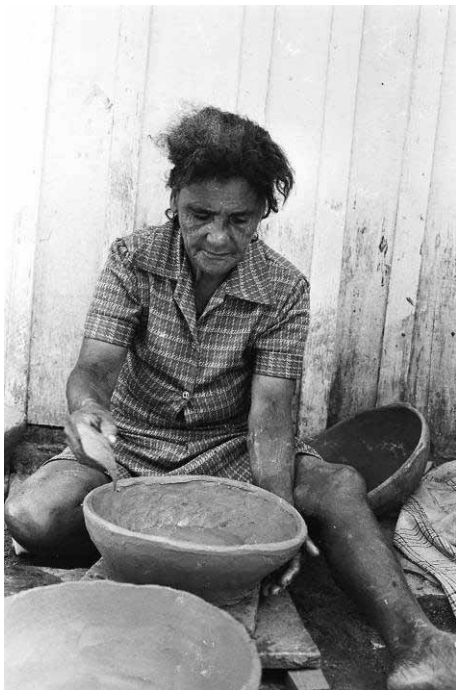


Figura 2: Modelagem.

No terceiro momento, a artesã retoma o processo de acabamento, mantendo seu corpo como suporte da panela, enquanto as ferramentas funcionam como extensão da mão, são elas que determinam a finalização da obra, a faca para raspar e a pedra para o polimento. Suas mãos firmes e determinantes solucionam o acabamento e define o momento final do trabalho com a argila enquanto as pernas serve de apoio para a peça, ora para tirar o excesso de massa, finalizando o formato circular, ora para deixá-la lisa contribuindo para fechar os poros da massa.

Após a secagem a peça é submetida, junto com outras panelas, à queima em fogueira para o cozimento, quando a argila se transforma em cerâmica, no processo irreversível. Aqui, é o único momento em que a artesã necessita de ajuda para o trabalho, em geral pessoas da família, enquanto uma retirar a peça da fogueira a outra trata de pigmentar. “O manuseio da vara exige força, destreza, agilidade e atenção para carregar a panela sem deixá-la cair, depositando com cuidado para não rachar, além disso, é preciso suportar calor intenso da fogueira”. (2006, p. 64).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

As mulheres apresentam posturas distintas, enquanto a que retira a panela do fogo fica em pé, a que pigmenta mantém sentada no chão, bem próxima da fogueira, pois a coloração é realizada logo após a retirada da peça ainda quente da fogueira, quando a artesã, passa a “açoitar” a peça com a “vassourinha de muxinga” (tinta feita da casca do mangue chamada tanino), deixando-a completamente negra. Aqui, a mulher, se impondo como autora, como paneleira, se encontra em perfeita harmonia com a matéria, estabelecendo toda uma relação pessoa alisada entre o corpo e a memória para a execução.

Neste processo de construção, portanto, nasce o prazer em tornar estabelecido o contato do corpo com uma matéria que, paulatinamente, passa assumir uma forma, a adquirir o status do objeto. Interligando técnica a procedimentos psíquicos e desenvolvendo seu ofício, vinculado, aliás, à idéia de artesanato, que alcança por fim seu objetivo: o produto.

Com base nestas reflexões elaboramos o seguinte esquema:



Gráfico 1: Esquema do processo.

A terra da cerâmica extraída pela mulher para construção da panela que torna-se um continente destinada a receber o conteúdo: a comida, preparada por ela. O gesto acompanha todo o processo, desde o momento da extração da matéria até a alimentação.

As panelas de barro continuam sendo feitas à mão, mesmo depois da descoberta do torno, pois segundo as artesãs é uma tradição familiar.

O espaço altera a postura

Durante vários anos acompanhando o trabalho das paneleiras de Goiabeiras, observamos e documentamos como o espaço de produção foi transformador na maneira de lidar com o barro, porém de forma lenta. Podemos destacar as mulheres que continuam trabalhando nos quintais, onde a maioria foram cedendo parte de seus espaços para a construção das casas de seus familiares. Os quintais foram sendo modificados no decorrer dos anos, os barracos de madeira foram sendo substituídos por alvenaria: casas e prédios, de acordo com a necessidade.

Berenice descreve as mudanças ocorridas no quintal de seus pais ao longo do tempo:

O quintal antes tinha uma casa pequenina de estuque na frente onde morava meus pais mais oito filhos e para trás, era todo ocupado por pés de bananeiras e mato, a queima era feita em frente a casa de minha tia que mora aqui ao lado, sempre do lado de fora, na rua, como foi crescendo a população a rua ganhou asfalto tivemos que procurar outro espaço para queima, recorremos a prefeitura para arrumar outro local de produção, pois não queríamos sair daqui de Goiabeiras, aí escolhemos a beira do mangue onde tem o galpão. Minha família continua morando aqui nesse quintal, meus irmãos e eu casamos e viemos morar aqui, aos poucos fomos construindo, uma casa em cima da outra, só uma irmã que mora em outro bairro, o restante mora aqui. (2)

Com a falta de espaço para o trabalho, no final da década de 80, elas começaram a reivindicar um lugar junto a Prefeitura para a construção de um espaço para produção e vendas de suas painéis e aos poucos ele foi sendo conquistado, primeiramente 12 pequenas casas, uma ao lado da outra chamados de quatinhos, onde eram ocupados por 16 paneleiras sorteadas entre 70. Poderíamos dizer que era um espaço provisório, pois além de atender poucas paneleiras, era próximo ao mangue, sofrendo intervenção da água quando a maré subia. Em 1992, o espaço ganhou alterações para atender as necessidades do grupo, o terreno foi legalizado e parte no mangue foi aterrado e o espaço ganhou cobertura e fechamento com telas, tornando um galpão com mais segurança ao grupo e permitindo aumentar o número de pessoas no galpão, dando maior visibilidade ao grupo enquanto Associação.

Dias em seu livro: Painel de barro preto, fala das alterações espaciais sofridas pelo espaço para atender as necessidades das paneleiras:

Diferente da primeira estrutura de barracos individuais, o espaço abriu gradativamente e tornou-se um espaço coletivo que pode ser visto como

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

extensão das casas, um espaço de convivência onde as relações se reproduzem e os conflitos pessoais tornam proporções familiares (2006, p.40).

O Galpão da Associação foi construído pela Prefeitura de Vitória com o intuito de criar um ponto de produção e venda e Abreu reforça que, "... esse espaço veio suprir em boa parte, a exiguidade do espaço disponível para o trabalho nos quintais das casas das paneleiras, que iam sendo ocupados pelas novas famílias dos filhos e netos." (2001, p. 125).

Com o passar do tempo, o Galpão foi sofrendo diferentes organizações espaciais, em geral podemos dizer que são "espaços quintais", com divisão em madeira para a ocupação da família para produzir e vender as peças (Fig. 3).



Figura 3: Espaço do Galpão.

Mesmo tendo este espaço para as associadas, ainda encontramos algumas mulheres, em geral mais idosas, que se mantêm atuantes em suas casas, como podemos ver o mapa abaixo.



Gráfico 2: Localização das paneleiras no mapa de Goiabeiras.

Reforçando as diferenças entre estes dois núcleos produtivos, as senhoras que mantem a tradição de trabalhar nos quintais, o trabalho é bem mais do que isso: trata-se de um “dom de Deus”. Religiosidade a parte, na verdade elas “herdam”, através da tradição familiar, a inclinação pelo ofício, buscando deliberadamente seu aperfeiçoamento até encontrar, dentro de sua prática, a sua identidade. Por todas estas razões, mesmo que as Paneleiras apresentem o mesmo formato, nelas está contido o registro da individualidade.

Em ambos os casos, porém, a feitura do objeto requer um domínio técnico, mas o conhecimento desse difícil processo implica não só em um valor de troca mais acentuado do que o valor de uso: requer também a realização de um prolongamento dos seus órgãos de sentido.

Enfim, podemos observar como a técnica tem sua importância relevada para o processo produtivo, seja ele manifesto de maneira interativa e mantenedora da tradição, seja ele realizado com atribuições de funções que o fragmenta.

Os homens ganharam espaço no galpão a partir da década de 90, quando foram aceitos pela Associação, tais como Carlinhos, Romildo, Cacá, alguns

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

como ajudantes, enquanto outros foram ganhando seu próprio espaço de trabalho e venda, pois faziam parte de uma geração de paneleiras. Muitos trouxeram suas experiências de outros espaços de produção cerâmica que facilitaram suas ações no galpão, como podemos citar a forma de preparar o barro, antes na mão, de forma lenta pelas mulheres, aos poucos introduziram as misturas das argilas com os pés nus, para preparar em grande quantidade em pouco tempo e de forma homogênea (Fig. 4). Segundo Dias: “A presença dos homens reforça o peso do trabalho e leva mais homens a circular em torno das mulheres para auxiliá-las, já que cada vez mais estas consideram seu trabalho bastante pesado, o que antes não eram apontados”. (2006, p.89).



Figura 4: Preparação da massa.

Mas as mudanças não se restringiu apenas a atuação dos homens no grupo, podemos destacar modificações no decorrer dos anos, como situações em que eles reconhecem terem lançado mão de novos recursos, gerando adaptações. Podemos destacar aqui que a mudança do quintal para o galpão fez com que alterassem suas relações espaciais, pois a partir desse momento passa a ter um pequeno lugar para todas as funções, tanto para produzir quanto para a venda, antes trabalhavam sentadas no chão, agora todo processo passou a se de pé como podemos observar na fig. 3, além de reconhecer que melhora os problemas de coluna, pois agora fica muito tempo trabalhando com o barro, fazendo movimentos repetitivos, surgindo problemas de saúde. “Todo processo era sentado no chão, pois para fazer alguma coisa em pé, doía as pernas, mas hoje,

fazemos em pé, porque dói a coluna se sentar como antes, hoje tudo é em pé, só para virar a panela que às vezes algumas panelleiras sentam no chão ainda.”

Notas

Entrevista realizado com Carlos Barbosa dos santos no barreiro, em 28/10/2010

Entrevista com Berenice Correa Nascimento em 04/11/2010

Referências

ABREU, Carol de. *Panela, caldeirão e frigideira: o ofício das Panelleiras de Goiabeiras*. In: PORTELA, Eduardo, Patrimônio Imaterial. Rio de Janeiro: Outubro/dezembro de 2001 (p. 123-128).

_____. *Ofício de panelleiras: conhecimento, reconhecimento e permanência*. In: Registros e Políticas de Salvaguarda para as Culturas Populares. Rio de Janeiro: IPHAM, CNFCP, 2008 (p. 15-23).

AZEREDO, Albuíno Cunha de (1988). *Referências Culturais do Espírito Santo*. Vol. II. Espírito Santo: Instituto Santos Neves.

DIAS, Carla. *Panela de Barro preto: A tradição das Panelleiras de Goiabeiras*. Rio de Janeiro: Mauad X: Vitória: Facitec, 2006.

LEROI-GOURHAN, André. *O gesto e a palavra: memória e ritmos*. Lisboa: Edições 70, 1965.

MONTANARI, Massimo. *Comida como cultura*. trad. de Leticia Martins de Andrade. São Paulo: Senac São Paulo, 2008.

RODRIGUES, Maria Regina. *Obras em processo: interações comunicacionais no processo de criação de duas ceramistas brasileiras*. 2004. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

Currículo

Regina Rodrigues: Doutorado em Comunicação e Semiótica pela Potifícia Católica de São Paulo (2004). Pesquisadora pela FAPES (Fundação de Apoio e Pesquisa do Espírito Santo) com o projeto: O espaço de trabalho das Panelleiras: intervenções no processo de criação desde 2009.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

A FRAGMENTAÇÃO DA FIGURA HUMANA EM IMAGENS DO EU NO COTIDIANO

Mariana Resende Corrêa
marianaresendecorrea@hotmail.com
Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia

Cláudia Maria França da Silva
claudiafranca@iarte.ufu.br
Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

A partir do estudo das pinturas da série *Imagens do eu no cotidiano*, centrado na representação e ressignificação de alguns objetos em inter-relação com o homem, proponho analisá-los sob o aspecto da fragmentação da figura humana. Para a construção desse texto, aproprio-me de imagens de trabalhos de 2004 a 2006 para fazer conexões com o campo próprio da produção artística. Utilizo os pensamentos de Gaston Bachelard, Jean Baudrillard, Eliane Moraes e Linda Nochlin referentes à potência metafórica de objetos, à noção de tempo do objeto antigo e ao corpo fragmentado na arte moderna, presentes nessa série de pinturas híbridas. Palavras-chave: objetos, fragmentação, corpo.

Abstract

From the study of paintings in the series *Images of self in everyday life*, focusing on the representation and resignification of some objects in inter-relation with man, I propose to examine this series under the aspect of fragmentation of human body. I intend to appropriate images of these works to make connections with the field of artistic production itself. I use thoughts of Gaston Bachelard, Jean Baudrillard, Eliane Moraes and Linda Nochlin concerning the metaphorical power of objects, the notion of time in the old object and the fragmented body in modern art, presented in these hybrid painting series. Keywords: objects, fragmentation, body.

Introdução

Imagens do eu no cotidiano é uma série de pinturas que desenvolvi e apresentei durante os anos de 2004 a 2006, e foi objeto de pesquisa no meu trabalho de final de curso, em 2006. Nessas pinturas investigo imagens de objetos cotidianos (cadeira, bengala, bandeja, balança) cuja função e forma se relacionam ao corpo humano (braço, pé, mãos, cabelos) e constituem o meu imaginário.

No presente momento, retomo as imagens dessas pinturas-objeto como ponto de partida para a pesquisa em curso, no campo das poéticas visuais, em que pretendo analisar a dinâmica do processo de criação na série de trabalhos intitulados *Fragmentos do eu* a ser desenvolvida ao longo do estudo. Esta série constitui-se de objetos híbridos, especificamente móveis, sobre os quais interfiro, dando-lhes outra significação em função de conteúdos autorrepresentacionais agregados à sua fisicalidade.

A partir do estudo das pinturas da série *Imagens do eu no cotidiano*, centrado na representação e ressignificação de alguns objetos em inter-relação com o homem, proponho analisá-los sob outro aspecto que é o da fragmentação da figura humana. Em cada pintura, um fragmento do corpo humano construído é associado de maneira direta a um objeto utilitário pintado formando um corpo só: um “corpo reificado” e, por outro lado, um “objeto antropomórfico”.

Para a construção deste texto, aproprio-me de imagens de trabalhos de 2004, 2005 e 2006 para fazer conexões com o campo próprio da produção artística; utilizo também os pensamentos de Gaston Bachelard, Jean Baudrillard, Eliane Moraes e Linda Nochlin referentes à potência metafórica de objetos, à noção de tempo do objeto antigo e ao corpo fragmentado na arte moderna, presentes nessa série de pinturas híbridas.

Imagens do eu no cotidiano

As pinturas-objeto dessa série intitulada *Imagens do eu no cotidiano* referem-se, principalmente, à apresentação da imagem de objetos utilitários ressignificados por associações (interferências) diretas com partes do corpo humano. Esses objetos modificados, reflexos de situações cotidianas vividas que fazem parte do meu imaginário, possuem tanto elementos bidimensionais quanto tridimensionais.

As referências ao corpo humano apresentam materialidades não-pictóricas e volumes não-ilusórios, pois são construídas separadamente, à mão, usando materiais macios que, após costurados sobre o objeto pintado, adicionam volume à tela. Desse modo, as partes humanas avançam para fora do suporte, para o espaço, para a “esfera da vida”, tornando-se, assim, objetos; objetos que preservam a aparência de fragmentos da figura humana.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

As projeções de partes em relevo na superfície pictórica, são usadas com o intuito de evidenciar ao observador o trabalho criado, propondo uma interação que se daria pela identificação do observador com relação ao que o objeto representado projeta: o “volume macio” que tem como propósito instigar a vontade de ver, apalpar e reconhecer o objeto. Por outro lado, essas partes em relevo são aplicadas de forma a acentuar ainda mais a intervenção feita nas imagens do cotidiano; um recurso construtivo que visa contribuir para a subversão das funções originais dos objetos.



Figura 1 – Criado mudo – CORRÊA, Mariana, 2004. Acrílica, acrílon, arame e tecido s/ tela, 99 x 75 cm.

Essa subversão de funções, no sentido de desordenar, se dá pela associação de dois elementos díspares que se contrapõem, transferindo um ao outro ideias que transcendem o aspecto comum e significado original de cada um. Isso se aproxima dos ideais surrealistas em que os objetos eram combinados e associados com elementos díspares e sem nexos, com o propósito de criar uma realidade fantástica e absurda baseada no automatismo psíquico¹ e imagens do

inconsciente (sonhos). Uma das intenções do movimento era “liberar as necessidades e imagens primitivas” do homem (CHILVERS, 2001: p. 513).

Com relação à composição, há uma linguagem híbrida formada primeiramente no espaço bidimensional, onde a perspectiva é usada como meio de criar uma ilusão, um simulacro de profundidade, e, em sequência, no espaço tridimensional, a parte em relevo cria o volume não-ilusório. Com isso pretendo despertar experiências táteis e visuais, como a textura e a sombra. Apesar dessa divergência de materialidades e dimensões entre ambos, numa mesma superfície, estes se completam em um único objeto.

A pintura-objeto “Criado mudo” (fig.1) é formada pela representação de uma língua que se projeta do criado mudo representado. Além de um trocadi-lho com o próprio nome do móvel (mudo/língua), a língua, construída a partir de materiais que revelam objetivamente a sua aparência (em sua textura, cor e formato), incorpora a representação de um sujeito que coexiste com um criado mudo. Não se trata mais de um criado mudo, mas de um “objeto antropomorfizado”, cuja qualidade humana incorpora novas significações e relações subjetivas.

Essa projeção de volume, único elemento realmente tridimensional que compõe a tela, fora de um contexto próprio, constitui-se de uma referência simples e explícita que pode levar a diferentes interpretações que vão depender da vivência e da maneira de sentir e de reagir de cada observador que interagir com o trabalho.

Como aponta Michael Archer, os “objetos jamais perdem totalmente sua identificação com o mundo comum, cotidiano, de onde foram tirados” (2001, p. 3-4). Os “objetos antropomórficos” construídos mantêm suas significações vinculadas ao seu contexto e à sua função. Enquanto móvel de quarto que porta objetos pessoais, o criado mudo ainda mantém sua relação com esse ambiente mais íntimo e reservado da casa.

Gaston Bachelard escreve sobre “A gaveta, os cofres e os armários” em um dos capítulos de seu livro *A poética do espaço*. Segundo o filósofo, “sem esses ‘objetos’ e alguns outros igualmente valorizados, nossa vida íntima não teria um modelo de intimidade. São objetos mistos, objetos-sujeitos. Têm, como nós, por nós e para nós, uma intimidade” (2008, p.91).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Em analogia ao cofre, o criado mudo possui uma dimensão íntima infinita – “nunca chegamos ao fundo do cofre” (RICHARD *apud* BACHELARD, 2008, p.99). Bachelard defende que quando se esconde algo, se esconde a si mesmo. Nesse sentido, o criado mudo, assim como o cofre, é o repositório de lembranças, segredos que não queremos comunicar. Mas ao mesmo tempo há o desejo tanto de abrir quanto de nos abrirmos.

A representação desse criado mudo associado a uma língua, ganha outro sentido. A língua, enquanto órgão da boca responsável pelo paladar, pela mastigação e pela fala não acrescenta apenas características humanas ao criado mudo. No “objeto antropomórfico”, a língua revela o desejo de se abrir, de contar os segredos guardados naquele corpo. Trata-se de um criado mudo enquanto esconderijo que quer delatar o que possui guardado.

Ao abrir, contudo, toda a dimensão de intimidade que contém quando fechada não é a mesma; “sempre haverá mais coisas num cofre fechado do que num cofre aberto. A verificação faz as imagens morrerem. Imaginar será sempre maior que viver” (BACHELARD, 2008, p.100).

A fragmentação da figura humana

Como foi analisado, o uso de fragmentos do corpo humano nas pinturas-objeto de *Imagens do eu no cotidiano* atribui não só qualidade humana ao objeto representado, mas modifica-o pelo seu forte valor expressivo e imagético. É, portanto, válido compreender essa fragmentação do corpo enquanto meio de expressão artístico que marcou a estética modernista.

Eliane Moraes, em seu livro *O corpo impossível* (2002), analisa histórica e esteticamente esse tema. Ela contextualiza que o sentimento de instabilidade que determinou o período do final do século XIX até o início da Segunda Guerra Mundial gerou uma grande transformação na mentalidade das pessoas. Como consequência de incessantes metamorfoses, as formas de sentir e de pensar passaram a se submeter à dinâmica do instantâneo e do efêmero.

Com isso, a fragmentação tornou-se a base do modernismo. De acordo com Moraes, “a arte moderna respondeu à trama do caos através de formas fraturadas, estruturas parodísticas, justaposições inesperadas, registros de fluxos

de consciência e da atmosfera de ambiguidade e ironia trágica que caracterizam tantas obras do período” (MORAES, 2002, p.57).

Diante das ruínas deixadas pela guerra e da perda da integridade, o que restou foram pedaços, fragmentos da consciência que logo se refletiram na fragmentação do corpo humano. “O corpo pós-moderno, a partir do ponto de vista desses artistas e muitos outros, é concebido exclusivamente como ‘corpo em pedaços’: a noção em si de um corpo inteiro com gênero claro é tornado suspeito em seu trabalho” (NOCHLIN, 1994, p.55).

A decomposição do corpo humano marcou, portanto, a estética modernista: “Se o corpo pode ser tomado como a unidade material mais imediata do homem, formando um todo através do qual o sujeito se compõe e se reconhece como individualidade, num mundo voltado para a destruição das integridades ele tornou-se, por excelência, o primeiro alvo a ser atacado” (MORAES, 2002, p.60).

A insistência dos surrealistas na ideia da crise do objeto os levou a subverter sua utilidade prática; a transfigurar o real inventando um novo objeto. A ação de trabalhar com o objeto ausente respondeu ao desejo de realçar sua potência imaginária.

Essa potência foi percebida no corpo humano, a partir do qual podia-se repor as relações entre a imaginação e a realidade e explorar a instabilidade do corpo do desejo, partindo da ideia de que “o objeto idêntico a si mesmo perde a realidade” (BELLMER *apud* MORAES, 2002, p.69). “Um pé feminino, por exemplo, só é real se o desejo o tomar fatalmente por um pé” (GUIGON *apud* MORAES, 2002, p.69). Fragmentando ou escondendo o corpo, os surrealistas pretendiam penetrar no “domínio supostamente intransponível das sensações internas e das imagens mentais que fazem nascer as relações sexuais” (BELLMER *apud* MORAES, 2002, p.69).

No empenho da dissolução orgânica na estética, o corpo humano representado chega a perder sua silhueta, sua identidade corporal na busca pelo espaço corporal da liberdade. Essa busca leva os surrealistas às imagens do prazer e da dor; à imagem do êxtase. A mão, a boca, os olhos, os ouvidos e o sexo são considerados como “órgãos pensantes”; órgãos autônomos.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

A fragmentação da figura humana em *Imagens do eu no cotidiano*

A partir dessa análise sobre a fragmentação do corpo como princípio do modernismo, percebe-se de que forma a figura humana se decompôs em busca de uma liberdade, de uma identidade própria. Partes de seu todo se constituem como corpos autônomos carregados de potência significativa.

O corpo pós-moderno acentua, por meio da fragmentação, a efemeridade do mundo e a ambiguidade do ser humano. O homem, perplexo com um mundo estranho a ele, desrealiza sua própria forma humana em busca de um novo corpo, de um sentido de si.

Em *Imagens do eu no cotidiano*, atributos da figura humana surgem como “corpos reificados”. Objeto e corpo, pela relação íntima que possuem no cotidiano, unificam-se, metamorfoseiam-se e ressignificam-se. “Objeto antropomórfico” ou “corpo reificado” constituem o homem em seu espaço e em seu íntimo.

Uma das pinturas dessa série, “Autorretrato” (fig.2), é composta por uma cadeira de balanço e por um rabo de cavalo. A figura humana, presentificada pelo cabelo, atribui qualidade humana à cadeira. Esta, de modo pessoal, se trata de um objeto que me reporta ao passado, à minha infância.



Figura 2 - Autorretrato – CORRÊA, Mariana, 2006. Tinta Látex e cabelo sintético s/ tela tecido, 400 x 80 cm.

Como objeto antigo, refiro-me ao teórico francês Jean Baudrillard com base em seu livro *O sistema dos objetos*. Nele, o autor expõe a noção de tempo que o objeto antigo desperta, suscitando sentidos afetivos com relação ao passado. Por meio desses objetos, somos capazes de encontrar-nos, de evadir-nos do meio funcional para uma anterioridade absoluta, autêntica.

O objeto carregado de significado tende a possibilitar a vivência de um tempo passado, de lembranças; permite nos autoconhecer nesse encontro com nossa origem. Tal encontro significa percorrer e entender as experiências e escolhas que hoje fazem parte de quem somos e que influenciam os nossos gostos, afetos e opiniões.

A cadeira de balanço reflete outro tempo e outro espaço. Virada de costas, mostra apenas uma parte do cabelo que se assemelha ao meu na época em que realizei esse trabalho: comprido e de cor preta. Metamorfoseio-me em uma cadeira de balanço, aquela em que me balancei por tantas vezes durante a infância. O objeto do passado se mistura ao meu eu depois de adulta; torna-se meu corpo. Apenas um fragmento do meu corpo, um rabo de cavalo, me identifica e me transpõe a esse outro tempo e espaço.

Por outro lado, o rabo de cavalo assume uma espécie de funcionalidade, quando pode ser pensado em uma “corda”, que, ao ser puxada, aciona o balançar da cadeira. Balanço virtual, é certo, dado que a cadeira de balanço está representada pictoricamente - mas que é ativado pelo desejo de tocar o cabelo e puxá-lo com relativa força, quando como fazíamos com alguém ou sofriamos essa ação em nossa infância.

Por esse olhar do “corpo reificado”, o rabo de cavalo entra no campo da objetivação, incorporando-se ao ser-cadeira da pintura. Mas pelo olhar do “objeto antropomorfizado”, transporto-me para outro corpo e para outro tempo, crio para mim outra representação de mim mesma.

Conclusão

Por meio dessas considerações, pude perceber outra potência de significação para os trabalhos que constituem a série de pinturas-objeto *Imagens do eu no cotidiano*.

Analisar alguns dos trabalhos – “Criado mudo” e “Autorretrato” – pelo viés das operações de fragmentar e reagrupar partes distintas, fez-me aproximá-los dos propósitos surrealistas, e para isso, estudei o movimento a fim de perceber, em proposições daqueles artistas, as alterações perceptivas que temos de nosso cotidiano, por meio da agregação de fragmentos de objetos ou outros elementos que nos direcionam para outras dimensões temporais.

É o caso de minha pintura-objeto “Autorretrato”, que me remete, sempre que a vejo, ou principalmente, no seu processo de construção, à minha infância. Ou ainda, no objeto “Criado mudo”, que repassa o desejo de contar todos os segredos contidos na gaveta de um criado mudo.

Nesse sentido, posso dizer que essas pinturas-objeto são autorrepresentacionais, pois se referem ao meu imaginário, minhas experiências e ideias como indivíduo pertencente a uma sociedade percebida em sua complexidade e instantaneidade. A partir desses trabalhos, me percebo e percebo os acontecimentos a minha volta; são, portanto, representações do meu eu, da minha identidade.

Notas

i Automatismo psíquico – Método de produção de pinturas ou desenhos no qual o artista abdica do controle consciente dos movimentos da mão, cedendo o domínio da operação à mente subconsciente. [...] os surrealistas, uma vez obtida uma imagem, forma ou textura interessante por meio automático ou por obra do acaso, não se abstinham de explorá-lo deliberadamente com total consciência de propósito (CHILVERS, 2001: p.34-35).

Referências Bibliográficas

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

CHILVERS, Ian. **Dicionário Oxford de Arte**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MORAES, Eliane Robert. **O corpo impossível: A decomposição da figura humana: de Lautréamont a Bataille**. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2002.

NOCHLIN, Linda. **The body in pieces: the fragment as a metaphor of Modernity**. United Kingdom: Thames & Hudson, 1994.

Currículo

Mariana Resende Corrêa graduou-se em Artes Plásticas (2006) e Letras (2010) pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente é aluna do Mestrado em Artes da mesma Universidade, na linha de pesquisa de Práticas e Processos em

Artes Visuais, sob orientação da professora doutora Cláudia Maria França da Silva. Participa do Grupo de Pesquisa de Poéticas da Imagem.

Cláudia Maria França da Silva é doutora em Artes (Unicamp, 2010), mestre em Artes Visuais (UFRGS, 2002) e bacharel em Artes Plásticas (UFMG, Desenho e Escultura, 1990). Professora Adjunta do Instituto de Artes da UFU. Participa regularmente de exposições coletivas e individuais e em reuniões científicas com produção textual. Experiência em Expressão Tridimensional e Desenho: processo criativo em arte, instalação, objeto e desenho contemporâneo.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

O OBJETO MARGINAL

Mariana Silva Franzim
marifranzim@hotmail.com
Universidade Estadual de Londrina

Marcos Rodrigues Aulicino
m.aulicino@uel.br
Universidade Estadual de Londrina

Resumo

O artigo apresenta a série de fotografias intitulada O objeto marginal, produzida a partir de 2010 através de recursos analógicos, propondo relações entre essas imagens e questões acerca da narrativa na arte contemporânea.

Palavras-chave: Fotografia; estranhamento; narrativa.

Abstract

The article presents the photographic series, The marginal thing, produced since 2010 through analog processes and propose relations between those images and questions about narratives in contemporary art.

Keywords: Photographic; uncanny; narrative.

Introdução



Uma Coisa, 2011

Objetos abandonados. Casas em ruínas. Plantas mortas. Papéis desbotados. Recolho memórias órfãs. Memórias de ninguém. Memórias-despejadas-desmemoriadas. Memórias estranhas a mim, objetos que não me pertencem, casas que nunca habitei, plantas que nunca agüei, papéis em que nunca desenhei. Memórias alheias, de mais ninguém, jogadas aos vermes, que em breve virarão terra. Em breve virarão nada. O objeto se desfaz, mas para onde vai a carga simbólica inerente a ele? Para onde vão as presenças que ali foram marcadas? Toda essa memória fantasma fica à deriva, permanece errante na atmosfera. Como captar essas memórias? Como sugar desses objetos quase terra o último resquício de seus causos? Registrar sua imagem para afirmar o seu desaparecimento. O que é fotografado morre no instante do click. O objeto não é mais: ele tem o aval para desaparecer.

Colecionar lembranças estranhas a mim, não os fatos lineares da vida de um outro alguém, guardar as imagens fugidias, os cheiros sem origem, os sussurros de ninguém. O que é esquecido, que lugar habita? O lugar nenhum das memórias de ninguém em lembranças deturpadas, anônimas, inquietas. Querem uma mente para ocupar, alguém para lhes lembrar. Imagens de ninguém que não se reportam a nada. Casas vazias, paredes. Aproprio-me da fala da fotógrafa norte-americana Diane Arbus: “nunca algo é similar. A melhor coisa é a diferença. Eu preservo o que ninguém precisa” (DIANE, 2003, p. 0).

Coisa

O que foi descartado está impregnado. Sua utilidade desaparece e sua potência como objeto autônomo, inútil, dotado de possibilidades e narrativas aparece. Uma poltrona em um terreno baldio, coberta pelas ervas-daninhas, dificilmente voltará a servir de pouso para pernas cansadas. Livre da utilidade, ela pode ser Coisa. O objeto desprovido de sua função, à margem da utilidade cotidiana adquire *anima*¹. É, então, Coisa-fantasma, Coisa provida de memória e espírito. Resquícios daqueles que ali sentaram continuam impregnados, a Coisa se veste com a vida do entorno e assume uma *persona*. Como os andarilhos / profetas que se criam e se montam, a despeito de suas fantasias, que passam a narrar o cruel fim da nossa civilização, o objeto marginal os imita. Transveste-se de outra Coisa que não ele, modifica-se pela ação do entorno e se torna men-

1 [‘anema] lat., ‘sopro’, ‘alento’, ‘alma’.] (FERREIRA, 2009).

sageiro, também, do fim dos tempos. Mostra de forma escancarada, através de sua própria estrutura, como um mártir que aniquila seu corpo a favor de uma mensagem, a decomposição inelutável de nossos valores e caprichos mais bem cultivados.

O objeto inquietante

Freud escreve, em 1919, sobre o *unheimliche*, o inquietante ou estranhamente familiar. Trata-se de um termo alemão definido por Schelling como tudo aquilo que deveria permanecer secreto, escondido e, no entanto aflora. Ernst Jentsch, em *Psychologie des Unheimlichen*, define como o inusitado, que provoca *incerteza intelectual e diante do qual não se entende mais nada* (apud. ECO, 2007, p. 311). O inquietante não está ligado ao novo, mas tem estreita relação com a memória. Segundo Schelling, é o *retorno do recalcado*, é algo de incômodo que aflora. É uma nostalgia macabra relacionada a “algo anteriormente conhecido e que havia perturbado seja a nossa infância individual, seja a infância da humanidade” (ECO, 2007, p.312)

A partir do conto *O Homem de Areia*, de E. T. A. Hoffmann (2010), Freud analisa aquilo que poderia causar estranhamento. O duplo, a reanimação dos mortos, o silêncio, a escuridão, a loucura, situações que geram incerteza intelectual e a animação de objetos inanimados constituem o que pode ser definido como inquietante. Os objetos descartados, abandonados, permanecem onde foram colocados, nas calçadas e terrenos baldios, passando a *habitar* a cidade como moradores de rua marginais. Na realidade, apenas aquele que tem vida habita, entretanto, esses objetos passam a *viver* ao invés de apenas *estar*. O que os torna seres é, em primeiro lugar, resultado do movimento de recolocação e desestabilização de sua utilidade e carga simbólica, assim como ocorre com os objetos surrealistas: através dos jogos, ao serem rearranjados, tornavam-se outra coisa, adquirindo nova função simbólica. Ao não exercerem mais a tarefa para a qual foram projetados não há mais necessidade de manterem sua forma e, assim, os objetos se configuram em outra coisa, tornando-se disformes.

Movimento



Outra Coisa, 2011

Uma geladeira é um “móvel termicamente isolado, dotado de máquina frigorífica que mantém o seu interior com a temperatura adequada a conservar, resfriar ou refrigerar alimentos” (FERREIRA, 2009). Entretanto, há um momento em que essa *geladeira* não cumpre mais essa função, torna-se Coisa, passa a habitar um espaço e a produzir incessantemente narrativas diversas através da sua figura. Deixa, então, de ser *geladeira*, passando a ser qualquer outra coisa. Ela adquire a potência de ser múltipla, de ser objeto, Coisa, nada, o outro a cada instante, transmutando-se incessantemente. O movimento surrealista, em especial a partir da publicação do seu segundo *Manifesto* em 1930, propôs um movimento contrário ao gerado pela produção de objetos da sociedade industrial.

A intenção era de perverter o bom uso dos produtos cotidianos que, esvaziados de sua utilidade passariam a expressar um novo valor (...). O visível tornava-se, dessa forma, apenas uma das possibilidades do objeto. Não é de se estranhar, portanto, que o imenso inventário surrealista tenha dado especial destaque aos objetos ocultos, perdidos, desaparecidos, ou mesmo ausentes (MORAES, 2002, p. 64-65).

No final do século XVIII, Lichtenberg cria uma lista de objetos absurdos, na qual constava a *faca sem lâmina nem cabo*, “abolidos os dois elementos que constituíam o objeto, só lhe restava o nome, lançando a imaginação a uma inquietante

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

falta de sentido” (MORAES, 2002 p. 65). Ao retratar objetos abandonados, proponho um movimento contrário a Lichtenberg: a estes objetos marginais não resta um nome, ou seja, aquilo que os definem. A eles cabe ser tudo, qualquer coisa ou nada. Diferentemente dos *ready-mades* dadás, cujo objetivo era a negação e contestação do objeto artístico, e dos objetos surrealistas, que eram metafóricos e deslocados pelos artistas, os objetos marginais não foram deslocados através da ação do artista e muito menos propõe jogos metafóricos. Por não possuírem mais utilidade, nome e, gradualmente, perderem e mudarem sua forma, deixam de ser eles mesmos, passando a ser apenas potência de algo, restos de lembranças e fantasmas materiais.

A captação

As máquinas precárias que utilizo não oferecem recursos, de forma que o meu controle é mínimo. No ato fotográfico, interessa-me menos o contato com o aparelho e mais o objeto a ser captado. Não me perco em funções e recursos, não me interessa fotometrar, focar e até mesmo enquadrar. Considero os erros de paralaxe² uma possibilidade e não utilizo recursos de *zoom*: para capturar a imagem de algo, preciso de uma aproximação real. Normalmente esses objetos se encontram em locais de difícil acesso, fato que torna a ação similar a uma peregrinação, pois necessito adentrar o seu ambiente. Isso enriquece minha relação com o objeto. Baseio-me na seguinte citação de Diane Arbus: “minha coisa favorita é ir onde eu nunca estive”. Para mim, fotografar é a possibilidade de descobertas, é como uma justificativa para essa brincadeira de aproximação. Ao olhar o que me interessa, utilizo o visor da câmera fotográfica como moldura para isolar o objeto do entorno, estabelecendo uma situação. O fotografar e a fotografia são dois eventos distintos.

O resultado do ato fotográfico, que é uma relação minha especial com o objeto em seu entorno, em seu habitat, é a fotografia, o resíduo desse encontro. Essa sobra provoca novas conexões com os espectadores a quem as imagens são expostas. Conforme relatado acima, a primeira relação a ser estabelecida que me interessa é a percepção de uma janela. Identifico-me com o Flusser escreve sobre o ato de fotografar:

Quem observa os movimentos de um fotógrafo munido de aparelho (...) estará observando movimento de caça. O antiqüíssimo gesto do caçador paleolítico que persegue a caça na tundra. Com a diferença de que o fotógrafo não se movimenta em pradaria aberta, mas na floresta densa da cultura (FLUSSER, 2002 p. 29)

Flusser discorre também sobre o lugar da imagem fotográfica em uma sociedade pós-industrial, onde o objeto perde seu valor. A fotografia possui um valor ínfimo como objeto reprodutível, seu valor é outro.

A fotografia enquanto objeto tem valor desprezível. Não tem muito sentido querer possuí-la. Seu valor está na informação que transmite. Com efeito, a fotografia é o primeiro objeto pós-industrial: o valor se transferiu do objeto para a informação. Pós-indústria é precisamente isso: desejar informação e não mais objetos (FLUSSER, 2002 P.47)

A minha proposta tem estreita relação com essa colocação do autor. Meu interesse não é realizar registros tecnicamente perfeitos e/ou esteticamente interessantes. Ou seja, não desejo transformar minha fotografia em um *objeto* a ser admirado: tento aproximar o detrito da sociedade industrial ao espectador, de uma maneira fortuita – daí o despojamento de qualquer recurso que aprimore os resultados da imagem fotográfica. A informação presente nessas imagens relaciona-se à construção de narrativas de restos de lembranças. A fotografia, então, desprezível como objeto, mas com valor na informação, é o meio ideal para estabelecer o diálogo com os objetos obsoletos, descartados, enfim, objetos marginais.

Referências bibliográficas

- ECO, Humberto. **Historia da Feiúra**, tradução Eliana Aguilar. Rio de Janeiro: Record, 2007
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A., 1986
- FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002
- DIANE Arbus Revelations; Londres: Jonathan Cape, 2003
- FREUD, Sigmund. **O Estranho** (1919). Edição Standard das obras completas de Sigmund Freud. V. XVII. Rio de Janeiro: Imago. 1996. p. 233 a 270
- HOFFMANN, E. T. A. **O homem da areia**; tradução Ary Quintella. Rio de Janeiro: Rocco, 2010
- MORAES, Eliane Robert. **O corpo impossível**. São Paulo : Iluminuras: 2002

Currículo

Mariana Silva Franzim. Graduanda em Ed. Artística pela UEL; ministrante da oficina Arquivo Contemporâneo (Rede Arte na Escola/UEL). Exp. coletivas: Nov. Seleccionados. 2010 (Div. de Artes Plásticas - Casa de Cultura da UEL, 2010), Exposição Alma (Semana da Diversidade: SESC-Londrina, C. Cultural Eloyr Pacheco e UEL). Inic. Científica: Corpo Arte: Reflexão e Poética e Fotografia e o “contra-olhar”: uma reflexão sobre a construção das imagens contemporâneas no campo das artes.

Marcos Rodrigues Aulicino. Professor Adjunto do Departamento de Artes da UEL; coordenador do projeto de pesquisa Corpo Arte: Reflexão e Poética. Doutor em Artes pela UNICAMP (doutorado direto), com tese sobre as paisagens imaginantes de Guignard. Graduado em Artes pela USP.

AÇÃO ARTÍSTICA – JOGO DA MEMÓRIA: QUAL É O PONTO?

Mariza Babosa de Oliveira
Beatriz Basile da Silva Rauscher
marizaoliveira2@bol.com.br
biarauscher@terra.com.br
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

Este trabalho é um recorte da pesquisa de mestrado em andamento, que discorre sobre a execução de um dos trabalhos constituintes da pesquisa. Ele visou à elaboração de uma poética visual tendo a cidade como contexto para a criação artística. Ao propor a ação artística Jogo da memória: qual é o ponto? em diferentes pontos de ônibus, procurou-se estabelecer um diálogo entre a proposta artística, o contexto e os cidadãos participantes do trabalho. O referencial teórico que sustenta estas reflexões estão nas idéias de S. Sheikh, M. Certeau e nas referências artísticas de R. Mano e Grupo Poro.

Palavras-chave: poética; ação artística; contexto, cidade.

Abstract

This work is part of a research master's in progress that discusses the creation of a workers' that constitutes the research. He aimed at the elaboration of a visual poetic having the city as a context for artistic creation. In proposing the artistic action Memory Game: What's the point? at different bus stops, the action sought to establish a dialogue between the artistic proposal, the context and citizens participating in the work. The theoretical maintains that these thoughts are the ideas of S. Sheikh, M. Certeau and artistic references in R. Mano Group and Poro.

Keywords: poetic; artistic action; context, city.

Ponto de partida

A cidade se orgulha de seu modelo de transporte público⁴. O conjunto de terminais e estações integradas tornou-se estrela e vitrine para o sistema de trânsito de Uberlândia, principalmente a arquitetura da estrutura urbana dos terminais ao longo da Avenida João Naves de Ávila. Localizado na entrada da

⁴ A implantação do Sistema Integrado de Transporte (SIT) foi o primeiro grande passo para a melhoria da qualidade do serviço em Uberlândia. Mas foi a partir de setembro 2006, que o sistema da cidade passou a chamar a atenção, com a abertura do corredor estrutural da Avenida João Naves de Ávila, que servirá de modelo para mais quatro corredores, com previsão de implantação até o fim de 2012. O projeto está avaliado em R\$ 110 milhões, segundo o secretário de Trânsito e Transportes, Paulo Sérgio Ferreira. (Jornal Correio de Uberlândia, 11/06/2010).

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

cidade para quem vem da rodovia, passagem necessária que liga o centro da cidade à Universidade (UFU) e ao shopping Center, passando pelo cruzamento de duas importantes avenidas da região comercial e rica da cidade, está o corredor de ônibus da Avenida João Naves.

Sob pena de ter derrubado centenas de árvores do canteiro central dessa avenida, implantou-se treze paradas de ônibus com aparência das modernas estações de metrô de superfície. Exemplo de praticidade e de conforto, a criação dessas “estações” gerou enorme impacto visual e contraste com os demais pontos de ônibus da cidade. Este contraste fica mais nítido quando nos afastamos do centro em direção aos bairros periféricos. Nestes lugares, carentes de tudo, as paradas de ônibus são apenas indicadas ou absolutamente precárias, coerentes com o abandono que já é habitual nesses lugares vistos por ninguém.

O corredor de ônibus da Avenida João Naves gerou uma expectativa em outros bairros e locais de grande fluxo de passageiros, no entanto, não há nenhuma obra nesse sentido em processo. A questão que fica e que o trabalho apresentado a seguir quer colocar é: seria este corredor parte de um discurso oficial de modernidade e progresso que não corresponde à realidade da cidade? Como a cidade vivida e a cidade exibida convergem? O cidadão e o artista podem colocar esta questão em discussão?

Pontos de parada: dos lugares de observação aos lugares de ação

O artista pesquisador, ao pesquisar seu objeto de estudo, investiga também seu próprio processo criativo, como ele se dá, encontrando em seus caminhos os métodos que melhor se adequam à sua pesquisa. Os caminhos percorridos por mim² na construção de uma poética visual são traçados na cidade a fim de perceber nestes percursos, possibilidades de ações artísticas que dialoguem com o ambiente urbano.

A ação artística *Jogo da memória: qual é o ponto?* é parte deste processo criativo vinculado à pesquisa de Mestrado em andamento “Trânsitos poéticos: uma perspectiva de ação artística nos trajetos da cidade”. A pesquisa poética parte do contexto da cidade para pensar a elaboração do trabalho artístico, exploran-

² Usaremos a primeira pessoa, sempre que se tratar das ações artísticas desenvolvidas na pesquisa por considerá-las o próprio ato artístico em si, nesse caso executado no contato artista e participantes da ação.

do os espaços públicos e buscando ativar o olhar em relação a alguns aspectos da cidade, trazendo elementos estranhos à rotina em determinados lugares.

Ao tratar de seus trabalhos em espaços públicos o artista Rubens Mano (2008) diz que as ações artísticas realizadas no contexto da cidade contrapõem-se à materialidade do lugar que as abrigam, uma vez que são elementos estranhos à paisagem, mas são submetidas aos contextos de sua produção, gerando uma imagem híbrida do lugar. Elas resultam na constituição de “um lugar dentro do lugar” que surge “como expressão da aparência mista dos espaços acionados (...)”. Para o artista decorre a dissolução das hierarquias existentes entre a proposição artística e o lugar que a recebe. (MANO, 2008, p.105) Esta articulação possibilita suspender momentaneamente os códigos de percepção já condicionados.

A ação *Jogo da memória: qual é o ponto?* traz uma modificação momentânea na visualidade dos pontos de ônibus, mas sem alterar sua estrutura, apenas instalando elementos que não fazem parte dos códigos visuais destes lugares. O trabalho em foco tem como objeto alguns pontos de ônibus do Bairro Morumbi, bairro periférico localizado na zona leste da cidade de Uberlândia (MG)³. As ações artísticas se dão nesses e também em pontos de ônibus localizados nas áreas mais centrais da cidade de Uberlândia como algumas Estações do corredor da Avenida João Naves de Ávila e Terminal Central. O objetivo desta ação artística foi ativar o olhar das pessoas, praticantes da cidade e usuários do transporte coletivo para os pontos de ônibus, promovendo uma comparação entre os pontos localizados no Bairro Morumbi e outros localizados em áreas mais próximas aos centros (administrativo, comercial e geográfico).

Pontos de partida: a linha é a mesma, mas os pontos são diferentes

³ O Bairro Morumbi está localizado na zona leste da cidade de Uberlândia, a 18 quilômetros do centro da cidade. Foi criado em 1991, durante o Governo Collor com recursos do PAIH (Plano de Ação Imediata de Habitação), programa habitacional destinado à população de baixa renda. Devido à desestruturação do PAIH, muitas casas ficaram inacabadas, sendo ocupadas por sem-tetos. Na época da construção do conjunto pode-se observar que não houve qualquer preocupação em se produzir um espaço agradável e bem planejado, mas apenas interessava o número de casas construídas e a urgência de concluí-las, o que gerou problemas relacionados à falta de planejamento urbano (CASAGRANDE, Fernanda, et al. Caracterização e Comparação Ambiental dos Bairros Jardim Karaíba e Morumbi - Uberlândia (MG). Disponível em: <http://www.ic-ufu.org/anaisufu2008/PDF/SA08-11030.PDF>. Acesso: 21 de abr de 2014). Desde a criação do Bairro Morumbi até o presente momento houveram avanços relacionados a investimentos em infraestruturas básicas que beneficiaram o bairro como a criação de rede de água e esgoto, a regularização de grande parte de terrenos e moradias, a criação de escolas, unidade de saúde, posto policial e linhas de ônibus que dão acesso ao centro e a outros dois terminais de bairro, entre outros. Ainda com investimentos em melhorias estruturais no bairro, o que se observa é que há muito a investir, pois o Bairro apresenta a visível herança de sua fisionomia de abandono e carências em vários setores funcionais, que são descuidados por não serem objetos de interesse para o poder público, como a falta de asfalto em algumas ruas, casas irregulares, a ausência de espaços públicos de lazer e a negligência no cuidado com os espaços de uso público representados neste trabalho pelos pontos de ônibus.

A proposta da ação artística *Jogo da memória: qual é o ponto?* consistiu em oferecer a oportunidade da prática de um jogo da memória aos usuários do transporte coletivo, frequentadores dos pontos de ônibus. O baralho é composto por 32 cartas com 16 imagens fotográficas dos pontos de ônibus (fig.1). Selecionei a linha T 103 que faz o trajeto do centro da cidade (Terminal Central) até o Bairro Morumbi.

Nesta linha escolhi alguns pontos para serem fotografados: Terminal Central, Corredor da Av. João Naves de Ávila (Estação 1 – Cesário Alvim, Estação 2 – Pereiras, Estação 3 – SESC, Estação 4 – Shopping, Estação 5 – Prefeitura), Ponto da UFU – Av. Segismundo Pereira e Pontos do Bairro Morumbi (Av. Aristides F. de Moraes, Av. Santos Reis, R. Pelego, R. Bateia, R. Tamanduás, R. Vertentes, R. Monjolo, R. Guaiaca e Av. Antônio Jorge Isaac).

As ações foram realizadas apenas nos pontos fotografados, levando dois dias, no total, para sua realização. O tempo de duração da ação em cada ponto variou de acordo com a dinâmica do trabalho, em média de 30 a 60 minutos, conforme a movimentação dos pontos. Consistiram da instalação de uma mesa com o baralho e duas cadeiras nos pontos de ônibus, de maneira que as pessoas pudessem sentar e jogar enquanto esperavam o ônibus, ou mesmo depois de ter descido dele. O jogo foi pensado para ser jogado em dupla, assim que a pessoa virasse a carta, ela veria as imagens dos pontos e tentaria encontrar seu par (a outra imagem igual), disputando com o concorrente quem conseguiria encontrar o maior número de pares.



Fig. 1 Mesa com cartas e detalhe das cartas – Documentação do processo. Fotografia. Crédito: Fernando Gomes. 2014

A ação procurou confrontar diferentes imagens de pontos de ônibus do Bairro Morumbi e de outros pontos que fazem parte da linha que leva ao centro da cidade. O Jogo trabalha com a noção espacial e, por meio do universo lúdico, busca ativar o olhar dos usuários da cidade para os pontos de ônibus, apontando para sua visualidade, apresentando também um caráter crítico em relação

às condições de uso e conservação das paradas de ônibus, no qual é possível perceber um contraste das áreas centrais e periféricas.

Pontos de encontro: trabalho artístico, lugar e espectador

Para a realização desta ação não trabalhei com nenhum meio de divulgação, nenhum convite, pois a ação visava apenas pessoas que estavam no lugar naquele momento e que a presenciavam. Foram realizados a título de documentação, registros fotográficos e videográficos.

Nos dois dias em que me dediquei ao trabalho, saí de casa de manhã e voltei no fim da tarde com o material (cadeiras, mesa e baralho). Fiz o trajeto levando o material até o local da ação usando o transporte coletivo.

No primeiro dia realizei a ação no Terminal Central (fig.2), em cinco Estações do Corredor da Av. João Naves de Ávila (fig.3) e no ponto da UFU (Av. Segismundo Pereira). Durante o trabalho nos percursos entre o Terminal Central, as Estações e o ponto da UFU fiz o trajeto de ônibus.



Fig. 2 Ação artística Jogo da Memória: qual é o ponto? - Terminal Central Documentação do processo. Fotografia. Crédito: Fernando Gomes. 2014

No segundo dia foi vez dos pontos do Bairro Morumbi (figuras 4 e 5), segui de minha casa, no Bairro Santa Luzia, até o bairro Morumbi usando o ônibus coletivo. Durante o trabalho fiz o percurso de um ponto ao outro a pé. O trabalho não criou uma grande mudança no espaço, nenhum aspecto de sua estrutura foi alterado, apenas houve o acréscimo de elementos que se deslocavam dos usos cotidianos dos pontos de ônibus, mas esta inserção não passou despercebida. O próprio ato de carregar a mesa e as cadeiras no ônibus já gerou certa curiosidade por parte dos passageiros, que olhavam com certo espanto ou mesmo faziam alguns comentários.

Tomo emprestado o trecho de um texto de Daniel Toledo e Luiz Carlos Garrocho, no qual comentam o trabalho do Grupo Poro⁴. Eles se referem ao convite que as intervenções urbanas fazem ao espectador para a observação da cidade.

Atentar-se à cidade e aos seus acontecimentos, surpreender-se com a poesia, a graça e a vida em si, potencialmente presentes em qualquer percurso urbano; e, finalmente, despertar-se para a real possibilidade de interferir nos espaços da cidade, recriá-los à sua maneira e transformá-los em ambientes mais propícios à vida que desejamos viver (2011, p.163).

Pretendi, por meio desta ação nos pontos de ônibus, convidar as pessoas a olhar para aquele lugar e refletir, gerar interrogações: por que colocar uma mesa com um jogo ali? Por que o baralho do jogo traz as imagens dos pontos de ônibus? Quais são estes pontos? Por que estas imagens e não outras? Por que estes lugares são assim? Qual é o objetivo deste jogo? Ou mesmo gerar perguntas que não posso imaginar, perguntas que não foram formuladas. O convite poderia também ser apenas para um olhar apressado e acostumado com o excesso de informações visuais da cidade, que muda rapidamente o objeto de seu campo de visão.

Os convites poderiam ser vários, mas o convite maior é que as pessoas participassem do jogo e assim o trabalho aconteceria de fato. Pois neste processo a ação só se efetiva com a interação do espectador, que não é necessariamente um espectador de arte, mas um passante, uma pessoa que está ligada a outras atividades de sua vida cotidiana e que nem reconhece que aquele é um trabalho artístico. Estão em jogo a minha intenção, o material e a maneira com que o disponho no espaço, os próprios lugares onde o trabalho é instalado, que trazem suas significações e fisionomias. Os espectadores, que também trazem sua história de vida, posicionam-se e interpretam de acordo com sua classe social, faixa etária, orientação política e crítica.

A ação artística acontece em pontos diferentes, em situações contraditórias até, lugares fechados como o Terminal Central e as Estações e também pontos abertos, muitos em situação precária, sem abrigo (guarita de concreto), apenas com placa de sinalização. Pessoas de diferentes faixas etárias e com ocupações diferentes vêem o jogo de maneira diversa, como por exemplo, os passageiros, os motoristas e cobradores.

⁴ O Grupo Poro é formado por dois artistas que residem em Belo Horizonte (MG), Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada. O grupo atua no campo das intervenções urbanas, por meio de trabalhos artísticos na maioria das vezes efêmeros, criando possíveis diálogos entre a cidade e a arte.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Fig. 3 Ação artística *Jogo da Memória: qual é o ponto?* Estações do Corredor da Avenida João Naves de Ávila. Documentação do processo. Fotografia. Crédito: Fernando Gomes. 2011.



Fig. 4 Ação artística *Jogo da Memória: qual é o ponto?* no Bairro Morumbi. Documentação do processo. Fotografia. Crédito: Fernando Gomes. 2011.

O trabalho cria novas significações a cada experiência, ganhando novas possibilidades. Por estar instalado na esfera pública, contemporânea e fragmentada, podemos considerá-lo, conforme expõe Simon Sheikh, “localizado em um campo heterogêneo, onde as significações e as informações do trabalho mudam em relação ao espaço, aos contextos e aos públicos. Assim como não há trabalho completo e ideal, não há espectador ideal e genérico” (2008, p.128). A ação convida as pessoas a suspender a sua rotina por um instante e participar de uma experiência lúdica que é o jogo e que, ao mesmo tempo, abre

a possibilidade de olhar para os lugares cotidianos e pensar em sua concepção estética e funcional.

Ao chegar aos pontos e montar a mesa com o jogo, em quase todas as situações alguém veio imediatamente perguntar do que se tratava. No Terminal Central, nas Estações e no ponto da UFU, me pareceu mais natural por parte das pessoas a presença daquela mesa de jogo. São lugares onde frequentemente acontecem movimentações fora da rotina e coisas surpreendentes. No entanto no Bairro Morumbi, onde há carência de tudo, as pessoas me pareceram mais curiosas e interessadas em participar daquela ação. No Bairro Morumbi algumas pessoas perguntaram, enquanto eu montava o trabalho, se eu estava ali para medir ou vender terrenos. Ouvi, também, alguns comentários que suspeitavam que o jogo fosse relacionado à atividade de cartomante, outras pessoas ficaram um pouco receosas quanto à ação, que por estar sendo registrada se sentiram desconfortáveis sinalizando que temiam ser alguma denúncia.

Ao se estabelecer uma comunicação em torno do trabalho, as pessoas se envolviam naturalmente com a atividade de jogar. Alguns jogavam enquanto esperavam o ônibus e quando ele chegava abandonavam o jogo, outros terminavam o jogo e tomavam o próximo ônibus. Em outras situações a pessoa terminava o jogo e o ônibus ainda não havia chegado. Houve momentos em que uma dupla estava jogando enquanto passava um conhecido que aguardava para também participar do jogo, alguns jogaram mais de uma vez.

Um senhor havia jogado no Terminal central e ao reconhecer a ação em uma Estação, desceu do ônibus para poder participar mais uma vez. Uma mulher viu a ação no Terminal Central e no outro dia, ao descer no ponto do Bairro Morumbi, veio falar comigo a respeito do trabalho, comentando ter reconhecido a ação.

Pudemos observar, em uma primeira análise, que o trabalho proporcionou uma dinâmica na rotina de trânsito cotidiano de uma maneira positiva. Os elementos dessa dinâmica – parada de ônibus, usuário e ação artística – provocaram um rearranjo nas interações entre as pessoas. No contato artista-comunidade se estabeleceu um diálogo sobre o lugar, a cidade, o lúdico e, em última instância, sobre a arte.



Fig. 5 Ação artística Jogo da Memória: qual é o ponto? Ponto da R. Guaiaca. Documentação do processo. Fotografia. Crédito: Fernando Gomes. 2011.

Segundo Michel de Certeau jogos são práticas cotidianas que podem ser pensados como uma astúcia, pois apresentam uma manipulação interna de sistemas de combinações e táticas, regras e dados. “Os jogos formulam (e até formalizam) as regras organizadoras dos lances e constituem também uma memória (armazenamento e classificação) de esquemas de ações articulando novos lances conforme as ocasiões” (1994, pp. 83-84).

Desta maneira, o jogo desenvolve esta função por se distanciar dos combates cotidianos que se dão em outras instâncias, onde não é permitido revelar suas estratégias, e que são efetivamente mais complexos.

Seguindo esta perspectiva apontada por Certeau, que afirma que o jogo é uma prática cotidiana, entendemos a aceitação das pessoas em participar da ação, pois elas reconhecem ali uma extensão do cotidiano que remete à sua memória

as sensações e prazeres do jogo. Por outro lado, a ação artística *Jogo da memória: qual é o ponto?* tem a função de quebrar os condicionamentos cotidianos, mas não com o objetivo de distanciamento e sim de propor uma pausa, na qual é possível, sim, organizar uma tática e a partir da observação, voltar o olhar para os lugares habituais, para o próprio espaço que está sendo praticado, ocupado.

O trajeto continua: possíveis desdobramentos

A realização da ação artística *jogo da memória: qual é o ponto?* envolveu uma série de operações, desde as andanças pela cidade, o planejamento das ações, a tomada das fotografias, a impressão do baralho, o diálogo institucional e pedidos de autorização para a Secretaria de Trânsito e Transportes - SETRAN e COMTEC (empresa responsável pela administração do Terminal Central), até o momento de efetivação do trabalho com sua instalação nos espaços da cidade e participação da comunidade.

Rubens Mano ao referir aos seus trabalhos de ações em espaço urbano afirma:

o que dá mais sentido às ações não é a ocorrência em si, sua fisicalidade, mas a manifestação de seus desdobramentos, em um processo que começa na paisagem, é revelando pela ação, e em seguida, devolvido por nós novamente à paisagem, provocando um deslocamento em nossa percepção e interferindo na constituição de novas experiências (2008, p. 103).

A ação representa, além da concretização de uma idéia, possibilidades de dividir uma experiência a partir de meu processo criativo. Por meio do trabalho questiono os pontos de ônibus como um lugar possível para a criação artística. Ao questioná-los estou também pensando os seus usos, sua visualidade, sua funcionalidade. Estes só se tornam lugares possíveis pela experiência das pessoas que os atualizam, superam a sua condição de lugares institucionalizados, sinalizados para adquirirem o status de lugar praticado.

O trabalho apresenta possíveis maneiras de ver os pontos de ônibus, de compará-los. Muitas pessoas que participaram da ação reconheceram as imagens dos lugares trazidas nas cartas, outras se conectaram mais ao lado lúdico do jogo, outras foram além do que eu esperava, fazendo comentários críticos em relação aos contrastes dos pontos de ônibus periféricos e centrais e ao descaso com alguns pontos no Bairro Morumbi.

Outra dimensão que o trabalho adquiriu, e que não havia sido prevista, é a de que, em alguns casos, ele proporcionou momentos de interação entre pessoas desconhecidas no momento em que uma jogava com a outra, promovendo assim um diálogo entre elas. É possível concluir que a cidade é um campo aberto à arte e às ações cidadãs que têm em vista a busca por espaços públicos mais humanos e acolhedores. A pesquisa em andamento prevê um conjunto de ações e, certamente, este trabalho se constituiu em um importante laboratório para possíveis desdobramentos em torno dessas questões.

Referências bibliográficas

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

GARROCHO, Luiz Carlos, TOLEDO, Daniel. Poro na linha dos olhos. In: CAMPBELL, Brígida, TERÇA-NADA, Marcelo. **Intervalo, Respiro, Pequenos deslocamentos**: Ações poéticas do Poro. São Paulo: Radical Livros, 2011.

MANO, Rubens. Um lugar dentro do lugar. **Revista Urbania3**. São Paulo: Editora Pressa, 2008. (p.101-111)

SHEIKH, Simon. No lugar da esfera pública? Ou no mundo em fragmentos. **Revista Urbania3**. São Paulo: Editora Pressa, 2008. (p.112-126)

Currículos dos autores:

Mariza Barbosa. Artista, graduada em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Uberlândia – Licenciatura (2006) e Bacharelado (2007). Professora contratada do Curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia (2008-2010). Atualmente é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia e bolsista da CAPES. Linha de pesquisa: Prática e Processos em Artes. Tema: Poéticas urbanas contemporâneas.

Beatriz Rauscher. Artista, doutora em Poéticas Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS. Bolsista Sanduíche/CAPES em Paris, em 2003, na Université de Paris III – Sorbonne Nouvelle, UFR Cinéma et Audiovisuel. Professora do curso de graduação em Artes Visuais e do programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Poéticas da Imagem – UFU / CNPq. E-mail: biarauscher@terra.com.br

REPRESENTAÇÃO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO
NO FILME "UM CÉU DE ESTRELAS", DE TATA AMARAL.

Murilo Gabriel Berardo Bueno.
murilobuenomestre@gmail.com
Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia – UFG

Rosa Maria Berardo
rosa@rosaberardo.com.br
Faculdade de Artes Visuais – UFG

Resumo

Este trabalho analisa a representação do gênero feminino no filme Um Céu de Estrelas (1996), da cineasta Tata Amaral. Essa produção, que surgiu a partir da época consagrada como retomada do cinema brasileiro, mostra os arquétipos femininos e discute temas como relações entre os gêneros, machismo, violência doméstica, luta por visibilidade dos grupos minoritários. Assim, o artigo tem como objetivo analisar essa obra para que seja verificado o modo como a diretora representou a mulher e trabalhou sua subjetividade. Dessa forma, esse estudo utiliza a análise filmica, com seu caráter estruturalista, que permite observar a significação de cada elemento constitutivo do discurso visual e a importância dessa representação na estruturação e revisão do imaginário nacional.

Palavras-chave: mulher no cinema, cinema, gênero e representação.

Abstract

This study examines the representation of females in the movie "A Sky of Stars" (1996), from filmmaker Tata Amaral. This production, which arose from the time named resumption of Brazilian cinema, shows the female archetypes and discusses topics such as gender relations, sexism, domestic violence, the struggle for visibility of minority groups. Thus, the article aims to analyze this work to be seen how the director represented the woman and worked his subjectivity. This study is composed from filmic analysis, with its structural character, which allows us to observe the significance of each component of the speech and the importance of visual representation in the structuring and review of the national imagination.

Keywords: woman in cinema, cinema, gender, representation.

A efervescência do protagonismo feminino no cinema da retomada.

O cinema brasileiro, durante sua história, passou por vários revezes políticos e econômicos que impediram sua consolidação, tais como: ditadura militar, a qual durou 20 anos ; o falecimento de Tancredo Neves antes de assumir a presidência da república e o período de inflação do governo de seu sucessor, José Sarney. Posteriormente, Fernando Collor de Melo, primeiro presidente que assumiu o poder por eleições diretas após o regime militar, tomou várias decisões que comprometeram ainda mais as produções nacionais.

Durante o governo Collor (1990 a 1992), houveram o fechamento da Embrafilmes (Empresa Brasileira de Filmes S.A.) e a transformação do Ministério da Cultura em secretaria. O cinema brasileiro, sem o apoio estatal necessário, caiu em total descrédito. Os dois anos que antecederam o impeachment de Collor foram considerados os piores já vivenciados pelo cinema do país.

Posteriormente, Itamar Franco, vice de Fernando Collor, assume o cargo de presidente e cria novas leis de fomento a produção audiovisual que começam a ser vistas como uma esperança para que o cinema renasça.

Nesse período, de 1994 a 1998, há o surgimento de várias mulheres cineastas e as questões de gênero começam a ser colocadas em pauta. Nasce então a retomada do cinema Brasileiro, fenômeno intitulado dessa forma como tentativa de resgatar o cinema nacional após os cortes de financiamento das produções que eram custeadas pelas leis de incentivo.

Apesar de não haver uma unidade de estilo entre os produtores dessa época, alguns são de grande relevância, como Tata Amaral, cineasta conhecida por se propor a abordar assuntos como a relação entre os gêneros.

Na intenção de entender essa representação do feminino, especificamente no filme *Um Céu de Estrelas* esse artigo se propõe a investigar como se deram essas construções audiovisuais e quais as modificações no imaginário brasileiro acerca das mulheres.

A construção do método de pesquisa.

O cinema é poderosa ferramenta de representação simbólica que reflete os valores culturais de cada sociedade e através do suporte imagético recria diferentes estilos de narrativa de acordo com o grupo social que produz e recebe aquela obra e a época em que é desenvolvida. Para que seja verificada a intencionalidade da diretora Tata Amaral, que pertence ao universo feminino e constrói vários tipos de mulher em seus filmes, será utilizada como metodologia a análise fílmica e a abordagem dos estudos culturais.

Todos os aspectos dessas construções simbólicas foram criados com o intuito de gerar uma resposta no espectador que deverá ser identificada durante o estudo, pois segundo MENDONÇA (2010):

...“A profusão de imagens e significados que circulam na sociedade contemporânea interferem na constituição do imaginário das pessoas, seduzindo-as e induzindo-as a compartilharem uma mesma visão de mundo. Ela se dá mediante o processo de seleção do que vai ou não ser divulgado, a ênfase em determinados assuntos, a escolha dos temas a serem representados, a omissão ou camuflagem de certas imagens, apresentando-as como boas e más, revelando assim preferências e hierarquias sociais ao optar por determinadas construções narrativas e não outras; ao escolher determinada perspectiva política, e não outras”.

Diante dessas informações, é possível afirmar que a análise fílmica permitirá investigar de maneira crítica a construção do feminino e suas relações com o ambiente social apresentado.

É necessário ressaltar que GARDIES (2007) define em seu resumo metodológico sobre análise fílmica que cada interpretação audiovisual exige uma adaptação da forma de trabalho do analista com a abordagem utilizada. O primordial é que o pesquisador tenha conhecimento de linguagem cinematográfica e da significação dos elementos constitutivos do discurso visual para que possa compreender o motivo da utilização de cada aparato na estruturação do filme. É fundamental conhecer história do cinema e contextualizar as narrativas com o momento histórico em que foram elaboradas. Deve-se também fazer um levantamento prévio dos textos já escritos para estudar os filmes que constituem esse corpus de análise a fim de que não haja repetições nas interpretações.

Vanoye e Goliot-Leté (1994) definem que analisar um filme ou fragmento é desmembrá-lo para averiguar cada item que não pode ser observado na tota-

lidade da obra audiovisual, mas que estudado separadamente traz uma interpretação mais aguçada. A partir disso pode-se entender o intuito do diretor ao trabalhar de maneira cuidada todos esses aspectos.

Para que seja feita a leitura do filme serão utilizados como aporte teórico os estudos de Marcel Martin e Rene Gardies acerca dos elementos constitutivos da linguagem cinematográfica; as análises das principais teorias do cinema de Robert Stam; a interpretação dos componentes plásticos da imagem proposta por Martine Joly; as metodologias de análise fílmica de Francis Vanoye e Anne Goliot-Leté; os exemplos de estruturas de análise de Laurent Jullier e Michel Marrie; as definições dos tipos de narrativa cinematográfica de André Gaudreault e François Jost.

HALL (2000) afirma que a partir das representações simbólicas formamos nossa visão de mundo, negociando nossos valores com aquilo que está sendo apresentado nos meios de comunicação para nos reconhecermos enquanto sujeito.

Ao construir um texto visual o diretor aborda na diegese assuntos relacionados ao discurso persuasivo e a visão de mundo que ele deseja transmitir ao espectador por saber que as identidades estão em constante processo de deslocamento e construção.

Hall também afirma que “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 por outros” (p.38).

As lacunas deixadas pelas inseguranças dos indivíduos faz com que eles busquem respostas no outro, dentro da dinâmica do espelho como processo de auto-construção e revisão de suas identidades. Ao observar o modo como foi trabalhado o ideal feminino e as relações de gênero dos filmes é possível identificar a intencionalidade do diretor e o discurso trabalhado.

Assim, essa análise tem como elemento norteador alguns pontos: (1) Figurinos, cores e iluminação; (2) objetos de cena; (3) imagem fílmica; (4) falas; ruídos e trilha sonora, pelos quais pretende-se analisar o texto visual e sonoro que são difundidos sobre essa multiplicidade de arquétipos do feminino. Ao fazer uma investigação crítica dessas narrativas ficcionais deverão ser acrescidos

alguns autores específicos que contribuirão na contextualização da produção. O chamado cinema da retomada, que coincide com a efervescência do surgimento de mulheres cineastas no Brasil, inclusive a diretora Tata Amaral, será definido pelos levantamentos históricos de Lúcia Nagib.

A partir da observação das representações do feminino no filme *Um Céu de Estrelas*, esta pesquisa pretende verificar as hipóteses:

1. A representação cinematográfica investigada aborda o universo feminino incorporando seus valores, lutas e trajetória enquanto movimento social?
2. Quais os pontos de vista utilizados para caracterizar a relação homem/mulher no filme?
3. Quais discursos podem ser observados durante a construção da subjetividade da mulher?
4. A forma como as relações de gênero, poder e resistência social são apresentadas estão engajadas nas idéias feministas e contribuem de alguma forma para despertar no espectador uma visão crítica acerca do universo feminino?
5. As narrativas conseguem reconstruir e representar os arquétipos dos diferentes tipos de mulher que a diretora se propõe a mostrar?
6. Essas representações discorrem sobre os conflitos que cada grupo subalterno apresentado está envolvido?

Na intenção de verificar as hipóteses elaboradas, essa análise se propõe a questionar as representações, de acordo com os pontos norteadores delineados para examinar as unidades de significação que dão sentido à narrativa em questão.

Todos esses questionamentos visam trazer maior coerência ao trabalho, pois essas escolas teóricas que compõem o referencial metodológico dessa pesquisa permitem uma observação mais detalhada da linguagem cinematográfica e dos discursos articulados para designar o feminino.

De acordo com JULLIER e MARIE (2009) as cores de um filme são selecionadas pelo diretor para buscar um naturalismo ou, ao contrário disso, organizar um espaço lúdico, surreal. Essas escolhas na coloração da cena podem transmitir sensações estéticas variadas e atribuir significados relacionados ao sentimento dos personagens e a dramaticidade da ação. O uso de estruturas de significação como luz e sombra também determinam o tom emocional do espaço fílmico.

“A própria direção da luz pode apoiar a história, em virtude das conotações ligadas em certa tradição histórica aos conceitos de sombra e luz (o reino das sombras em oposição ao conhecimento platoniano, por exemplo). Além da direção na qual ela cai, a própria quantidade de luz que cai sobre o sujeito pode enriquecer um retrato psicológico”. (JULLIER e MARRIE, 2009, p.38).

A utilização desses recursos visuais aliada a escolha do enquadramento, tipo de objetiva da câmera e outros aparatos, além de compor o universo ficcional, constrói discursos que reproduzem o pensamento hegemônico, determina padrões de conduta e espaços de poder. JOLY (2004) afirma que o ângulo de tomada e escolha da objetiva são determinantes, “pois é o que reforça ou contradiz a impressão de realidade vinculada ao suporte fotográfico” (p.94).

Embora haja uma convenção destes termos que compõe as narrativas ficcionais, principalmente na linguagem clássica, vale lembrar que esse processo é idiossincrático, ou seja, mesmo utilizando uma rede de significação já estabelecida, o diretor irá transformar as idéias do roteiro em imagem e som de forma individual e por isso, a análise será feita seguindo as idéias dos autores, mas buscando-se, através de sensibilidade interpretativa a forma como a diretora se expressou e se colocou na narrativa.

Por meio de uma análise crítica e identificação das mensagens implícitas em cada unidade temporal e espacial definidas pelos planos e pela influência da estruturação das sequências na significação desses fragmentos fílmicos, será possível, utilizando-se os pontos norteadores já estabelecidos nessa estrutura metodológica, averiguar os estereótipos instituídos como significantes do feminino.

Outros critérios de avaliação foram elaborados como modo padronizado de organizar a leitura das informações: (a) Ficha Técnica; (b) Sinopse; (c) Análise; (d) Considerações Finais.

a) Ficha Técnica

Ficção – longa-metragem, 35mm, cor, São Paulo. 70 minutos. São Paulo, 1997. Empresa Produtora: Casa de produção; Diretores de Produção: Celeste Casella e Márcia Vinci; Produtores Executivos: Renato Bulcão e Maria Ionescu; Diretora: Tata Amaral; Roteirista: Jean Claude Bernadet e Roberto Moreira; Diretor de Fotografia: Hugo Kovensky; Técnico de Som Direto: João Godoy; Elenco: Paulo Vespúcio, Victor; Leona Cavalli, Dalva; Néa Simões, mãe de Dalva; Lígia Cortez, jornalista; Norival Rizzo; Rosa Petrim; Alexandra Marzo. Prêmios: Festival de Brasília, 1996; Festival de Cinema de Havana, 1997; Associação Paulista dos Críticos de Arte, 1996.

b) Sinopse

A produção Inspirada no livro de Fernando Bonassi relata a vida de Dalva, moradora do bairro da Mooca em São Paulo, cabeleireira, vencedora de um concurso no qual é premiada com uma passagem para Miami. Vê nessa viagem a possibilidade de se libertar do metalúrgico Victor e termina o noivado.

A mala está quase pronta quando Victor chega para tentar demovê-la dessa idéia. Começa a chantageá-la, diz que irá denunciar sua partida à mãe, da qual Dalva também tinha o intuito de se livrar. Dalva tenta mandá-lo embora, diz que não o quer, mas ele resiste e começa a seduzi-la e percorrer suas mãos sobre seu corpo até conseguir conduzi-la ao sexo.

A mãe de Dalva chega e ordena ao metalúrgico que saia de sua casa e as deixe em paz. Vitor fica transtornado, e a tranca no banheiro após espancá-la. Começa a gritar que Dalva iria abandoná-la pelo fato dela ser uma mãe oprimida. Isso gera imensa culpa na protagonista.

Todo o desenrolar da história ocorre em sua casa. A polícia chega, tenta resgatar Dalva e sua mãe, além de pedir para Victor se entregar. A moça, ao mesmo tempo em que deseja se livrar do marido, o ama, protege, possui uma relação doentia de amor e ódio. Propõe se fazer de refém para que ele consiga sair da casa e fugir em paz. Em meio a todo esse nervosismo o sexo é utilizado em todas as suas nuances como forma de alívio, remissão de culpas, demarcação de posse do homem em relação a mulher. Após horas de hesitação e sensacionalismo da imprensa que acompanha o resgate da refém, Dalva dá um tiro em Victor.

c) Análise

O filme, que foi produzido na época da retomada do cinema brasileiro, é o primeiro da trilogia da cineasta Tata Amaral que aborda os arquétipos femininos e as relações de gênero, poder e resistência social. É uma representação da tragédia e embora esteja destituído de caráter político denuncia alguns aspectos como a violência, pobreza, falta de perspectiva de ascensão econômica e de proteção para as mulheres contra a violência doméstica.

Reflete esses dramas que compõem o imaginário brasileiro e os desejos de busca de liberdade no exterior, que é idealizado como palco de oportunidades. Toda essa representação pode ser enquadrada no jogo das identidades, onde segundo HALL (2000) o pessoal é político. O espectador, ao se projetar nos personagens fictícios pode renegociar suas identidades e repensar seus problemas cotidianos.

Porém, mesmo que apresente esses aspectos de denúncia e identificação, trata-se apenas de uma ficção que se preocupa em abordar uma vivência pessoal da personagem, portanto não está engajada em movimentos sociais ou processos de auto-representação e proposição de solução de problemas a nível social.

Durante a análise serão observados alguns elementos de significação como figurinos e cores, bem como o significado pretendido pela diretora ao utilizar esses recursos na composição da atmosfera psicológica do filme, pois segundo MARTIN (2003):

“Sem cair num simbolismo elementar, a cor pode ter um eminente valor psicológico e dramático. Assim, sua utilização bem compreendida pode não ser apenas uma fotocópia do real exterior, mas preencher igualmente uma função expressiva metafórica, da mesma forma que o preto-e-branco é capaz de traduzir e dramatizar a luz”(p.74).

O figurino do casal confere a eles destaque na narrativa. Dalva e Victor estão vestidos com a cor vermelha que representa a paixão, o desejo e a situação de conflito desses personagens. A narrativa tem a intenção de abordar o arquétipo da mulher oprimida, violentada, submissa e ao mesmo tempo apaixonada, que mantém o relacionamento pelo medo do homem opressor e a esperança de que ele modifique seu comportamento.

Por outro lado é possível perceber o apelo erótico de *Um Céu de Estrelas* ao caracterizar Dalva com blusinha curta tipo top tomara que caia e shortinho jeans. Victor utiliza uma camiseta cavada que evidencia seus músculos, sua força e seu poder. Em outros momentos o personagem retira a blusa e exhibe os contornos de seu tórax e de seu peito nu. É representado como um sedutor irresistível que desperta a libido feminina.

O vestuário, nesse caso, possui a função de “traduzir simbolicamente caracteres, tipos sociais ou estados de alma” (MARTIN, 2003, p.64).

A casa onde o filme se desenrola é bagunçada, escura e suja. O próprio Victor passa a mão algumas vezes nos móveis e em um momento na cozinha reclama para Dalva que o coador de café está sujo pela falta de higiene e cuidado de sua mãe.

Essa desorganização do ambiente doméstico foi escolhida intencionalmente pela diretora Tata Amaral como uma exteriorização do caos psicológico dos personagens. MARTIN (2003) define esse tipo de cenário como naturalista e impressionista, pois considera que a composição desse ambiente é escolhida “em função da dominante psicológica da ação. Condiciona e reflete ao mesmo tempo o drama dos personagens” (p.63).

Existem dois pontos de opressão na protagonista: a mãe, com seu conservadorismo e fanatismo religioso e o ex noivo que não aceita ser deixado e reage com violência e revolta.

As principais sequências da obra foram separadas para que seja feita a análise fílmica, com seu caráter estruturalista, através da observação tanto dos elementos da linguagem cinematográfica, quanto uma análise pelo viés dos estudos culturais.

Sequência 01 - Duração: 01´14”.

Resumo da Sequência: Victor discute com Dalva. Tenta se justificar pela ausência de emprego e convencê-la a abandonar a idéia da viagem, argumentando que os dois tinham planejado o casamento e que não poderiam romper o noivado agora. Dalva tenta se defender. Insiste que se preparou muito e que esse local tão almejado pode proporcionar uma melhor qualidade de vida a ela. Victor faz piadas com a idéia de Dalva viajar.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Na figura 01 o personagem está enquadrado em plano médio. A luz dura direcionada para Victor causa uma densa sombra, seguindo o estilo de iluminação utilizado em filmes de terror. Esse elemento visual caracteriza o noivo de Dalva como vilão da história, ser tenebroso e ameaçador. Isso reforça seu papel de réu que tenta persuadir Dalva a desistir da viagem e retomar a relação. O foco da cena é em Victor e nas suas provocações. O som é ambiente, silencioso, o que agrega expectativa à sequência.

Posteriormente, ainda no mesmo plano, Dalva entra no quadro e se senta em frente a Victor que se justifica incessantemente (fig.02). A personagem permanece de frente para o homem e de costas para o espectador, no canto direito do quadro. O plano fixo faz com que a ênfase continue nas explicações do namorado. A predominância dele nas imagens dessa sequência mostra o intuito da diretora de evidenciar sua hegemonia, força e poder. A discussão dos dois continua:

Dalva: E como é que vai ser agora? Você não tava comprando um apartamento?

Victor: Você, preocupada com nosso apartamento?!

Dalva: A idéia foi sua!

Victor: Você me ajudou a escolher... Agora vem com essa história de viagem?

É possível perceber no diálogo acima a intenção de Victor em gerar culpa e confundir a protagonista.

Victor se levanta enfurecido, a câmera se eleva rapidamente em panorâmica vertical para acompanhá-lo e passa para o plano seguinte por meio de uma fusão. Nesse plano (fig.03) Dalva aparece enquadrada em close, expressando sua indignação.

Há um corte seco para o próximo plano que apresenta Victor em primeiro plano do lado esquerdo e Dalva em segundo plano, do lado direito (fig.04). O personagem está enquadrado entre dois objetos que servem de moldura: uma estátua de um homem forte e musculoso e uma engenhoca com algumas ferramentas. Esses objetos em torno dele constituem o que JULLIER e MARIE (2009) definem como metáforas audiovisuais, pois segundo esses autores "Cada arte, cada meio de comunicação tem suas possibilidades expressivas, cujas metáforas estilísticas enfatizam os atrativos e a força."

Esses elementos que emolduram Victor possuem diversos significados, a saber: o primeiro enfatiza a força física e o segundo os planos de Victor e seu desequilíbrio psicológico, como se estivesse mostrando suas engrenagens mentais desconcertadas. O diálogo continua:

Victor: Agora eu posso ir com você.

Dalva: Eu não te convidei.

Victor se vira para Dalva e há um corte seco para o próximo plano (fig. 05) que acompanha em panorâmica a virada do personagem. Pergunta em tom irônico:

Victor: Vai levar a mamãe?

A câmera se vira em panorâmica fazendo o contracampo de Dalva (fig. 06) que responde:

Dalva: Vou sozinha.

É importante observar a composição da cena. Dalva está enquadrada em close e o que dá equilíbrio à fotografia nesse caso é uma panela que está pendurada na parede como um objeto de decoração da sala. Há um paralelismo horizontal entre a personagem e a panela que explicita o enfoque da diretora em caracterizá-la como servil, que cozinha para o seu homem e satisfaz seus desejos. Quando ela fala “vou sozinha”, pode-se perceber sua vontade de se libertar desse papel de dona do lar.

No plano seguinte (fig. 07, 08) a câmera alterna em plano e contraplano em panorâmica. A iluminação em Victor é sempre dura e a luz em Dalva difusa, o que reforça o aspecto dramático da ação.

Victor: E o que é que sua mãe acha disso?

Dalva: Eu ainda não falei.

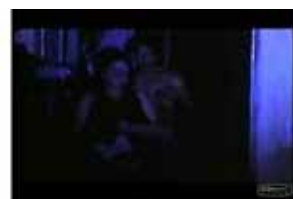
Dalva sai de cabeça baixa e se dirige à janela. Após um corte seco a personagem é enquadrada de costas em close com as mãos abertas apoiadas na janela (fig.09). Essa posição a coloca como a refém da história que está encarcerada, observando pela grade o mundo externo. Isso expressa sua angústia e desejo de liberdade. No plano seguinte (fig.10) o ponto de vista de Dalva é mostrado. A visão das casas lá fora, através do vidro, de maneira turva, enfatiza ainda mais esse papel de prisioneira da personagem, pois ela tem a visão limitada e distorcida do mundo externo e está presa aos maus tratos do ex-noivo e as imposições da mãe. A imagem também remete ao abandono, pois mostra apenas algumas casas em uma lenta panorâmica. Não é possível identificar nenhuma pessoa. Isso causa a sensação de indiferença da sociedade em relação aos seus problemas pessoais.

Sequência 02 - Duração: 02´16”.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo da Sequência: A polícia chega na casa de Dalva e corta a energia. Isso faz com que ela se desespera e pegue as chaves para tentar escapar. Victor se aborrece e após espancá-la obriga que ela faça sexo oral com ele.



Após assistir na televisão uma reportagem sensacionalista que mostra toda a operação da polícia na porta da casa de Dalva e coloca Victor como sequestrador, Dalva propõe a ele que se entregue a polícia para não ser morto. As denúncias, que foram feitas por Dona Iara (a vizinha fofoqueira) após ouvir os tiros dizem se tratar de um cárcere privado. Dalva se assusta e tenta ajudar Victor (fig.01):

Dalva: Sequestrador? É melhor você se entregar. Eu ajudo. Digo que foi um acidente. Digo que você não queria. Eu explico tudo!

A polícia desliga o relógio. Dalva se assusta com o blackout e começa a gritar:

Dalva: Eles vão matar a gente! Eles vão matar a gente!

A moça toma as chaves da casa da mão de Victor e começa a correr em direção a saída (fig.02). A câmera na mão acompanha a ação. A luz de holofote da polícia, circular e azulada os qualifica como criminosos, responsáveis pelo assassinato de Dona Lourdes e toda a tragédia ocorrida na casa.

Os limites da iluminação também definem o enquadramento, priorizando o que vai ser exposto e o que vai ser deixado fora de campo. A velocidade da

passagem dessa luz que ora ilumina Dalva correndo de Victor com a chave na mão e ora deixa a cena escura aumenta a tensão da ação.

Victor toma as chaves de Dalva e diz furioso:

Victor: Sua vaca! Traidora!

Ele a empurra. Há um corte seco para a cena dela enquadrada em posição quadrúpede no chão. Victor começa a chutá-la (fig.03). A caracterização de Dalva pela diretora com um vestido vermelho curto, nessa posição popularmente denominada como “posição de quatro”, remete novamente ao sexo. A mulher é objeto de humilhação do homem que exerce seu poder e a obriga a desempenhar tarefas sexuais forçadas a ele.

Posteriormente Victor a puxa pelos cabelos em direção ao corpo dele. Há um corte seco para Dalva que agora é enquadrada em close no rosto e está encostada no corpo de Victor. Pela construção da imagem fora de campo, pode-se perceber que ela está de joelhos. Seu olhar está distante, perdido, o que evidencia seu desespero e medo. Victor ordena que Dalva faça sexo oral com ele. Dalva resiste, permanece com seu colar na boca. Victor saca o revólver, aponta para a cabeça dela e diz (fig.05):

Victor: Deixa de onda e vai chupar!

A câmera na mão percorre o corpo de Victor verticalmente e o enquadra em close no rosto com o intuito de registrar o prazer experimentado por ele.

A luz fica mais escura, focada apenas no personagem. Alguns flashes de luz vermelha do carro de polícia passam rapidamente ao fundo. A câmera percorre o corpo de Victor para baixo, passando por seu tórax que está suado e com os contornos evidenciados pela composição dessa luz. Desce até mostrar a cabeça de Dalva se movimentando em direção a seu corpo e sobe novamente. A voz do policial que faz a negociação continua ao fundo. Victor geme de prazer com os olhos fechados.

A câmera desce e faz um corte seco após um raccord de movimento. Dalva é enquadrada em close com a boca cheia do líquido ejaculado por Victor. Ela tenta cuspir. Victor tampa sua boca e ordena (fig.06): Dalva: Engole! Engole!

Toda a construção sexual utilizada tanto pela luz, quanto pela disposição dos elementos plásticos da cena, como figurinos e cor da fotografia, aliada ao enquadramento reforça a idéia da relação sadomasoquista de ambos. A própria vontade de Dalva de inicialmente proteger Victor e depois de fugir, mostra oscilação entre a paixão experimentada e desejo de se libertar da relação vivida.

Considerações Finais

A narrativa, apesar de clássica, é estruturada por planos de longa duração, com a manutenção da câmera fixa na emoção dos personagens. Essa característica reforça o sentimento de apatia e tragédia da vida de Dalva e das outras mulheres do filme. A predominância de poucos diálogos forma quase um silêncio, pois praticamente não há trilha sonora, o que agrega mais sofrimento à cena. MARTIN (2003) afirma que “o silêncio é promovido como valor positivo, e sabemos o papel dramático que ele pode desempenhar como símbolo de morte, ausência, perigo, angústia ou solidão”. (p.114).

Outra característica da composição sonora no espaço diegético é que, pelo fato da câmera estar quase sempre centrada na emoção dos personagens, em grande parte das vezes a voz do interlocutor aparece em off.

Isso traz a construção da presença tanto visual quanto sonora desse outro pelo que é denominado por GAULDREAU e JOST (2009) como fora de campo, ou seja, esse espaço que compõe o universo ficcional e que é percebido pelo espectador, mas está fora dos limites do enquadramento.

A temporalidade de um dia interminável aonde todas as dificuldades da vida de Dalva vêm à tona transmite uma impressão de aflição ao espectador. A espacialidade suja, silenciosa, escura e única que a casa representa ancora o tom mórbido das cenas e faz uma alusão a uma solitária ou masmorra.

Essa mulher representada é refém de si mesma, de seus valores, suas culpas, do machismo e mentalidade atrasada sua e das pessoas que compõem a sociedade em que vive. A tentativa de libertação do marido violento e machista e da mãe religiosa, moralista e opressora acaba criando mais complicações para Dalva e o estopim disso tudo é Victor, figura que personifica a relação homem/

mulher e toda a violência sofrida no ambiente doméstico, tanto no aspecto físico, quanto psicológico e sexual.

Para WELZER-LANG (2004) “Guerras, esportes, extorsões, mortes, estupro, violências domésticas... a violência é onipresente nas nossas sociedades, e o que alguns sociólogos esquecem é que ela é antes de mais nada, e principalmente, masculina” (p.113).

Os modelos arquetípicos de mulher trabalhados no filme são o de Dalva, que representa uma moça pobre, subalterna, trabalhadora, que sustenta o lar e possui uma paixão doentia por um homem violento e ao mesmo tempo o desejo de se libertar. É servil e despolitizada. Possui o desejo de mudança, sonhos, mas uma imensa dificuldade de transpor os obstáculos que impedem sua transformação econômica, social e seus direitos de mulher.

Outro estereótipo do feminino é o da mãe de Dalva, que é sozinha, frustrada em todos os sentidos, entregue a vida. Sobrevive imersa em seus delírios celestiais, os quais representam uma oportunidade de alívio, remissão e conformidade com a situação trágica vivida. Essa dualidade culpa / remissão é materializada pelo sagrado.

Tanto a relação de Dona Lourdes e Dalva quanto a do casal é pautada por atitudes destrutivas e agressivas que se repetem e são aliviadas pela mãe da protagonista pelo sagrado e na relação homem/mulher pelos prazeres do sexo reconciliador e delimitador de espaços de poder.

No filme, o foco principal é na questão da mulher, seus problemas sociais, anseios, desejos de libertação. Mesmo tendo alguns apelos eróticos como nudez excessiva e caracterização sensual, ao mesmo tempo em que não aborda a mulher de forma tão politizada, já representa um grande avanço para o cinema brasileiro ao apresentar as questões de gênero que antes não eram mencionadas. Embora o erotismo esteja presente nas cenas, não é o único foco da ação e isso demarca o início do protagonismo feminino e da mudança de olhar acerca da mulher brasileira.

Referências

HALL, Stuart. **Identidade Cultural na Pós Modernidade**. 8ª Ed. São Paulo, DP&A, 1992.

JULLIER, Laurent e MARIE, Michel. **Lendo as Imagens do Cinema**. São Paulo: Senac, 2009.

MACHADO, ARLINDO. **O Sujeito na Tela: Modos de Enunciação no Cinema e no Ciberespaço**. São Paulo: Paulus, 2007.

MARTIN, Marcel. **A Linguagem Cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

STAM, Robert. **Introdução às Teorias do Cinema**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

VANOYÉ, Francis e GOLIOT-LÉTÉ, Anne. Ensaio sobre a Análise Fílmica. Campinas: Papirus, 1994.

WELZER-LANG, DANIEL. **Os homens e o masculino numa perspectiva das relações sociais de sexo**. In: SCHPUN, Mônica Raisa (org.). **Masculinidades**. São Paulo: Boitempo; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

Currículo do autor

Murilo Gabriel Berardo Bueno. Possui graduação em Publicidade e Propaganda pela Faculdade Cambury (2005). É especialista em Cinema e Educação pelo Instituto de Filosofia e Teologia de Goiás (IFITEG) e mestrando em comunicação pela Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia (FACOMB) - UFG.

Rosa Maria Berardo. Possui graduação em Comunicação Social Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás (1985), mestrado em Artes pela Universidade de São Paulo (1990), mestrado em Cinéma et Audiovisuel - Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle) (1993) e doutorado em Cinéma et Audiovisuel - Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle) (2000).

DESENHOS FOTOGRÁFICOS: MEMÓRIAS REVISITADAS

Natalia Lopes Murillo
natalia.lmurillo@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

Este trabalho visa a investigação da memória guardada em álbuns da minha família, lembranças de momentos especiais em suas representações imagéticas. Perceber como se dá a relação entre fotografia e memória através desses registros. É a fotografia aliada ao desenho como meio de expressão da memória. Somos um conjunto de memórias, lembranças de fatos e sensações. O que guardamos dessas memórias? O que elas dizem e significam para nós? O que há de valioso nessas fotografias? Na produção plástica, utilizando minha poética, destaco, com uma ponta-seca que risca a fotografia molhada, o que me parece essencial nas imagens que encontrei nesses álbuns antigos.

Abstract

This work aims at investigating the memory stored in albums of my family, memories of special moments represented through these images. Through these registered images we are able to understand the relationship between photographs and our memories. It is photograph brought together with drawing as a way to express memories. We are a set of memories, recordings of situations and feelings of what we've been through. What do we store of these memories? What do they mean to us and tell us? What is so valuable in these pictures? In plastic production, using my poetic and emphasizing with a dry tip-scratching a wet photograph, in which I believe is essential to the images I found in these old albums.

Introdução

O objeto de estudo dessa pesquisa poética é o álbum de família, mais especificamente de minha própria família, do qual garimpei imagens que me parecem interessantes, que ajudaram a construir minha memória pessoal e moldaram minha personalidade. Somos um aglomerado de memórias, é ela o agente principal de toda a nossa percepção de mundo. O que somos nós senão o resultado de tudo aquilo que já vivemos?

A fotografia é o recurso mais utilizado na captação de um momento específico, é ela que retém e eterniza aquilo que não queremos deixar escapar e desaparecer. Analisando as imagens dos meus álbuns de família tento perceber o que me parece relevante naquelas imagens. O que, para mim, é essencial naquele registro imagético? O que eu devo destacar, valorizar, ressaltar?

Nesse sentido, procuro estabelecer um diálogo com o espectador, instigando-o a pensar as relações familiares, as memórias guardadas nesses papéis, como meio de construção de sua própria identidade. Investigar as relações existentes entre fotografia e memória utilizando o desenho como linguagem, perceber as possibilidades visuais e expressivas dos momentos vividos e registrados através do recurso fotográfico. Percebo, desta forma, o que me toca nessas fotografias, destacando aquilo que me é valioso e o que me atrai até mesmo na relação pessoal com meus familiares.

Sempre tive uma ligação muito forte com a minha família. Pelo fato de meu pai ser estrangeiro (ele é natural de Costa Rica), tive pouco contato físico com minha família paterna. Poucas vezes pude ir até lá e poucas vezes eles puderam vir ao Brasil. As relações se criaram através de cartas, filmes gravados em VHS e, mais atualmente, a internet. Ao contrário, pelo lado de minha mãe sempre conseguimos manter as relações estreitas. Somos uma dessas famílias grandes que se espalham por todo o país e se reúnem no Natal no sítio da matrona (minha avó).

Daí surgiu o interesse em investigar mais essas relações familiares juntamente com toda a memória registrada e guardada nos álbuns de fotografias. Acredito que o processo de captação a valorização da memória seja de grande importância. A fotografia foi escolhida como suporte justamente devido seu caráter de registro, de documento da memória, ela é sempre um registro visual de momentos do passado. Com o tempo esses momentos vão se desbotando em nossa mente até serem esquecidos. Relembra-los é revivê-los, reconstruir a memória.

Talvez por ter essas memórias tão bem guardadas comigo de forma tão carinhosa, mesmo as menos interessantes, gosto de dividi-las com o espectador. Todos esses momentos foram de grande importância na minha formação, para meu crescimento como pessoa. Justamente por causa desse processo de esquecimento, que eu procuro trazer essa memória à tona novamente, para instigar as pessoas a refletirem e lembrarem o que é valioso para elas nesses pequenos tesouros guardados.

Fundamentação teórica

A fotografia é uma linguagem muito antiga, que veio sofrendo incontáveis alterações através dos séculos. Em 1525 já se conhecia o fenômeno do escurecimento de sais de prata quando exposto à luz solar. Este é o princípio da fotografia, a gravação de uma imagem através da luz. ▾

fotografia

sf (foto'+grafo'+ia') 1 Arte ou processo de produzir, pela ação da luz, ou qualquer espécie de energia radiante, sobre uma superfície sensibilizada, imagens obtidas mediante uma câmara escura.1

Por volta de 1825 Nicéphore Niépce fez uma das primeiras fotografias conhecidas. Ele usou uma placa de estanho coberta por um derivado de petróleo, conhecido como Betume da Judéia. Mais ou menos na mesma época foram feitas as primeiras experiências com o papel sensibilizado com sais de prata. Com esse novo conhecimento foi possível produzir um negativo para que as imagens pudessem ser reproduzidas.

Vivemos atualmente a era da fotografia digital, que é uma tecnologia vinda dos norte-americanos, mais especificamente na época da guerra fria. As primeiras imagens mais ou menos digitais foram captadas pelo programa espacial norte-americano, em 1965. Eram fotos em preto e branco de apenas 0,04 megapixels e mostravam a superfície de Marte. Só em 1981 a Sony anunciou o que seria a primeira câmera realmente digital, custava U\$\$ 12 mil e armazenava 50 fotos coloridas de 0,3 megapixels. Foi no ano de 2003 que as câmeras digitais atingiram o *status* de produto de consumo da massa, quando constatou-se que ela estava presente em 28% das residências norte-americanas.2

Nos dias atuais o que temos é praticamente uma total massificação das câmeras fotográficas. As compactas, chamadas *Ciber Shots*, estão presentes em muitas residências, para não falar das câmeras de celular. Não temos mais qualquer problema em apertar o botão da câmera e registrar determinado momento. A fotografia deixou de ser uma tarefa executada por um profissional e se tornou uma atividade das massas. É simples apertar o botão de uma pequena câmera pré-programada e registrar o que se deseja. Da mesma forma é muito fácil apertar o botão *Delete* e apagar aquela imagem para sempre.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Adair Felizardo³ e Etienne Samain⁴, no artigo intitulado “A Fotografia como objeto e recurso da memória”, escrito para a revista *Discursos Fotográficos*, nos mostram como a banalização da fotografia gerou também a banalização da memória contida nessas imagens. Assim como tirar uma fotografia é muito simples, mais simples ainda é desfazer-se daquela lembrança visual, que, por algum motivo, perdeu o interesse (FELIZARDO; SAMAIN, 2007, p. 208).

Os autores comentam ainda a fragilidade dos meios de armazenamento dessas fotografias digitais. CDs, DVDs e HDs de computadores tem vida útil muito curta, podem estragar, riscar, quebrar, e perdendo-se a mídia de armazenamento, perde-se toda a memória contida nessas imagens. Daí a relevância das impressões fotográficas antigas, guardadas em álbuns, que carregam seus registros imagéticos ao longo dos anos:

[...] fotografias ganham o seu devido valor – diríamos “o amadurecimento imagético” – a sua completa semântica, com o passar do tempo. Esta constatação nos fez perceber o quão importante é a manutenção de nossas fotografias, de nossos álbuns de família, de nossos museus iconográficos, pois nosso passado, nossa caminhada presente e futura, está atrelada à nossa memória (2007, p.208-209).

No livro *Fotografia e História*, Boris Kossoy (2004) fala da fotografia como fonte documental histórica. A partir de sua popularização, a grande aceitação dessa linguagem gerou uma “febre”, todo e qualquer acontecimento social passou a ser registrado pela câmera. O mundo, até então textual, se viu representado em imagens, tornou-se portátil e ilustrado. O autor afirma que:

O mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia; o homem passou a ter um conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica. (p.26)

[...] A descoberta da fotografia propiciaria, de outra parte, a inusitada possibilidade de autoconhecimento e recordação, de criação artística (e portanto de ampliação dos horizontes da arte), de documentação e denúncia graças a sua natureza testemunhal(melhor dizendo, sua condição técnica de registro preciso do aparente e das aparências. (p.27).

Kossoy nos mostra como a fotografia está presente no núcleo familiar, como ela faz parte dos eventos e das reuniões entre as pessoas e proporciona um vasto arquivo memorial imagético, a importância da recordação desse novo meio de conhecer o mundo. Também fala da inclusão da fotografia enquanto arte, valorizada e respeitada.

O autor fala diretamente da fotografia como registro visual da memória, chamando-a de “memória cristalizada” (p.156). Comenta ainda que na fotografia está presente a omissão intencional daquilo que não se quis registrar, bem como o acréscimo e manipulações diversas. Acho interessante esse aspecto da imagem fotográfica, quando pensamos o motivo da escolha do tema, da posição, do ângulo retratado. Quando a memória, Kossoy (2001, p.156) explica:

A fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória individual do mundo físico e natural, do individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida - de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é pois o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente.

A fotografia entra na nossa vida com essa função de congelar o momento, eternizar uma cena importante, aquele instante que jamais voltará em tempo real. Tudo que nos resta, então, é revivê-lo posteriormente, lembrar aquele instante através da imagem fotográfica.

Quando observamos uma fotografia imaginamos o momento em que ela foi produzida, revisitamos o passado, ainda que ele não nos pertença. É aí que iniciamos o processo de criação de uma nova realidade, a ficção da qual fala Kossoy (2002, p.133):

A reconstituição de um tema determinado do passado, através da fotografia ou de um conjunto de fotografias, requer uma sucessão de construções imaginárias. O contexto particular que resultou na materialização da fotografia, a história do momento daquelas personagens que vemos representadas, o pensamento embutido em cada um dos fragmentos fotográficos, a vida enfim do modelo referente – sua realidade interior – é, todavia, invisível ao sistema óptico da câmera. Não deixa marcas na chapa fotossensível, não pode ser revelada pela química fotográfica, nem tampouco digitalizada pelo scanner. Apenas imaginada.

O autor ainda comenta que cada fotografia apreciada é inevitavelmente passado. Mesmo as mais recentes são registros daquilo que já foi, o que fica registrado são impressões de sensações e emoções que vivemos. É essa relação entre o passado e o registro fotográfico, que grava imagens e não sentimentos. Imagens essas percebíveis e vulneráveis ao esquecimento, que gera a criação de uma nova realidade, que contemplam meu interesse.

Ao narrar as revoluções que a fotografia sofreu e seus impactos na sociedade e nas relações humanas, Susan Sontag afirma que elas passaram a ser representadas e medidas por imagens. “Colecionar fotos é colecionar o mundo” (SONTAG, 2004, p.13). A autora ainda comenta o surgimento do caráter artístico da fotografia, até então tida como uma “arte menor”.

Em outro momento, Sontag comenta sobre a fotografia e os rituais de família, o que me interessa especificamente nesta pesquisa poética. As conquistas de indivíduos da família são sempre fotografados, a sessão fotográfica de um casamento é parte indispensável de todo seu processo, e constitui um momento tão importante quanto a própria cerimônia. “Por meio de fotos, cada família constrói uma crônica visual de si mesma”, afirma Sontag (2004, p.19).

Todas as famílias constroem sua crônica visual a partir do ato de fotografar. Quando procuro os álbuns de minha família e acordo essas memórias antigas, já adormecidas, muitas vezes remexo em questões delicadas, que geram alegrias ou tristezas. É a identidade da minha família que está ali, toda sua história imagética, que tem como objetivo ser guardada para seguir moldando as relações das gerações futuras.

Em *A Câmara Clara*, Roland Barthes (1980) parte de uma simples imagem de sua mãe para fazer uma incrível análise da história da fotografia, suas implicações na sociedade e nas relações humanas, abrangendo a memória, os sentimentos que uma fotografia guarda e o impacto causado no espectador. Ele questiona o porquê de algumas fotografias nos tocarem tanto e outras não, ou importar apenas a algumas pessoas. Dessa forma, Barthes cria o conceito de *punctum*. “O *punctum* de uma fotografia é esse acaso que nela me fere (mas também me mortifica, me apunhala)” (BARTHES, 1980, p.25). Seguindo esse ensinamento do *punctum* é que procuro pensar o que me interessa nas imagens investigadas e o que me parece indispensável ressaltar para não cair no esquecimento.

Adair Felizardo e Etienne Samain citam Pierre Bourdieu para falar do significado do álbum de família:

As imagens do passado dispostas em ordem cronológica, “ordem das estações” da memória social, evocam e transmitem a recordação dos acontecimentos que merecem ser conservados por que o grupo vê um fato de unificação nos monumentos da sua unidade passada ou, o que é equivalente, porque retém do seu passado as confirmações da sua unida-

de presente. É por isso que não há nada que seja mais decente, que estabeleça mais uma confiança e seja mais edificante do que um álbum de família [...] (BOURDIEU, 1965, p.53-54, Apud FELIZARDO, SAMAIN, 2007, p.213).

O álbum de família é meu objeto de estudo, é nele que vou buscar a “matéria-prima” do meu trabalho, pois nele encontro guardada a memória da minha família. É a partir dele que traço a construção imagética da identidade familiar e transponho para minha produção plástico-poética.



Fig. 1. Avani Stein. Fonte: <http://avani.stein.sites.uol.com.br/>

Minha atenção se voltou para este tipo de trabalho quando tomei contato com a obra de Avani Stein, artista plástica brasileira, graduada pela Faculdade de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre em 1972. Ela foi fotojornalista na “Folha de São Paulo” e nas revistas “IstoÉ” e “Globo Rural” na década de 1980. Iniciou seu trabalho artístico com interferências fotográficas em meados da década de 1990 e atualmente seu trabalho faz parte do acervo da Prefeitura de São Paulo. Para Guy Amado:

Nesse contexto, a produção de Avani Stein pode ser encarada como um suave contraponto à profusão de meios híbridos, sofisticação de recursos e discursos que permeiam boa parte do universo da produção de fotografia contemporânea. A artista erige seu mote processual no ato de interferir graficamente sobre registros de sua própria autoria – “descascando” a imagem e operando sobre a mesma com técnicas diversas -, elaborando composições em que a prática artesanal ora repotencializa ou subverte os elementos originais da imagem, ora configura mesmo um “novo produto”. Na contramão de uma estratégia amplamente instituída no meio artístico, a da apropriação, Avani trabalha essa noção sob um viés por assim dizer singular, em tempos pós-tudo, “apropriando-se” do próprio

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

trabalho. Outro aspecto de seu processo que destoa de práticas correntes na fotografia de arte reside em sua insistência em operar diretamente sobre o papel, a imagem já impressa, ao invés de intervir no negativo, com todas possibilidades alquímicas que as técnicas de laboratório reservam. Nesse procedimento, essencialmente experimental e intimista, evidencia-se uma alta carga de afetividade conduzindo a intuição e compulsividade com que Avani ataca a superfície do papel – uma carga afetiva que dá a medida da própria relação da artista com a fotografia em si. Resultam luminosas colagens visuais, mosaicos compostos de grafismos e rasgos de cor de beleza imprevisível, em que lampejam aproximações possíveis com a experimentação dadaísta.⁵

Vendo a obra da artista Avani Stein, percebi a beleza e as possibilidades que a linguagem fotográfica podia me proporcionar. Os traços, as interferências causadas por ela nas imagens geram a construção de uma nova identidade para aquela imagem, às vezes modifica, às vezes ressalta. Avani cria manualmente um novo mundo a partir de uma fotografia, que por muito tempo esteve presa ao seu caráter de verdade imutável.

Uma grande influência que tenho é a artista Rosângela Rennó. Rosângela nasceu em 1962, em Belo Horizonte. Formada em arquitetura pela Universidade Federal de Minas Gerais e em Artes pela Escola Guignard também em Belo Horizonte. É Doutora em Artes pela ECA, USP, atualmente vive e trabalha no Rio de Janeiro.

A artista trabalha no âmbito da ressignificação das imagens, apropriava-se de fotografias já existentes adquiridas nos álbuns e arquivos fotográficos de sua família. Ela é conhecida como uma fotógrafa que não fotografa, chegando a utilizar, no trabalho Arquivo Universal, apenas textos falando sobre fotografia.

No texto Rosângela Rennó, a filosofia da instituição fotográfica, o curador e crítico de arte Paulo Herkenhoff afirma:

O lugar de Rosângela Rennó na história da arte se assegura pela construção do estatuto poético da fotografia e da espessura epistemológica do signo fotográfico. Compreender o signifiante “fotografia” a partir de Rennó é uma chave metalingüística para o entendimento da própria arte contemporânea em seu processo de incorporação do meio fotográfico. (2008, p.76).



Fig. 2. Kenji Nakamura. Fonte: www.flickr.com/photos/kenjinakamura/

Outra referência é o fotógrafo Kenji Nakamura, que trabalha com fotografias carregadas de memória, utilizando técnicas como *light painting* e o conceito de *punctum*. O *light painting* consiste numa técnica fotográfica, na qual podemos “pintar com a luz”. Em um ambiente completamente escuro, deixa-se a câmera imóvel com o obturador aberto por um longo tempo, enquanto isso, desenha-se com alguma fonte luminosa. O que fica registrado no filme ou no cartão de memória é justamente a trajetória da luz.

Kenji Nakamura faz isso em seus trabalhos, ele ilumina com essa técnica somente aquilo que lhe parece interessante na imagem, criando uma nova fotografia a partir daquela retirada do álbum, conforme podemos observar na figura 5.

Metodologia

A pesquisadora em artes e professora do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Sandra Rey, nos dá o embasamento teórico para a produção artística no âmbito da poética. Em seus diversos textos sobre a pesquisa em artes plásticas, Sandra Rey fala da importância da arte ter se libertado dos cânones à qual vivia presa. A arte contemporânea afastou-se da representação, e atualmente busca levantar questões complexas, romper limites, provocar e interagir com o espectador.

Ela comenta que a “falta de critério” muitas vezes associada à produção contemporânea, na verdade é um processo intenso de pesquisa de novos meios tecnológicos, novas formas de apresentação e interação com o público que deri-

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

vam de uma busca teórica complexa e incansável. Para a autora, o erro faz parte da obra, constituindo uma importante etapa no processo de construção da poética elaborada pelo artista. Muitas vezes é no momento do erro, ou na tentativa de acerto, que o artista encontra sua verdadeira proposta, seu fazer artístico se consolida e sua poética é formada. Ela afirma também que a prática não pode estar dissociada da pesquisa teórica, as duas se completam e devem ocorrer concomitantemente.



Fig3. Natalia Lopes. Sem Título, 2010.

Sandra Rey, no texto *Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em Poéticas Visuais*, fala justamente da poética enquanto fundamento da prática artística, é ela o respaldo teórico da pesquisa em arte (REY, 1996, p.83).

A poética compreende, por um lado, o estudo da invenção e da composição, a função do acaso, da reflexão e da imitação; a influência da cultura e do meio, e por outro lado o exame e análise de técnicas, procedimentos, instrumentos, materiais, meios e suportes de ação (1996, p.85).

É a poética que possibilita a subjetividade do fazer artístico, ela permite que eu tenha um entendimento teórico específico e diferenciado, dando o apoio necessário na minha pesquisa e na minha produção artística.

Na parte prática da execução do trabalho, os instrumentos utilizados são basicamente a fotografia, a ponta seca, que consiste em um objeto pontiagudo não afiado, preferencialmente de metal, e a água. Existe também o processo digital de manipulação da imagem através de softwares de edição. Uso o photoshop para conseguir os tons desejados, escurecer as partes necessárias. Isso é importante por que nessa técnica onde a imagem for mais escura consigo um tom de dourado mais intenso.

A primeira coisa que faço é escolher a fotografia, refletir por que ela me é especial, o que nela me toca. Depois passo para a digitalização, se for necessário, e a edição. Após isso, o processo de impressão em papel fotográfico me dá todas as condições para o trabalho manual da imagem.

A segunda etapa consiste em molhar a fotografia e desenhar sobre ela com a ponta seca. Esse processo de retirar o pigmento da imagem proporciona um tom dourado na foto, que realça o desenho daquilo que eu desejo, trazendo luz, brilho e valor àquilo que considero relevante na foto. Podemos observar o resultado dos traços nas figuras 1, 2 e 3. Assim, vou molhando a fotografia sempre que necessário para realizar os desenhos. Depois limpo os resíduos deixados pelo pigmento da impressão e deixo a foto secar normalmente.



Fig.4. Natalia Lope.s Sem Título, 2010.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Fig.5. Natalia Lopes. Sem Título, 2010.

NOTAS:

Michelis Dicionário Online.

LEITE, Enio. Mundo Fotográfico: História da Fotografia Digital. 2006. Disponível em: <http://forum.mundofotografico.com.br/index.php?topic=5144.0>. Acessado em: 18/10/2010.

Fotógrafo e professor de fotografia. Pesquisador do Núcleo de Estudos Açorianos da UFSC.

Professor e coordenador do programa de Pós-Graduação em Multimeios do Instituto de Artes da Unicamp.

AMADO, Guy. Fonte: <http://avani.stein.sites.uol.com.br>. Acessado em 04/2010

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. *A Câmara Clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e História*, 2 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KOSSOY, Boris. *Realidades e Ficções na Trama Fotográfica*, 2 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

SONTAG, Susan. *Sobre Fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

FELIZARDO, Aldair; SAMAIN, Etienne. *A fotografia como objeto e recurso da memória*. In *Revista Discursos Fotográficos*. Londrina-PR: Planográfica, 2007.

REY, Sandra. *Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em Poéticas Visuais*. Porto Alegre: Porto Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais-UFRGS, n.13, v.7, 1996.

HERKENHOFF, Paulo. *Rosângela Rennó, a filosofia da instituição fotográfica*. Artes Mundi Prize Limited, p.76-83, 2008.

Currículo

Participação em exposições: 2010-Coletiva: "Olhe!"- Curadoria de Odinaldo Costa. Biblioteca Central UFG; Galeria Antônio Sibassoly, Anápolis-GO. 2010-Coletiva: "Novos Indícios"- Museu de Artes Plásticas Loures, Anápolis-GO. 2010-Individual: "Fotografismos da Memória"- Museu de Arte Contemporânea de Goiás, Goiânia-GO.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

"INFORMAÇÃO >> ESPAÇO >> CONTROLE" E "A CIDADE IMAGINADA": APROXIMAÇÕES E CORRELAÇÕES

Paulo Rogério Luciano
paulo@imagemcontemporanea.com.br

Beatriz Rauscher
biarauscher@terra.com.br
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

O presente texto transita entre um relatório da visita à exposição "Informação >> Espaço >> Controle" do artista espanhol Antoni Muntadas, realizada em março de 2014, na Estação Pinacoteca de São Paulo e algumas reflexões e aproximações de projetos de ações artísticas, inseridos no quadro da produção de pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia.

Palavras-chave: Cidade, Poéticas Urbanas, Mapeamentos, Fluxos, Arte Contextual

Abstract

This text moves from a visit to the exhibition "Information >> Space >> Control" by spanish artist Antoni Muntadas, held in March 2014, at Station Pinacoteca in Sao Paulo and some thoughts and approaches of projects of artistic actions placed in the context of the production of research being conducted at the Post-graduate Program in Arts at the Federal University of Uberlandia.

Keywords: City, Urban Poetics, Mapping, Flow, Contextual Art

Olhar para fora é olhar pra dentro: estádio versus "stadium xiv" versus "itinerários"

Nos primeiros anos da década de 1980 a cidade de Uberlândia, na ocasião com cerca de 240.000 habitantes, inaugurou, com uma partida entre as seleções de futebol do Brasil e da Irlanda, o maior estádio de futebol do interior de Minas Gerais e o segundo do interior do Brasil. Com capacidade para 75.000 torcedores, esse estádio, teve em sua partida inaugural, a marca recorde de público do estádio (72.733 pagantes), feito jamais repetido nesses trinta anos. Praticamente inútil, o chamado de Estádio do Sabiá, recebeu ao seu lado, o estadio Sabiazinho, mais adequado à realidade dos eventos esportivos da cidade. Só agora, com as reformas dos estádios brasileiros para a Copa de 2014, o estádio de Uberlândia passou a ser utilizado com regularidade.

A arte poderia colocar em perspectiva de análise a motivação de uma cidade interiorana de reunir 72.000 pessoas com frequência, em espetáculos de futebol?

Encontramos algumas pistas que podem nos ajudar nessa resposta em março de 2011, na Estação Pinacoteca¹, ocasião da exposição “Informação >> Espaço >> Controle” do artista espanhol Antoni Muntadas.

Na obra de Muntadas, além da informação espacial, sinestésica, existe uma predileção também por vídeos que justapõem recortes de programas de TV, ou fragmentos de filmes, entrevistas, que se revezam com palavras e ‘campanhas publicitárias’ forjadas, ou seja, a linguagem que vende e ilude inserida no contexto da linguagem que faz pensar, refletir: a arte.

A parte central do conjunto de três principais salas, nas quais Muntadas apresenta projetos de várias épocas e características diversas, uma grande instalação chama a atenção: trata-se de “*Stadium XIV*” (fig1). Grande e imponente como devem ser os estádios de futebol, o trabalho faz referência, pelas colunas que formam uma elipse no centro da sala, às primitivas arenas que serviam para entreter as massas na Roma Antiga com espetáculos invariavelmente competitivos e violentos. As arquibancadas foram colocadas do lado de fora da grande estrutura que compõe a instalação, e ao mesmo tempo voltadas para quatro grandes projeções situadas nos cantos da instalação com imagens, sons e textos que reverberam o contexto de significação de estádios.

Nessa instalação o artista chama a atenção para este lugar, espaço adequado para receber grandes volumes de pessoas, uma espécie de curral de entretenimento no qual acontecem eventos esportivos (jogos de futebol, *baseball*, futebol americano, entre outros) assim como shows musicais, ‘shows de rock’ e eventos religiosos em que multidões se aglomeram para entretenimento que muitas vezes se reveste de espetáculo de adoração.

No texto do catálogo que apresenta a exposição enfatiza-se a pertinência da apresentação desse trabalho no Brasil, “onde futebol é uma religião, e a religião é uma multinacional que lota estádios com seus adeptos, a obra é especialmente pertinente”². O artista nos mostra que independentemente de qual seja o

¹ Órgão da Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, ligado à Pinacoteca do Estado, na cidade de São Paulo SP.

² Texto do catálogo da exposição, distribuído pelo artista na inauguração da exposição “Informação >> Espaço >> Contro-

evento, neste espaço acontecem situações de controle e influência informativa. Para evidenciar este aspecto, Muntadas reforça sua mensagem com a utilização de toda espécie de palavras que fazem parte desse contexto as quais revezam sua aparição em vídeos que lançam ao mesmo tempo no espaço expositivo o som das multidões dentro desse ambiente (o estádio) juntamente com um grande número de fotografias que são apresentadas em seqüência ininterrupta em quatro vídeos projetados nos quatros cantos da instalação.

Podemos tomar o estádio de Muntadas como um comentário sobre esse território de domínio, de dominação e assim buscamos aproximá-lo do nosso problema de pesquisa³. A cidade de Uberlândia é o território de nossas indagações e a problemática de uma pesquisa que gira em torno do imaginário urbano, o qual se manifesta em projetos como este do Estádio do Sabiá. Desastrosamente levado a cabo e exemplo da aplicação demagógica do dinheiro público, a ele vêm se juntar outros projetos da mesma ordem que revelam um determinado tipo de desenho/desejo para a cidade que Uberlândia um dia virá a ser. O trabalho que propomos quer questionar este estado de coisas, tendo como ferramenta a arte pública, que conforme Kunsch e Cesar (2008), se instala diretamente no espaço de onde se origina a percepção sobre dado questionamento sobre esse lugar e suas implicações sociais e culturais.

No caso de Muntadas, seu projeto artístico, mesmo exposto numa esfera privada possui forte teor crítico e “polemizador” conforme os propósitos da arte contemporânea, e permite uma relação estreita entre interior e exterior, por apelar à experiência e vivência do espectador. O controle das massas que o trabalho problematiza será desarmado quando o artista propõe, em seu arranjo instalacional, uma inversão na posição das ‘arquibancadas’ colocadas do lado de fora, “posto ao avesso para evidenciar as diversas estruturas que atuam como mecanismos de controle de audiência”⁴.

le”, 2011 (páginas sem número)

³ Trabalho de pesquisa de mestrado, em andamento, com o título provisório “A Cidade Imaginada: fluxos, mapeamentos e percursos”, na linha Práticas e Processos em Artes, do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia, em Uberlândia (MG).

⁴ Texto do catálogo da exposição, distribuído pelo artista na inauguração da exposição “Informação >> Espaço >> Controle”, 2011 (páginas sem número).



Fig. 4 - Antoni Muntadas . Stadium XIII, 2007. Imagem da instalação (fonte: catálogo da exposição).

A evidência se dá pelo volume de informações através de palavras inseridas em vídeos no contexto de "*Stadium XIV*". Chamam a atenção por seus significados alinhados às imagens que são lançadas na tela, basicamente fotografias em vídeo, e também sua quantidade e nível de detalhamento. São palavras como: "ordem, desordem, controle, descontrole, manipulação, câmeras, mídias, microfones, derrota, sofrimento, assentos, números dos assentos, placas de sinalização, linhas, desfiles, discursos, disputas, publicidade, paixão, bandeiras, idolatria, fé, medalhas, protestos, pódio, mitos, bravatas, geometria, histeria, som, shows, gol, gritos, luz, iluminação, símbolos, regras". Oferecidos nessa instalação, esses elementos constitutivos da idéia de estádio dizem de todos eles enquanto arena, palco, elemento de manobra de massas. Esta idéia se concretiza ao despertar o espectador para uma realidade implícita e velada de domínio e controle dentro do transe proporcionado pelos estádios.

A versão que chega ao Brasil é a de número XIV, reunindo elementos das versões anteriores, montadas no Canadá, Inglaterra, Estados Unidos, Espanha, Colômbia, Alemanha e Argentina, mas poderia, certamente, dizer a respeito de

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

nossa ambição interiorana de centro de controle e domínio da massa. Armando Silva coloca que “o imaginário utiliza o simbólico para manifestar-se de forma que a construção passa assim por múltiplos estandartes de narrativas cidadãs, que têm como fonte primária o fantasma social, (...) a imaginação criadora” (SILVA, 2001, p.52).

Deslocando o problema, queremos operar “o desvio pelo outro” (LANCRI, 2002) para aproximar o projeto artístico de Muntadas e o projeto de exposição submetido e aprovado para concorrer à ocupação das Galerias de Arte da Secretaria de Cultura de Uberlândia, intitulado “Itinerários Urbanos” (fig.2).

No caso de “Itinerários” parti⁵ do interior do espaço expositivo para propor um deslocamento do espectador não para dentro, mas o convidando a retirar-se do seu interior e participar de uma experiência para perceber a cidade despida de seus fantasmas de grande metrópole, e olhar de modo sensível suas possibilidades e impossibilidades.



Fig. 2 - Paulo Rogério Luciano. Elementos da proposta “Itinerários Urbanos” – 2011. Imagem à esquerda: adesivo de 35x35 cm. Imagem à direita: mapa-adesivo de aproximadamente 200x300 cm.

Definimos “Itinerários Urbanos” como uma proposta de exercício cartográfico. Evoca em quem entra no espaço expositivo a sua experiência com a cidade e ao mesmo tempo provoca e instiga o trânsito (ou o passeio) por determinados pontos previamente escolhidos e sugeridos.

⁵ Sempre que se tratar das operações e dos projetos artísticos da pesquisa utilizaremos a primeira pessoa do singular por entendê-los como ações de caráter prático, individual de criação dos objetos de estudo.

Em um arranjo de palavras e imagens a instalação consiste de frases como “Ande pela ciclovia de Uberlândia” ou “Assista uma peça de teatro no Grande Otelo” escritas nos pontos do mapa da cidade, pontos estes que foram ampliados e deslocados. Desse modo, sugerem ao espectador que vá de encontro a esta experiência e perceba lugares da cidade, que por vezes não mais existem (como o teatro Grande Otelo que está em processo de demolição) e por vezes jamais existiram (como a ciclovia de Uberlândia, que não existe de fato, apenas fragmentos esparsos denominados ciclovia, mas ainda colocados na cidade de maneira tímida e politiqureira). Por outro lado, o trabalho fará referência às grandes obras anunciadas e projetadas através de programas gráficos computacionais, que enfeitam os discursos de políticos e alimentam o imaginário progressista da cidade (como os viadutos das áreas centrais, shoppings, terminais aéreos, etc).

Este trânsito invertido, este movimento de quase expulsão, ou de um convite para se retirar em direção ao lado de fora, de encontro à cidade parte da leitura cartográfica em um mapa colocado na exposição. Sim, pois o trabalho se completa com o exercício do percurso a ser experimentado. São percursos às vezes possíveis, e por outras fazem parte do imaginário não sendo, portanto, passíveis de execução.

Desse modo, penso a cidade como um campo de percepções pessoais e coletivas. Quando estas duas possibilidades se encontram, experimentar a urbe passa a ser uma opção que tende a se tornar às vezes frustrante e às vezes reveladora. A quem serve este desenho idealizado de cidade? Onde estão localizados os aparelhos de lazer e cultura desta desejada grande cidade? Para quais locais estão sendo projetados esses modernos aparelhos urbanos?

É através do estudo dos itinerários urbanos e das formas de sociabilidade, das intrigas e dos dramas que configuram o teatro da vida cidadina, apreendidos como uma espécie de mapeamento simbólico do movimento da vida, que se pode, nos dias de hoje, refletir sobre a complexidade sociológica das estruturas espaço-temporais sob as quais se assentam os fenômenos da alteridade e da experiência humana no mundo contemporâneo (ROCHA e ECKERT, 2005, p.83).

Talvez eu compartilhe de Muntadas o mesmo desejo e a mesma intenção de despertar o espectador em relação a uma estrutura de dominação, nesse caso, do território, para reconhecê-lo e percebê-lo mesmo enquanto usuário,

Para Armando Silva “dominar o território é assumi-lo numa dimensão lingüística e imaginária” (SILVA, 2001, p.16). A cidade imaginada - cidade de possíveis

(de sonhos) - tende a se encontrar com a cidade da realidade, de fatos concretos? Essa é a questão que o projeto “Itinerários” quer colocar em evidência. Não apenas dominar o território, mas percorrê-lo “pisando-o ou marcando-o de uma ou de outra forma, é dar-lhe entidade física, que evidentemente se conjuga com o ato denominativo” (SILVA, 2001, p.16). Denominar também é dar nome a algo, reconhecer algo, ou ainda, se reconhecer participante desse contexto. O ato de percorrer, pisar, marcar e conseqüentemente denominar está colocado, a proposta está lançada.

“Alphaville e outros” versus “almoço de artista (a praça é de quem?)”

Os artistas podem contribuir para o imaginário das cidades na medida em que, diante dos próprios contextos que percebem e problematizam, possam desencadear diálogos com as comunidades usuárias dos espaços, para que essas expressem seus desejos e imaginários. Para Armando Silva, “o olhar, em sua característica de alusão imaginária a um desejo, desencadeia a fantasia, (...) e as fantasias cunhadas por uma comunidade podem ganhar forma” (SILVA, 2001, p.13).

Uma cidade se constitui de um conjunto de projeções e fatos, expressos e manifestas pelos seus habitantes. Diante dessa dicotomia entre o ‘real-existente’ e a ‘fábula-ficção’ como artista coloco a questão: até que ponto a cidade real e a cidade imaginada se encontram e coexistem? Levanto, através de projetos artísticos, entre outras, questões que procuram pensar a dinâmica e o crescimento desta cidade, seu ideário de cidade cosmopolita e desenvolvimentista em contraposição a sua identidade mineira, brasileira e latino-americana.

Assim observo a existência de zonas de conflito na apropriação dos espaços públicos existentes na cidade, que, por falta de gestões públicas afirmativas, são ao mesmo tempo de todos e de ninguém. Vê-se o predomínio de controle privado sobre determinadas áreas públicas (praças, ruas, calçadas, terrenos baldios, entre outros) geralmente por parte de moradores próximos destes lugares. Muitos desses lugares sofrem ações de caráter invasivo, às vezes uma invasão moral, outras uma invasão ‘arquitetônica’, ou ainda de controle em seu aspecto de acordo com o que pensam os moradores de seu entorno.

Desenvolvi esta idéia para o projeto “Almoço de Artista (a praça é de quem?)” de 2011⁶. Segundo Milton Santos “o espaço reproduz a totalidade social

⁶ Esta proposição remete ao restaurante Food criado por Gordon Matta-Clark e seus amigos, no década de 1970, como um

na medida em que essas transformações são determinadas por necessidades sociais, econômicas e políticas” (SANTOS, 1979, p.18). Neste sentido, quando pessoas transformam o espaço público com intenções pessoais, nasce desse movimento uma onda de ações e reações que traduzem na transfiguração de uso e da percepção do que é público e do que é privado.

A questão que o trabalho coloca é: quem pode à sua própria vontade manipular espaços públicos de maneira pessoal e particularizada?

Em “Alphaville e outros” (fig.3), projeto de Muntadas especialmente para a exposição “Informação >> Espaço >> Controle”, no Brasil, ficam evidenciadas questões ligadas à “especulação sobre as noções de segurança e exclusividade”⁷, analisadas a partir do “fenômeno urbano dos condomínios fechados, surgido nas grandes cidades como resultante da instrumentalização do medo”.

Ao entrar em “Alphaville e outros”, encontramos um espaço que apresenta como um enorme showroom de anúncios, classificados e palavras-chave da linguagem da persuasão. Através do exagero dos traços visuais da mensagem publicitária imobiliária, a obra convida a uma tomada de consciência das armadilhas que a cidade faz a si mesma, confrontando-nos com as evidências da decomposição progressiva do sentido de público, para propor uma instância na qual a plena consciência de um espectador advertido consiga desbaratar esse perverso mecanismo a partir de seu interior. (...) “Alphaville e outros” elabora várias idéias que Muntadas vem trabalhando na última década, sobretudo nos projetos desenvolvidos para um local específico. Neles, concentrou seu olhar nas dinâmicas urbanas, analisando as maneiras que a publicidade molda os preconceitos e o desejo dos habitantes⁸.

Muntadas concebe sua instalação com diversos elementos que fazem parte da referência ao contexto da especulação imobiliária. Grandes bandeiras (ou banners) em tecido com frases como “segurança, bem-estar e conforto esperam por você”. Da mesma forma que grandes adesivos com imagens de campanhas publicitárias em jornais, campanhas estas que remetem a negócios imobiliários, compra e venda de espaços verticais em condomínios ditos seguros, privilegiados, sustentáveis.

Estas bandeiras passam a idéia, talvez por seus tamanhos, talvez por suas quantidades (cerca de 12 ou mais), da agitação e euforia encontrada nos stands de vendas de imóveis espalhados pelas cidades brasileiras.

ambiente de compartilhamento e relações.

⁷ Texto do catálogo da exposição, distribuído pelo artista na inauguração da exposição “Informação >> Espaço >> Controle”, 2011 (páginas sem número)

⁸ Idem

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

No centro dessa instalação encontra-se um grande cubo construído a partir de grades, baseadas em modelos tal como encontramos em condomínios verticais ou horizontais, e dentro desse cubo, aplicado ao chão vemos um grande mapa de Alphaville, o bairro. A idéia que temos é a de um bicho preso em sua jaula, um bairro que está tão completo principalmente dentro de suas convicções, que se tornou um mundo inteiro dentro de sua própria prisão. Você não precisa mais sair desse lugar seguro, pois ali dentro se encontra quase tudo (o necessário) para sua sobrevivência. Mas do lado de fora estão os espectadores desse laboratório isolado de segurança e controle. Nessa inversão de posição e de dimensões, quem realmente está livre?

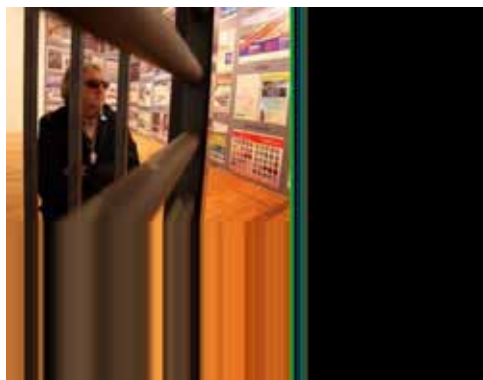


Fig. 3 – Antoni Muntadas “Alphaville e outros”, 2011 – (fonte: catálogo da exposição).

Desse projeto me interessam especialmente dados como a noção do espaço público em contraposição ao espaço privado, e em diversos casos a perda destes limites. Assim como “Alphaville e outros” (concebido especialmente dentro do contexto sócio-político-antropológico brasileiro), o trabalho “Almoço de Artista...” foi concebido para um local específico da cidade de Uberlândia (fig.4) a praça Doutor Duarte, localizada no bairro Fundinho, embrião da urbanização de Uberlândia, e atualmente tido como um dos bairros mais charmosos da cidade. A praça tem uma característica comum à maioria das praças nas cidades brasileiras: se localiza em seu entorno três grandes prédios luxuosos construídos nas décadas de 1990, e seus moradores vivem aspectos da percepção de uma vida de alto padrão. Até este ponto nenhum problema.

A questão é que os moradores (talvez apenas alguns), com o aval do Ministério Público (?) modificaram sua arquitetura sob o pretexto de garantir de um local mais seguro e tranquilo.

Proponho uma ação neste projeto e com isso a intenção de despertar através de um gesto, alguns significados que questionem justamente a quem pertence o poder de manipular e modificar determinados lugares da cidade a partir de posicionamentos unilaterais no exercício do ‘pertencer a quem’. Segundo Bourriaud

o contexto social atual restringe as possibilidades de relações humanas e, ao mesmo tempo, cria espaços para tal fim. Os banheiros públicos foram criados para que as ruas ficassem limpas: é com esse mesmo espírito que se desenvolvem as ferramentas de comunicação, enquanto as ruas das cidades ficam limpas de qualquer escória relacional e as relações de vizinhança se empobrecem. A mecanização geral das funções sociais reduz progressivamente o espaço relacional (BOURRIAUD, 2009, p.23).

Logo, enquanto em “Alphaville e outros” Muntadas oferece como um dos pontos reflexivos a própria condição de inclusão e exclusão, proponho em “Almoço de Artista (A praça é de quem?)” que a praça – a qual na sua essência é um meio de convívio e paz, troca de conversas, encontro com pessoas queridas – tenha se tornado objeto de exclusão social, ambiente estranho ao convívio, a partir do momento em que grupos com interesses particulares alteram sua ‘arquitetura inclusiva’ de modo a afetar as relações e a permanência de pessoas na mesma.



Fig. 4 – fotografias da Praça Doutor Duarte, em Uberlândia (MG). Imagem à esquerda: detalhe da mureta modificada, com britas cravadas em suas bordas, impedindo que pessoas se sentem nas mesmas. Imagem à direita: a praça e alguns prédios de luxo que a circundam. Fotos de Paulo Rogério Luciano.

Assim, a primeira praça da cidade, que já passou por inúmeras reformas e adequações, hoje tem seus bancos reduzidos, impedindo o encontro e diálogo. A iluminação foi modificada retirando-se as lâmpadas de baixa luminância e trocando-as por outras com potência ampliada e gastos energéticos superiores à média com a justificativa de ampliar a segurança dos que por ali transitam, e especialmente dos que ali moram. As muretas foram alteradas (fig.4), algumas totalmente retiradas e outras são ornamentadas com pedras do tipo "brita" para que ninguém mais possa utilizá-las enquanto banco, local para trocas sociais, de diálogos e convívio.

"Observando as práticas artísticas contemporâneas, deveríamos falar mais em 'formações' do que em 'formas' (BOURRIAUD, 2008, p.29). O projeto "Almoço de Artista (a praça é de quem?)" propõe o uso do espaço como meio de socialização e não de afastamento das pessoas. Ainda assim é um acontecimento fechado, com sua carga de ironia, para convidados exclusivos, afinal quem organiza qualquer acontecimento por ali pode fazê-lo como deseja.

A ação está planejada⁹ para acontecer por um período cerca de três a quatro horas no total, com a montagem de uma grande mesa com trinta lugares para pessoas previamente convidadas. Cada um dos lugares terá o nome dos convidados, que têm seus lugares marcados. Será servido um almoço com pratos (cardápio) refinados, bebida refinada, e toda a ornamentação também segue nesta direção. No fundo de cada prato estará impressa a pergunta: "a praça é de quem?". Garçons servirão o almoço a partir de um *buffet* móvel, enquanto ao fundo se ouve um músico com seu afinado violino, ao vivo, como acontece em alguns restaurantes de luxo. Todo o trabalho tem um caráter modular: tudo é montado e desmontado rapidamente, e a obra acontecerá e será registrada neste tempo, entre montagem, acontecimento do trabalho e desmontagem.

Se alguns podem modificar a arquitetura da praça, baseados em autorizações inseridas dentro do direito público, outros poderiam então servir um almoço 'chique' em praça pública? Assim a ação se mostra ao mesmo tempo crítica e irônica. Afinal, a praça é de quem? Qual apropriação é mais legítima?

Usufruir o espaço público é uma prerrogativa de todo cidadão. Poderíamos também perguntar, a quem pertence a vista?¹⁰ Com a intenção de possuí-la e

⁹ Este projeto foi elaborado para submissão de apoio e financiamento, ainda em processo.

¹⁰ Questão colocada por Maria Ivone dos Santos em seu projeto artístico "Vendo o entorno" articulando o lugar da exposi-

resguardá-la, podemos de modo equivocado caminhar na direção de sua supressão, seu apagamento enquanto agente agregador, promover, com nosso silêncio e consentimento, seu apagamento enquanto lugar público legitimado, que gera bem estar e exerce de maneira interdependente sua função social, de aproximação.

O ato de excluir o outro diante da sensação de propriedade denota a intenção de controle. Em “Alphaville e outros” e em “Almoço de Artista (A praça é de quem?)” as idéias de um exercício que pensa a sociedade atual e a idéia de controle, poder, desmandos e de políticas públicas – e ainda ausência das mesmas – estão colocados. Quem estaria livre e quem estaria enjaulado? Quem estaria incluído ou excluído? Os moradores de dentro ou de fora do condomínio Alphaville? Os moradores dos prédios que cercam a praça (e que a transforma conforme seus desejos) ou quem usa a mesma exercendo seu papel de cidadão?

Referências

BOURRIAUD, Nicolas. Estética Relacional. (tradução: Denise Bottmann). São Paulo: Martins, 2009.

KUNSCH, Graziela e CESAR, Vitor (orgs.) Revista Urbânia. São Paulo: Editora Pressa, 2008.

LANCRI, J. “Colóquio sobre a metodologia da pesquisa em Artes Plásticas na Universidade” in BRITES, B., TESSLER, Elida. O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. (Coleção Visualidade; 4).

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. O tempo e a cidade / Ana Luiza Carvalho da Rocha e Cornélia Eckert. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005. (Coleção Academia II).

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. – (Coleção Milton Santos; 1)

_____. Espaço e Sociedade: ensaios / Milton Santos. Petrópolis: Vozes, 1979.

SILVA, Armando. Imaginários Urbanos. São Paulo: Perspectiva; Bogotá (Colômbia): Convênio Andres Bello, 2001 (Estudos, 173).

Currículo dos autores

Paulo Rogério Luciano é artista visual, Bacharel em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Uberlândia, Mestrando em Artes pela mesma instituição sob orientação da Profa. Dra. Beatriz Rauscher. É professor dos cursos de graduação em Design de Produtos e Interiores na UNIESSA (Uberlândia-MG), ministrando as disciplinas: Fotografia, Comunicação e Semiótica, Design Gráfico, Criatividade e Inovação, Desenho e Expressão Plástica. Participa do Grupo de Pesquisa em Artes 'Poéticas da Imagem' – CNPq/UFU – em Uberlândia (MG).

Beatriz Rauscher é artista, doutora em Poéticas Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS. Bolsista Sanduíche/CAPES em Paris, em 2003, na Université de Paris III – Sorbonne Nouvelle, UFR Cinéma et Audiovisuel. Professora do curso de graduação em Artes Visuais e do programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Poéticas da Imagem – UFU / CNPq.

A POÉTICA VISUAL DO CALENDÁRIO ROCKYEARS 2010

Rafaella de Castro Pessoa
rafaella.design@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Resumo

Este trabalho tem o objetivo de discorrer sobre a poética visual adotada no impresso calendário Rockyears 2010, produto idealizado pela autora deste artigo, em que a busca pela representação de um estilo musical, o rock, através de imagens fotográficas e elementos gráficos é o principal objetivo para atingir uma nova demanda cultural da cidade de Goiânia.

Palavras chaves: calendário, Rockyears 2010, poética visual, rock, imagens.

Abstract

The goal of the present article is to discourse about the visual poetic adopted in the press calendar Rockyears 2010, created by the author this article, in which the searching for the representation of a musical style, the rock, through the photographic images and graphic elements is the main goal to reach a new cultural demand in the city of Goiânia.

Keywords: calendar, Rockyears2010, visual poetic, rock, images.

A compreensão da poética estabelecida na construção das imagens e do produto físico do calendário Rockyears 2010 é o tema desta pesquisa, que busca também encontrar meios de comunicação com um grupo específico de pessoas que possuem um determinado repertório imagético, o do universo do rock. O objetivo principal deste trabalho é analisar como a visualidade do rock foi aplicada ao calendário Rockyears 2010 no qual a incessante busca pela melhor representação desse estilo musical, através de imagens, permeia durante todas as etapas projetuais, desde a capa às suas lâminas. O calendário Rockyears 2010 foi produzido por uma equipe da qual fiz parte como designer gráfico, produtora e diretora de arte no ano de 2009, portanto, esta pesquisa consiste na realização de um estudo de caso de um trabalho pessoal, no qual contextualizo os motivos e as circunstâncias que me levaram a produzi-lo.

É fato que nos últimos anos Goiânia deixou de ser somente a capital country brasileira, mas também deu lugar aos maiores festivais de música independente do país (em que o rock é predominante). Nos anos de 1990 a música

goiana tomou projeções nacionais com o *boom* do estilo sertanejo representado por duplas do estado. Este fato deu visibilidade à produção musical de Goiás, mas também o estigmatizou, dificultando a divulgação da produção de outros estilos. Com o surgimento de festivais independentes como o Goiânia Noise Festival realizado pela Monstro Discos - selo reconhecido nacionalmente -, o cenário musical goiano passou a ser visto de forma diferenciada e o rock se tornou um estilo musical recorrente nas produções artísticas da cidade. Outro festival relevante é a Bananada (maior evento de música independente do Brasil), que sempre acontece no mês de junho, como forma de protesto e “dar banana” à Pecúaria (maior evento sertanejo da cidade que acontece no mesmo mês); também o Vaca Amarela, da Fósforo Records; dentre outros pequenos festivais anuais, todos acontecendo na cidade de Goiânia. Fora as casas noturnas que realizam quase todos os dias shows de rock com bandas locais, nacionais e internacionais, como o Bolshoi Pub.

Diante desta nova realidade, o calendário Rockyears 2010 surge como um dos resultados deste novo panorama cultural da cidade, sintetizando um repertório musical a um visual.

Cultura de calendários

Outro ponto importante que este calendário, aqui estudado, busca resgatar é a cultura de calendários com imagens femininas. Este fenômeno foi desencadeado nos Estados Unidos na década de 1940 com os famosos cartazes e calendário de pin-ups. O termo vem do inglês e significa pendurar. Durante a Segunda Guerra Mundial, os soldados guardavam consigo e penduravam em seus armários pessoais pôsteres e calendários de lindas mulheres em poses insinuantes para minimizar as tensões causadas pela guerra. No início essas imagens eram escondidas devido à grande repressão sexual que existia na época, mas como forma de romper estes tabus, artistas como dançarinas e atrizes, disseminaram a moda de posarem para fotógrafos e artistas plásticos e, a partir disso, as pin-ups (termo ao qual se referia às mulheres dos calendários) passaram a serem conhecidas em todo mundo.

As pin-ups tinham características específicas: estavam sempre em poses insinuantes, porém isentas de vulgaridade; encontravam-se em situações cotidianas, como se a sensualidade fosse captada por um mero acaso; cabelos enrolados, loiros ou castanhos, sobrancelha arqueada e lábios vermelhos. Um exem-

plo clássico é a foto de Marilyn Monroe com seu vestido esvoaçante. Marilyn foi uma das pin-ups mais conhecidas no mundo, como também Betty Boop (uma das pioneiras), Betty Grable, Ingrid Bergaman, Lana Turner, entre outras.

A inicial sensualidade, sutileza e o ar de inocência das pin-ups da década de 1940 foram modificando-se ao longo dos anos, tornando-se cada vez mais apelativas, pornográficas e vulgares. E se antes era um artigo sofisticado, passou a ocupar locais sujos de graxa como as borracharias. Os calendários de borracharia também levam imagens de carros e peças, mas são conhecidos por serem ilustrados por fotos de mulheres nuas ou semi-nuas. Estas mulheres normalmente não são conhecidas, até porque não é este o fator que mais importa. O importante é o erotismo explícito. Um exemplo que levou o calendário de borracharia a outros patamares foram os famosos calendários sensuais da Pirelli. Estes tinham como quesito principal a sensualidade, porém tratada de forma mais artística e menos ordinária como os demais.

O calendário Rockyears 2010 buscou inspiração nos antigos calendários de pin-ups por buscar a união entre a sensualidade e a elegância, fugindo da estética vulgar dos tradicionais calendários de borracharia. Uma vez que, no calendário Rockyears 2010 a inocência da mulher é substituída pela atitude roqueira, resultado de um misto de elementos visuais, como maquiagem, corte de cabelo, figurino e expressão corporal.

Rock e mercado cultural

As primeiras manifestações do rock surgem por volta de 1940 nos Estados Unidos tendo seu reconhecimento mundial mais fervoroso na década de 1950. Nessa época o país passava por um processo de renovação ideológica promovida pelo fim da Segunda Guerra Mundial em 1945. Os jovens foram tomados por um sentimento de rebeldia e vontade de manifestar suas opiniões anti-sistema e principalmente anti-guerra. O mundo se encontrava em uma verdadeira ebulição de manifestações sociais, o medo do terrorismo da ditadura militar que se espalhava pelo mundo, da repressão, perseguições e mortes. Estes fatores foram as molas propulsoras deste movimento que surgiu com uma ideologia forte de contestação e acaba sendo absorvido pelo mercado cultural.

O rock é um estilo que está em constante renovação, pois permite que seja incorporado a vários outros estilos musicais. Com suas raízes no rhythm'n'blues

e na música country, o rock incorporou diversas sonoridades, se transformando em diferentes estilos como o heavy metal, hard rock, punk rock, indie, glam, sem nunca perder o espírito de contestação libertária.

No livro de Tupã Gomes de Corrêa “Rock, nos passos da moda: mídia, consumo x mercado cultural” ele cita o autor Berendt, (1975, p. 47-51) que diz: “o rock produziu aquilo que chamamos de a estruturação da nova liberdade”, “rompeu com as antigas formas de ouvir música” e “rompeu com o círculo da harmonia tradicional”. Isso significa dizer que o rock bebe na fonte do experimentalismo, com o objetivo de sempre produzir algo novo, contestando a sociedade tradicionalista.

Este inconformismo rebelde que impulsionou o rock é uma característica tipicamente adolescente, que sempre busca através de sua criatividade, algo que possa lhes representar e romper com o que lhes foi ensinado.

“Se de um lado a facilidade de ruptura em si mesmo é uma característica que o aproxima das gerações mais jovens, por outro é o contato com essas gerações que o aproxima dos interesses da publicidade, tornando-o um gênero adequado à divulgações de produtos jovens. E como são os jovens ávidos por coisas novas, é natural então que o rock, constantemente modificado, esteja sempre associado a produtos novos ou da moda. Entre esses, como se percebe, os do vestuário são os que mais prestam aos interesses da publicidade.” (CORRÊA, 1975 P.29)

Para Corrêa (1975), o rock que seria um movimento de contestação ao capitalismo, acaba sendo corrompido pelo próprio sistema, em que o estilo devida roqueiro, rebelde e com um vestuário um tanto específico, acaba virando algo comercial. As pessoas que passam a consumir estes produtos são motivadas pela mídia, pela propaganda e não mais pelos ideais libertários que o rock propunha.

Com o decorrer dos anos o rock passa incorporar diferentes estilos musicais, criando novas sonoridades e visualidades. Desde o surgimento do ícone Elvis que a moda é um componente de identificação do rock e passa a ser de extrema importância para a difusão desses estilos, pois através da vestimenta as pessoas podem ser identificadas ao estilo de rock a qual pertence.

Calendário Rockyears 2010



Contracapa, capa e lâminas do calendário Rockyears 2010

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

O calendário Rockyears 2010 buscou associar a presença feminina juntamente com a moda, fator crucial para a representação visual do rock, para criar as cenas de seus ensaios fotográficos. Estruturado por 12 bandas, uma para cada mês do ano, de diferentes estilos de rock de uma determinada época aos quais mulheres estariam encarnadas em situações ou em integrantes dessas bandas. O objetivo foi mostrar os diversos estilos musicais que existem no rock (rock progressivo, hard rock, punk rock, etc) e a recorrência de um vestuário característico no universo de cada um dessas modalidades. Pretendia-se que através dessas características visuais fosse possível, para o espectador, identificar quais bandas estavam sendo representadas em cada mês.

Como já citado anteriormente, o objetivo desta pesquisa é mostrar como as características visuais do rock foram incorporadas a cada elemento do calendário Rockyears 2010. Optou-se então, estabelecer um critério de escolha das bandas que seriam representadas, com o objetivo de criar uma unidade visual para o calendário. Foram escolhidas bandas que fizeram maior sucesso entre as décadas de 1960 e 1970, pelo fato de que essas bandas e artistas maçaram suas épocas, ditando moda, novos estilos musicais e ainda, viverem no imaginário do público roqueiro atual. Estabelecido este critério, as bandas pesquisadas de maior relevância musical e principalmente visual, foram: Rolling Stones, Pink Floyd, Ramones, The Beatles, AC/DC, Jimi Hendrix, Lynyrd Skynyrd, Kiss, Janis Joplin, The Doors, Black Sabbath e Led Zeppelin. A partir dessa escolha foi possível pesquisar as peculiaridades de cada banda assim como suas semelhanças.

Baseado na temática: “Bandas de rock que marcaram as décadas de 1960 e 1970” e com o objetivo de manter toda a identidade visual do calendário Rockyears 2010 com características dessa época, o seu formato foi apropriado do mesmo de uma capa de disco de vinil (31 x 31 cm). O objetivo era materializar a união de um tema musical a uma proposta de design, ou seja, visual.

Outro desafio do calendário Rockyears 2010 foi transformar a visualidade dessas bandas em artigos para o corpo feminino, ou seja, adequar o vestuário masculino às peças que deixassem as modelos sensuais e não masculinizadas. Para isso foi necessário uma pesquisa de imagens de mulheres inseridas no universo do rock, como Debbie Harry, Courtney Love, Joan Jett, Cristina Aguilera, Cher, entre outras, e assim fazer uso das particularidades femininas nesse contexto, como a maquiagem, acessórios, roupas e postura de maneira geral. A união desses dois aspectos, visualidade das bandas com feminilidade no rock, é o resultado das imagens do calendário Rockyears 2010.

Pode-se dividir a estrutura do calendário Rockyears 2010 em duas partes: capa e 6 lâminas internas. Cada lâmina foi impressa frente e verso, contendo então, dois meses do calendário. Elas se encontram inseridas na capa, que funciona como uma caixa, exatamente como a capa do disco de vinil, assim o usuário teve a opção de usar as lâminas como pôsteres penduradas na parede ou guardá-las dentro da caixa.

O layout da capa do calendário Rockyears 2010 foi constituído por logotipo na frente e por várias informações (equipe, release, especificações dos ensaios, logotipo de patrocinadores) no verso. Cada um desses elementos foi disposto de forma a comunicar através do conceito principal, o rock.

A começar pelo seu logotipo, que teve como fonte base, a Titânia, escolhida por ter característica sinuosa juntamente com traços retos, foi possível remeter às tipografias usadas pelas bandas representadas no calendário, diretamente influenciadas pelo psicodelismo de sua época (1960 e 1970).

O logo também carrega detalhes que fazem referência a um mito recorrente no mundo do rock, a de que “o diabo é o pai do rock”. Por muitos anos, desde o seu surgimento, o rock foi considerado uma manifestação diabólica por causar rebeldia e extrema euforia aos jovens. Um conceito que parecia ser negativo a este movimento, acabou sendo incorporado de forma a representá-lo, como citado anteriormente, os jovens estão sempre buscando contrariar a sociedade tradicionalista.

Ainda a respeito da capa do calendário Rockyears 2010, as informações dispostas no verso seguem a mesma dinâmica da diagramação de informações textuais em capas de discos. O uso de uma linguagem musical também reforça esse conceito como “set list” se referindo aos meses do calendário.

Voltando para a poética do rock implementada nos ensaios do calendário, pode-se perceber que não existe um padrão de abordagem ao representar determinada banda através de uma imagem, ou seja, optou-se por representar aquilo que fosse mais relevante visualmente no universo de cada banda e que fosse de mais fácil identificação para com o espectador. Por exemplo, em alguns meses, opta-se por representar o integrante mais famoso da banda e em outros casos, uma capa de disco famosa. Segue então análise poética detalhada de cada mês do calendário Rockyears 2010.

Janeiro

A imagem do mês de janeiro tem como referência a banda The Rolling Stones (1962). Optou-se por representar o seu vocalista por ele ser considerado um ícone do rock mundial, Mick Jagger.

Buscou-se então enfatizar as características marcantes do artista, contextualizando-as juntamente com elementos que identificasse a banda de maneira geral, através de cores e a tipografia utilizada no nome do mês.

A expressão facial da modelo é o que caracteriza o cantor Mick Jagger, conhecido por ter boca grande. A cartola foi utilizada baseada na pesquisa imagética feita do artista que fazia uso deste acessório em muitos ensaios promocionais da banda e por fim, a imagem estampada na blusa da modelo, trata-se do logotipo que identifica a banda The Rolling Stones.

Fevereiro

Este é o mês com uma das imagens de mais difícil compreensão do calendário, por exigir um conhecimento muito específico sobre a banda que está sendo representada, Pink Floyd.

O disco “Dark Side of The Moon” da banda Pink Floyd, que está exposto na imagem, é o maior sucesso da banda, e deixa subentendido dentro do cenário que o som que está tocando na vitrola é o do álbum explicitado.

Para quem conhece a fundo este álbum, sabe que ele ficou famoso pelo mito de estar em sintonia com o filme “O Mágico de Oz” (1939) de L.Frank Baum e Noel Langley. O disco roda várias vezes durante o filme e parece ser sua trilha sonora original.

Diante deste fato a personagem principal do filme, Dorothy, foi a escolhida para ser representada na imagem do mês de fevereiro.

Março

Em primeiro lugar, esta imagem chama a atenção por ser a primeira em preto e branco do calendário e isso não foi por acaso ou por uma questão meramente estética. As fotos da banda Ramones, da qual esta imagem representa, são a maioria em preto e branco. Este fator enfatiza o lado underground da banda, caracterizando e identificando os Ramones. A mensagem principal que faz com que o espectador identifique a banda é a frase na camiseta da modelo: Gabba Gabba Hey. A frase é uma passagem da música Pinhead do álbum "Leave Home" lançado em 1977, e ficou famosa porque "gruda" na memória das pessoas e por ter sido regravada por vários outros artistas, inclusive brasileiros como os Raimundos (DF). O figurino é o maior agente comunicador, por ser totalmente inspirado no figurino dos integrantes da banda.

A garota abre a porta e parece estar saindo de um porão escuro. Sua expressão deixa clara a atitude roqueira juntamente com as tatuagens e piercings à mostra propositalmente. A maquiagem preta e pequenos detalhes como o jeans desfiado e a camiseta cortada também contribuem para gerar este clima de "garota roqueira rebelde".

Abril

A imagem propõe um enquadramento mais fechado, evidenciando o colo da modelo. Esta veste um figurino composto por uma jaqueta militar estilizada em cetim verde e detalhes alaranjados, botões dourados e um pequeno short do mesmo tecido. O casaco encontra-se aberto deixando aparecer o soutien preto da modelo. A moça apresenta características orientais nítidas em seus traços faciais. Traços esses que são realçados pela maquiagem.

A jaqueta faz referência ao figurino usado pelos integrantes da banda The Beatles no álbum "Sargent Pepper Lonely Hearts Club Band". E a modelo não representa nenhum dos integrantes, mas, como é de conhecimento de todos, no final da carreira dos Beatles, John Lennon um dos quatro integrantes da banda (juntamente com Paul McCartney, Ringo Star e George Harrison) casa-se com a artista plástica Yoko Ono de origem oriental. Esse fato marcou a carreira da banda, pois há quem diga que Yoko foi o motivo de separação do quarteto. Como forma de provocação aos fãs e por ter sido uma presença feminina tão marcante na história da banda, a modelo com características orientais é escolhida para representar The Beatles do calendário.

Maio

A imagem do mês de maio revela maior síntese da composição na qual a modelo, a guitarra que ela segura e a cortina vermelha de fundo são os únicos objetos de cena.

A composição das cores na imagem revela a harmonia da fotografia sendo o vermelho da guitarra, da cortina, do esmalte e do batom em contraposição ao verde e branco de sua roupa.

O efeito contraluz enfatiza os cabelos ao vento dando a idéia de movimento na cena, que soma com a expressão e o rastro deixado pela mão direita da moça que parece estar tocando o instrumento. A expressão do rosto exprime uma sensação de euforia e gozo, proporcionados pelo momento em questão.

E é exatamente a soma de figurino e expressão que fazem o espectador identificar a representação da banda AC DC na imagem, o que se confirma na tipografia usada em “maio”.

O guitarrista da banda Angus Young, desde o início da banda em 1973 aderiu ao figurino colegial em todas as apresentações da banda até os dias de hoje. Esta característica é uma referência quando se fala em AC DC, tanto é que o integrante de mais sucesso é o guitarrista e não o vocalista como de costume, pelos seus trajes e por suas expressões faciais um tanto quanto grotescas.

Junho

A imagem não deixa sombra de dúvidas, o artista representado no mês de Junho é Jimi Hendrix, um dos maiores guitarristas de sua época. As características étnicas da modelo fazem referência direta à Hendrix, por ter o mesmo tipo e corte de cabelo e também por ter a pele morena. Cada objeto de cena possui uma mensagem relevante sobre o guitarrista. A guitarra branca era um símbolo seu juntamente com o adereço no cabelo e as vestimentas, que aqui foram representados com bastante fidelidade ao real. Colares e anéis eram características da moda setentista e não poderia ficar de fora.

Julho

A banda representada neste mês, na verdade não é uma banda tão grandemente conhecida como as bandas citadas posteriormente. Mas para os fãs de Lynyrd Skynyrd os elementos dispostos comunicam claramente. A banda de origem estadunidense tem o estilo southern rock, ou country rock e se vestem como tal. “Free Bird” é uma das músicas clássicas da banda, por isso a tatuagem no peito da modelo. O adesivo na guitarra é a bandeira dos Estados Confederados da América, que é o símbolo usado pela banda em sua logo. O fundo de madeira realça a característica country da banda juntamente com a tipografia que é a mesma usada pela banda.

Agosto

Não precisava de muitos elementos para perceber qual banda está sendo representada neste mês. A maquiagem já deixa claro que se trata de Kiss. A banda ficou conhecida por usarem estas maquiagens exageradas, cada integrante se pintava de uma maneira diferente, além de criarem apelidos fantasiosos para cada um. O figurino também segue o mesmo padrão, botas de plataformas e armaduras prateadas. Na versão do calendário Rockyears foi feita uma releitura do figurino para vestimentas mais femininas e usáveis, a maquiagem também foi mais sutil do que a real, pois não era necessário se assemelhar ao pé da letra com a visualidade da banda, bastava fazer uma referência, já que estes elementos são tão fortes e comunicativos.

Setembro

A imagem é composta por uma modelo em primeiro plano, uma poltrona vermelha e uma parede de madeira ao fundo. A modelo possui vários adereços, como pulseiras nos dois punhos, vários colares no pescoço, um poá envolvendo seu corpo, uma calça branca com o cós trabalhado em bordado colorido e segura uma garrafa de uísque da marca Jack Daniels.

Janis Joplin sempre fez questão de dizer que não subia ao palco sem seu uísque preferido, o Jack Daniels. E é ela quem está sendo representada na imagem do mês de setembro. Os longos cabelos, o poá, várias pulseiras e colares eram suas marcas, novamente seguindo tendências da moda hippie setentista. Esta imagem faz referência direta à capa do emblemático álbum Pearl (1971), que

foi lançado 6 meses depois de sua morte por overdose de heroína. A tipografia usada no mês “Setembro” é a mesma da capa do disco.

Outubro

A imagem do mês de outubro é a mais simples de todo calendário no quesito quantidade de elementos cênicos, pois contém apenas a modelo em primeiro plano vestida apenas com um colar curto e o fundo de madeira.

A imagem do mês de outubro é uma releitura da capa do disco “The Best Of The Doors” da banda The Doors. Nesta capa o vocalista Jim Morrison está sem camisa com braços abertos e com olhar enigmático. O disco é um símbolo da banda e por isso facilmente reconhecível por todos apreciadores do grupo.

Novembro

Como na imagem do mês de outubro, esta também faz referência a uma capa de disco. Desta vez a referência é à capa do disco Heaven and Hell, o primeiro e mais famoso da banda Black Sabbath. A imagem desta capa tem exatamente estas características: três anjos sentados, que fumam e jogam baralho. Porém, a releitura feita para o calendário altera algumas dessas características para padronizar o estilo que existe em todo o calendário, como o da sensualidade (camisolas de cetim decotadas) e elementos no figurino e maquiagem que remetem ao rock (braceletes pretos com correntes e maquiagem forte com esmaltes pretos). A ilustração das asas também foge do estilo tradicional de asas de anjos, trazendo referências da estética psicodélica dos anos 70.

Dezembro

Nesta imagem existem vários elementos que dão pistas claras de qual banda está sendo homenageada no mês de Dezembro. O figurino, a guitarra e a expressões das modelos remetem a duplo Robert Plant e Jimmy Page, da banda Led Zeppelin. A dupla tinha figurinos muito expressivos que seguiam a moda dos anos de 1970. Mas o principal era a sinergia que existia entre os dois durante os shows e é isso que a imagem do calendário passa ao seu espectador. A guitarra da modelo que representa o guitarrista Jimmy Page é exatamente igual à que ele usava em

alguns shows, o que dá mais veracidade à imagem. Outra característica marcante eram os cabelos volumosos do vocalista Robert Plant, que foi ressaltado na imagem onde a modelo joga os cabelos dando mais volume e ênfase a eles.

Conclusão

Diante desta reflexão a respeito da poética visual do calendário Rockyears 2010 pode-se concluir que este impresso reafirma através de sua originalidade uma característica não só visual, mas também comportamental do rock, que é a busca da constante renovação de si próprio. É essa característica que faz com que haja uma eficaz aproximação com seu público-alvo, os jovens, que também vivem nesta constante busca.

Este trabalho pretende mostrar como um gênero musical juntamente com comportamento de seu público pode gerar uma demanda de inúmeras possibilidades visuais, e o calendário Rockyears 2010 surge como forma de suprir uma demanda cultural da cidade de Goiânia, recriando de forma criativa um objeto que, de certa forma, vem perdendo a sua relevância artística.

Referências bibliográficas

CORRÊA, Tupã Gomes. Rock, nos passos da moda: mídia, consumo x mercado cultural. Campinas, SP: Papirus, 1989

JOLY, Martine 1994. Introdução à análise da imagem. Lisboa Ed 70,2007

MARRA, Cláudio. Nas sombras de um sonho: história e linguagens da fotografia de moda, São Paulo, Senac , 2008

MUNARI, Bruno. Das coisas nascem coisas. São Paulo, Martins Fontes 1998

VINIL, Kid. Almanaque do Rock. Rio de Janeiro, Ediouro 2008

Currículo do autor

Rafaella de Castro Pessoa é graduanda do curso de Artes Visuais com habilitação em design gráfico pela Universidade Federal de Goiás, trabalha como designer gráfico na empresa Mix Marketing e eventos desde Janeiro de 2011. Desde Julho de 2010 atua como fotógrafa profissional em eventos culturais e shows na cidade de Goiânia. É produtora do calendário Rockyears 2010, tema do seu trabalho de conclusão de curso.

DESENHO E POÉTICA: POR UMA PRÁXIS DO DESENHO NA CONSTRUÇÃO DO OBJETO CERÂMICO

Rosane Ribeiro Borges
rosaneribeiroborges@gmail.com
Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia – IARTE/UFU

Cláudia Maria França da Silva
claudiafranca@iarte.ufu.br
Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia – IARTE/UFU

Resumo

Este artigo apresenta reflexões teóricas sobre a relação entre minha criação artística na argila, com o desenho denominado projetivo. Por meio de estudos embasados na fenomenologia de Bachelard (1984), busco identificar o “lugar” do desenho no meu fazer artístico. Através de Salles (1992/1998), procuro outros paradigmas nos documentos de processo, registros do ato criador, analisados pela crítica genética. Em Artigas (1999) analiso o desenho como “intenção” na arte. Desse modo, percebo que desenho não deveria ser só um vir-a-ser -, é obra pura, independente, podendo nos oferecer constantes e inesperadas surpresas. Palavras-Chave: Desenho Projetivo. Processo Criativo. Documentos de Processo. Fenomenologia da Imaginação.

Abstract

This text presents thoughts about my own process of creation, concerned with works on clay and roughs. Through studies based on Bachelard’s Phenomenology (1984), I intend to identify a “place” for roughs in my artistic practices. Through Salles (1992/1998), I search for other paradigms using her terminology – documents of process – a sort of registers of creation, which are analyzed by Genetic Criticism. By the text of Artigas (1999), I analyze design as an “intention” in Art. Doing so, I can perceive that Design and even the roughs shouldn’t be only a turning out to be - it is a pure artwork, independent, that could offer us constant and unexpected surprises. Keywords: Design. Process of creation. Documents of process. Phenomenology of Imagination.

Considerações iniciais

Este texto consiste na exposição da situação inicial de minha pesquisa em iniciação científica fomentada pela FAPEMIG,^[i] cujo propósito é a reflexão

sobre o lugar que o Desenho ocupa em meu processo de criação, notadamente em objetos cerâmicos.

Parto de uma problemática que concerne à *ausência* de um lugar de destaque da referida linguagem em meu modo de realizar estudos preparatórios para a expressão tridimensional. Geralmente executo maquetes modeladas em argila[*ii*] – pequenos *bozzeti* [*iii*] – para depois desenvolver a forma do objeto[*iv*] que será modelado no mesmo material e posteriormente queimado, tornando-se objeto cerâmico. O Desenho comparece em croquis e delineamentos de um jeito muito tímido e irregular, de maneira que posso dizer que ele se “ausenta” como linguagem no ato da passagem de uma imagem imaginada para uma realidade palpável e objetiva. Essa constatação da ausência do Desenho em meu processo criativo é, ao mesmo tempo, uma tomada de consciência de sua importância e o quanto uma reorientação da práxis artística em direção ao desenho processual, projetivo, poderia enriquecer o estudo da forma a ser executada em argila. Nesse sentido, a pesquisa busca também construir um *lugar* para o Desenho em minhas reflexões e em meu processo de criação. Por enquanto, posso dizer que esse *lugar* [*v*] “*topos*” se encontra no campo da imaginação, no campo da formação de imagens imaginadas. Portanto, o lugar possível para o Desenho agora é “visível” somente para mim, “invisível” para o outro.

Para alicerçar minha construção textual, baseio-me principalmente no pensamento de Gaston Bachelard (1984) presente na introdução de *A Poética do Espaço*, sobre a “Fenomenologia da Imaginação” e também no “Elogio das mãos”, de Henri Focillon (1943), em Cecilia Almeida Salles (1992 e 1998) e em Vilanova Artigas (1999).

Possível recôndito do desenho

A partir da colocação de Vilanova Artigas (1999, p. 71), a palavra *desenho* está ligada a *desígnio* ou *intenção*. Analisando as reflexões do autor, pude perceber que o homem, em seu fazer histórico, buscou dominar a natureza tentando descobrir seus segredos e obrigando-a a realizar seus desejos, e assim desenvolveu técnica e arte, de tal maneira que durante muito tempo tais termos se confundiram como métodos. No fazer histórico, o homem por vezes separava a técnica da arte, ou a arte da técnica, e assim o desenho se impôs, por exemplo, no Renascimento, passando ser técnica e arte, ganhando *cidadania*.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

E se de um lado é risco, traçado, mediação para expressão de um plano a realizar, linguagem de uma técnica construtiva, de outro lado é desígnio, intenção, propósito, projeto humano no sentido de proposta do espírito. (...) O 'disegno' do Renascimento, donde se originou a palavra para todas as outras línguas ao latim, como era de esperar, tem os dois conteúdos entrelaçados. (ARTIGAS,1999, p.73).

Nesse sentido, o Desenho carrega em si, conforme explica Artigas, uma linguagem para a técnica e uma linguagem para arte. Mas, trazendo de volta os termos *desígnio* e *intenção*, podemos perceber também que ambos dão abertura para duas vertentes – a primeira traz a noção de projeto, daquilo que virá a ser, tendo, então, dois conteúdos entrelaçados, a saber: o “traçado” e a “intenção”. A segunda pode ser complementada por outra visão: *desenho* como representação[vi] da idéia de um *manuscrito*,[vii] ou mesmo como analogia ao manuscrito de uma produção literária, proposta desenvolvida por Cecília de Almeida Salles (1992, p. 16) nos estudos de *documentos processuais* e que adaptamos para o campo da expressão plástico-visual.

Olhando retrospectivamente meu processo de criação, percebo que o *desígnio* e a *intenção* não produziram *desenhos*, no rigor do termo. Minha intenção artística materializava-se inicialmente em pequenos estudos executados em barro. Meu percurso criativo iniciou-se na configuração de modelagens com formas representativas. A partir do primeiro contato com o barro ocorreu uma identificação imediata. Nesse momento, a vontade mimética era a única pretensão: recriava a fauna com delicadas corças, compactos bodes, sapos, peixes, tartarugas. A busca em modelar animais semelhantes ao original era cada vez mais estimulante. Eu os tinha guardados em meu interior, na minha alma – muitos eu nunca tinha visto realmente, mas modelando o barro, buscava representá-los “retirando-os de dentro de mim”.

Particularmente hoje e com o pensamento em Bachelard (1984), gosto de pensar nas formas que crio como se fossem uma criação *trafegando* entre as funções do real e do irreal, e por mim exteriorizadas das entranhas da minha consciência, conforme apontei em meu plano de trabalho.

Até agora minha visão tem sido a de que a imagem poética criada, exteriorizada, já existia guardada na minha consciência, no meu desejo subjetivo, sendo, portanto, uma poética germinada lá, e, por isso mesmo, não sinto necessidade de (re) criação em linhas. (BORGES, 2010, p. 4)

Podemos perceber uma compreensão diferenciada de “ver” essas imagens interiorizadas. Não as desenho com as mãos ou com material específico de Desenho, mas posso pensar que as “desenho” com o meu olhar interno, voltado para uma busca íntima ainda não totalmente definida, dentro de meu imaginário, dando forma mais consistente e expressão na cerâmica.

Primeira hipótese: a topologia de Gaston Bachelard

Permito-me fazer aqui uma correspondência entre esse “recôndito” possível para o Desenho em meu ato de imaginar formas, com o uso que Gaston Bachelard (1984) faz do termo “topos”.

O filósofo, contornando a linha de estudo do racionalismo contemporâneo, pensamento pesquisado anteriormente, embrenha-se em análises dos problemas colocados pela “imaginação poética”, percebida como um caminho que exigirá um mergulho no *minuto* do nascimento dessa imagem. Uma reflexão filosófica, explica ele, parte de ideias já trabalhadas e já aceitas, buscando argumentos para visões profundas; já o estudo ou a filosofia da poesia deve “reconhecer que o ato poético não tem passado” (BACHELARD, 1984, p. 183).

O filósofo, ao dedicar-se à imagem poética, vai ao estudo do seu todo, e não apenas de algumas particularidades; vai analisar a imagem poética antologicamente, portanto o seu ser puro, transcendental. Entendendo Bachelard (1984), uma imagem poética “que não tem passado” não foi, portanto, estudada. Assim, como estudar o que não tem passado?

E para esclarecer filosoficamente o problema de uma imagem poética, é preciso voltar a uma fenomenologia da imaginação. Esta seria um estudo do fenômeno da imagem poética no momento em que ela emerge da consciência como um produto direto do coração, da alma. (BACHELARD, 1984, p. 184).

Pensando sobre meu processo de criação, percebo que o primeiro compromisso que tenho com uma *obra* que inicio é que devo tirá-la da alma, bastando para isso abrir as janelas de mim mesma. Apenas a chamo de dentro de mim e a retiro. A partir disso, a mão trabalha; não sei se apenas a sinto, “ou se ela tudo faz para passar despercebida: mas ali está, afirma-se na articulação dos membros” (FOCILLON, 1943, p. 128).

Num esforço maior, procurando aprofundar em todo meu processo criativo no barro, consigo memorá-lo, e de forma branda posso recolocá-lo no lugar certo: o barro é batido de véspera ou horas antes do tempo que me proponho a trabalhá-lo. Assim, é umedecido, batido várias vezes até tornar-se liso, fino, sedosamente convidativo para receber meu toque de mãos e dedos. Esse é o primeiro momento no qual me envolvo, e recebo o barro como algo que está sendo meu, permitindo também que ele abandone suavemente sua condição de agregado unicamente à natureza. Depois de batido, sedoso, agora ele já é quase meu – não de posse, mas de intenção –, no entanto, ainda não é o momento de pressioná-lo, gosto de me afastar primeiro. Cubro-o deixando descansar um tempo, momento que também serve para o esvaziamento do entorno, pois, assim como o barro, necessito buscar minha neutralidade.

Depois do barro descansado, agora sou eu, minhas mãos e a argila lânguida. Não consigo expressar, e portanto explicar, como tudo sai direto do coração para minhas mãos, mas a verdade é que escorregam por entre meus dedos as formas que se formam sem esforço. Parece até que já estavam prontas no barro – ou será que ficaram guardadas nas mãos?

Ei-las, estas infatigáveis companheiras, que, ao longo de tantos anos, cumpriram a sua tarefa (...). São quase seres animados. Servas? Talvez. Mas dotadas de um gênio enérgico e livre, de uma fisionomia-faces sem olhos e sem voz, mas que vêem e que falam. (FOCILLON, 1943, p.107)

Do ponto de vista do fenomenólogo Bachelard (1984), para se esclarecer filosoficamente o problema da imagem poética é preciso ir em direção ao momento em que ela emerge na consciência, por isto saliento que são nesses recônditos que se deve buscar um estudo.

Estudos da imagem poética embasados na fenomenologia abrem veredas que podem explicar o primeiro compromisso de uma obra criativa, pois, segundo o filósofo, para se criar uma obra é necessário “chamar a alma”. O autor entende que a imagem existe antes do pensamento, portanto uma obra de arte sairia da alma. Esclarece ainda que para estudar a imagem poética é necessário estudar alma e espírito. Bachelard (1984) propõe que para entender o duo alma x espírito, seria como saber exercitar uma dialética, como a inspiração x talento. Acrescenta que, de fato, em certas criações artísticas

há uma visão interior, de luz interior (...) há uma alma que luta (...) há um sentido em se falar de uma fenomenologia da alma.(...) A consciência as-

sociada à alma está mais fundada, menos intencionalizada do que a consciência associada aos fenômenos do espírito. (BACHELARD, 1984, p. 186)

Como expusemos, esse fenômeno a que Bachelard se refere é desenvolvido para compreender *a intimidade do espaço interior* (1984, p.199), a consciência individual. Continuaremos esse percurso tentando adaptar as considerações deste autor com esta proposta de trabalho, ou seja, entender o momento da criação artística, bem como o “lugar”, ou os lugares, do desenho em criações artísticas. A intenção é desvendar o momento da nidificação de minha criação artística ou, dito de outra forma, o nascimento do meu momento criativo. Tentaremos, pois, descortinar o ninho a partir de minhas vivências.

Segunda hipótese: o topos no manuscrito

A hipótese primeira, pensada a partir de Gaston Bachelard (1984), entende o lugar do Desenho no campo do não expresso ainda. Posso pensá-lo, então, funcionando dentro do consciente, existindo no *espírito*.

A segunda hipótese para o lugar do Desenho reside no campo do primeiro traço, de um ato que inaugura outra maneira de olhar e uma pré-objetividade do trabalho, de uma segunda instância de seu vir-a-ser.

Cecília Almeida Salles é uma pesquisadora que tem se detido no estatuto do *manuscrito* como objeto de estudo nos processos literários.

Em seu trabalho *Crítica Genética* (1992), lembra-nos que a crítica da arte é uma ciência que explora múltiplas abordagens, oferecendo resultados plurais captados por vários olhares, mas com visões individualizadas. Um estudo sistematizado na genética de obra artística da literatura mostra que o texto é produzido através de processos, conservado pelo escritor e denominado *manuscrito da obra*.

A obra surge a partir de um investimento de tempo, dedicação e disciplina por parte do escritor. A obra entregue ao público é precedida por um complexo processo feito de correções infinitas, pesquisas, esboços, planos... O efeito que essa obra causa em seu receptor tem o poder de apagar ou, ao menos, não deixar todo esse processo aparente, podendo levar ao mito da obra que já nasce pronta. (SALLES, 1992, p. 16)

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Os estudos em Salles (1992) apontam-me que o *manuscrito da obra*, que é guardado pelo artista, é, para este, uma obra artística e não um mero rascunho. A arte ali criada é o todo, tanto para quem a criou, quanto para o receptor. É uma arte inteira e “dupla” ao mesmo tempo, já que uma é publicada ou até mesmo vendida e a outra guardada com apreço e carinho, como memória da anterior.

Esse processo artístico não parece pertencer ao *ninho* a que me referi anteriormente, isto é, o lugar do meu momento de criação. A meu ver, Desenho é obra outra, inteira, arte pronta como criação, e, portanto, pronta para ser fruída de maneira única. Penso hoje que se parto do desenho como base para uma construção de arte no barro, estou sublimando este desenho, assim como também estou sublimando minha criação livre. Uma criação tridimensional elaborada na argila, por exemplo, não se prenderá a delimitações de linhas e hachuras, mesmo quando constituintes de um desenho primoroso, pois transcende a este.

Não pretendo contradizer absolutamente o caminho do desenho como pedra fundamental para uma criação de objeto modelado no barro, mas proponho outro percurso, ainda procuro um novo regime. Quando estou modelando no barro, um novo plano vai saindo de dentro de mim, uma nova definição é revelada com outra polaridade.

Análises numa segunda produção de Salles (*Gesto Inacabado*, 1998), me tranquilizam quanto ao meu desejo de entender, para então explicar, meu processo criativo. A autora enfatiza que o

fascínio exercido pelas obras de arte é inegável. Muitos dos receptores (...) desejam conhecer um pouco sobre sua fabricação. As entrevistas e os depoimentos de artistas, que procuram entrar nos bastidores da criação, nunca cessam (...). Com essa mesma curiosidade que paira no ar (...) (SALLES, 1998, p.11)

Numa nova empreitada de estudos, Salles (1998) amplia as discussões sobre o *processo criador*, dirigindo sua atenção a outras perspectivas. Anteriormente, suas análises estavam aprofundadas no universo do *manuscrito – rascunhos de escritores* – como uma forma física encontrada para entender o fenômeno de uma mente em criação, ou seja, entender a obra de arte a partir de sua construção. Salles (1998) analisa os percursos da criação na busca de outros olhares focalizados nas ações do ato criativo dos artistas em outros meios de produção além do literário.

Novas perspectivas para o estudo da *crítica genética dilatam suas fronteiras* buscando o fazer de todas as artes, ampliando o conceito de manuscrito que já fica implícito em diversos caminhos de criação artística – rascunhos, roteiros, esboços, plantas maquetes – *documentos processuais*. Por esse viés, a própria crítica genética se expande para o estudo crítico do processo de criação.

Tudo isto me faz acreditar que minha abordagem anterior sobre os *manuscritos* como modelo cabível para explicar meu processo criativo, configurado através de *bozzeti*, poderia apontar outro caminho para uma compreensão (explicação) poética. Assim, embasada nessas novas propostas de estudos sobre o momento e os caminhos do fazer artístico, o desenho que hoje eu não gostaria de ser utilizado unicamente como ponte ou o vir-a-ser da minha arte, deixaria de pertencer a essa conotação, passando a integrar-se em *documentos processuais* nos Estudos Genéticos. Assim o desenho não teria sido apenas um simulacro da minha arte e sim um desenho criado para possibilitar estudos explicando minha poética.

Considerações finais

Ainda quero acreditar que o ato criador, desenho ou modelagem, possui seu começo puro e livre que pode oferecer constantes e inesperadas surpresas. Minha postura é reforçada através das análises de Fayga Ostrower, para quem os elementos visuais, linha, superfície, volume, luz, cor, nada define fora de um contexto, ou seja, de seu proposto estrutural. O artista, diz ela, utiliza-os conforme seu desejo e planejamento, colocando-os nas funções que deseja para expressar sua criação, pois “cada elemento visual configura o espaço de um modo diferente”. (1994, p. 95)

Durante a elaboração do presente texto percebi que meus *bozzeti* se encaixariam perfeitamente como *documentos processuais*, numa forma materializada de minha consciência artística nascida na minha alma, expondo neles meu momento fecundo de criação. No entanto, permanece a questão do Desenho em meu processo criativo: sua ausência poderia retirar as possibilidades de articular novos documentos processuais? Ou tais documentos seriam a complementação da objetividade e praticidade que o Desenho guarda em si? Enquanto amparada pelas considerações de estudos fenomenológicos, minha criação artística, estando na minha alma, está no ninho e basta chamá-la que escorregará por minhas mãos como foi até então, mas, se como artista, pretendo efetuar a troca de informações sobre o universo da criação, então devo abrir caminho para expor minha criação para o além da alma.

Referências

- ARTIGAS, Vilanova. O Desenho. In: _____. *Caminhos da arquitetura*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1999. p. 69-81.
- BACHELARD, Gaston. A Poética do Espaço. In: _____. *A filosofia do não: O novo espírito científico*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p.180-354.
- FOCILLON, Henri. "O Elogio da Mão". In: _____. *A Vida das Formas*. Lisboa: Edições 70, 1943.
- GINZBURG, Carlo. *Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- OSTROWER, Fayga Perla. Universos da Arte. In: _____. *Elementos Visuais*. Rio de Janeiro: Campus, 1991. p. 65-233.
- POMIAN, Krystof. Coleção. In: Enciclopédia Einaudi. V. Memória-História. Porto: Imprensa Nacional. Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.
- SALLES, Cecília de Almeida. *Crítica Genética: uma introdução. Fundamentos dos estudos genéticos sobre os manuscritos literários*. São Paulo: EDUC – editora da PUC, 1992.
- _____. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP/Annablume, 1998.

Currículos

Rosane Ribeiro Borges. Mestre em História Social (Universidade Federal de Uberlândia – UFU, 2007). Licenciatura em História (Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, 2002). Acadêmica em Artes Visuais, concluindo Bacharelado em 2011. (UFU). Especialização: Museus e Arquivos: Gestão, Pesquisa e Documentação. Faculdade Católica de Uberlândia, 2011. Iniciação Científica. Projeto com Bolsa Institucional. FAPEMIG/UFU. 2011/2012.

Cláudia Maria França da Silva. Doutora em Artes (Unicamp, 2010). Mestre em Artes Visuais (UFRGS, 2002). Bacharel em Artes Plásticas (UFMG, Desenho e Escultura, 1990). Professora Adjunta do Instituto de Artes da UFU. Participa regularmente de exposições coletivas e individuais, em nível regional e nacional, e em reuniões científicas com produção textual. Experiência em Expressão Tridimensional e Desenho: processo criativo em arte, instalação, objeto e desenho contemporâneo.

[i] BORGES, Rosane Ribeiro. Desenho e Poética: por uma práxis do Desenho na construção do objeto Cerâmico. Uberlândia março de 2011, 12 p. Projeto orientado pela Prof.^a Dr.^a Cláudia Maria França da Silva, financiado pela FAPEMIG para o ano de 2011/2012.

[ii] A designação criação em argila é apropriada para o ato criativo de dar “forma no barro”; é denominada modelagem no barro, enquanto que cerâmica é o resultado final obtido após a queima do barro trabalhado ou modelado. Assim, criação na argila provém da modelagem no barro que seca naturalmente, ao passo que cerâmica é uma criação no barro que posteriormente à secagem natural é levada ao forms e queimada.

[iii] Bozzeti (no plural) Bozzeto . Termo italiano que se refere a pequenos modelos de cera ou de argila utilizados pelos artistas escultores desde o século XVI. Através desses modelos, o artista construía então a sua figura final, geralmente multifacetada em ângulos. Com esses modelos, era mais fácil para o modelador perceber os problemas do trabalho em processo, facilitando a etapa de entalhe da forma na pedra. Os Bozzeti nesse período foram considerados a alma de uma obra, sendo conservados como modos de se estudar a produção de um artista. Cf. WITTKOWER, Rudolf. Escultura, 1989, p. 155.

[iv] Objeto. Palavra que capta as aspirações do modernismo que vai de 1870 à Segunda Guerra Mundial. Aparece em referência primeiramente para trabalhos na poesia e na pintura, depois na escultura, na música e na arquitetura. William Tucker esclarece que a escultura, por natureza, é objeto (...) na sua forma e na sua intenção. Duchamp (ready-mades) leva o objeto além do contexto em que ele poderia ser apreciado como arte quando utiliza de objetos de fabricação industrial colocando-os no nível das garrafas, copos e guitarras (objetos da natureza morta do cubismo) pintadas por Braque e Picasso nas suas composições desmembradas de objetos. TUCKER, William. A linguagem da escultura. São Paulo, 1999.

[v] Lugares ou Topos: Segundo Dicionário de Filosofia, (1962, p. 604), lugar seria “a sede de um argumento ou daquilo de que se deduz um argumento convincente à questão proposta.” “Lugar é determinado pela relação de um corpo com os outros”. Tópica seria a parte lógica que estuda os Lugares. Tópica é a “teoria dos lugares lógicos e a arte de inventá-los”. Dicionário de Filosofia, 1962, p. 926.

[vi] Representação para o historiador Carlo Ginzburg (Turim, 1939) tem sido uma pesquisa pródiga referenciada em vários estudos nos seus diversos livros. Em “Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância”, Cap. 3, “Representação. A palavra, a idéia, a coisa”, o estudioso expõe e adverte que o termo representação pode carregar ambivalência quando aplicada por alguns estudiosos, mas que vários historiadores da chamada “Nova História”, permeada em longos estudos sobre esta questão, concordam que a representação de algo, um objeto ou ser, não necessariamente tem que possuir em si a mimese desse objeto ou ser, mas pode, como entendeu e mostrou Krzysztof Pomian (sobre seu estudo sobre coleções), que objetos díspares se tornam portadores do mesmo significado – os denominados objetos semióforos. Explica que um objeto é semióforo quanto mais carga de significado (lembranças armazenadas em história de vida) possui em si. Adquire um novo significado abstraindo seu significado primeiro. “O semióforo desvela o seu significado quando se expõe ao olhar” (POMIAN, Krystof. Coleção. In: Enciclopédia Einaudi. v. Memória-História. Porto: Imprensa Nacional. Casa da Moeda 1984. p. 51-86. Ainda dentro de análises sobre representação (GINZBURG, 2004, p. 85-138), cita Gombrich sobre “suas reflexões sobre o cavalo” de pau como substituto de um cavalo reafirmando: “a substituição precedeu a imitação (...) o elemento substitutivo prevalece nitidamente sobre o elemento imitativo” Cf. GINZBURG, Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

[vii] Manuscritos são espécies de rascunhos de redação; uma proposta para um texto que a partir daí será construído. Antes de um texto produzido, existiu um trabalho mental, um conjunto de documentos de redação reunidos, chamado pelo escritor de “manuscrito da obra”. Para Salles, “os manuscritos são a forma física através da qual um fenômeno mental se materializa” ou, pode ser observado. Cf. SALLES, C. A. A Crítica Genética, 1992, p.18.

Resumo

Este ensaio discute as relações que a fotografia, na arte contemporânea, pode estabelecer com a memória e com a morte, através da observação do trabalho de artistas contemporâneos que problematizam tais temáticas. Para tanto, tomo como base teórica autores como Roland Barthes, Susan Sontag, e artistas como Christian Boltanski e Rosângela Rennó, juntamente em diálogo com minha própria produção poética. Um dos objetivos deste estudo norteia-se pelas seguintes indagações: De que forma a arte contemporânea aborda a questão da morte? Que tipo de metalinguagem pode advir da experimentação de novas técnicas de fotografia em diferentes suportes?

Palavras-chaves: memória, morte, fotografia, arte contemporânea.

Abstract

This essay discusses the relationship that photography in contemporary art may establish with memory and death, by observing the work of contemporary artists that question such issues. For that, I take as theoretical basis authors like Roland Barthes, Susan Sontag, and artists like Christian Boltanski and Rosangela Rennó, together in dialogue with my own poetry. One purpose of this study is guided by the following questions: How contemporary art address the question of death? What kind of metalanguage can come from experimenting with new photographic techniques in different media?

Keywords: memory, death, photography, contemporary art.

Introdução

Se reconhecermos que o princípio da vida está diretamente ligado à morte e que é preciso morrer para que nasçam os outros, a fotografia pode assumir o papel de fóssil ou permitir que vivamos outra vida além da nossa duração física. Neste sentido, o fóssil também sofre com a ação do tempo. Assim como nosso corpo envelhecido que aos poucos perde o brilho e as linhas da face que se desfazem cedendo à duração do tempo, a foto também apaga, morre. O que poderia surgir desta morte? Se a natureza segue um ciclo que nos permite continuar,

a foto seria nosso vestígio, a arte contemporânea pode transpor estes ciclos a partir do momento que questiona a representação da vida através da lembrança.

A fotografia que é sempre lembrada como traço do real, prova indubitável da presença de vida, na verdade, eterniza a morte para os vivos, assim como faz a sepultura para os mortos. Segundo Barthes, em vez de apenas polemizar a fotografia em seu contexto econômico e social por conta de sua reprodutividade técnica é necessário situá-la em seu vínculo antropológico com a morte “(...) É preciso que a Morte, em uma sociedade, esteja em algum lugar; se não está mais (ou está menos) no religioso, deve estar em outra parte: talvez nessa imagem que produz a morte ao querer conservar a vida.” Barthes (1984, p. 137-138)

Algumas técnicas, incorporadas à fotografia, tentam driblar seu traço de real, que é tão defendido em sua natureza histórica; mesmo nos idos do final do século dezenove, quando os pictorialistas¹ entravam em contraposição sobre o estatuto da fotografia enquanto obra de arte, rebuscando-a aos moldes da pintura clássica em busca de uma “legitimidade” artística.

Segundo Philippe Dubois em “O ato fotográfico” (1990), a fotografia pertenceria à ordem do índice, uma operação fisicoquímica que surgiria a partir de um referente real que seria transposto para sua natureza bidimensional. Mesmo não comportando este espaço real, a foto traria em si um traço de realidade. Para o autor a fotografia ora assume o lado icônico, ora o simbólico. Ao longo de seu texto ele deixa claro que não se trata apenas de ressaltar a fotografia em sua áurea icônica, mas sim de colocar em pauta as várias relações de troca que estão em confluência dentro do estudo da imagem. Com a fotografia digital e os mais variados *softwares* de manipulação, estes questionamentos apenas se expandiram. A discussão que ocorre na contemporaneidade não se encerra na fotografia tradicional nem aos meios técnicos que a ela se aderem e sim no trânsito, no ir e vir do olhar do objeto fotografado, sem abolir sua natureza indicial, que é inerente a toda fotografia, mas expandindo e pluralizando os fios que tecem suas relações.

Interessante ressaltar que todos que são fotografados se já não morreram vão morrer, é fato; contudo, de todos os ritos de passagem, do batizado ao

¹ O movimento pictorialista eclodiu na França, na Inglaterra e nos Estados Unidos a partir da década de 1890, congregando os fotógrafos que ambicionavam produzir aquilo que consideravam como fotografia artística, capaz de conferir aos seus praticantes o mesmo prestígio e respeito granjeado pelos praticantes dos processos artísticos convencionais. O problema é que essa ânsia de reconhecimento levou muitos dos adeptos do pictorialismo a simplesmente tentar imitar a aparência e o acabamento de pinturas, gravuras e desenhos ao invés de tentarem explorar os novos campos estéticos oferecidos pela fotografia (ITAÚ CULTURAL, 2005).

casamento, a morte continua o mais difícil de lidar num aspecto pessoal e melancólico, e mesmo assim as imagens da morte nunca são esquecidas, exercem um fascínio impressionante, seja no cinema, fotojornalismo ou publicidade. São várias as formas de como estas imagens chegam até nós. Este artigo, não trata de um estudo de rituais de fotografia mortuária², tampouco sobre história da morte na fotografia. O objetivo deste texto é por em diálogo as diferentes visões de morte na arte contemporânea através de um breve recorte da obra de alguns artistas como Rosangela Rennó, Christian Boltanski, e meu próprio trabalho de criação poética, focando especificamente em obras onde o suporte é a fotografia.

Diferentes visualidades da morte em Cristian Boltanski

O artista Christian Boltanski articula fotografias de anônimos com lembranças pessoais, um minucioso trabalho de reconstituição que virtualiza as narrativas de seu imaginário, leva o espectador a relacionar sua obra à sua própria história em questões pertinentes à memória, família, luto e à finitude humana. Boltanski trabalha com a ideia de memória individual e coletiva. A memória individual se realiza na perspectiva do outro, ou melhor, no emaranhado de lembranças do grupo social ao qual o indivíduo situa com suas características socioculturais específicas. Sendo assim as lembranças individuais se alimentam das mais variadas memórias de um grupo, gerando um sentimento de pertencimento ou memória coletiva, não apenas no campo real, mas, sobretudo, no campo simbólico. A obra "Faces" de 1996, fotografia em papel transparente com três fotografias costuradas em destaque, apresenta sete personagens femininas em um momento de aparente descontração; dentre elas três mulheres têm suas expressões evidenciadas sobre a imagem das outras, numa espécie de recorte que salta o plano da imagem maior, focando, sobretudo, o olhar. A forte paixão pela ausência que emana desta imagem ressignifica as identidades dessas mulheres através da distância: A mesma distância que o artista destaca em suas personagens evoca um distanciamento inerente a toda fotografia de seu referencial enquanto vestígio da vida. A obra em questão remonta a história numa sociedade que prega o imediato, questionamentos como "quem eram estas mulheres? Haveria um parentesco entre elas?" surgem de forma natural e colocam a morte como atestado de efemeridade do mundo, pois suas personagens podem ser tanto elemento de composição como documentar uma família ou grupo social. Contudo, os olhares em destaque evidenciam o caráter

² Para RODRIGUES, (1998) as fotografias mortuárias seriam aquelas tomadas especificamente no contexto de luto e recordação familiar, dentro do próprio lar, em geral para utilização privada. O que as diferencia de outras imagens que representam pessoas mortas.

deste objeto artístico pelo seu poder de instigar no olhar mais ingênuo o desejo da descoberta de uma história inacessível, como destaca Sontag: “As fotos mostram as pessoas incontestavelmente presentes num lugar e numa época específicas de sua vida; agrupam pessoas e coisas que, um instante depois, se dispersaram, mudaram, seguiram o curso de seus destinos independentes” (SONTAG, 2004, p.85).



Figura 1. Faces, Christian Boltanski, 1996.

A capacidade de recordar, a retenção de impressões, está ligada à idéia de que não há nada de único na memória: ela é um objeto imaginado no passado que adquire a carga emotiva da crença. Em sua obra, Boltanski não encara a imagem apenas como prova de um tempo que já passou. Presença, ausência e apagamentos são peças entrecruzadas, mas seu trabalho trata de um tempo que está sendo construído a cada olhar.

Nossa lembrança nos prega truques e a noção de interpretação de uma fotografia ou de um fato associado a ela não necessariamente obedece a uma realidade categórica e específica, mas faz parte da construção de uma lembrança que é tomada como nossa. Cada membro familiar constrói seu próprio repertório imagético afetivo, e ao nos debruçarmos sobre um álbum de fotografias nos permitimos não apenas voltar ao passado, mas também a lugares que se formam no presente.

Boltanski cria objetos de desejo e de culto, suas imagens remetem a uma religiosidade, mas não no sentido de lugar-comum que estamos acostumados; virtualiza uma árvore genealógica imaginária que nos une numa mesma família e nos aproxima daquilo que encaminha todo homem para morte, não só física, mas como morte da própria imagem. O artista usa a foto como um meio que nos direciona todos ao mesmo fim. Sua obra não se encerra em si mesma, mas, como objeto transformado pelo mundo, desconstrói seus mitos e ficções em detrimento de sua poética.

Rosângela Rennó: a imagem do morto e a morte do vestígio

A morte transforma nosso corpo assim como acontece com a fotografia envelhecida. Na obra de Boltanski, como em outros artistas, todo questionamento de morte é sempre pautado pela imagem conservada de um momento onde as pessoas vivenciaram alguma situação. Mas o que ocorre quando a imagem registrada se trata do próprio corpo morto de um indivíduo? A série "Atentado ao Poder", de 1992 da artista Rosângela Rennó, nos convoca para esta provocação. O trabalho é composto por 15 fotografias p&b em papel resinado (fotos apropriadas de jornais), acrílico, parafusos e duas lâmpadas fluorescentes. A montagem da obra é acompanhada por um texto em adesivo aplicado sobre parede, (*The Earth Summit*) algo como "Na cúpula sobre a terra."



Figura 2. Atentado ao Poder, Rosângela Rennó, 1992.

A princípio gostaria de discorrer sobre duas questões que destaco como primordiais nesta obra de Rennó. Primeiro, sobre a imagem do corpo morto, e segundo, sobre o deslocamento desta imagem para o espaço de arte; antes de focar na imagem da artista gostaria de pontuar uma das formas que a fotografia trabalhava a imagem do morto nos primórdios de sua existência.

A fotografia mortuária surgiu praticamente com a invenção da fotografia, no século XIX, e uma característica marcante desta prática é que mesmo usada em contexto de luto, assume um caráter de espetáculo em sua composição estética. As primeiras fotografias muitas vezes eram idealizadas com referências a temas clássicos da pintura, com intenção de manter viva a memória de entes queridos ou trabalhar a imagem de um bom cristão, ou ainda contribuir no processo de construção da memória de familiares. A fotografia mortuária se distancia brutalmente das imagens dos mortos propostas por Rennó. No trabalho da artista, temos a questão da apropriação, prática comum à arte contemporânea que consiste em deslocar imagens ou objetos de seu contexto de origem e função para a obra ou espaço de arte. Um traço marcante da obra de Rennó, que compartilha da idéia que vivemos em um mundo saturado por imagens, é que não há muito sentido em produzir uma nova imagem e sim dentro de seu processo de criação poética, a artista coleta tais imagens de jornais, doações, dentre outras formas, e as reposiciona em seu viés artístico.

A série “Atentado ao Poder”, de 1992, trata de um diferente tipo de espetacularização da morte. Seus personagens são anônimos e vítimas deste anonimato. Não que as imagens destes mortos, apropriadas de jornais do Rio de Janeiro, em todo caso não possuíssem identificação, mas suas identidades eram diluídas pela massificação da problemática social em questão: a violência nas ruas do Rio. Rosângela coloca as imagens, que inicialmente foram publicadas de forma horizontal pelos jornais, na vertical. Estes corpos em suspensão foram re-situados frente à violência e crueldade a que foram submetidos.

O teor político deste trabalho faz um jogo de memória: um lembrar e esquecer que punge o espectador com algo que gostaríamos de evitar. Ao fazer isso, Rennó desloca tais imagens para o espaço de arte, trazendo para estas mortes uma nova memória que confronta de forma perturbadora a fragilidade não só do nosso corpo, mas de nossa própria imagem enquanto vestígio social e humano. O apagamento proposto por ela indaga nosso olhar pela observação de um corpo sem vida e um corpo que também é imagem, linguagem e história. A

possibilidade de leituras faz da morte um personagem onde o cenário do crime fica em segundo plano, devido a importância da verticalidade destas imagens que confrontam nosso olhar.

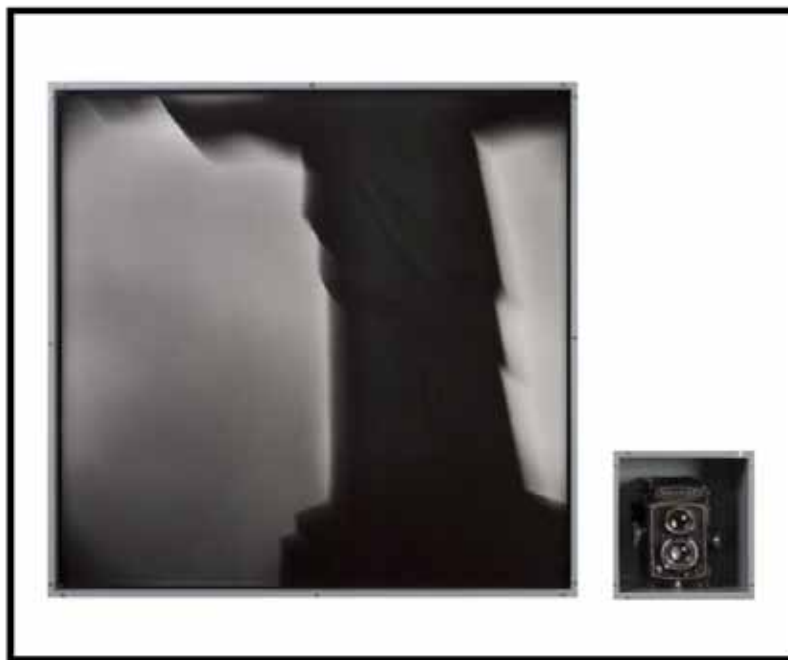


Figura 3. Rosangela Rennó, "A última foto", fotógrafo: Iuri Frigoletto. Fotografia em papel de prata/gelatina e câmera fotográfica Walz Flex I emolduradas

Por se tratar possivelmente de um último registro dessas pessoas, trago para contraponto dessa obra outro trabalho da artista intitulado "A última foto". Nesse trabalho, Rennó convida vários artistas para realizar retratos da imagem do Cristo Redentor, do Rio de Janeiro. Municiados de câmeras analógicas antigas, as fotos produzidas por eles foram montadas lado a lado de suas respectivas câmeras, que eram lacradas cada qual com sua fotografia de origem. Essa atitude radical e irônica da artista potencializa as discussões sobre a morte da imagem ou a morte do objeto representado. Ela sugere a idéia de que a morte não reside apenas na fotografia ou no objeto que a produz, e sim nas relações que se estabelecem entre o olhar do espectador, a cada tempo, a cada imagem, e suas respectivas construções simbólicas. O mesmo Rio de Janeiro, que é cenário da morte das personagens retratadas em "Atentado ao poder", também é a cidade que morre ao ter sua imagem saturada e diluída, como no caso das múltiplas representações do Cristo em "A última foto".

Fotografia e luto: práxis poéticas da memória

Ao final de minha graduação, em 2008, realizei uma pesquisa em poéticas visuais para o trabalho de conclusão de curso, na qual explorei algumas questões práticas e teóricas da fotografia e da memória. Realizei um ensaio fotográfico com meus avôs e selecionei algumas destas imagens, as quais foram manipuladas digitalmente com o uso do programa Adobe PhotoShop CS3. Alguns fragmentos do corpo foram ora ressaltados, ora totalmente apagados. O objetivo foi associar os recortes feitos por esse ensaio visual à própria memória.

Se relacionarmos a fotografia com o corpo humano, podemos pensar num tipo de alegoria do efêmero e refletir sobre a natureza de nossa própria existência. A imagem de uma caveira remete à morte, nos lembra que iremos morrer reforçando o transitório de nossas verdades, assim como nosso corpo físico, a caveira e a fotografia são fósseis. O instante que congela e preserva é o mesmo que mortifica e eterniza. Entre a razão do ato fotográfico e a idéia de retenção do momento, há um terceiro espaço de interlocução que abriga a subjetividade humana. A forma que as lembranças se formam é composta por espaços vazios ou lacunas do esquecimento. Ao pensar em um diálogo entre os fragmentos presentes na memória e os segmentos vazios desta, optei pela serigrafia em preto e branco, como primeira técnica de impressão, para discutir tais relações entre morte e memória.

Algumas imagens que não foram utilizadas no trabalho anteriormente mencionado formam agora um conjunto de fotos que são a base das inquietações motivadoras da minha pesquisa atual de mestrado: fusão da fotografia de meus avôs com a experimentação artística de técnicas de pintura, gravura e desenho sobre tais imagens. O estigma de presença e de ausência é intensificado na fotografia ao passo que utilizo o desenho como fio condutor a uma nova imagem. Existe a intenção de conjugar matrizes diferentes: uma em que se controla parcialmente a fotografia e outra na qual não se sabe ao certo o que surgirá, no caso das técnicas múltiplas que são agregadas a estas imagens.

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Sessão de Artigos

(GT2)
Poéticas Visuais
e Processos
de Criação



Figura 4. Intervenção sobre fotografia 2009.

A princípio, a monografia gerou as fotografias-bases desta pesquisa. O enfoque concentrava-se na memória familiar. A morte, mesmo presente em toda discussão sobre fotografia, era evitada. Foi um extenso trabalho de pesquisa até chegar às primeiras imagens. Entrevistas, cafés, almoços, lembranças de infância e baú da avó revirados, até o momento que me vejo com a câmera em mãos diante de um corpo que é velado na mesma sala em que corri quando criança, onde era compartilhada a ceia de natal e onde ocorreram as entrevistas e algumas das fotos utilizadas neste ensaio.

Meu espaço familiar abrigou a imagem de um corpo que me inquieta, a imagem do meu avô morto. Questionado por minha avó se eu gostaria de fazer uma última foto, não consegui responder. Petrifiquei naquele instante, como se meu próprio corpo se tornasse uma imagem. Nenhuma fotografia tomada naquele instante conseguiria representar meus sentimentos.

O artista contemporâneo, que tem como suporte a fotografia, instaura em sua obra uma reflexão significativa sobre a morte. Segundo Barthes (1984) toda fotografia remete a uma idéia de morte. O artista que se apropria de imagens pessoais ou anônimas, como no meu caso, ou na obra de Christian Boltanski e

Rosângela Rennó, gera uma temporalidade diferente para antigas e novas identidades, assim como nos ritos de família, casamento, cenas do cotidiano, funerais etc. A morte que era antes ritualizada, como nas fotografias mortuárias, nos dias de hoje é negada por um ideal de representação que visa saúde e vida plena. Morremos da mesma forma que morríamos antes, a diferença se encontra no fim ou nas transformações que sofreram certos rituais, e talvez resida nesta negação à imagem da morte hoje. Para Bauman,

(...) a modernidade não aboliu a morte, somos tão mortais atualmente quanto o éramos no início da era da ordem humana. Ela, porém, trouxe enormes avanços na arte de repelir toda e qualquer causa de morte e impedir que tais causas ocorram. No entanto, o preço da desconstrução é a vida policiada do princípio ao fim pelas guarnições ubíquas do inimigo banido. Tornamo-nos de fato, inválidos acompanhando a vida das janelas de um hospital (2001, p. 194).



Figura 5. Técnica mista de desenho sobre fotografia, 2011.

A memória negocia com o registro e com os acontecimentos do passado, que devemos reter ou que podemos apagar. Esse jogo opera de forma não linear e é no presente que se realizam as lembranças. Nelas se formam imagens mentais que organizam a ordem das coisas vividas no passado, como se houvesse em nosso cérebro um grande mosaico com peças ainda por preencher. Para cada lembrança a ser retida é feita uma imagem para esse mosaico, cumprindo o papel dessas peças de preencher lacunas. À medida que não precisamos mais dessas lembranças, elas são apagadas ou sobrepostas por outras peças. Pensando a imagem como processo de subjetivação inacabado, proponho as interferências do desenho e da gravura e de outras técnicas nos espaços apropriados da fotografia. Ao tomar como suporte algumas imagens de meus avós, sejam já desconstruídas digitalmente ou por interferências nas fotos impressas, o olhar sobre o suporte não busca a ressignificação de uma memória neste novo enfoque. É um processo investigativo que possibilita estabelecer relações de luto, família, memória e, sobretudo, investigar onde a morte se encontra nestas imagens.

Considerações finais

Foram muitas as mortes abordadas por estes artistas. Explorar a memória e a morte em um trabalho de artes visuais é tentar buscar no passado o que dá sentido ao presente, quebrando com a idéia romântica de nostalgia. A memória conserva a experiência passada fundamentando a criação lírica, poética e estética. A lembrança pode ser triste e solitária, deriva para o inconsciente e obedece a uma narração cronológica, de início, meio e fim.

Tentar não esquecer é voltar para sua origem. Através da fotografia é possível lançar uma imensa gama de significações que por vezes são chamuscadas pelo esquecimento. O tempo que conhecemos como passado, futuro ou presente, tem sua origem na idéia de ciclos – da religiosidade, natureza, fertilidade, entre outros que acompanham a formação das sociedades desde seus primórdios.

Em todas as formas de representação, acredito estar nas fotografias a desconstrução desses ciclos, sobretudo aquelas produzidas em arte contemporânea ou que de alguma forma são incorporadas a ela. A fotografia já morreu pela genealogia imaginária de Christian Boltanski, pela rebeldia e ativismo político de Rosângela Rennó e pela busca da imagem do luto em meu trabalho. Ao que me parece, cada imagem vive um novo nascimento pela morte.

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. *A câmara clara: nota sobre fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BAUMMAN, Zigmund. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*. Lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Editora 34, 1998.

DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico*. Campinas, SP: Editora Papyrus, 2004.

FABRIS, A.A. *A invenção da fotografia : Repercussões sociais* . In A. Fabris (org.). *Fotografia : usos e funções no século XIX*. São Paulo : Edusp, 1994, p. 11-37.

ITAÚ CULTURAL. *Pictorialismo*. Disponível em: http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3890&cd_idioma=28555&cd_item=8>. Acesso: abr 2011.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro (org). *Imagem e memória: ensaios em antropologia visual*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

RENNÓ, Rosângela. *Rosângela Rennó*. Disponível em: <http://www.rosangelarenno.com.br/>>. Acesso: abr 2011.

SONTAG, Susan. *Diante da dor dos outros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

Currículo

Bacharel em Artes Visuais, habilitação em artes plásticas pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Mestrando em Arte e Cultura Visual pela mesma instituição. Desenvolve pesquisa poética ligada à investigação da memória e da morte, usando como suporte técnico a fotografia, a gravura dentre outras linguagens.

FORMAÇÃO DOCENTE, EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL E MULTICULTURALISMO: REFLEXÕES E PROPOSIÇÕES

Alexandre Adalberto Pereira
pereiraxnd@gmail.com
Universidade Federal do Amapá

Resumo

Este texto apresenta algumas reflexões sobre minha experiência como docente do Curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá. Faço uma discussão sobre formação docente sob a perspectiva da justiça social, partindo do princípio de que o trabalho do professor não é neutro, fixo e nem isolado e, portanto, está mais próximo de um ato político ao compreender que as escolhas docentes determinam o trabalho pedagógico. Ao final, faço uma crítica ao modelo monocultural da modernidade considerando que, ao homogeneizar as relações, tal modelo impede os jogos de alteridade interculturais.

Palavras-chave: formação docente, cultura visual, multiculturalismo

Abstract

This paper presents reflections about my experience as a teacher in the Teacher Training Program at the Federal University of Amapá. I develop a discussion about teacher training from a perspective of social justice, based in the principles that teaching is not neutral, fixed nor isolated. I assume that it is closer to a political act supported by the understanding that teachers' choices, in some ways, determine pedagogical work. Concluding, the paper criticizes the monocultural model established in the modern period which homogenizes relationships and prevent intercultural games of alterity.

Keywords: teacher education, visual culture, multiculturalism

Venho a algum tempo propondo discussões, entre os estudantes da disciplina estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá onde atuo como docente, sobre questões relativas à dinâmica da diversidade que constitui os espaços escolares. Partindo do princípio de que a escola não é um espaço homogêneo, penso que educação, currículo e ensino de arte ocupam um locus privilegiado para promover a desconstrução de uma arraigada cultura que ainda tenta naturalizar identidades culturais, raciais, corporais/sexuais e religiosas dentre outras, estabelecendo normalidades e parâmetros a partir dos quais diferenças são mediadas, vigiadas, controladas, muitas vezes violadas, eliminadas e, quase sempre, silenciadas.

O desafio da formação docente em artes visuais se opõe à concepção de professor como um agente técnico executor de currículos previamente organizados que desconsidera os aspectos interculturais. Para essa perspectiva hegemônica, a formação de professores tende, muitas vezes, a se tornar um espaço de treinamento, de aquisição de habilidades pragmáticas e competências técnicas com o objetivo de “vender bem” suas aulas – desconstruindo o sentido da educação que pressupõe uma mudança social com senso de justiça e consciência das estruturas de poder que perpassam as relações sociais.

Portanto, nos tempos atuais, uma formação docente que efetivamente se preocupe em formar professores “culturalmente sensíveis” (ZEICHNER, 2008a) e que contribua de algum modo, para o desenvolvimento de uma sociedade menos iníqua,

Vai além de uma celebração da diversidade, procurando formar professores que são determinados e capazes de trabalhar dentro e fora de suas aulas a fim de mudar as desigualdades que existem tanto no ensino quanto na sociedade como um todo. Existe um reconhecimento das dimensões sociais e políticas do ensino, juntamente com suas outras dimensões, e um reconhecimento das contribuições dos professores para aumentar as oportunidades de vida de seus alunos (ZEICHNER, 2008a, p. 17).

Como proposta alternativa, a formação docente na contemporaneidade articula diálogos entre diferentes saberes, dentre os quais, os que incluem tanto os conhecimentos acadêmicos específicos da área de formação, quanto àqueles necessários para que esses saberes sejam socializados com futuros alunos. Pressupõe, também, que o trabalho docente não é neutro, fixo e nem isolado visto que escolhas teóricas, imagéticas e temáticas, assim como a criatividade que articula saberes acadêmicos, saberes didáticos e trabalho pedagógico estão em permanente construção pois,

[...] os professores precisam saber o conteúdo acadêmico que são responsáveis por ensinar e como transformá-lo, a fim de conectá-lo com aquilo que os estudantes já sabem para o desenvolvimento de uma compreensão mais elaborada. Precisam saber como aprender sobre seus estudantes – o que eles sabem e podem fazer, e os recursos culturais que eles trazem para a sala de aula. Os professores também precisam saber como explicar conceitos complexos, conduzir discussões, como avaliar a aprendizagem discente, conduzir uma sala de aula e muitas outras coisas (ZEICHNER, 2008b, p. 546).

Nesse sentido, o processo de formação pode ajudar futuros professores a perceber e refletir criticamente sobre o modo como, nas histórias de vida, marcas e experiências culturais trocadas com uma diversidade de atrizes e atores

sociais se entrecruzam e matizam identidades, podendo delimitar ou expandir as fronteiras do trabalho docente.

Sob essa perspectiva, futuros professores podem se questionar: Estamos sendo formados para atuar em ambientes de discussão e enfrentamento crítico de uma realidade social excludente em relação à diferença? Que concepção de educação inter/multicultural podemos desenvolver? E, ainda, qual o nosso papel numa educação que visa assegurar democracia e justiça social?

Essas inquietações dos estudantes – futuros professores – surgem principalmente quando eles retornam do campo de estágio supervisionado onde percebem a dinâmica da cultura escolar com relação à diversidade. Mediante essa situação, são realizados debates sobre inclusão, diversidade e multiculturalismo com o intuito de responder, mesmo que em parte, essas indagações.

Os acadêmicos percebem que nos espaços educacionais pululam conflitos e jogos de poder que nem sempre compreendem/os – digo desse modo, pois me insiro nesse processo inquietante como aprendiz que busca, junto com os estudantes sentidos para nossas dúvidas. Portanto, antes de tratar esses enfrentamentos como impasses, opto deliberadamente por admiti-los durante as aulas, por acreditar que essa atitude pode nos ajudar a refletir (mutuamente) sobre as múltiplas disputas identitárias, mas, principalmente, sobre as representações de escola, professor, professora, aluno e aluna, representações de culturas, corpos, sujeitos e seus engendramentos raciais, religiosos, de orientação sexual e de gênero, de classe social...

Sob esse prisma, ancoro-me numa proposta pedagógica crítico/reflexiva com uma meta ética e política relativamente definida em torno da idéia de justiça social (ZEICHNER, 2008a; 2008b) que busca avançar em relação à noção de que a formação docente é prescritiva do ponto de vista do conteúdo e tecnicamente orientada do ponto de vista curricular.

Assim, a formação docente reflexiva e a luta por uma prática de justiça social não devem ser vistos como pólos opostos, pois

a ligação da reflexão docente com a luta por justiça social significa que, além de certificar-se que os professores têm o conhecimento de conteúdo e o conhecimento pedagógico que eles precisam para ensinar, de uma maneira que desenvolva a compreensão dos estudantes (rejeitando um modelo transmissivo de ensino que meramente promove a memóri-

zação), precisamos nos certificar que os professores sabem como tomar decisões, no dia-a-dia, que não limitem as chances de vida de seus alunos; que eles tomem decisões com uma consciência maior das possíveis conseqüências políticas que as diferentes escolhas podem ter. (ZEICHNER, 2008b, p. 546).

Sob essa perspectiva, penso que o ensino de arte (assim como outros aspectos do conhecimento humano) não é neutro e que a arte na escola não se reduz a uma moldura que embeleza o currículo com visões diletantes e apreciativas na busca do prazer estético ou, na pior das hipóteses, na promoção de algum tipo de disciplinamento. Assim, a função da arte na escola é estimular uma compreensão de que saberes sociais complexos podem ser expressos através das imagens. Ao admitir isso, vislumbro uma potencialidade já destacada por Dias (2006) ao afirmar que,

...“educação da cultura visual” significa a recente concepção pedagógica que destaca as ubíquas representações visuais do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça. (DIAS, 2006, p. 103).

A partir desta concepção, creio que a formação de professores de artes visuais atuantes em uma educação da cultura visual deve construir uma consciência crítica, com senso de equidade, envolvendo reflexões contemporâneas sobre as produções visuais e suas imbricações sociais, as dinâmicas de gênero, sexualidade, classe social e raça que modelam nossos posicionamentos e interpretações frente às imagens.

A posição das políticas públicas sobre a diversidade

As políticas educacionais atuais podem iluminar o trabalho de formação docente se forem criticamente discutidas em sala de aula mitigando a noção de que elas são deliberadamente “impostas de cima para baixo”, condição que pode inviabilizar o entendimento de sua origem social. Políticas públicas não surgem num vazio, são produtos de lutas sociais mais amplas (LOPES, 2008; CANDAU, 2008; FONSECA, 2007; LAGE e SOUZA, 2010), que geram espaços de conflitos e jogos de interesses onde transitam acadêmicos, políticos, visões religiosas de mundo, bem como movimentos sociais que democraticamente buscam estabelecer os sentidos sobre suas diversas versões de escola, prática pedagógica, currículo, e compromisso social.

Como estratégia para acionar discussões sobre educação inclusiva e multiculturalidade sempre busco apresentar aos estudantes o Documento Final da Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB) (BRASIL, 2008).

O documento ganha importância num momento de busca de novos paradigmas educacionais ancorado em forte participação popular. A CONEB surge como uma proposta democrática envolvendo professores, gestores e movimentos sociais, de todos os Estados do Brasil com o objetivo de estabelecer prioridades no campo educacional. Focalizo em especial o Eixo IV do referido documento denominado "Inclusão e Diversidade na Educação Básica".

Esse documento apresenta um texto fortemente engajado na luta por uma educação inclusiva que insere, no campo educacional, a superação das desigualdades. O texto reconhece a diversidade como uma construção histórica marcada por relações de poder que, em diferentes contextos, inferiorizaram algumas diferenças culturais, étnicas, raciais, de gênero e de orientação sexual naturalizando preconceitos e violências. Reconhece, ainda, que a diversidade é um campo complexo que se estende para além da inclusão social, perpassando uma visão politizada que não hierarquiza as diferenças e que, portanto, as políticas educacionais

devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. É fundamental promover discussões e ações sistemáticas voltadas para: o combate ao racismo e o sexismo; a promoção da equidade de gênero; a diversidade regional; a educação escolar indígena; a educação e afrodescendência; a educação quilombola; a educação do campo; a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre elas as que têm deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; a educação de pessoas privadas de sua liberdade; a educação e diversidade sexual e cultural. (BRASIL, 2008, p. 33)

O Eixo Inclusão e Diversidade permite proposições pedagógicas em artes visuais num trabalho que expõe coletivamente depreensões construídas em torno dos conceitos de raça/etnia, gênero, classe social, diversidade, inclusão, multiculturalismo e orientação sexual, visto que, como

concepção inclusiva, a cultura visual se apropria do conceito de interpretação dialógica instituindo e ambientando o princípio da heterogeneidade, núcleo central das reflexões pós-estruturalistas. Ênfase dessas reflexões, o 'conceito de autor', as 'teorias sobre o sujeito' e a questão das 'múltiplas identidades' geram deslocamentos conceituais e interpretativos abrindo espaço para discussão sobre o modo como imagem e arte nos interpelam (MARTINS, 2006, p. 73)

Sendo assim, é importante considerar que os sujeitos estão localizados em sistemas de poder e representação, situação que permite a cada um e a seu modo, construir sentidos para noções de arte, imagem, ensino, identidade e seus engendramentos, por si só, polissêmicos.

Visto desse modo, a cultura visual se distancia dos espaços/contextos historicamente estruturados/legitimados para a compreensão da visualidade, tais como os museus, galerias e programas de ensino de arte e centra a experiência visual na experiência cotidiana do observador. Isso quer dizer que a cultura visual, segundo Mirzoeff (2003) posiciona o observador em um espaço de interação social em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial.

Assim, busco acionar, no espaço de formação docente onde atuo, um deslocamento das noções de artista/autor para uma compreensão de que o visual é um lugar aberto – um entreposto –, uma fronteira que permite a “vivificação” (negociação e/ou controle) de sentidos, identidades e culturas – onde o observador, em diálogo (conflituoso) com sua experiência social, discute e produz ativamente significados. Desse modo, compreendo que são os contextos sociais que ocupamos que nos permitem ativar os sentidos para os produtos visuais, deixando possíveis brechas para um diálogo com propostas de arte/educação intercultural.

Uma proposta alternativa ao monoculturalismo

O princípio que norteia uma formação crítica de professores de artes visuais para uma educação da cultura visual tem como pressuposto a desconstrução de uma noção de educação vista sob a perspectiva da homogeneização. Essa perspectiva interpreta a diversidade como algo problemático, pois os sujeitos que assim pensam estão alinhados à uma visão de mundo essencialista que leva os indivíduos a perceberem-se como hegemônicos, admitindo as identidades como dados naturais, – estabelecendo estereótipos para suas auto-representações e para representações do Outro. Assim, a diferença é vista/concebida como desviante, pois, de certa forma, ela encarna uma ameaça à pretensa “estabilidade” que cotidianamente os grupos hegemônicos estão inventando para si, para os outros, para a sociedade e para a escola.

A vigilância que a hegemonia estabelece para as diferenças culturais, de gênero, classe social, corpo, sexualidade, raça e religiosidade, por exemplo, é eviden-

te demonstração de que as identidades não são entes naturais e os mecanismos de opressão que historicamente marginalizaram certos grupos sociais constituem uma forma de recuperação constante dos privilégios dessa hegemonia.

As bases epistemológicas dessa prática cultural (e para lembrar que é também educativa – pois a educação é parte da vida cultural que tanto produz quanto reproduz) se encontram numa compreensão funcional da sociedade trazida à tona, sobretudo, pelo positivismo. Do ponto de vista das relações humanas e da alteridade essa visão de sociedade é daltônica e monocultural.

Os positivistas tinham como paradigma para desenvolver uma compreensão particular dos fenômenos sociais, os conhecimentos sobre ciências naturais (paradigma que à época era visto como modelo estável de conhecimento).

Assim, o princípio que fundamentava a lógica positivista era funcionalista e causal, uma vez que intentava produzir análises dos fenômenos sociais, reconstituindo-os a partir de modelos do mundo natural, com o objetivo primaz de fazer prognósticos. Eles não pouparam esforços para realizar um diagnóstico social e idealizar uma situação social harmônica — considerando qualquer expressão de distúrbio/conflito como anomalia, ou seja, uma patologia social a ser “debelada”.

Para Michel Foucault (1990), esse discurso construiu na sociedade moderna uma noção reduzida de ser humano (homem) centrado em três regiões epistemológicas que buscavam descrever, compreender e instituir/criar um homem (abstrato/conceitual) apenas pelas suas relações fisiológicas, pela força da sua produção e das suas condutas sociais comunicativas. Desse modo as ciências modernas estabelecem uma representação do homem numa tríplice relação entre biologia, economia e filologia.

Sob esse ponto de vista, o homem na sua forma biológica é uma representação fisiológica que interage na natureza adaptando-se às suas exigências, harmonizando-a e/ou estabelecendo regularidades. Na sua superfície econômica, o homem surge como um ente de desejos que busca satisfazer, estabelecendo uma irreduzível situação de conflitos de base material que tenta estabilizar, apaziguar e/ou se impor a eles dominando-os. Na superfície de projeção da linguagem, o homem moderno é um ente que operando nos mecanismos linguísticos instaura suas normas e suas condutas sociais.

O esforço de Michel Foucault é no sentido de revelar que para além dos aspectos biológicos, filológicos e econômicos o ser humano é produto de discursos que ele mesmo institui sobre si e suas relações. Todavia, a cultura moderna não percebia era que esses discursos instauram fluxos de poder. Foucault tenta, então, desconstruir e desnaturalizar a visão moderna que estabeleceu (e delimitou) na cultura ocidental, as fronteiras identitárias da categoria homem.

Para Foucault, o homem (sujeito/indivíduo/ser humano) é um conjunto de representações complexas que extrapola qualquer visão meramente biológica, comportamental ou econômica que a modernidade instituiu para a compreensão do que seja “ser humano”. Ao explicitar esta posição, Foucault afirma que:

De um modo mais geral, o homem, para as ciências humanas, não é esse ser vivo que tem uma forma bem particular (uma fisiologia bastante especial e uma autonomia quase única); é esse ser vivo que, do interior da vida à qual pertence inteiramente e pela qual é atravessado em todo o seu ser, constitui representações graças às quais ele vive e a partir das quais detém esta estranha capacidade de poder se representar justamente a vida. (FOUCAULT, 1990, p. 369).

Assim, Foucault nos ajuda a racionalizar a desconfiança generalizada do projeto monocultural da modernidade que, de modo arbitrário, serviu de base para naturalizações de verdades, normatividades e preconceitos, ao mesmo tempo em que alienou/alijou o homem de sua complexidade eliminando a figura “anômala” da diferença.

O projeto moderno explica a vida a partir da homogeneidade, buscando encontrar nas identidades a fantasia de uma essência perdida que se acreditava, todos possuísem. Sua epistemologia higieniza a estética, o corpo, o erótico, a arte, a sexualidade e a alteridade ao mesmo tempo em que omite a presença de relações desiguais de poder e vê a diversidade como um problema. Sob o mito da neutralidade essa estratégia busca a negação da diferença.

O estabelecimento de um saber não ocorre ao acaso e muito menos de modo pacífico. Além disso, não é permanente, pois é fruto de relações históricas e sociais em que vicejam as marcas de grupos e forças de interesses que os instauraram.

Desse modo, Thomas Schwand (2006) nos informa que, advinda de uma perspectiva “cética” frente ao positivismo, surge a epistemologia feminista que

tem como objetivo não apenas questionar a dimensão ideológica da construção do conhecimento na modernidade, mas, também, criticar as

epistemologias tradicionais por concentrar-se exclusivamente na lógica da justificação e das alegações científicas enquanto ignora métodos de descobertas ou "tendenciosidades heurísticas" [...] (p.ex. o androcentrismo, o sexismo e a ideologia do gênero) (SCHWAND, 2006, p. 203).

Essa perspectiva, que depreende que o conhecimento científico é uma ação social, possibilita a avaliação de valores, tradições e interesses específicos que foram historicamente cultuados na educação e, de certa forma, impediam visões alternativas de sociedade, cultura, visualidades, educação, e "marcações" identitárias mais subjetivas tais como a questão de gênero, raça, sexualidade e suas especificidades.

Essa análise de caráter multicultural vem gerando inquietações, tais como: Qual o papel da formação docente na educação da cultura visual frente às questões raciais, de classe social, de gênero e de sexualidade? Como e por que a cultura ocidental se constituiu em torno da noção de universalidade monocultural? De que forma o androcentrismo, o heterossexismo e o etnocentrismo foram determinantes de um modelo de educação que marginalizou mulheres, lésbicas, gays, transexuais, negros, indígenas e outros grupos sociais cujas especificidades/características eram vistas como questões particulares, fruto de interesses individuais?

Tais questionamentos nos impelem a uma aceitação de outras epistemologias que admitem que os esquemas de gênero, raça e sexualidade estão profundamente ancorados nas nossas noções de sociedade, cultura, arte/imagem, educação e formação profissional.

Mesmo quando tornadas invisíveis, sob a alcunha da neutralidade pela valorização do senso de universalidade, o que sobressai é a eliminação deliberada das centralidades de gênero, raça e sexualidade no processo de reprodução das desigualdades.

Sob esse ponto vista, os saberes multiculturais na formação docente em artes visuais instauram um processo que aciona o reconhecimento da complexidade humana, que de modo dialógico admite a presença inelutável do "outro", sugerindo o rompimento com aquela visão essencialista das identidades, que

passam a ser vistas como sendo abertas e processuais, ou seja, uma construção/reconstrução configurada através (atravessadas) de intercâmbios, hibridizações, e negociações conflituosas e assimétricas com a alteridade. Pois

As relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas, elas são construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e a discriminação de determinados grupos (CANDAU, 2008, p. 23).

Assim, a formação de docentes em artes visuais deve se alinhar a uma pedagogia multicultural – uma iniciativa inovadora – que recupere e ilumine vozes e imagens de *outsiders* – pequenas narrativas de histórias de vida marginalizadas, privilegiando os aspectos subjetivos das experiências humanas interculturais.

Referências

BRASIL. **Conferência Nacional da Educação Básica**: Documento final. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. In: **Visualidades**: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/Faculdade de Artes Visuais/UFG. V. 4, n.1 e 2 (2006). Goiânia: 2006, p. 101-13.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V.M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 13-37.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FOUCAULT, Michel. As ciências humanas. In: FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1990, p. 361-404.

MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual? In: **Visualidades**: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/Faculdade de Artes Visuais. Goiânia: 2006, p. 65-79.

MIRZOEFF, Nicholas. **Uma introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

LAGE, Maria Aparecida Guerra; Souza, Vilma Aparecida. Formação docente e práticas pedagógicas: a influência das políticas educacionais. In: NOVAIS, Gercina Santana; CILLINI, Graça Aparecida (Orgs). **Formação docente e práticas pedagógicas**: olhares que se entrelaçam. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Belo Horizonte, MG: FAPEMIG, 2010, p. 45 - 68.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

LOPES, Luiz Paulo moita. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V.M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 125-148.

SCHWAND, Thomas A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvona et alii. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 193 – 217.

ZEICHNER, Kenneth. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. In: PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; ZEICHNER, Kenneth. **Justiça social**: desafio para a formação de professores. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008. p. 11-34.

_____. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e sociedade**, Campinas-SP, vol.29, n. 103, maio/ago.2008, p. 535-554.

Currículo do autor

Alexandre Pereira é Mestre em Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás; doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia e Professor Assistente na Universidade Federal do Amapá.

SIMILARIDADES ENTRE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E A PROPOSTA TRIANGULAR: REFLEXÕES A PARTIR DO TRABALHO EM DOIS MUSEUS DISTINTOS

Alice Registro Fonseca
alichinaregistro@yahoo.com.br
Mestrado Artes - UFU

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a metodologia da Educação Patrimonial e a Proposta Triangular, identificando suas similaridades quanto às atividades e às finalidades advindas das experiências dentro e fora do campo acadêmico. A partir dos meus estágios no Museu do Índio de Uberlândia e no Museu Universitário de Arte (MUnA) surgiu uma questão provocativa de aproximar essas duas propostas educativas que têm como princípio norteador o objeto cultural como fonte primária de conhecimento. A combinação destes modelos teóricos podem proporcionar uma educação fundamentada na dinâmica cultural como essencial para a aproximação e a valorização de uma produção artística.

Palavras-chave: Arte/Educação; Proposta Triangular; Educação Patrimonial; Educação em Museu

Abstract

This work aims to analyze two methodologies Heritage Education and Triangular Proposal, identifying their similarities regarding to the activities and the purposes from experiences inside and outside the academic world. The provocative question between these two educational proposals appeared when I was a trainee at the Indigenous Museum of Uberlândia and the University Museum of Art (MUnA). At that time, I could observe that both of this proposal showed their principle ideas the cultural object as a primary source of knowledge. The combination of these theoretical methods can lead to an education based in cultural dynamics as essential for improving artistic production values.

Key words: Art Education; Triangular Proposal; Heritage Education; Education in Museum

Reflexões pedagógicas em dois museus

Durante minha graduação em Artes Plásticas conheci diferentes abordagens educativas tanto nas disciplinas da licenciatura como nos estágios em mu-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

seu. Elas me impulsionaram a investigar tanto na monografia como no mestrado a abordagem do Patrimônio Cultural no ensino de Artes. Patrimônio Cultural é aqui compreendido como constituição de uma rede simbólica do homem apresentando significados, idéias e concepções expressando através de práticas sociais, do discurso e das manifestações artísticas de um povo. (LEMOS, 1985)

A oportunidade de ser mediadora cultural de dois museus de tipologias diferentes proporcionou uma reflexão sobre valores e atitudes atribuídos pelos visitantes das exposições de arte legitimada contemporânea e de arte etnográfica. No Museu Universitário de Arte (MUnA) eu estive presente em algumas ações educativas no primeiro semestre de 2009, no qual participei como mediadora para a disciplina de prática de ensino. Este museu é composto por um acervo de obras de arte moderna e contemporânea atendendo a comunidade acadêmica, escolar e público em geral da cidade e região. Foi criado em 1975, e instalado oficialmente no bairro Fundinho da cidade de Uberlândia em 1996. Ele é uma instituição complementar do Departamento de Artes Visuais da Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. O MUnA proporciona um espaço para atividades de pesquisa, ensino e extensão da UFU. (HISTÓRICO, 2011)

Já o estagio no Museu do Índio de Uberlândia foi o de maior duração e com intensa visitação das escolas. O museu passou por um percurso histórico com várias mudanças de locais e de gestões culturais. Entre os anos de 2008 a 2009, que estive no museu passei pela última mudança de residência. Desde sua criação o museu esteve ligado à comunidade uberlandense, a qual contribuiu através de doações para se tornar uma instituição de compromisso com a apresentação do conhecimento etnográfico e antropológico. A Senhora Maria Oranides Crosara é uma importante figura para o museu, pois nos anos 1970 reuniu uma coleção etnográfica que proporcionou o surgimento do mesmo através da doações de autênticos exemplares da cultura material indígenas. Foi inaugurado em 1987 o Museu do Índio junto ao Núcleo de Pesquisa e Documentação em História e Ciências Sociais (NUHCIS) da UFU. Atualmente ele encontra-se ligado à Pró-Reitoria de Graduação da UFU e está situado próximo ao campus Santa Mônica em Uberlândia. Desde a nova residência vem acontecendo novas propostas expositivas com intercâmbios entre outros acervos de Museus do Índio no Brasil.

A partir das experiências nos dois museus surgiu uma questão provocativa quanto as mediações culturais. Pensei na possibilidade de existir semelhanças na fruição e aquisição de conhecimento entre diferentes produções artísticas. No mesmo período estava aprendendo na graduação sobre a Proposta Triangular, defendida por Ana Mae Barbosa. Tal proposição apresenta uma significativa preocupação com a Arte/Educação, por explorar a arte através de três ações básicas: apreciar, contextualizar e fazer.

A Proposta Triangular torna-se fundamental para a discussão da problemática desta pesquisa quando ela propõe trabalhar, nos conteúdos da escola, o descobrimento de novas culturas, através da interculturalidade e do intercruzamento de padrões estéticos dialogando juntamente a questões de valores entre diferentes fazeres de artistas. (BARBOSA, 1994)

Nas mediações culturais que participei observei que a maioria do público do MUnA mostrava dificuldades em contextualizar a obra dentro da própria realidade. O problema em alguns casos era conseguir fazer uma leitura das obras de arte contemporânea. Já os visitantes do Museu do Índio de Uberlândia faziam perguntas e interagiam dentro do grupo, pois encontravam criações indígenas voltadas a uma funcionalidade, não uma poética artística que muitas vezes apresentava-se de maneira subjetiva.

Observei que as escolas são as maiores interessadas nos museus e o Museu do Índio é o mais freqüentado, pois as escolas incluem a visita dentro dos planos de ensino sobre a questão indígena. Contudo, os educadores procuram agendar as visitas neste museu sempre no mês próximo ao dia do índio (19 de abril), levando os alunos com uma pré contextualização trabalhada, trazendo também na maioria dos casos, uma visão generalizada e até estereotipada sobre a figura do índio – “eles são todos iguais, usam arco e flecha e cocar na cabeça”. Em vários momentos o visitante fazia perguntas quanto a fabricação, a utilidade e a história daquela cultura material. Uma peça indígena que chamava atenção especial das crianças era a bola de látex de Wangabe. Apesar de ser uma peça comum ao cotidiano brasileiro, este tipo de bola despertava a curiosidade ao descobrir durante a visita ao museu, que alguns grupos indígenas jogam bola com a cabeça ao invés dos pés, sendo esta fabricada com materiais naturais e com técnicas específicas.

Nas mediações realizadas no Museu do Índio nós tentávamos abordar uma contextualização voltada na diversidade da cultura indígena, para depois percorrer e explorar a exposição. No MUnA tive a oportunidade de fazer uma mediação cultural em que um grupo de estudantes ficou por cerca de uma hora observando a exposição de gravuras do acervo. A leitura de imagem, baseada em estudos de apreciação estética, possibilitou a descoberta de olhares diversos e a aquisição de conhecimentos de diversas técnicas artísticas, com momentos de trocas de experiências entre o grupo de visitantes.

Dois museus e duas propostas pedagógicas

Através das experiências nos dois estágios, com contato do público nas mediações de exposição, eu me questionei quais seriam os pressupostos pedagógicos nas metodologias de ensino, que considera o objeto cultural como fonte primária de conhecimento; e se eles trazem algumas semelhanças na sua proposta. Como estudante de Artes Visuais tenho como referência teórica o Ensino de Arte baseado na Arte/Educação de Ana Mae Barbosa. Contudo, dentro do Museu do Índio e na disciplina de Prática de Ensino voltada às questões culturais, pude conhecer e vivenciar com maior aprofundamento a Educação Patrimonial, que foi difundida e trabalhada por Maria de Lourdes Parreira Horta.

Dentro do Museu do Índio questionei o aprendizado cultural através da observação de como um objeto artístico pode carregar informações importantes para se conhecer a estética, os costumes e as crenças de um povo. Como exemplo, é possível conhecer a estética das pinturas corporais e as histórias mitológicas do grupo indígena Karajá pelas figuras em cerâmica *litxokó* ou mais conhecidas como Bonecas Karajá. Segundo Horta (1999), quando um indivíduo conhece a idéia, o significado, a técnica de criação e a importância do objeto para a cultura material específica de uma comunidade, ele conseguirá dar um valor para esse objeto no interior de si. Esse indivíduo torna-se capaz de ser um cidadão consciente frente às singularidades culturais.

Já o MUnA me proporcionou uma reflexão da força do conhecimento e do questionamento cultural que uma produção artística pode estimular junto ao espectador. Neste museu, engajado às produções de arte contemporânea, fica nítido a relevância deste em criar um canal de comunicação entre o observador e a arte. Segundo Barbosa (1994), a arte possibilita ao seu observador o desenvolvimento da habilidade de julgar e de formular significados através de represen-

tações. Através da arte não se expressam apenas palavras, gestos e figurações, mas especialmente estimula a cognição humana, que possibilita entender melhor a realidade, o imaginário e o conteúdo. (BARBOSA, 1994)

Contextualizando: proposta triangular e educação patrimonial

Para compreender a importância de cada proposta pedagógica aqui pesquisada apresento um breve percurso histórico de cada uma. A Proposta Triangular surge sob a influência de várias ações pedagógicas no ensino de Arte que se voltaram contra uma arte liberal, que enfatizava a livre-expressão. Na década de 60, destacavam-se na cena internacional alguns pensadores que propunham a volta do conteúdo. Esse movimento se cristalizou na década seguinte com o aparecimento do *DBAE (Discipline Based Art Education)* nos Estados Unidos e do *Critical Studies* na Inglaterra. No Brasil, calcada nesta formulação, Ana Mae Barbosa desenvolve um conjunto de ideias que alguns estudiosos denominaram de pós-modernismo na arte/educação, a Proposta Triangular⁴. (BERG, 1994)

O início da década de 1980, portanto, trás esta nova proposta que, revolucionando o ensino, aliou-se aos ideais do multiculturalismo e suas possibilidades emancipatórias. (SÁ, 2007) Essa proposta foi testada, de 1989 a 1992, no Museu de Arte Contemporânea da USP, em conjunto com as escolas municipais de São Paulo, apropriando como ferramenta de trabalho o uso das obras de arte originais. (BARBOSA, 1994)

Amparada sob as condições estéticas e culturais da pós modernidade a Proposta Triangular particularizou-se pela abertura de discussão e interpretação da imagem dentro da sala de aula juntamente com a expressividade já conquistada. (BARBOSA, 2003) A Proposta Triangular atingiu o caminho da cultura visual através das questões levantadas por Barbosa nos livros: *A imagem no Ensino da Arte* (1991), *Metodologia do Ensino da Arte* (1993) e *Teoria e Prática da Educação Artística* (1975), que falavam das experiências com a análise de imagens midiáticas na Arte/Educação nas escolas e museus de arte em São Paulo. (BARBOSA, 2006)

⁴ A Proposta Triangular que estudo aqui pode também ser compreendida como Abordagem Triangular. Segundo Rizzi (2008) essa nomenclatura já sofreu transformações, sendo conhecida inicialmente como Metodologia Triangular. Foi no final dos 1980 que Ana Mae Barbosa propôs corrigir para Abordagem ou Proposta Triangular.

O ensino de arte atual deve-se a ação da educadora Ana Mae Barbosa, trazendo para o Brasil as experiências e os estudos nesta área que estavam acontecendo nos Estados Unidos, na Inglaterra e no México². Barbosa apresentou e aplicou um sistema próprio para o Brasil inspirando-se nas pesquisas e nas vivências em diferentes lugares e hibridando nas necessidades locais. (BARBOSA, 2006)

Barbosa amparou-se também nos filósofos e/ou epistemólogos da educação John Dewey, Paulo Freire, Elliot Eisner no qual utiliza-se da discussão: a importância da educação com a mediação do mundo em que se vive. Sugerem a valorização das experiências com o mundo empírico, realizando leituras pessoais dos fatos. (BARBOSA, 2006)

Nos anos entre 1987 e 1993, a proposta foi intensamente pesquisada, influenciando também na orientação epistemológica e metodológica do artigo 26, parágrafo 2º da Lei de Diretrizes e Bases -LDB no. 9.394 de 1996, de forma a considerar o ensino de arte importante componente do currículo escolar, favorecendo o desenvolvimento cultural do aluno. (FRANÇA, 2003)

Na Proposta Triangular, a natureza epistemológica relaciona três ações consideradas como os vértices da triangulação: a *produção artística*, a *apreciação estética*, e a *contextualização*. Responsável pela sistematização desta proposta, Ana Mae Barbosa, defende a idéia de um ensino multicultural que reforce as alianças entre a arte e estética dos alunos com base no seu ambiente. (SÁ, 2007).

Pode-se acrescentar que a Proposta Triangular ampliou o campo do ensino de arte indo da expressão à compreensão da Arte. Segundo Barbosa (2006), atualmente no Brasil, a abordagem de Arte/Educação está associada ao desenvolvimento cognitivo, trabalhando-se através do pensar, do comparar, do interpretar, do conceber possibilidades, de formular hipóteses e de decifrar metáforas. Este processo de potencializar a cognição possibilita o "organismo", o sujeito, tomar consciência de seu meio ambiente.

A Proposta Triangular considera como seu objeto de conhecimento o modo de inter-relacionamento entre arte e público, explorando a construção

² Ana Mae Barbosa utilizou-se como referências de reflexão da Proposta Triangular as abordagens do ensino da arte: Escuelas AL Aire Libre, mexicanas; critical studies, inglês; e Discipline Based Art Education (DBAE), americano. (RIZZI, 2008)

cognitiva sobre arte através do cruzamento entre codificação, experimentação e informação. (BARBOSA, 1994)

Portanto, segundo Rizzi (2008), Barbosa apresenta para o ensino da arte uma proposta articuladora ao invés de disciplinadora, constituindo uma postura transdisciplinar para a construção de conhecimento em arte.³

Praticamente na mesma época nasce a Educação Patrimonial a partir do 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado em 1983, no Museu Imperial em Petrópolis - RJ. A Educação Patrimonial foi inspirada no trabalho desenvolvido na Inglaterra, o *Heritage Education*, e introduzida em termos conceituais e práticos, sob uma proposta metodológica para o desenvolvimento das ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais. Em 1999 é lançado o “Guia Básico de Educação Patrimonial” através do Museu Imperial com apoio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN e o Ministério da Cultura, para ser distribuído a instituições e escolas. Este material foi elaborado, fundamentado e explorado em alguns Museus de História, sítios arqueológicos e centros históricos. Grande parte das práticas e pesquisas que acontecem sobre Educação Patrimonial são contextualizadas por este guia. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999)

Tal abordagem funciona como um suporte, uma idéia básica para se adotar. Ela se constitui mais como um ideal a ser seguido do que um roteiro metodológico. Esse ideal abrange o campo da memória individual e coletiva dos cidadãos que envolvam toda a cultura e a história herdada, ou seja, um patrimônio cultural que foi legado para esses no presente. Pode-se utilizar das heranças dos mesmos e de outras nações, levando à compreensão de uma diversidade cultural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999)

O conhecimento crítico do patrimônio pelas comunidades gera o fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania, para que assim exerçam a preservação sustentável desses bens. Como proposta educacional, pode ser explorada, pelo seu potencial em diversas áreas além das artes, possibilitando também aliar a história, matemática, geografia, educação física e ciências. Os professores podem utilizar como peças-chave nas suas aulas os objetos culturais ou, em alguns casos, as próprias edificações. É fundamental em todas as áreas do

³ A Arte/Educação apresentada por Barbosa (1994) corresponde a epistemologia da arte como propostas de ações de inter-relacionamento entre a arte e o público.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

ensino a utilização dos objetos culturais, podendo ser explorado e investigado por cada área, conforme a sua especificidade. Também pode ser adotada fora da escola, em outras instituições: museus, teatros, hospitais, e até mesmo dentro da própria casa que carrega toda uma história familiar. Ou seja, são legados deixados no presente, que se referem a uma história, costumes e culturas de uma região.

As metodologias da Educação Patrimonial podem ser aplicadas em qualquer tipo de manifestação cultural e evidência material, pois consistem em dialogar de maneira que estimule e facilite a comunicação e interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação, fortalecendo parcerias para a proteção e valorização desses bens. Têm como princípio o contato direto com os bens patrimoniais e as manifestações culturais para conseguir sua compreensão, internalização e valorização. Ou seja, esse processo educacional é centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária do conhecimento e enriquecimento individual e coletivo, entre crianças e adultos. Seu processo ativo desenvolve o conhecimento, a apropriação e a valorização de sua herança cultural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999)

As etapas metodológicas que podem ser adotadas na Educação Patrimonial consistem: na *observação* (a identificação do objeto, sua função e significado); no *registro* (a fixação do conhecimento percebido, desenvolvimento da memória e do pensamento lógico, intuitivo e operacional); na *exploração* (a análise do problema, o levantamento de hipóteses, discussão, avaliação); e na *apropriação* (o desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, valorizando o bem cultural). (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999)

Similaridades entre as duas propostas

Tentando investigar uma possível aproximação entre as duas propostas educativas que tem como princípio norteador o objeto cultural como fonte primária do conhecimento, foi realizada uma análise comparativa entre elas. Observou-se os objetivos de cada uma e como atuam suas ações diante de uma criação cultural.

Ana Mae Barbosa apresentou e aplicou a Proposta Triangular no ensino da Arte de modo a envolver o inter-relacionamento entre a Arte e o aluno, por meio de três ações básicas: ler ou apreciar, produzir ou fazer, e contextualizar

ou refletir. Maria de Lourdes Parreira Horta propõe para a Educação Patrimonial: decodificar/ codificar, experimentar, informar e refletir - apropriar-se de um objeto (podendo ser artístico, cultural ou histórico) como fonte primária de estudo e reflexão.

Reconhecendo as possibilidades emancipatórias de ambas, a finalidade do que se segue é compreender as possíveis semelhanças entre a Educação Patrimonial e a Proposta Triangular. Em ambas, a proposta educacional é centrada numa fonte primária de conhecimento, uma criação cultural, que gera o enriquecimento do aprendizado a partir das experiências e do contato direto com essas evidências e manifestações da cultura. A valorização da cultura depende, assim, da busca do conhecimento. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999)

As duas ações educacionais passam pelo mesmo processo de aprendizado cultural: a Educação Patrimonial permeia a capacidade de observação, análise e interpretação, de forma a ampliar o conhecimento do mundo, e a Proposta Triangular percorre o caminho da interpretação de uma manifestação artística e cultural com o mesmo objetivo. Outro momento passado por ambas é o da exploração e fixação do conhecimento observado na evidência cultural estudada. Na Educação Patrimonial essa etapa é conhecida como *registro*; já na Proposta Triangular, quando é desenvolvida a atividade de compreensão da temática, relaciona a cultura material ou imaterial com alguma comunidade, esta é conhecida como *contextualização*.

A última etapa, que pode ser trabalhada em qualquer momento da proposta educacional, é quando os alunos têm a possibilidade de desenvolver a capacidade criativa de expressar suas ideias, podendo ser realizadas através de atividades plásticas e entre outras, como por exemplo, dramatizações. Portanto, é aceitável afirmar que as duas propostas educativas resultam no mesmo processo de construção do conhecimento. E, nesse sentido, foi elaborado um quadro comparativo (Figura 1), identificando as semelhanças entre as atividades e objetivos de cada etapa, de forma simplificada e de fácil visualização das similaridades dos resultados.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

PROPOSTA TRIANGULAR			EDUCAÇÃO PATRIMONIAL		
ETAPAS	ATIVIDADES	OBJETIVOS	ETAPAS	ATIVIDADES	OBJETIVOS
Contextualizar	Seminários, pesquisas, busca de informações em outros lugares, pesquisa com a família, etc.	Compreender conexões lógicas e históricas entre a cultura material ou imaterial com alguma comunidade.	Exploração Registro	Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, avaliação, pesquisa em outras fontes. Desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas.	Desenvolvimentos das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados. Fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; desenvolvimento da memória e do pensamento lógico, intuitivo e operacional.
Fazer	Desenho, pintura, escultura, gravura, colagem, modelagens, fotografias, releituras, etc.	Desenvolver expressão plástica e dominar técnicas de produções artísticas.	Apropriação	Recriação, releitura, dramatização, interpretação e expressão pela pintura, escultura, dança, etc.	Envolvimento afetivo, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.
Leitura/Análise	Conversas, debates, discussões, jogos com imagens, através de perguntas, etc.	Despertar a capacidade crítica, ampliar o vocabulário de Arte, conseguir compreender e interpretar uma obra de arte.	Observação	Exercícios de percepção visual / sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, etc.	Identificação do objeto, sua função e significado; desenvolvimento da percepção visual e simbólica.

FIGURA 4- Quadro Comparativo da Proposta Triangular e da Educação Patrimonial baseado em BARBOSA (1994) e HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO (1999).

O quadro comparativo foi construído aos moldes da tabela explicativa das etapas metodológicas do Guia Básico de Educação Patrimonial (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999). A divisão estrutural é composta em discorrer em ambas propostas educativas sobre: as etapas ou ações metodológicas; as atividades que poderão ser realizadas e os objetivos que as etapas devem alcançar. Já o esquema comparativo (Figura 2) foi criado a partir dos ideais propostos por Ana Mae Barbosa, apontando as três ações básicas para o desenvolvimento da Proposta Triangular, na qual não há um roteiro a seguir, podendo iniciar pela contextualização como também aplicando uma atividade prática ou fazendo uma leitura do objeto cultural. Em ambas figuras as etapas *exploração* e *registro* da Educação Patrimonial são colocadas juntas, pois foram consideradas como complementares. Elas fazem o papel da *contextualização* da Proposta Triangular de forma separada, porém ambas tem o objetivo de analisar um bem cultural no seu aspecto estético, cultural e histórico.

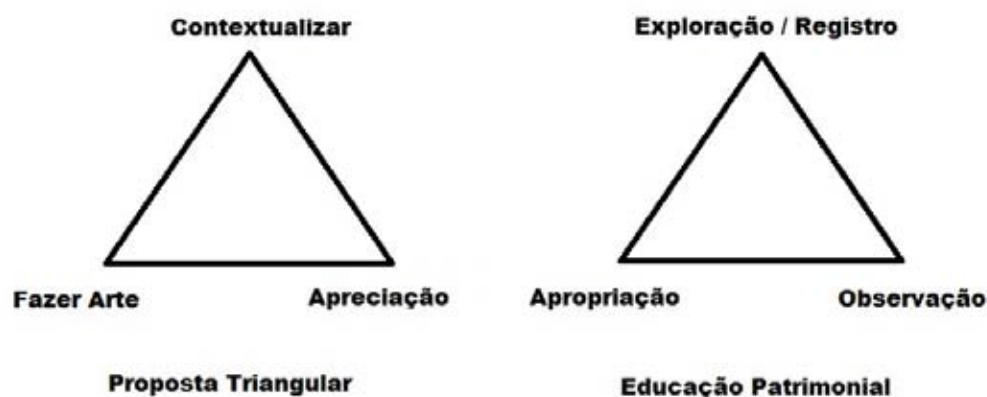


FIGURA 2 – Esquema comparativo das ações pedagógicas da Proposta Triangular e Educação Patrimonial baseado em BARBOSA (1994) e HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO (1999).

Considerações finais

A vivência no MUnA (Museu Universitário de Arte) proporcionou a mim uma visão de cultura viva, que se renova a cada experiência visual. Já no Museu do Índio pude constatar que é possível trabalhar com diferentes culturas para obtenção de uma valorização estética do outro. Todos esses momentos reunidos refletiram nesta pesquisa teórica em busca de uma educação fundamentada na

dinâmica cultural como peça chave para o conhecimento, a aproximação e a valorização de uma produção artística.

Com a criação dos instrumentos de análise (Figuras 1 e 2) foi possível aproximar as atividades e os objetivos das etapas das duas proposta pedagógicas. O que Horta diz ser o momento de *observação*, para Barbosa é o momento de *leitura ou apreciação*; já na etapa da *apropriação* de Horta é possível a comparação ao *fazer* de Barbosa; e por fim, na mesma sequência, as etapas em conjunto *registro* e *exploração* são semelhantes à proposta da *contextualização*.

Ambas propostas educacionais consideram as criações artísticas como uma maneira do público acessar, compreender e aproximar do Patrimônio Cultural, no qual suas ações propõem refletir, informar, decodificar e experimentar. Consideram que para conscientizar-se da própria identidade é preciso adquirir o conhecimento de arte e história. (BARBOSA, 1994)

O principal pressuposto das duas abordagens e o que sustenta suas atividades é a cultura como fonte primária para a construção do conhecimento. Verificou-se que os conceitos e as aplicações de ambas podem exercer uma colaboração mútua.

Referências bibliográficas

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. "Trabalhando imagens com crianças e adolescentes". In: **Ensino de Arte**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: uma experiência para o futuro. In: **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975, p.84-113.

_____. **A Imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

_____. "Caminhos Metodológicos". In: **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 63-70.

_____. "Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo". In: **Revista Digital Art&**. n. 0, outubro 2003. Disponível em <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>> Acesso em 06 dez. 2009.

_____. "Arte-Educação Contemporânea ou Culturalista". In: XV CONFAEB, 2004 : trajetória e políticas do ensino de artes no Brasil. Rio de Janeiro: FUNARTE; Brasília: FAEB, 2005, p. 55-63

BERG, Evelyn. Apresentação. In: BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1994, p.XI-XIV.

FONSECA, Alice R.; SÁ, Raquel M. S. (orientação). **A Cultura Material Karajá como fonte primária para construção do conhecimento: interfaces entre Educação Patrimonial e Proposta Triangular**. Uberlândia. Monografia (Graduação em Artes Plásticas) - Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

FRANÇA, Lea Carneiro de Zumpano (org.) **Diretrizes Básicas do Ensino de Arte 1ª a 8ª séries**. Uberlândia: Prefeitura Municipal de Uberlândia/ Secretaria Municipal de Educação/ Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais –Julieta Diniz, 2003.

HISTÓRICO – Museu Universitário de Arte –MUNA. Disponível em: <<http://www.muna.ufu.br/>>. Acessado em: 10 de abril de 2011.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN e Museu Imperial, 1999.

LEMONS, Carlos A. C., **O que é Patrimônio**. São Paulo: Brasiliense, 1985

RIZZI, M.C.S.L. "Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte". In: BARBOSA, Ana Mae. **Ensino da Arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 335-348

SÁ, Raquel Salimeno. **Ensino da Arte na Educação Municipal de Uberlândia: Potencialidades e Silenciamentos no Campo do Multiculturalismo**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2007.

Currículo

Alice Registro Fonseca. Mestranda em Artes pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, na linha de pesquisa práticas e processos em Arte (iniciado em fevereiro de 2011). Graduação de licenciatura e bacharelado em Educação Artística: habilitação em Artes Plásticas - ênfase bidimensional, pela mesma universidade. Estagiou entre 2008 e 2009 no Museu do Índio de Uberlândia e em 2009 no Museu Universitário de Arte – MUNA.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

CARTOGRAFIAS PARA PENSAR VISUALIDADES E BRICOLAMENTOS AFETIVOS: INVENÇÃO DE POSSÍVEIS PARA DESENHAR-SE NA DOCÊNCIA EM ARTES VISUAIS

Aline Nunes da Rosa
ameline.nr@gmail.com
UFG

Alice Fátima Martins
profalice2fm@gmail.com
UFG

Resumo

Este artigo pretende discutir algumas das questões levantadas na pesquisa intitulada “Cartografias para pensar visualidades e bricolamentos afetivos” vinculada ao programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual, da FAV/ UFG. Pensando a formação docente enquanto um processo de bricolamentos, realizados mediante a incidência de fatores de afetivação, a investigação objetiva (re)conhecer as visualidades que agenciam tais processos e nos atravessam, no intuito de cartografar esta experiência de bricolamentos afetivos. As elaborações teóricas deste trabalho são realizadas a partir de Martins (2008) e Tavin (2009), no que diz respeito às visualidades; Kincheloe e Berry (2007), no tocante ao conceito de bricolagem e Rolnik (2006) para pensar o conceito de cartografia.

Palavras chave: visualidades; bricolamentos afetivos; cartografia; formação de professores.

Abstract

The present paper discusses some of the issues proposed in the survey titled “Cartographies to think visually and affective bricolage” linked to the Graduation Program in Art and Visual Culture, the AVF / UFG. Thinking teacher education as a Bricolage process achieved by the incidence of affective factors, the research objective is to (re)learn the visualities that promote these processes and cross ourselves in order to map this affective bricolage experience. The theories developed in this work are Martin (2008) and Tavin’s (2009), with respect to visualities; Kincheloe and Berry’s (2007), regarding the concept of bricolage and Rolnik’s (2006) to consider the concept of cartography.

Keywords: visualities; affective bricolage, cartography, teachers’ training.

Vou lhe falar. Do que não sei. Ninguém ainda não sabe¹

É difícil falarmos daquilo que desconhecemos, igualmente difícil falar do que temos como mais corriqueiro em nossas vidas, isto é, nossas histórias, nossos gostos, nossos cheiros, enfim, nossos afetos. Por isso, posso dizer, vou falar aqui do que não sei, ou do que ainda não sei.

Talvez seja esta a grande relevância de se fazer pesquisa: falar sobre coisas que ainda não sabemos ou que talvez nem venhamos a saber. Mas para isto, existe a necessidade da imersão, do mergulho, do adentramento, do risco. Parafraseando a canção “Por que você faz cinema?”, de Adriana Calcanhotto, poderia responder à pergunta: ‘por que você faz pesquisa?’ com a própria canção: “para viver à beira do abismo, para correr o risco (...) para ver e mostrar o nunca visto (...)”, enfim para estabelecer um diálogo com meus próprios enfrentamentos, com o que me inquieta e mobiliza frente ao que (a mim) se mostra estranho e desconexo.

As inquietações que trago para serem compartilhadas neste seminário são oriundas da pesquisa atualmente desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual (FAV/UFG) no qual ingressei neste ano de 2011. Por sua vez a pesquisa em questão, intitulada “Cartografias para pensar visualidades e bricolamentos afetivos”, é fruto dos desdobramentos resultantes da dissertação de mestrado² que realizei no Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, entre os anos de 2008 e 2010. Destarte a necessidade de dar prosseguimento a alguns aspectos e conceitos abordados durante a dissertação acabaram por conduzir e configurar os atuais interesses de investigação, sobretudo por entender a pesquisa de mestrado como uma possibilidade primeira de articular certas ideias, teorias e especialmente de refletir acerca dos papéis da visualidade na formação inicial em artes visuais.

Neste sentido penso a pertinência desta investigação no que diz respeito a refletir sobre os lugares ocupados pelas visualidades (imagens oriundas de diferentes referenciais e repertórios) dentro dos processos de constituir-se professor, entendendo-o enquanto algo que se faz subjetivamente, perfazendo e

¹ Subtítulo inspirado na fala do personagem Riobaldo da obra literária “Grande Sertão: Veredas”, de Guimarães Rosa.

² Pesquisa realizada sob orientação da Prof^a Dr^a Marilda Oliveira de Oliveira, com dissertação intitulada “Narrativas fílmicas e educação das artes visuais – percursos, afetos e bricolagens na formação inicial do professor”. A investigação contou com financiamento CAPES.

demarcando um percurso que se desenha sob a forma de uma cartografia bricolada por visualidades afetivas.

Ao longo da pesquisa de mestrado centrei-me em buscar conhecer como um grupo de professores em formação inicial se relacionava com narrativas fílmicas, sobretudo buscando conhecer que sentidos eram produzidos para além dos filmes vistos por cada um destes professores, bem como perceber como tais narrativas afetavam e se entrecruzavam nos modos com que se construíam docentes do campo das artes visuais. Contudo, no decurso deste processo fui interrogando-me igualmente a respeito do que as narrativas fílmicas provocavam em mim, ou seja, passei a me interessar e a questionar-me sobre a razão da preferência por tais imagens, por estas narrativas em detrimento de tantas outras. Enfim, a partir do trabalho com os professores colaboradores deu-se em mim um processo inverso: de auto-(re)conhecimento a partir do que me fora dito por cada um daqueles professores, por meio do que fui ouvindo, aprendendo, descobrindo e produzindo com aquele grupo, ficando cada vez mais latente o desejo de conhecer em mim de que modos e em que medida as narrativas fílmicas operavam na construção de minha subjetividade, reverberando em minha atuação docente.

Neste viés, ao tentar organizar possíveis questões de pesquisa, percebi que o interesse pelas narrativas fílmicas estava indissociavelmente ligado a outras visualidades, ao passo que, por sua vez, as narrativas fílmicas se articulam a outras narrativas, outras imagens, outras histórias experienciadas, inventadas, bricoladas. Assim venho sendo encharcada por questionamentos e desejante de possíveis 'respostas' acerca dos modos com que estas e muitas outras visualidades operam em nossa subjetividade e acabam por adentrar-nos, por atravessar as formas com que vamo-nos constituindo e repercutindo inevitavelmente em nossas escolhas e perspectivas de pesquisa e atuação profissional.

Deste modo, proponho-me ao longo do texto a discorrer sobre os três eixos investigados neste trabalho: as **visualidades** que se inscrevem enquanto fatores de afetivação; os **bricolamentos** realizados a partir destas visualidades, e que se fazem de modo processual; a **cartografia** como possibilidade de desenhar e compreender os bricolamentos afetivos produzidos ao longo de nossos percursos vivenciais.

Para dar corpo a bricolagens e cartografias

As questões metodológicas levantadas nesta investigação, bem como as demais, decorrem da experiência anterior de pesquisa, isto é, são tomadas neste estudo como um aprofundamento ou como uma possibilidade de ampliar os modos de enxergar e pensar duas perspectivas metodológicas bastante pertinentes ao campo dos estudos da cultura visual: a investigação baseada nas artes e a bricolagem.

A bricolagem é tomada como perspectiva metodológica, uma vez que esta abordagem caracteriza-se pela possibilidade de diálogo e articulação com outras metodologias de pesquisa. A própria conceituação desta abordagem (JOE KINCHELOE & KATHLEEN BERRY, 2007) define-a como algo multilógico, que se baseia na complexidade, onde o conhecimento produzido por ela ou sobre ela não pode ser dado como acabado, ou como verdade encerrada em si. Pode ser entendida ainda como um termo que congrega em si características de algo que se faz de modo inventivo, tal qual o sentido de sua origem francesa que designa o *bricoleur* enquanto um “faz-tudo, que lança mão das ferramentas disponíveis para realizar uma tarefa” (KINCHELOE & BERRY, 2007: 15).

Pensando a investigação como uma cartografia feita mediante o acontecimento de bricolamentos afetivos, considero pertinente a interlocução com a Investigação Baseada nas Artes (também conhecida por IBA ou ABR - Arts Based Research), uma vez que esta propõe um alargamento dos métodos de pesquisa, tornando válida a inserção de meios e formas distintas e performativas de responder e colocar em cena as experiências e problemáticas presentes em um processo investigativo.

Acredito que tanto a perspectiva metodológica da IBA, quanto a abordagem proposta pela bricolagem apresentam-se como possibilidades em potencial para a realização deste estudo, dado o fato de que este está intrinsecamente ligado a enfoques narrativos, buscando relacionar aspectos pessoais, imagéticos, subjetivos à produção de sentidos e de novos relatos, na direção de inventar outros modos de habitar, de desenhar-se e pensar não somente a formação docente como também a pesquisa, como algo que pode ser feito de modo rizomático, relacional e imbricado às diferentes situações de vivência.

Os autores Connelly e Clandinin (*apud* Hernández, 2008) definem como uma das características da IBA a ideia do pesquisador como alguém que está dentro, imerso, que conta histórias e não só as recolhe, que se mostra como um personagem vulnerável e necessariamente em crise. Desta posição, o que se quer com a pesquisa narrativa não é estritamente conhecimento, mas um texto, um relato que alguém lê, e é precisamente aí que reside um novo nível de relação fundamental: contar uma história que permita aos outros contarem a sua. Assim, o objetivo não seria capturar 'a' realidade, mas produzir novos relatos.

Sobre imagens que enchem tudo e vivem enquanto falo³

Refletir acerca do lugar que as imagens ocupam em nossas vidas e os posicionamentos que assumimos frente a elas, vem sendo um dos principais focos da cultura visual, campo recente que busca investigar os modos com que o visual opera em nós, analisando “as relações existentes entre sociedades, indivíduos e imagens” (TAVIN, 2009:225). Assim, deslocamos a centralidade do significado inferido pelo autor/produtor da imagem (no caso da produção artística), ou por quem promoveu sua criação, em busca de conhecer também que sentidos são produzidos por aqueles que entram em contato com elas, objetivando refletir as produções (imagéticas, subjetivas, cognitivas...) que insurgem a partir e em co-relação com as imagens.

Neste sentido pensamos a visualidade como o processo socialmente construído da visão (TAVIN, 2009), isto é, não como sinônimo de imagem, mas como um processo que se faz por meio desta, articulada e mediada cultural e socialmente. A visualidade define-se então, conforme Martins (2008: 5) como um importante elemento na constituição de identidades e subjetividades e especialmente, como um elemento influente, “que pode operar mudanças e transformações plasmando modos de ver, sentir e pensar”.

Para tanto, lanço-me ao desafio de conhecer e/ou reconhecer as visualidades pelas quais sou constituída, numa tentativa de compreender como atuam e interferem em minha formação profissional, minhas visões de mundo e, sobretudo, refletir sobre como tais visualidades estão sendo bricoladas⁴, construindo de certa forma um amálgama de sentidos em mim.

³ Subtítulo inspirado na música “A ilusão da casa”, de Vítor Ramil.

⁴ O conceito de bricolagem empregado na pesquisa é re-elaborado e ampliado a partir das concepções de Kincheloe e Berry (2007:17), que a definem como um processo “que envolve construção, reconstrução, diagnóstico conceitual, negociação e

No intuito de entender como se configuram os processos de afetivação, pelos quais somos invadidos/atravesados pelas imagens, dialogo com Rolnik (2006: 39) que lança uma espécie de provocação/convite ao nos falar sobre a importância de descobirmos ou encontrarmos nossos afetos, a fim de dar a eles vazão, passagem. Então ela diz

(...) Você próprio é que terá de encontrar algo que desperte seu corpo vibrátil, algo que funcione como uma espécie de fator de a(fe)tivação em sua existência. Pode ser um passeio solitário, um poema, uma música, um filme, um cheiro ou um gosto (...) Enfim, você é quem sabe o que lhe permite habitar o ilocalizável (...) é imprescindível que você encontre o seu próprio fator de a(fe)tivação. (ROLNIK, 2006: 39)

Assim para adentrar este processo de (re)construções proponho a interlocução com outros pares, outros docentes em formação, considerando o que diz Sílvia Gallo (s/d:04) sobre a educação ser um encontro de singularidades e que, para educar e ser educado é necessário que haja duas singularidades ao menos. A educação é sempre um empreendimento coletivo e, neste sentido pondero também a respeito do conhecimento de si, acreditando que este se dá na medida em que dialogo, experencio e confronto formas diferenciadas de pensar e estar junto a outras pessoas, outros grupos.

Destarte, para a pesquisa atual, amplio a problemática acerca da reflexão sobre as visualidades que nos atravessam, ou seja, busco pensar outros tipos de imagens (não apenas as oriundas das narrativas fílmicas, mas também elas) que, de modo rizomático acabam por configurar nossos afetos. Proponho a produção de uma cartografia, realizada a partir destes atravessamentos, na tentativa de inscrever e (re)conhecer os bricolamentos que se dão em minha trajetória acadêmica, docente, pessoal. Deste modo procuro conhecer e produzir outras narrativas acerca da docência ao investigar minhas próprias experiências e também as de outros professores de artes visuais.

Num movimento de tentar “pensar/agir de modo a transformar nossa paisagem subjetiva e objetiva” (ROLNIK, 2006:13), creio que as imagens acabam por instaurar-se e acoplar-se junto a estas mobilizações, provocando agenciamentos nos modos de ver e estar no mundo, atuando como dispositivos e instaurando-se como forças moventes. Martins (2007: 28-29) destaca que as visualidades

readaptação” e que, por sua vez potencializa a ascensão de algo novo, diferenciado. Que se perfaz por meio de produções, mas também ante a incidência de dilaceramentos, como um processo contínuo marcado por territorializações e desterritorializações.

“funcionam como membranas que se desprendem de coisas, de matérias, objetos e estruturas e, ao penetrarem na mente, criam pegadas simbólicas”, assim, acabam por corporificar as bricolagens de nossas vidas, e creio que, neste ato de cartografar tais bricolamentos promove-se, ou nós promovemos, uma retroalimentação, enquanto possibilidade de invenção de novas políticas de subjetivação, ou de invenção de novos possíveis.

Novamente em consonância com o pensamento de Rolnik (2006: 23), entendendo a cartografia como um desenho que “acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido - e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos”. Sendo assim ao cartógrafo cabe primeiramente descobrir e capturar o que se constitui como afeto dentro dos modos de subjetivação. Em consequência disto, a pesquisa se faz neste movimento de (re)conhecer os fatores de afetivação que se bricolam ao longo de nossas relações e vivências e que, para tanto necessitam ser cartografados, como forma de serem percebidos e por que não dizer, concretizados.

Por meio do ato de pensar, lembrar fatos e selecionar os elementos que são bricolados cotidianamente em nossas histórias tem-se uma possibilidade estranha e inesperada, mas também prazerosa de escuta, promovida pela concessão de um tempo e de um direcionamento para questões intimistas e de cunho particular, algo difícil nos dias atuais, como bem já dissera Jorge Larrosa (2004) em seu conhecido texto sobre experiência. É ainda tão raro e, por isso mesmo difícil, o ato de pensar sobre si, de mapear-se, de entender-se. Por vezes é como se fôssemos estrangeiros de nós mesmos. Martins e Tourinho (2009) problematizam a experiência visual inferindo que ela

funciona como um cosmos imagético que envolve e/ou assedia as pessoas sugerindo ou gerando links com repertórios individuais. Os repertórios individuais envolvem imagens de infância, de família, de amores, conflitos, acasos, azares e dissabores. São imagens associadas a momentos/episódios marcantes na trajetória dos indivíduos que, por várias razões, são preservadas por eles para se protegerem e lembrarem das emoções que essas imagens acionam. Os repertórios individuais incluem, também, imagens guardadas com afeto e com as quais as pessoas se reservam o direito de reviver as emoções que elas suscitam particularmente em momentos e celebrações especiais. (2009: 6-7)

Passo então a estabelecer um processo de trabalhar com os escombros de histórias passadas e histórias presentes, enxergando-os como fatores influentes na projeção atual de minha atuação como professora, que provocam (re)

incidências, escolhas. Dou-lhes, portanto, novos contornos ao reconhecer as visualidades incrustadas em minhas histórias, configuradas sob a forma de um bricolamento afetivo.



Fig. 4 - Bricolamento afetivo. Acervo pessoal

Segundo Tavin (2009) com frequência o objeto de investigação e a metodologia dos projetos realizados pelos estudiosos interessados no campo da cultura visual são delimitados por questões recorrentes na vida cotidiana. Assim,

o conceito de vida cotidiana é importante, pois é por meio do conjunto, aparentemente infinito de imagens visuais com que nos deparamos diariamente (grande parte delas por meio da mídia de massa) que significados e identidades são criados e contestados.(p.226)

Este enfoque conferido pela cultura visual às questões cotidianas de certa forma autoriza-nos também enquanto pesquisadores a dedicar e voltar nosso olhar para aquilo que aparentemente é irrelevante, corriqueiro e desprovido de interesse científico. Assim, os estudos acerca da bricolagem encontram ressonância nos estudos sobre cultura visual no que diz respeito à flexibilidade quanto à escolha e/ou definição de um tema a ser investigado. Ambos consideram que o mais rele-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

vante não é o elemento/objeto a ser estudado, mas as relações de complexidade que ele (elemento/objeto) congrega e que o pesquisador constrói ao interpretá-lo e dar-lhe significado. Significado este que não pode ser encarado como algo fixo ou pertencente a alguém, mas sim como algo negociável e cambiante (HERNÁNDEZ, 2008a) de acordo com o contexto em que é problematizado.

É necessário então discutir esta formação docente que se faz enquanto um processo de bricolamentos. Para tanto, a bricolagem pode ser entendida como algo que se constitui de maneira fragmentada, a partir de objetos, elementos e situações imprevistas, impensadas, achadas, e que podem ser organizadas e dispostas sem uma ordem anterior, fazendo-se em grande parte ao acaso, contudo sempre imbuída de objetivos. Proponho então uma reflexão sobre um professor bricolador que, sob a forma de uma cartografia cambiante desenha a si e a seu(s) trajeto(s) a partir das características mencionadas anteriormente, performando-se como alguém que segue catando, juntando e colando pedaços, subtraindo outros, construindo formas (gostos, crenças, modos de ver ou entender o mundo e a própria profissão) sempre diferenciadas e em constante processo de devir.

A fim de problematizar e compreender este processo penso no exercício da cartografia como forma de dar língua e passagem para os afetos (ROLNIK, 2006) que nos acontecem. Assim, tensiono a articulação entre cartografia, bricolagem e visualidade enquanto fator de afetivação, como uma possibilidade de vislumbrar os processos pelos quais vamo-nos tornando quem somos, fazendo o que fazemos, saber o que sabemos, enfim, como uma possibilidade de nos (re)conhecermos em nossas próprias histórias de vida para, quem sabe, movimentamo-nos a fim de problematizar e acionar novas formas de habitar estes lugares da educação.

Referências

CALCANHOTTO, Adriana. **Por que você faz cinema?** Disponível em <http://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhoto/por-que-voce-faz-cinema.html>. Acesso em 27 de outubro de 2010.

GALLO, Silvio. **Eu, o outro e tantos outros:** educação, alteridade e filosofia da diferença. Disponível em: http://www.grupalfa.com.br/arquivos/Congresso_trabalhosII/palestras/Gallo.pdf. Acesso em 27 de outubro de 2010.

HERNÁNDEZ, Fernando. La Investigación Basada en Las Artes: propuestas para repensar la investigación en educación. Barcelona: **Educatio Siglo XXI**, n^o 26, 2008, pp. 85-118.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Oficina sobre IBA**. Montenegro, FUNDARTE, outubro de 2008a. Seminário Nacional de Pesquisa em Arte.

KINCHELOE, Joe; BERRY, Kathleen. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, Raimundo. **Visualidade e Educação**. Coleção Desenredos. Goiânia: FUNAPE, 2008.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007. p.19-40.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Pesquisa narrativa: concepções, práticas e indagações. In: **Anais do II Congresso de Educação, Arte e Cultura** -CEAC. Santa Maria: 2009. pp. 1-12.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Ed. UFRGS, 2006.

TAVIN, Kevin. Contextualizando visualidades no cotidiano: problemas e possibilidades do ensino da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009. pp. 225- 239.

Currículo das autoras

Aline Nunes da Rosa é doutoranda do Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual/PPGACV, da FAV/UFG, linha de pesquisa 'Culturas da imagem e processos de mediação'. Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/CE/UFSM), da Universidade Federal de Santa Maria-RS. Bacharel e Licenciada em Artes Visuais pela mesma instituição.

Alice Fátima Martins é Pós-Doutora pelo Programa Avançado de Cultura Contemporânea (UFRJ). Doutora em Sociologia (UnB). Mestre em Educação (UnB). Tem pesquisado e publicado sobre temas relativos ao ensino de arte em contextos de educação formal e educação não-formal, e outras questões relativas aos Estudos Culturais, priorizando as relações entre cinema e cultura visual, no contexto da cultura contemporânea.

PESQUISADOR-AMADOR

Allex Rodrigo Medrado Araújo
allexmeteora@hotmail.com

Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual – FAV/UFG
Orientação prof^a Dr.^a Alice Fátima Martins

Resumo

Este texto reflete as dúvidas e anseios na pesquisa sobre provocações das imagens perante o olhar educado. É um exercício para refletir a postura do pesquisador e suas delimitações metodológicas e experiências estéticas no ato de pensar e criar problemas de pesquisa reconhecendo no percurso as várias probabilidades e imprevisibilidades. Para tanto, esboço a possibilidade de uma postura de um pesquisador-amador que esteja aberto os desconfortos do caos investigativo. Palavras-chave: olhar educado, experiência estética, pesquisador-amador

Abstract

This text reflects the doubts and aspirations in researches about provoking images before the “accustomed look”. It’s an exercise to reflect the researcher’s stance, his methodological delimitations and esthetic experiences in the act of thinking and creating research problems, assuming the various probabilities and unpredictabilities on the way. To do so, I outline a stance possibility of an amateur researcher opened to the discomforts of investigative chaos.

Keywords: accustomed look, esthetic experiences, amateur researcher

O caos é uma ordem por decifrar
José Saramago. O homem duplicado. 2002, p. 71

Este artigo é um recorte da pesquisa realizada para o programa de pós-graduação em Cultura Visual, com o seguinte tema: *Mediação do caos: o agenciamento das imagens do Dadá e do Dogma95*. Nesta pesquisa uma das principais abordagens e objetivo é o mesmo motivo pelo qual surge para mim a vontade de pesquisar: *gerar dúvidas*.

O que me trouxe a esta pesquisa foi a dúvida. A dúvida existencial entre o universo acadêmico e suas implicações com as diversas camadas e substratos que envolvem a dinâmica social, cultural, artística, econômica, ou seja, toda a dinâmica de ações e acontecimentos.

Outra motivação está no desejo de buscar compreender, ainda que provisoriamente, como se dá a produção de um saber, um conhecimento, e de como se dá esta criação sob a utilização de teorias de autores e suas hipóteses, seus procedimentos e métodos, sobretudo no que se refere sobre os sistemas imagéticos e a percepção do olhar educado. Buscar entender algumas destas dinâmicas ajudará a questionar como as imagens e os campos artísticos ampliam através de seus acontecimentos e agenciamentos os modos de ver, saber e perceber o mundo.

No campo da pesquisa em arte, na pesquisa em e por imagens, na pesquisa de culturas, na pesquisa que envolve as relações e ações sociais e nas várias outras pesquisas as inconstâncias, as irregularidades, os acasos, as incertezas, os desconfortos e, principalmente, as perguntas não-respondidas são sempre o limiar, o intermezzo que amplia a percepção do conhecimento. A isto remeto também a ampliação dos saberes e dos olhares, e de outras formas possíveis para a aprendizagem no campo das imagens e, claro, em outros campos.

Caos no criar na pesquisa

Ao ser interpelado sobre o cruzamento duvidoso entre as imagens do Dadá com as imagens do Dogma95, por serem de diferentes áreas artísticas, díspares em localização temporal histórica e por discursos incoerentes, coloquei-me a questionar e duvidar sobre a pesquisa em si.

Acolho o pressuposto de que a produção do conhecimento é, sim, uma obra de criação e experiência estética (DEWEY, 2010). Uma vez que o pesquisador estabelece uma relação muito íntima com o pesquisado, e, é claro, há muitos acontecimentos que ocorrem entre um e outro, fica neste desvão, sem respostas objetivas e definitivas. A criação está no inusitado e mora nas incertezas dinâmicas que circundam todas as áreas, não só o ambiente das artes.

O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes deforma toda a realidade humana. Constitui uma maneira de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas de atuação humana (...). Reduz o fazer a uma rotina mecânica, sem convicção ou visão ulterior de humanidade. Reduz a própria inteligência humana a um vasto arsenal de informações “pertinentes”, não relacionáveis entre si e desvinculadas dos problemas prementes da humanidade. (OSTROWER, 2009, p.39)

Não se pode dissociar o fazer da sensibilidade, de participação interior, da possibilidade de escolha, de crescimento e de transformação dentro da complexidade que nas relações que se estabelece entre o pesquisador e o pesquisado.

O pesquisador produz conhecimento e, por meio do pensamento, cria sensações, conceitos e funções, mas está longe das verdades pois, “pensamento é criação, não é vontade de verdade” (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p.73). Por isso, uma obra em si, desde a arte à pesquisa, deve gerar incertezas, dúvidas. Deixar lacunas para o pensamento fluir. Há marcas incertas, imprevisíveis e diferentes das leis deterministas que perpassam o conhecimento ocidental e moderno hegemônico.

Não se pode objetar que a criação se diz antes do sensível e das artes, já que a arte faz existir entidades espirituais, e já que os conceitos filosóficos são também sensíveis. Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas à filosofia criar conceitos no sentido estrito. Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados, ou antes, criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p.13).

Deleuze e Guattari sugerem uma relação do pensamento com o caos, segundo a qual, há três dimensões do pensamento que se diferem pela natureza do seu plano e do que ocupa. São as dimensões da Arte, da Ciência e da Filosofia. Pensar então é pensar por funções (Ciência), pensar por conceitos (Filosofia) e por sensações (Arte).

O pensamento é então um “corte” que se faz no caos, dando consistência a este. O caos, que é um virtual, enquanto velocidade absoluta, é nascimento e esvaziamento de todas as formas possíveis. Deleuze e Guattari definem o caos, em relação à física de Prigogine, menos pela sua desordem do que pela velocidade infinita com que se dissipa toda a forma que nele se esboça. É um vazio que não é um nada, mas um *virtual*, contendo todas as partículas possíveis e adquirindo todas as formas possíveis que surgem para de imediato desaparecerem, sem consistência nem referência, sem consequência (DELEUZE e GUATTARI, 1992). Este conceito de caos se prestará como cerne deste trabalho, toda vez em que a palavra caos estiver relacionado ao seu tema.

A criação é então aquilo que se absorve, do virtual, daquilo que está em potência, no caos. “Criar é algo que conecta, liga algo a algo, descrevendo um

movimento que sai do invisível, do indizível e vai traçando diagramas, visibilidades e enunciados” (ZORDAN, 2010, p. 5).

O ato de pensar e conceber um conhecimento que se conecta a outros conhecimentos, como nesta pesquisa, parte do acaso, da imprevisibilidade e da instabilidade, e abre-se para possibilidades de uma ampliação do mundo, para novas dúvidas, liberdade e criatividade, que não têm lugar no mundo determinista. É, sobretudo, um ato de experimentação. Experimentar possibilidades é “sempre o que se está fazendo — o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela. O que se está fazendo não é o que acaba, mas menos ainda o que começa” (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 143).

A criação, tanto na Arte, na Ciência e na Filosofia, está em um caminho estreito (PRIGOGINE, 1996) entre o mundo determinista e o mundo arbitrário, está entre o objetivo e o subjetivo. Ficar entre um e outro é o mesmo que identificar os mistérios da imprevisibilidade do devir e do ser.

A pesquisa pode ser pensada então sobre a criatividade na potência do caos. Ela pode e deve buscar tão menos os hábitos educados e hegemônicos. Não renegá-los, mas criar através dos limites impostos, das regras em si, das verdades. Ou seja, entre o pesquisador e o pesquisado, acredito, deve sempre haver uma faixa de experimentação, um reconhecimento da imprevisibilidade, inconstâncias, dúvidas. É necessário que haja caos na criação da pesquisa. Vale enfatizar que para Prigogine nem todo caos está isento de ordem e leis.

Pesquisador-amador

Para chegar ao que pode ser o tema final desta pesquisa considere dois fatores que determinaram a escolha do tema e de todo o *corpus* que se inicia.

Primeiramente a provocação e a imprevisibilidade. Obviamente não só imprevisões e instabilidades o caos nos oferece, há ordenamentos conforme as leis da natureza em virtude de uma noção tempo ampla não dicotômica (PRIGOGINE, 1996). Porém, pensemos que essas leis deterministas do caos são, neste caso, os saberes e olhares hegemônicos e educados, sobre os quais incide meu desejo de ampliar.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Em um primeiro instante, entendo que a pesquisa, no senso comum, está dividida entre “cientistas” e “humanistas” e que em ambas as culturas há um classicismo canônico, pautada por um viés reducionista. Na continuidade desta narrativa acadêmica fica claro que devo estabelecer limites, critérios e tomar alguns partidos. Eis que surge, naturalmente, acredito, a potência da dúvida e incerteza iniciais a respeito de quais vínculos e relações partir para compor uma revisão teórica coerente com a escolha dos objetos e para o campo.

Então qual posicionamento intelectual tomar? Qual o problema, qual pergunta incide na pesquisa e entre seus(s) objeto (s)?

Desta forma, inicio a trama do pensamento indagando: serei eu um pesquisador? Um pesquisador profissional? Quais são os critérios que definem o pesquisador profissional? Existem outras formas de se desenvolver pesquisas? O campo de produção/criação do pesquisador está restrito a um conjunto predefinido de critérios, ou é possível transitar por outros vínculos e relações (im) prováveis entre saberes, olhares e modos de aprender?

Como, a partir disto, de algo já engessado, um mosaico de grandes situações prováveis, é possível provocar a ampliação dos saberes e dos olhares sobre as coisas? Como problematizar o olhar sobre as imagens das visualidades? E como o outro cria outros significados?

Percebi que, não por essas, mas por indagações parecidas, o pesquisador cria outras oportunidades para experimentar algumas fissuras tão arraigadas do pensamento determinista ocidental. De certo que nessas pesquisas ainda há resquícios de outrora. Mas é um exercício que pode ampliar as fronteiras do conhecimento.

O pesquisador pode ser uma figura que esteja entre um pólo e outro na pesquisa, sobretudo o pesquisador em artes, ou que pesquisa imagens, cultura, até mesmo as ciências da natureza, como o fez Prigogine. Aberto para experimentar. Evoco, assim, a figura do pesquisador-amador. Que produz e vivencia por meio do pensamento, este concebido com experiência que possui uma dimensão estética. Dewey (2010) acredita que tanto a experiência do pensar como a criação artística ambas são experiências estéticas, “ a estranha ideia de que o artista não pensa e de que o investigador científico não faz outra coisa resulta da conversão de uma divergência de ritmo e ênfase em uma diferen-

ça de qualidade” (p. 78). Ambos pensam, criam, transformam significados em ideias e ideias em significados tudo isso enquanto “trabalham”, ou até mesmo em “estado de descanso”.

A grande diferença que aponto, nesta figura, é a sua postura e aproximação com a pesquisa, seus objetos de estudos e com suas necessidades teóricas e práticas. Este pesquisador-amador pode não estar inteiramente imerso em um processo castrador e rigoroso, mas em um outro: experimentar e criar a favor de uma conexão entre o sentimento, a expressão, a percepção e o pensamento, para as situações da vida.

No caso da pesquisa supra, me situo como um pesquisador-amador na Cultura Visual. O termo amador aqui é tomado no sentido mais complexo, capaz de enxergar a problemática e não reduzi-la, mas expandi-la. Mais ainda: que tenta compreender seu objeto não só de forma pessoal e particular, com mera paixão, mas, entender, dentro das suas limitações, o todo das inter-relações e eventos envolvidos na pesquisa. Talvez o pesquisador “profissional” possa, assim, assumir condutas do pesquisador “amador”, criando circunstâncias de riscos e criatividade na pesquisa.

Sob esta ótica, há uma abertura dos laços entre os métodos e as autorias. Há, por exemplo, os pesquisadores historiadores que se apóiam sobretudo na história, desconsiderando outros saberes. Esta é uma postura. Pode haver a postura do pesquisador-artista, da pesquisa em arte. Assim, vislumbro primeiramente, sem aprofundar bastante, o pesquisador-artista que é criador do objeto de pesquisa (obra autoral do *corpus*) e o pesquisador-artista que não é criador de seu objeto de pesquisa, mas já tem uma postura crítica voltada para as questões de criação do objeto e suas implicações, por ser, antes de pesquisador, um artista, no seu sentido lato.

Será, então, que entre um e outro entre as metodologias livres e rigorosas há um *intermezzo*? Se sim, me qualifico neste interstício como o pesquisador-amador, que utiliza da sensibilidade e não toma uma postura totalmente delineada de uma área em si, mas brinca com as múltiplas probabilidades dos referências. É um campo de risco, mas de exercício e experimentação contínuos.

Porém o pesquisador-amador age de maneira diferente e complementar com os outros métodos dos seus colegas. Ele é o pesquisador que media, que

produz conhecimento, que pergunta e que aprende. O que há então entre o pesquisador-amador e o caos são as várias possibilidades de criar olhares sobre a realidade hegemônica, de ampliar o conhecimento, os saberes e exercitar um afrouxamento dos conjuntos normativos do caos. É uma busca para criação de circunstâncias que suscite para um olhar mais complexo, menos categorizador e especialista (MORIN, 2007).

É, por fim, um movimento de resistência, uma luta entre os campos hegemônicos e contra-hegemônicos. Como pesquisador-amador, me dedico a criar circunstâncias em dialogismos, que podem gerar desconforto ou controvérsias. Os desconfortos vão gerar instabilidades a este olhar hegemônico desta forma, este exercício de pesquisa, de mediação, de aprendizagem irá criar novas “probabilidades”, ampliações em nossas visões de mundo, em nossos saberes e olhares.

Então a mediação do caos, que se dá por este “permitir” os vários cortes nos planos de imanência, permite criação, criatividade na formação do olhar. O caos é o mediador, e o pesquisador, eu, sou o mediador da mediação do caos. Pois através da minha criação do *corpus* desta pesquisa busquei articular uma circunstancia em dialogismo que pode propiciar ao caos a mediar uma criatividade da formação ou ampliação de um olhar sobre os agenciamentos das imagens. E, adiante as aprendizagens, não são só deterministas, simultâneas, mas cheia de ressonâncias (PRIGOGINE, 1996). Neste caso, o agenciamento Dadá Dogma95 é um desejo do pesquisador-amador se move pela paixão de pesquisar algo que nutre em primeiro instante um avesso ao olhar educado.

Há no pesquisador-amador uma potência caótica que contraria e complementa o conjunto normativo binário, reducionista. Há o Dogma95¹ que cria uma estética, através de, ironicamente, um conjunto normativo a favor de um cinema menos comercial. Há o Dadá, uma vanguarda européia que, em primeiro instante, parece denegrir o olhar e contexto da arte eurocêntrica. Ambos amadores!

Primeiras percepções amadoras para um problema

Primeiramente, eu queria estabelecer relações e vínculos entre os dois movimentos, que se mostrassem com atitudes provocativas ao olhar educado e

¹ Dogma95 é um movimento cinematográfico da década de 90 que através de um manifesto que consiste em provocar a indústria e o cinema, principalmente, norte-americano com um conjunto contraditórios de regras para realização de um filme. Os filmes do movimento visam uma certa democratização e sua estética aproxima-se de vídeos caseiros e amadores.

acostumado sobre os sistemas das imagens seja no sistema das artes plásticas ou no cinema. Porém descobri que realizar apenas uma abordagem da análise de seus discursos não seria o bastante, era necessário algo em que eu não sabia ao certo como estabelecer ou proceder, por isso o olhar sobre as incertezas e possíveis possibilidades diante o desconhecido.

A partir desta dúvida me questioneei se seria o caso de realizar esta pesquisa apenas analisando o discurso dos manifestos com uma abordagem crítica e revisão teórica dos pensadores marxistas, ou mesmo sob o âmbito da história cultural. Porém, este foco não seria mais uma forma de enquadrar o tema em mais um grande discurso engavetador? Seria mais uma forma reducionista da pesquisa?

Talvez, assim, eu apenas estivesse reafirmando um discurso, numa tentativa de rebeldia ao sistema e ao projeto modernista. Uma prospecção em campo, neste primeiro momento, seria analisar as imagens conforme seus manifestos. Depois disto estabelecer comparações e citações com textos dos teóricos marxistas como Adorno, Marcuse, Horkheimer.

Para mim no começo estava muito claro o que eu gostaria de pesquisar: as provocações das imagens do Dadá e do Dogma95, pois estes dois movimentos já haviam há muito me chamado atenção pelas suas posturas contraditórias e provocativas em seus tempos, mas ambos não fazem referências e não criam vínculos pensando pela ótica da História da arte. Os agenciamentos da imagem do movimento cinematográfico Dogma95 não bastavam para relacionar aos agenciamentos múltiplos e intertextuais das diversas áreas artísticas do Dadá.

Entendo que as visualidades ultrapassam os campos de apreensão, proporcionando outras aprendizagens, outros saberes, outros tantos deslocamentos dos olhares educados. Assim como as provocações tanto do Dadá, de um lado, como as provocações do Dogma95 suas, para saber se este agenciamento entre os dois tentam ou ampliam os olhares educados é necessário criar uma situação/circunstância.

Para tanto, me apóio no conceito de dialogismo de Bakhtin, em que há uma interdiscursividade da linguagem, em conformidade “ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, que existe entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade” (BRAIT, 1997, p. 98). No caso dessa pesquisa, são diferentes os discursos e vozes das imagens

dadaístas e do Dogma95 em uma circunstância de campo em que também há essa polifonia de vozes. Quando falo nisto, falo no campo de pesquisa em que se deve pensar nos vários atores e suas vivências, olhares e saberes.

Então o princípio do dialogismo bakhtiniano pode ser um ponto de partida no entrecruzamento das circunstâncias, nas falhas do diálogo, nos ruídos onde não há o que se fazer com a informação na comunicação. Aqui neste texto o que proponho, em primeiro lugar, é a expansão dos modos de ver como uma orientação para entender os discursos diversos e dos contextos diversos que podem assumir. Aqui a circunstância, no intermezzo Dadá e Dogma95, “os contextos não estão simplesmente justapostos, como se fossem indiferentes uns aos outros; encontram-se numa situação de interação e de conflito tenso e ininterrupto” (BAKHTIN, 1984, p. 97).

Qual será outros olhares e saberes que podem estar implícitos na circunstância em dialogismo do agenciamento Dadá Dogma95?

À circunstância em dialogismo, com suas multiplicidades de vozes e efeitos une-se a noção deleuziana de agenciamento, com o mesmo objetivo de expansão, na busca de outros modos de ver e perceber a imagem, modos provocativos e imprevisíveis. Agenciamento é um termo em multiplicidade, tanto em definições como em seus usos e toma caminhos por hora, bastante rizomáticos. Aqui, é pensado como a combinação, os arranjos e (re)arranjos de elementos, de discursos de imagens díspares abrem para “probabilidades novas” e se diferem das estratificações, das organizações.

Agenciamento não é sempre algo conciliador, mas formador. O que vale no confronto e embate do agenciamento Dadá e do Dogma95 são justamente os questionamentos e interpretações que nascem entre as suas imagens de contextos culturais diferentes, separados pelo tempo e por uma série de outros agenciamentos.

Pergunto se na mediação há conflito. Será o agenciamento Dadá Dogma 95 uma circunstância em dialogismo? Qual provocação da circunstância em dialogismo é mediada pelo caos? O universo das imagens, seus discursos provocam o quê? Mais incertezas e desconfortos, geram experiências? Que tipo de experiências? Há outro olhar?

São nestes inícios que tento exercitar, como pesquisador-amador, as perguntas que vão me levar ao problema, que nem sempre ocorre ao adentrar na pes-

quisa em si. As perguntas podem surgir na imprevisibilidade do caos do processo e podem também realizar mudanças/transformações na elaboração do problema.

Então reconheço que diante o *corpus* esboçado até aqui que o problema da pesquisa é saber se **é possível, ainda hoje, desafiar o olhar educado, por meio de imagens buscadas no Dadá e no Dogma95?**

E como realizar este agenciamento das imagens que irão provocar este possível olhar diferente?

Há aqui o entrelaçamento e a oportunidade múltipla na construção de saberes mediante agenciamento pouco prováveis ou até mesmo improváveis, em um campo, como a rodoviária² onde também há uma multiplicidade de vozes que não delimita ao discurso hegemônico, mas amplia os vários olhares e vozes.

Na contemporaneidade, existe uma inquietação de contradições de arranjos e rearranjos que se encontram e desencontram-se numa investigação que se faz valer, talvez, por uma formulação de novas e mais amplas questões.

Considerações finais amadoras

Entendo que as visualidades ultrapassam os campos de apreensão, proporcionando outras aprendizagens, outros saberes, outros tantos deslocamentos dos olhares hegemônicos e educados.

Reconhecer a multiplicidade da diversidade é um trabalho realmente complexo e caótico. Reconhecer as circunstâncias em dialogismo na pesquisa, nas escolhas metodológicas e teóricas é uma forma de exercitar as construções de pensamento. Nas mediações realizadas pela cultura das imagens podem haver aprendizados e possibilidades de mudanças nos sentidos e olhares educados dos discursos destas mesmas imagens. Estes processos de aprendizado através das mediações podem também, proporcionar (dês)entendimentos, (in)compreensões e (in)certezas.

² Espaço escolhido para o agenciamento das imagens propostas e para a pesquisa em si. A rodoviária é entendida como um espaço que pode proporcionar aprendizados e olhares. A rodoviária escolhida é a rodoviária estadual de Brasília.

O caos é justamente um oceano em potência de possibilidades que a todo o momento pode parecer estar em processo entrópico. Porém, conforme Prigogine (2002), as flutuações - que você pode entender como multiplicidade de ferramentas metodológicas, por exemplo - ao acaso podem dar origem a formas mais complexas e perturbações de um sistema nas quais dão início a variações com importâncias significativas para o sistema. Ou seja, as perturbações e reações imprevistas são fatores que podem gerar ordens.

Experimentar e improvisar este pensamento sobre o caos de Prigogine para exercitar o que será outro olhar sobre o agenciamento das imagens do Dogma e do Dadá na intervenção artística a ser realizada na rodoviária, com uma exposição de obras Dadas e filmes do Dogma95, misturando e confundindo o olhar sobre as imagens. Deste agenciamento, a mediação do caos pode gerar um saber sobre outro olhar complexo. Desterritorializando, assim, o olhar educado das obras de arte e do cinema.

No interstício das imagens entre Dadá e Dogma95, em sua confrontação, em suas diferenças e similitudes podem existir maneiras de romper com um olhar educado para compreender e interpretar o que as visualidades tem a nos dizer sobre nós ou sobre o mundo. Para mim, hoje, há uma necessidade de re-colocação ideológica, política, cultural e social de intervir nas imagens em trânsito para restaurar uma multiplicidade das unidades que cercam as epistemologias e as metodologias.

Referências

- BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Editora Unicamp: Campinas, SP, 1997. (Coleção Repertórios).
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. 1992. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34.
- _____. 1995. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- DEWEY, JOHN. **A arte como experiência**. tradução de Vera Ribeiro, Coleção Todas as artes, 1ª edição, 2010.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, - 3 ed., 2007.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1978.

PRIGOGINE, P. **O fim das certezas**. Tradução Roberto Leal Ferreira. – São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

PRIGOGINE, P. **As leis do caos**. Tradução Roberto Leal Ferreira. – São Paulo: Ed UNESP, 2002.

ZORDAN, Paula. **Criação na perspectiva da diferença**. Revista Digital do LAV - Ano III – Número 05 – Setembro de 2010. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/issue/view/138> Acessado em: 26 fev. 2011.

Currículo do autor

Mestrando em Arte e Cultura Visual pela UFG, desenvolve pesquisa sobre Mediação do Caos: agenciamento das imagens do Dadá e do Dogma95. Possui graduação em tecnologia em Produção Audiovisual pelo UnICESP/ DF. Coordenador audiovisual no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Desde 2008 integra o Coletivo de Cinema Caliantra, em que vem realizando estudos e produções de curtas-metragens em vídeo digital.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Ana Beatriz Barroso
abeatrizb@gmail.com
Universidade de Brasília – UnB

Sinara Bertholdo de Andrade
sinarabertholdo@gmail.com
Universidade de Brasília – UnB

Resumo

O trabalho apresenta conceitos ligados ao campo da Comunicação e questões acerca do letramento necessário para se ter acesso às múltiplas camadas de sentidos gerados e veiculados nos meios eletrônicos típicos da atualidade. O livro é estudado como meio em mutação, aberto a novas possibilidades de configuração estética. Acena-se, finalmente, para o desafio que a cena contemporânea, multicultural e multimídia, representa para o campo da educação e das visualidades. Palavras-chave: multiculturalismo, comunicação, educação, letramento, livro

Abstract

The paper presents concepts related to the field of communication and problems of literacy, necessary to gain access to the multiple layers of meanings generated and disseminated in electronic media. The book is studied as a medium in mutation, unclosed to new possibilities of esthetic configuration. It shows, finally, the challenge that the contemporary multicultural and multimedia scene represents to the field of education and visualities.

Keywords: multiculturalism, communication, education, literacy, book

Esse texto visa trazer à reflexão alguns elementos conceituais que consideramos relevantes para o desenvolvimento de materiais didáticos eletrônicos, especialmente ligados ao campo das artes visuais, voltados para circulação no meio virtual constituído por inúmeros aparelhos portáteis de comunicação: telefones celulares, *tablets*, micro computadores. Interessa-nos particularmente pensar algumas possibilidades para o livro nesse meio fragmentado, pois é o livro que se estabeleceu ao longo do tempo como meio de comunicação de cultura por excelência. Quem trabalha na área cultural, seja como artista, como professor ou como pesquisador, tem no livro um velho e bom amigo, cujo valor, inestimável, procura se expandir através das novas tecnologias informacionais. Não se trata, portanto, de questionar a durabilidade desse meio, nem de alardear seu fim, posto não termos razões para nele crer, mas de levantar questões que

possam orientar nossas pesquisas acerca das novas formas que o livro e a cultura que ele carrega vêm adquirindo na contemporaneidade.

Para tanto, não propomos nesse momento, nenhum mergulho na história do livro. Este mergulho enriqueceria nossa percepção da problemática e deve ser feito, sem dúvida, mas pensamos aqui em algo mais modesto. A idéia é fazer abordagens fundamentadas em teorias da Comunicação e da Linguística, de modo a apreender o valor cultural do livro e o leque de flexibilidade formal que seu valor potencialmente apresenta. Operaremos, assim, por analogias, a fim de enxergar com clareza o contexto em que este velho objeto de comunicação pode assumir novas feições. Embora estejamos a falar do livro, não é ele o objeto de estudo deste trabalho, mas sim, a propósito, o texto e o contexto propriamente dito onde o livro pode vir a encontrar uma nova vocação estética. Não é novidade para ninguém a abundância de *sites*, blogs educativos, jogos inteligentes, usos criativos do *twitter* e comunidades de aprendizagem na rede mundial de computadores. Em que medida essas quantas configurações podem ser tomadas por livros abertos, escritos por múltiplas mãos, a explorar inúmeros aspectos culturais e a proporcionar experiências estéticas e visuais relativamente inéditas?

Não forcemos o conceito ao extremo, livro é livro, *blog é blog*, *site é site*, sabemos, mas usemos a observação desse fenômeno de comunicação cultural ímpar e historicamente único, para pensar em como o valor do livro, sua essência, pode então se manifestar na atualidade. Se este valor consiste, basicamente, no caso dos livros em que estamos aqui muito naturalmente a pensar dado o contexto em que esta argumentação se constrói, quais sejam, livros voltados para educação em artes visuais, se o valor desse livro consiste no seu caráter comunicacional, a primeira questão que se coloca é a definição do que seria esse caráter.

1. O livro como meio de comunicação cultural

Duas noções teóricas nos acodem nesse quesito. A primeira diz respeito ao conceito de meio de comunicação e a segunda, a uma das principais características desses meios. Em algumas correntes teóricas¹, para que um meio seja considerado meio de comunicação é necessário que ele garanta, simultanea-

¹ Vide HOHLFELDT, Antônio; MARTINO, Luiz C; FRANÇA, Vera Regina. Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

mente, a precisão da informação e sua permanência. Em outras palavras, é necessário que o meio preserve e seja capaz de restituir a clareza da mensagem. Quando um meio apresenta uma só dessas qualidades – precisão e fixação – é mais corretamente designado como proto-meio. Um exemplo de proto-meio são os conjuntos de códigos partilhados por grupos culturais específicos, que os usam sem qualquer preocupação em fixá-los, como uma cadência ritmada de silvos indicando a presença de um inimigo. Nesse caso, embora a mensagem seja clara entre os que comungam desse código, ela não possui qualquer robustez que a faça ser compreendida uma vez desaparecidos os membros daquele grupo. Eis o ponto frágil das culturas de base oral: elas dependem da existência de indivíduos que as transmitam a outros, seja de uma outra cultura e localidade, seja de uma outra geração, de um outro tempo. O contrário também pode acontecer, em se tratando de proto-meios, quando o suporte da mensagem fixada permanece, mas se perde alguma chave de decodificação que nos dê acesso aos sentidos que ela encerra. De acordo com essas correntes, a escrita é o primeiro meio de comunicação propriamente dito da humanidade, é ela a tecnologia comunicacional que vai nos permitir aceder a outras culturas, de outras épocas e lugares, e expandirmo-nos epistemologicamente no tempo e no espaço.

Em recente viagem ao México, ouvimos a explanação de um guia turístico sobre os Olmecas no famoso Museu de Antropologia. Dizia ele que a cultura desse grupo étnico, anterior aos Astecas, teria sido, provavelmente, tão ou mais complexa que a destes, do que dariam prova os vestígios por eles deixados: construções (já erigiam pequenas e grandes edificações, como casas, e, claro, as magníficas pirâmides, em um tempo onde os demais grupos viviam em cavernas ou abrigos naturais), objetos, pinturas parietais, organização social. Porém, deles não se tinha nada além desses signos, monumentais, evidentemente, mas herméticos em suas múltiplas camadas de significação. Já dos Astecas tínhamos mais notícia e, conseqüentemente, muito mais conhecimento, pois deles, além de vestígios objetuais, ficara-nos os códices, espécies de ancestrais dos livros, onde figuras e elementos visuais repetidos observam rigorosa composição, gerando uma ordem, que, uma vez decifrada, produz sentido. Dessa mesma ordem ancestral é a escrita hieroglífica, de um povo também construtor de pirâmides, os egípcios. Assim como nos códices astecas, um amálgama de pictogramas e signos visuais arbitrários, mas sistematicamente ordenados, permitiram que muitos séculos após o desaparecimento daquele povo tivéssemos acesso a sua cultura – seus costumes, suas maneiras, crenças e cosmogonia.



Códice Asteca. Imagem de domínio público

A Linguística clássica nos ensina que a escrita, desde essas antigas até as mais atuais, pautadas no alfabeto fonético ou no ideogramático, situa-se aquém da oralidade². É essa, rigorosamente, que interessa o lingüista. A língua falada é seu principal objeto de estudo, pois a língua escrita, sendo um sistema de representação dos sons associados às idéias que condensam, estaria em posição secundária. Nessa transposição, do oral para o escrito, algo se perde e ao estudioso interessaria o sistema mais rico, mais aberto à exploração, o sistema original, do qual o outro descende.

Esse posicionamento nos leva a esclarecer a razão pela qual a linguagem humana e conseqüentemente as línguas que falamos não poderem ser consideradas meios de comunicação. Isso por vezes causa estranhamento, mas a questão é simples. Afirmar que a linguagem é meio de comunicação implica em reduzir, despidoradamente, seu real sentido. Ora, a linguagem humana é muito mais que meio de comunicação porque ela está na base mesma do que compreendemos por ser humano. Ela é intrínseca a esse ser. Não é algo que pode ser desconectado dele, não é algo que lhe seja exterior, que ele pode fazer e usar como uma ponte, pois não está claro historicamente até que ponto é ela, a língua, que o faz, como ser humano e como pessoa. Muito pelo contrário, a linguagem³, no grau de complexidade que ela se manifesta em nós, é o que nos distingue das demais espécies animais mamíferas, que nos permite desenvolver isso a que chamamos pensamento, que nos permite ensinar e aprender, trocar, herdar e transmitir cultura.

² Cf. SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Lingüística Geral. 26 ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

³ Para que não haja confusão, cabe esclarecer a sutil distinção entre língua e linguagem. Esta é compreendida como o sistema, no fundo, qualquer sistema de articulação de signos, e aquela – a língua – como o que nos permite operar este sistema, vivificá-lo.

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Há casos de chimpanzés e outros primatas que, após longos anos de treinamento, conseguem aprender a falar e adquirem um pequeno conjunto lexical humano que empregam com relativa propriedade. Não há notícia, porém, que eles o transmitam à sua descendência. O que foi arduamente aprendido, em termos lingüísticos nesse caso, morre com o indivíduo que o aprendeu. Claro é que há uma linguagem própria de sua espécie, observável em grunhidos, em gestos, comportamentos, escolhas e em todo o composto a que designamos instinto, e que se transmite geracionalmente, através do contato e da convivência entre mãe e filho, entre os pares e membros do mesmo grupo, mas essa linguagem está longe de apresentar o grau de complexidade da linguagem humana e de permitir aos indivíduos de uma mesma espécie, como acontece conosco, compartilhar experiências, aprendizados, hipóteses, pensamentos, emoções etc através do espaço e do tempo e tecer com isso uma espécie de segunda natureza, uma rede propriamente cultural e tecnológica espalhada sobre o planeta, hoje facilmente percebido como aldeia global⁴. Tal teia ou malha cultural é que faz a mediação, desde o princípio, de nossa relação com o meio ambiente e com o meio social⁵.

Essa ligação da linguagem com o conhecimento, da linguagem como algo que, estando dentro de nós nos permite criar entendimento e provocar alterações substanciais no meio que nos é exterior, constitui-se, para nós, em um de seus mistérios mais encantadores. A fala, o falar, as palavras e, depois, a escrita, o livro, as diversas linguagens artísticas nas quais podemos pensar e, ao mesmo tempo, expressa-nos, sair de dentro de nós para fora, aceder ao solo comum de uma cultura, partilhar universos íntimos, trocar com os outros nossas interpretações da realidade, essas diversas linguagens e os meios que elas usam para acontecer ou efetivar-se, representam, em última instância, chaves de conhecimento fenomenais. Com essas chaves fomos abrindo portas e portas dentro e fora da matéria, entrando e saindo de mundos e sonhos, coordenando ações, organizando-nos em sociedades, soerguendo-nos em civilizações. Aqui, além de expormos o fascínio que em nós tudo isso desperta, recordamo-lo sobre tudo para tocar no segundo ponto teórico que nos interessa nessa reflexão sobre o caráter comunicacional do livro.

4 O termo foi cunhado por Marshall McLuhan nos anos 60 e, à época, chamava a atenção para a transformação que os meios de comunicação eletrônicos, rádio, televisão e cinema, vinham provocando na percepção que tínhamos do mundo. Com as transmissões ao vivo via satélite, nosso mundo, vasto mundo, encolhia-se, e nosso ser raimundo (viva Carlos Drummond de Andrade!) talvez se ampliasse.

5 Cf. SARTRE, Jean Paul. *Les Mots*. Paris: Gallimard, 1964. Neste belo livro autobiográfico o autor nos conta como se deu sua infância em meio aos livros da biblioteca de seu avô. Conta-nos como, por isso, sua relação com a realidade foi marcada pela mediação. Só mais tarde ele veio a ter experiências diretas com a natureza, com as pessoas, com a cidade, e essas experiências lhe pareceram inferiores, sem graça, comparadas às que a leitura lhe proporcionara.

2. A comunicação no livro

Procuramos deixar o conceito de meio de comunicação claro ao contrapô-lo à noção de linguagem – se a língua é o zero, a escrita é o um, isto é, se não podemos dizer que a língua é um meio de comunicação, pelas razões acima expostas, podemos perceber sem maiores dificuldades a escrita (e tantos outros meios dela derivados, o livro, por exemplo) como sendo o primeiro dos meios e assim defini-los como algo que nos é exterior e que usamos para estabelecer relações de troca múltiplas, ora de si para si – no caso dos diários, das anotações, dos livros em que se explora um objeto de estudo a fim de sistematizar o conhecimento adquirido –, ora interpessoais, subjetivas ou objetivas. No caso dos meios de comunicação de massa, popularmente conhecidos como a mídia, a relação de troca que se estabelece extrapola o campo da interlocução e se dá em modos unidirecionais no caso dos meios claramente massivos – rádio, cinema, televisão –, onde a mensagem segue de um (grupo, empresa, partido político etc) para muitos, e em modos multidirecionais, como ocorre atualmente na internet, onde a mensagem circula descentralizada, de todos para todos. Basicamente, assim se definem os meios, que conhecem ainda uma já clássica disposição em duas grandes famílias, a dos impressos e a dos eletrônicos, que dispensam explicação, dada a familiaridade que temos com ambas.

Cumpra agora dizer o que caracteriza sobremaneira um meio de comunicação. Qual seria seu traço marcante? Recorremos, para tanto, a um teórico cujas idéias causaram sérias polêmicas quando da sua aparição. Trata-se de Marshall McLuhan, hoje já bastante assimilado pelos estudiosos do campo. Dentre as várias teses que ele sustenta, há uma especialmente cara à compreensão da natureza dos meios, onde se afirma serem estes extensões humanas. Os meios prolongariam, e neste prolongar ampliariam, alguns de nossos sentidos e capacidades intelectuais. Assim, no caso do meio de comunicação que nos interessa de perto, o livro, esse seria, segundo essa tese, uma extensão do tato e da visão, em termos de sentido, e uma extensão da memória, da percepção e da imaginação, no tocante ao intelecto.

Nessa perspectiva, segue uma outra idéia mcluhiana, que aqui relembremos a fim de elucidar o caráter comunicacional do livro. Essa idéia é a de que, como extensões humanas, os meios são a mensagem⁶. Interpretada sob uma

⁶ Cf. MCLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin; AGEL, Jerome (Coord.). O Meio são as massa-gens. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1969.

certa óptica, essa espécie de fórmula, que paira ainda hoje como enigma ou provocação⁷ e que conhece na literatura especializada inúmeras análises, quer dizer pra nós que o meio em que algo é comunicado conta tanto quanto isso mesmo que nele se comunica. O meio, dada a alteração que ele provoca no equilíbrio psíquico humano, ao acentuar ou sobrecarregar um ou outro de nossos sentidos e de nossas faculdades mentais, já é a mensagem. Cabe complementar que, na época em que isso foi dito, anos 60, os estudos de comunicação debruçavam-se sobre o conteúdo veiculado pelos meios e com os efeitos na formação moral, política ou cidadã, que eles provocariam na população, especialmente nas crianças, extremamente expostas à televisão, grande novidade mediática do momento, ainda recém-nascida.

A frase enigmática de McLuhan toca em um dos pontos mais delicados da comunicação (e não só dos meios de comunicação) que é o amálgama da forma e do conteúdo, do modo como se diz o que se diz, a conjunção última e misteriosa, já observada na unidade básica do signo linguístico, a palavra, entre significado e significante, e sua relação com o referente ele mesmo, a coisa, o tema, idéia ou sentimento sobre o qual se fala. Quanto menos utilitária e pragmática é nossa percepção, tanto da linguagem humana, como dos meios de comunicação por nós criados, mais damos razão a McLuhan. Quanto mais nos aproximamos da linguagem da arte, onde os meios de expressão e de comunicação são desnaturalizados, uma vez que se voltam para, ou se originam do, estranhamento, mais clara se torna a relação de dependência mútua que se estabelece entre forma e conteúdo.

Certa vez, em um programa de entrevista na televisão, um cineasta, que ali estava justamente para falar do seu novo filme, recusou-se, num dado momento, a falar. Quem o entrevistava era Jô Soares e, para concluir a conversa, pediu que ele contasse para os telespectadores, em algumas poucas palavras, a história do filme. O artista refletiu, refletiu, e formulou a seguinte resposta: ora, Jô, se eu pudesse contar assim, em algumas frases e minutos, minha história, eu não teria gasto duas horas para fazê-lo⁸. A passagem ilustra o que queríamos dizer a respeito dos meios de comunicação, marcados pelo condicionamento

⁷ Nam June Paik, considerado um dos pais da videoarte, tem uma obra cujo título retruca a famosa frase, quase slogan, de McLuhan. Trata-se de *The medium is the medium*. A ironia fina do artista fica evidente quando se sabe que sua obra como um todo brinca sobremaneira com o meio em si, com seus sinais e elementos de linguagem, gerando circuitos metalinguísticos que parecem confirmar o contrário do que se diz naquele título. Tudo se concentra no meio, ele é a mensagem que o artista nos propõe, e inútil seria buscar um conteúdo que se sobrepusesse à forma. Esta já o contém.

⁸ Foi uma entrevista vista há muito tempo, mas que guardamos na memória em função do brilhantismo, honestidade e coragem da resposta. Lamentavelmente não temos nenhuma referência comprobatória do episódio.

da mensagem às limitações e potencialidades do meio. Não se diz no rádio o mesmo que se diria na televisão, nem do mesmo modo, não é possível. Não se escreveria um livro se o conteúdo do mesmo coubesse em um jornal. Ainda que sejam comuns os casos de adaptação de um meio e de uma linguagem a outros⁹, sempre há nessa transição, perdas e ganhos. Cada meio molda a mensagem que carrega e, ao fazê-lo, confunde-se com ela. Soma-se a isso o fato de, pela própria presença, esse meio massagear nossos gens (claro, trata-se aqui de linguagem figurativa¹⁰) ou alterar de modo sutil, mas talvez irreversível, nossa proporcionalidade sensitiva ou equilíbrio psíquico.

3. O livro e o leitor na convergência comunicacional tecnológica

Nesse ponto, voltamos à questão que nos ocupava no início, o problema do texto e do contexto possível para novas experimentações estéticas do livro na atualidade, onde diversos meios de comunicação convergem em um aparelho, normalmente portátil, e onde há vários aparelhos (poderíamos dizer tecnologias) viabilizando essa conjunção. Nessa convergência comunicacional, sonhamos com a estética do livro, meio de comunicação de cultura, operando um outro tipo de conjunção, que chamaremos de multicultural. O termo não é novo, mas cabe explorá-lo. Se meio e mensagem são de fato instâncias amalgamadas, como mostramos, podemos ver naquela convergência um ambiente cultural único na medida em que nele temos, potencialmente, acesso a várias culturas e de vários modos, além de nele vivenciarmos um tipo específico de cultura, simultaneamente cibernética e caótica, onde controle e subversão alternam-se velozmente. Sendo assim, como usar a potencialidade dessa convergência comunicacional na educação em artes visuais? Como adotar essa malha mediática como imensa biblioteca, aberta, multiforme, infinita e instável? E como, nela, ler e escrever livros, a fim de compartilhar e interagir com outros universos epistemológicos?

Não iremos responder essas questões aqui, pois constituem-se objeto de uma pesquisa ainda em andamento. Pretendemos, contudo, chamar a atenção

⁹ Em relação aos livros, é bom lembrar que grandes clássicos da literatura tiveram origem em páginas de jornal. Isso vale para Dostoiévski, para Machado de Assis, para Fernando Pessoa. Recentemente li que o dramaturgo Gerald Thomas acaba de lançar um livro que nada mais é que uma coletânea bem selecionada dos textos que escreve diariamente, quiçá despretensiosamente, em seu blog. A lista seria enorme e, maior ainda, se citássemos as adaptações de grandes romances para o cinema. Esses exemplos, contudo, não invalidam a argumentação exposta, pois a própria idéia de adaptação implica em uma remodelagem do amálgama conteúdo-forma e, no caso das transposições mais simples, de um meio a outro, essas guardam o charme do distanciamento quase folclórico do original, que experimentamos, por exemplo, ao ler as cartas de Van Gogh a Theo, ou o diário de Frida Khalo, em livros.

¹⁰ Aludimos ao título de um livro de McLuhan, Os meios são as massa-gens, supracitado.

para a o outro lado da moeda e lembrar que de nada nos adiantaria construir, ainda que experimentalmente, novas estéticas do livro se não houvesse sensibilidades capazes de percebê-las, isto é, se não houvesse leitores dispostos a com ela interagir. Estes leitores, de certo modo, já estão em formação, cabe a nós enxergá-los mais de perto.

Passamos, assim, a refletir acerca da necessidade da aproximação da universidade com o meio virtual. Se as mídias virtuais (blogs, redes sociais e *sites*) são uma realidade muito explorada como meios em que se busca informações e conhecimento, é de suma importância investigar essas mídias para nelas verificarmos as diferentes formas, não só de construção e divulgação dos saberes, mas também de leitura e interpretação dos mesmos. No contexto contemporâneo, em que a cultura do papel e a cultura das telas coexistem e convivem na vida acadêmica de qualquer estudante, faz-se necessário analisar os discursos contidos nas mídias virtuais e perceber as diferentes culturas presentes nesse meio. Apreender tais culturas, em sua extensibilidade, exige um trabalho de letramento virtual, uma espécie de alfabetização em múltiplos meios, linguagens e universos referenciais, que torne a pessoa capaz de gerar entendimento a partir de um texto, não só de matriz escrita, como ocorre no contexto do letramento tradicional⁴¹, mas também a partir de um texto multimídia, onde a trama semântica conhece outras sintaxes, próprias de outros meios, como os audiovisuais, os musicais e os imagéticos, por exemplo.

O letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico (KLEIMAN, 1985) e é imprescindível aos processos de educação, sejam eles formais, não-formais ou informais, na medida em que ela também se constitui como um sistema simbólico, onde se refletem as práticas sociais estabelecidas em determinados contextos, onde fica clara a “mobilidade social das pessoas, o que configura especificidades discursivas que delineiam perfis” (Silva, 2008, p.76) culturais e comunicacionais. Daí a necessidade de se investigar o problema do letramento, tanto no contexto educacional, quanto no mundo virtual, onde pessoas de diferentes origens, histórias, valores e referências culturais convivem e trocam, não só informação, mas também conhecimento.

O letramento, como conjunto de práticas sociais e concepções de leitura e escrita, ganha por isso novos contornos na cultura virtual e lançam o educador

⁴¹ O termo letramento é empregado para designar “práticas sociais e concepções de leitura e de escrita” (STREET, 1984, p. 4) adquiridas por uma coletividade.

na busca do entendimento acerca dos processos de significação reais e possíveis nessa cultura. Dela, cabe ressaltar, fazem parte sujeitos que têm acesso diário e corriqueiro aos meios eletrônicos e computacionais, onde se delineia o discurso do acesso universal. Apesar da beleza desse discurso, sabe-se que o acesso universal não se realiza espontaneamente, mas que exige educação e letramento, a fim de que seja entendido em sua dimensão propriamente discursiva, como

prática social, ou seja, como discurso – discurso tomado como um veiculador de significações e ideologias que constroem a realidade, por meio das várias dimensões das práticas discursivas –, podem favorecer as transformações, ao veicular um sentido fortalecedor e emancipatório” (Silva, 2008, p. 78).

No contexto contemporâneo, onde se observa o relacionamento dos meios comunicacionais com os meios educacionais, podemos explorar a potencialidade da convergência comunicacional na educação em artes visuais, levando em conta o impacto da relação das mídias virtuais com a educação, que não se restringe apenas ao evento sala de aula, mas está presente nos mais diversos meios informáticos, proporcionando novas significações dos saberes sociais.

4. A necessidade de um letramento diferenciado

Anteriormente, questionamos como adotar essa malha mediática como imensa biblioteca, aberta, multiforme, caótica e instável. É importante perceber que o meio virtual, como um sistema escrito por uma sociedade complexa e definido por múltiplas culturas, acolhe diversas ferramentas disponíveis na criação constante de saberes, abrindo, assim, à pessoa uma gama de possibilidades expressivas até então inédita. Portanto, adotar o mundo virtual como biblioteca é um trabalho que exige a interação entre conhecimento tecnológico, letramento e conhecimento das práticas sociais para que o leitor virtual possa realmente aprender em contato com esse texto, infinitamente mais complexo que um texto impresso em papel.

Se o letramento é a conseqüência social e histórica da introdução de uma escrita em uma sociedade, a convergência comunicacional pode significar para uma sociedade virtualmente letrada uma transformação dos moldes de ensino-aprendizagem, onde se aproveite o máximo dos saberes disponíveis no meio virtual em diferentes contextos educacionais, esclarecendo a influência da prática social do meio virtual nos discursos vigentes nessas mídias sociais e na intera-

ção desses discursos com a construção dos diversos saberes sociais e acadêmicos, formais, não-formais e informais, posto que “diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias” (Soares, 2002, p. 14). Levando em consideração que o uso da leitura e da escrita são habilidades necessárias para uma participação ativa e competente em situações que exijam competências discursivas e cognitivas, poderemos averiguar como se compartilha informações e conhecimentos em ambientes virtuais, em *weblogs*, comunidades, redes etc.

É que estamos vivendo, hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a Internet. (Soares, 2002, p. 4)

Há evidente dificuldade em integrar o ambiente virtual aos ambientes formais de sala de aula, tendo em vista as próprias condições espaciais e temporais em que cada realidade acontece. Porém, as novas tecnologias trouxeram significativas mudanças na recepção do texto, nos gêneros discursivos, nas funções textuais, nas representações simbólicas e nas falas, o que influencia, diretamente, a prática da escrita das pessoas letradas.

Para Soares (2002, p. 6) “as tecnologias intelectuais não *determinam*, mas *condicionam* processos cognitivos e discursivos”, o que demonstra a significativa transformação na necessidade de letramento desses estudantes, já habituados ao meio virtual e que, por conseqüência, são influenciados em seus escritos pelas diversas leituras hipertextuais, distinta da leitura forjada na cultura do papel, do livro impresso. Além de levar em consideração um esquema muito mais próximo do sistema mental do ser humano, o hipertexto multimídia perpassa diferentes linguagens, e não apenas a verbal, levando o leitor a percorrer diferentes campos: semióticos, artísticos, estéticos, conceituais e intertextuais. Portanto, este leitor está imerso em um multiculturalismo que exige um multiletramento, para que ele se torne intérprete, interlocutor e escritor desse texto eletrônico. Sua escrita, hipertextual, não é algo singular, mas sim plural, pois é composta por diversos gêneros discursivos.

A cultura em que esses textos estão imersos delinea esses gêneros discursivos na rede mundial de computadores, onde pessoas de culturas completamente distintas conversam e interagem por meios dessa escrita virtual, multimídia e hipertextual, criando e transformando, constantemente, práticas discursivas, conceitos, valores, signos e simbologias. Tudo isso transforma e

modifica as necessidade de letramento na atualidade, já que “o espaço de escrita condiciona, sobretudo, as relações entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto”. (Soares, 2009, p. 7). Nessa relação entre o leitor e a escrita na Internet, percebemos como diversas culturas estão interagindo nesse universo onde se encontram indivíduos com diversos níveis de letramento, inclusive os letrados não-formais.

Assim, propomos uma contraposição entre o multiculturalismo, próprio da rede mundial de computadores e dos demais aparelhos eletrônicos portáteis atuais, ao etnocentrismo (visão de mundo de uma etnia dominante que se toma por mais importante que as demais), característico dos meios impressos e eletrônicos anteriores, como o livro tradicional, o rádio, o cinema e a televisão. Nossa proposição visa fazer convergir uma política multicultural imaginária com uma prática de letramento multimídia como forma de ensinar e aprender com a heterogeneidade epistemológica, lingüística, comunicacional e educacional típica da cibercultura. Pensamos que tal convergência, não só tecnológica, mas sobre tudo, conceitual, poderia enriquecer as bases teóricas para o ensino-aprendizagem das artes visuais no contexto contemporâneo e abrir novas possibilidades experimentais para a estética do livro virtual didático e artístico.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. Globalização e as consequências humanas. São Paulo: Zahar, 1999.
- BENVENISTE, Émile. Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- BUZATO, M. E. K. (2004) “Sobre a Necessidade de Letramento Eletrônico na Formação de Professores: O Caso Teresa.” In: Cabral, L.G, Souza, P., Lopes, R. E.V. & Pagotto, E.G (Org.) Lingüística e Ensino: Novas Tecnologias . Blumenau: Nova Letra: 229-267.
- HOHLFELDT, Antônio; MARTINO, Luiz C; FRANÇA, Vera Regina. Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- MCLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin; AGEL, Jerome (Coord.). O Meio são as mensagens. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1969.
- SANTAELLA, Lucia. A interatividade no ciberespaço. (2004). IN: Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2009.
- SARTRE, Jean Paul. *Les Mots*. Paris: Gallimard, 1964.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Lingüística Geral. 26. edição. São Paulo: Cultrix, 2010.

SILVA, Luzia Rodrigues. Análise de discurso, crítica, letramento e gênero social. <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/viewFile/3637/3395>

SOARES, Magda. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2009.

STREET, V. B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Currículos das autoras

Ana Beatriz Barroso é doutora em Comunicação, mestre em Arte e Tecnologia da Imagem, especialista em Arte Educação e bacharel em Comunicação pela Universidade de Brasília. Desenvolve pesquisa de cunho teórico-prático na linha de educação em artes visuais acerca das possibilidades de realização didática em livros virtuais abertos na rede mundial.

Sinara Bertholdo de Andrade é mestranda em Lingüística pela Universidade de Brasília e graduada em Letras, Português, pela mesma universidade. Lecionou Linguística na UEG – UNU Formosa no ano de 2010. É membro do Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade da Universidade de Brasília e do grupo de pesquisa ligado à construção do AcervoVIS, IdA, UnB.

CORPO E SUBJETIVIDADES: UMA PROPOSTA CONTEMPORÂNEA NA EDUCAÇÃO DAS ARTES VISUAIS

Angélica Neuscharank
angelicaneuscharank@yahoo.com.br

Cristian Poletti Mossi- orientador
cristianmossi@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

O presente artigo busca trazer os interstícios vivenciados durante as práticas docentes propostas na disciplina de Estágio Supervisionado pelo curso de Artes Visuais- Licenciatura Plena em Desenho e Plástica, UFSM, bem como as relações estabelecidas entre a mesma com o projeto PIBID. Pontuando questões que reverberaram no momento de feição do projeto de ensino e pesquisa durante a disciplina Prática Educacional IV, assim como os diálogos estabelecidos por uma turma do ensino fundamental durante um semestre e o trabalho em andamento que venho desenvolvendo no ensino médio. Nesse sentido, trabalhar o corpo e as subjetividades enquanto proposta contemporânea dentro da sala de aula implica em contextualizar o corpo composto por inúmeros sentidos e relações que se constroem juntamente com experiências e vivências do cotidiano. Proponho esse pensar do corpo a partir da Greiner e da Villaça, conceituando subjetividades pelos entrelaçamentos de diversos autores entre eles Hernandéz, que contribui por sua vez, ao olhar da educação das artes visuais na contemporaneidade, assim como Franz e Martins.

Palavras-chave: artes visuais, corpo, subjetividades, contemporâneo, docência.

Abstract

The present paper aims to show the intervals experienced during the teaching practices of the apprentice discipline in the Visual Arts – Full Licentiate in Drawing and Plastic, UFSM, as well as, the relations established between this paper and the PIBID project. Pointing out questions that reverberated on the Education and Research's project application during the IV Educational Practice and the dialogues established by a elementary level class during a week, and also the in-construction work that I have been developing in high school level. Thus, working with the body and its subjectivisms as a contemporary proposition inside the classroom implies to contextualize the body composed of various meanings and relations that are constructed along with experiences lived in everyday life. I proposed to think the body according to Greiner and Villaça, conceptuali-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

zing subjectivisms by the interrelation of various authors such as Hernandèz, that contributed by looking at the teaching of visual arts in the contemporary times, as Franz and Martins did.

Keywords: visual arts, body, subjectivity, contemporary, teaching.

Percepções da docência: as origens e caminhos percorridos.

Partindo dos dois dispositivos que permeiam esta escrita, falar do corpo e das subjetividades se torna indispensável para entender que caminhos foram lançados nesta prática docente. Nesse sentido, a relação do corpo com a produção da subjetividade abordada não se trata somente de uma compreensão contemporânea, mas de uma percepção dentro das artes visuais tidas por diferentes campos de estudos, e dentre estes inicio com as pontuações feitas por Villaça (2007, p. 56) que perpassam certo trajeto antropológico:

O corpo constitui subsistema cultural por meio do qual o individuo cria valores, coesão e interage com o mundo e com o outro. Os processos de subjetivação/dessubjetivação na contemporaneidade tem nele encontrado um *locus* onde as discussões se sucedem, seja num viés naturalista, colocando-o como baluarte da resistência aos processos de desmaterialização e metamorfose propiciados pela ciência e pela técnica, seja por meio de novos investimentos simbólicos que privilegiem sua desconstrução em campos de força, sua perda de organicidade.

Pensar o corpo de maneira atual, é pensar nas performances que ele assume, as subjetividades que ele produz. À medida que se altera essa visão que se tinha do corpo que era uma exterioridade a ser controlada, este assume, junto as mais diversas instâncias pessoais, intrapessoais ou coletivas, seu papel na produção da subjetividade. É um corpo que surge como carne e imagem, matéria e espírito simultaneamente. Esse espaço circundante, passa a ser um mundo de sequência de redes em que o sujeito se instala, se inscreve e intervém.

Como princípio dos estudos acerca desta temática, esteve a proposta iniciada na disciplina Prática Educacional IV com a construção de um projeto de ensino e pesquisa o qual contemplaria a elaboração dos planejamentos seguintes a serem desenvolvidos nos estágios supervisionados através da então inserção em sala de aula. Desse modo, o projeto teve início em 2009 sob orientação do professor Cristian Poletti Mossi, tendo como eixo temático inicial “A representação do corpo na arte contemporânea” interesse que surgiu em compreender as relações assumidas entre o corpo e as artes visuais em específico para com a

arte contemporânea, possibilitando essa aproximação dos alunos com a história da arte. Por sua vez, essas questões passaram a referenciar na elaboração de oito planos de aula durante o semestre seguinte na disciplina Estágio Supervisionado I, sob orientação da professora Roseane Coelho. Houve inúmeras modificações a cada semestre que se passava, entre elas durante o próprio Estágio Supervisionado II em 2010, onde surgiu a pesquisa que venho trabalhando atualmente intitulada “Corpo e subjetividades: uma proposta contemporânea na educação das artes visuais”. As principais diferenças estão justamente em ampliar e perceber o corpo não somente representado/apresentado na arte contemporânea, mas pensar na elaboração e representação que cada pessoa constrói em torno do seu corpo, das significações e da produção de sentidos que estabelece na interação com os outros.

Contribuições a essas mudanças se deram em grande parte pelo envolvimento ao projeto PIBID, Programa Institucional de Bolsa a Iniciação a Docência, financiado pela CAPES, contemplando inicialmente no subprojeto das Artes Visuais a temática Arte Pública.¹ Mesmo sendo um campo um tanto distante das minhas proposições iniciais, a todo tempo refletia e relacionava as propostas e debates que fomos vivenciando. De fato, questionamentos que foram surgindo me fizeram repensar a proposta da representação do corpo na arte contemporânea, principalmente por se tratar de um corpo apresentado, como possibilidade a perpassar a arte contemporânea.

Durante a construção dos planos de aula, no Estágio Supervisionado I, tanto os artistas como os conteúdos desdobravam-se em relacionar o corpo com a subjetividade, mas essa relação direta não se fazia clara. Percurso que durou durante toda a feição dos planejamentos, e só tomou outro rumo no Estágio Supervisionado II, onde o contato com os alunos provocou ainda mais o repensar dos objetivos de pesquisa e ensino. As práticas docentes nesse instante foram fundamentais para traçar novos rumos e caminhos a percorrer. As abordagens feitas no princípio se chocavam com a proposição de trabalhar pela perspectiva da cultura visual, pois o corpo que era representado/apresentado aos alunos nada os significava.

Um tanto distante, propus levar conceitos de corpo, de representação e do corpo perpassando várias linguagens da arte, eram conceitos retirados de diferen-

¹ Arte Pública: A temática inicial do projeto incentivava a criação de estratégias de intervenções artísticas na escola e em espaços de circulação de público, intervenções criadas pelos estudantes em diálogo com os licenciandos em Artes Visuais e os professores das escolas. Intermediadas sobre arte urbana e o debate entre a publicização do privado e a privatização do público.

tes fontes, de relatos e depoimentos de artistas, mas que pouco se aproximavam da realidade circundante dos alunos. Consequentemente as aulas eram monótonas na visão dos mesmos, e em busca de reverter essa situação fui modificando os planejamentos, mas por sua vez, não refleti sobre eles de maneira geral, penso que foi um dos motivos que tornou as aulas repetitivas e sistematizadas.

Como instrumento avaliativo utilizei o portfólio, que segundo a concepção de Hernandez (2000, p. 166) é:

(...) um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc) que proporciona evidências do conhecimento que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo.

Um tanto perdidos com a proposição de portfólio, não estabelecendo relações entre as aulas, os alunos acabaram descrevendo o que acontecia nas mesmas, não situando *links* e reflexões sobre o seu contexto, o seu sujeito, nem tão pouco quanto às imagens apresentadas a eles. Como diálogo a essa experiência, trago esse apontamento de Hernández (2009, p. 207):

(...) o termo alfabetismo da cultura visual “descreve uma diversidade de práticas e de interpretações críticas, a respeito das posicionalidades subjetivas e das práticas sociais do olhar”. Não se refere apenas às formas alternativas de “ler” as representações visuais, mas a uma reflexão crítica sobre como essas representações produzem formas de ver e visualizar posições e discursos sociais, tratando a respeito das formas subjetivas de olhar o mundo e a si mesmos.

De certa maneira um certo distanciamento dos alunos ocorreu também pela metodologia, ou seja, o “como” levei as imagens, “como” propus as atividades, “como” problematizei as discussões. Quando não se pensa no processo pode acabar caindo em questões demarcadas e tradicionais das artes, exemplo disso é essa necessidade sequencial de conceituar, apresentar linguagens visuais, textuais, após discutir e então propor uma “prática” que reforce essas ideias. Por mais que soubemos o quanto importante é esse (des)significar para os alunos e para nós educadores, o mais conhecido, por vezes, é o mais cômodo e mais fácil para se trabalhar, já que é algo que está instituído a tanto tempo.

Essas reflexões serviram-me para repensar a temática, juntamente com os caminhos percorridos nesse segundo estágio quando trabalhei com o retrato,

autorretrato, proposição e produção de textos com as imagens referentes a essas questões, e a significação do que é arte. Pouco conseguia envolver os alunos e propor reflexões sobre o seu contexto, pois pensava nesse percurso de partir da arte ao cotidiano, e não o oposto.

Nesses desdobramentos reflexivos, proposições sugeridas pela banca de estágio² em 2010 e pelo desafio que o projeto PIBID lançou ao suscitar um seminário de apresentação para os projetos e planos³ no ano de 2014, repensei e reelaborei temáticas, problemas, objetivos, referenciais, assim como os planos de aula. O que me moveu a ressignificar a abordagem do corpo, foi principalmente as problematizações que estava levantando aos alunos para envolvê-los para com a temática e propor de fato esse reconhecimento dos mesmos enquanto sujeitos, percebendo o seu contexto. Importância que se deu somente depois de inúmeras leituras e esclarecimentos acerca desta temática. Para tanto aponto o conceito que Greiner vincula ao corpo:

O corpo e o ambiente estão relacionados por processos co-evolutivos que produzem uma rede de pré-disposições perceptuais, motoras inclusive de aprendizado e emocionais. Apesar do corpo e ambiente estarem envolvidos em fluxos de informações, há questões que garantem a sobrevivência desses organismos em meio às constantes transformações. Mas o que é de extrema importância é a implicação do corpo no ambiente, pois ele não é um recipiente, mas sim o que apronta no processo de trocas com o ambiente. Por isso o fluxo não é algo rígido, pelo contrário, e por esse motivo o corpo é um sempre-presente, ele não pode ser definido como um lugar que recebe e processa informações para depois devolver ao mundo, (GREINER, 2005, p. 130).

Neste seminário do projeto PIBID, questionamentos levantados perante uma definição de subjetividades e identidades se fizeram presentes, visto que são distintas, e que há a necessidade de conhecer de fato o objeto de estudo. E nesse percurso que trago Hernández (2007, p. 72) quando aborda a subjetividade como:

Resgate da capacidade de ação dos indivíduos para adotar um sentido de ser, em diálogo com estas posições que lhes vêm de fora. É uma maneira de constituir-se a partir da reflexão (a tomada de consciência sobre si mesmo) na interação com os outros. É instável, mutável, flexível e múltipla enquanto a identidade tende a ser mais estável, rígida unívoca.

² Proposta de avaliação de estágio a partir da apresentação do processo realizado pelo acadêmico durante o semestre à uma banca que avalia, onde há a abertura de outras pessoas assistirem.

³ Seminário promovido para a apresentação do projeto e planos de aula individuais que estão sendo desenvolvidos por cada bolsista PIBID no decorrer do ano de 2014.

Dentre atividades, textos e discussões, de alguma maneira os alunos instituíram relações com o contexto, com significações que os constroem, numa atividade em grupo, elaboraram a partir da produção de vídeos, ou com a apropriação de videoclipes, características subjetivas que os representassem de alguma maneira, seja com relação a gostos musicais, culinários ou quanto a sociedade, etc. A proposta lançada foi construir um autorretrato, que contemplasse alguma linguagem contemporânea: seja desenho, vídeo, fotografia, colagens ou hibridizações das mesmas, retomando de certo modo as primeiras aulas onde se discutiu sobre o retrato e o autorretrato. Na produção desses trabalhos, os alunos tiveram como referência algum videoclipe ou música que os identificassem, visto que foi um assunto demarcado e de interesse em muitas das aulas. Atividade esta que levantou inúmeras questões para discutir sobre demarcações sociais, étnicas e de relações comportamentais, temáticas de certa maneira pertinentes a faixa etária de alunos do 8º ano do ensino fundamental. As produções foram todas digitais, o que acredito ser uma consequência das relações com as tecnologias que os alunos estão estabelecendo cada vez mais. Situação na qual vemos fortemente nas produções contemporâneas, onde a maioria dos artistas vem trabalhando ou abordando de alguma forma as mídias enquanto linguagem.

Que corpo é esse?

Características provindas das mudanças ocorridas no final do século XIX, o corpo assumiu certa complexidade, resultante da divisão de sujeito e objeto. (VILLAÇA, N.; GOÉS, F., 2004).

O corpo enquanto forma e sujeito dentro da arte passou por contextos que fizeram mudar a sua concepção inúmeras vezes, sendo em determinados momentos apontado como representação de uma temática, de uma cultura, de um momento épico. Essa desestruturação entre o material e o conceitual colocado no parágrafo anterior também aparece contextualizado por Villaça e Góes (2004, p. 132) que apontam nesse trecho:

A instabilidade ou impossibilidade da representação corporal surge como efeito de fatores como o abandono da concepção divina dos corpos, o crescimento do materialismo com as teorias homem-máquina, base de uma relação mais técnica do que ética com o corpo e a crise do humanismo depois das grandes guerras. Após as representações genéricas, ocorre a dispersão da figura, posta em causa permanentemente entre o corpo fragmentado do cubismo nos anos 20, o corpo

abandonado à tela dos acionistas nos anos 60, o corpo sintético e desmaterializado da arte virtual dos anos 90, num processo de multiplicação dos corpos.

A arte apresentou um papel importante, embora nem sempre adotou a ideia do corpo como força liberadora ou visão de um “corpo próprio”, sendo que durante muito tempo o homem foi considerado homem/Deus, representação provinda da secularização dos costumes Renascentistas e depois Iluministas. São sintomas desses fatos a arte do retrato que individualizava o sujeito, a autonomização do nu, a arte decorativa de inspiração aristocrática e depois burguesa, onde estes caracteres cedem lugar a uma visão do indivíduo como personalidade, (VILLAÇA, N.; GOÉS, F., 2001).

Todos esses diálogos que foram surgindo no decorrer da história levantaram questionamentos sobre esse corpo, que contemporâneo, é visto de maneira complexa. A informação que chega a ele encontra outras informações já existentes, e o corpo é resultado desses cruzamentos de informações. É justamente a isso que o corpomídia se refere, a seleção de informações que vão constituindo-o.

Nem tudo o que se comunica opera em torno de mensagens já decodificadas. Há taxas diferentes de coerência, incluindo, por exemplo, a comunicação de estados e nexos de sentido que modificam o corpo. Esses processos têm lugar no tempo real de mudanças que ainda estão por vir, no ambiente, no sistema sensório-motor e nervoso. Quem dá início ao processo é o sentido do movimento. É o movimento que faz do corpo um corpomídia. (CHRISTINE GREINER, 2005, p.133).

Visto essas relações é que penso e venho trabalhando o corpo nesses entrecruzamentos, de problematizar acerca das significações dadas pelos alunos ao contexto, as questões que a eles são relevantes e que os constituem enquanto sujeitos. Percepções por eles levantadas e relacionadas aos mais diversos assuntos, desde demarcações corporais aderidas ou não por determinados grupos, como também questões culturais de determinados meios que conduzem a narrativas criadas por eles em torno do corpo que apresentam e que procuraram estabelecer visualmente aos outros.

Sem dúvida essa abordagem de corpo midiático é tão presente, tanto nos alunos de ensino fundamental quanto médio, se observado a relação que estabelecem entre os corpos, sendo mais intensa pelo mundo virtual do que propriamente do real.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Relações, discussões e percepções dos processos em sala de aula

A visualidade quanto ao corpo foi estabelecida diferentemente pela turma de ensino fundamental em relação à de ensino médio, primeiramente é notável que tratando-se de espaços escolares e faixas etárias diferentes, as abordagens seriam distintas, mas acredito que a questão do meio influencia diretamente nas relações que os sujeitos constroem do seu corpo com os outros e com o contexto. Assuntos como aparência, sexualidade, preocupações sociais, profissão, e demais construções corporais são encaradas e discutidas com disposição pelos alunos do ensino médio, que nesse curto percurso desse semestre de 2011, já evidenciaram possíveis preocupações com essas questões e muito se envolveram em debater sobre as mesmas. Diferentemente da turma anterior que sutilmente e timidamente discutiram as questões de visualidades que envolvessem o corpo, a preocupação adentrou muito mais em aceitações de grupos, discriminações, questões sociais, referenciando de modo geral e não do seu corpo em específico.

Os discursos construídos sobre o corpo nas redes sociais perpassam por todos os sujeitos independente da faixa etária, do contexto social, político e apresentam uma grande influência quanto a demarcação de grupos, de relações dentre o espaço escolar. E, por vezes, interessantes narrativas são construídas em torno da imagem do corpo. Esse corpo desmaterializado do pós-moderno, a questão da hibridização e características do contemporâneo são manifestações de uma mudança de limites da espacialidade corporal, propondo um repensar do imaginário visto essa invasão tecnovirtual. Assim como Villaça (2007, p.37) aponta:

[...] é que a arte, como sugere Mário Costa, na sua estética da comunicação, pode ser elemento determinante de uma nova antropologia: a da imersão, a da percepção múltipla, a do descentramento e da interação que seja efetivamente um preenchimento e intervenção individual na construção de um novo espaço coletivo.

O fato é que o sujeito apresenta essas ligações com os meios, ele possui biografias, são corpos cheios de símbolos e sinais, bem como as mercadorias visuais que não são mais objetos, pois apresentam subjetividades nesses diálogos. Tanto nesse presente constante do meio escolar, que é um espaço de construção social, de reconhecimento das subjetividades, movidos pelos desejos e justamente por essas significações as quais tentamos contagiá-los a repensar.

Em diálogos estabelecidos dos alunos para com esta temática, percebo o quanto o espaço é um fator importante para eles. O corpo deles, dessa forma também atua como o seu espaço, atuando como um subsistema cultural, se tratando de que nele criam-se valores, coesão e interações com o mundo e com o outro. Em contraponto, vejo a corporeidade como coloca Maria Rita Kehl “um corpo e se automóvel, um corpo e suas roupas, um corpo e seu remédios. E o outro, e os outros que o rodeiam vivos ou mortos(...) Um corpo inclui o sentido e o sem sentido da vida e a dura noção da morte, que o acompanha desde a origem até o final certo”. Villaça (2007) infere, que por esses e outros desdobramentos nossos corpos nos pertencem menos do que podemos acreditar. Nesse sentido, que essa relação de posse do corpo é algo que se desfaz a medida em que estabelecemos diálogos com outros contextos, são espécies de discursos que se (re) fazem cotidianamente.

Sendo assim, em relação aos alunos desta pesquisa, separa-se o corpo materializado do corpo enquanto sujeito, quando se trata das questões subjetivas que os compõe, referem-se às aparências e demais demarcadores sociais, onde a reflexão de sujeito nem sempre é o que prevalece, pois eles sentem e querem ser aceitos nos grupos, principalmente pelos aspectos físicos que os constituem. E se tratando dos mesmos, demonstram certas relutas quanto a essas classificações, porém pouco se questiona ao que se está estabelecido.

Referências

FRANZ, Terezinha Sueli. Identidades Educacionais: O significado da interpretação crítica de uma obra de arte, **Revista Pátio**, v. Ano VII, n.28, nov. 2003/jan. 2004.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GREINER, Christine. **O Corpo**: pistas para estudos indisciplinados: São Paulo. AnnaBlume, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual**: mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: Proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNANDÉZ, Fernando. “Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual”. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual**: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: UFSM, 2009, pp. 189-212.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

MARTINS, Raimundo. Pensando com imagens para compreender criticamente a experiência visual. In: RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira (Org.); outros. **Educação das artes visuais na perspectiva da cultura visual**: conceituações, problematizações e experiências. Goiânia, 2010, pp.19-38.

VILLAÇA, Nízia. **A edição do corpo**: tecnociência, artes e moda. São Paulo: Estação das Letras Editora, 2007.

VILLAÇA, Nízia. "A cultura como fetiche corpo e moda". In: VILLAÇA, Nízia e CASTILHO, Kathia. (Orgs.). *Plugados na Moda*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2006. Pp. 15-29.

VILLAÇA, Nízia; GOÉS, Fred. A emancipação cultural do corpo. In: VILLAÇA, Nízia; GOÉS, Fred (Orgs.) **Nas fronteiras do contemporâneo**: território, identidade, moda, corpo e mídia. Rio de Janeiro: Mauad: FUJB, 2001, p. 131-135.

Currículo

Angélica Neuscharank. Graduada do curso de Arte Visuais- Licenciatura Plena em Desenho e Plástica (UFSM). Membro do projeto PIBID (Programa de Incentivo de Bolsa a Iniciação a Docência), da Universidade Federal de Santa Maria/RS, financiado pela CAPES. Participante do LAD (Laboratório de Arte e Design) e GAD (Grupo de Arte e Design) ambos UFSM.

PARANGOLÉS, SUJEITOS E INTERAÇÕES: FRAGMENTOS DE UMA PESQUISA EM MOVIMENTO

Aurisberg Leite Matutino
bergmatutino@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Leda Maria de Barros Guimarães
ledafav@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo vem discutir questões de investigação que problematiza juventudes, seus modos de perceber o mundo e maneiras de construir significados em suas práticas socioculturais. Nesta expectativa, reflito sobre como os jovens do Grupo Venvê Parangolé constroem, por meio do teatro, representações e significados que os localizam como sujeitos na sociedade. Assim sendo, aproximo algumas questões que me auxiliam na discussão: primeiramente, apresento o campo de investigação; em seguida, demonstro procedimentos metodológicos, e finalizo com uma análise parcial de narrativas coletadas em campo.

Palavras-chave: juventude, modos de ver e metodologia.

Abstract

This article discusses issues of my research, that put in question the concept of youth, their ways of perceiving the world and ways of constructing meaning in their sociocultural practices. In this expectation, I reflect on how young people from Group Venvê Parangolé constructs, through theater, representations and meanings that locate them as subjects in society. Therefore, this text is divided in three parts: first, I introduce a field of research; after that, I outline the methodological procedures, ending with a partial analysis of the narratives collected in the field.

Keywords: youth, ways of seeing and methodology.

Descobrendo a investigação: uma apresentação

O ponto de partida para este trabalho decorre de algumas questões abordadas em minha pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG). Entre os questionamentos investigados, busco a compreensão de visualidades, de aprendizagens e de saberes de um grupo de jovens no

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

interior de sua comunidade, no espaço familiar e no próprio grupo, ao observar atividades cênicas desenvolvidas por eles, bem como discutir a catalogação de dados recorrendo a grupos de discussão. Destarte, a análise destes dados investigados tem o objetivo de realizar uma imersão no cotidiano de um grupo de teatro constituído por jovens, justificando tal prática imersiva como uma possibilidade de construção de um percurso metodológico. Tenho como objetivo compreender os espaços pelos quais transitam, significados construídos e suas inquietações estéticas, no intuito de compreender como as representações são construídas, a partir do *Grupo de Teatro Venvê Parangolé*, composto por sujeitos entre 16 e 29 anos¹.

Situado na periferia do município de Aparecida de Goiânia, o grupo supracitado foi fundado em 2004. É mantido com o apoio de moradores e instituições do próprio bairro, fomentando um significativo trabalho artístico e social como a captação de recursos para manutenção das atividades, a busca de inserção em espaços culturais da cidade e a criação de figurinos.

Os jovens participantes do grupo buscam trabalhar com manifestações de culturas populares, criando e recriando narrativas do cotidiano por meio de um processo de mediação coletiva do aprendizado, em que um sujeito aprende com o outro. Estes componentes podem ser vistos em apresentações teatrais, cenário, figurinos e roteiros desenvolvidos. Fazem parte de suas referências, a expressão estética e artística dos significados da cultura popular nordestina, da literatura de cordel e de autores como Ariano Suassuna. Acredito que tais referências, “pulverizadas” em práticas artísticas desenvolvidas pelo grupo, resgatam lembranças de experiências com familiares e amigos vinculados à cultura nordestina. Percebo que é “no jogo entre memória e invenção que organizamos, reconstruímos e qualificamos nossas experiências” (TOURINHO, 2008, p. 73) com a dimensão de compreender a si o enredo da própria vida.

As práticas artísticas desenvolvidas retomam suas origens, memória e história, assentando sua tradição e raízes culturais em busca de uma compreensão que é própria deles. Contudo, além desse repertório de referências da cultura popular nordestina, mesclam-se manifestações da cultura urbana, da linguagem *Hip-Hop* e outras expressões artísticas, tais como pinturas, materiais

¹ O grupo localiza-se no Setor Madre Germana I a 27 km da Região Central da cidade de Goiânia, na GO-040, saída para o município de Aragoiânia. Segundo dados estatísticos de 2007 fornecidos pelo IBGE, trata-se de um bairro periférico, que dos 4.649 habitantes, 2.729 são jovens entre 10 e 29 anos.

gráficos e fotografias. Estas referências são conexões imbricadas no tempo e no espaço vivido por cada sujeito e sinalizam que nenhuma relação sociocultural é estática, desconectada de um contexto. Pelo contrário, são relações construídas que se constituem com o meio social em dimensões pessoais e coletivas.

Hall esclarece que a identidade é algo dinâmico, em processo, sempre incompleta. Essa afirmação está intrinsecamente relacionada à possibilidade de identificar os traços que constroem relações, envolvendo subjetividade e sociedade. Sendo assim, identidade depende muito do meio em que se encontra, de toda carga cultural a que o sujeito está relacionado. Dessa forma, em vez de falar das identidades culturais

como uma coisa acabada, devemos 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 por *outros* (HALL, 2005, p. 39, grifos meus).

O processo de identificação entre os indivíduos é construído de formas distintas, de acordo com uma sociedade e um espaço em que ocupam. Hall argumenta que o mundo está passando por profundas mudanças, o sujeito possuidor de uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado com muitas identidades. Algumas, às vezes, contraditórias e inacabadas. Dessa forma, Hall (2005, p. 13), esclarece que “a identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais os sujeitos são representados ou interpelados nos sistemas culturais que os rodeiam”. Assim, a identidade é forjada, predominante, por meio de plano simbólico e cultural entre os indivíduos envolvidos em suas relações e interpretações. Nas palavras de Hall, a identificação é um processo que

tem a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios” [...] É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2007, p. 109).

Na perspectiva de Hall, Woodward (2007) une conceitos de representação e identidade, considerando que sistemas de representações exigem uma relação

entre cultura e significados. Assim sendo, os significados só podem ser compreendidos a partir da cultura. Considerar estas relações de tempo e espaço, pessoal e coletivo, local e global é perceber que aprendizagens, vivências cotidianas, sentidos e significados que atribuímos à cultura e à heterogeneidade sugerem caracterizar tempos contemporâneos e servem como fundamento para realização deste estudo.

Venvê Parangolé: caminhos que se cruzam, o desvelar da investigação

O primeiro contato com o grupo foi em 2004, enquanto eu cursava o último período de Artes Visuais na UFG. Devido à minha experiência com desenhos e o trabalho que já desenvolvia com formação de jovens, fui convidado pelo grupo para ministrar uma oficina de pintura em painéis, cujo intuito era desenvolver o cenário de um novo espetáculo a ser apresentado no festival da Federação de Teatro de Goiás (FETEG).

O desejo de realizar a pesquisa deu-se por meio dessa experiência de ministrar a oficina de pintura. Devo acrescentar que tanto o ponto de partida e convergência nos meus trajetos pessoal e profissional foram influenciados a partir de reflexões surgidas pela minha vivência e experiência com serviços comunitários, movimentos sociais, grupos de jovens e o trabalho que desenvolvo atualmente na Casa da Juventude².

Estas circunstâncias acionaram propósitos de discutir e estabelecer relações menos naturalizadas sobre jovens e relações de aprendizagens em ambientes comunitários. Compreendo, portanto, que são em diversas formas de viver experiências de fazer arte que se ampliam reflexões sobre relações de poder, saber e ser.

Creio que a abordagem da Cultura Visual na perspectiva pós-estruturalista e traspassada pelos aportes dos estudos da cultura popular poderão estabelecer conexões que me auxiliarão a compreender como o universo simbólico, a dinâmica do cotidiano, as narrativas e as experiências vividas no Grupo de Teatro Venvê Parangolé impactam em seus modos de ver, sentir e viver culturalmente.

² A Casa da Juventude Pe. Burnier (CAJU) é um instituto de formação, assessoria e pesquisa sobre juventude, vinculada à AJEAS, uma organização civil de utilidade pública sem fins lucrativos. Foi fundada em 1984 por jesuítas e leigos. A instituição oferece acompanhamento a grupos comunitários e organizações juvenis, possibilitando ações de prevenção primária aos jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Escolhas metodológicas para chegar ao parangolé

Pela natureza da pesquisa e de seu campo de atuação, desenvolvo um estudo com abordagem qualitativa. Investigo experiências de vida carregadas de significados, tais como vivência em grupo, práticas culturais, arte etc. Estas temáticas sinalizam uma análise interpretativa dos dados, que são discutidas, igualmente, ao abordar ações de bricolagem. Kincheloe (2007), de caráter bastante heterogêneo, possibilita um repertório de diferentes aproximações, permitindo ao pesquisador utilizá-los nas diversas etapas da investigação. Enquanto *bricoleur*, experimento olhar e interpretar universos socioculturais e simbólicos dos sujeitos, bem como suas buscas, seus desejos e suas necessidades, recorrendo ao contato com narrativas. Para isso, utilizo múltiplos procedimentos de investigação e de coleta de dados, tais como grupo de discussão, uso de diário de campo, diálogos com imagens, registros fotográficos e gravações de vídeo.

Para a condução da discussão do grupo, procurei não seguir um roteiro extenso com questões fechadas e pré-estabelecidas, acreditando que “umas poucas breves questões e materiais de estímulo bem selecionados serão suficientes para provocar e sustentar uma discussão” (BARBOUR, 2009, p. 113). Flick (2009), em uma direção semelhante a de Barbour, entende que o pesquisador é um mediador, considerando que intervenções dentro de uma discussão ou de um grupo de discussão são muito mais perceptíveis como um moderador do que propriamente como um questionador.

A partir daí, compreendi que toda uma investigação inicia de um problema e requer procedimentos metodológicos que possam compreendê-la e possivelmente “resolvê-lo”. A questão central desta pesquisa procura compreender *que visualidades são construídas e negociadas pelos jovens do Grupo de Teatro Venvê Parangolé entre ver, se ver e ser visto, na interlocução das condições sociais e educacionais que vivenciam*.

A fim de “responder” a problemática desta investigação, optei por realizar um grupo de discussão com o intuito de “gerar e analisar a interação entre participantes, em vez de perguntar a mesma questão ou lista de questões” (BARBOUR, 2009 p. 20). Lewis (1992 apud Barbour 2009) argumenta que agrupamentos de amizade são um importante critério para se convocar grupos de pessoas jovens. Ao contrário da opinião de alguns teóricos que questionam a utilização de grupos já formados, a autora esclarece que, tendo sido pré-familiarizados –

ou mesmo se conhecido intimamente – podem levar a um entendimento mais aprofundado das dinâmicas de grupo e de como moldam o desenvolvimento das visões ou respostas. Este formato de grupo aproxima-se ao que Flick denomina de grupo natural ou real, isto é, já existente na vida cotidiana, aqueles

grupos que se interessem pelo assunto da discussão em grupo independentemente também da discussão, e que, enquanto grupo real, incluem os mesmos membros da situação da pesquisa. Um motivo para isso é o fato de que os grupos reais partem de uma história de interações compartilhadas em relação ao assunto em discussão, já tendo, portanto, desenvolvido formas de atividades comuns e padrões subjacentes de significado (FLICK, 2009. p. 183).

Segundo este autor, discussões em grupo correspondem à maneira pela qual opiniões são produzidas, manifestadas e trocadas na vida cotidiana. Para ele, um dos objetivos das discussões em grupo é a análise de processos comuns de solução de problemas em grupo. Para isso, é introduzido um problema concreto e a tarefa do grupo é descobrir, por meio de discussão de alternativas, a melhor estratégia para resolvê-lo.

Considerando estas afirmações, foram realizados três encontros do grupo de discussão, com intervalos de quinze dias e duração média de duas horas cada. Os colaboradores da pesquisa foram onze jovens com idades entre 16 e 29 anos, participantes do *Grupo de Teatro Venvê Parangolé*, dos quais oito são membros ativos e três já participaram do grupo. Ao todo, são seis meninas e cinco meninos. Dentre estes, dois estão cursando o ensino médio, nove já concluíram e dois cursam o ensino superior.

Por tratar-se de um grupo já constituído com uma dinâmica própria de encontros, solicitei que definisse quais seriam os colaboradores da pesquisa. Primeiramente, apontaram o interesse do grupo de que todos os participantes estivessem presentes nos encontros, mas como já havia uma quantidade sugerida por mim, foi necessário que houvesse uma negociação entre si. Para isso, fizeram o processo de eliminação daqueles que não poderiam participar de todos os encontros. Por fim, elegeram onze jovens. Respondendo ao meu pedido de justificarem escolhas, apontaram uma tentativa de garantir equivalências entre homens e mulheres com idades diferenciadas, desde o membro mais novo ao com mais idade e tempo de participação.

Utilizei perguntas geradoras que, uma vez lançadas no início da reflexão, permitiram que os participantes conversassem entre si com maior liberdade e autonomia, construindo, assim, um caminho e ampliando debates, sem perder o “fio” da questão. Desta forma, minhas “interferências” parecem necessárias a fim de aprofundar questões levantadas. Os temas abordados nas questões foram elaborados a partir do foco da minha pesquisa: implicações entre *ver* o mundo, *se ver* no mundo e *ser visto* pelo mundo. Com a finalidade de expor a metodologia das discussões, apresento, logo mais à frente, uma parte das falas realizadas no segundo encontro do grupo de discussão, no qual os jovens refletiram como são construídas, por meio do teatro, representações, subjetividades e significados sociais, culturais, artísticos e estéticos que lhes cabem.

“Venvê, pra nos conhecer”

Considerando a fala de uma colaboradora da pesquisa, indicada no título deste tópico, apresentada como um convite (ou uma provocação) para ver o grupo de teatro, faço as seguintes questões: por que, por quem, como e onde estes jovens querem ser vistos?

Muitos nos chamam de bandidos porque moramos no gueto, nada mais que racismo, puro preconceito. Devia-me revoltar, mas prefiro reagir desse jeito. Nasci no gueto. Sou pobre filho da favela, acostumado a conviver entre choros e vela³ (FERREIRA, 2006).

Valdivino, no trecho deste *rap*, retrata como os jovens do grupo acham que *são vistos* por “os de fora” ou “os de lá”, como eles mesmos dizem ao se referir àqueles que se encontram fora dos espaços periféricos, distinguindo o que chamam de centro e a periferia. Valdivino, assim como os integrantes do Venvê Parangolé, utiliza arte para expressar seus sentimentos como reação ou resistência para superar desigualdades, racismo e preconceitos.

Nos encontros de discussão, os jovens, por diversas vezes, apresentaram com indignação problemas sociais que enfrentavam em sua comunidade, principalmente em relação ao possível envolvimento da juventude com a violência. Para eles, a violência no bairro é um dos principais problemas. Porém, o mais complicado é relacionar esta violência à imagem da juventude.

³ O autor deste trecho é Valdivino dos Santos Ferreira. Participou do grupo durante oito anos, afastado há dois anos. Está sempre presente nas atividades desenvolvidas pelo grupo. Escreveu textos para os espetáculos, logo começou a criar suas músicas. Atualmente, canta Hap Gospel nas igrejas evangélicas da comunidade.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

O jovem da periferia faz muita coisa interessante, mas o que sempre mais aparece é a coisa ruim! Cê vai chamar o pessoal da televisão pra vir filmar a gente fazendo teatro, fazendo alguma coisa da igreja, alguma campanha aqui no setor, eles não vêm! Agora fala que um jovem matou não sei quem, que fulano morreu, roubou, não sei quê lá mais de ruim, eles vêm na hora! Então, muitas vezes, o que frisa é a coisa ruim. Por isso que a gente só lembra disso! Por que a mídia só diz isso (Colaboradora, 25 anos).

O grupo reforça que discorda da maneira como os outros, principalmente a mídia, apresenta os jovens destes locais, a partir da imagem que lhe é construída. Afirmam que existe um problema com diversas formas de violência, no entanto acreditam que a imagem que lhes são imbuídos não é verdadeira, construindo-lhes um estereótipo de uma juventude problemática, responsabilizando-a por todo tipo de violência na cidade.

O que ela [a colaboradora de 25 anos] tá falando é porque as coisas positivas que o jovem faz não aparece na mídia. Porque se aparecesse na mídia as coisas positivas que o jovem faz, apareceria muito mais coisas! Igual, outro dia, na virada do ano a gente fez um monte de brincadeiras com os jovens no campo ali pra arrecadar alimentos. A gente chamou a televisão, a gente mandou convite pra televisão, a gente ligou, cadê que a televisão veio? Com essa campanha a gente conseguiu ajudar umas dez famílias aqui do próprio setor com uma cesta básica e outras coisas, mas a gente chamou a mídia! Então assim, o que agente faz não vende notícia! Coisa boa não vende na mídia! (Colaborador, 27 anos).

O relato do colaborador de 27 anos recorda-me ao pensamento de Carrano (2003) sobre uma parte das dificuldades em se definir contornos da juventude como sujeito social resultante de insistência dos estudos em associá-la com a violência. Para este autor, a juventude é tratada muito mais como um problema do que como solução, enquanto um campo possível de problematização. As análises sobre condições concretas de existência e sentidos culturais das ações dos jovens, em suas realidades cotidianas, são comprometidas por essa monocultura analítica⁴.

Em suas falas, os jovens demonstram suas insatisfações no que se refere à violação de seus direitos básicos, como educação, saúde, trabalho, lazer e segurança. Uma parte destes jovens declara que usam o teatro também para criticar e chamar a atenção do poder público, promovendo manifestações para reclamar ausência de espaços públicos como, por exemplo, a falta de uma praça em sua comunidade.

⁴ Segundo Carrano (2003), o termo refere-se à forma de entender os jovens como um problema ao invés de um campo possível de problematização.

O grupo, por meio de suas discussões, aponta que os espetáculos geralmente são direcionados para abordar uma realidade local de forma direta ou não, por uma perspectiva de provocar no público questionamentos sobre problemas sociais. Além de envolver vizinhos e familiares em seus trabalhos, utilizam os espaços (ruas, igrejas, colégios e matas) da comunidade como cenário de suas apresentações, como mostra a imagem abaixo (imagem 1).



Imagem 1 – Cena do espetáculo “Canto Terra, Canto Sertão”. Fonte: Grupo de Teatro Venvê Parangolé.

Alguns dos trabalhos apresentados pelos jovens foram escritos por eles mesmos e outros por autores que abordam questões de sobrevivência, resistência, lutas de classe, problemas sociais, culturas nordestinas etc. Geralmente, são adaptados pelo grupo com um objetivo de dialogar com sua realidade, o que faz com que muitos dos espectadores e atores locais percebam-se em suas apresentações.

Dentre seus trabalhos, o grupo destaca dois: em primeira instância, o “Canto Terra, Canto Sertão” e a comédia “A Roupas do Rei”. O grupo considera o espetáculo “Canto Terra, Canto Sertão” do Autor Roberto Gotts, dramaturgo e diretor de teatro paulistano, um dos mais importantes já realizados por eles. Este foi seu primeiro trabalho, o que rendeu o prêmio nas categorias: “melhor espetáculo comunitário”, “melhor espetáculo comunitário opinião do público” e “melhor direção”.⁵

⁵ Premiação realizada pela FETEG em 2001.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O grupo justifica que a escolha do texto deste espetáculo partiu da proposta inicial de trabalhos regionais de autores como Ariano Suassuna, Dias Gomes e Jorge Amado por abordarem temas próximos à realidade da comunidade Madre Germana, já que a mesma é formada por uma representatividade de migrantes nordestinos.



Imagem 2 – Mais uma cena do espetáculo “Canto Terra, Canto Sertão”. Fonte: Grupo de Teatro Venvê Parangolé.

O espetáculo “Canto terra, canto sertão” (imagem 2) é uma tragicomédia. A história ocorre em 1938, época do cangaço em terras de coronéis, onde somente a crença e fé de um povo oprimido pela seca e pela miséria parece oferecer alento e esperança de um mundo melhor. Adaptado para a realidade do Setor Madre Germana, o texto leva o público a ficar emocionado com histórias de um povo marcado pela figura de Lampião, mostrando uma visão do nordeste brasileiro, seus costumes, suas crenças e uma possibilidade de futuro. O grupo toma emprestado o texto do Roberto Gotts, adequando-o à sua realidade com alguns termos e gírias comuns no meio da juventude contemporânea. Neste texto, é acrescentado um fragmento criado pelos próprios jovens, onde apresentam alguns personagens bem peculiares com sotaques, características locais, descrevendo e apresentando o cenário comunitário em que vivem.



Imagem 3 – Arquivo do Espetáculo “A Roupas do Rei”. Fonte: Grupo de Teatro Venvê Parangolé.

O segundo trabalho, “A Roupas do Rei”⁶ (imagem 3), é um conto do norueguês Hans Christian Andersen, feito há quase duzentos anos, apresentando de forma humorada e irônica, a cegueira da sociedade. A obra é uma crítica à vaidade das classes dominantes, da academia, da ciência, as quais muitas vezes deixam de enxergar a realidade, não na forma biológica da cegueira, mas na incapacidade de ver e de enfrentar outras possíveis realidades.

Ao relatar a importância dessa história, os jovens apontaram aspectos que denunciam a desigualdade social e alguns dualismos – feio/bonito, bom/ruim, capaz/incapaz, pobre/rico, salientando diferenças de classe, cor e gênero. Para alguns jovens, este espetáculo faz refletir sobre visibilidades e invisibilidades sociais, denunciando insuficiência de ações políticas que não permitam uma possível equiparação social, havendo assim uma competitividade entre grupos, representando diferentes classes. Além disso, um dos colaboradores da pesquisa, ao dizer a importância desse trabalho para sua vida, justificou:

Prefiro que me chamem de rei, por que muitos aqui me chamam assim, por que desde quando fiz o papel do Rei na peça “A Roupas do Rei”. Só por causa da Roupas do rei, não sou mais a mesma pessoa, fiquei conhecido e admirado por muitos daqui... Por isso que eu gosto da roupa do rei! Eu

⁶ A versão dessa história utilizada pelo grupo está disponível no endereço: <<http://meandrosdapolitica.com/?tag=hans-cristian-andersen>>.

gosto do rei também porque a mãe da Rose e muita gente aqui na comunidade só me chama de rei. Por onde eu passo o povo fala: “Óh! é o rei, o rei chegou!” (Colaborador “Rei”, 23 anos).

Este reconhecimento é parte importante para os participantes do grupo de teatro. No primeiro encontro do grupo de discussão, ao preencher a ficha de cadastro, no espaço destinado a colocar o nome fictício, todos os colaboradores da pesquisa acharam que deveria permanecer o próprio nome com exceção deste colaborador que colocou o pseudônimo “Rei”. É percebido constantemente em diversas falas destes jovens o desejo de serem vistos, de serem reconhecidos, aplaudidos por moradores do bairro e de outros locais. Este reconhecimento apresenta-se como uma forma de superação, de se reconhecer com suas fragilidades e potencialidades.

Considerações finais

Discutir sobre grupos juvenis em uma sociedade fragmentada e dispersa, na qual vivemos onde tudo é líquido, fluido, volátil (BAUMAN, 2001), exige explicitar sua compreensão e identificar os processos internos, bem como a representação dos mesmos na organização e intervenção de uma realidade. Muitos destes jovens levam consigo experiências de vida, modos e estéticas marcadas por tais experiências.

As vivências cotidianas, a heterogeneidade sociocultural de cada um deles e as práticas culturais que criam e recriam no cotidiano podem ajudar a redescobrir a posição de jovem/objeto – cuja voz se encontra, possivelmente, silenciada – para jovem/sujeito, portador de um discurso renovado, construído e constituído por meio da sociedade mas também a partir das experiências vividas no cotidiano de espaços locais, grupos e vivências.

Como pesquisador e educador, procuro lançar olhares sobre e com as juventudes e suas manifestações fora do contexto escolar. O propósito de *ver* diversas *juventudes*, em suas pluralidades, investigando como se percebem e são percebidos em seu contexto social é o que hoje move a investigação que me proponho. Dayrell (2003) recorda que tomar os jovens como sujeitos sociais não significa apenas uma escolha teórica, mas diz respeito também a uma postura metodológica e ética que deve estar presente no cotidiano de um educador.

Reconhecer no outro um sujeito e não um mero objeto de estudo destituído de personalidade, história de vida, perspectivas e sonhos surge como uma necessidade de quem se dedica à prática pedagógica ao perceber tal julgamento ao transcorrer desta investigação. Aguirre atenta para o fato de que

seria bom que nós, adultos, afinássemos nossos olhares sobre os jovens, libertando-os de fotos fixas, imagens pré-fabricadas ou juízos estereotipados para penetrar na complexidade de seus imaginários e propor respostas em universos educacionais mais ajustados à contemporaneidade (AGUIRRE, 2009, p. 182).

Com a finalidade de compreender tais questões tomo de empréstimo um trecho do artigo “Territórios Juvenis”, no qual Carrano (2008) observa que, em linhas gerais, é possível dizer que os jovens, em seus mais diversos grupos, buscam abertura para inclusão dos seus sentimentos, contudo até que ponto os adultos permitem tal inclusão? Até que ponto os jovens estão motivados a serem ouvidos por esse “mundo adulto”, do qual não são considerados parte?

Referências bibliográficas

AGUIRRE, I. Imaginando um futuro para a Educação Artística. In: MARTINS; Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Educação da Cultura Visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009, pp.157–186.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CARRANO, P. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, set./out./nov./dez. 2003, pp. 40–52.

FERREIRA, Valdivino dos Santos. No Gueto. In: _____. **Nossa Luta**. Aparecida de Goiânia: Estúdio JR, 2006. 1 CD (ca. 54 min 35 s). Faixa 11 (3 min 57 s).

HALL, Stuart. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KINCHELOE, Joe; BERRY, K. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TOURINHO, Irene. Ouvindo escolhas de alunos: nas aulas de artes eu gostaria de aprender... Raimundo Martins (Org.). **Visualidade e Educação**. Goiânia: FUNAPE/Programa de Pós Graduação em Cultura Visual (PPGCV), n. 3, pp. 77–86, 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2007.

Currículos

Aurisberg Leite Matutino: mestrando do PPGACV da FAV da UFG. Especialista em MBA em Gestão de Marketing e Comunicação (2005) pela Faculdade Cambrury. Bacharel em Artes Visuais com habilitação em Design Gráfico (2004) pela FAV da UFG.

Leda Maria de Barros Guimarães: professora da Licenciatura em Artes Visuais e do PPGACV da FAV da UFG. Doutora em Ensino de Artes e Mestre em Educação. Livros publicados: “Desenho, Desígnio, Desejo: sobre ensino do desenho” e “Objetos Populares da Cidade de Goiás”. É membro da Faeb, da Anpap e da NAEA (EUA).

Resumo

Com o objetivo de identificar as formas de representação da mulher brasileira na mídia, particularmente na televisão – que alia imagem e som – e a maneira que esta influencia na construção de suas subjetividades, este artigo se propõe a fazer uma análise das mulheres representadas na série As Cariocas – veiculada pela TV Globo. O artigo perpassa por um caminho teórico apresentando os conceitos de representação, gênero, mídia e televisão, a fim de embasar a análise buscando os sentidos que emergem da formação discursiva da mesma, enquanto produto cultural simbólico, reforçando e naturalizando conceitos, comportamentos, características físicas e psicológicas da mulher brasileira.

Palavras-chave: As Cariocas, Televisão, Mulher, Gênero, Representação.

Abstract

With the objective to identify the forms of Brazilian women's representation in media, particularly television – that combines image and sound – this article proposes to do an analysis of women represented in the series The Cariocas, transmitted by TV Globo. The article runs through a theoretical way by introducing the concepts of representation, gender, media and television, to support the series' analysis looking for directions that emerge from the same discursive formation, as a cultural product symbolic, increasing and naturalizing Brazilian women's concepts, behaviors, physical and psychological characteristics.

Keywords: The Cariocas, Television, Woman, Gender, Representation.

1. Introdução

As relações de gênero, implícita ou explicitamente, sempre estiveram na agenda da mídia brasileira. Em se tratando particularmente de televisão é possível observar este fato mais claramente. Segundo dados do IBOPE (MÍDIA DADOS, 2014), o brasileiro gasta em média dezessete horas por semana assistindo televisão. A pesquisa mostra também que aproximadamente 60% dos brasileiros permanecem com seus televisores ligados no período noturno.

Este artigo – recorte de uma pesquisa maior envolvendo a temática mulher, subjetividade e televisão no Brasil – tem como objeto a análise da série *As Cariocas*. Esta análise tem como objetivo compreender de que maneira a mulher brasileira é influenciada pelas imagens da televisão – tendo como foco a série – considerando o poder simbólico que este meio exerce, ao ponto de influenciar a construção de sua subjetividade.

Embora no formato de série, *As Cariocas* se aproxima muito de um outro formato bastante conhecido da sociedade brasileira: a telenovela. “Principal produto da indústria televisiva brasileira, as telenovelas constituem o gênero [televisivo] que agrega o maior número de telespectadores e são o negócio mais rentável da televisão brasileira atual” (REIMÃO, 2006, p.142). Nesta mesma intenção são produzidas as séries. A diferença está apenas no número de capítulos, de inserções, e na duração da mesma. Enquanto a telenovela é uma obra aberta de veiculação diária, e com duração prolongada, a série possui um número definido de emissões e sua veiculação é semanal, sendo que cada episódio tem início, meio e fim. Mesmo que a série tenha uma identidade, cada episódio possui sua individualidade.

A semelhança, portanto, está em sua abordagem. A telenovela, apesar de ficcional, tem muitas semelhanças com o real. Ela desenvolve temas que abordam o cotidiano dos brasileiros: relações amorosas, políticas, econômicas, conflitos internos, medos, inseguranças, desejos. Portanto, a série analisada se assemelha à telenovela, pois ao retratar a vida de mulheres cariocas em seu cotidiano, ela procura mostrar à sociedade como as mulheres devem ser.

2. Relações de gênero na mídia

Goffman (1985, p.29) define representação como “toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência”. Aplicando este conceito à mídia, pode-se entender essa influência como a capacidade de incorporação, na representação, de valores que são reconhecidos pela sociedade, reforçando e estimulando determinados comportamentos e discursos hegemônicos. Ainda que se considere a forma de assimilação das mensagens veiculadas pela mídia como relativa a cada indivíduo ou grupo social, é notório que grande parte dos produtos culturais midiáticos, embora não atuem de forma determinante, agem de forma partidária à cultura hegemônica.

Enquanto sistema simbólico, ou seja, como instrumento de conhecimento e construção do mundo dos objetos, a mídia detém uma função social de reprodução da ordem. Segundo Bourdieu (2001, p.10), “As relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico acumulado pelos agentes envolvidos nessas relações.” Essas relações, das quais fala o autor, possuem força por manifestarem-se como forma irreconhecível, transformada e transfigurada das outras formas de poder, funcionando de maneira invisível e tendendo a impor a aceitação da ordem estabelecida (discurso hegemônico) como natural.

Numa cultura da imagem dos meios de comunicação de massa, são as representações que ajudam a construir a visão de mundo do indivíduo, o senso de identidade e sexo, consumando estilos e modos de vida. A ideologia é tanto um processo de representação, imagem e retórica quanto um processo de discursos e idéias (KELLNER, 2004, p.82).

A forma como a televisão comercial constrói seus personagens (condutas, aparências, comportamentos) possibilita também o reforço dos estereótipos. Freire Filho (2005, p.22) apresenta os estereótipos como “construções simbólicas enviesadas, infensas à ponderação racional e resistentes à mudança social”. Sendo assim, eles ajudam a demarcar a fronteira entre “o normal e o anormal, o integrado e o desviante, o aceitável e o inaceitável, o natural e o patológico, o cidadão e o estrangeiro, os *insiders* e os *outsiders*, Nós e Eles” (FREIRE FILHO, 2005, p.23).

A construção de gênero se dá através das relações sociais, por meio da alteridade. Segundo Scott (1995, p.86) “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e [...] é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. A tentativa de construir a “mulher” enquanto ser subordinado, ou melhor, como diz Saffioti (1992), como dominada-explorada, vai ter a marca da naturalização, do normal, do inquestionável, já que dado pela natureza. Todos os espaços de aprendizado, os processos de socialização vão reforçar os estereótipos dos gêneros como próprios de uma suposta natureza (feminina e/ou masculina), apoiando-se sobretudo na determinação biológica. Portanto, no que tange especificamente à representação feminina, a mídia classifica, recorta e fixa a imagem da mulher, criando estereótipos que não levam em conta suas múltiplas identidades, e nem as relações de poder envolvidas na temática de gênero. São imagens “negativas, limitadas, desvirtuadas das mulheres, baseadas em interesses e fantasias masculinas” (FREIRE FILHO, 2005, p.21). Uma das razões apontadas pelo autor, para justificar este

fato, é a presença predominante no campo da produção televisiva, de executivos e funcionários do sexo masculino, como vai ser possível perceber mais adiante durante a análise da série.

3. A televisão e o recurso das imagens

Segundo De Lauretis (1994), a mídia pode ser vista como uma “tecnologia do gênero”, onde as relações de gênero são construídas a partir de tecnologias sociais como cinema, televisão, discursos, práticas da vida cotidiana, imagens, senso comum, artes, dentre outros. Dentre estes dispositivos, a televisão se torna um dos principais veículos na difusão destas construções simbólicas.

A popularidade que se dá a este instrumento midiático é resultado de uma combinação do uso sedutor e indiscriminado das imagens, com o auxílio do som, em uma programação variada. “Graças a essa estratégia, o meio penetra no dia a dia de pessoas de diferentes faixas etárias e condições sociais, modificando hábitos familiares e obtendo o status de importante meio de comunicação” (TEMER e TONDATO, 2009, p.12). Com essa mistura entre imagem e som, o que está sendo representado, na verdade, possui de fato propriedades daquilo que está sendo representado. Exemplificando, na série em análise as atrizes que representam as personagens, realmente estão lá. Elas estão agindo, falando, interpretando. Elas representam mulheres e são mulheres. Ou seja, existem propriedades reais da representação. “A tela da TV torna a realidade um simulacro. Os acontecimentos não têm mais necessidade de existir porque as imagens existem sem eles” (TEMER e TONDATO, 2009, p.17).

Fischer (2005) em sua pesquisa sobre subjetividade feminina utiliza o termo “dispositivo pedagógico da mídia” que é o modo pelo qual a mídia, por meio de diversas estratégias de linguagem, tem procurado mostrar-se como espaço privilegiado de “educação” das pessoas.

Exponha sua doença, exponha sua dor, exponha seu erro, exponha seu sonho, exponha seu corpo, exponha sua pieguice, exponha, em suma, a sua “verdade” – que “nós” (a TV e seus especialistas) acolheremos você, ofereceremos todas as explicações e lhe devolveremos novas verdades, que logo serão suas (FISCHER, 2005, p.261-262).

Na televisão comercial, a imagem muitas vezes descentra a importância da narrativa, ou seja, as imagens têm predominância sobre a narração, sobre o enredo, porque elas seduzem e fascinam. Essas imagens fornecem modelos de aparência, condutas, valores, e a identidade e subjetividade do espectador fica cada vez mais mediada, ou melhor dizendo, modelada pela mídia. “Dizem que tanto os textos quanto os eus pós-modernos carecem de profundidade, são planos, superficiais e estão perdidos na intensidade e na vacuidade do momento, sem substância e significado, sem nexos com o passado” (KELLNER, 2004, p.302). E, encarando essa visão das imagens na televisão como pós-modernas, o autor trabalha com uma televisão com conteúdos superficiais, fluidos, sem existência de substância por detrás das imagens, sem multiplicidade de significados.

4. Analisando a série *As Cariocas*

4.1. Metodologia utilizada

Consciente da não neutralidade da linguagem na televisão, visto que a entrada no simbólico é irremediável, não há como não interpretar o discurso envolvido na série. Em função deste fato, a utilização da Análise de Imagem aliada a Análise de Discurso na metodologia da pesquisa realizada para este artigo, foi fundamental para alcançar seu objetivo. Como o discurso hegemônico, na maioria das vezes, se encontra implícito na obra, é necessário “escutar o não-dito daquilo que é dito. [...] Mesmo o que ele não diz significa em suas palavras” (ORLANDI, 2004, p.34).

Por essa justificativa, a análise proposta no artigo leva em conta os elementos verbais e os elementos não-verbais incorporados na série. Pode-se considerar elementos verbais dentro da série, o figurino, o cenário, o texto, os diálogos, a trilha sonora e demais recursos que constroem explicitamente a imagem da personagem; e, elementos não-verbais, os recursos que, implicitamente, compõem o ambiente da mesma, tais como iluminação, ângulos de câmera e enquadramentos. Deve-se levar em conta o tempo da duração das cenas e dos diálogos, por quanto tempo se exhibe determinada imagem, o ritmo de montagem, a edição das cenas, a forma de encadeamento dos registros visuais, e os movimentos de câmera (AUMONT, 2004).

4.2. A série *As Cariocas*

A série *As Cariocas*, escrita por Euclýdes Marinho e dirigida por Daniel Filho, foi exibida nas noites de terça-feira da TV Globo, de outubro a dezembro de 2010. A série contou com dez episódios, e, em cada um deles, uma história diferente, tendo sempre como protagonista uma mulher – carioca – envolvendo assuntos variados, que, segundo o plano comercial da TV Globo, conta histórias relacionadas à psicologia da mulher.

Com essa afirmação compreende-se que a série é vendida como se a construção das personagens retratasse o perfil psicológico das mulheres cariocas, ou melhor, das brasileiras, pois assim como a cidade do Rio de Janeiro foi escolhida para representar o país, as mulheres cariocas representam também as mulheres brasileiras no contexto da série. É como afirma Priolli (2000, p.16): “É o sudeste branco falando para o Brasil, em nome do Brasil, como se fosse todo o Brasil, e com a anuência pacífica da maioria dos brasileiros”. E ainda se poderia acrescentar: um sudeste branco e masculino, pois, analisando a ficha técnica da série, nota-se um paradoxo: Mesmo que alguns episódios contem com mulheres na colaboração do texto e até mesmo na direção, a grande predominância é masculina. Inclusive, o escritor e diretor principais, são homens. Ou seja, a série expressa o perfil psicológico feminino, tendo as próprias mulheres da equipe em segundo plano, na formação desse perfil. Portanto, as personagens estão representadas com um olhar e uma escrita predominantemente masculina, confirmando o que Fischer (2005, p.260) diz sobre os “lugares do homem (o especialista, o médico, o lugar do saber científico) e da mulher (a sensualidade, a beleza, o desejo)”.

4.3. O Rio de Janeiro como personagem

A cidade do Rio de Janeiro se torna também, de alguma forma, protagonista na série, pois o enredo vai se construindo de acordo com as características do bairro, cujo nome vai ao título de cada episódio. Os títulos – A noiva do Catete, A vingativa do Méier, A atormentada da Tijuca, A invejosa de Ipanema, A internauta da Mangueira, A adúltera da Urca, A desinibida do Grajaú, A iludida de Copacabana, A suicida da Lapa e a Traída da Barra – vêm acompanhado de uma característica psicológica da personagem, que é exatamente a característica que vai marcar a narrativa central de cada história.

Ao iniciar cada episódio, o narrador apresenta o bairro aonde irá se passar a história. O narrador assume neste momento, o papel de guia turístico, e começa a mostrar lugares importantes no bairro, pessoas conhecidas que já moraram ou freqüentaram a região, e todos os aspectos principais do local. Mas, antes mesmo de se começar a falar do bairro, em todos os episódios, logo no início, utilizando-se de planos gerais de câmera, são mostradas sempre as mesmas imagens: O Cristo redentor, o Pão de açúcar, o Bondinho, enfim, os principais pontos turísticos do Rio de Janeiro, em uma tentativa de vender não só a imagem da mulher brasileira, mas também, a imagem de um país de belezas infindáveis. Em nenhum momento é abordado algum problema da cidade, seja ele de estrutura física, cultural ou social. Uma comprovação de que a série *As Cariocas* pretende realmente vender a imagem da mulher brasileira e do Brasil, é a exportação da série. “Apostando na força e na beleza do elenco e do lugar, a Globo acredita que o apelo sensual da série, belas mulheres como Alinne Moraes e nomes internacionalmente conhecidos como Sônia Braga vão conquistar os compradores estrangeiros” (JIMENEZ, 2010).

4.4. O narrador e seu “ouvinte”

O narrador, um homem, “extremamente devotado às mulheres” (AS CARIOCAS, 2010), de forma dialógica, transforma a narração em conselhos ao telespectador. Nesse momento surge a primeira indagação: Quem é este espectador a quem o narrador se dirige? Com quem ele conversa? Analisando várias das frases que o narrador diz ao longo das histórias da série, é notável que ele se dirija a um espectador masculino. As frases sempre se referem as mulheres com um olhar – e um desejo – totalmente masculino.

No episódio *A vingativa do Méier*, por exemplo, o narrador, ao apresentar o bairro da história, diz: “Mesmo não tendo mar, aqui tem um monte de sereias dando mole na piscina do clube”, e, em seguida, ao apresentar a personagem principal da história – personagens, aliás, que ele sempre denomina de “heroína” – diz: “Foi aqui que encarnaram a alma e o *corpinho* da nossa heroína de hoje” (grifo nosso). Ainda no mesmo episódio, mais adiante, ele aconselha novamente seu espectador: “Só existe uma coisa pior que mulher bonita, *meu camarada*: mulher bonita e honesta” (grifo nosso), nessa frase existe a expressão “meu camarada”, o que evidencia o espectador masculino com quem ele dialoga.

No episódio *A atormentada da Tijuca*, quando se refere ao bairro afirma: “Aqui tem Colombinas pra todos os Pierrôs e Arlequins”, querendo despreocupar o seu espectador, mostrando que ali existem mulheres para todos os homens, ou seja, mulher em abundância, fazendo referência a Colombina que teve que escolher entre Arlequim e Pierrô. No mesmo episódio, ao apresentar a personagem principal ele diz: “Uma *deusa* como a nossa heroína de hoje” (grifo nosso), fazendo alusão as deusas da beleza, Afrodite e/ou Vênus.

A propósito, o narrador sempre compara as personagens principais, ou heroínas – como ele mesmo nomeia – a lendas ou mitos de beleza, realezas, ou divindade. Heroínas porque nas histórias da série as protagonistas “lutam” contra diversos tipos de dificuldades até o final feliz do encontro amoroso definitivo, onde elas viverão “felizes para sempre” com o homem escolhido. A visão de mito ou divindade destas heroínas pode ser percebida, por exemplo, no episódio *A invejosa de Ipanema*, onde ele coloca que no bairro “não é preciso chamar estrelas de fora, porque tem muita princesa por aqui”. Ou ainda, no episódio *A internauta da Mangueira*, quando ele coloca: “O coração da cidade bate mais forte aqui, porque de vez em quando passa uma princesa capaz de fazer qualquer rei perder a coroa”, ou seja, uma princesa, um mito, uma santidade, mas que pode levar o homem a perder a cabeça, e fazer loucuras por ela. E é exatamente dessa maneira que *As Cariocas* é apresentada pelo narrador ao seu “ouvinte” (receptor, espectador).

4.5. Uma passarela na abertura

Por meio da Análise de Imagem foi possível também analisar a abertura da série, que traz um desfile, com um cenário composto por um fundo totalmente branco onde as personagens ficam caminhando, desfilando, de forma elegante e sensual, usando vestidos finos, a maioria delas com as pernas à mostra. No cenário existem também algumas escadas e assentos, onde ora elas sobem e descem, ora elas se sentam, fazendo “caras e bocas” – sempre olhando para a câmera –, numa verdadeira linguagem corporal, fazendo jus aos “mitos” em que o narrador as transforma.

Quanto aos planos de câmera (MARTIN, 2007), encontra-se o plano geral, exibindo as personagens desfilando, numa tentativa mais informativa; os planos médios e primeiro plano, retratando “as heroínas”, de maneira mais aproximada – quase chegando a um *close* – estabelecendo um efeito mais lento nesse

instante, a fim de evidenciar o estado psicológico das personagens, um estado predominantemente sedutor. Analisando os movimentos de câmera observa-se um uso constante do *travelling* (horizontal e vertical), justamente para envolver a emoção do espectador dentro da cena, bem como muitas utilizações do *zoom*. Quanto ao ângulo de câmera nota-se a utilização apenas do *plongée*, o que traz uma diminuição das personagens, num sentido simbólico de desvalorização e fragilidade, concordando com o discurso de toda a série.

Outra análise que se pode fazer é a respeito da música que é utilizada na abertura, e faz total conexão com toda a série. A letra diz: “Bela, bela, bela. Ela anda na rua como quem passa na passarela. O mundo é dela”. Ou seja, novamente é retomada a questão do endeusamento da mulher carioca/brasileira, onde o mundo por onde ela passa – que pertence a ela, inclusive – é uma constante passarela, onde ela pode e deve exibir sua exuberância e beleza. Continuando a letra diz: “Linda, doce, fera. Seu corpo provoca engarrafamento, mudança de vento, faz fila de espera”. Mais uma vez o corpo e a beleza são enaltecidos de tal forma, que é capaz de provocar até transtornos da natureza. A música termina dizendo: “A bela é carioca, mas é da cor do Brasil”, o que vem confirmar que, apesar de ser escolhida a cidade do Rio de Janeiro, e suas moradoras para ilustrar a série, as histórias e as personagens se referem a todas as mulheres do Brasil.

4.6. *As Cariocas*: damas ou devassas?

Um dos fatores mais importantes para a análise da série é a questão do seu patrocinador, a marca de cerveja *Devassa*. Sempre ao início e ao término de *As Cariocas*, entra em cena a vinheta de cota de patrocínio – única, em destaque – com os dizeres: “*As Cariocas*, um oferecimento *Devassa*. Bem refrescante, bem gelada. A cerveja bem devassa”. Diante deste patrocínio, se faz a pergunta: Por que essa cerveja quer vincular sua marca à série *As Cariocas*? Primeiramente é necessário entender o que a palavra “devassa” significa na língua portuguesa. Segundo Ferreira (1999), uma pessoa devassa é alguém desregrada nos costumes, tendo como sinônimos: pessoa libidinosa, sensual e depravada. E é exatamente de acordo com esse sentido, que a palavra “devassa” encontra significado na linguagem popular.

Verificado então o seu significado, volta-se a questão: Por que a cerveja *Devassa* quer sua marca vinculada à série? Será que querem dizer que aquelas personagens, as quais representam as mulheres brasileiras, são devassas?

Existe um ditado popular que diz que “a mulher tem que ser uma dama para a sociedade, e uma devassa entre quatro paredes”. A análise de alguns episódios da série vai ajudar a entender se existe alguma conexão entre a marca de cerveja *Devassa* – juntamente com seu sentido na língua portuguesa – e esse ditado popular tão conhecido na linguagem e na cultura brasileira.

No episódio que inicia a série – *A noiva do Catete* – consegue-se perceber vários estereótipos femininos presentes na sociedade. A personagem principal é Nádia, uma jovem que mora sozinha, está noiva, mas mantém relacionamentos com outros homens. Esta é a personagem onde se pode ver mais claramente, as supostas duplas personalidades da mulher brasileira: primeira, dama na sociedade; segunda, devassa entre quatro paredes. Seu noivo é paraplégico, e ficou sob essa condição tentando defendê-la de um assalto. Nas cenas onde aparecem os dois na rua, perante a sociedade, ela se comporta como uma mulher “dama” – educada, contida, sem muitos atrativos – até mesmo as roupas que a personagem veste nesse momento, são menos chamativas, simples. Mas no momento em que está com ele, sozinhos, entre quatro paredes, acontece uma cena implícita de sexo oral, onde o narrador completa dizendo: “Nádia não dizia certos nomes considerados feios, mas na *hora do vamos ver*, sabia muito bem ligar o nome a pessoa” (grifo nosso), ou seja, os nomes que Nádia não dizia, “considerados feios”, eram apenas enquanto personalidade “dama”, na rua, na sociedade. Mas quando assumia a personalidade “devassa” entre quatro paredes – explicitamente demonstrado pelo plano de detalhe na chave que tranca a porta do quarto – ela sabia “ligar o nome a pessoa”, ou seja, se tornava uma devassa, fazendo coisas que, perante a sociedade, a personalidade “dama” jamais ousaria sequer dizer o nome.

E, ainda no mesmo episódio, para simbolizar ainda mais essa dupla personalidade, com cada um dos outros dois homens que ela se relaciona, ela assume uma personalidade diferente: com o mais jovem, Carlinhos, ela assume a “devassa”; com o mais velho, Fagundes, homem casado, do qual ela é amante, assume o papel de “dama”, mesmo sendo amante. Sempre que Carlinhos aparece na vida dela, rapidamente, com um simples truque de câmera e edição, ela muda completamente sua roupa, maquiagem, cabelo, e, o mais importante: a personalidade. De “dama” ela passa à “devassa”. Com Carlinhos, ela só tem cenas entre quatro paredes. Já com Fagundes, ela se veste quase infantilmente (para demonstrar ingenuidade – uma característica da personalidade “dama”), com tranças no cabelo, gestos e maneira de falar infantis, e sempre assumindo

um papel de “dama”: boa esposa (apesar de ser amante, ela, na história, parece assumir papel de esposa), não reclama, escuta o marido atentamente, cozinha muito bem, serve sua comida. Em resumo, neste primeiro episódio da série, esta dupla personalidade que é imposta à mulher é bem visível, podendo-se dizer até, didaticamente visível – remetendo ao conceito de “dispositivo pedagógico da mídia” (FISCHER, 2005) – de formas individuais com Carlinhos (devassa) e Fagundes (dama), assumindo as personalidades em separado; e de uma forma integrada, com o noivo, assumindo o ditado de “dama” na sociedade, e “devassa” entre quatro paredes.

No segundo episódio – *A vingativa do Méier* – a personagem é Cely. Ela sofre com o marido que a rejeita sexualmente. Rejeição inclusive que é o maior problema de seu casamento, ou até mesmo de sua vida, visto que sua maior preocupação durante toda a história é em relação a este fato. É possível afirmar também, que em todos os episódios, a relação sexual tem uma importância fundamental dentro do casamento, tanto para a mulher quanto para o homem. É como se não existissem outros tipos de problemas dentro de um casamento, tais como falta de diálogo, filhos problemáticos, ausência de companheirismo, problemas sexuais decorrentes da idade, problemas financeiros, etc. Mais uma vez o discurso da série se mostra hegemônico, com uma visão masculina a respeito do casamento, de uma maneira didática (por meio dos “ensinamentos” do narrador) para o público feminino, para que este aprenda qual é a verdadeira preocupação de um casamento – visto que todos os outros fatores presentes dentro de uma relação conjugal ficam silenciados. Durante a trama, ela se comporta com a personalidade de “dama”, mas a partir do momento em que ela percebe a rejeição do marido, ela começa a se transformar em “devassa”, e só assim o marido volta a sentir atração por ela (como se a partir desse momento ela finalmente se tornasse completa para ele). Durante a história, Cely enquanto “dama”, veste roupas fechadas, de comprimento mais longo, utilizando cores cinza, bege, ocre, sem muitos acessórios, e sem chamar muita atenção. Já quando Cely assume a personalidade “devassa” as roupas passam a ter mais cor, estampas fortes, são mais curtas e com mais decotes, e muitos acessórios. Cely, quando pede ajuda à vizinha, recebe o seguinte conselho: “Mulher que usa brinco pequeno é mulher que não gosta de sexo”, ou seja, tanto pelas roupas e acessórios, tanto pelo conselho da vizinha, assim como o narrador vai aconselhando o seu espectador masculino, o enredo da história e suas imagens vão assumindo papel didático mostrando ao espectador – masculino e feminino – mais uma vez, esta dupla personalidade feminina, correta e ideal.

No terceiro episódio – *A atormentada da Tijuca* – a personagem Clarisse, é uma mulher que acabou de se separar do marido e, por este motivo, começa a sofrer assédios em seu trabalho. Em um determinado momento, em que já estava cansada de ser assediada pelo seu chefe, ela reflete: “Quando eu era casada, ele não falava assim comigo”, demonstrando que a mulher não nasceu para ficar solteira. Solteira demonstrada pela mídia, como sinônimo de sozinha, o que, na verdade, são duas coisas completamente diferentes. Estar sozinha é não ter um par, um marido. Apenas isso. Não significa que a mulher esteja triste por estar sem marido. A mulher sozinha tem amigos, filhos, parentes, animais de estimação. “Ser sozinha é frequentemente associado à idéia de estar ‘solteira’, compreendida enquanto ausência de vínculos amorosos e sexuais e, conseqüentemente, traduzido como ‘solidão’” (GONÇALVES, 2007, p.1). Enfim, a personagem só começa a ter paz, e deixa de ser assediada, a partir do momento em que ela arranja um falso namorado – única solução que ela encontra para se livrar dos assédios. Neste episódio o foco central não é o da dupla personalidade da mulher, mas, a ênfase é, mais uma vez, a figura central do homem, do casamento, na vida da mulher: Clarisse não conseguiu ficar em paz enquanto não se casou novamente. A personagem também passa a se vestir com roupas mais sensuais, coloridas, se enfeita mais, solta os cabelos, utiliza mais acessórios a partir do momento em que consegue o namorado. Nos episódios *A iludida de Copacabana*, *A adúltera da Urca*, e *A traída da Barra*, as protagonistas passam por dramas parecidos, relativo à rejeição do marido, e o enredo, bem como o discurso introjetado na história, continua o mesmo: a figura do homem e do casamento como essencial na vida da mulher.

Já os episódios *A invejosa de Ipanema*, *A desinibida do Grajaú* e *A suicida da Lapa*, além de continuar sua abordagem central no marido ou companheiro, acrescenta uma outra questão: o consumismo desmedido. As maiores preocupações da vida destas protagonistas são jóias, carros, festas e dinheiro. Importam-se, acima de tudo, em manter as aparências para a sociedade, aparência essa que vai ao encontro com a personalidade “dama” da mulher. Mas, para brilharem com suas jóias, carros, e presentinhos, sempre fazendo questão de ser a melhor e mais poderosa do agrupamento social ao qual pertencem – como se o objetivo de vida destas mulheres fosse apenas competir com as outras do “bando” para ver quem consegue o melhor “macho” – assumem o papel de “devassa” para conseguir o que querem. No episódio *A invejosa de Ipanema* a personagem principal troca sexo com o marido (bem mais velho que ela), o qual se casou apenas por

dinheiro, por um colar de esmeraldas. Após a cena implícita de sexo, que pode ser percebida pelos sons emitidos pelo casal no quarto ao lado da sala em que está sendo filmada a cena, ela se olha no espelho, enojada, quase chorando, bastante cansada, e diz: “colarzinho, colarzinho... colarzinho”, e rapidamente volta a sorrir. E o narrador ainda completa: “E nós achando que vida de perua é mole”. Já no *A desinibida do Grajaú*, a personagem tem como sua maior conquista um carro que ganhou em um concurso de Miss. Sua mãe diz que “o carro é a prova da tua beleza”. Todo o episódio se passa em torno dos extremos cuidados que a personagem tem com seu carro, e com a preocupação em arrumar um companheiro rico e famoso, para que ela embarque junto em seu sucesso e dinheiro. Em *A suicida da Lapa* a protagonista é casada com um homem rico, mas não gosta dele, e então, de maneira “devassa”, procura um amante para satisfazer os seus desejos.

Em um episódio em especial – *A internauta da Mangueira* – existe uma observação além da questão do gênero. Este é o único episódio que se passa em uma favela, e também o único onde há uma heroína pobre. E, como já era de se imaginar, a protagonista deste episódio é uma mulher negra. Pergunta-se: Por que a única história em que se tem uma protagonista negra, ela é, justamente, pobre e moradora de favela? Por que não poderia ser uma mulher de classe alta, como em todos os outros episódios? Ou, por que não poderia ser uma mulher branca, fazendo esse papel? Mais uma prova da existência dos estereótipos reforçados pelo discurso hegemônico da mídia. Além disso, esse é o episódio em que o corpo da personagem fica mais a mostra, com mais cenas seminuas, e, o narrador, ajuda a enaltecer ainda mais o seu corpo, considerando-o como único atributo da protagonista: “O nome dela é Gleicy. Tão bonita que a especialidade dela é deixar a mocidade louca”, ou ainda: “Gleicy era boa em todos os quesitos, inclusive comissão de frente, bateria e etc.”, fazendo referência aos seios e glúteos da personagem. Gleicy é mais uma das personagens que assume o papel de “dama” na sociedade, e, em casa, com o marido – e com os muitos amantes virtuais – assume a segunda personalidade: “devassa”.

5. Considerações Finais

Considerando que em uma cultura da imagem, como a que se vivencia no mundo atual, são as representações que ajudam a construir a visão de mundo do indivíduo, e formar hábitos, valores, e comportamentos, fica claro que a série global *As Cariocas* reafirma o discurso hegemônico e masculino relativo à mulher

e as relações de gênero, atuando assim na construção de sua subjetividade. Em todos os episódios, a figura central do homem na vida da mulher, como único objetivo a ser alcançado em suas vidas, não deixa dúvidas a respeito disso. Em nenhum momento criou-se um episódio que abordasse, por exemplo, mulheres solteiras que são bem sucedidas profissionalmente, e que não pensam em se casar ou arrumar um companheiro, pois vivem bem e felizes sozinhas. Há silenciamentos significativos e omissões, por exemplo, destes novos arranjos familiares os quais são cada vez mais comuns, onde a mulher busca sua independência financeira, intelectual, e amorosa. O que se esperaria de uma série que se propõe a retratar o perfil psicológico da mulher é que ela tratasse essas questões de forma semelhante. Bem como também um episódio que abordasse um relacionamento homossexual entre as mulheres.

As poucas “heroínas” que possuíam uma vida profissional fora de seu lar, não tiveram destaque na profissão durante o episódio, como que em uma confirmação do que Rosaldo (1979) fala sobre a predominância da mulher no espaço privado (lar, trabalho doméstico), e do homem no espaço público (trabalho, política, economia). Isso revela a idéia de que a série reforça os estereótipos mais comuns sobre a mulher brasileira “tradicional”: aquela que está sempre disponível ao marido e aos problemas da casa.

Em todos os episódios existem muitas cenas em que as personagens ficam seminuas, ou que o corpo fica em grande evidência, tal como um manequim se exibindo em uma vitrine, para causar desejo e ser vendida logo. Todas as atrizes apresentam um corpo dentro de um padrão estético dado pela mídia: magro e jovem. Corpos estes que devem também ser seguidos pelas mulheres que assistem à série. Até mesmo no episódio *A adúltera da Urca*, protagonizado pela atriz Sônia Braga – que pode ser considerada como integrante da “terceira idade”, pois tem mais de 60 anos – a produção e direção da série teve o cuidado de escolher uma “senhora” que atendessem aos padrões midiáticos idealizados.

Com tudo isso, conclui-se que além de modelar a subjetividade da mulher, a série é uma pretensa vitrine do Brasil e das mulheres brasileiras – aqui representadas pela cidade do Rio de Janeiro e pelas cariocas – em uma tentativa de realmente vender a idéia e a imagem deste Brasil bonito, cheio de riquezas, e com mulheres bonitas, atraentes, sensuais, e que, sabem cumprir o seu papel.

Referências

- AS CARIOCAS – A SÉRIE. Dir. Daniel Filho. Prod. Júlio Uchoa. Rio de Janeiro 2010 - 2010. TV Globo.
- AS CARIOCAS – PLANO COMERCIAL. Dir. Daniel Filho. Prod. Júlio Uchoa. Rio de Janeiro 2010. Divisão de Planejamento de Marketing. TV Globo.
- AUMONT, J. **A imagem**. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- DE LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, H. (Org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.
- FERREIRA, A. **Novo Aurélio**: Dicionário da língua Portuguesa – Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FISCHER, R. Mídia e educação da mulher: modos de enunciar o feminino na TV. In: FUNCK, S.; WIDHOLZER, N (orgs.). **Gênero em discursos da mídia**. Santa Cruz do Sul, SC: EDUNISC, 2005. p. 245-269.
- FREIRE FILHO, J. Força de expressão: construção, consumo e contestação das representações midiáticas das minorias. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n° 28, p.18-29, dezembro 2005.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- GONÇALVES, E. **Vidas no singular: noções sobre “mulheres sós” no Brasil contemporâneo**. 2007. 257f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- JIMENEZ, K. Globo vai vender As Cariocas no exterior. **Folha.com**. São Paulo, 09 dez. 2010. Disponível em: http://outrocanal.folha.blog.uol.com.br/arch2010-12-05_2010-12-11.html#2010_12-09_08_32_38-158799918-0 Acesso em 25.01.2011.
- KELLNER, D. **A Cultura da Mídia**. Bauru: EDUSC, 2001.
- MARTIN, M. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- MÍDIA DADOS. **Informações de mídia coletada na imprensa**. Disponível em: <http://www.midiadados.com.br/?s=brasileiros+televis%C3%A3o> Acesso em 15.01.2011.
- ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2001.
- PRIOLLI, G. Antenas de Brasilidade. In: BUCCI, E.; HAMBURGER, E. (Orgs.). **A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000. p. 14-22.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

REIMÃO, S. **Em Instantes**: notas sobre programas na TV brasileira (1965-2000). São Bernardo do Campo, SP: Metodista, 2006.

ROSALDO, M. A mulher, a cultura e a sociedade: uma revisão teórica. In: ROSALDO, M.; LAMPHERE, L. (Orgs.) **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 33-64.

SAFFIOTI, H. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A.; BRUSCHINI, C. (Orgs.) **Uma Questão de gênero**. São Paulo: Rosa dos Tempos, 1992. p.183-215.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, vol.20, n° 2, 1995, p.74-99

TEMER, A.; TONDATO, M. **A televisão em busca da interatividade**: uma análise dos gêneros não-ficcionais. Brasília: Casa das Musas, 2009.

Currículo da autora

Mestranda em Comunicação, na linha de pesquisa Mídia e Cultura, do Programa de Pós-graduação da Facomb/UFG. Possui graduação em Comunicação Social (Relações Públicas), especialização em Gerenciamento de Projetos e em Docência do Ensino Superior. Atuações e pesquisas focadas nos temas: mídia e cultura, gênero, televisão, telenovela, análise de imagem e discurso, corpo e subjetividade. Possui vínculo de estágio docente, ministrando a disciplina de Práticas de pesquisa.

“EU NÃO SOU NEM AMERICANA PRA SER ARTISTA”: O BRASILEIRO E SUA(S) IDENTIDADE(S) NO CINEMA HEGEMÔNICO E MELODRAMÁTICO

Caroline Anielle S. B. Pires
carolani255@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Lisandro Magalhães Nogueira
lisandronogueira@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo tem por objetivo contribuir, por meio da análise fílmica, para a elucidação da forma como são representadas no cinema nacional, muitas vezes dependente do modelo hegemônico de produção cinematográfica oriunda de Hollywood, a diversidade das identidade(s) brasileira(s). Neste contexto, será considerado o gênero melodramático como um possível elo que potencializa essa relação. Como objetos de análise serão tomados os filmes *Lisbela e o Prisioneiro* (2003) e *O bem amado* (2010), ambos dirigidos por Guel Arraes.

Palavras-chave: cinema brasileiro; melodrama; identidade cultural.

Abstract

This article aims at contributing to elucidating how diversity of Brazilian identity (ies), often dependent on the hegemonic Hollywood film production model, is (are) represented in the national cinema. In this context, the melodramatic genre will be considered a possible link used to enhance this relationship. “*Lisbela e o Prisioneiro*” (2003) and “*O bem amado*” (2010), both directed by Guel Arraes, will be considered the objects of analysis.

Keywords: national movies; melodrama; cultural identities.

Introdução

Problematizar as identidades nacionais no cinema, considerando a relevância do melodrama como gênero incutido não só nas produções cinematográficas, mas também no imaginário e práticas sociais, é discutir a própria cultura brasileira. Isto é possível ao considerarmos o cinema como um espaço onde, pelo encontro do olhar com a cena (XAVIER, 2003), o espectador, especialmente o que consome o modelo cinematográfico exportado por Hollywood, projeta-se e identifica-se com personagens que foram formuladas para gerar nele essa sensação de familiaridade.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Quando as personagens em questão são aproximadas de esteriótipos culturais brasileiros e acrescenta-se o humor, a violência ou o drama, todos embebedos pela herança melodramática como forma de potencializar essa aproximação, encontra-se um filme que alcança grande público. Os exemplos são vários e provados por números, o sucesso mais recente foi *Tropa de Elite 2*, com mais de 8 milhões de espectadores¹. Em comum nesses filmes observa-se a apropriação de aspectos da cultura popular brasileira, muitas vezes perpetuada pela oralidade de contos e lendas nacionais, e a utilização de várias de suas características como forma de gerar o consumo e a aproximação do público.

Isto porque na nova leva de produções cinematográficas brasileiras, especialmente pós-década de 70, “passou-se a procurar a incorporação dos gêneros de sucesso em nome de uma continuidade de produção, de uma pedagogia menos ambiciosa no plano político, porque mais apressada e ‘segura’ em seus efeitos.” (XAVIER, p.131, 2003) A necessidade de atrair público para as salas de cinema brasileiras fez com que grande parte dos filmes nacionais adotassem mais e mais essas características, em uma ânsia por gerar emoções e sensações no espectador, utilizando-se de artifícios que despertam gratificações visuais e sonoras.

Esta sustentação para as produções cinematográficas são oriundas de D. W. Griffith e seus filmes. Religioso e moralista este cineasta ditou, ainda no começo do século XX, formas e conteúdos que foram adotados por uma série de produções que hoje são hegemônicas e alcançam um grande público não só nos Estados Unidos, seu país de origem, mas todo o mundo.

Permeados por esses valores, o chamado cinema de estrutura clássica² mantém-se hegemônico graças ao público que consome não só os filmes, mas todos os produtos vinculados a eles. Culturalmente falando, nesta era (pós) moderna, indivíduos fragilizados e que perderam os alicerces que o Estado, a família e a religião ofereciam, não possuem identidades fixas ou relativamente permanentes (BAUMAN, 2003). Assim, de uma maneira geral, o consumo de filmes acaba por implicar em consumo de identidades culturais, que passam a ser

¹ <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/825719-com-publico-de-8-milhoes-tropa-de-elite-2-e-o-filme-maisvisto-no-pais-neste-ano.shtml>, acesso em 17 de mar. 2014.

² Nomeia-se Cinema de Estrutura Clássica o modelo de produção cinematográfica que perpetua características, em determinado nível e apesar de atualizações, tanto na forma quanto no conteúdo, de filmes produzidos por D. W. Griffith. Ou seja, apesar de possuírem uma maior complexidade técnica e de enredo, considera-se que o cinema narrativo hegemônico ainda encontra neste cineasta um paradigma para a produção de filmes.

uma escolha, entre as várias possíveis, que os sujeitos fazem, ou são induzidos a fazer, no “supermercado cultural” (MATHEWS, 2002) moderno sempre sob os olhos de grandes empresas ansiosas por lucros. No Brasil isso não é diferente.

Quando se compreende a incorporação de valores do *lifestyle* norte-americano, é possível problematizar a representação cinematográfica do sujeito brasileiro que se apresenta, muitas das vezes, de maneira estereotipada e fragmentada: o nordestino, o carioca, o malandro, o valente... Com a criação dessas personagens busca-se representar identidades brasileiras que são utilizadas não com aqueles ideais do Cinema Novo, que visavam problematizar o contexto político e social brasileiro, mas sim, de adotá-los quase que de forma preconceituosa, para arrancar risadas e uma identificação superficial.

Para problematizar essa temática é necessário levar os filmes à luz de análise, aceitando o cinema como um espaço de representação e prática social (XAVIER, 2003). Assim, espera-se contribuir para a compreensão do que é o “ser brasileiro”, dessa(s) identidade(s) cinematográfica(s), uma vez que as identidades são construídas simbolicamente, e apesar de não unicamente, no embate com o Outro (ORTIZ, 2005), que neste caso são as personagens dos filmes e os aparatos que as sustentam. O sujeito que vai ao cinema consumir esse tipo de filme, que é cada vez mais tecnológico, e se mostra empenhado em incorporar para si produtos culturais simplificados que lhe agradem. A questão é: porque especificamente essas produções seduzem? Esse indivíduo, pós-moderno, que cada vez mais parece não se restringir a uma região ou outra do planeta, mas ganha ares de um indivíduo global, possui uma imensa incapacidade de pensar as ambiguidades da vida e conforta-se em assistir e a digerir de maneira superficial as contradições sociais mal apresentadas nas telas do cinema, da televisão, do computador..

O cinema de estrutura clássica, empenhado em ser um facilitador de compreensão, também é utilizado nessa tarefa. Esse tipo de produção cinematográfica lança mão também do gênero melodramático que tem origem no século XVIII e a sua capacidade de encobrir as dicotomias sociais de maneira a, por meio de estratégias de envolvimento do público que foram incorporadas ao cinema hegemônico norte-americano, aproximar esses sujeitos de identidades móveis (pós) modernas de realidades construídas onde tudo é possível e remediável.

Obviamente que essa relação não é exclusiva ou determinista, contudo, é considerável o potencial que todo esse esquema de produção tem de gerar nos

indivíduos não só a sensação, mas a certeza, de que podem ser ocidentais, ouvirem jazz, assistirem filmes “cult”, almoçarem sushi, jantarem *tacos* e possuem alguma religião oriental, tudo ao mesmo tempo e sem se sentirem contraditórios (MATHEWS, 2002). Nesta estrutura, o gênero melodramático pode ser interpretado e servir como uma articulação entre as contradições. Por essas, e diversas outras razões, esse gênero apresenta em suas personagens, com uma naturalidade surpreendente, o amor/ódio/vingança/carinho que nascem sem muita explicação e, pelos seus frágeis argumentos, cativam a ponto de levar as lágrimas ou provocar gargalhadas com muita facilidade.

Talvez seja por esse motivo, apesar de não unicamente, que essas composições estruturais simplificadas, que prezam a oposição entre vícios e virtudes, a punição dos malvados e a felicidade dos “bons de espírito”, são tão cruéis. Elas fazem o público esquecer-se do que ri/chora e do que isso implica. Tanto porque isso passa a não ser mais relevante! Esquece-se dos preconceitos e de sua própria identidade, tanto porque é como se, na sua efemeridade e no intervalo do filme, ela praticamente deixasse de existir ou entrasse em um estado de latência.

Assim, dar risadas no cinema de frases como “para esse paraíba virar macaco falta tão pouco que a entrada deveria ser franca”³ liberta o espectador e o exime de culpa a ponto de passar despercebida. Esse talvez seja mais um exemplo de como nessa sociedade (pós)moderna o indivíduo é tão multifacetado que é capaz de condensar em si, em alguma parte de suas próprias identidades, aspectos tão contraditórios. Na risada o indivíduo é desprovido de reflexão e no choro liberto de suas angústias.

Neste sentido, reforça-se a importância do melodrama enquanto um gênero alicerçado na cultura latino-americana que pela criação de estereótipos e narrativas repletas de dicotomias de fácil assimilação é essencial. Isso porque, não só no contexto brasileiro, mas no latino-americano⁴, o cinema e o melodrama tornaram-se um espaço para negociação e construção de identidades. Uma arena para onde a cultura é negociada. Obviamente que a construção das identidades brasileiras não se limita a este gênero. Além disso, a pesquisa em imagens cinematográficas é muito mais complexa do que aplicar rótulos em filmes e

³ Essa frase encontra-se no filme *Lisbela e o Prisioneiro* em 26 minutos e 59 segundos e é interpretada pela personagem do ator Bruno Garcia.

⁴ Sílvia Oroz, em seu livro “Melodrama: o cinema de lágrimas da América Latina” (2000), faz uma análise da importância, nas novelas e no cinema, desse gênero na construção de identidades e como ele se enraizou na América Latina.

enclausurá-los em determinadas escolas ou tendências, contudo, ao tratar sobre o cinema nacional especialmente os produzidos depois dos anos 2000 é inegável desconsiderar a permanência deste gênero que se aproxima de um público que é cativo de enredos que educam por um moralismo repetitivo sem deixarem de ser estranhamente instigantes.

Partindo dessas premissas, analisaremos os filmes *Lisbela e o Prisioneiro* (2003) e *O bem amado* (2010), como campos férteis de interpretação, que permitirão, por meio da análise fílmica, refletir sobre como se dá essa aglutinação de identidades em uma forma comercial de cinema muitas vezes simplificadora, mas nem por isso menos complexa. Ao realizar-se uma breve análise dessas duas produções, adaptações das obras de Osman Lins e Dias Gomes, dirigidas por Guel Arraes, espera-se analisar o cinema, enquanto fomentador de identificação dos espectadores nas/pelas personagens, e o melodrama, enquanto estimulador de maneira de viver e sentir-se no mundo, possa-se problematizar a própria cultura brasileira e a forma como ela relaciona-se com produtos culturais carregados de características que aos poucos se incorporou a ela.

Uma identidade para chamar de minha

Quando a “mocinha” Lisbela entra no cinema com o seu noivo ela descreve, emocionada, o prazer que especialmente o cinema de estrutura clássica com origens melodramáticas oferece: compartilhar aventuras que jamais se viverá fora das telas. O espectador fica consciente de que, desde já, experimentará as mais diversas emoções com ela enquanto aguarda ansioso o final feliz, sempre seguro de que ele tarda, mas não falha. Logo na primeira cena, enquanto as legendas com o nome dos atores que estrelarão o filme são apresentadas na tela do cinema onde Lisbela está, a personagem adianta todo o enredo que o público acompanhará.

Essa metalinguagem fornece um claro cenário, até mesmo pelos comentários das personagens nessa cena inicial, de que o prazer fornecido pelo cinema de estrutura clássica está não em saber o enredo básico, mas em divertir-se e surpreender-se com a forma como ele acontece, a preocupação maior é com o percurso da trama e não com o seu final (XAVIER, 2003). Tanto porque, saber de antemão quais serão as bases que sustentarão a narrativa é o alicerce sobre o qual o público se sentirá seguro e confortável para acompanhar as aventuras.

Incumbido de realizar as ligações mentais entre as cenas e de dar sentido ao que se vê na tela, o espectador sabe desde já que a personagem de Débora Falabella amará a de Selton Mello e que o amor deles será ameaçado pelo vilão interpretado por Marco Naninni. A partir deste ponto é que, mas próprias palavras da protagonista, veremos o “como e quando” que desperta a curiosidade voyeur do público.

O espectador é avisado que Lisbela ama Leléu antes mesmo de conhecê-lo. É possível antecipadamente deduzir quais serão as dificuldades a serem enfrentadas pelo futuro casal. Essa afirmação é possível baseada nas indicações que a narrativa dá na medida em que contrapõe as cenas de Leléu, caracterizado bens aos moldes do “malandro”, com as das produções norte-americanas da década de 50 e 60 que Lisbela assiste no cinema, aproximando assim a “vida real de Lisbela e o Prisioneiro” com os filmes que se passam dentro dele.

Como é típico das produções da cultura de massa, é mesclado ao enredo originário de Griffith e ao sentimentalismo do melodrama, a figura do “malandro”. O mocinho brasileiro não é pudico e nem age por motivos nobres mas ao contrário, aproveita-se dos mais desavisados em prol de uma satisfação pessoal que em nada se aproxima das ações altruístas que eram características das personagens dos filmes norte-americanos no início do século XX e do teatro melodramático do século XVIII (HUPPES, 2000). A figura desse mocinho aproveitador não gera no público repúdio, mas é justamente pela sua malandragem que ele se torna querido.

Confortavelmente conduzidos pela metalinguagem e a familiaridade de personagens “tipicamente brasileiras” o espectador é apresentado a um cenário de cidade do interior nordestino que não lhe soa estranho. A cidade pequena com a polícia despreparada, a vendinha de cachaça, a igreja ao fundo e o comércio popular são familiares ao público brasileiro. Além disso, os atores conhecidos por interpretarem personagens cômicas na televisão garantem a esse indivíduo, de fora das telas, o que se deve esperar do filme.

Pela empatia do público a personagem de Leléu ganha legitimidade para suas falcatruas e, a medida em que as intensificam, torna-se mais e mais envolvente. O espectador espera ansioso o encontro dele com Lisbela e quando isso ocorre o fato de ele afirmar que “a senhora para mim é a bandeira brasileira” desperta gargalhadas. A “brasileiridade” e o senso de pertencimento aflora de uma maneira muito irônica.

Ao rir da pobreza, da malandragem e do “jeitinho” os espectadores resumem-se em um só povo brasileiro dentro das salas de cinema, aceitam-se e consolam-se ao mesmo tempo em que deixam escapar, assim como o filme, possibilidades de pensar como essas concepções foram formadas e a maneira como elas estão imersas em uma sociedade que, talvez como toda a América Latina, estranhamente orgulham-se de valores que os menosprezam.

Talvez isso justifique porque seja mais fácil rir da fala de Lisbela, com todo o seu sotaque nordestino, quando diz que “eu não sou nem americana para ser artista”, do que refletir o que isso representa. Deixa-se assim de problematizar até que ponto essa afirmação, mesmo que tenha sido usada com fins de ironia, esconde uma interpretação que talvez só consiga gerar o riso por estar, mesmo que de maneira pouco consciente, aceita no imaginário coletivo. A identidade do artista brasileiro no filme, e do próprio cidadão deste país, acaba por ser construída no embate com esse “outro” norte-americano dos filmes que Lisbela assiste.

A “mocinha” age com impulsividade em busca de se realizar junto ao seu “mocinho malandro brasileiro”, e mesmo assim é preservada e livre de toda e qualquer situação que a possa macular. Lisbela, que inicialmente teria assassinado Frederico Evandro no desfecho do filme, é livre na cena seguinte quando a narrativa dá uma reviravolta e mostra que antes que ela pudesse atirar, a ex-mulher do vilão o mata na intenção de, apesar de manter sentimentos por Leléu, permitir que ele seja feliz com a mocinha ingênua. Livre de qualquer acusação e libertos de seu maior inimigo o casal parte com votos de “vá e seja feliz”. Leléu, pelo amor de Lisbela, corrigiu-se de seus maus caminhos, da vida de conquistador e malandro. Ele tornou-se mais americanizado, razão pela qual a devoção de Lisbela por ele aumenta. A previsível premissa de que o amor vence e transforma qualquer situação se manteve da maneira como se esperava. O único culpado foi punido.

A última cena encerra a metalinguagem inicial do filme ao deixar Lisbela e Leléu encarar o público, profetizando que na sala de cinema algum casal está vivendo exatamente o que eles viveram, e assim, garante-lhes um final tão feliz quanto o deles. A profecia é cumprida quando, após encerrar-se os créditos do filme, como em um fechamento de círculo com a cena inicial, um último casal solitário se levanta da sala, o público que ainda estiver nas salas de cinema da vida real, verá que eram Lisbela e Leléu que assistiam sua própria história.

Esteriótipos made in Brazil

O político aproveitador, as “solteironas”, o “matador” e os jornalistas “de esquerda”, tornaram-se esteriótipos brasileiros no filme *O bem amado* (2010). Essa estratégia não é novidade no que se refere ao cinema nacional que se apropria de esquemas cinematográficos que já provaram o seu sucesso no século passado. Utilizando-se dessas figuras que povoam a cultura popular brasileira é possível arrancar risadas de um público que, de certa forma, partilha muito de perto essa realidade.

Assim, ao narrar às tramóias do político Odorico Paraguassu, que simboliza lembranças do coronelismo que permanecem vagando no imaginário brasileiro, o filme opta desde o início em seguir também a estrutura de *Lisbela e o Prisioneiro*. O filme situa Odorico no contexto anterior e da ditadura militar tentando, mesmo que de maneira muito frágil, problematizar a política nacional, a corrupção e a imprensa. *O bem amado* é narrado por Neco, um jornalista em início de carreira que insiste todo o filme em ser ético e desbravador da verdade jornalística para o bem do povo. Legitimado pelo seu “bom caráter”, bem típico de produções melodramáticas, ele irá introduzir o espectador ao contexto histórico e conduzi-lo pela narrativa.

Ingênuo e incomodado pela necessidade, inata aos “bons de coração” melodramáticos, o jornalista se empenha para oferecer aos cidadãos da fictícia cidade de Sucuripa a inatingível verdade jornalística para gerar uma aproximação com suas origens por meio de um senso de pertencimento por aquela cidade, tendo por objetivo fomentar nessa população o desejo de engajar-se contra injustiças sociais. Odorico faz algo muito parecido só que por outro caminho, e com outras intenções: ele constrói um cemitério para que os mortos liguem-se com sua terra, fundido-se, simbolicamente, com aquela cultura.

Assim, o conflito da narrativa se resumirá na necessidade de que alguém na cidade morra para que o cemitério possa ser inaugurado com toda a cerimônia e festividades que o prefeito julga fundamental. As tentativas de importar um moribundo, que não morre, e um matador, que se arrepende de seus crimes, faz fracassar a possibilidade de conseguir concretizar seu feito. O destino melodramático é irônico com os malvados e sempre tardio em recompensar os bondosos.

Essa afirmação se estende também as mocinhas desse filme. As três irmãs solteiras e a filha de Odorico se apresentam de maneira diferente da produção anterior. Ao contrário de Lisbela, que se espelha nas atrizes norte-americanas

para constituí-se, em *O bem amado* as personagens femininas são construídas como mulheres sensuais e misteriosas. Elas sonham com o casamento para se realizarem e dependem da figura masculina para constituírem de maneira plena. Pelo enlace matrimonial viria o reconhecimento social, agindo para atingir esse objetivo, tanto porque no cinema de estrutura clássica sempre há um objetivo a ser cumprido pela personagem, as irmãs cajazeiras tentam conquistar Odorico. Em comum, as personagens possuem pouca densidade psicológica, agindo para atingirem objetivos muito bem definidos e pouco complexos.

O que assombra no desenrolar da narrativa não é nem a previsibilidade da trama quanto ao final que aguarda Odorico, algo comum a toda uma série de filmes, mas a forma como sutilmente se vai tecendo, principalmente pelo uso de esteriótipos, imagens de uma “brasildade” que embute em si inúmeras simplificações muitas das vezes preconceituosas. Percebe-se a repetição de um modelo adaptado para uma pseudo-realidade brasileira com o objetivo de arrebanhar um público que se distrai rapidamente e que não gasta tempo para refletir sobre os conteúdos dos quais, consumindo os produtos culturais que consomem, acabam compartilhando.

Dessa forma torna-se fácil rir das piadas que aproximam paraibamos de macacos, ou que fazem caricaturas quase grotescas com toda a complexidade do “ser nordestino”. A ironia é perceber que esse público consegue sorrir de suas próprias mazelas e se divertir em meio a esse processo de oferecer-se e consumir-se no cinema. Isto porque, o “brasileiro” é projetado em na tela e nela torna-se espetáculo.

No mundo melodramático desse cinema de estrutura clássica tudo não passa de brincadeira, as más colocações são relevadas e tudo termina em piada. Em meio a história de amor e as paixões incontroláveis tudo é permitido, e as possibilidades de reflexão parecem se dissolverem. Nesse processo de compartilhar as simplificações das identidades tudo se torna divertido e reconhecer-se duplamente gratificante.

Conclusão

A temática da construção da identidade brasileira no e pelas imagens cinematográficas é vastíssima. Quando a análise se propõe a compreendê-la as interpretações são inúmeras e os resultados nem sempre se aproximam.

O fato é que se torna inevitável desconsiderar a presença tanto do cinema norte-americano hegemônico como do gênero melodramático enquanto componentes que agem como construtores de identidade uma vez que são espaços de projeção e identificação do público. Considerar sua presença e importância não implica em menosprezar ou diminuir a cultura brasileira, muito pelo contrário.

Analisar produções cinematográficas que partilham desses modelos e os moldam para agradar o público brasileiro é problematizar tanto este espectador como colaborar para compreender a maleabilidade que cada vez mais parecer ser uma característica não só do cinema ou do melodrama, mas dos indivíduos. Na (pós)modernidade os indivíduos são maleáveis e fluidos. Eles se adaptam e se inserem em diversos contextos devendo perpetuar não uma acusação de que o cinema de estrutura clássica e o gênero melodramático contaminam uma suposta cultura popular brasileira legítima, mas sim de que a própria representação do brasileiro é permanentemente negociada também a partir do cinema, do melodrama e pela imagem.

Assim, críticas negativas aos filmes não deveriam ater-se a essa premissa de uma contaminação que torna um irreal cinema legitimadamente nacional frustrado, mas sim, problematizar a as transformações causadas por eles. Afinal, especialmente nessa era pós-moderna, tanto a cultura quanto a construção de identidades somente permanecem se estiverem em constante movimento, recuando e avançando. Contudo, isso não pode impedir de considerarmos e questionarmos alguns excessos nesse processo.

Atendo-se aos objetos de análise deste artigo, é possível perceber que os filmes despertam sorrisos a medida em que criam esteriótipos, os ridicularizam e focam em uma cultura brasileira que se apresenta como um apêndice da cultura cinematográfica e melodramática norte-americana. É apresentada uma cultura brasileira que parece construir-se e existir através desses referenciais externos, utilizando-se questões ou características enraizadas no imaginário brasileiro de uma cultura popular brasileira que se apresenta como um acessório para contextualizar a produção. Os filmes enredam-se em ser comédia estimulando os espectadores, brasileiros, a rirem de seus sotaques, tradições e das personagens elaboradas a partir de simplificações da cultura nordestina e, até mesmo, da própria cultura cinematográfica comercial.

Nos filmes, grande parte das personagens são carregadas de características bem definidas, que se examinadas isoladamente resultariam em um vilão, não geram repúdio, mas atraem um espectador complacente com a representação do malandro brasileiro. O brasileiro da sala de cinema utiliza-se do “jeitinho” de fora das telas como uma lente para compreender o que se passa nelas. Ninguém condenará Odorico ou Leléu. Os objetivos dos filmes se mostram afastados de gerar uma problematização da política brasileira e se apegam em apresentar identidades fáceis para um público que quer dar risada. Assim, aqueles ideais melodramáticos e que povoaram o imaginário de filmes latino-americanos em meados do século XX, como personagens de “bom coração”, fiéis, caridosos e altruístas, são mesclados a uma cultura do “malandro” brasileiro, que torna tudo uma piada boa de se contar. Aquelas características não são levadas a sério e, apesar de se utilizar desses esquemas melodramáticos e do cinema hegemônico norte-americano, há uma inversão de valores e conteúdos. Afinal, nada é permanente e nem absoluto, nem as identidades e nem o cinema. Permanece contudo as identidades brasileiras que são construídas para um público específico: o brasileiro formado a partir de um “outro” norte-americano.

Consumir-se, enquanto brasileiro, no cinema torna-se um espetáculo. Partilhar de características em comum com as personagens faz com que esse público saia das salas de cinema com um sentimento de nacionalidade apurada. A mesclagem que esse gênero de filmes faz, acaba por promover uma sensação de saciedade no público que, de certa forma, enxerga-se e consome-se de uma forma muito suave e sustentado por uma estrutura cinematográfica frágil e ao mesmo tempo complexa.

Mas naquele instante cinematográfico, justamente pelo prazer que somente o cinema é capaz de oferecer, o apresentado na tela é a realidade, é um mundo de sonhos possíveis, dos quais pode-se partilhar e expulsar de si a culpa e ressentimentos. No cinema o espectador relaxa e envolve-se. A imagem existe somente pelos olhos de quem vê. Esta é a beleza e o mistério que torna o estudo das imagens cinematográficas infinito.

Referências

- BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- HUPPES, I. Melodrama. Cotia: Ateliê Editorial, 2000.
- MATHEWS, G. Cultura global e identidade individual. Bauru: EDUSC, 2002.

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

ORTIZ, R. Cultura brasileira e identidade nacional. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

XAVIER, I. O cinema brasileiro moderno. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. O Olhar e a Cena. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

Currículo dos autores

Caroline Anielle S. B. Pires. Jornalista formada pela Universidade Federal de Goiás no ano de 2009/2. Atualmente é aluna do mestrado em Comunicação, Cultura e Cidadania do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia/UFG. Realiza pesquisas nas áreas de cinema, representação feminina e melodrama.

Lisandro Magalhães Nogueira. Professor de cinema na Universidade Federal de Goiás, desde 1989. É mestre em Cinema e Televisão pela ECA/USP. Doutor em Cinema e Jornalismo pela PUC/SP. Autor do livro "O autor na televisão", editado pela USP-UFG. Membro da Sociedade Brasileira de Cinema, parecerista da So-cine e da Editora Abril, crítico de cinema da TV Anhangueira/Rede Globo. Consultor de cinema do FICA - Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental. Coordenador e curador de mostras do Cine-UFG.

Cláudia Sales de Alcântara
claudia.comunicacao@gmail.com
Universidade Federal do Ceará

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

Atualmente as histórias em quadrinhos estão sendo tratadas como ferramenta didático-pedagógica muito eficaz, possuindo a capacidade, mediante seu currículo cultural, de divertir, sentir, viver e se comportar no mundo. Este trabalho analisa as HQ Emília e a Turma do Sítio na Cartilha da Nutrição do Programa Fome Zero, um material educativo abordando a importância de uma alimentação saudável para a promoção da segurança alimentar e nutricional. Apesar das referidas revistas em quadrinhos possuírem um conteúdo muito limitado, de caráter prescritivo e conteúdo homogeneizado e caricato, elas podem sensibilizar alunos e professores para o tema alimentação e nutrição.

Palavras-chave: Educação alimentar. Currículo cultural. Mídia. Cultura.

Abstract

Currently the comics are being treated as didactic and pedagogical tool very efficient, possessing the ability, through its cultural curriculum of fun, feel, live and behave in the world. This paper analyzes the HQ Emilia and Farm's Gang in the Primer Nutrition of Zero Hunger Program, an educational materials addressing the importance of healthy eating to promote food security and nutrition. In spite of these comics have a very limited content, and content of prescriptive homogenized and grotesque, they may sensitize students and teachers for the food and nutrition theme.

Keywords: Nutrition education. Cultural curriculum. Media. Culture.

Introdução

Este artigo se propõe a analisar o currículo cultural das revistas em quadrinhos distribuídas gratuitamente pelo Governo Federal às escolas estaduais e municipais, intitulada *Emília e a Turma do Sítio na cartilha da nutrição no Fome Zero*.

Primeiramente mostraremos o mundo mágico dos quadrinhos e o seu relacionamento desta mídia com a educação. Apresentamos então as revistinha em quadrinhos *Emília e a Turma do Sítio na cartilha da nutrição no Fome Zero*, mos-

trando quais temáticas elas abordam, o público a que se destina, o ano em que foram publicadas e sua relação “estrita” com a editora Globo.

Em seguida, falaremos um pouco sobre o Programa Fome Zero como proposta de segurança alimentar e erradicação da fome no Brasil. Aqui as revistas em quadrinhos, *Emília e a Turma do Sítio*, são apresentadas como proposta de uma educação para o consumo alimentar, que tem como objetivo educar a população sobre as necessidades de uma dieta balanceada, na prevenção de desnutrição e obesidade, conforme previsto no que o Programa Fome Zero denomina “políticas específicas”.

As histórias em quadrinhos como recurso pedagógico: Emília e a turma do Sítio na cartilha da nutrição do programa Fome Zero

Nesta época marcada pelas tecnologias da comunicação e informação fica evidente que o currículo é ilimitado, transcendendo o âmbito escolar, a educação formal, pois a formação do ser humano não acontece somente na escola. Neste sentido, faz-se necessária uma nova definição e compreensão de currículo que abrace um conjunto de informações, valores e saberes, por intermédio de produtos culturais que atravessam o cotidiano dos indivíduos e interferem em suas formas de aprender, de ver, de pensar, de sentir – a isto chamamos de currículo cultural.

Essa perspectiva de currículo cultural possui como fundamento a idéia de cultura defendida pelos Estudos Culturais britânicos, da Universidade de Birmingham. Estes estudos preocuparam-se com produtos da cultura popular e dos *mass media* que expressam os sentidos que vêm adquirindo a cultura contemporânea. “Numa definição sintética, poder-se-ia dizer que os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder” (SILVA, 2002, p.134).

É exatamente pelo seu compromisso com a sociedade, a história, a cultura e a política que este campo tem contribuído de maneira significativa para os estudos em educação, mostrando que vários produtos e práticas culturais possuem valor pedagógico, não ficando esta restrita ao âmbito escolar. Como diz Steinberg (1997, p.12), “lugares pedagógicos são aqueles onde o poder se organiza e se exercita, tais como bibliotecas, TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, videogames, livros, esportes, etc.”.

Desta forma, a proposta de currículo aqui empregada compreende todo o conhecimento na medida em que este se compõe num sistema de significado, cultural e vinculado a questões de poder, abrindo precedentes para a compreensão de que instâncias como museus, cinema, televisão, histórias em quadrinhos, músicas, shows, entre outros, sejam considerados como instâncias culturais capazes de formar identidade e subjetividade.

A mídia (a televisão, o jornal, as histórias em quadrinhos, o vídeo, o rádio, o som, o retroprojeto, o computador, a internet, etc.) possui a capacidade, através do seu currículo cultural, de além de divertir, transmitir uma forma de ser, sentir, viver e se comportar no mundo. Neste contexto, as histórias em quadrinhos representam hoje um meio de comunicação de massa de grande penetração popular.

Algumas editoras de livros paradidáticos já perceberam a eficácia das histórias em quadrinhos como recurso que proporciona uma aprendizagem prazerosa e dinâmica. As editoras Moderna, Saraiva e Ática já fazem isto publicando as histórias da Turma do Xaxado, pois perceberam que o perfil de suas histórias é perfeito para permitir a reflexão sobre valores, atitudes e riqueza histórico-cultural, promovendo a valorização de nossa gente, e estando de acordo com o que prevê o código de ética dos quadrinhos, que entre outros, tem a preocupação da utilização das HQ para fins educativos, “um instrumento de educação, formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação das virtudes sociais e individuais” (VERGUEIRO, 2006, p.14).

A partir da influência ideológica e social que as histórias em quadrinhos possuem, principalmente em relação ao público infantil, sugeriram as histórias em quadrinhos publicadas pela editora Globo nos anos 2005 e 2006 e distribuídas gratuitamente nas escolas estaduais e municipais, com o nome: *Emília e a Turma do Sítio na cartilha da nutrição no Fome Zero*.

Estas HQ abordam temas como o que é a educação alimentar e destacando o valor nutritivo das proteínas, carboidratos, vitaminas e sais minerais para o corpo humano. Além das revistinhas dos alunos, cada professor recebe um caderno com informações e atividades básicas para aplicar as lições da Emília dentro das salas de aula. Ana Cláudia Vasconcelos, Coordenadora-Geral de Educação Alimentar e Nutricional do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, afirma que “a cartilha é um instrumento fundamental

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação



Cartilhas Vitaminas e minerais, Proteína e carboidratos, O que é educação alimentar e o caderno do professor. Fonte: MDS

Contudo, em 2006, esse material teve sua distribuição suspensa por conter logomarcas ou símbolos do Governo Federal que, na época, foi criticado por emprestar às publicações caráter propagandístico em pleno período eleitoral. Na ocasião, o ministro Marcelo Ribeiro, do Tribunal Superior Eleitoral – TSE declarou:

Entendo, em princípio, que as cartilhas ou revistas, em si, não constituem propaganda institucional, nem deve se proibir, mesmo no período eleitoral, a sua distribuição... Considero, contudo, que a aposição, nas referidas cartilhas ou revistas, das logomarcas ou símbolos referidos, empresta às publicações caráter propagandístico. De fato, o "FOME ZERO" é notoriamente conhecido como programa social do atual governo. Já o "Criança Saudável, Educação Dez", segundo a Radiobrás, é, também, projeto do atual governo. (ÚLTIMA INSTÂNCIA, 2008, p. 4)

Editado pela Editora Globo, nos anos de 2005 e 2006, as cartilhas da nutrição do Fome Zero foram distribuídas a 140 mil instituições, das áreas urbanas e rurais, inclusive no Estado do Ceará, podendo ser até hoje encontradas em algumas bibliotecas das escolas públicas do município e do Estado.

As cartilhas, segundo Ana Cláudia Vasconcelos (MDS, 2008, p.1), coordenadora geral de Educação Alimentar e Nutricional do MDS, foram "um instrumento fundamental para contribuir na percepção das crianças de que uma alimentação saudável é importante em todas as fases da vida, desde a infância"; "Esse é um dos maiores méritos do projeto: levar informação ao público-alvo de

uma maneira direta e eficiente”, afirma ainda Lúcia Machado (PAUTA SOCIAL, 2008, p.1), diretora da Unidade de Negócios Infantis da Editora Globo.

É necessário esclarecer que a Editora Globo possui os direitos autorais sobre a obra de Monteiro Lobato, com exceção dos livros. Somente na home-page da Editora Globo foram contados cerca de 115 produtos licenciados com marcas relacionadas ao Sítio do Picapau Amarelo e seus personagens.

Este dado pode nos indicar o esforço da Editora Globo em buscar ganhar acesso a uma audiência cativa e introduzir, de diferentes maneiras, seus produtos nas escolas (Kanner, 2006 citado por Oliveira, 2008). De modo subliminar, as crianças associam a cartilha com os personagens da Turma do Sítio, ao programa de televisão e aos produtos licenciados, dos quais alguns são alimentos considerados pouco saudáveis, tais como: biscoitos (Visconti), macarrão instantâneo (Renata), ovos de chocolate (Cacau Show), bolos industrializados (Visconti), gelatinas (Sol) e salgadinhos à base de milho (Fritex). Isso reforça o que diz Cirne (1990, p. 15) em relação às histórias em quadrinhos no contexto da indústria cultural:

Sem dúvida, os quadrinhos existem como um sistema simbólico produzido pela indústria cultural; não só os principais veículos que os divulgam (sobretudo jornais e revistas) são originalmente de **massa**, como a base de sua produção atende aos princípios técnicos, ideológicos e econômicos regidos pela sociedade capitalista de massa. Se existe um quadrinho à margem da indústria cultural/ cultural de massa, seja através de publicações ‘nânicas’, seja através de álbuns luxuosos, esta é uma outra **história**, embora também (pelo menos no caso dos ‘nânicos’) faça parte de nossa história.

As revistinhas *Emília e a Turma do Sítio na Cartilha da Nutrição do Fome Zero* estão divididas em duas partes. Na primeira parte, são as cartilhas distribuídas no ano de 2005 contendo três revistinhas em quadrinhos para os alunos e um caderno do professor. Neste primeiro ano, as cartilhas abordam assuntos como: o que é educação alimentar, vitaminas e minerais, proteínas e carboidratos. As histórias em quadrinhos possuem um complemento de informações ao final da revistinha, em pequenos textos e ilustrações que dão dicas de uma alimentação mais saudável. Já o caderno do professor possui uma versão estendida dos conteúdos abordados nos quadrinhos, em formato texto, sistematizado em capítulos com ilustrações, sugestões de atividades com os alunos e um possível trabalho de parceria com os pais.

A segunda parte das cartilhas, que foram distribuídas no ano de 2006 (ano eleitoral) constava de duas revistinhas em quadrinhos para os alunos, e

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

um caderno do professor. A diagramação e formatação desse material seguem a mesma linha das que foram distribuídas no ano de 2005, mudando apenas os temas abordados por elas: a obesidade e alimentação saudável.

A preocupação em atingir o universo infantil e assegurar a comunicação dos preceitos do Fome Zero, levou o Governo Federal a utilizar-se da linguagem lúdica e direta das histórias em quadrinhos, o carisma e a brasilidade dos personagens de Monteiro Lobato a fim de repassar os conselhos para uma vida saudável. Ao final das historinhas, num caráter mais informativo, encontram-se dicas para uma alimentação saudável, comunicadas por meio de frases curtas, com explicações breves e ilustrações coloridas, tornando assim o conhecimento mais agradável ao público infantil.

Parece ainda existir no discurso dessas cartilhas certa intencionalidade de ordem política. Ao levar preceitos e a conscientização de uma educação alimentar para além do espaço escolar, pressupõe que a população modifique seus hábitos a partir desse novo conhecimento que é repassado entre familiares dos alunos e professores. Vejamos o que diz o diretor da Secretaria de Segurança Alimentar e Nutricional, Marcos Dal Fabbro (O NORTE ONLINE, 2008, p.1):

A proposta é que a partir de uma discussão dentro da sala de aula você consiga atingir o núcleo familiar. Uma criança, ao obter informações na sala de aula, entende aquilo como muito importante e acaba levando isso para dentro de casa. Com certeza vai haver uma troca de informações das crianças com as mães, pais e irmãos na refeição, na hora do almoço, ou quando a mãe está preparando o alimento.

Isso significa atribuir ao próprio povo a responsabilidade na construção de uma sociedade mais saudável, menos miserável, menos atrasada. Aos que não seguem tais preceitos, ou por teimosia, ou por desconhecimento, ou ainda por ausência de condições possíveis de fazê-lo, resta reafirmar a sua “incompetência e inadequação para o viver saudável”. As cartilhas tratam da questão alimentar como se dependesse unicamente da consciência e da “boa vontade” de cada um.

Quanto ao seu caráter didático, cumpre seu duplo papel social, o da instrução básica, respeitando a linguagem cognitiva do universo ao qual se destina, e o de manter os valores da sociedade dominante.

As histórias em quadrinhos da Emília e a turma do Sítio na cartilha da nutrição do programa Fome Zero: por uma educação alimentar saudável

Quando o Programa Fome Zero foi implantado em 2003, tinha o objetivo de preencher uma importante lacuna na agenda política brasileira: a inexistência de um amplo programa de segurança alimentar e nutricional capaz de coordenar e integrar inúmeras ações nos níveis federais, estaduais, municipais e da sociedade civil, assegurando o direito humano à alimentação adequada às pessoas com dificuldades de acesso aos alimentos, promovendo a segurança alimentar e nutricional, buscando a inclusão social e a conquista da cidadania da população mais vulnerável à fome.

O documento apresenta a alimentação como direito humano básico e a prioridade do combate à fome e à miséria como questão que vem mobilizando a sociedade brasileira há mais de uma década. O conceito de segurança alimentar que norteou o projeto foi explicitado neste documento, ficando claro que no Brasil a pobreza e o desemprego são as causas principais da fome, constatando que o aumento da capacidade produtiva no país não resultou na diminuição relativa dos preços dos alimentos nem na maior capacidade de aquisição desses alimentos pelos segmentos mais pobres da população. Entende-se por segurança alimentar “a garantia do direito de todos ao acesso a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente e de modo permanente, com base em práticas alimentares saudáveis e sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, e nem o sistema alimentar futuro, devendo se realizar em bases sustentáveis” (PROJETO FOME ZERO, 2002).

Este programa possui tem como base três grupos de políticas: as políticas estruturais, adotadas pelo governo federal, em parceria com os estados e os municípios; políticas específicas, que devem atender diretamente a todas as famílias que não têm segurança alimentar; e políticas locais, que podem ser adotadas por meio das prefeituras e da sociedade civil.

Dentro do que se chama de políticas específicas tem-se: o Cartão Alimentação, estoques de segurança, cestas básicas emergenciais, segurança e qualidade dos alimentos, ampliação do Programa de Alimentação do Trabalhador – PAT, nutrição materno-infantil, ampliação da alimentação escolar e *educação para o consumo alimentar*, que promove campanhas publicitárias e palestras para educar a população sobre as necessidades de uma dieta balanceada, na prevenção de desnutrição e de obesidade. Foi a partir desta proposta que foram produzidas as histórias em quadrinhos *Emília e a Turma do Sítio na cartilha da nutrição no Fome Zero*.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Educar no âmbito da segurança alimentar e nutricional, conforme o Programa Fome Zero, seria *propiciar conhecimentos e habilidades* que permitem às pessoas produzir, descobrir, selecionar e consumir os alimentos de forma adequada, saudável e segura, assim como *conscientizar* quanto às práticas alimentares mais saudáveis, *fortalecer culturas alimentares* das diversas regiões do país e etnias, valorizando e respeitando as especificidades culturais e regionais dos diferentes grupos sociais, e diminuir o desperdício, de modo a *estimular a autonomia do indivíduo e a mobilização social*.

Nesse sentido, como conciliar o conceito de cartilha com Educação Alimentar, uma vez que educação implica em uma ação: a de educar? Veremos que as revistas em quadrinhos *Emília* e *a Turma do Sítio* na cartilha da nutrição no Fome Zero não se propõem a discutir com o leitor o que seja educação alimentar e nutricional, pois consideram o alimentar-se bem as ações restritas de comer frutas, verduras e legumes, plantados na horta, e nos horários considerados corretos; bem como comer sem exageros e evitar o desperdício.

O primeiro ponto que questionamos é o propósito de *propiciar conhecimentos e habilidades* que permitem às pessoas produzir, descobrir, selecionar e consumir os alimentos de forma adequada, saudável e segura. As referidas revistas em quadrinhos, quanto a este assunto, têm um conteúdo muito limitado, tendo apenas caráter prescritivo, escondendo “toda a perversidade dos preceitos do ‘bem viver’, imputados àqueles que não os seguem, não por teimosia ou desconhecimento, mas por ausência de condições concretas para fazê-lo” (PEREGRINO, 2000, p. 64).



Trecho da cartilha “Alimentação Saudável”. Fonte: MDS

Elas contentam-se apenas em discorrer em mudanças de hábitos alimentares, substituindo alimentos que possuem muito sal, gordura e açúcar por alimentos com bastante vitaminas, minerais, proteínas e carboidratos. No entanto, não ensinam como as crianças devem fazer para observar a qualidade dos produtos comercializados e assim escolher, com conhecimento e habilidade, os alimentos que vão parar em suas mesas. Não tratam de cuidados de higiene para um consumo saudável e seguro de tais alimentos.

Mas a simples listagem dessas práticas, desacompanhadas das condições efetivas para aplicá-las, a simples menção dos preceitos individuais sem que se discuta na mesma intensidade por que nem todos têm acesso aos mesmos, a indicação de práticas individuais, desconectadas da análise efetiva das condições de vida de nossas crianças, tudo isso poderá dar-lhes unicamente a “consciência” de sua inadequação para a vida saudável, e mais nada! (PEREGRINO, 2000, p. 66 e 67)

Outro aspecto questionável é a *conscientização* quanto às práticas alimentares mais saudáveis. Para isso, devemos ter em mente que a conscientização é o processo de fazer com que a comunidade conheça seus direitos e deveres, praticando-os em sua plenitude. Paulo Freire entendia conscientizar como sendo o ato de responder aos desafios; resposta esta que exige reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação, fazendo com que o ser humano não seja um ser somente adaptado à realidade e aos outros, mas integrado à realidade. Mais uma vez, as revistas supracitadas se limitam ao caráter prescritivo, apenas citando os alimentos saudáveis, sem fazer uma reflexão do porquê tais alimentos não fazem parte, na maioria das vezes, do seu cardápio diário (questões econômicas, sociais, políticas e culturais). As revistas também não esclarecem sobre o direito universal à alimentação de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais (política de segurança alimentar).

É questionável também o propósito que este material tem de *fortalecer culturas alimentares* das diversas regiões do país e etnias, valorizando e respeitando as especificidades culturais e regionais dos diferentes grupos sociais. Aí vem uma das maiores críticas a este material: como posso valorizar as especificidades culturais e regionais se o material é único para toda a extensão do território brasileiro?

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Trecho da cartilha "Proteínas e Carboidratos". Fonte: MDS

Diante das diversas culturas espalhadas pelo Brasil, nos deparamos com um material de conteúdo homogeneizado e caricato. Como afirma Bezerra (2008, p. 9 e 10) em sua pesquisa sobre educação alimentar nos livros didáticos:

Verificou-se a postura dos autores apresentarem os conteúdos, gravuras e exercícios como se o conhecimento sobre alimentação fosse neutro e possível de generalizar para toda a realidade brasileira que é marcada pelas diferenças culturais, fato que leva ao reforço da cultura de segmentos sociais dominantes em detrimento da realidade e da cultura alimentar das camadas populares e dos alunos de escolas públicas do Nordeste, do Ceará e de Fortaleza.

Por fim, analisamos o propósito, das cartilhas citadas, de diminuir o desperdício, de modo a *estimular a autonomia do indivíduo e a mobilização social*. Autonomia vem do grego e significa autogoverno, governar-se a si próprio. Nesse sentido, um indivíduo autônomo deve ser capaz de deliberar sobre seus objetivos pessoais e de agir na direção desta deliberação. O respeito a autonomia seria então valorizar a consideração sobre as opiniões e escolhas, evitando, da mesma forma, a obstrução de suas ações, a menos que elas sejam claramente prejudiciais para outras pessoas. O desrespeito a autonomia de um indivíduo acontece quando é desconsiderado seus julgamentos, negando-lhe a liberdade de agir com base em seus próprios critérios, ou ainda, quando se omite informações necessárias para que este faça um julgamento, quando não há razões suficientes que o convençam a fazê-lo. Nesse contexto, as revistas em quadrinhos

Emília e a Turma do Sítio na cartilha da nutrição no Fome Zero não colaboram para a construção da autonomia, uma vez que não deixam espaço para uma construção do conteúdo pelo leitor (as cartilhas já vêm acabadas, concluídas), além de omitirem informações preciosas, de ordens política, social, econômica e cultural – tais como saneamento, educação, saúde, trabalho, lazer, etc – que influem diretamente na questão alimentar. Ainda sobre autonomia, Charlesworth (1996, p.131) afirma que:

Ninguém está capacitado para desenvolver a liberdade pessoal e sentir-se autônomo se está angustiado pela pobreza, privado da educação básica ou se vive desprovido da ordem pública. Da mesma forma, a assistência à saúde básica é uma condição para o exercício da autonomia.

Em relação a *mobilização social*, podemos conceituá-la como a reunião de sujeitos que definem objetivos e compartilham sentimentos, conhecimentos e responsabilidades para a transformação de uma dada realidade, movidos por um acordo em relação a uma determinada causa de interesse público. A comunicação é um fator indispensável para a existência de um processo mobilizador; logo, o processo de mobilização social é comunicativo, e se este não acontece fica comprometida a mobilização dos sujeitos. Esta comunicação tem que levar em conta não somente o saber científico, mas também o saber popular adquirido a partir de experiências, das vivências, percebendo que este saber não é inferior, apenas diferente. Como afirma Valla (2000, p. 15 e 16):

É provável que dentro da concepção de que os saberes dos profissionais e da população são iguais, esteja implícita a idéia de que o saber popular mimetiza o dos profissionais. Se a referência para o saber é o profissional, tal postura dificulta a chegada do outro. Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional. Nós oferecemos o nosso saber por que pensamos que o da população é insuficiente, e por esta razão inferior, quando, na realidade, é apenas diferente.

Neste outro aspecto, as cartilhas apresentam problemas, pois, em nenhum momento elas priorizam o saber das classes populares, priorizando o conhecimento profissional (científica), além de não sugerir que a comunidade endereçada se reúna para discutir seus direitos a uma política de segurança alimentar.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação



Trecho da cartilha "O que é educação alimentar?". Fonte: MDS

Além de não levarem em conta o saber popular, elas atribuem ao próprio povo a responsabilidade na construção de uma sociedade mais saudável, menos miserável, menos atrasada, reafirmando a "incompetência e inadequação para o viver saudável" daqueles que não a cumpriram. Como já foi dito as cartilhas tratam da questão alimentar como se dependesse unicamente da consciência e da "boa vontade" de cada um.

Educação Alimentar fica mais uma vez limitada à ação de consumir, nos horários considerados corretos, certos alimentos tais como frutas, verduras e legumes, bem como comer sem exageros. Passa ao largo o propósito mobilizador e até mesmo instrumental que a educação alimentar pode desencadear. Em síntese, as revistas em quadrinhos *Emília* e *a Turma do Sítio* na cartilha da nutrição no *Fome Zero*, mostram-se prescritiva e higienista.

Considerações finais

As histórias em quadrinhos, neste trabalho, são concebidas como ferramenta didático-pedagógica eficaz, na era da imagem em que se vive, dotadas de um currículo cultural que permite a reflexão sobre valores, atitudes e riqueza histórico-cultural, promovendo a valorização da cultura nacional e local.

Este artigo buscou analisar as HQ da Emília e a Turma do Sítio na Cartilha do Programa Fome Zero, do projeto “Criança saudável - educação dez” como material didático, a fim de sensibilizar os alunos das séries iniciais do ensino fundamental à temática da educação alimentar e nutricional.

Essas HQ mostraram-se com um conteúdo muito limitado, caracterizando-se pelo caráter prescritivo, que imputa aos seus leitores os preceitos do ‘bem viver’, não os esclarecendo do direito universal à alimentação de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais (política de segurança alimentar). Desta forma, não colaboram para a conquista da autonomia de seus leitores, além de omitirem informações preciosas, de ordem política, social, econômica e cultural – tais como saneamento, educação, saúde, trabalho, lazer etc – que influenciam, diretamente, as questões alimentares.

Apesar da diversidade cultural do Brasil, inclusive em se tratando de hábitos e práticas alimentares, o material tem seu conteúdo homogeneizado e caricato, não respeitando as especificidades culturais e regionais dos diferentes grupos sociais das diversas regiões do País.

Por fim, sucitamos algumas recomendações para os gestores do projeto: o cuidado na elaboração do roteiro, de modo a respeitar a diversidade cultural e refletir a multiculturalidade brasileira, e que haja revisão por um especialista da área da nutrição, com a devida competência e sensibilidade para considerar questões de ordem social, histórica e cultural. E recomendamos aos usuários, notadamente aos professores, o cuidado e uma aproximação reflexiva sobre esse material, considerando-o como um produto cultural, marcado pelas relações de poder, ideologias etc; que o considerem um recurso didático limitado, jamais os tenham como “uma cartilha”.

Referências bibliográficas

BEZERRA, J. A. B., & BASTOS, T. S., & OLIVEIRA, R. C. (2008). Alimentação, livro didático e escola pública. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 14, Porto Alegre, RS. **XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino** - Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS.

CHARLESWORTH, M. J. (1996). **La bioética en una sociedad liberal**. Cambridge: Cambridge.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

CIRNE, M. (1990). **História e crítica dos quadrinhos brasileiros**. Rio de Janeiro: FUNARTE.

MDS. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2008). **Cartilha da Emília ajuda a combater obesidade infantil**. Disponível em: http://www.mds.gov.br/ascom/hot_sa/not8.htm.

O NORTE ONLINE (2008). **Cartilha ensina nutrição aos alunos da rede pública**. <http://www.db.com.br/noticias/?48138>.

PAUTA SOCIAL (2008). **Cartilhas da Editora Globo divulgam educação alimentar**. Disponível em: <http://www.pautasocial.com.br/pauta.asp?idPauta=1828>.

PEREGRINO, M. (2000). Uma questão de saúde: saber escolar e saber popular nas entranhas da escola. In: VALLA, Victor Vicent (org.). **Saúde e educação**. Rio de Janeiro, RJ: D&A.

PROJETO FOME ZERO (2002). **Instituto de Cidadania**. 3. versão.

RAMA, A., & VERGUEIRO, W. (2006). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto.

SILVA, T. T. (2002). **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica.

STEINBERG, S. R. (1997). Kindercultura: A construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, AZEVEDO & SANTOS (orgs.). **Identidade Social e a Construção do Conhecimento**. Porto Alegre, RS: Secretaria Municipal de Educação.

ÚLTIMA INSTÂNCIA – **Revista Jurídica** (2008). <http://ultimainstancia.uol.com.br/noticia/29846.shtml>.

VALLA, V. V. (2004). Educação e Saúde do Ponto de Vista Popular: Procurando Compreender a Fala das Classes Populares. In: RAMALHO, J. P., & ARROCHELLAS, M. H. (Org.). **Desenvolvimento, Subsistência e Trabalho Informal no Brasil**. São Paulo: Cortez, v., p. 137-155.

Currículo da autora

Cláudia Sales de Alcântara. Arquiteta e urbanista pela Universidade Federal do Ceará, mestre e doutoranda em Educação Brasileira pela mesma universidade. Graduada em Teologia pelo Instituto Cristão de Estudos Contemporâneos - ICEC (2007). Graduanda em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo. Atualmente pesquisa histórias em quadrinhos voltadas para a temática da educação alimentar.

O SUPER-HOMEM E A INDÚSTRIA CULTURAL

Cláudia Sales de Alcântara
claudia.comunicacao@gmail.com
Universidade Federal do Ceará

Resumo

A mídia possui a capacidade, através do seu currículo cultural, de além de divertir, transmitir uma forma de ser, sentir, viver e se comportar no mundo. Essa perspectiva de currículo cultural possui como fundamento a idéia de cultura defendida pelos Estudos Culturais britânicos, da Universidade de Birmingham. O Super-Homem foi o primeiro super-herói a ganhar um gibi exclusivo. Este artigo deseja verificar o currículo cultural das histórias do Super-Homem, percebendo-as como instâncias culturais capazes de formar identidade e subjetividade; portanto, espaços pedagógicos e educacionais, assim com, identificar até que ponto este se constitui como instrumento de violência simbólica.

Palavras-chave: Ideologia; Cultura; Mídia.

Abstract

The media has the ability, through its cultural curriculum, in addition to fun, provide a way to be, feel, live and behave in the world. This perspective of cultural curriculum has as its foundation the idea of culture advocated by the British Cultural Studies, University of Birmingham. Superman was the first superhero comic book to win an exclusive. This article wishes to check the curriculum of the cultural histories of Superman, seeing them as bodies capable of forming cultural identity and subjectivity, so teaching and educational spaces, and to identify the extent to which this is constituted as an instrument of symbolic violence.

Keywords: Ideology, Culture, Media.

Introdução

Vivemos atualmente o que poderíamos chamar cultura da imagem. Depois da reprodução da imagem, a nossa sociedade imprimiu mais agilidade, uma aceleração temporal, já que a sua decodificação acontece de forma mais rápida que a decodificação da escrita. As imagens há muito tempo já eram muito utilizadas como recurso de transmissão de informações nos períodos históricos em que a maioria da população era analfabeta; a grande questão na atualidade está exatamente no que diz respeito a sua reprodutibilidade. Antes a imagem dependia de um único suporte para existir, contudo, hoje a imagem pode se reproduzir

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

em uma infinidade de suportes, que se dá pelas mídias, os meios de comunicação de massa [1].

Entre os diversos meios, ou mídias que as imagens possuem como suporte, encontramos as histórias em quadrinhos. As histórias em quadrinhos são enredos narrados quadro a quadro por meio de imagens e textos que utilizam o discurso direto, característico da língua falada. A construção da história em quadrinhos possui em seu texto escrito, características próximas a uma conversação face a face, além de apresentar elementos visuais (imagens) complementadores à compreensão, tornando-a bastante prazerosa, pois a sua leitura causa no leitor um determinado fascínio devido à combinação de todos esses elementos.

Assim, de acordo com Álvaro de Moya (1993, p.150):

A seriação de quadrinhos, que se assemelha a uma lenta projeção cinematográfica – ou a cenas fixas, de uma singela peça de teatro –, pode considerar-se, na medida solicitada pela mente infantil, adequada ilustração do texto; na realidade, assume o caráter de verdadeiro relato visual ou imagístico, que sugestivamente se integra com as rápidas conotações do texto escrito, numa perfeita identificação e entrosamento das duas formas de linguagem: a palavra e o desenho.

De acordo com Eguti (2004), as histórias em quadrinhos têm como objetivo principal a narração de fatos procurando reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, expressando-se por palavras e expressões faciais e corporais. A combinação de todos esses elementos é responsável pela transmissão do contexto enunciativo ao leitor. Assim como na literatura, o contexto é obtido por meio de descrições detalhadas através da palavra escrita, nas histórias em quadrinhos esse contexto é fruto da dicotomia verbal e não verbal, na qual tanto as imagens quanto as palavras são imprescindíveis para a compreensão da história.

As histórias em quadrinhos existem praticamente desde o início da história da humanidade como linguagem gráfica. O ser humano primitivo retratava graficamente por meio de desenhos canhestros, nas paredes das cavernas em que moravam, as suas caçadas ou feitos que refletissem sobre o seu cotidiano. Como veículo de comunicação de massa, os quadrinhos existem a mais de um século, progredindo de maneira muito rápida na imprensa sensacionalista norte-americana de finais do século IX.

Historicamente os quadrinhos têm sido tratados pela sociedade como uma subliteratura e, ainda mais, como uma mídia nociva ao desenvolvimento psicológico e cognitivo de quem as consome. Essa visão decorre de argumentos sobre a influência dos quadrinhos tanto na delinquência juvenil, como no desinteresse das crianças e jovens pela leitura de livros formais, era o que defendia, por exemplo, o psiquiatra norte-americano Frederick Wertham [2]. O impacto deste livro foi tão grande que pais e professores queimaram literalmente várias histórias em quadrinhos. O governo americano criou então um “código de ética” que na prática funcionava como um censura prévias dos quadrinhos.

Essa trajetória fez com que o seu reconhecimento como uma produção artística e cultural de grande influência na sociedade, não acontecesse de forma plena, embora passos importantes tenham sido dados nos últimos 30 anos, a partir da valorização da linguagem dos quadrinhos por intelectuais europeus do porte de Umberto Eco, Alain Resnais e Frederico Fellini (MOYA, 1977) e intelectuais brasileiros no porte de Gilberto Freyre.

O currículo cultural e a mídia

Em primeiro lugar é necessário perceber que o currículo possui uma compreensão ilimitada que transcende o âmbito escolar, a educação formal, pois a formação do ser humano não acontece somente na escola. Por isso é necessária uma nova definição e compreensão de currículo que abrace um conjunto de informações, valores e saberes, por intermédio de produtos culturais [3] que atravessam o cotidiano dos indivíduos e interferem em suas formas de aprender, de ver, de pensar, de sentir – a isto chamamos de currículo cultural.

Essa perspectiva de currículo cultural possui como fundamento a idéia de cultura defendida pelos Estudos Culturais britânicos, da Universidade de Birmingham. Estes estudos preocuparam-se com produtos da cultura popular e dos *mass media* que expressam os sentidos que vêm adquirindo a cultura contemporânea. Utiliza-se da fenomenologia, etnometodologia e interacionismo simbólico, e do ponto de vista metodológico preferem a pesquisa qualitativa. “Numa definição sintética, poder-se-ia dizer que os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder” (SILVA, 2002, p.134).

Desta forma, a proposta de currículo aqui empregada compreende todo o conhecimento na medida em que este se compõe num sistema de significado, cultural e vinculado a questões de poder, abrindo precedentes para a compreensão de que instâncias como museus, cinema, televisão, histórias em quadrinhos, músicas, shows, entre outros, sejam considerados como instâncias culturais capazes de formar identidade e subjetividade.

A maioria dos estudos realizados no campo educacional esteve por muito tempo voltado para a instituição escolar como espaço privilegiado de operacionalização da pedagogia e do currículo. Hoje, entretanto, torna-se imprescindível voltar à atenção para outros espaços que estão funcionando como produtores de conhecimentos e saberes, e a mídia é apenas um desses exemplos. A mídia (a televisão, o jornal, a história em quadrinhos, o vídeo, o rádio, o som, o retroprojetor, o computador, a internet, etc.) possui a capacidade, através do seu currículo cultural, de além de divertir, transmitir uma forma de ser, sentir, viver e se comportar no mundo.

Como já vimos, a história em quadrinhos é uma história contada através de simples imagens unidas em uma seqüência regular, dando a impressão de que existe movimento, com ou sem palavras, feita para ser impressa de modo a alcançar o maior numero de pessoas possíveis. Quando falamos em quadrinhos, pensamos logo em revistas ou gibis, mas na verdade eles surgiram dentro de jornais.

Com a Primeira Guerra Mundial, os quadrinhos passam a espelhar, a veicular cada vez mais a ideologia capitalista. Em 1929 aparecem as primeiras tiras que não são de humor. É o início do bom mocinho, do herói, da história dramática, das aventuras épicas dentro desse formato. Começa o “continua” no final das tiras e o “continua na próxima semana” no fim das páginas dos suplementos. Começa o maniqueísmo, o bem e o mal dentro das histórias. A partir de 1934, chegam os gibis feitos com o material das tiras de jornal, remontados para o espaço das revistinhas. Nesta mesma época, nasce um novo gênero que faria sucesso entre os americanos: o super-herói. O super-homem, de Siegel e Shuster, é o primeiro personagem a ganhar um gibi exclusivo com histórias menores e outro ritmo de narração. Apareceu em 1938, às vésperas da Segunda Guerra Mundial. O super-homem capitalizava os sonhos de poder dos norte-americanos durante a crise e a expansão imperialista dos EUA a partir da guerra.

Surgimento dos super-heróis

Essa relação com a manutenção do poder, pode estar relacionada com a época de surgimento de grande parte dos super-heróis existentes hoje no mundo das HQs. Estes seres começaram a surgir na esteira dos eventos verificados na 2ª Guerra Mundial e na época da guerra fria, nas quais, os grandes inimigos eram o nazismo e sucessivamente o comunismo. Neste momento, o povo norte-americano sente-se ameaçado, imaginando que o seu “american way of life” encontra-se sob forte risco de desaparecer, por isso procuram por todos os meios se precaver contra qualquer ameaça neste sentido. Três exemplos podem ser mencionados - o Super-Homem, chamado pelos nazistas de judeu, surgiu neste contexto. Ele personifica o inimigo dos nazistas, posicionando-se claramente em favor dos Estados Unidos.

Depois, temos o Homem de Ferro, que surgiu no contexto da guerra do Vietnã, na qual o inimigo eram os comunistas orientais.

Por fim, vale citar o exemplo mais forte, o Capitão América. Esta personagem, surgiu durante a 2ª Guerra Mundial. O soldado Steve Rogers serviu de cobaia num experimento científico, cujo objetivo era criar soldados norte-americanos sobre-humanos para combater na 2ª Grande Guerra. Ele teria sido o responsável por várias vitórias do exército norte-americano, impedindo assim que uma nova Ordem fosse estabelecida naquela sociedade.

Por qual motivo surgem os super-heróis? Para respondermos esta questão teremos que, brevemente, tratar da relação entre super-heróis e sociedade. Os super-heróis surgem na sociedade capitalista contemporânea, sendo que esta proporciona suas condições de possibilidade. Para existir histórias em quadrinhos é necessário existir meios de produção (tecnologia de reprodução em massa, por exemplo) e distribuição de histórias em quadrinhos, bem como um mercado consumidor. Mas estas determinações estão presentes não só no gênero super-aventura, mas em qualquer outro gênero de histórias em quadrinhos. O que possibilita este gênero específico, além das determinações gerais das histórias em quadrinhos, é o surgimento de um mercado consumidor específico, a juventude, que começa a ser explorado com o gênero da aventura na década de 30 (1931-37), com as histórias fantásticas de Flash Gordon, Mandrake, Dick Tracy, Príncipe Valente, Buck Rogers, Tarzan, Brick Bradford, Jim das Selvas, Fantasma, Garth, etc.). Além disso, o enclausuramento dos indivíduos em instituições buro-

cráticas e o domínio do mercado na vida social da sociedade capitalista propiciaram uma necessidade de se sentir algo no imaginário que não se podia sentir na realidade. O processo de burocratização e mercantilização das relações sociais no capitalismo cria a necessidade, através da fantasia, de superar a prisão que se tornou a vida social e conquistar uma liberdade imaginária para compensar a falta de liberdade real.

A sutileza da violência simbólica: o Super-Homem

O personagem do super-homem foi o pioneiro na safra de super-heróis das histórias em quadrinhos, posteriormente alcançando outras mídias de massa como o cinema e a televisão. Sua primeira aparição foi nas tiras de jornal, mas logo ganhou notoriedade na revista em quadrinhos – ACTION COMICS #1, publicada em julho de 1938. Quarenta anos depois o herói é condecorado com o filme SUPERMAN, de 1978, que se tornou um clássico no gênero. Finalmente ele ganha sua versão televisiva no seriado SMALLVILLE – AS AVENTURAS DO SUPERBOY, em 2001. São três etapas importantes na trajetória deste personagem que iriam influenciar todos os outros super-heróis.

O super-homem surge oficialmente em 1938, como o primeiro Super-Herói representando o sonho de poder norte-americano. Seus criadores, dois judeus, Jerry Siegel e Joe Shuster, criaram um personagem embasado nos mitos gregos, dando-lhe um tratamento de ficção científica. O primeiro esboço dos autores até chegar ao lançamento oficial pela DC Comics, foi em 1933. A criação do super-herói aconteceu, a partir da necessidade que eles sentiam de se libertarem da discriminação sofrida na sociedade protestante em que viviam.

O surgimento do super-homem acontece em um momento que é importante fortalecer a imagem dos EUA. Ele é um super-herói alienígena do planeta Krypton que é enviado para terra pelo seu pai, o cientista Jor-El, no intuito de salvar seu filho da explosão que iria destruir seu planeta conforme previsão de um oráculo. Sua nave cai na cidade de Smallville onde é achado por um casal de terráqueos. Ele ultrapassa os limites da morte, vence os desafios, tem uma vida normal e, com o passar do tempo, vai descobrindo seus poderes. Fazendo uma analogia com os EUA, pode-se dizer que o herói tem todas as características do país, que passou por um momento conturbado e superou, demonstrando seu poder. Em um cenário de baixa auto-estima, marcado no início da década pela guerra do Vietnã e pelo Watergate.

Finalmente temos os elementos simbólicos que dizem respeito aos aspectos representativos, traduzindo aquilo que se constituem como hábitos, regularidades, códigos comuns a toda uma sociedade que a torna apta a interpretar a história, ou os elementos desta história, de uma maneira compartilhada. A roupa do super-homem, por exemplo, traduz em suas cores a bandeira dos Estados Unidos, elegendo o herói como defensor da América e representante legítimo dos valores e da ideologia americana. A composição estereotipada de personagens, que promove uma visão maniqueísta entre o bem e o mal, também faz parte destes aspectos simbólicos, uma vez, que ele funciona de acordo com as leis gerais que fundamentam as diferentes sociedades e culturas.

No entanto, vale dizer ainda que as histórias dos super-heróis, por estarem sempre carregadas de forte conteúdo ideológico, não estão dirigidas somente a inimigos externos. Note-se que tais histórias pregam ainda a apatia política e social, pois mostra que quem se levanta contra o sistema, representa o mal, e aqueles que lutam pela manutenção do mesmo, são os “mocinhos” e sempre vencem no final. Sobre isso existe até aquela famosa frase: “o bem sempre vence no final”. Com isto, procura-se incutir na mente dos mais jovens, já que este é o público alvo das histórias em quadrinhos, que o melhor é se adaptar ao sistema, ainda que este não lhe agrade, do que se levantar contra ele, pois no final, o sistema vigente vai continuar vigente, e o revoltado será derrotado!

Os nazistas, por exemplo, afirmaram que “o Super-Homem é judeu”. Sem dúvida, a era da super-aventura surge no período que antecede a Segunda Guerra Mundial. A necessidade de heróis de carne e osso para sacrificar sua vida na guerra criou a necessidade da fantasia dos super-heróis. O Super-Homem surgiu neste contexto e a afirmação dos nazistas é correta em certo sentido: o Super-Homem não é judeu no sentido correto do termo, já que ele não possui religião (e nem no sentido nazista e ideológico do termo, já que o Super-Homem não é um ser humano, não poderia ser da “raça” dos judeus) mas é “judeu” no sentido de que realmente ele é inimigo dos nazistas e defensor dos Estados Unidos, devido ao fato dele simbolizar o “homem livre” norte-americano. Desta forma, ele assume a característica comum de todos os “inimigos imaginários” criados pelos nazistas, assumindo a forma de mais um “conspirador judeu”.

O herói é um ideal humano (como o santo e o sábio) que possui, em ordem decrescente, cinco valores fundamentais: santidade, brilho intelectual, nobreza, utilidade e capacidade de ser agradável. Segundo o autor, o “herói é um tipo de

pessoa ideal, com o centro de seu ser fixado na nobreza do corpo e da alma". Como se observa, o herói destaca-se por seus impulsos, é movido por uma ética própria, e nele, a sensibilidade quase sempre vence a sensação.

Dessa forma o herói como se conhece atualmente, foi inspirado em modelos clássicos. Esses, dotados de grande poder físico, sabedoria, paciência e perseverança, ajudados ou não pelos deuses, constituíram parte da formação do mundo grego e, conseqüentemente, da cultura ocidental. Observa-se a importância, já salientada por Bakhtin, do aspecto físico dos heróis: "Pois o aspecto físico deve englobar – conter e acabar o todo da alma – o todo da postura emotivo-volitiva e ético-cognitiva no mundo – e essa função o aspecto físico só a assume para outrem". Qualquer leitor mais atento percebe quanto da configuração do herói se deve à sua aparência.

Super-Homem é um exemplo irrefutável dessa afirmação; seus traços apolíneos são imagens idealizadas, aproximando-se dos deuses da antiguidade greco-romana, quando os homens e deuses estavam intimamente relacionados, participando de um jogo em que os deuses se humanizavam e os homens se endeusavam. Nesse incessante jogo antropomórfico, homens e deuses traçavam um embate pela sobrevivência.

As raízes dessas personagens encontram-se, muitas vezes, nos deuses mitológicos da antiguidade clássica, com seus poderes e suas paixões. Super-homem é um exemplo típico. Com poderes extraterrestres (superforça, supervisão), ajuda a humanidade em seus problemas e identifica-se com o grego Hércules, um dos mais famosos heróis da antiguidade. Consagrado não só pela força, mas também pela persistência, Hércules é vencido pela paixão, tal como Clark Kent.

Super-homem é a fantasia de infância de todo garoto e garota (elas certamente já desejaram ser a supergirl). Ele é um símbolo eterno do sonho americano. Ele é um herói clássico na idade moderna que luta contra criminosos, resgata os desamparados e tem um sentido de moral e justiça tão fortes e incansáveis como ele.

A história do Super-Homem começa com a destruição do planeta Krypton. Seu pai Jor-El, em um último ato desesperado, construiu um foguete a fim de abrigar seu único filho (Kal-El) e salvá-lo do destino iminente de todos os kryptonianos.

O planeta escolhido por Jor-El para adotar seu filho foi a Terra, um mundo muito atrasado tecnologicamente em relação a Krypton, mas com uma particularidade: como kryptoniano, Kal-El, se exposto aos raios de um sol amarelo (o tipo de sol que banha a Terra), ganha poderes fantásticos, como força quase ilimitada, invulnerabilidade, capacidade de voar a enorme velocidade, visão de calor, super-sentidos, etc. Calculando isso, Jor-El supôs que o seu filho seria provavelmente um dos seres mais poderosos que já existiu.

O pequeno foguete aterrissou nos EUA, em Kansas, Pequenópolis, onde foi encontrado por Jonathan e Martha Kent. O pequeno Kal-El foi batizado na Terra como Clark Kent. No princípio, o casal pensou que Clark fosse uma criança normal, mas eles perceberam que, na medida em que o garoto ia crescendo, seus poderes começavam a surgir. Vale lembrar que no filme “Superman: the movie”, o Super já tinha poderes desde criança, diferente dos quadrinhos, onde Clark só descobriu seus poderes quando já era adolescente, e só os teve em sua totalidade quando adulto.

Somente quando Clark começou a desenvolver suas habilidades, Jonathan revelou para Clark os restos do foguete e como ele foi achado. A única pessoa para quem Clark revelou seu segredo foi para sua melhor amiga, Lana Lang. Aos 18 anos Clark começou a viajar em torno do mundo para aprender sobre seus super poderes, e aperfeiçoar-se, e até secretamente salvar pessoas. Até que finalmente, alguns anos depois, foi estudar na Universidade de Metrópolis, onde se formou em jornalismo. Clark fez sua primeira aparição em público quando uma nave espacial da NASA estava caindo. Foi nessa ocasião que foi batizado de “Superman” pela repórter Lois Lane. Para esconder sua identidade Clark e seus pais fizeram um uniforme azul e vermelho, que mais tarde, viria a ter um “S” no peito. Ele também passou a usar óculos. Depois de descobrir o que aconteceu com seu planeta, Clark jurou que iria proteger o planeta Terra, e é o que faz até hoje.

O Super-Homem foi o primeiro de uma série de novos heróis do universo DC pós-Crise nas Infinitas Terras que surgiram na Terra. A partir daí a vida do Super foi luta atrás de lutas, com inúmeros inimigos, alguns poderosíssimos, como Brainiac, Bizarro e o Ciborgue, outros geniais, como Lex Luthor, e até semi-deuses, como Dominus, que surgiu há pouco tempo nas revistas.

Para sobreviver 68 anos, o super-homem teve que provar que realmente era de aço. Talvez seu grande segredo seja suas constantes adaptações aos

novos contextos, além é claro, de repetir a estrutura clássica dos mitos. À medida que novas tecnologias midiáticas e novos acontecimentos históricos, tanto políticos, econômicos e sociais, vão ganhando espaço, o que antes era contado e articulado de um jeito, para obter a recepção desejada, é adaptado às novas tecnologias para passar o conteúdo da mensagem original acrescido de novos significados desejados pelo emissor.

O gênero da super-aventura é acusado de ser “ideológico” (axiológico) por outros motivos, tais como o “anonimato social” (identidade secreta), o “exemplo social” do super-herói, a imagem da sociedade como não sendo dividida em classes sociais, “mistificação do arsenal nuclear”, caráter atemporal das histórias .

Entretanto, consideramos que reside aí alguns exageros. O anonimato social ou identidade secreta (que, aliás, ao contrário do que pensa este autor, acompanha a maioria mas não todos os super-heróis), segundo o antropólogo Luís Fernando Baêta Neves, serve para demonstrar “a possibilidade de uma continuidade entre a vida quotidiana de qualquer indivíduo (de qualquer leitor, portanto) e a vida maravilhosa e plena de realização, de poder e de notoriedade de um herói sacralizado” (in VIANA, 2003). Desta forma, há um ocultamento da personalidade civil que se expressa no exercício de uma “profissão corriqueira”. Os super-heróis trabalham como qualquer cidadão (Baêta Neves cita Batman como uma exceção e se esquece do Homem de Ferro, que também é um milionário), mas não usam seus super-poderes para se manterem financeiramente. Por qual razão? Por dois motivos, segundo este antropólogo: a) se fizesse isso estaria rompendo com a axiologia que apresenta o trabalho como “dignificante e enaltecendor”, que é aquele que é realizado dentro da ordem social e das normas legais; b) a grande ação heróica aparece como “gratuita” e como “obrigação” de todos, servindo como “exemplo social”. Desta forma, tal aspecto da vida do super-herói se apresenta como axiológica e conservadora, pois apresenta uma falsa consciência da realidade e faz apologia da sociedade e dos valores existentes.

Mas aqui aparece realmente uma visão axiológica da sociedade não tanto pelo fato de que a divisão social não é enfatizada e sim pela própria característica do heroísmo: o individualismo. As histórias dos super-heróis são histórias de indivíduos extraordinários e nunca de grupos sociais, tal como se vê na historiografia tradicional, que se caracteriza por retratar a história dos “grandes homens” e não a dos grupos sociais. Além do individualismo se revela aí um “desenraizamento social” do super-herói. Quando este desenraizamento se rompe,

tal como no caso do Capitão América, o super-herói se vê forçado a assumir uma posição e, portanto, ficar ao lado de um dos grupos sociais existentes, que geralmente são os grupos dominantes e isto reforça o seu caráter axiológico (VIANA).

A última questão colocada por Baêta Neves é o caráter atemporal da super-aventura. Os super-heróis estão fora da história, pois não vivem eventos em sua vida que se desenvolvem cronologicamente. Geralmente não se formam, não se casam, não tem filhos, etc. O mesmo ocorre com a sociedade onde eles vivem.

Por último, podemos dizer que a preocupação com o caráter axiológico da super-aventura e das histórias em quadrinhos em geral é legítima quando nos dedicamos a pesquisar tal fenômeno social; porém, todas as formas de manifestações culturais que são de ampla circulação (e que são transmitidas através de empresas oligopolistas de meios de comunicação de massas) são axiológicas e por isso a análise da super-aventura deve ir além da constatação óbvia do seu caráter axiológico. Deve desvendar seu processo de formação, suas características e o que mais existe no seu interior.

Conclusão

As histórias em quadrinhos, como veículo de comunicação de massa, existem a mais de um século, progredindo de maneira muito rápida na imprensa sensacionalista norte-americana de finais do século XIX, dentro de jornais que circulavam neste período.

Com a Primeira Guerra Mundial, os quadrinhos passam a espelhar, a veicular cada vez mais a ideologia capitalista. Com a 2ª Guerra Mundial e a guerra fria, o povo norte-americano sente-se ameaçado, imaginando que o seu “american way of life” pudesse desaparecer, por isso, procuram por todos os meios tentar reverter este quadro. Grande parte dos super-heróis existentes hoje no mundo das HQs, surgem neste período.

O super-homem, surge neste contexto, capitalizando os sonhos de poder dos norte-americanos durante a crise e a expansão imperialista dos EUA. Este super-herói surge em 1938, às vésperas da Segunda Guerra Mundial. Através das suas histórias, ele se torna a fantasia de infância de todo garoto e garota.

Ele é um símbolo eterno do sonho americano. Ele é um herói clássico na idade moderna que luta contra criminosos, resgata os desamparados e tem um sentido de moral e justiça tão fortes e incansáveis como ele.

Nossa tentativa foi apresentar o super-homem como uma produção artística e cultural de grande influência na sociedade norte-americana no século XX. Produção essa que permite a reflexão sobre valores, atitudes, contudo que promove também a valorização de conceitos hegemônicos da sociedade.

A maioria dos estudos realizados no campo educacional esteve por muito tempo voltado para a dentro da escola como espaço privilegiado da pedagogia e do currículo. Concluimos, entretanto, torna-se necessário voltar à atenção para outros espaços que estão funcionando como produtores de conhecimentos e saberes, e a mídia, em especial, as histórias em quadrinhos, é apenas um desses exemplos.

Notas

[1] Podemos citar como veículos de comunicação de massa a televisão, o rádio, a internet, os jornais, as revistas – onde estão incluídas as histórias em quadrinho – entre outros. Contudo, este conceito não se refere diretamente aos veículos (televisão, jornais, rádio...), mas sim ao uso dessas tecnologias por parte da classe dominante. Todos eles têm como principal função informar, educar e entreter de diferentes formas, com conteúdos selecionados e desenvolvidos para seus determinados públicos.

[2] O psiquiatra Frederick Wertham publica em 1954 o livro *A Sedução dos Inocentes*, onde afirmava que os quadrinhos eram responsáveis pela inversão de valores e pela corrupção e delinquência juvenil. O trecho mais conhecido e citado do livro fala justamente da relação entre Bruce Wayne e Dick Grayson, apontada errônea e preconceituosamente por Wertham como uma relação entre dois homossexuais que moram numa mansão suntuosa com lindas flores em vasos enormes.

[3] Podemos chamar de produtos culturais os produtos gerados das capacidades intelectual e manual humana e que possibilitaram a sobrevivência. Os produtos culturais são aqueles gerados dos mecanismos nos mais variados processos produtivos e aqueles gerados da dimensão social presente nas relações humanas. Nesse sentido, torna-se ente cultural o museu, o quadro de famoso e do não famoso pintor; são expressões culturais os óculos que se usam no cotidiano, a caneta, a ferramenta de trabalho, o computador, uma peça teatral, um trator, um 'software', as técnicas educativas de organização social, o processo de produção de conhecimento, as mídias e a tecnologia. Todos estes entes são frutos do processo produtivo e resultante da dimensão manual e da dimensão intelectual da espécie humana.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W.; HABERMAS, Jurgen. *Textos escolhidos*. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operárias*. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 1973.

CAMPBELL, Joseph. *A Saga do Herói*, in *O Poder do Mito*. 2003b. Disponível em <<http://www.universohq.com/quadrinhos/2003/supreme.cfm>>. Acessado em 14 de out de 2006.

CIRNE, Moacy. *Bum! - A explosão criativa dos quadrinhos*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

COUPIERE et alii. **Histórias em quadrinhos & comunicação de massa**. São Paulo: Masp, 1970.

DORFMAN, Ariel; JOFRE, Manuel. *Super-homem e seus amigos do peito*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

EGUTI, Claricia Akemi. **A Representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2004. Dissertação de Mestrado.

FEIJO, Martin Cezar. *O que é herói*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FREYRE, Gilberto. **Pessoas, coisas e animais. 1ª série**: ensaios, conferências e artigos/reunidos e apresentados por Edson Nery da Fonseca. 2. ed. Porto Alegre - Rio de Janeiro: Globo, 1981.

KLAPPER, Joseph. *Os efeitos da Comunicação de Massa*. São Paulo: T.A. Queiroz Ed., 1987.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **Histórias em quadrinhos - Leitura crítica**, São Paulo: Paulinas, 1985.

MOYA, Álvaro. *História das histórias em quadrinhos*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Shazam!** 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1977.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VIANA, Nildo. **Super-Heróis e Axiologia** in Revista Espaço Acadêmico – Ano II – Nº 22 – março 2003 – ISSN 1519.6486. Disponível em < <http://www.espacoacademico.com.br/022/22cviana.htm> > Acessado em 15 de abr de 2008.

WECTER, Dixon. *Os heróis: sua influência na formação de um povo*. Rio de Janeiro: Lidador, 1965.

Currículo da autora

Cláudia Sales de Alcântara. Arquiteta e urbanista pela Universidade Federal do Ceará, mestre e doutoranda em Educação Brasileira pela mesma universidade. Graduada em Teologia pelo Instituto Cristão de Estudos Contemporâneos - ICEC (2007). Graduada em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo. Atualmente pesquisa histórias em quadrinhos voltadas para a temática da educação alimentar.

Cleomar de Sousa Rocha
cleomarrocha@gmail.com
FAV - UFG

Alice Fátima Martins
profalice2fm@gmail.com
FAV – UFG

Vanderlei Veget C. Lopes Junior
vanderveget@hotmail.com
FAV - UFG

Resumo

No artigo, são discutidas dinâmicas de aprendizagens deflagradas em operações de jogos eletrônicos, tomando como base a noção de zona de desenvolvimento proximal, proposta por Vygotsky, entre outras referências das teorias da aprendizagem. Nesses termos, os graus de complexidade e dificuldade dos jogos ampliam-se gradativamente, oferecendo, a cada etapa, desafios novos aos jogadores. Para enfrentá-los, os jogadores lançam mão de esquemas cognitivos já consolidados, avançando sobre aprendizagens ainda por serem efetivadas. As reflexões aqui propostas podem fornecer subsídios para o desenvolvimento de jogos a serem integrados no processo educativo em EAD.

Palavras-chave: jogos, aprendizagem, zona de desenvolvimento proximal.

Abstract

The article discusses the dynamics of learning that began in gaming operations, based on the concept of proximal development zone, by Vygotsky, among other references to the theories of learning. In these terms, the degrees of complexity and difficulty of the games is widened gradually offering, with each step, new challenges to players. To deal with them, the players resort to cognitive schemes already established, advancing on learning yet to take effect. The reflections proposed may provide support for game development to be integrated into the educational process in e-learning.

Keywords: games, learning, proximal development zone.

Introdução

O uso de jogos educativos enquanto objetos de aprendizagem tem se mostrado uma constante. Este recurso pedagógico, muito apreciado pelo corpo discente dada a ludicidade que proporciona, alcança bons resultados e é, desde há muito, algo presente nos sistemas de aprendizagem, ganhando fôlego renovado com as mídias interativas, que permitem interatividade de um ou mais jogadores, mesmo estando a distância.

Há de se reconhecer, desde logo, que jogos auxiliam o desenvolvimento cognitivo, além da coordenação motora. Neste contexto, jogos que exploram tais aspectos são recomendáveis para todas as faixas etárias, observando-se a continuidade no desenvolvimento das aprendizagens.

Na educação, os jogos têm contribuído muito para o desenvolvimento de aspectos cognitivos, ao ensejarem ações que transitam entre o universo de reconhecimento do educando e universos informacionais outros, lançando-o a perspectivas de ampliação de mundo. De outra sorte, estacionar em jogos cujos motes repousam tão somente no repertório já conhecido do educando parece contribuir pouco para seu desenvolvimento. Neste ponto o presente artigo problematiza o uso de jogos enquanto estratégia de ensino, buscando situar se este uso acomoda a preocupação de ampliação de repertório e desenvolvimento cognitivo, ou mantém estruturas já conhecidas dos educandos, fazendo-os permanecer em zonas de conforto.

Antes de indicar tipologias ou gêneros de jogos que devam ou não se apresentados ao educandos em suas respectivas faixas de maturidade cognitiva, o artigo busca deflagrar e propor esta discussão, trazendo à tona a potencialidade do uso dos jogos, desde que pensados para o alcance do desenvolvimento, em seus vários níveis, do jogador.

Jogos e aprendizagem

Jogos de equilíbrio e da memória acionam áreas motoras e mnemônicas de igual modo que jogos de palavras e números ativam recursos que repercutem na ampliação de vocabulário e desenvolvimento da capacidade de abstração. Simulações de várias ordens são usuais para o exercício de novas habilidades,

bem como o são os jogos de estratégias para o desenvolvimento da competências relacionais e outras.

Se os jogos infantis exploram contextos fundados na fantasia, ou em dramatizações sociais, num e noutro caso, lidam com a compreensão e aplicação de normas sociais, regras e relações interpessoais, aspectos abstratos da cultura. Jogos educacionais tendem a vincular ações do jogo a conteúdos específicos, seja na assimilação, memorização ou aplicação de processos ou informações. A variação destes objetivos resulta em uma potencialização das aprendizagens, ao propiciar exercícios de tradução/reprodução, compreensão, síntese, aplicação direta e indireta, síntese e extrapolação, em jogos relacionais. Por outro lado, jogos cujas habilidades sejam baseadas em uma mesma tônica, e em níveis próximos de desafios a oferecer, deixam de aproveitar, ou negligenciam o potencial de desenvolvimento do educando, resultando em menor aproveitamento do recurso pedagógico.

Os jogos de simulação e/ou de dramatização têm conquistado, a partir de recursos computacionais, espaço privilegiado, por possibilitar ao usuário jogar sozinho ou em ambientes multiusuários on-line, além de ser aplicável em vários contextos. Entrementes, aspectos conceituais abstratos perdem terreno como tônica de jogo, ressentindo-se, deste modo, pela ausência de títulos que alcancem ou enfrentem legitimamente esta relação. Se se situa o ensino superior, mais ainda tais aspectos deveriam merecer atenção, face aos comportamentos e pensamento críticos que se espera nesta etapa de formação. De outro modo, manter nesta fase objetos de aprendizagem baseados em jogos de dramatização e simulação com foco em habilidades mnemônicas (repertório e procedimentos metodológicos), parece não observar o fim mesmo do ensino superior. Neste quesito, reconhecer algumas teorias da aprendizagem torna-se, enfim, necessário para se ampliar as possibilidade de seleção e uso de jogos em processos de aprendizagem.

Uma referência a trazer contribuições importantes nessa direção pode ser encontrada no pensamento de Vygotsky (2007, 2008). Nas questões relativas às nossas aprendizagens, há todo um complexo conjunto de itens interconectados de que temos algum conhecimento, a respeito dos quais já desenvolvemos esquemas cognitivos, mais ou menos eficientes, que nos permite operá-los. Há, também, um universo ainda mais amplo que integra tudo quanto não conhecemos, não sabemos. Nesse território, os nossos esquemas cognitivos não têm qualquer função: não nos ajudam a transitar, operar conceitos, estabelecer relações.

Para o autor, entre as coisas que sabemos e as que não sabemos, há uma faixa de transição, formada por coisas, ações, conceitos, relações, operações que ainda não conhecemos, mas a respeito das quais podemos construir novas aprendizagens fazendo uso dos esquemas cognitivos de que já dispomos. Ou seja: aquilo que já sabemos nos fornece as ferramentas necessárias para aprendermos o que ainda não sabemos, desde haja alguma proximidade, ligação, relação passível de ser observada.

A essa zona intermediária, Vygotsky atribuiu a denominação *зона ближайшего развития*, em russo, que foi traduzido inicialmente para o inglês como *zone of proximal development*, e ganhou como primeira versão, na língua portuguesa, a expressão *zona de desenvolvimento proximal*. Esta tradução evoca a ideia de proximidade: o que estamos em vias de aprender, ou aquilo que está próximo do que já tenhamos aprendido. Mais recentemente, outras traduções foram atribuídas ao termo, tais como *área* ou *zona de desenvolvimento potencial*, ou *eminente*. Nestas versões, prevalece a ideia da aprendizagem que, ainda não tendo sido efetivada, existe enquanto potência, possibilidade.

Para o autor, o desenvolvimento se daria, de fato, nessa região, em que o sujeito aprendente se depara com novos desafios para cujo enfrentamento conta com ferramentas eficientes, embora requeiram novos usos, bem como a elaboração de novos esquemas de aprendizagem.

Essa dinâmica pode ser observada em todos os campos da produção de conhecimentos e saberes, desde os mais conceituais e abstratos aos mais práticos e concretos, em todo o gradiente de variações de acordo com naturezas e funções. Incluem-se, aí, as habilidades para operar com os mais diversos jogos configurados na rede mundial de computadores, nas comunidades sociais, entre outros, em que os jogadores são provocados a cumprir missões, realizar novas tarefas, enfrentar toda sorte de adversidades a cada modelo lançado no mercado. E, para aceitar os desafios, o jogador evoca o já sabido, experimenta, verifica, testa, construindo as aprendizagens necessárias, apropriando-se e tornando efetivo o que era potência.

Os programadores, que também operam nessa região de desenvolvimento proximal, criando novas possibilidades e recursos em forma de software, os disponibiliza em pequenas doses aos usuários que, sem manuais, são desafiados pelo inesperado, inusitado. A curiosidade, o desejo de desvendar o dessabido in-

tegram a condição para o encadeamento de aprendizagens, dando continuidade ao curso do movimento que liga o já sabido àquilo a respeito do que não temos a menor ideia, nem condições de saber.

No tocante aos processos de *abstração*, implícitos às noções de *criatividade* e *fantasia*, Elkonin (2007) refere o importante papel atribuído pelos psicólogos, no jogo infantil, à imaginação e à fantasia. Gabriel Comperé, citado pelo autor, destaca a capacidade da criança, tomando como ponto de partida qualquer objeto, permitir que a alquimia de sua fantasia o transforme instantaneamente. Uma caixa, assim, passa a integrar o jogo assumindo o papel de uma casa ou armário, ou mesmo um carro. No mesmo sentido, o autor retoma o argumento de Sully quanto ao fato de que no jogo da criança se revele produto de sua fantasia íntima.

Em outro ponto, ainda referente à psicologia do jogo infantil, Elkonin indica o trabalho de Buhler, que usou em sua definição de jogo a idéia de prazer funcional:

Chamamos jogo a uma atividade dotada de prazer funcional, mantida por ele ou em prol dele independentemente do que faça além disso, e da relação de finalidade que tenha (BUHLER, *apud* ELKONIN, *op. cit.*, p. 95).

Esse “prazer por si só”, destacado por Buhler, originado do jogo, explica o estímulo à continuação na prática de ações pela criança. Entretanto, na visão de Elkonin, destacado dessa maneira, “o prazer resultante da própria ação pode servir de estímulo para repetir ações anteriores e não para realizar novas (*Idem*, p. 97). Com base nesse argumento, parte das considerações de Buhler são refutadas pelo autor, que via o prazer funcional como um força originadora, ou com potencial deflagrador de novas adaptações na fase de domaçoão. E portanto de novas aprendizagens possíveis.

Para Elkonin, quem mais teria se aproximado da natureza psicológica do jogo foi Vygotsky. Em sua teoria, ele caracteriza o “jogo protagonizado”, característico das crianças do final da idade pré-escolar. Trata-se de um jogo social, cooperativo, de reconstituição dos papéis e das interações dos adultos, como uma espécie de “unidade fundamental do jogo” (VYGOTSKY, *apud* ELKONIN, *op. cit.*, p.34). Anterior a esse, segundo Linaza, haveria apenas um jogo simbólico com base nos próprios objetos, em certa medida, continuação do “jogo sensório-motor piagetiano”, o qual não seria considerado pela teoria de Vigotsky, que reconhecia o aspecto lúdico apenas nas situações de ficção (LINAZA, *apud* ELKONIN, *op. cit.*, p.34). Com o respaldo

teórico dado por Vygotsky, Elkonin supunha que, no jogo das crianças, o principal elemento seria o papel que assumem, ou seja, a interpretação de algum papel:

No processo de interpretação de seu papel, a criança transforma suas ações e a atitude diante da realidade. Nasceu assim a hipótese de que a situação fictícia, em que a criança adota o papel de outras pessoas, executa suas ações e estabelece suas relações típicas nas condições lúdicas peculiares, é o que constitui a unidade fundamental do jogo (ELKONIN, *op. cit.*, pp. 2 e 3).

Nesse aspecto as concepções de Vygotsky e Elkonin se aproximam bastante da análise dos elementos do jogo procedida por Huizinga (1980) em *Homo Ludens*. Ele identificou como suas características fundamentais o fato de ser livre, “de ser ele próprio liberdade” e o fato de não se tratar de vida “corrente” nem vida “real”, mas uma evasão da vida “real”. Para o autor uma das funções primordiais do jogo seria a representação de alguma coisa, como acontece no jogo de representação infantil.

Representação e simulação, aprendizagem e reconhecimento

Neste ponto, será dada continuidade ao tema da ficção e representação no jogo, enveredando em direção às simulações, ao jogo eletrônico e suas relações com o aprendizado, bem como com a capacidade de abstração. No tocante às questões relativas à imagem e à representação, Jacques Aumont (2002) argumenta ser no nível dos simbolismos já solidamente enraizados em uma dada cultura que se produzem as diferenças na apropriação de imagens, “diferenças que se traduzem na estruturação profunda da imagem, mais do que em seus conteúdos” (2002, p. 131). Aristóteles (2005), a seu tempo, destaca, nas representações poéticas, o prazer em representar e aprender e também reconhecer o representado, prazer que pode ainda advir da forma, da cor, da disposição e de outros elementos, tomando a pintura como exemplo.

Os jogos eletrônicos possuem sua base na simulação, e não na representação, o que também é apontado por Aumont (*op. cit.*), configurando uma relação que não se pauta necessariamente na semelhança, mas na aparência e na funcionalidade, na medida em que se imitam traços devidamente selecionados da realidade. Oliver Grau, por sua vez, ao tratar da chamada *arte virtual*, afirma que “a visualização potencial dos trabalhos de arte virtual excede, de longe, uma visão puramente mimética” (GRAU, 2007, p. 24).

A máxima aristotélica acerca do fundamento da arte poética e do prazer – na representação, no reconhecimento, no aprendizado e no prazer advindo daí – aplica-se perfeitamente à lógica imagética das interfaces gráficas, logo, dos jogos eletrônicos, apenas deslocando-se a ênfase para a simulação-funcionalidade.¹ Dentro dessa ótica e, aproveitando o debate acerca da zona de desenvolvimento proximal, o sucesso dos jogos e das interfaces gráficas viria pela instauração de elementos visuais capazes de terem sua função reconhecida pelo usuário: “se você sabia se sentar a uma escrivaninha e revirar papéis, podia usar a máquina” (JOHNSON, 2001, p. 40). Nesse caso, algo novo poderia ser aprendido pelo usuário ou jogador, partindo-se de certos elementos dados, de antemão, a seu reconhecimento.

Deve-se conjugar a tal entendimento, acerca da representação, simulação, reconhecimento e aprendizado, a importante regra do *design* que preceitua o aproveitamento dos conhecimentos que o usuário já possui, de modo a não tornar obrigatório o aprendizado de novos percursos para a utilização do *site* ².

A estruturação multidimensional dos sistemas computacionais, entrando aí interfaces gráficas e jogos eletrônicos, o universo aberto ao qual o usuário é lançado, são temas tratados por Santaella (2007, p. 50) em seu estudo das hipermídias. A autora afirma que estas não são produzidas para serem lidas do começo ao fim, “mas sim através de buscas, descobertas e escolhas”, percurso que não “cai do céu” e que apenas se torna possível se “suportado por uma estrutura que desenha um sistema multidimensional de conexões” (*idem, ibidem*).

Sob este enfoque, a estrutura dita “flexível” da hipermídia e seu acesso “não linear” produzem caminhos múltiplos e buscas divergentes num dado documento. A autora condiciona a existência de mais opções abertas aos usuários – que permitam criar percursos que refletirão sua própria rede cognitiva – à riqueza e à coerência do desenho de sua estrutura. Entretanto, Santaella ressalta a necessidade de se oferecer ao usuário, jogador (ou leitor, de acordo com seus próprios termos) elementos que lhe possibilitem formar um mapa cognitivo do desenho estrutural do documento, sem o qual provavelmente haveria completa

¹ Dito de outra maneira: simulação no lugar de representação, e reconhecimento baseado na funcionalidade expressada pela metáfora visual, que propriamente pela relação de semelhança com o objeto simulado.

² Ao tratarem do tema da heurística e dos princípios de usabilidade voltados ao ambiente computacional, Preece, Rogers e Sharp (2005, p. 48) defendem, com base em Nielsen, que se trabalhe, na criação de interfaces, com “reconhecimento” em vez de “memorização”

desorientação. Ora, pelo caminho da hipermídia a autora destaca, então, o papel orientador das interfaces gráfica e dos games, concluindo que o usuário, para a formação de seu mapa mental, precisa “encontrar pegadas que funcionem como sinalizações do desenho” (*idem, ibidem*). Voltando ao princípio de design e experiência do usuário, destacamos o que propõe Royo:

[...] o conjunto de sensações, valores e conclusões que o usuário obtém a partir da utilização de um equipamento. No nosso caso, é pelo uso da interface de um *website*. Esses valores não são apenas produto da experiência funcional, mas também da experiência estética. Essa experiência é o resultado dos objetivos do usuário, das variáveis culturais e de *design* de interface. (ROYO, 2008, p. 105)

Verificando a argumentação de Norman nesse sentido que, em vista da experiência do usuário, identifica três tipos de memória específicas, a saber: memória para coisas arbitrárias, memória para relacionamentos significativos e memória por meio de explicação:

Quando as coisas fazem sentido, elas correspondem a conhecimentos que já possuímos, de modo que o novo material pode ser compreendido, interpretado e integrado com material adquirido anteriormente. Agora podemos usar regras e coerções para nos ajudar a compreender que tipos de coisas combinam com outras. A estrutura significativa pode organizar o caos aparente e a arbitrariedade. (NORMAN, *op. cit.*, p. 97)

Julgamos assaz oportuno o que verifica Cláudio Lucio Mendes no tocante ao poder das narrativas em jogos eletrônicos, e a questão das “pegadas” ou “sinalizações do desenho” destacadas por Santaella (*op. cit.*):

As narrativas funcionam como maneiras de condução de histórias dos jogos para que os sujeitos-jogadores possam entendê-las e acompanhá-las. Isso faz parte de um universo de táticas – compondo um conjunto estratégico – empregado para que os jogadores sejam integrados e se integrem aos jogos, participando e também constituindo suas narrativas com base nas histórias propostas nos jogos. (MENDES, 2006, p. 86)

Verificamos na base de incontáveis jogos eletrônicos estruturas de enredo que se conformam em torno de elementos da cultura literária, cinematográfica e mesmo televisiva, aproveitando-se de referências e de padrões visuais, no intuito de suscitar prazer ao usuário pelo reconhecimento dessas *squemas* e servir como sinalizações, no sentido proposto por Santaella (*op. cit.*).

Jogos eletrônicos e aprendizado em vista dos Estudos Culturais

Incluindo os jogos eletrônicos na perspectiva da pedagogia cultural, que considera os processos educativos em contextos diversos além da escola, presenciemos um debate cada vez maior em torno da atribuição da responsabilidade de educar também à mídia, às corporações capitalistas e a várias outras instituições cujas inserções sociais repercutem na formação dos sujeitos sociais (COUTINHO, 2002, *apud* MENDES, 2006). Para Mendes, os jogos eletrônicos, antes de qualquer discussão, educam para o consumo. *Hardwares* e *softwares* servem a poucos ao mesmo tempo e desencadeiam, na maioria, formas individualizadas de jogá-los, necessitando do empenho em sua aquisição.

Outra questão importante levantada por Mendes (*op. cit.*, p. 81) é a adoção em currículos escolares de jogos que não foram concebidos com finalidades educativas. Como exemplo, destaca a utilização, inclusive no Brasil, de jogos como *Sim City* e *Civilization*, que simulam o desenvolvimento de civilizações ou o desenvolvimento urbano de cidades, que trazem seus próprios conceitos de civilização e de desenvolvimento urbano. No entanto, há de se enfatizar que se os objetivos primeiros desses jogos, e os conceitos com que trabalham, não coincidem com os projetos explícitos dos currículos escolares, esse fato não inviabiliza a inserção desses jogos na relações de aprendizagem no ambiente da educação formal. Ao contrário: sua exclusão implicaria numa concepção de ensino fechada às complexidades da vida social, na qual toda a comunidade escolar, e seus propósitos, está inserida. Ainda mais, se fecharia às motivações que mobilizam, no mais das vezes, o interesse dos estudantes pelas aventuras de aprender. Contudo, a advertência do autor não deve ser desconsiderada, de modo que a incorporação de tais recursos no ambiente escolar não dispensa uma postura crítica por parte dos educadores, o que deve ser exercido também pelos estudantes.

Os mecanismos de memorização também são destacados por Mendes (2006), no tocante às relações de aprendizagem e os jogos eletrônicos. Sua abordagem, apesar de assumir pontos de vista nem sempre consensuais, aponta alguns aspectos importantes para a reflexão proposta neste artigo. Entre eles, está a *capacidade de abstração*, bem como o *estímulo à criatividade*. O autor argumenta que a excitação experimentada nos jogos é gravada, indelevelmente, na mente do jogador, não havendo tempo para o jogador exercer nenhum tipo de filtragem

consciente ou racional. Como resultado, os estímulos alojar-se-iam na mente do jogador. Porquanto não permitam, aos jogadores, terem ciência do que está sendo alojado em sua memória, seja pela velocidade das imagens, seja pela dinâmica dos acontecimentos, os jogos eletrônicos não deixariam espaço para a consciência agir criticamente. Para o autor, essa seria uma forma de demonstração de que os jogos não estimulam a criatividade.

A posição assumida por Mendes (2006) não é nova. Hernandez (2009) refere-se a abordagem semelhante feita por John L. Debes ao analisar a televisão e suas programações. A velocidade das imagens da TV chamava a atenção do pesquisador, que via nisso um elemento capaz de criar um verdadeiro estado de catarse no espectador. Ele defendia a adoção de um processo de educação para a interação com a mídia, o que viabilizaria a assimilação tanto da forma quanto do conteúdo lançados pelo novo meio, com a finalidade de suplantar sua velocidade e possibilitar a formação de uma audiência ativa.

Além de Debes, nessa mesma direção, Hertha Sturm (*apud* KERCKHOVE, 1995) argumentava que a mente humana leva pelo menos meio segundo para produzir resposta correta a um estímulo complexo. As dinâmicas das programações televisivas subtrairiam esse processo do espectador, ao estabelecerem o que chamou de “síndrome do meio segundo que falta” em vista da velocidade na edição de imagens geralmente adotada. Outro recurso a interferir no encadeamento do pensamento seria o que a autora chamou de “sacudidelas por minuto”, relacionado aos cortes na edição de imagens, necessários para impedir que o espectador adormeça ou mude de canal, abrindo caminho para que a TV “faça o zap ao zapador antes que ele o faça a ela” (*idem*, p. 42).

Conclusão

Na cultura contemporânea, os jogos eletrônicos integram os cotidianos dos jovens, propiciando aprendizagens as mais diversas, à revelia dos programas escolares oficiais. Tal fato abre espaço para uma questão e uma constatação. A questão: por que não buscar meios para tornar os jogos eletrônicos aliados potentes das aprendizagens escolares? A constatação: como todo e qualquer recurso pedagógico, bem como qualquer produção cultural simbólica, os jogos poderão propiciar aprendizagens significativas a depender das estratégias a serem adotadas nos processos de ensinar e aprender.

Os contextos e as dinâmicas envolvidas na EAD apresentam grandes afinidades com os modos de operação dos jogos, o que por si cria uma condição de grande articulação entre estes elementos, sendo inequívoca a potencialidade desses jogos, portanto, para aprendizagens a distância, consideradas as motivações dos estudantes, os desafios que possam propiciar, e as estratégias que busquem levá-los a estabelecer relações críticas e questionadoras a respeito das mídias e seus conteúdos.

Os jogos tornam-se, deste modo, um campo profícuo aberto à produção e investigação de recursos e dinâmicas de aprendizagem na modalidade a distância, que mais e melhor se efetiva na medida de sua variação e relações com o exercício de desenvolvimento do educando/usuário.

Referências

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução de Jaime Bruna. In: *A poética clássica* (Aristóteles, Horácio, Longino). São Paulo: Cultrix, 2005.

AUMONT, Jacques. *A Imagem*. Campinas: Papirus, 2002.

ELKONIN, Daniil B. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GRAU, Oliver. *Arte virtual: da ilusão à imersão*. São Paulo: Unesp / Senac, 2007.

HERNANDEZ, Fernando. "Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual". In: MARTINS, Raimundo e TOURIINHO, Irene (orgs.). *Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: UFSM, 2009.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

JOHNSON, Steven. *Cultura da Interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KERCKHOVE, Derrick de. *A pele da cultura (uma investigação sobre a nova realidade eletrônica)*. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.

MENDES, Cláudio Lúcio. *Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação*. Campinas: Papirus, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Editora, 2007.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Editora, 2008.

Mini-curriculum

Cleomar de Sousa Rocha é Pós-Doutor em Tecnologias da Inteligência e Design Digital pela PUC-SP. Possui graduação em Letras pela Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iporá (1991), mestrado em Artes, pela Universidade de Brasília (1997) e doutorado em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia (2004). Coordena o Laboratório de Investigação em Mídias Eletrônicas, LIME – UFG e atua como docente na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

Alice Fátima Martins é Pós-Doutora pelo Programa Avançado de Cultura Contemporânea (UFRJ), onde desenvolveu o projeto de pesquisa Catadores de Sucata da Indústria Cultural. É Doutora em Sociologia pela UnB e Mestre em Educação, pela mesma universidade. Arte-educadora, com experiência de ensino de arte na educação básica e na formação inicial e continuada de professores.

Vanderlei Veget Cassiano Lopes Junior é Mestre em Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás, com graduação em Direito e em Comunicação Social, ambas pela mesma universidade. Atualmente é doutorando no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Faculdade de Artes Visuais da UFG, integrante de grupo de pesquisa em poéticas visuais e processos de criação e pesquisador do Laboratório de Investigação em Mídias Eletrônicas LIME – UFG, coordenado pelo Prof. Dr. Cleomar de Sousa Rocha.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(CON)FORMAÇÃO DOCENTE ENQUANTO PRODUÇÃO DE TERRITORIALIDADES,
COMPILAMENTO DE SOBREJUSTAPOSIÇÕES E PERCURSO DE DESVIOS

Cristian Poletti Mossi
cristianmossi@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Marilda Oliveira de Oliveira
Marildaoliveira27@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo

Este artigo deriva da experiência do autor enquanto pesquisador nos campos artístico e da formação inicial em artes visuais. A partir dessa trajetória são lançados três fragmentos contendo textos e imagens no intuito de provocar um possível exercício do pensamento levando em conta o que é problematizado ao longo do trabalho de formação a partir de sobrejustaposições, desvios e territorialidades. Palavras-chave: Formação docente; sobrejustaposição; desvio; territorialidade.

Abstract

This article derives from the author's experience as a researcher in the fields of art and training in visual arts. From this trajectory are released three fragments containing texts and images in order to provoke a possible exercise of thought, taking into account what is questioned throughout the training work from over-juxtapose, deviations and territoriality.

Key words: Teacher education; over-juxtapose; deviation; territoriality.

Mapeando lugares já percorridos e propondo outros percursos

Este texto nasce em meio a tensionamentos de diversas ordens em um possível entre-lugar que circunscreve minha experiência enquanto historiador/teórico/crítico e professor do campo da formação docente em artes visuais. Pretendo aqui, além de rememorar os vacúolos de tal vivência transitando por alguns territórios já contornados e percorridos, provocar nele outras tantas camadas e emaranhados, mapeá-lo provisoriamente lançando possibilidades para investimentos futuros que dialogam com ambos os campos por mim subjetivados, contaminando-os.

Mais precisamente em março do ano de 2009, ingressei como mestrando do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGART) da Universidade Fe-

deral de Santa Maria (UFSM), na linha de pesquisa Arte e Cultura, sob orientação da Professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira, com um trabalho no campo da História, Teoria e Crítica de Arte. Neste, propunha-me a pensar entrelaçamentos a partir de duas obras das artistas contemporâneas Claudia Casarino e Vanessa Beecroft, as quais trazem respectivamente vestes sem corpos e corpos sem vestes na poética de seus trabalhos. Nesta proposta era caro a mim discutir, a partir das vestes, corpos e de suas respectivas ausências e presenças, os conceitos de *territorialidade* (entendendo o corpo e as vestes como tais), bem como pensar as possibilidades de imbricamento entre as poéticas das artistas citadas, o que chamei em minha dissertação¹ de *sobrejustaposição*². Durante este trabalho, produzi um diário visual baseado no conceito de *diagrama*³ trazido por Basbaum (2007), o qual fazia uso de palavras e imagens para propor conotações pessoais acerca das temáticas utilizadas pelas artistas e das obras propostas.

Em setembro do mesmo ano, fui aprovado como professor substituto do Departamento de Metodologia do Ensino (MEN) do Centro de Educação (CE) dessa mesma instituição, onde trabalhei basicamente com formação inicial de professores da área das licenciaturas em artes visuais, pedagogia e educação especial.

Foi inevitável durante tal experiência, trazer conceitos que estava pensando durante a construção de minha dissertação para minha prática na formação docente em artes visuais e, do mesmo modo e como um contraponto, pensar as imagens das obras que estava problematizando em meu trabalho de mestrado com um olhar proveniente de minha vivência enquanto professor. Ou seja, na primeira discutia a ausência e a presença do corpo e sua relação com as vestes (do mesmo modo, ausentes e presentes) na poética das obras já mencionadas, produzindo assim um discurso legitimador das mesmas. O que fazia em sala de aula também envolvia corpos que se propunham a um devir-ser professor. Eram corpos conformando-se a partir de práticas e dispositivos específicos lançados por mim e, para tanto, havia de produzir discursos específicos com relação ao campo da docência em artes visuais.

1 Dissertação intitulada 'Possíveis territorialidades e a produção crítica da arte – suturas e sobrejustaposições entre vestes sem corpos e corpos sem vestes', concluída e defendida em março de 2010.

2 Conceito-palavra construído a partir da licença poética resultante da união das palavras sobreposição e justaposição.

3 Diagrama enquanto “um tipo de esquema visual” que “sempre junta palavras e imagens, utilizando recursos gráficos para criar um dispositivo visual”. Basbaum (2007, p.64) infere que “toda vez que o espectador é capturado pelo trabalho em um campo de intensidades, um diagrama pode ser traçado/desenhado, materializando este processo, este devir (...). Assim, diagramas desempenham o importante papel de conectar, mediar, relacionar, associar – não de um modo passivo (...) mas de uma forma dinâmica e ativa (...) – matérias que se revestem de heterogeneidade, indicando e construindo regiões de contato”.

A partir do exposto posso afirmar que, trabalhando entre os campos da história/teoria/crítica e da educação das artes visuais (formação docente), constitui um *desvio* em minha formação. Produzi possibilidades alternativas de caminhos que me fizeram vivenciar tal experiência de um modo muito específico, que não hierarquiza uma área com relação à outra, mas vê possibilidades nas contaminações *entre* as mesmas.

Hoje, no Brasil, nós podemos perceber, entre outras, três vertentes de produção/pesquisa que se afirmam cientificamente no campo das artes visuais e que, poderíamos dizer, se retroalimentam. São elas:

- A produção de objetos e/ou ações legitimadas no campo artístico enquanto 'arte', ao mesmo tempo e com a mesma intensidade que se produz sua reflexão teórica. Vertente encaminhada por artistas, coletivos de artistas e demais profissionais que têm seu trabalho legitimado. Tal instância produtiva vincula-se ao fazer, ou seja, às linguagens, técnicas, processos e meios (materiais e imateriais) possíveis para a *corporificação* da obra/ação artística e às suas possíveis hibridações. Ocorre basicamente nos nichos de produção artística, ou seja, ateliês, espaço público, web, entre outros.

- A manipulação e produção de conceitos oriundos de diversas áreas do saber a fim de refletir discursivamente sobre as obras produzidas na primeira instância citada. Esta vertente é encabeçada especialmente por críticos, historiadores, filósofos, jornalistas, curadores, os próprios artistas, entre outros profissionais que se ocupam dessa teorização. Vincula-se às possibilidades de produção discursiva (verbais/visuais), mas também à circulação e até a aderência desses discursos pelo público. Advém dos nichos de apresentação e discussão da produção artística como museus, galerias, universidades, web, grandes exposições, entre outros.

- E, em terceiro lugar e não menos importante, a instância que se apropria e/ou desenvolve ações oriundas das duas possibilidades citadas acima, a fim de propor a problematização da arte em espaços educativos formais e não-formais, bem como a formação de profissionais docentes/pesquisadores de sua própria prática pedagógica. A meu ver, tal instância contribui, tanto quanto o campo da história/teoria/crítica de arte, para a produção, legitimação e aderência de discursos acerca da arte e do que é pensado enquanto tal. Observando o contexto contemporâneo e as possibilidades do que chamamos hoje de 'produção', percebemos que profissionais tais como professores, oficinairos, curadores peda-

gógicos, entre outros que orientam tal prática, não podem ser apenas *médiuns* da produção *em e sobre* arte, mas sim criar tensionamentos, cruzamentos, inter-relações em meio às mesmas e suas próprias ações.

Assim, podemos dizer que, cada uma destas instâncias constitui *territorialidades* – aqui propostas enquanto espaçamentos que formulam determinados elementos característicos os quais constituem um campo de tensões e atuação que pode ser constantemente alterado, negociado e modificado – onde se torna praticamente impossível definir onde começa uma e termina outra. Do mesmo modo, podemos dizer que são inúmeras as *sobrejustaposições* – entendidas enquanto a articulação, ou o agenciamento de referências diversas para dar a ver ações e discursos de múltiplas naturezas – produzidas por entre as vias de trabalho citadas. Os *desvios*, por sua vez – pensados enquanto invenções de caminhos possíveis para chegar a algum objetivo específico (no caso aqui falamos da formação docente em artes visuais na interface história/teoria/crítica e educação das artes visuais), são propostos no próprio trânsito por entre *territorialidades* e *sobrejustaposições*.

Tendo em vista tais lugares de fala, este texto estará, a partir daqui, construído em forma de três pequenos fragmentos – Deleuze (1996) talvez diria rizomaticamente –, cada um com uma temática específica, os quais podem ser lidos em qualquer ordem e pretendem lançar algumas problematizações iniciais acerca da formação docente enquanto produção de *territorialidades*, compilamento de *sobrejustaposições* e percurso de *desvios*.

Alojar-se por entre camadas e brechas – desejos e agenciamentos: as *sobrejustaposições* formativas

“Onde passa meu desejo entre os mil crânios, os mil ossos? Onde passa meu desejo na matilha? Qual é minha posição na matilha? Sou exterior à matilha? Estou ao lado, dentro, no centro dela? Tudo isso são fenômenos de desejo. É isso o desejo.”

“(…) desejar é delirar, (...)”
(DELEUZE, 1988/1989 – ABCDeleuze)

De que modo podemos pensar nossa formação subjetiva, bem como as práticas (e o resultado das mesmas) nesse processo, enquanto grandes paisagens formuladas a partir de elementos distintos, de diversas naturezas e oriun-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

dos de diversos lugares, os quais modificam-se constantemente e são combinados dentro de uma lógica interna?



Figura 1: Fotografia do autor, 2009.

Aqui, proponho que pensemos o processo de subjetivação, especialmente no que ela concerne com a formação docente, enquanto procedimento – e resultado – de contínuas *sobrejustaposições*. *Sobrejustaposições* enquanto efeitos e processos desejantes de agenciamentos múltiplos. *Sobrejustaposições* enquanto delírios. Desejar sobrepor e justapor, ao mesmo tempo, no mesmo ato e com a mesma intensidade, elementos oriundos de múltiplos estados. Imagens que nos afetam, acontecimentos, encontros/desencontros, saberes, discursos, entre outros, e assim deixá-los transbordar em nosso corpo, em nossas práticas. Alojá-los.

Delineando a *sobrejustaposição* enquanto ato e efeito do desejo e do agenciamento, compactuo com Deleuze e Guattari (1996) quando colocam o desejo não enquanto falta (como na perspectiva psicanalítica), mas como possibilidade produtora de um arranjo que foge às regras orgânicas, ou ainda enquanto corpo sem órgãos (CsO).

Porque o CsO é tudo isso: necessariamente um Lugar, necessariamente um Plano, necessariamente um Coletivo (agenciando elementos, coisas, vegetais, animais, utensílios, homens, potências, fragmentos de tudo isto, porque não existe “meu” corpo sem órgãos, mas “eu” sobre ele, o

que resta de mim, inalterável e cambiante de forma, transpondo limiares) (DELEUZE & GUATTARI, 1996, p.24)

Ainda nessa perspectiva, Silva (2000) comenta que o termo ‘agenciamento’

é utilizado para significar qualquer combinação ou ligação dispare – sem qualquer hierarquia ou organização centralizada – de elementos, fragmentos ou fluxos das mais variadas e diferentes naturezas: ideias, enunciados, coisas, pessoas, corpos, instituições.

Assim, proponho pensarmos as *sobrejustaposições* enquanto a imagem de uma superfície forrada por papéis (impressos de imagens e palavras), molhados, os quais criam rasgos, fissuras, camadas de visualidades que potencializam uma grande variedade de elementos sobrejustapostos, oferecendo-nos múltiplos signos que formulam em si um universo íntimo. Ressoa aos nossos sentidos por outros significados que não os mesmos de quando os papéis estavam secos, organizados, separados, empilhados esperando leitores atentos a mensagens de via e direcionamento únicos.

Agora os papéis não são mensagens a serem lidas, mas enunciados a serem experienciados. Uma eterna colagem a ser refeita, negociada, compilada. Um delírio que cria infindas possibilidades de rever-se de outro lugar.

Inventar *desvios*, praticar resistências

“Criar é resistir...”

“(...) um personagem de romance (...) É uma espécie de gigante. (...) uma exageração da vida. Não é uma exageração da arte. A arte é a produção dessas exagerações. Só a sua existência já é uma resistência.”

(DELEUZE, 1988/1989 – ABCDeleuze)

Como podemos pensar nossos percursos formativos subjetivos enquanto invenções de caminhos possíveis? Caminhos não necessariamente mais facilitados, tampouco menos íngremes ou menos perigosos, mas caminhos alternativos que produzem experiências e que, por sua vez, produzem sujeitos, corpos, produzem modos de ser, oferecem elementos para a compilação das mais variadas *sobrejustaposições*.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 2: Fotografia do autor, 2010.

Nesse sentido, se estamos pensando o caminho enquanto uma forma de *poder* nos termos foucaultianos (SILVA, 2000), consideramos também que tal caminho produz certos tipos de *conformações* e *saberes* e que, por sua vez, *não é único*, nem existe sem possibilidades de *resistências* ou *desvios*. Desvios enquanto invenções.

Desvios são caminhos à espreita de possíveis andantes, caminhos que se contrapõem e se atravessam à regra usual e, desse modo, podem ser pensados enquanto resistências. São viabilidades de percurso que se interpõe ao trajeto cursado permanentemente. É um recurso, uma opção dentre tantas muitas.

Aqui, proponho a formação docente enquanto caminho que conforma certos tipos de corpos e possibilidades, mas que não são necessariamente únicos e irrevogavelmente formativos, tampouco não permitem o atravessamento de outros tipos de saberes (a não ser os curriculares/disciplinares). Proponho pensarmos em uma formação repleta de desvios, e que tais deslocamentos produzam uma formação experimental e intransferível.

Desterritorializar-se para subjetivar-se ou a vida como eterno rascunho: as territorialidades

“O território é o domínio do ter.”

“ (...) não há território sem um vetor de saída do território e não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte.”

(DELEUZE, 1988/1989 – ABCDeleuze)

Que tipos de territorialidades são expressas por nossos percursos formativos? Ou ainda, que fronteiras negociamos ao contornar-nos, ainda que provisoriamente? Como pensar nossa existência, nossa formação e nosso devir-ser como um rascunho eterno, como um movimento de ir e vir que produz nosso corpo e assim diferentes territórios?

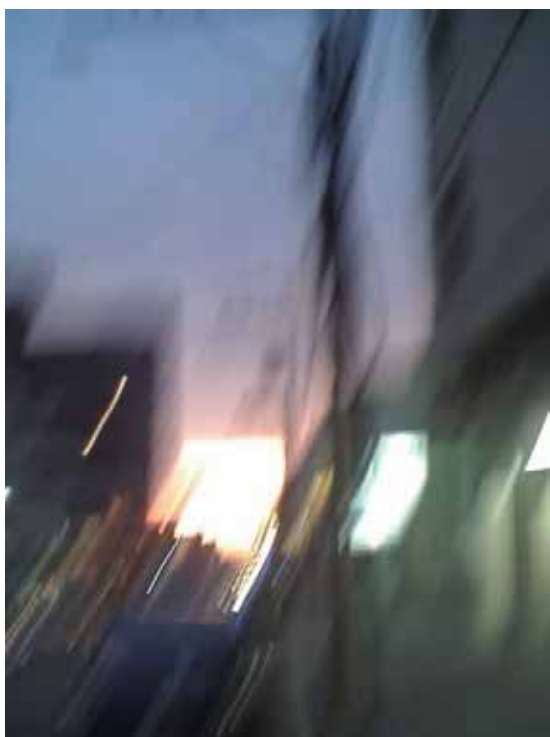


Figura 3: Fotografia – arquivo pessoal do autor – ano: 2009.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Aqui, estamos pensando o processo formativo enquanto um tipo de conformação corpórea, e assim, nos termos de Augé (1994) pensamos o próprio corpo enquanto porção de território. Desse modo, também podemos propor a formação docente enquanto territorialidade, ou ainda, movimento de desterritorialização para reterritorializar-se.

Quando nos desterritorializamos, estilhaçamos nossos contornos para constituir outros. O território pode ser analisado enquanto espaço no tempo não estanque que engloba tensões internas múltiplas e oferece contornos os quais estão em autoformação constante, tal qual a própria subjetividade.

O movimento de desterritorialização é sempre imposto por um dispositivo, interno ou externo, de qualquer natureza... E que por sua vez dispara movimentações e sempre novas conformações.

Referências

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.

BASBAUM, Ricardo. **Além da pureza visual**. Porto Alegre: Zouk, 2007.

DELEUZE, Gilles. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de entrevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação** – um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Currículo resumido dos autores

Cristian Poletti Mossi. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria/RS (UFSM). Mestre em Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGART) com bolsa CAPES/Reuni integral, Especialista em Design para Estamparia, Bacharel e Licenciado em Desenho e Plástica por essa mesma instituição. Membro pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec).

Marilda Oliveira de Oliveira. Professora do Programa de Pós Graduação Educação (PPGE/CE/UFSM). Doutora em História da Arte (1995) e Mestre em Antropologia Social (1990), ambos pela Universidad de Barcelona – Espanha. Coordenadora do GEPaec – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura – Diretório CNPq. Representante da ANPAP no RS e Editora da Revista Digital do LAV.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

O artigo está focado nas questões apresentadas por Toninho, estudante, adolescente, e vestibulando do curso de medicina. Ele apresenta diferentes argumentos para justificar o seu desinteresse por arte-educação. A discussão está assentada em fragmentos da ficção regional, cotejada com a historiografia, com os fundamentos e metodologias da área do ensino da arte.

Palavras - chave: Arte-Educação. Literatura Regional.

Abstract

This article is focused in the questions presented by Toninho, student, teenager, and wishes to be admitted on a medical school. He presents several arguments to justify his lack interest for art focused on education. The discussion is built in fragments of regional fiction, compared with historiography, with fundamentals and methodologies in the subject of art focused on education.

Keywords: Art focused on education. Regional literature.

“Certas disciplinas o encabulavam, julgava-as inúteis para determinados cursos superiores. Embirrava com desenho. Seria por causa do professor antipático? O certo é que sentia dificuldade para engendrar um cubo, e nos círculos o compasso lhe escorregava por entre os dedos. Médico não precisa desenhar vasos de capitel nem figuras geométricas, ou copiar insuportáveis naturezas mortas.”
Eli Brasiliense, *Chão Vermelho*.

A questão que pretendo apresentar, discutir e sustentar sobre o ensino obrigatório de Arte em escola de Goiânia tem por motivação a opinião de Toninho, estudante dedicado e vestibulando de Medicina, personagem do romance “*Chão Vermelho*” de Eli Brasiliense (2002). Suspeito que o autor ao falar de Toninho, e sua “birra” com as aulas de desenho, está colocando no debate uma discussão atual e pertinente, depois de cinquenta anos de sua publicação 1957.

Duas questões presente neste fragmento de Brasiliense estão também no texto de Tourinho (2004) quando a autora pensa “o currículo através de perguntas”.

A primeira é sobre a “obrigatoriedade do ensino de arte”, a segunda é um dos assuntos que vou tentar desenvolver neste artigo, “qual é, afinal, a denominação da disciplina?”. (TOURINHO, 2004, p.102).

O objetivo deste texto é a discussão da Arte-Educação em Goiás nos anos de 1950-60 e sua atualidade, terá o ponto de partida na literatura do romancista Eli Brasiense (2002). Perseguindo a hipótese da sociologia da literatura de Pessoa (2005,) “podemos conhecer muito sobre a nossa realidade social goiana através da nossa literatura”. (PESSOA, 2005, p.21). O recorte temporal se justifica por ser a obra escrita e publicada neste período.

Procuro no regionalismo de Brasiense, as possíveis relações com a arte-educação, por entender que ele faz parte da formação cultural do Estado, este pensamento está em sintonia com Candido (1997),

“ninguém, além de nós, poderá dar vida a nossa literatura, sempre tocantes, em que homens do passado, no fundo de uma terra inculca, procuravam estilizar para nós, seus descendentes, os sentimentos que experimentavam as observações que faziam – das quais se formaram as nossas” (CANDIDO, 1997, p.40).

A intenção é respeitar a linguagem da ficção, recorrendo a fragmentos das falas de personagens e do narrador, para reforçar ou refutar argumentos, intuindo e analisando a visão do autor com o que a historiografia da cultura diz de maneira própria e peculiar, Almeida (1985), Borges (1986), Machado (1989) e Olival (1998).

A hipótese inicial é que a linguagem artística do romance regional consegue captar e transmitir por outro ponto de vista a vida cultural de Goiânia. Concordo com Candido (1976, p.130) “as melhores expressões do pensamento e da sensibilidade tem quase sempre assumido no Brasil forma literária”.

Ainda de acordo com este autor:

“diferente do que sucede em outros países, a literatura tem sido aqui, mais do que a filosofia e as ciências humanas, conseqüência da demora da irradiação do espírito científico” (CANDIDO, 1976, p.131)

A análise da arte-educação em Goiânia será interpretada através da sensibilidade do romancista, em sintonia com a historiografia regional e nacional, Sabino Jr. (1980), Borges (2005) e Goya (1998). A atualização do debate sobre

arte-educação será fundamentada nos autores: Barbosa (1978), (1998), (2006), (2009), Dias (2006), Guimarães (2009), Martins (2009), Nogueira (2009) e Tourinho (2003), (2004). A reflexão será desenvolvida até a mudança da terminologia para Artes Visuais.

O valor da linguagem de ficção para a interpretação poética e histórica da realidade cultural na reflexão de Candido (1976, p.132) deve-se: “a impossibilidade de formar aqui pesquisadores, técnicos, filósofos, a literatura preencheu a seu modo a lacuna”. A intenção é buscar na literatura de Brasiliense uma reflexão histórica, e não estética.

A maior motivação para articular a Arte-Educação com Literatura regional, está por ser Candido contemporâneo de Brasiliense. No prefácio da primeira edição em 1957, da obra “Formação da Literatura Brasileira” mesmo período de publicação de “Chão Vermelho” o autor diz: “É nossa literatura que nos exprime; Se não lermos as obras que a compõem, ninguém as tomará do esquecimento, descaso ou incompreensão”. (CANDIDO, 1976, p. 10).

Estou inclinado a pensar que nos diálogos das personagens de Brasiliense, principalmente Toninho, estudante que “decidia-se a tirar boas notas para depois enfrentar um vestibular bonito em qualquer Faculdade de Medicina”. (BRASILIANSE, 2002, p.67), é possível encontrar com riqueza de detalhes não apenas a produção plástica da arte de sua época, assim como o debate do ensino de arte nas instituições escolares da capital.

Partindo da suposição que uma de suas personagens Toninho, representa a opinião da maioria dos estudantes e de outros profissionais que viveram nos anos 1950-60, a idéia de que a arte é valorizada e importante nas galerias e nos museus e não no ensino regular formal será debatido e cotejado com a história da arte educação.

Desconfio que ao se referir a aula de desenho, o narrador ou a personagem Toninho falam sobre ensino de arte. Essa foi a definição desta disciplina até a Semana de 1922. Mesmo se referindo ao final do século XIX, Barbosa (s.d, p.14) esclarece: “Na escola, a Arte era denominada Desenho, e enfatizava conceitos geométricos e a pesquisa linear, e era ensinada por professores não especializados”.

Na pesquisa sobre a história da arte-educação no Brasil Barbosa (s.d, p.12) acrescenta: “todas as abordagens do ensino da Arte tinham em comum a idéia de que o desenho geométrico e a ordem eram a base da natureza e que semelhante desenho era imprescindível para a educação moral”.

Para reforçar a minha suspeita, de que a disciplina desenho, se refere a arte na escola, expressa no contexto da obra *Chão Vermelho*, escrito por Brasiliense, seja dos anos 1950 e as leis que regulamentavam o ensino de artes são do início do século XX, passando em tese por reformas e mudanças, me parece razoável pensar que em Goiânia essas reformas na arte-educação ainda não tinha se concretizado.

Para Barbosa (1978, p.77) O Código Eptácio Pessoa, que vigorou de 1904 a 1910, deu especial atenção ao ensino secundário. Ainda na esfera de influência do positivismo, no que diz respeito aos objetivos e métodos do ensino do Desenho propôs uma solução eclética, reunindo os princípios do positivismo e do liberalismo.

No Código Eptácio Pessoa está à seguinte descrição:

“O Desenho no plano geral dos estudos deverá figurar como perfeita linguagem descritiva, de sorte a ser utilizada como instrumento prestadio de comum transmissão de concepções e idéias concretas”. (apud BARBOSA, 1978, p.78).

A voz do narrador Brasiliense (2002, p.67), “fizera o ginásial de cabeça erguida e no científico era um dos melhores”, também é enfática “embirrava com desenho”. O que me leva a formular varias questões, como por exemplo, a não cobrança dos conhecimentos adquiridos na aula de artes, no exame vestibular, ou a falta de familiaridade com o repertório das artes para admiração e compreensão.

Não estou sugerindo que a obrigatoriedade de responder questões sobre desenho ou arte rupestre, moderna ou contemporânea e\ou assuntos relacionados às diferentes linguagens, teatro, cinema, dança, fotografia etc., será suficiente para transformar em matéria séria esse conhecimento.

Outra justificativa para a “birra com desenho” seria a possibilidade de frequentar as aulas não fazendo as atividades propostas pelo professor, a Reforma

Carlos Maximiliano, que vigorou até 1925, em seu Decreto n. 11530, de 8 de março de 1915, estatuiu:

“A nota obtida em exame de desenho visa estimular os estudantes, não influi para a passagem dos alunos para o ano imediato; basta-lhes para a promoção exibir atestado de frequência subscrito pelo professor”. (apud BARBOSA, 1978, p. 92)

A Reforma Carlos Maximiliano, anulou a importância da avaliação e da nota na disciplina de Desenho, o que me faz supor contribuiu para menosprezar e colocar em plano inferior tanto o profissional como a disciplina de arte. Isto se configura na atualidade, num sistema de ensino onde passar no vestibular para o ensino universitário constitui a principal meta das escolas e dos estudantes.

Suponho que pode ser também a imagem difundida desde tempos passados Colônia, Império, República etc., que aprender arte é coisa de servo (escravo) ou atividade de e para mulher, sobre este tema enfatiza Barbosa (s.d, p.39) “a mulher saber arte era indicador de alta classe social, fazer uma bonita pintura e delicados bordados era indicação de bom nascimento”.

O que se defende neste breve ensaio está em sintonia com Duarte Jr. (1988, p.84). “A função primordial da arte é objetivar o sentimento de modo que possamos contemplá-lo”. Não estou com isso dizendo que a função da arte é tornar o estudante sensível e obediente e sim que ela é sentimento contestador e em muitos sentidos subversão aos valores conservadores e tradicionais.

Insisto neste ponto da função da arte na escola por entender que seu papel é pelo menos propiciar aos estudantes a possibilidade de contato com a história e a produção artística orientado por um profissional formado para essa atividade. Para Duarte Jr. (1988, p.84) a arte “é a formulação da experiência, dado que suas formas são incomensuráveis com as formas da linguagem, da Matemática, da lógica Simbólica”.

Simpatizo com o conceito de arte educação cultural de Barbosa (1998), que para ela, “é uma educação crítica do conhecimento pelo próprio estudante com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma educação bancária” (BARBOSA, 1998, p. 40). Penso que se é tão importante para a escola ensinar matemática, ciências por que não ensinar também a produção poética e

plástica para que os estudantes tenham na escola aproximação com os códigos da cultura dominante.

Concordo com Tourinho quando ela diz:

“a arte educação não é para o desenvolvimento moral, da sensibilidade do indivíduo. Não se resume a forma de segregação de lazer e de divertimento ou benefício oferecido para acalmar e descansar os estudantes das disciplinas consideradas sérias, importantes e difíceis”. (TOURINHO, 2003, p.31).

Toninho ao questionar e criticar a presença do ensino de desenho no currículo da escola, quase dizendo que é uma perda de tempo para o vestibulando, com tantas outras disciplinas para estudar, lembra-me as perguntas: “como a arte se constitui num elemento educativo; como ela provê elementos para que o homem desenvolva sua atividade significadora, ampliando seu conhecimento que o simbolismo conceitual não alcança”. (DUARTE JR, 1988, p.17).

Barbosa (2009) formula argumentos que responde as perguntas de Duarte Jr. “arte na educação se contrapõe às supostas verdades da educação e, mais supostas ainda, às certezas da escola” (BARBOSA, 2009, p.62). Penso que são essas verdades e certezas que contribuem para que estudantes dedicados como Toninho, que “nunca se ampara no recurso da cola e na muleta da segunda época.” (BRASILIENSE, 2002, p.67), não encontre razões e interesse nas aulas de arte.

A pergunta, “seria por causa do professor antipático?” (BRASILIENSE, 2002, p.66). Sou cauteloso quanto a transferência de responsabilidade, por parte dos pais, ou dos próprios estudantes, para o professor isentando a Escola e o Estado na formulação de políticas que serão refletidas no sistema de ensino. Responsabilizar o professor é um debate ainda atual em “tempos novos” da meritocracia.

Essa pergunta “seria por causa do professor antipático?” acrescenta à discussão da formação profissional do arte-educador, mas não se resume a isso no meu entendimento. Concordo com a ideia de Barbosa (s.d), quando diz:

“A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1961, teria dado largas possibilidades de mudança nos critérios do ensino da Arte se tivesse sido acompanhada de uma preocupação e de um instrumento eficaz para a formação de professores de Arte.” (BARBOSA, sd, p.96)

Como se pode notar a “birra” de Toninho por ter de estudar arte na escola não se restringe a “antipatia” do professor o que envolve a sua formação pro-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

fissional, sua relação com a criação artística e a própria escola. O que defendo aqui encontra eco na voz e na análise de Barbosa (s.d), que “a ausência de uma política de formação impede a renovação, dando lugar apenas a uma mudança de rótulos.” (BARBOSA, sd, p.96).

Desconfio da formação do profissional que rejeita aprender sobre a manifestação do espírito e da criação humana. A idéia de que a arte é importante para os estudantes ouvir boa música, ir ao teatro, cinema, espetáculo de dança, estádio de futebol, a uma exposição agropecuária. Não de arte contemporânea, parece ser incontestável entre estudantes e educadores.

Penso que o objetivo da arte-educação, com a idéia de Duarte Jr (1988, p.18) é “buscar a importância da arte no processo educativo, entendendo-o de forma mais ampla que o simples ensino escolar”. Explico melhor as atividades artísticas e culturais participa na formação do individuo, a experiência poética do contato com a obra de arte, uma pintura, escultura, filme, poesia ou romance tem sua significação na aprendizagem do estudante.

Na pesquisa sobre a “formação cultural do professor”, Nogueira (2009), faz reflexões, que podem ser generalizadas também para os estudantes e outros profissionais, para a autora: “a importância da formação cultural do professor parece gozar de certo consenso, mas é tratada de um modo superficial”. (NOGUEIRA, 2009, p.14). A birra de Toninho por arte-educação seguindo o raciocínio de Nogueira, (2009, p.75) “isso acontece, principalmente pelo desconhecimento dos códigos das linguagens artísticas”.

Na recusa de Toninho, estou tentado em acreditar que para ele, tudo que a escola tem e pode oferecer é um passaporte para a universidade, os outros saberes artísticos e culturais deve ser feito fora da sala de aula, no tempo livre do estudante. Este era o debate dos anos 1950-60 nas disputas e argumentações sobre a regulamentação do ensino da arte na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1961.

Os defensores da arte na escola brasileira foram os liberais responsáveis pela Proclamação da Republica Barbosa (1978) cita Rui,

“uma criança que não saiba desenhar as formas dos objetos que seu olhar descortina, tão prontamente como escreve e repete as palavras que lhe tocam os ouvidos, está apenas em meio a educação; as suas dis-

posições naturais foram apenas meio, manifestadas, posta à luz.” (apud BARBOSA, 1978, p.49). Aqui a ênfase é no desenho.

Está evidente a preocupação dos liberais em defender o ensino do desenho para a formação da criança e do adolescente a intenção dos mesmos eram instrumentalizar e preparar competentes profissionais do Desenho Técnico e Industrial, com a ilusão de ajudar a Nação a se desenvolver. Isso explica a insistência e o incentivo do ensino de desenho geométrico nas instituições de ensino formal. Preparar mão-de-obra.

Barbosa (s.d) informa que houve várias tentativas de criação de escolas especializadas no Desenho Técnico e Industrial. “Não tiveram, contudo, grande sucesso as escolas de desenho técnico de 1818 na Bahia, ou a de 1817 em Vila Rica, e mesmo, mais tarde, em 1856, o Liceu de Artes e Ofícios de Bethencourt da Silva atravessou grandes dificuldades”. Novamente a arte para preparação para o trabalho.

Brasiliense (2002, p.66) refere-se a Toninho, “O certo é que sentia dificuldade para engendrar um cubo, e nos círculos o compasso lhe escorregava por entre os dedos”. Todas as características descritas neste fragmento do romance ficam evidente que a escola de Toninho e seu professor ensinavam ainda o desenho com a orientação recebida do Brasil Império e Republica, que era o desenho técnico, geométrico e industrial como anteriormente retrocitado.

Outra questão reveladora é “Médico não precisa desenhar vasos de capitel nem figuras geométricas, ou copiar insuportáveis naturezas mortas”. (BRASILIANSE, 2002, p. 66) tudo parece indicar que mesmo se aproximando de outras abordagens também já superadas na arte educação como arte como adorno “vasos de capitel”, temas como “naturezas mortas” desenho de cópia e observação, e a proposta principal da disciplina era “desenho geométrico para preparação técnica e industrial.

A conclusão do fragmento do romancista é lapidar para a reflexão que proponho neste breve e torto ensaio, “Certas disciplinas o encabulavam, julgava-as, inúteis para determinados cursos superiores”. (BRASILIANSE, 2002, p.66). Seguindo esse raciocínio o lugar da arte parece que sempre será o das galerias, museus e bienais e não o currículo formal da escola, e ainda na opinião de Toninho, esse conhecimento é dispensável e inútil, talvez isso explique o tratamento marginal que a arte tem ainda na atualidade.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O que gostaria de destacar é que a idéia do desenho (como arte educação) principalmente o geométrico defendido e ensinado ainda hoje foi uma orientação da corte portuguesa no Império, passando pela República, sobrevivendo ao Estado Novo e a Ditadura Militar. Seu óbito esta longe de ser anunciado, mesmo depois da aprovação da LDB de 1996, é só olhar as apostilas e os livros didáticos dos últimos cinco anos que a surpresa será grande.

Na historiografia da arte educação o desenho como disciplina foi superado com a renovação metodológica propiciado pelo movimento de Arte Moderna de 1922. Para Barbosa (s.d) a nova orientação é a idéia da livre-expressão com a finalidade principal permitir que a criança expresse seus sentimentos, a arte não é ensinada, mas expressada. “Esses novos conceitos entusiasmarão mais os artistas e psicólogos do que os professores”. (BARBOSA, sd, p.45)

Entre os interessados na nova maneira de ensinar arte posso lembrar dois exemplos, uma artista e um escritor, Mário de Andrade e Anita Malfatti foram os introdutores das idéias da livre-expressão para a criança. “Anita orientando classes para jovens e crianças em São Paulo, e Mario promovendo programas e pesquisas na Biblioteca Municipal de São Paulo e estudo sobre a Arte da Criança” (BARBOSA, sd, p. 44).

Outra renovação importante e que marca transformação no entendimento da teoria e da prática da arte-educação foi a criação da Escolinha de Artes do Brasil em 1948, “novos horizontes se abrem para novas concepções, e o objetivo mais difundido da arte educação passou a ser, entre nós o desenvolvimento da capacidade criadora em geral”. (BARBOSA, sd, p. 46).

Volto a questão inicial da denominação da disciplina, Dias (2006) faz reflexões pertinentes sobre as diferentes terminologias da arte-educação brasileira. Para ele: “o termo artes plásticas surge no Brasil no século XX apropriado do Francês (...), Ele passa a existir como reação as antigas formais e engessadas escolas de Belas Artes”. (DIAS, 2006, p.1). Nos anos sessenta surgem os primeiros cursos superiores, e nos anos setenta escolas e institutos usando essa denominação.

Simpatizo com estes argumentos, “a idéia principal era que as escolas de Belas Artes tinham uma abordagem muito tradicional e não acompanhavam a produção contemporânea daquela época, o termo Artes Plásticas surge como um efeito da inaptidão do termo Belas Artes de ser inclusivo.” (DIAS, 2006, p.1),

ainda para esse autor “neste período histórico, a multiplicação de novos meios de comunicação auxiliaram a produção de novas formas de expressão em arte contemporânea”.

Como se pode notar, a denominação da disciplina de arte passa por transformações conforme o tempo histórico e suas peculiaridades. Ainda de acordo com o autor:

“depois da consolidação institucional do conceito artes plástica nos anos sessenta e oitenta, no Brasil, nos anos noventa, começa a surgir uma discussão de uma nova nomenclatura que aumentasse ainda mais o scopo de abrangência das artes plásticas. Artes Visuais foi o termo contemplado”. (DIAS, 2006, p.2)

Agrada pensar que com estes argumentos, Dias (2006) mostra uma visão convergente com as palavras de Tourinho (2004), sobre a denominação da disciplina:

“Arte-educação e Ensino de Arte parecem ser as duas formas mais comuns de denominar a área atualmente. Arte-educação – me agrada pela tonalidade aberta que enfatiza a educação e, nesse sentido, embute conceitos de ensino e aprendizagem” (TOURINHO, 2004, p.105)

Em sintonia com Dias (2006) sobre a transição do nome Educação Artística para Artes Visuais, Martins (2009), esclarece que no início dos anos oitenta.

“a educação artística influenciada pelo ideário escolanovista na educação, defendíamos o direito a livre-expressão e o pontencial transformador – revolucionário, mesmo da arte, e argumentávamos ter, na reciclagem, tanto de idéias quanto de materiais uma fonte importante de recursos para o desenvolvimento de aulas de artes visuais”. (MARTINS, 2009, p.103).

Nos fios puxados “da educação artística para a educação da cultura visual” por Martins (2009), a autora enfatiza a principal ideia que faz parte da minha formação, “de que deveria ser assegurado, aos estudantes, o acesso aos acervos artísticos, fossem em visitas a exposições, ou outras estratégias. O contato com obras de arte seria fonte indispensável à construção do conhecimento artístico”. (MARTINS, 2009, p.104).

Tudo que foi escrito até aqui, teve sua motivação nos fragmentos do romance *Chão Vermelho*, neste livro a personagem principal é a cidade de Goiânia, neste sentido penso ser possível cotejar a ficção de Brasiliense com as “miniaturas artesanais” presente na pesquisa de Guimarães (2009). Para a autora: “em

Goiânia, o novo já nasceu pronto, sem a fermentação de um processo de transformação que se dá ao longo do tempo. Podemos dizer que, aqui o passado é moderno". (GUIMARÃES, 2009, p.242).

Penso não ser exagerado afirmar que as "miniaturas" descritas por Guimarães (2009) encontradas em feiras, ruas, lojas, bares da cidade de Goiânia, que representam o homem ligado a terra, ao trabalho, a religião, estão também nas personagens, no ambiente urbano e rural e nas descrições telúrico-social da ficção de Brasiliense, sobretudo nestas obras: Pium (1949), Bom Jesus do Pontal (1954), Chão Vermelho (1957) e Rio Turuna (1964).

Compartilho do mesmo ponto de vista de Guimarães (2009, p.252) "as miniaturas de outras máquinas mostram a passagem de um tempo para outro, mas que conservam um mesmo *ethos*". As personagens de Brasiliense também transitam por esses dois tempos, são homens garimpeiros, latifundiários, barqueiros, ambiciosos, valentes, oprimidos, mas sempre ligados a terra e ao rio Tocantins.

Na opinião de Almeida (1985), "as personagens, na obra de Eli, não são seres fictícios: são reais, vivos, tirados do meio em que vivem, amam, lutam e sofrem". (ALMEIDA, 1985, p.54). Me parece que as miniaturas das feiras e ruas da cidade tem um caráter maior do que artesanato ou arte popular, concordo com Guimarães (2009), "não se trata de lembrar o passado somente, mas de apresentá-lo como tempo presente através do prazer de se contemplar aqueles objetos". (GUIMARÃES, 2009, p.254).

No contexto dos anos 1950-60, Goiás vivia um momento de consolidação da sua vida cultural, com a criação da Escola Goiana de Belas Artes (EGBA) e o Instituto Goiano de Belas Artes (IGBA) por professores e artistas como: Luis Curado, Gustav Ritter, Frei Confaloni e D.J Oliveira, segundo Goya (1998) "esses artistas davam uma nova configuração a arte", Para a autora esses artistas educadores pensavam, "uma arte que fosse compromissada com sua época, que acabassem com o provincianismo e que buscassem uma identidade própria". (GOYA, 1998, p.76).

Penso ser essa efervescência criativa nos diferentes campos da cultura que também tenha contaminado Brasiliense, para que o mesmo discutisse em seus romances o tema da arte e da educação de seu tempo. Mesmo quando os

fundamentos e métodos do ensino da mesma já foram na historiografia superados, como exemplifica o fragmento de Toninho e sua maneira de encarar o desenho (arte-educação) tudo indica que a renovação de 1922 e 1948 com a criação das Escolinhas de Artes do Brasil, não tinham chegado ao Estado do Chão Vermelho.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Nelly Alves de. **Presença literária de Eli Brasiense**. Goiânia: Editora da UCG, 1985.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, s.d.

_____. **Arte Educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C\Arte 1998.

_____. **Arte-Educação Contemporânea ou Culturalista**. In: XV Congresso Nacional da Federação de arte-educadores do Brasil (CONFAEB). Rio de Janeiro: MEC, 2009.

BORGES, Heloisa Helena de Campos. **O Romance em Goiás: Construção e Singularidades do seu Processo Narrativo**. Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística – UFG, 1986.

BORGES, Barsanufio Gomides. **A Sociedade Goiana de Pecuária (1941 – 1980)**. História Revista: Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História – UFG, 2005.

BRASILIENSE, Eli. **Chão Vermelho**. Goiânia: IGL – AGEPEL, 2002.

_____. **Pium**. Goiânia: Publicações Hugo de Carvalho Ramos, 1949.

_____. **Bom Jesus do Pontal**. São Paulo: Martins, 1954.

_____. **Rio Turuna**. Goiânia: Editora da UFG, 1964.

CANDIDO, Antonio e CASTELLO, José Aderaldo. **Presença da Literatura Brasileira: Modernismo**. São Paulo: 3. Ed. Difusão Européia do Livro, 1968.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária**. 5. Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

_____. **A Formação da Literatura Brasileira** 1. Belo Horizonte – Rio de Janeiro: 8. Ed. Editora, Itatiaia Limitada, 1997.

DIAS, Belidson. **Texto escrito para o grupo ARTEEDUCAR** em resposta a uma questão sobre as terminologias adequadas para o campo do ensino da arte, com complemento de Ana Mae Barbosa. Se. Acesso em 7.8.2006.

GOYA, Edna de Jesus. **A Arte da Gravura em Goiás: raízes e evolução**. Dissertação de Mestrado defendida na ECA – USP e FAV – UFG, 1998.

GUIMARÃES, Lêda. Miniaturas artesanais ou rituais memórias zipadas. In: MARTINS e IRENE TOURINHO. (org) **Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. da UFMS, 2009.

MACHADO, Guaraciaba Lacy. **O Narrador em Eli Brasiliense: uma voz entocaiada**. Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística – UFG, 1989.

MARTINS e IRENE TOURINHO. (org) **Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. da UFMS, 2009.

MARTINS, Alice Fátima. Da educação artística à educação para a cultura visual: revendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada. In: MARTINS e IRENE TOURINHO. (org) **Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. da UFMS, 2009.

OLIVAL, Moema de Castro e Silva. **O espaço da crítica: panorama atual**. Goiânia: Ed. da UFG, 1998.

NOGUEIRA, Monique Andries. **Formação cultural de Professor ou a arte da fuga**. Goiânia: Editora da UFG, 2008.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Saberes em Festa: gesto de ensinar e aprender na cultura popular**. Goiânia: Ed. Da UCG; Ed. Kelps, 2005.

SABINO Jr. Oscar. **Goiânia Global**. Goiânia: Oriente, 1980.

_____. **Goiânia Documentada**. São Paulo: s.d.

TOURINHO, Irene. Educação Visual: pensando o currículo através de perguntas. In: Medeiros Maria Beatriz (org). **Arte em pesquisa: especificidades. Ensino e Aprendizagem da arte, Linguagens Visuais**. Brasília: Ed, da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004.

_____. Transformações do ensino da arte: algumas questões para uma reflexão conjunta. In: Barbosa, A, M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

Currículo

Denilson Pereira Rosa. Mestrando em Educação. PPGE – UFG. Especialista em História Cultural. FCHF – UFG. Graduado em Desing de Moda. FAV – UFG. Licenciado em Artes Visuais. FAV – UFG.

A SIMBOLOGIA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO - UMA ANÁLISE ICONOLÓGICA

Fabiene Passamani Mariano
fabienepassamani@gmail.com
Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo

Este artigo é uma descrição dos principais símbolos utilizados na celebração da Festa do Divino Espírito Santo, subdivididos em: símbolos do conjunto alimentar; símbolos do culto católico e símbolos do modelo imperial. A partir do conhecimento descritivo (iconográfico) dos objetos de culto, será realizada uma análise iconológica dos mesmos, segundo os estudos de Erwin Panofsky.

Palavras-chave: Simbologia – Festa - Divino – Iconologia - Panofsky

Abstract

This article is a description of the main symbols used in the celebration of the Holy Spirit, subdivided into: symbols of all food; symbols of Catholicism and the symbols of imperial. From the knowledge of descriptive (iconographic) of the objects of worship, there will be an analysis iconological of them, according to the studies of Erwin Panofsky.

Keywords: Symbology - Party - Divine - Iconology - Panofsky

Para ser entendida em sua totalidade e simbologia, a Festa do Divino Espírito Santo deve ser “lida” a partir de suas referências históricas e crenças da antiguidade, expandindo sua observação para além do contexto cristão. A prática do culto do Espírito Santo nos Açores e em outros países do mundo é exercida por pessoas comuns, ligadas à religiosidade católica através da crença na Terceira Pessoa da Santíssima Trindade. Existe uma relutância geral na aceitação de uma amplitude mais vasta às raízes deste culto, por preocupações de ordem religiosa no sentido de que o Culto do Espírito Santo, assim como muitos outros, possui vestígios de antigos ritos pagãos, cuja lógica é relacionada à manifestação das forças da natureza e como as mesmas são interpretadas pelo homem. Tal hipótese é sustentada pelo fato de que, fora do seu tempo original, tais festividades perdem parte do seu sentido, e, para preservação de sua coerência atual e posterior entendimento, faz-se necessário referenciá-la às suas origens.

Assim como outras festividades tradicionais religiosas, a Festa do Divino Espírito Santo é marcada por uma lógica temporal que resulta da preocupação com a sobrevivência, e, desta forma, estes e outros aspectos vestigiais tornam-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

-se mais claros se levarmos em consideração que os rituais funcionavam como tentativas mágicas de controle dos problemas.

O aliciente da relação com o sagrado, nele proposto, é caracterizado por uma visão circular ou cíclica do tempo, oposta à visão linear, irreversível, proposta pela igreja estabelecida, na qual a salvação chega no fim. A festa cíclica, fruto de uma constante revitalização, ao contrário, representa uma concepção circular, que subverte a ordem estabelecida, destituindo de sentido os habituais enquadramentos, baseados na distinção entre sagrado e profano. (COSTA, 2008, p.24)

O Culto do Espírito Santo é composto por variadas tradições milenares, resultantes de diferentes apropriações e necessárias adaptações relativas a cada época. Para um estudo mais aprofundado faz-se necessário o contato com suas referências de origem, sendo elas relacionadas a quatro pontos importantes: as raízes pagãs, as influências hebraicas, o culto católico e o modelo imperial.

O conglomerado de símbolos que constitui o Culto, referentes a cada uma destas épocas (tal como o conhecemos hoje em dia), resulta num aspecto exterior coeso, embora impossível de comparar com qualquer outro evento paralelo, actual. Como consequência desta estranheza, a tendência folclorizante é cada vez mais notória e será impossível de sustentar sem o recurso à informação relativa aos seus sentidos pré-cristãos. (COSTA, 2008, p. 44)

As raízes arcaicas do Culto do Espírito Santo manifestam-se sob um modelo hierarquizante de poderes entre o sagrado e o profano; entre o ungido e o impuro. Possui em suas referências ancestrais a influência hebraica, apresentada a partir de três formas distintas: pela transferência da noção de sacrifício para a noção de oferta; pela obrigatoriedade do ato da devolução das primícias (relativo ao Antigo Testamento, onde os primeiros frutos da terra e também animais eram devolvidos às divindades protetoras da Terra e da Natureza), pela justificativa da promessa e pela tradição oral dos milagres atribuídos ao Espírito Santo. A partir do significado da data, podemos citar a celebração da saída dos hebreus do Egito sete semanas após a Páscoa Hebraica - ou quarenta e nove dias, sendo o quinquagésimo, o dia de Pentecostes.

Em sua forma atual ainda podemos verificar um conjunto de ritos existentes na Festa do Divino Espírito Santo, expressos em um vocabulário alimentar que remete às primitivas sociedades agrícolas européias. Os ritos encontrados na celebração pertencem a diversas épocas, sobrepostos em camadas temporais, que expressam importantes mensagens e correspondem a um pacto entre

os seres humanos e as divindades protetoras da terra e da natureza, através da entrega anual das primícias de primavera. Tal atitude era baseada na crença de que os frutos da terra pertenciam às divindades e o homem teria o direito de utilizar “as sobras” após a retirada e devolução das primícias, cujos elementos simbólicos eram e ainda continuam sendo: os cereais (pão), o vinho e a carne. Tal obrigação para com a divindade era entendida como agradecimento, mas também fundamental para a garantia de fartura nas próximas colheitas e consequente sobrevivência das populações recém sedentarizadas.

No dia das Primícias, quando apresentardes ao Senhor uma oblação de grão novo na vossa festa das Semanas, tereis uma santa assembléia e a suspensão de todo o trabalho servil. (NÚMEROS 28, v 26).
Depois haverá a festa da Ceifa, das primícias do teu trabalho, do que semeaste nos campos os frutos do teu trabalho. (ÊXODO 23, v 16).
Trarás à casa do Senhor, teu Deus, as primícias dos primeiros produtos de tua terra. Não cozerás um cabrito no leite de sua mãe. (ÊXODO 23, v 19).
Celebrarás então a festa das Semanas em honra do Senhor, teu Deus, apresentando a oferta espontânea de tua mão, a qual medirás segundo as bênçãos com que o Senhor, teu Deus, te cumulou. (DEUTERONÓMIO 16, 40).

A pesquisadora Antonieta Costa, em seu livro “O Culto do Espírito Santo” apresenta em termos gerais, a descrição dos nove elementos mais consensuais (*núcleo conceptual*) utilizados na vasta interpretação e realização do Culto do Espírito Santo nas Ilhas dos Açores, sendo eles características gerais da celebração, que se assemelham nas nove ilhas do Arquipélago: O ritual de “Mudança da Coroa”; A ritualização dos alimentos cerimoniais; A distribuição dos alimentos pelos diferentes grupos de pessoas; As séries de preces realizadas durante a semana; A Coroação ou Procissão da Coroa, com a refeição cerimonial; Os tipos de sentimentos considerados adequados e “exigidos” nestes dias (alegria, felicidade e amizade); Todo o ritual é dirigido e realizado em nome do Espírito Santo; O dever das irmandades de conceder o direito de realização da “Festa” a quem se proponha a fazê-la; A ductilidade do conceito de promessa, por vezes cumprida sem que o objetivo tenha sido alcançado.

O conjunto de ritos que compõem a Festa do Espírito Santo, dura em média uma semana, incluindo desde a preparação dos alimentos para as refeições cerimoniais; os cortejos; os bodos (banquetes de comidas típicas da festa servidos a todos os participantes); a entrega das esmolos (pão, carne e vinho) como forma de presentear as pessoas que contribuíram para a realização da festa, o arraial (Complementação “profana” das festividades, semelhante às quermesses existentes no Brasil) até a realização do ato público da Coroação do Imperador,

no último dia. A realização da Festa exige muita dedicação e por muitas vezes significa um ato de grande sacrifício em forma de trabalho e entrega, sendo também muito dispendiosa economicamente. Por muitas vezes pode estar relacionada ao cumprimento de alguma promessa, à cura de doenças ou outros males e exige da parte dos organizadores uma doação espiritual manifestada pela gratidão ao Divino Espírito Santo.

Complementar deste pensamento, mas regendo a parte material do mesmo, no que diz respeito ao sistema de ofertas, está o sentido Bíblico da “oferta sem mácula”. Não só os sentimentos de alegria, amizade e felicidade devem ser expressos na Festa, mas também os aspectos físicos ou materiais da mesma devem corresponder a essa exigência de “perfeição”. Tudo deve ser perfeito e harmônico, conforme se pode depreender dos sentidos implícitos nestas estórias, onde é evidente o incentivo à manifestação de sentimentos de fé e de inter ajuda. (COSTA, 2008, p.177).

É inaceitável na realização do ritual o engrandecimento da pessoa que o realiza. O que deve ser exaltado é o aumento da fé e da devoção no Divino Espírito Santo. Tal imposição faz-se necessária para evitar a deturpação dos verdadeiros valores, evitando de forma preventiva a exaltação de desigualdades sociais na própria realização da festa. Tal situação pode até chegar a acontecer, mas seria contrária à filosofia geral dessa celebração, devendo ser reprovada em sua totalidade. O culto instaura transformações sociais sendo responsável pela geração e transferência para a sociedade local de questões éticas e morais, estando acima de qualquer questão material. De acordo com COSTA “a comprovação deste facto poderá ser obtida no estudo da cultura popular Açoriana, que surge aos olhos dos visitantes (ou vista do exterior) como fortemente marcada pelos valores do Culto”. (2008, p. 197)

Análise iconológica da simbologia do divino

O método de interpretação e análise de Erwin Panofsky, intitulado “Metodologia Iconológica”, exige do observador diversos conhecimentos específicos (“instrumentos de trabalho”) que vão além da mera observação e descrição, sendo eles imprescindíveis à eficiência da análise: fontes artísticas, literárias e históricas; conhecimentos de símbolos e também dos “sintomas culturais” ou “símbolos”, ou seja, “a compreensão da maneira pela qual, sob diferentes condições históricas, tendências essenciais da mente humana foram expressas por temas e conceitos específicos” (PANOFSKY, 2009, p. 65). Sua metodologia compreende a análise em três etapas, sendo a primeira pré-iconográfica que se detém da

descrição formal daquilo que se está observando, também identificado como significado primário ou natural. A segunda etapa, relacionada ao significado secundário ou convencional, requer um pouco mais de conhecimento do observador a respeito das imagens, histórias e alegorias, recebendo o nome de análise iconográfica. O último nível, a interpretação iconológica, trata dos significados ou conteúdos intrínsecos, constituindo o mundo dos valores simbólicos, exigindo uma maior compreensão do observador a respeito das especificidades do objeto analisado, sendo de extrema relevância as questões históricas e culturais que o envolvem naquele contexto.

A simbologia atribuída à Festa do Divino Espírito Santo é carregada de valores formais, históricos e conceituais. Para a análise desses elementos, me utilizarei da metodologia de Panofsky por acreditar que esta é a que melhor se apresenta para o momento, no sentido de sua objetividade na aplicação.

“O conteúdo das imagens é apreendido pela determinação daqueles princípios subjacentes que revelam a atitude básica de uma nação, de um período, de uma classe social, a crença religiosa ou filosófica, qualificados por uma personalidade e condensados numa obra”. (PANOFSKY, 2009, p.52)

A apropriação dos símbolos da Divindade pela família ou pelo responsável pela semana da festa constitui o primeiro ato oficial do culto, porém, se observado apenas sob uma ótica exterior e superficial, poderia ser simplificado ao simples ato formal de transferir alguns objetos de culto para a casa dos novos realizadores da festa. Os símbolos atribuídos ao culto do Divino estão expressos em objetos considerados sagrados: Coroa, Cetro, Pomba, Bandeiras e geralmente estão sob a tutela da irmandade local ou da paróquia (no caso de festas realizadas no Brasil, organizadas pela igreja católica, como por exemplo a de Viana), em outros casos também andam em sistema rotativo pelas casas de pessoas que trabalham voluntariamente na organização das festas. A estes objetos são atribuídas propriedades de ligação ao sagrado e desta forma é exigido um comportamento bastante respeitoso com relação aos mesmos. Caso este protocolo seja quebrado, será denunciado como forma de desconsideração, despreço e desrespeito para com a Divindade.

Os objectos simbólicos, sagrados, representantes da Divindade, são também o veículo de autoridade sobre o qual assenta a capacidade de realização do Culto, ou seja, determinam a aceitação social do acto oficial. A pertença temporária destes objectos significa a posse dessa autoridade. São o sinal da concessão feita ao oficiante e legitimada pela comunidade. (COSTA, 2008, p.131).

Os altares são o ponto alto (sob a ótica da estética) do culto do Espírito Santo nos Açores, seja nas Igrejas, nos Impérios ou nas próprias casas. Todos querem dar o seu melhor para a Divindade e para isso não medem esforços para ornamentá-los com muito luxo, com as cores do Espírito Santo - vermelho e branco – utilizando mobiliários, tecidos, rendas, pedras, flores, velas, pombinhas, coroas e pães.

Sendo o altar o local onde as coroas do Espírito Santo são colocadas, é necessário prepará-lo a rigor, na mais adequada sala, que para o efeito é disponibilizada. São diversas as formas e contornos que os altares adquirem, sempre com o trabalho de muitas horas de mãos que não se cansam de dar-lhes cor e forma (MAGINA, 2007, p.22)

Neste estudo, os símbolos apresentados estarão divididos em três grupos distintos, relacionados de acordo com suas origens: símbolos do conjunto alimentar; símbolos do culto católico e símbolos do modelo imperial.

Símbolos do conjunto alimentar

A manipulação, o sacrifício e a oferta destes alimentos simbólicos carregam inúmeros significados implícitos, obtendo grande visibilidade e comoção em cortejos de oferendas e cerimônias de refeições. A transição do homem para o modo de vida sedentário foi de suma importância para a história da civilização europeia, marcando profundamente uma cultura material. Segundo CHARTIER, “A história cultural tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensa e dada a ler”. (CHARTIER, 1990, p. 16)

Os três símbolos do conjunto alimentar são igualmente importantes e analisando a estreita interação ritualística entre os três elementos (pão, vinho e carne), podemos entender o porquê da relutância dos açorianos praticantes do culto contra qualquer tentativa de mudança a este respeito. No Antigo Testamento encontramos referências sobre as ofertas de alimentos e o sacrifício animal:

A partir do dia seguinte ao sábado, desde o dia em que tiverdes trazido o molho para ser agitado, contareis sete semanas completas. Contareis cinquenta dias até o dia seguinte ao sétimo sábado, e apresentareis ao Senhor uma nova oferta. Trareis de vossa casa dois pães feitos de dois décimos de flor de farinha, cozidos com fermento, para agitá-los como oferta; são as primícias do Senhor. Oferecereis também um bode pelo pecado e, como sacrifício pacífico, dois cordeiros de um ano. O sacerdo-

te os agitará com o pão das primícias, como ofertas agitadas diante do Senhor, com os dois cordeiros: serão consagrados ao Senhor, e serão propriedade do sacerdote. Nesse mesmo dia anunciareis a festa e convocareis uma santa assembléia: não fareis trabalho algum servil. Esta é uma lei perpétua para vossos descendentes, em qualquer lugar onde habitardes. (LEV 23, 15-21)

O pão

Na Festa do Divino Espírito Santo o pão é símbolo oficial do Sagrado e o mesmo é constituído de poderes especiais, com atribuições de milagres ou outros acontecimentos inexplicáveis cientificamente. A crença nas propriedades especiais do Pão está arraigada nos pressupostos de que ele teria o poder de acalmar tempestades; que sua durabilidade é infinita; que se utilizado no preparo das sopas do Espírito Santo apresentam um melhor sabor; que não deve ser dado aos animais; que a casa que guardar durante o ano algum pedaço do pão sagrado será preservada da fome. Os “Pães do Divino Espírito Santo” possuem diferentes variedades e assim correspondem a diferentes utilizações na tentativa de obtenção de milagres e de cura de males corporais. Assim é comum a existência de pães em formatos de braços, pernas e corpos inteiros, na crença de que quanto mais especificado estiver o problema, maior será a eficácia da sua cura através do milagre. De forma idêntica também encontramos pães em formatos de animais, reproduzidos em massa sovada e apresentados como ex-votos ou como pagamento de promessas.

Nas práticas relacionadas ao Culto do Espírito Santo no Arquipélago dos Açores encontramos pelo menos sete tipos diferentes de pães, sendo também chamados de massa sovada em algumas localidades: rosquilhas, brindeiras, merendeiras, pão de tranca, folares, pão de água e pão de leite. Cada uma destas especialidades é relacionada ao que delas é esperado, mantendo as propriedades que o classificam como objeto sagrado na realização da festa, marcando situações e intenções específicas.

O vinho

Nos rituais do Espírito Santo, as ofertas de vinho acompanham (ou devem acompanhar) outros alimentos rituais (pão ou carne). O vinho é um alimento cerimonial utilizado em diversas religiões, incluindo a católica numa simbologia

atribuída ao sangue de Jesus Cristo, conforme cita a seguinte passagem Bíblica: “Em seguida, tomou um cálice, deu graças e entregou-lho. E todos eles beberam. E Jesus disse-lhes: Isto é o meu sangue, o sangue da aliança, que é derramado em favor de muitos”. (Marcos 14, v 23-24).

Na comunicação com o sagrado, sob uma ótica material, o vinho apresenta a função de facilitar o estado alterado de consciência nos praticantes (uma espécie de transe), permitindo-lhes o alcance de uma nova dimensão, pressupostamente mais próxima da Divindade. Outros instrumentos sensoriais também podem ser utilizados como recurso para acessar essa outra dimensão, tais como o olfato (incensos, perfumes), a audição (música e outros sons que contribuam para um estado de maior interiorização), a visão (aguçada pela arte, pela beleza no seu sentido estético), enfim todos os sentidos podem contribuir para uma elevação do espírito, conforme descrito a seguir:

Outra função essencial do ritual, a de catalizador e gestor de emoções, é magistralmente manipulada pelo Culto. Na prossecução dos vários ritos, são feitos apelos aos sentidos, paladar, visão, olfacto e ouvido, cujas emoções são coordenadas com os fins a atingir. (COSTA, 2008, p.94)

A complexa ritualização do vinho nos rituais açorianos obedece a cerimoniais precisos onde é valorizada a acumulação dos sentidos em diversos aspectos. Mesmo com certas distinções de rituais existentes de ilha para ilha, encontramos diversas semelhanças no transporte do vinho: carros decorados obedecendo ao ritual e coreografia do cortejo (chamando atenção do público pela beleza de sua ornamentação e pelo chiado emitido por suas rodas), emissão de sinais sonoros pelos foguetes que anunciam sua chegada. O cortejo percorre um itinerário organizado de forma a permitir a distribuição do vinho pelas casas previstas.

A carne

A simbologia principal da carne nas festividades do Espírito Santo está relacionada com a existência do “Bezerro do Espírito Santo”, animal que desempenha um papel ambíguo e confuso. Nas religiões primitivas europeias, ele desempenha, por excelência, o papel de animal cultual, tradicionalmente ligado ao sagrado. Inúmeros milagres são atribuídos a esse animal em diversas estórias

contadas por participantes do culto. A carne é o elemento simbólico alimentar da Festa do Divino Espírito Santo que apresenta a maior ligação com as origens do culto. Embora seja morto de forma sacramental, sua distribuição é referência de fortes manifestação de milagres e outras estórias de acontecimentos inexplicáveis, onde o bezerro se destaca na tradição do culto.

A folia dos bezerros tem lugar na quinta-feira. A partir do momento que o Imperador ou Mordomo são nomeados, os bezerros são as suas prioridades. O cortejo dos bezerros sai da casa do Imperador ou Mordomo, até ao local onde calmamente os animais ainda dragam a verdejante pastagem. Depois de enfeitados com fitas, rosas, pombas e coroas de papel, de diversas cores, os bezerros seguem no cortejo, que é animado por elementos da Filarmónica, até o local do sacrifício. Os Imperadores no final do cortejo benzem os bezerros com o ceptro, enquanto os Mordomos o fazem com a vara do Espírito Santo. Consideram-se estas dádivas como sagradas. O criador do bezerro também poderá benzer os bezerros. Antes de ser distribuída, a carne é benta por um Sacerdote. (MAGINA, 2007, p.36)

Simbolos do culto católico

No Culto do Espírito Santo são realizados ritos litânicos, preces e cânticos, o que o aproxima de outros procedimentos cristãos católicos. Constituem exemplos desta natureza a utilização da simbologia da Pomba e das Línguas de Fogo.

A pomba e as línguas de fogo

Sendo a ave um dos símbolos mais poderosos da liberdade e da expansão da consciência, pela sua natureza arquetípica estando presente em praticamente todas culturas (pomba, águia, falcão, fênix). Um ser que voa, simbolizando e exprimindo, privilegiadamente, a relação entre o céu e a terra, entre o espiritual e o material. Desta forma, as aves representam os estados superiores dos seres, que se libertaram das questões terrestres e materiais, se ascendendo ao campo transcendental, realçando a importância fundamental do vôo e da liberdade.

A pomba simboliza a pureza, a paz e a representação inequívoca do Espírito Santo entre os cristãos. Basta recorrer ao início do Genesis, onde o espírito de Deus se movia, como uma ave, sobre a superfície das águas primordiais.

Encontramos referências ao Espírito Santo relacionado com o simbolismo da Pomba (no sentido de materialização) em todas as passagens referentes ao

Batismo de Jesus Cristo. Em Mateus 3, versículos 16 e 17: “Depois que Jesus foi batizado, saiu logo da água. Eis que os céus se abriram e viu descer sobre ele, em forma de pomba, o Espírito de Deus”. Em Marcos 1, no versículo 10: “No momento em que Jesus saía da água, João viu os céus abertos e descer o Espírito em forma de pomba sobre ele”. Em Lucas 3, versículos 21 e 22: “Quando o povo todo ia sendo batizado, também Jesus o foi. E estando ele a orar, o céu se abriu e o Espírito Santo desceu sobre ele em forma corpórea, como uma pomba; e veio do céu uma voz: “Tu és o meu Filho bem-amado; em ti ponho minha afeição”. Em João 1, no testemunho de João Batista, nos versículos 32 e 33: “João havia declarado: Vi o Espírito descer do céu em forma de uma pomba e repousar sobre ele. Eu não o conhecia, mas aquele que me mandou batizar em água disse-me: “Sobre quem vires descer e repousar o Espírito, este é quem batiza no Espírito Santo.””

Também na Bíblia encontramos a passagem que relata o simbolismo das línguas de fogo, que encontramos sempre em formato de fitas coloridas amarradas à pomba do Divino Espírito Santo. Em Atos dos Apóstolos 2, versículos 1 a 4:

Quando chegou o dia de Pentecostes, todos eles estavam reunidos no mesmo lugar. De repente, veio do céu um barulho como o sopro de um forte vendaval, e encheu a casa onde eles se encontravam. Apareceram então uma espécie de línguas de fogo, que se espalharam e foram poisar sobre cada um deles. Todos ficaram repletos do Espírito Santo, e começaram a falar em outras línguas, conforme o Espírito lhes concedia que falassem.

Simbolos do modelo imperial

Vários elementos da forma e também do sentido da Festa do Divino Espírito Santo referem-se ao sentido Imperial do Culto, atribuídos à realeza portuguesa do início do século XIV: Rei Diniz e Rainha Isabel. A Coroa e o cerimonial da Coroação dão ênfase à simbologia da delegação de poderes ao homem comum, por meio do papel desempenhado na realização da Festa.

Para o Imperador o momento mais alto de toda a semana é a coroação. Os elementos que vão coroar podem ser crianças e/ou adultos. O Imperador normalmente coroa. A Filarmónica está a caminho, dando-se início à preparação do cortejo que parte para a Igreja. As bandeiras abrem o cortejo, seguindo-se as ofertas que irão ser entregues no Império, depois as coroas, e por fim a Filarmónica. Os convidados e familiares formam duas alas. O cortejo segue até à Igreja. Depois do sacerdote celebrar a eucaristia, é chegado o momento da coroação. Em frente ao altar, são colocadas em fila, todas as coroas que fazem parte desta cerimónia. Por detrás, ficam os respectivos acompanhantes. Recebendo o Sacerdote a Coroa, retira o cep-

tro, beijando-o e entregando-o a quem vai ser coroado. Levanta a coroa sobre a cabeça deste, e com o sinal da cruz, impõem-na de seguida. Esta cerimônia é repetida por todos os que vão coroar. (MAGINA, 2007, p.55)

São símbolos imperiais na Festa do Divino Espírito Santo: o Império; a Coroa; o Cetro; a Bandeira e o Estandarte.

O império

Os Impérios são pequenas construções, geralmente em formato cúbico, que caracterizam uma particularidade no culto do Espírito Santo no arquipélago dos Açores. Devido à sua pequena dimensão e sua conseqüente incapacidade de abrigar as multidões de pessoas praticantes do culto, apresentam uma concepção funcional diferente das demais igrejas da religião católica e caracterizam-se por manterem o sentido inicial dos templos gregos, não sendo utilizados para a realização de cultos e preces, servem apenas como morada (temporal) da Divindade, abrigando os aparatos utilizados na Celebração da Festa do Divino Espírito Santo, marcando assim uma existência material.

Tratando-se de uma estrutura sólida, tem, no entanto, o seu acesso por uma escadaria removível. Na sua fachada, a porta central é ladeada por duas janelas. O seu varandim de ferro fundido embeleza o pequeno espaço disponível para os visitantes. No cimo da fachada principal ostenta a coroa do Espírito Santo. No mastro eleva-se a bandeira do Espírito Santo. O império apenas abre as suas portas nos Domingos de Pentecostes e da Trindade. Ao entrar-se depara-se com o altar, que é uma estrutura onde são colocadas as coroas. Na parte inferior deste, existe uma pequena caixa de madeira para as promessas em dinheiro, destinadas ao Espírito Santo. São duas as mesas que estão colocadas no seu interior. Nos Domingos de Pentecostes e da Trindade, a mesa do lado esquerdo é da responsabilidade da Comissão do Império, enquanto a do lado direito é assumida pelo Imperador. Tanto a Comissão do Império, como o Imperador, disponibilizam nas respectivas mesas algo para se petiscar e beber. De tudo um pouco se encontra, destacando-se a massa sovada, o queijo de peso, os tremoços, as favas escoadas, os confeitos, o alfenim, os ovos recheados, o queijo de cabra, a carne assada, etc., sempre na mira de um jarro que no seu interior guarda o famoso vinho de cheiro, ou o sumo para saciar a sede. (MAGINA, 2007, p.7)

Alguns Impérios podem ser utilizados como ponto de apoio na realização das tradicionais touradas à corda ou outras festividades no arquipélago dos Açores. Muitos dispõem de um edifício de apoio, chamado de despensa e nele são guardados alguns utensílios e também alimentos (barris de vinho, pães, açafates de vime, etc.). Na despensa também se realiza a bênção do pão e do vinho que

são oferecidos nas festividades dos Domingos de Pentecostes e da Trindade. Em Viana não existem Impérios, e assim a Festa é preparada nas casas de integrantes da Comissão organizadora (incluindo o Imperador e a Imperatriz) e a mesma é realizada na Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição, no centro da cidade.

A coroa e o cetro

A Coroa é um ornamento ou adorno de cabeça, símbolo de legitimidade, poder ou conquista. Além de representar o poder de quem a utiliza, faz alusão ao poder superior (daquele que está acima) e faz transcender o poder do coroado aos reinos celestes. Tradicionalmente utilizada por monarcas e outros nobres, assim como em representações figurativas de deuses e santos.

A utilização de adornos de cabeça para indicar governantes acontece desde a pré-história, sendo encontrada frequentemente na história de diversas civilizações, nas mais diversas épocas. A precursora da coroa no Ocidente foi a Diadema, uma fita usada pelos imperadores persas e romanos. Na antiguidade clássica, as coroas geralmente eram feitas de metais preciosos, incorporando também pedras e outras incrustações. Eram oferecidas também a alguns indivíduos de destaque que não eram governantes, como por exemplo, aos generais em triunfo. Atualmente, a cerimônia de coroação é realizada apenas pela monarquia britânica, embora alguns países ainda mantenham suas coroas como símbolo nacional. Na religião católica, em cerimônias especiais, os cardeais e bispos (“príncipes da Igreja”) usam uma Mitra (forma estilizada da coroa tradicional), já a Tiara, um dos modelos mais nobres de coroa, é um atributo exclusivo do Soberano Pontífice.

A coroa é um dos símbolos mais importantes da Festa do Divino Espírito Santo, sendo o ritual da Coroação o ponto máximo da Festa, geralmente possui hastes, sendo que as mais antigas possuem quatro hastes, remetendo ao poder imperial, reconhecendo o Espírito Santo como o poder máximo. Na junção das hastes sempre há uma esfera, encimada por uma Pomba, que por sua vez, representa o domínio do Espírito Santo sobre a Terra e sobre o próprio poder imperial. As coroas do Espírito Santo possuem uma espécie de bastão chamado Cetro, que possui o mesmo nome do bastão utilizado pelos monarcas, destacando assim outro reconhecimento de autoridade real. O cetro também possui uma Pomba em sua extremidade superior, que remete ao simbolismo de realeza e hierarquia reconhecidos à Terceira Pessoa da Santíssima Trindade. Algumas coroas ostentam também uma Cruz sobre suas hastes, sinalizando a ligação entre a fé em Cristo e a fé no Espírito Santo.

Estandarte e bandeira

A bandeira é definida como símbolo representativo de um estado soberano, país, ou qualquer organização tradicional. Na celebração da Festa do Divino Espírito Santo, assim como a coroa é símbolo do poder real, outra simbologia bastante utilizada está na implícita no hasteamento de bandeiras e/ou estandartes, remetendo às conquistas realizadas pelos antigos reinados e às instituições religiosas em torno de uma devoção específica.

Os estandartes e as bandeiras do Divino Espírito Santo geralmente são confeccionados em vermelho, que simboliza o fogo, alusivo à forma pela qual o Espírito Santo de Deus se manifestou aos apóstolos e à Virgem Maria no cenáculo. Outra cor também muito utilizada é a branca, simbolizando a pureza do Espírito Divino. Em comum, todos possuem a representação da pomba, simbolismo do Espírito Santo, de onde frequentemente divergem vários raios de luz, em número de sete, representando os dons do Espírito Santo: Sabedoria, Entendimento, Conselho, Fortaleza, Ciência, Piedade e Temor de Deus.

A decoração utilizada nas bandeiras e nos estandartes é bastante rica e variada, sendo freqüente o aparecimento de motivos florais e arabescos nos bordados. Os mastros das bandeiras ostentam em seus topos uma imagem da Pomba do Divino pousada sobre uma esfera armilar (equivalente celeste a um globo terrestre), esculpida em madeira, metal ou gesso.

Considerações finais

Pela natureza e número das estórias que acompanham o cotidiano do Culto, podemos nos aperceber do aflorar de uma consciência mítica que envolve o Culto em geral, parecendo ligá-lo a outras origens e tempos. A preservação desta consciência é um dos factores que fazem do Culto do Espírito Santo nos Açores uma espécie de “museu vivo”, uma vez que se alimenta de uma constante sondagem individual às memórias e costumes em prática, não se apoiando apenas no que é tido como “ortodoxo” dentro do Culto (COSTA, 2008, p. 71)

A coerência entre ideais e comportamentos pode ser considerada como uma das garantias de longevidade de qualquer organização e assim, a sintonia existente entre o processamento do ritual e a economia de meios semânticos utilizados na expressão dos valores do Culto do Espírito Santo, reflete o sucesso que permeia a concordância entre o ritual e o ideal. O ritual exerce papel fun-

damental no contexto do Culto do Espírito Santo, sendo complementar ao seu sucesso, de acordo com as afirmações de COSTA: “O culto do Espírito Santo baseia a sua acção, fundamentalmente, na execução de um certo número de ritos que, no seu conjunto, compõem o grande ritual, mais conhecido como “A Festa””. (2008, p. 89).

Assim, podemos considerar que a predominância dos elementos simbólicos materiais e imateriais na performance da Festa do Divino Espírito Santo é a melhor contribuição para o entendimento do Culto e sua conseqüente preservação através dos tempos.

Referencias bibliográficas

BÍBLIA SAGRADA

AÇORES, Presidência do Governo Regional dos Açores. **Pelo Sinal do Espírito Santo/ By the Sign of the Holy Spirit**. Angra do Heroísmo: DRC, 2007.

CHARTIER, Roger. **História Cultural**. Entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CHIPP, HB. *Teorias Simbolistas*, in: **Teorias da Arte Moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

COSTA, Antonieta. **O Culto do Espírito Santo/The Cult of the Holy Spirit**. Lisboa: Ésquilo, 2008.

MAGINA, João Manuel. **O Ciclo do Espírito Santo/ The Holy Ghost Cycle**. Angra do Heroísmo: Nova Gráfica, 2007.

MARTINS, Francisco Ernesto de Oliveira. **A Festa nos Açores**. Angra do Heroísmo: Serafim Silva, 1992.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas Artes Visuais**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

Currículo do autora

Cursou Bacharelado em Artes Plásticas (1993-1998) e Licenciatura em Artes Visuais (2003-2006) na UFES. Possui Especialização em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco - RJ (2005). Pesquisadora do Grupo de Pesquisas em Imagens Cristãs da UFES. Aluna do Mestrado em Artes da UFES, linha de pesquisa de Patrimônio e Cultura, tendo como objeto de estudo a Festa do Divino Espírito Santo e a herança cultural dos imigrantes açorianos na cidade de Viana- ES.

"DAY AFTER DAY, ALONE ON THE HILL":
UM ENCONTRO COM O FORNO HOFFMANN DE BARRA DO BUGRES.

Fernando Birello de Lima
fernandobedelima@hotmail.com
ECCO-UFMT

Resumo

Este artigo objetiva contar minha experiência, entre 2008 e 2009 como professor substituto do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade do Estado de Mato Grosso, de contato com um artefato arquitetônico que desencadeou vários resultados de atuação, quando de seu acontecimento, junto aos meus alunos da disciplina de Teoria e Crítica da Arquitetura II, ao dono do artefato, e à mim mesmo, que enquanto arquiteto e professor de Arquitetura, embarquei numa trip pessoal por conta do fascínio que sua existência despertou-me, fazendo-me insistir em encontrar algum tipo de reintegração ontológica que renovasse o interesse da comunidade nele.

Palavras-chave: Atuação, Ensino de Arquitetura, Ontologias.

Abstract

This article objective tell my experience, between 2008 and 2009 as a substitute teacher in the School of Architecture and Urbanism at the University of Mato Grosso, of contact with an architectural artifact which unleashed many results of performance, when their occurrence, together with my students of Theory and Criticism of Architecture II, the owner of the artifact, and myself, that as an architect and professor of Architecture, embarked on a trip personal on behalf of the fascination that his existence has awakened me and made me insist on finding some kind of ontological reintegration to renew community interest in it.

Keywords: Performance, Teaching of Architecture, Ontologies.

Introdução

"Dia após dia, sozinho na colina,
O homem com o tolo sorriso permanece imóvel.
Mas ninguém quer saber dele,
Pois se vê que ele é só um tolo,
Que nunca dá resposta alguma.
Mas o tolo na colina,
Vê o sol se pondo,
E os olhos em sua cabeça,
Vêem o mundo girando ao redor."

(LENNON & MCCARTNEY, The fool on the Hill, 1967)

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

As considerações que a Semiótica Material dispõe sobre a produção de sentidos numa rede ontológica estabelecida espaçotemporalmente nos dizem que, ao contar-se uma narrativa histórica (seja de uma coisa, ou lugar, enfim, qualquer que seja o *texto*), um ator não atua só, o faz em relação com outros atores, unidos a eles, recebendo de volta a atuação alheia (da outra *entidade ativa*, com sua inerente *diferença*), mudando-o, afetando-o.

“Ao contar-se histórias sobre acontecimentos, algumas entidades são separadas de seu pano de fundo e denominadas enquanto atores. Estes são produzidos para encobrir e representar a rede de relações que ocultam. Se convertem no lugar de onde a explicação moral, casual e prática se detém.” (LAW & MOL, 2008).

Nas relações de atuação estabelecidas por uma obra arquitetônica, a sincronia (em termos gerais) de uma narrativa histórica específica pode não ser suficientemente concreta no seu entendimento ontológico. Como já defendera Umberto Eco outrora, faz-se premente o conhecimento original, ancestral, diacrônico da constituição de um *código*¹ arquitetônico correspondente a um artefato concreto, pois sua presença física naturalmente pode atravessar a passagem dos séculos, e, conhecendo suas motivações originais, muito pode ser enriquecido na constituição de sua diferença perceptível do que o simples e natural exercício de especulação.²

Certos artefatos arquitetônicos conseguem produzir, em parte de uma sociedade estabelecida espaçotemporalmente, inquietações estéticas, suscetíveis à dinâmica social, simplesmente pela sua presença concreta na paisagem e no tempo. Tornam-se, em primeiro momento, espontaneamente patrimoniais.

O espaço da arquitetura pode ser inanimado existencialmente, mas nunca é inócuo. Sua natureza existencial traz em si a marca da atuação humana, seja ela funcionalmente estrita ou abertamente criativa e contemplativa. O artefato arquitetônico resolve-se na confluência de certos sistemas de engenharia, tal qual um objeto técnico, mas sempre compreende o que é da natureza, necessidade, e motivação humanas, portanto (mais uma vez) estético.

1 Em *A Estrutura Ausente* (1967), Umberto Eco dedica uma parte toda de sua obra às suas considerações acerca da Semiologia da Arquitetura. (Nota do Autor).

2 Em sua obra, Eco exemplifica esta constatação com uma observação semiótica sobre os dolmens do sítio de Stonehenge, na Inglaterra, onde pouco, ou quase nada se sabe sobre as motivações e usos originais de seu espaço arquitetônico, restando apenas a especulação dos historiadores. (Nota do autor).

Como as elucubrações dos paradigmas técnicoestéticos³ apontam, em algumas situações e lugares, certos objetos técnicos, por conta de sua solução técnica, e de como acontecem em seu fim, podem nos afetar esteticamente mais ou diferentemente (num outro contexto de existência e função concreta) que outros.

A arquitetura proeminentemente funcional de certas edificações não encerra em si as possibilidades de uso humano para atuações criativamente diferentes das predefinidas, só que, para tanto, as especificidades de sua gênese técnica detém, naturalmente, um resultado estético incomum, original e de código de linguagem prazerosamente inovador.

A teoria em busca da prática (ou do prático).

Ensinar o papel das reflexões teóricas na excelência da formação de um profissional, ao qual erroneamente se sugere um caráter estritamente técnico (por conta da existência das engenharias), como o do Arquiteto, vai de encontro a uma realidade sócioeconômica que desafia a didática, dado o considerável despreparo educacional da massa universitária brasileira para a prática da leitura e do debate de idéias que fuja do senso comum.

Esse fator ontológico, somado à urgência que o corpo discente tem de aprender *macetes* práticos, ao invés de *fundamentos* intelectuais, transforma a rotina de ministério de uma disciplina teórica numa missão árdua: como condicionar uma leitura mínima a alunos sem prática, ou gosto, por uma rotina de estudos? Didaticamente, desenvolver *Estudos Relacionais*, tal qual a práxis freireana,⁴ podia ser a alternativa.

À época, eu estava introduzindo as considerações teóricas do arquiteto e teórico da Arquitetura Bruno Zevi,⁵ na qual iniciava-se reforçando que “O espaço era o protagonista da Arquitetura”. O estudo desse autor se desdobraria ainda numa estruturação investigativa acerca das “Interpretações da Arquitetura”, ao qual eu exigiria, para avaliação, a construção de um texto dissertativo, *crítico*, concernente ao referencial bibliográfico, a ser entregue ao final do semestre.

3 Mais especificamente as elocubrações de Gilbert Simondon (ver bibliografia).

4 Acerca da vasta obra do Educador e Comunicador Paulo Freire, pode-se citar: *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia*, *Comunicação ou Extensão?* Entre outros. (Nota do autor).

5 O livro era *Saber Ver a Arquitetura* (Martins Fontes, 2002), que defende uma visão já moderna de apreciação da arquitetura, além da reverente contemplação de seus cânones, instigando o estudante a conhecer todas as potencialidades de uma obra arquitetônica justamente pela mais apropriada maneira: estando nela. (Nota do autor).

Para fazer o estudo relacional, era necessário realizar uma freqüentação num determinado espaço que, por ventura, protagonizasse uma arquitetura, de maneira especial, enfática, extraordinária. Pois bem, como determinar, reconhecer, em uma cidade pequena e, aparentemente, simplória urbanisticamente, como Barra do Bugres, tal espaço?

Tropeçando na arquitetura

À época eu ainda estava pouco climatizado com a cidade e não havia me permitido um reconhecimento mais amplo de seu sítio urbano. Ao investigar junto a pessoas que conheciam melhor a cidade, sugeriram-me conhecer a “Olaria do Seu Lucindo Sandri”, que ficava bem próxima da pista de caminhada, implantada em torno da Lagoa Municipal, ponto bastante freqüentado pela população em geral.

Para meu espanto, ao chegar à rodovia estadual para me direcionar ao sítio da Olaria, conforme instruções, tropecei na arquitetura ansiada: com a rodovia à margem da cena, contemplei a bela paisagem urbana formada pela pista de caminhada ao redor do lago (esta em cota de nível mais baixa), coroada pela vislumbração do complexo fabril da Antiga Olaria, localizada ao fundo, na cota de nível mais alta do sítio.



Fig. 4: Localização geográfica do Forno Hoffman em Barra do Bugres, no canto inferior esquerdo; no centro, a lagoa municipal com sua pista de caminhada, no canto superior direito, o primeiro ponto de contato visual com o sítio urbanístico. Fonte: Google Earth.

A cena em si demonstrava o que eu já conhecera acerca das teorias da *gestalt*⁶ sobre como procede o cérebro humano na percepção e cognição do campo visual: evidenciado enfaticamente pela inflexão vertical de sua maior (e principal) chaminé (que parece compensar a imensa projeção horizontal do galpão do forno contíguo à ela), o posicionamento da Olaria no canto superior esquerdo da paisagem naturalmente atrairia a atenção humana que estivesse presente naquele raio de localização geográfica, bastante considerável, levando-se em conta a escala de tamanho da cidade.



Fig. 2: Olaria em Barra do Bugres, com destaque para a chaminé à frente, seguida do complexo industrial; Fonte: Acervo Próprio;

Certo, eu tinha já o que precisava, mas agora era necessário entrar em contato com o dono da Olaria abandonada e conhecer mais de perto o sítio urbano e seus artefatos arquitetônicos.

Criador e criatura: o que é, e por que um forno Hoffmann?

Entrei em contato com o Sr. Lucindo Sandri para conhecê-lo e explicar as minhas intenções para com o sítio. Ao encontrá-lo pessoalmente, foi muito solícito em explicar suas motivações e mostrar o funcionamento do forno Hoffmann.

⁶ Acerca dessas considerações teóricas, ver DONIS A. DONDIS, em *Sintaxe da linguagem visual* (Martins Fontes, 2003). [Nota do Autor].

Descendente de italianos (e, por conta disso, de uma personalidade bastante folclórica), oriundo do estado de Santa Catarina, o Sr. Lucindo já conhecia esse tipo de forno, provavelmente de sua infância, pois, apesar do nome judai-cogermânico, existiram (e ainda existem) vários modelos deste tipo em cidades italianas. O forno Hoffman compõe-se numa estrutura pavilhonar, maciça, mas de sofisticado funcionamento, “é um forno contínuo, que se baseia em dois princípios: o uso de ar quente produzido pelas câmaras de fogo, pré aquecendo as câmaras seguintes e a produção contínua, economizando 50% do combustível utilizado pelos fornos intermitentes” (BÄR apud BAUER, 2003).

O modelo geral deste forno é constituído por doze câmaras e uma fornalha rotativa (queima localizada e intercalada, de acordo com os lotes), no qual “permite que uma câmara esteja a cozer enquanto a seguinte está a ser aquecida pelo calor da anterior. O tempo de duração de cozedura por este processo demora doze dias” (Santos, 1998). É, por excelência técnica, um artefato de extrema eficiência econômica e de peculiaridade funcional.

Para construí-lo em Barra do Bugres, nos idos de 1985, o Sr. Lucindo teve de importá-lo da cidade do Rio de Janeiro, pois não havia nenhum destes (ou pelo menos quem soubesse construí-lo) no estado de Mato Grosso. À época, a cidade de Barra do Bugres não detinha quaisquer olarias. Suas residências em geral eram feitas de adobe e de madeira, sendo que tijolos cozidos eram um luxo para poucos, os quais podiam trazê-los da capital. A existência do forno, a partir desses idos, transformou a economia local, com os blocos e telhas cerâmicas (de praticidade construtiva ímpar), inaugurando um novo ciclo de expansão edificacional (com arquiteturas menos limitadas pelas técnicas construtivas até então viáveis) da zona urbana.

O contato com as soluções originais para a sua função produtiva trouxe ao meu campo de percepção visual e sinestésico⁷ a constituição de um fato ontológico inédito: percebi que, enquanto arquitetura, o ocioso forno era de uma eficiência assombrosa, pois, além de se ajustar ao campo de visão como uma espécie de caleidoscópio (oblongo e de repetidos desenhos), tinha desenho arquitetônico sofisticado, marcial, simétrico e modular, o qual, com sua composi-

⁷ A aplicação das teorias gestálticas e comportamentais nos estudos de Arquitetura (como, por exemplo, os de Steen Eiler Rasmussen, in *Arquitetura Vivenciada*), tendem a atribuir a ela relações signícas e de afeto possíveis sobre todos os sentidos humanos. Sinestesia, no caso, se refere à sensibilidade tátil do corpo possível sem o contato direto com as coisas, mas percebida e mensurável dentro de um espaço específico. (Nota do Autor).

ção rústica e ranhurada dos inúmeros tijolos maciços, expandia-se ainda mais, exigindo mais e melhor apreciação.

A robustez exigida para sua função técnica vai ainda definir a distribuição de seus esforços estruturais, o que, mais uma vez, contribui para a constituição de seu desenho. Para comportar espessura adequada à acomodação dos lotes de cerâmica para queima, possibilitar, em seu recheio, o entrecruzamento do sistema de serpentina e exaustão, receber a carga de autoportagem da alvenaria, concebida através da transferência natural das arcadas (além das aberturas de acesso e comunicação, os próprios pavilhões são resolvidos em abóbadas de berço, outra forma arqueada), e garantir acesso e trânsito à sua laje superior, o bloco monolítico do forno vai chegar ao solo numa inclinação de 30°, desenho esse que vai garantir a acomodação de seu peso próprio no platô.

Ainda mais, o contato com o espaço interno do forno, além de reforçar essa impressão visual primeira, chocou-me sinestesticamente, pois, por conta de sua constituição ocada pelas serpentinas, mantinha a temperatura interior da câmara de queima pouco alterável pelo microclima do sítio. Estávamos por volta das 10h da manhã do final do verão matogrossense e internamente ao forno fazia cerca de 24 graus Celsius, notável, dada as circunstâncias. Esse fator (ator) climático é onipresente no ensino de arquitetura para essa região geográfica. Por aqui, o calor judia, seja onde for.

Aula chata?

Determinei aos meus alunos que produzissem, ao fim do semestre, um texto dissertativo que constituísse uma crítica arquitetônica baseada no capítulo 5 (As interpretações da arquitetura), da obra bibliográfica proposta, a qual seria resolvida em três partes, como no livro, a fim de facilitar a atividade cognitiva deles. O objeto de crítica era a Olaria, com o forno em destaque. Nesse dia em especial, além da freqüentação, os alunos deveriam recolher dados históricos, culturais, políticos e pessoais (estéticos) das motivações do Seu Lucindo que tivessem relação com a construção da Olaria.

Até aquele dia, meus alunos ainda não estavam totalmente convencidos da existência de arquitetura em Barra do Bugres. Encontrei-me com eles na pista de caminhada e daí fomos todos ao encontro do Seu Lucindo já lá na olaria. Foram chegando, tomando os espaços, fazendo micagens, tirando fotos para os sítios de rela-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

cionamento. Enfim, foram se apropriando dos territórios como sua geração nasceu para fazer, pouco reverente à olaria abandonada, a princípio, buscando prazer em qualquer ação, e se escandalizando com a sujeira. Pedi que se acomodassem sobre os tijolos que ainda existiam por lá, para que começássemos a sabatinagem com o seu Lucindo. Para minha felicidade, foram solícitos e ávidos pelas novidades.

A sabatinagem foi excelente, pois o nosso anfitrião gostava de falar sobre si e sobre suas coisas, assim, conseguimos muitas informações valiosas para o trabalho. Ao fim, pedi que refizéssemos a freqüentação pelo espaço da olaria, mais precisamente sobre o forno, o foco artefactual de nosso trabalho.

A ação e reação dos alunos foi um pouco diferente da chegada ao local, eles fizeram pouquíssimas micagens, fixaram mais o olhar e o toque sobre as especificidades da construção, comentavam entre si suas particulares descobertas estéticas, e, assim como eu, se espantaram com a temperatura interna dos pavilhões, chegando inclusive a sugerir que todas as aulas da faculdade fossem feitas lá. Além disso, a descoberta da função de mirante sobre o panorama da cidade (que meus alunos achavam horrorosa, mas mudaram de idéia, ao vê-la sobre outro ponto de vista) quando nos colocávamos no teto do forno.



Fig. 3: Aulas de campo com o Forno Hoffman, entre 2008 e 2009; Fonte: Adelino Marinho Neto;

Após seus preliminares desvendamentos, o forno pôde enfim atuar consideravelmente sobre as ações ontológicas daqueles jovens estudantes de arquitetura. Eles já conseguiam defini-lo como um artefato na paisagem urbana de Barra tanto quanto foram definidos por ele em suas próprias existências cognitivas.

Nas semanas seguintes, fomos construindo em sala, de acordo com a proposta de estudos relacionais, os textos que formariam a dissertação crítica final. Alguns alunos voltariam ao local para reforçar a experiência de contato e existência com o espaço. Tivemos alguns alunos que não gostaram da experiência, e, por conseguinte, não gostaram do espaço, mas nunca se sentiram indiferentes ao forno.

Lidar com essas opiniões dissonantes foi interessante para o debate geral em sala, pois formaram-se blocos de repúdio e de defesa do forno. Reconhecer que alguns grupos (ou alguns indivíduos), culturais realmente detém sua própria *Aesthesis*, me fez entender posteriormente por que na época isso aconteceu. Ao final desse período, tivemos a conclusão dos trabalhos, e, independente de alguns trabalhos se destacarem da maioria, todos estavam impregnados das impressões pessoais (algumas bastante profundas) dos estudantes, o que demonstrou que eles nunca mais esqueceriam a experiência.

Reapropriação ou obsessão patrimonial?

Nos semestres seguintes, continuei a desenvolver a atividade no mesmo local, com repercussões muito parecidas com as da primeira vez. Ao mesmo tempo, assistimos a deterioração do sítio urbanístico e da desmontagem de suas infraestruturas. Por conta da ociosidade de atividade econômica (a olaria estava fechada e falida desde 2002, e, à época da primeira freqüentação, o maquinário de preparação e moldagem dos lotes já havia sido vendida), Seu Lucindo começou a vender pedaços da olaria, tudo o que pudesse ser reaproveitado em outros canteiros de obra fora desmontado e retirado do local. Primeiro, o galpão de madeira para secagem dos lotes antes de irem para a queima, depois os pilares e tesouras de concreto que protegiam o forno. Quanto ao forno, o próprio Seu Lucindo não sabia o que fazer, pois além de não querer se desfazer do artefato, este não possibilitava um desmonte para ser reaproveitado em outro local. Para o forno, restava o abandono ou a demolição.

Interessante constatar que, ao pesquisar na internet sobre outros fornos Hoffmann, seja no Brasil ou no exterior, chega um momento em que o artefato

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

técnicostético esgota a sua vida útil enquanto tal (até porque a tecnologia de queima possível dele já detém certa superação noutros modelos), deixando-o ao ocaso e à ação do tempo. Nessas outras localidades (pelo menos as relatadas na rede internacional de computadores), a comoção da comunidade e sociedade civil local é que resultou em ações políticas de conservação de seu patrimônio edificado. Esses outros fornos Hoffmann continuaram existindo por conta de suas potenciais atuações, mas com funções ontológicas novas, redefinindo seu papel existencial e econômico dentro de suas localidades.



Fig. 4: Fornos Hoffman; La Fornace Galotti, Atual Museo del Patrimonio Industriale di Bologna, Bologna, Itália; Fonte: Museo del Patrimonio Industriale di Bologna;

No segundo semestre de 2008, foram-me atribuídas orientações para Trabalhos de Conclusão de Curso, dentre elas, um dos temas era a de uma Dance-teria, que seria desenvolvida pelo acadêmico Marcelo Lúcio de Andrade. Nas orientações, soube que o acadêmico pretendia implantar seu estudo em um terreno amplo, contíguo à uma escola, no Centro da cidade, propício ao seu Programa de Necessidades. No andamento dos trabalhos, soubemos que o terreno em questão, por conta da Lei Municipal, não possibilitaria esse tipo de edificação, justamente por estar próxima de Zona Institucional de Interesse Social. Ao

pensarmos numa solução hábil e real, ocorreu-me mudar o foco conceitual do trabalho: ao invés de concebermos uma arquitetura do zero, incorporaríamos a ação de Patrimônio Histórico e de Técnicas Retrospectivas, pensando no espaço da Olaria (e em seu forno) para tal.

O acadêmico fez primeiro um levantamento físico do sítio e da edificação. Reforcei a ele a necessidade de tirar da situação existente as formas, escalas, fluxos e desenhos de sua arquitetura à propor, pois esse é o objeto das Técnicas Retrospectivas em Arquitetura: amplia-se, inventa-se, mas mantém-se relevante o que já existe, justamente por ali identificarem-se valores estéticos de uma sociedade.

Ao final dos trabalhos, a avaliação institucional (banca de avaliação de TCC) que sofremos fora a de que, apesar da boa resolução do programa de necessidades e de seus dimensionamentos (o projeto ficou esteticamente bem), o projeto era pouco reverente ao Patrimônio Histórico Edificado, estando sua intervenção mais escondendo do que revitalizando e revalorizando a arquitetura original do Forno Hoffmann. Concordo com a avaliação, apesar de ser responsável pelo resultado final do projeto. Como orientador, levei em consideração tudo isso, mas não podia fazer o projeto no lugar do meu orientando.

No semestre seguinte, um professor colega do mesmo departamento usou o espaço da olaria e o forno Hoffman para o desenvolvimento de projetos para a disciplina de Teoria e Projeto de Arquitetura V, dessa vez, o Programa de Necessidades dizia respeito à idéia da Escola Parque Escola Classe,⁸ com ênfase na concepção de uma biblioteca pública. Apesar de alguns trabalhos ficarem excelentes, o mesmo problema de meu orientando apareceu nesses trabalhos: a inabilidade de reencaixar o objeto técnico do forno na nova função edificacional sem descaracterizá-lo demasiadamente por conta da nova demanda. Mais uma vez, os acréscimos edificacionais engoliam e suprimiam a edificação original.

8 O conceito de Escola-Parque Escola Classe advém das experiências do Educador Anísio Teixeira enquanto Secretário de Educação do Estado da Bahia, na década de 1950, inspirada no modelo estadunidense de Escolas-Platoon, onde existia um “rodízio” entre as atividades exercidas nas edificações voltadas às aulas ordinárias em meio-período (Escolas-Classe), e outras atividades paradidáticas desenvolvidas no núcleo regional exercido pela edificação da Escola-Parque. Ver DUARTE, Helio de Queiroz. Escolas-Classe Escola –Parque, uma experiência educacional. São Paulo: Dedalus, Acervo FAU-USP, 1973.

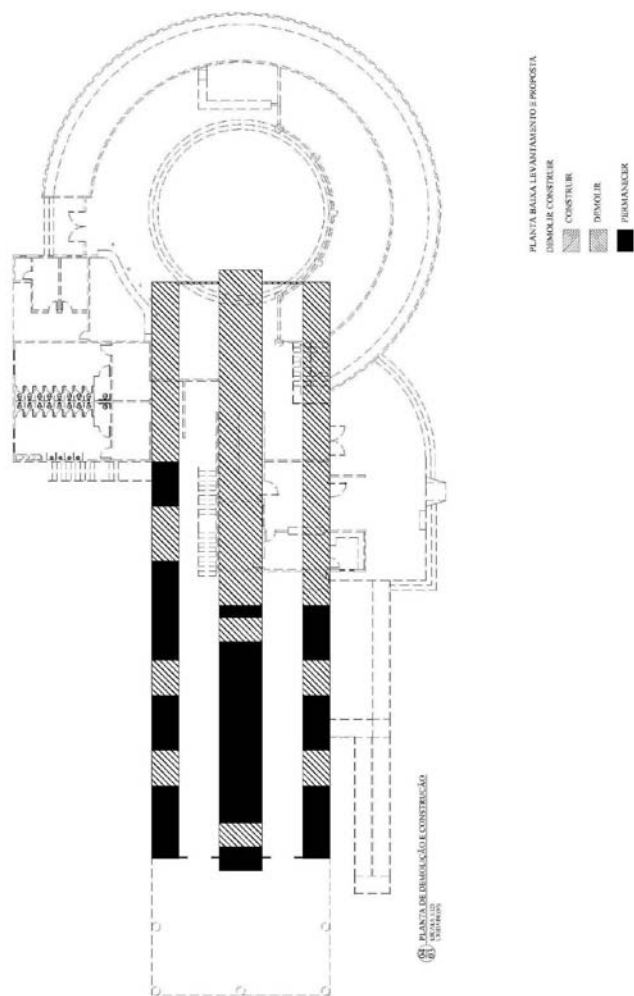


Fig. 5: Forno Hoffman de Barra do Bugres, proposta de intervenção em Trabalho de Conclusão de Curso, planta técnica; Fonte: Marcelo Lúcio de Andrade;

Frustrações e saudades. Mesmo assim, ninguém mais foi o mesmo.

Cheguei a um impasse epistemológico, quando não sabia o que fazer para reintegrar arquitetonicamente o forno Hoffmann de Barra do Bugres a uma nova atuação funcional. Simondom nos lembra, em sua carta a Derrida, a propriedade estética que alguns Objetos técnicos têm de serem reapropriados em outros usos, mantendo suas características originais, independente de como e pra que foram concebidas. Particu-

larmente, me questiono como e aonde esses exercícios de criação arquitetônica deixaram de enxergar essa premissa, visto que, por essa lógica, não seria difícil conseguí-la, mesmo meus alunos (e, à época, eu também) desconhecendo esse referencial teórico, tamanha fosse a força estética de certos objetos técnicos.

Será que o tamanho do compromisso com a imagem ulterior de certos objetos tecnoestéticos possa nos constranger, ou nos exigir um raciocínio criativo mais puro, que não vamos de encontro a esses rearranjos sistêmicos? Ou então, dentro de suas particulares circunstâncias, o forno Hoffmann como o é, torna-se um sistema pouco aberto à novas demandas?

Tenho uma cabeça antiquada, deslocada até dos rituais de minha Geração X (uma geração com ressaca de modernismo), que fez a transição do mundo analógico, de grandes narrativas (e ainda hierarquizado), para o mundo digital, onde elas inexistem (e todas as relações se encontram retificadas). Minha reverência a certos padrões estéticos e políticos (e com suas narrativas textuais) realmente chocou-se com o descompromisso narrativo da geração Z (que não vive olhando pra trás nem pra frente, ou que não se preocupa com isso como o faz a minha geração), que hedonisticamente sempre procura não se abster de sua própria exposição, seja de sua auto imagem, sejam de seus atos. A princípio, tudo no mundo gira em torno de si mesmos. Eles sempre precisam sentir-se expostos, visíveis, marcáveis... isso talvez explique os invólucros (e não readaptações orgânicas) arquitetônicos sobre o forno. Todavia, essa diferença textual não demonstra a alienação deles, mas apenas a maneira como atuam com o forno.

Mesmo apontando vetores de atuação, eu, enquanto arquiteto, ainda não me debati profissionalmente com essas possibilidades. Há algo a fazer pelo forno, se não há mais tijolos a cozer? Ao perguntar, eu me lembro que o Coliseu de Roma não detém mais seus leões e cristãos para entreter, mas continua de pé, relevante por sua solução Técnico-estética, sua marca histórica e civilizacional, e o valor econômico (turístico) que essas simples apreciações possibilitam.

Surpreendo-me desesperado com a iminente demolição do forno Hoffmann. O meu devir forno (ou tijolo) sucumbe à revelia dos homens e da história. Apesar de saber que a comoção popular pode colocá-lo em seu devido lugar patrimonial, não conseguimos fazer a discussão sobre o forno sair da comunidade universitária. Assim sendo, atuar com o forno, fora a única coisa que conseguimos fazer de significativo até agora.

Como o *Tolo* da música dos Beatles, o forno da colina permanece imóvel, sozinho, dia após dia, vendo o mundo girar ao seu redor, sem ninguém querendo saber dele, pois se vê que é só um forno, que nunca dá resposta alguma.

Referências Bibliográficas

BÄR, Adalberto. *Caracterização dos tijolos e blocos cerâmicos utilizados na cidade de Ijuí*. Trabalho de conclusão de curso de engenharia civil da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Departamento de Tecnologia: 05/08/2003.

DORFLES, Gillo. *O dever das artes*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

DUARTE, Helio de Queiroz. *Escolas-Classe Escola-Parque, uma experiência educacional*. São Paulo: Dedalus, Acervo FAU-USP, 1973.

ECO, Humberto. *A estrutura ausente*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

OKAMOTO, Jun. *Percepção ambiental e comportamento* – edição revisada e ampliada. São Paulo: Mackenzie, 2004.

RASMUSSEN, Steen Eiler. *Arquitetura vivenciada*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

SANTOS, Ana Maria Pereira dos. *Resistência das alvenarias à compressão*. Relatório de Estágio de Licenciatura em Engenharia Civil. Universidade do Minho. Departamento de Engenharia Civil / Laboratório de Engenharia Civil: Guimarães (Portugal), 1998.

SIMONDON, Gilbert. *El modo de existência de Los Objetos Técnicos*. Buenos Aires, Paidós, 2007.

_____. Sobre a tecno-estética: Carta a Jacques Derrida. In: *Les Papiers Du College Internationale de Philosophie*, n.º.12, 1992. Tradução de Stella Senra.

ZEVI, Bruno. *Saber ver a arquitetura*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Currículo Resumido

Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Mato Grosso (2001), Especialização em Iluminação e Design de Interiores pela Universidade Castelo Branco-RJ (2005), e atualmente cursa o mestrado de Estudos de Cultura Contemporânea, pelo Instituto de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso. Tem experiência na área de Arquitetura e Urbanismo, atuando principalmente nos seguintes temas: arquitetura, linguagem e comunicação.

Fernando Mirana Somma
fmiranda@enba.edu.uy

Gonzalo Vicci Gianotti
gvicci@enba.edu.uy
Instituto "Escuela Nacional de Bellas Artes"
Universidad de la República

Resumo

En esta comunicación proponemos una mirada sobre algunos aspectos desarrollados en el Proyecto "Patrimonio.edu" en el marco del Plan Ceibal implementado en Uruguay, conjugando temas relacionados con la cultura visual y el patrimonio. Palabras-chave: cultura visual – patrimonio – identidad

Abstract

In this paper we propose a look at some aspects developed in the project "Patrimonio.edu" under the Plan Ceibal implemented in Uruguay, combining issues of visual culture and heritage.

Keywords: visual culture - heritage - identity

En esta comunicación se presenta una experiencia desarrollada en el marco de la implementación del Plan Ceibal¹ en el Uruguay, con motivo del llamado a presentación de proyectos didácticos (2010). El objetivo del llamado estaba centrado en la búsqueda de proyectos con contenidos específicos para los equipos (ceibalitas), distribuidos entre aproximadamente 400.000 niños y niñas que integran el sistema formal de enseñanza primaria del país. En este marco, un equipo integrado por Ignacio Corradi, Pablo Corradi, Andrés Farinasso y los presentes autores diseñamos la implementación del sitio web www.patrimonio.edu.uy. El mismo tiene foco en el concepto de lo patrimonial como algo vivo y en construcción permanente, en un formato que permite incorporar materiales diversos que dan cuenta de la vida cultural de las comunidades colectivamente y de sus integrantes individualmente, tomando como soporte las iniciativas, propuestas y miradas de las niñas y los niños que accedan al sitio.

Dado que habitualmente las propuestas relacionadas con lo patrimonial se sustentan en visiones vinculadas fundamentalmente con lo arquitectónico o

¹ <http://www.ceibal.org.uy/>

histórico -desplazando las experiencias cotidianas a un segundo plano e incluso sin considerarlas especialmente-, propusimos otra mirada. La propuesta parte de la base que lo patrimonial es una construcción personal y colectiva al mismo tiempo, que se produce en los lineamientos fijados desde las instituciones (gobierno, educación, etc.) pero fundamentalmente en los hechos cotidianos de los que cada ciudadano es protagonista.

De esta forma se generan usos, accesos diversos y producción de bienes o artefactos culturales que consagramos como patrimoniales. Y es así también que el espacio escolar adquiere particular relevancia en los procesos de construcción y circulación de lo patrimonial.

Proponemos, también, colocarnos en relación directa con las referencias e imágenes visuales cotidianas, trabajando en torno a la noción de comunidad escolar. El eje es el centro educativo, pero pretendemos incorporar a la familia, al barrio y a los entornos sociales más próximos, a fin de recoger aquellas actividades que los colectivos reconocen como propias y valiosas, dándoles lugar relevante en la currícula escolar.

Patrimonio.edu está dirigido a niños y niñas de 4°, 5° y 6° año de Educación Primaria y consiste en una web dinámica e interactiva, que utiliza y unifica los conceptos de 'wiki' y 'blog', generando un gestor de documentos *-posteos²* vinculados al patrimonio cultural. Dichos *posteos* pueden contener imágenes digitales, videos, música y documentos escritos y son provistos por los alumnos.

Formas y espacios de lo patrimonial en la contemporaneidad

Las últimas décadas dan cuenta de vertiginosas cambios en los medios de comunicación, las tecnologías para la distribución de información, las posibilidades de producción y manipulación de imágenes visuales de diversas características. Y esta transformación, ineludiblemente, ha modificado las condiciones de vida de las personas de manera significativa respecto de épocas anteriores.

Este es un proyecto dirigido a usuarios de Internet, por lo que es particularmente relevante tanto la condición de la imagen visual como sus posibilidades

² Españolización de "to post" (enviar, publicar, mandar). Acción de enviar un mensaje a un grupo de noticias (o "newsgroup"). Los mensajes incluidos en el servidor son llamados "post" (mensaje, artículo).

de interpretación y creación de sentido, tanto como las tecnologías que le dan soporte, o por las que son creadas y difundidas.

Por eso, es importante señalar, al decir de Nicholas Mirzoeff que:

...la cultura visual no depende de las imágenes en sí mismas, sino de la tendencia moderna a plasmar en imágenes o visualizar la existencia. (...) La cultura visual es nueva precisamente por centrarse en lo visual como un lugar en el que se crean y discuten significados. (...) Si esto es así, supone un importante desafío a la noción del mundo como un texto escrito que dominaba con gran fuerza el debate intelectual..." (Mirzoeff, 2003)

En educación este fenómeno es relativamente fácil de constatar si observamos el lugar subordinado de las imágenes en los textos o manuales escolares de la mayor parte del siglo XX, o el papel subsidiario de la imagen respecto al lugar otorgado a lo escrito.

Así, introducir la discusión y comprensión de los procesos vinculados a la Cultura Visual no puede obviarse desde lo educativo, especialmente si consideramos las posibilidades de las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje –entre ellas las que posibilita el plan Ceibal-, las novedosas condiciones de ejercicio de la docencia en este marco y la característica evidentemente visual de los materiales y soportes tecnológicos que hacen a la educación actual.

El esfuerzo de la educación es, entonces, además de tecnológico, principalmente comprensivo y crítico respecto de los nuevos entornos de lo visual, a fin de observar las realizaciones de sentido e identidad que la condición de lo visual ofrece a los participantes del acto educativo.

Vale insistir con los aportes que Nicholas Mirzoeff ha realizado respecto a este fenómeno al señalar que:

Observar la nueva visualidad de la cultura no es lo mismo que entenderla. En verdad, el espacio entre la riqueza de la experiencia visual en la cultura contemporánea y la capacidad de analizar esta observación marcan la oportunidad y la necesidad de la cultura visual como campo de estudios. La cultura visual concierne a los eventos visua-

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

les en los cuales la información, el significado y el placer es obtenido por el consumidor en la interfase con la tecnología visual. Por tecnología visual, quiero decir cualquier forma de aparato diseñado tanto para ser mirado como para ampliar la visión natural, desde la pintura al óleo a la televisión y la Internet... (Mirzoeff, 1998)

De esta forma, la noción de educación y su relación con la Cultura Visual en términos del interés por el patrimonio ha de considerar un conjunto de posibilidades y repertorios para que todos los involucrados en la construcción de lo educativo como acto social puedan desarrollar prácticas creativas que no diferencien privilegios.

La condición de lo patrimonial, la entendemos como una construcción cultural a la vez sedimentada y vital, establecida y modificable, pero necesariamente colocada en el nivel de la experiencia común que las personas construyen a diario. La comprensión y crítica de la Cultura Visual puede caracterizarse, siguiendo los planteos de Irit Rogoff (1998), de dos maneras.

Por un lado, en el nivel en que enfocamos la centralidad de la visión respecto de la producción de significados, de valores estéticos, de estereotipos de género y relaciones de poder dentro de la cultura.³

Es decir, que las imágenes muestran y proveen maneras y lugares de posicionarse en términos sociales, políticos, económicos, culturales y educativos, que de ninguna manera han de considerarse en un criterio de neutralidad. Y además, somos nosotros quienes nos relacionamos de distintas formas con esas imágenes y los que, a su vez, realizamos nuestra propia interpretación y asignación de sentido.

Por otro lado, un segundo nivel ha de verificarse cuando reconocemos la apertura del campo de la visión como el espacio en el cual los significados son constituidos, además del conjunto de análisis e interpretaciones -entre otras cosas- de lo auditivo, lo espacial y las formas en que se produce el aprendizaje.

En tales términos, para considerar la condición de lo patrimonial en el marco de la educación artística y la cultura visual, debemos revisar nuestros

³ Puede verse una versión en inglés en Rogoff, Irit Studying visual culture (1998) en Mirzoeff, Nicholas (Ed.) The visual culture reader Nueva York: Routledge Pág. 14

conceptos en torno a aquellos objetos, producciones y artefactos que consideramos artísticos y propios del patrimonio.

De manera que deberíamos llevar estas definiciones más allá de las galerías de arte y los museos e incluir otras prácticas tales como el carnaval, la fotografía, los medios de comunicación digitales, superando así la brecha entre arte culto y cultura popular.⁴

Por tanto, el lugar de producción de sentido y significación, de apreciación de lo estético y de apropiación de un legado -tanto en el arte como en el patrimonio-, se ubica en diversidad de lugares materiales y simbólicos y por diferentes medios, a partir de la posibilidad de circulación, entre otras, de las imágenes visuales.

La imagen artística o patrimonial no puede pensarse exclusivamente en el edificio, el museo, la galería, la catedral, o el taller, sino que se dispersa en múltiples formas -impresa, digital, cinematográfica, etc.- y llega a diferentes públicos en tiempos que ya no coinciden con el tiempo exclusivamente expositivo o contemplativo en una institución.

Al definir lo patrimonial entonces, debemos manejar que

No es posible escoger un conjunto de bienes, objetos y ceremonias 'auténticos' separándolos de los usos sociales que históricamente los han ido modificando, como el desarrollo urbano, las industrias comunicacionales, la inserción e redes de comercialización y representaciones mediáticas.(García Canclini, 2010)

De esta manera, ya no podemos dejar de pensar desde la educación en general -y en particular en la educación a través de las artes visuales- cuando tratamos con registros de imágenes y sonidos, que las posibilidades de formación, transmisión y apropiación de la cultura y la construcción crítica de ciudadanía pueda realizarse sin correspondencia con las nuevas realidades, no en un sentido de adaptación, sino de alternativa y diversidad.

Por esto mismo, José Luis Brea dirá que:

Existen un trabajo y unas prácticas que podemos denominar artísticas. Tienen que ver con la producción significativa, afectiva y cultural y juegan papeles específicos en relación a los sujetos de la experiencia. Pero

⁴ Mirzoeff, Nicholas (2003) Op. Cit. Pág. 33

no tienen que ver con la producción de objetos particulares, sino únicamente con la impulsión pública de ciertos efectos circulatorios: efectos de significado, efectos simbólicos, efectos intensivos, afectivos... (García Canclini, 2010)

En efecto, la importancia de la cultura visual como parte de una construcción posible de análisis de nuestra contemporaneidad, tiene un interés privilegiado en torno a las prácticas y formas de lo social, de la subjetivación, de la construcción de significados y representación, en torno a la apropiación patrimonial colectiva.

Reflexionar entorno a cual es la retórica de lo visual, su discurso, sus identidades, afiliaciones, sensibilidades y los gustos que lo visual genera con relación al patrimonio, invita a pensar que:

“No sólo las prácticas discursivas poseen en efecto una poderosa eficacia materializante (...) sino también la totalidad de las de representación, las de producción, consumo y distribución de imaginario. Así, se hace urgente abordar en nuestros días de modo decidido la crítica de la retoricidad de lo visual. (Brea, 2010)

La alternativa de la construcción de sentidos diversos acerca de lo patrimonial puede llegar a ser un objetivo compartido del territorio de cruce entre lo educativo, lo artístico y la cultura visual, así como un importante desafío para el desarrollo curricular con relación a la educación a través de las artes visuales.

El efecto democrático de este abordaje implica alejarse de posiciones que estratifican lo social asignando desigualdades para construir posibilidades de diversidad que construyan la identidad articulando lo particular con lo colectivo, lo comunitario con lo social.

Por esto, es relevante compartir que en la Cultura Visual

“no hay receptores ni lectores, sino constructores e intérpretes, en la medida que la apropiación no es pasiva ni dependiente, sino interactiva y acorde con las experiencias que cada individuo ha ido experimentado... (Hernández, 2000)

Desde esta perspectiva de educación, la relevancia del abordaje del patrimonio cultural como centro de una propuesta pedagógica tiene que ver, justamente, con la posibilidad de la construcción compartida -desde la propia inclusión- de representaciones y significados propios donde aquello que selectivamente se nos ha legado se entrelace con nuestra experiencia cotidiana.

Y aún profundizando esta orientación en sus consecuencias formativas y vitales, es oportuno relevar el aporte de Agirre en términos de que:

“Vivir con el patrimonio no puede ni debe ser vivir sólo con los significados de los que nos precedieron. (...) Más bien habría que admitir que una de las claves para el cambio en las relaciones de las personas con el patrimonio es no condenarlas a vivir con él como se vive con algo ajeno a la experiencia vital e inmediata. (Agirre, 2008)

Por esto, lo educativo o, si se quiere, el valor pedagógico de lo patrimonial, no está contenido y albergado en las imágenes, los objetos, los relatos, o cualquier otra forma que cobre este adjetivo, sino en la posibilidad de su transformación desde la intención de la enseñanza y de la construcción del aprendizaje.

En este sentido coincidimos con la mirada de García Canclini respecto a los mecanismos de apropiación cultural y en este caso referida al patrimonio:

Si bien en ocasiones el patrimonio cultural sirve para unificar a una nación, las desigualdades en su formación y su apropiación exigen estudiarlo también como espacio de disputa material y simbólica entre los sectores que la componen. Se consagran como superiores barrios, objetos y saberes generados por los grupos hegemónicos, porque estos grupos cuentan con la información y la formación necesarias para comprenderlos y apreciarlos, y por tanto para controlarlos mejor. (García Canclini, 2010)

La educación tiene un importante desafío en la necesidad de construir alternativas que posibiliten el diálogo con el patrimonio cultural desde una mirada que enfatice el lugar del sujeto y su experiencia en la propia construcción del objeto de aprendizaje.

Y este desafío es doblemente importante cuando se trata de pensar estas posibilidades desde alternativas de información y comunicación que son en sí mismas objeto de reflexión y pensamiento en torno a las nuevas mediaciones docentes, como por ejemplo las que permite la aplicación de la enseñanza con computadoras (tal el caso del plan Ceibal)

Por eso es que compartimos la idea de que:

Puestos a redibujar nuestro campo de trabajo en educación artística, no deberíamos pasar por alto esta situación. Los estudios sobre lo visual no deben perder de vista la realidad multimediática que nos rodea y, por eso, es necesario comenzar a pensar un campo de estudio delimitado por lo que se puede denominar cultura estética, sea o no propiamente artística. (Agirre, 2002)

La importancia que reúne la posibilidad de ensayar y relacionar las nuevas formas educativas respecto de la educación a través de las artes visuales, y la construcción pedagógica de lo patrimonial como centro de la propuesta, es estratégica en el desarrollo de la generalización del acceso y uso de las nuevas tecnologías.

En este sentido, reúne la condición múltiple de poner de relevancia el entorno visual, crear nuevas formas de mediación educativa y realizar una construcción disciplinar amplia e inclusiva del objeto de estudio. Su desarrollo permite establecer novedosas bases de trabajo pedagógico en los entornos institucionales de lo educativo, pero también alcanzar importantes niveles de interacción comunitaria de variadas dimensiones.

Patrimonio, cultura visual y escuela.

Para pensar lo patrimonial desde una dimensión colectiva, es imprescindible estar atentos a los usos y prácticas que realizamos de los bienes que consideramos patrimoniales y que generan unas formas de identificarnos y reconocernos como parte de un colectivo.

No podemos pensar que este escenario –el del patrimonio- no nos pertenece como ciudadanos; por el contrario, resulta indispensable generar debates que potencien la idea de que somos patrimonio construido, habilitando la mirada a una dimensión de lo social, lo económico y lo identitario.

Las experiencias que se puedan desarrollar en este sentido pueden tener como objetivo problematizar y reconstruir las ideas de patrimonio, conjugando los programas escolares con propuestas surgidas desde los propios alumnos.

Nuestro país ha implantado desde el año 1995 el “Día del Patrimonio”, con el objetivo de

...de celebrar el Día del Patrimonio surge con el objetivo de difundir y consolidar el Patrimonio Cultural de cada país, así como también de crear una conciencia de solidaridad internacional en la protección del Patrimonio Cultural Mundial. (www.patrimoniouruguay.net)

Este marco de reflexión resulta propicio para proponer abordajes en torno a las formas de reconocer y volver a significar el patrimonio instituido o celebrado.

Desde la educación artística, los nuevos enfoques reflexionan en torno a la necesidad de dar cabida a los pequeños relatos en lugar de los grandes discursos que disimulan o uniformizan la diversidad.

Al mismo tiempo, proponen generar espacios que desarrollen el análisis y la comprensión de los fenómenos y objetos que nos rodean, planteando la necesidad de cuestionar y facilitar las lecturas múltiples como herramienta de construcción del conocimiento:

Un currículo posmoderno no borraría el pasado moderno sino que más bien lo vincularía a una pluralidad de interpretaciones, dando juego al interés actual de las influencias multiculturales sobre Occidente. (Efland, A., Freedman, K.; Sthur, P., 2003)

En este marco, poder concretar acciones en donde el eje lo constituyan las experiencias de los alumnos, puede facilitar un abordaje diferente de lo patrimonial. Generar instancias de mediación desde la escuela, puede permitir un intercambio simbólico removedor.

En este sentido, Agirre sostiene:

... una mediación crítica con el acervo heredado es una herramienta poderosísima cuando no busca reificar viejos tópicos identitarios y cuando se usa democráticamente para el debate y la re-significación de la comunidad a la que pertenece. Una mediación educativa de este tipo, centrada en la problematización y en la experiencia con la herencia, se convierte en una vía de acceso al patrimonio colectivo realmente democrática... (Agirre, 2008)

Estas propuestas sustentan la idea de “aula expandida” proponiendo actividades que vinculen los programas educativos con el entorno comunitario, con las realidades de niños y niñas en su cotidianeidad.

Trabajar en torno a temas como el barrio, sus formas de apropiación ciudadana, los vínculos entre vecinos, el uso de los espacios públicos, los problemas comunes y la construcción de soluciones, permiten conjugar la experiencia cotidiana con los contenidos específicos de diversas disciplinas y el abordaje de lo patrimonial desde otra perspectiva. De alguna forma acercarse al patrimonio instalado e instituido como una realidad viva y modificable en el sentido de dotar de significado.

Diversos tópicos como: los derechos ciudadanos, las posibilidades de circulación cultural, las ideas en torno del patrimonio, historia e identidad, el abordaje

de hechos históricos, el estudio de órganos de gobierno departamental planteando investigaciones realizadas por los estudiantes, la integración de los padres en los equipos de trabajo, el estudio de los materiales específicos de construcción de maquetas o de elaboración plástica y el abordaje de diferentes técnicas asociadas a los mismos, son trabajados en esta propuesta y constituyen posibles abordajes específicos para el desarrollo de diversos temas relacionados con la educación.

Al mismo tiempo, al desplegar estos temas surgen inevitablemente aspectos relacionados con la dimensión política y social del patrimonio, de sus instituciones, de su enseñanza, de su difusión y transmisión, de su construcción y de los debates -más o menos implícitos- que conllevan determinadas ideas en torno a lo patrimonial: ¿Cómo plantearnos el abordaje de estas discusiones? ¿Cómo proponemos en la escuela vincular el patrimonio “programado” con el vivido en nuestra cotidianidad? ¿De qué manera podemos posicionarnos frente a esos patrimonios instalados? ¿Cómo dialogamos?

Resulta imprescindible plantear estas discusiones y reforzar la idea de un patrimonio colectivo, conectado con la comunidad en donde se inscribe, con los usos que realizan los individuos de esos bienes patrimoniales.

El patrimonio colectivo puede ser - a veces equivocadamente- determinado por un sector o institución que no admite discusión o consulta. De aquí la reflexión pendiente sobre el lugar donde se negocian los patrimonios individuales; o las formas en que los niños y niñas de una escuela o de un barrio se vinculan con un patrimonio colectivo.

Entender lo colectivo como un acto relacional podrá ayudar, también a nosotros mismos, en un enfoque que permita intercambiar patrimonios para la construcción de uno común.

Coincidimos con que:

Todos tenemos un patrimonio personal, un cúmulo de vivencias que han ido marcando nuestra vida y que guardamos en forma de objetos, de recuerdos o de sus representaciones: cuadros, fotografías, discos... Un pequeño acervo que cuando se comparte en sus significados con el grupo humano de la familia configura el patrimonio familiar. (Ibid, pág. 10)

Ese compartir es lo que constituye la idea de colectivo, en la medida que el colectivo se identifica con ese conjunto de actividades objetos, edificios o bienes patrimoniales, es que conformamos el patrimonio específico de un barrio o comunidad.

Objetivos de la propuesta

El proyecto plantea como objetivo general contribuir a la educación en torno al patrimonio, como conjunto de bienes de significación cultural, considerando las condiciones visuales y tecnológicas de la época contemporánea.

Asimismo, se propone:

- posibilitar que cada uno de los niños y niñas así como los adultos referentes, puedan trabajar en la construcción de sus ideas en torno al patrimonio.
- Identificar aquellos usos y actividades humanas vinculadas al patrimonio, tanto como las maneras en que este se comunica y acrecienta.
- Favorecer el desarrollo de elaboraciones argumentales y temáticas acerca de la significación de las imágenes visuales en la contemporaneidad, en el plano individual y colectivo, y con relación al patrimonio cultural.

Metodología de trabajo para la web

De acuerdo a los objetivos definidos, la web contiene una guía docente que se propone como orientación para ser utilizado como herramienta didáctica en el aula. Asimismo, se integra un listado de instituciones vinculados a lo patrimonial con sus respectivos sitios en internet, con el objetivo de ser integradas al proyecto como colaboradores calificados en cuanto a los contenidos y alcances de los temas abordados.

El planteo de trabajo se plantea propone un abordaje en tres ejes o áreas:

- patrimonio artístico
- patrimonio social

- patrimônio eco-ambiental

Tomamos como punto de partida la definición de patrimonio que lo define como el conjunto de bienes de una comunidad a los que se les asigna una relevancia especial por su significado cultural, artístico, histórico, arqueológico o científico.

También es importante que la construcción compartida de este patrimonio que otras generaciones nos han legado se relacione con nuestra experiencia cotidiana y se constituya así en algo vivo.

Además, el patrimonio cultural, según definición de la UNESCO, también puede ser intangible. Es decir que, si bien no lo podemos “tocar”, tiene que ver con *“los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos”* reconocen como parte de su patrimonio.

En este sentido, y a modo de ejemplo, se indica algunas posibles líneas de abordaje para cada una de ellas, sobre la idea de que puedan articularse las diversas conceptualizaciones que en relación al patrimonio cada uno de nosotros construye.

Es decir, poder relacionar aquellos elementos reconocidos o instituidos como bienes patrimoniales con las experiencias, objetos e imágenes con las que cotidianamente nos relacionamos.

Para esto, una posible línea de trabajo es proponer a los niños seleccionar esos objetos o situaciones teniendo como premisa básica relacionar lo que ellos hacen en su día a día con lo que hacían generaciones anteriores y cómo consideran que serán en el futuro.

A modo de ejemplos de lo que definiríamos como patrimonio social: Podemos tomar la cocina y las prácticas culinarias que se desarrollan en cada casa y proponer un diálogo con los adultos en donde puedan vincular formas anteriores de cocinar con las actuales. O trabajar sobre el juego y los juguetes y conocer cómo lo hacían sus padres, abuelos, u otros adultos.

Pensando en patrimonio eco-ambiental, se puede proponer una mirada acerca de entornos y lugares que conocemos (el arroyo, la playa, el bosque, el

parque, la plaza de mi barrio] y trabajar históricamente sobre cómo eran en épocas anteriores.

En lo referido al patrimonio artístico, identificar monumentos e indagar acerca de las personalidades o hechos que evocan y relacionarlos con hechos o personas contemporáneos (¿a quiénes o a qué cosas o hechos importantes harías un monumento y por qué?) trabajar en relación al artista, su contexto y los materiales utilizados, relacionarlos con los usos y costumbres del barrio o la clase, con otros materiales que se utilizan habitualmente en distintas actividades.

Esta enumeración se expresa a modo de ejemplo, en el entendido de que las posibilidades se multiplican en tanto cada barrio, comunidad o escuela brinda posibilidades variadas que pueden ser tomadas para generar estas dinámicas. La clave de este espacio será entonces que los niños puedan identificar, a punto de partida de su propia iniciativa o de la propuesta de los maestros, aquellos elementos que consideren relevantes de incorporar y trabajar sobre ellos.

Las imágenes visuales y el patrimonio social

Aquí se puede incorporar imágenes y sonidos de actividades que las personas realizan en los lugares en que viven y se relacionan cotidianamente, y que se refieran, por ejemplo, a:

Profesiones u oficios (herramientas, útiles, instrumentos...) *Ejemplos: ¿Qué hacemos cuando se nos rompe un zapato? ¿y cuando se descose un pantalón? ¿y cuando la tijera no corta? ¿Qué hacían antes nuestros padres o abuelos? Algunos oficios: peluquero, afilador, zapatero, costurera, pintor de letras o carteles, pizzero, alambrador.*

Prácticas de cocina y comida

Ejemplos: ¿Qué comemos en mi casa? ¿Qué cocina mi abuela? ¿Cuál es tu comida preferida? Buscar las recetas de la familia, de la abuela, las cosas que me enseñan o sé cocinar o as que me gustaría que me enseñara.

Deportes (una bandera, la vuelta ciclista, figuritas,...) *Ejemplos: ¿Qué deporte me gusta practicar? ¿Qué clubes deportivos hay en mi ciudad, barrio o entorno?*

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

¿Qué triunfos deportivos recuerdo en mi barrio o en mi equipo de baby fútbol? ¿Cuánto conocemos del equipo de mi ciudad o mi pueblo? Qué guardo o recuerdo de las actividades deportivas: una foto del pasaje de la vuelta ciclista, un álbum de figuritas, una medalla, un trofeo, un autógrafo, una camiseta.

Situaciones comunitarias en distintos sitios (una escuela, un almacén, una feria, un encuentro cultural, donde la gente se encuentra y realiza actividades cotidianas)

Ejemplos: ¿Qué formas de relaciones sociales que se dan en la calle, la plaza, la feria, el club social, el bar de mi barrio, la escuela, los lugares de trabajo?

Reuniones colectivas (celebraciones religiosas, fiestas, movilizaciones populares...)

Ejemplos: ¿A qué celebraciones me gusta ir? ¿Qué festejamos con mi familia y el barrio o mi pueblo? Algunas fiestas: La Patria Gaucha, el Carnaval, Iemanjá, San Cono, la Fiesta de la Vendimia, Fiesta del Olimar, Minas y Abril, Fiesta de la Leche.

Las imágenes visuales y el patrimonio eco-ambiental

Aquí se pueden incorporar imágenes y sonidos de actividades que las personas realizan en espacios que conforman los ambientes naturales que son cuidados, modificados y creados por la acción humana:

Espacios de diversión o paseo (parques, plazas, la costa, la playa...)

Ejemplos; ¿dónde me gusta jugar? ¿con quien? ¿Dónde jugaban mis abuelos? Algunos lugares: el camping, la rambla, el parque, la plaza, el arroyo, la playa, un bosque.

Lugares geográficos y áreas protegidas (una reserva, un bosque, dunas...)

Ejemplos: ¿Qué es un Área Protegida? ¿Por qué existen? ¿Qué Lugar de mi pueblo o Departamento debería protegerse? Algunos lugares: la Reserva del Cerro Pan de Azúcar, los Bañados de Rocha, el Bosque de Ombúes, Cabo Polonio, el Río Uruguay, el Cerro de Montevideo, el Arequita, el Río Queguay, el Río Olimar,

Zonas productivas (cultivos, espacios de cría, puertos...) *Ejemplos: ¿hay alguna fábrica cerca de mi casa? ¿cuál es la producción más importante de mi departamento? ¿Vivo cerca de algún puerto o conozco alguno? Algunas propuestas: la caña de azúcar, las cosechas de frutas o verduras, los puertos de mar (Montevideo, La Paloma) o río (Nueva Palmira, Paysandú, etc.)*

Las imágenes visuales y el patrimonio artístico

Aquí se pueden incorporar imágenes y sonidos de actividades que las personas realizan para producir creaciones que se reconozcan de valor o importancia artística relacionada con:

Edificios importantes (por su arquitectura, su historia, su finalidad).

Ejemplos: ¿Que edificio has visitado que te impactara y por qué? ¿cuál te gustaría visitar? Algunos edificios: el Palacio Legislativo, el Ventorillo de la Buena Vista en Villa Serrana, las bóvedas de ladrillo de Eladio Dieste, el Palacio Salvo, la muralla Colonia del Sacramento.

Imágenes en el plano (pinturas, fotografías, dibujos, murales, grabados,...)

Ejemplos: ¿Qué imagen tienes en tu casa que te gusta mucho y consideras artística? ¿Por qué te gusta? ¿Conocés algún artista?

Estructuras tridimensionales (monumentos, esculturas, cerámicas,...)

Ejemplos: ¿Quiénes son mis héroes? ¿quienes fueron héroes para mis padres? ¿A quién le harías un monumento? Monumento a la Carreta, Monumento al Gaucho, Museo del Azulejo, Monumento a la Perpetuidad (Paysandú), Meseta de Artigas, Monumento al Maestro, Murales de San Gregorio de Polanco, Monumento a Perpetuidad en Paysandú.

Obras y representaciones de las artes escénicas (danza, teatro, títeres,...)

Ejemplos: ¿Qué obra de teatro, danza o títeres viste? ¿Quién era su autor? ¿Dónde la viste? ¿Con quién? ¿Que leo, que leían mis padres? Trabajar con textos de autores uruguayos en <http://www.dramaturgiauruguay.gub.uy> que pueden ser tomados con diversos enfoques. Archivos y centros de documentación relacionados con

las temáticas también pueden ser lugares de consulta a través de sus webs. Centro de Investigación, Documentación y Difusión de las Artes Escénicas del Teatro Solís (CIDDAE) Teatro Solís:

<http://www.teatrosolis.org.uy>

y el Museo y Centro de Documentación de AGADU:

<http://www.agadu.com.uy/museo/index.htm>

Obras y representaciones de la música (un concierto, una orquesta, un instrumento,...)

Ejemplos: La música que escucho, la que escuchamos con mi familia, la que escuchaban mis padres y abuelos, así como las que ellos mismos escuchan hoy. En tu casa ¿alguien toca un instrumento? ¿Cuál te gustaría tocar a vos? Sitios web de interés: Orquesta Filarmónica de Montevideo <http://www.filarmonica.org.uy/> Al mismo tiempo se puede recurrir a sitios de autores uruguayos en la web.

Esta propuesta constituye una herramienta de trabajo que necesariamente debe ser utilizada, cuestionada, revisada y completada con los aportes de los destinatarios. La posibilidad de construir nuevos patrimonios dimensionando desde lo individual los patrimonios colectivos será, seguramente, un trabajo a desarrollar desde este sitio.

OFICINA DE ARTES VISUAIS:
PROPONDO RUPTURAS NO COTIDIANO DE AGRICULTORES DE CAEMBORÁ

Francieli Regina Garlet
francieligarlet@yahoo.com.br

Viviane Diehl
viviediehl@hotmail.com
Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

Este artigo surge a partir da pesquisa que realizei na graduação em Artes Visuais – Licenciatura no ano de 2010, pela UFSM. A oficina realizada no contexto de Caemborá – Nova Palma – RS – teve como objetivo central propor rupturas no cotidiano vivencial de cinco agricultores, através de encontros com a arte e problematizações acerca do cotidiano. Este estudo do tipo etnográfico dialogou sobre cultura visual a partir de Martins (2009), (2010) e Arantes (2009), sobre a educação estética nas concepções de Duarte Junior (2002), (2004) e sobre oficina por meio de Pey (1997) e Corrêa (2009).

Palavras chave: Cultura visual, arte, educação estética e oficina.

Abstract

This article comes from the research I did in undergraduate Visual Arts - Graduated in 2010, UFSM. The workshop held in the context of Caemborá - Palma Nova - RS - aimed mainly propose disruptions in daily experiential five farmers through encounters with art and concerns about daily life. This ethnographic study spoke about visual culture from Martins (2009), (2010) and Arantes (2009), on the aesthetic education in the concepts of Duarte Junior (2002), (2004) and workshop on using Pey (1997) and Corrêa (2009). Key words: visual culture, art, aesthetic education and workshop.

O presente artigo resultou de uma pesquisa realizada no curso Licenciatura em Artes Visuais da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria), no ano de 2010. Para tanto, o problema da investigação consistiu em compreender que subsídios podem ser oferecidos pela educação estética e a cultura visual numa abordagem artístico-educacional de oficina, para promover rupturas no cotidiano vivencial dos colaboradores da pesquisa. As rupturas de que trato neste artigo dizem respeito a provocar a abertura de pequenos intervalos de tempo em meio ao costumeiro vivenciado por alguns agricultores, para que o olhar desacelere, dando espaço para a atenção e ao estranhamento.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O contexto em que a investigação aconteceu, coincide com o local onde vivi minha infância e adolescência, Caemborá, distrito rural localizado no município de Nova Palma (RS). O vilarejo é formado por uma praça, um mercado, um posto de saúde, uma escola, duas igrejas, e alguns outros pontos nos quais acontecem encontros entre seus habitantes. A principal fonte de renda local é o trabalho agrícola.

Este contexto, rico em detalhes, proporcionou-me elementos para um primeiro contato com o fazer artístico. Nele, o cotidiano muitas vezes era sofrido, devido ao trabalho pesado na agricultura, mas os aromas, os sabores e as cores, ali presentes, davam conta de amenizar o cansaço. Lugar que, para mim, atualmente tem gosto de memória e que me instigou a voltar e buscar nas suas fendas, encontros com os olhares e sentidos dos meus conterrâneos.

Muitas questões permearam a pesquisa, mas, no enfoque deste artigo darei voz àquelas que dizem respeito às relações entre os colaboradores e as visualidades que fazem parte de seus cotidianos e, também, aquelas que foram produzidas no decorrer da oficina.

Em busca de respostas a alguns questionamentos iniciais, mas numa postura aberta para que novas indagações adentrassem na pesquisa, fiz uso da pesquisa de tipo etnográfico. Nesta abordagem, o pesquisador vai a campo, adentrando no contexto em que se desenrolam as vivências, dando atenção aos pressupostos que fundamentam a vida das pessoas que vivem naquele lugar. Mergulhando no significado das ações e relações humanas, esta abordagem de pesquisa acontece em um ambiente natural e num contato direto com os sujeitos e situações investigadas.

Dentro desta linha metodológica, fiz uso da observação participante, na qual, como escreve André (2004), o observador age como um integrante do grupo observado e, interagindo neste espaço, afeta a situação estudada e é também afetado por ela. Os registros de cada encontro foram anotados no diário de campo. Segundo Marquezam & Fleig (2007), no diário deve conter o relato do andamento e da dinâmica da aula abordando impressões, atitudes, limitações, dificuldades e a reflexão sobre estes fatores permitindo que, a partir disso, novas hipóteses de investigação possam ser formuladas e novos referenciais teóricos incorporados. Penso que o diário além de colaborar nas reflexões acerca da pesquisa, também é uma forma de, enquanto docente, rever minha prática e refletir sobre ela.

A idéia de trabalhar com pessoas do contexto onde vivi minha infância e adolescência partiu do interesse particular em saber de que modo elas percebem o lugar onde vivem e trabalham para, a partir daí, propor experimentações artísticas. Aos poucos fui percebendo que o lugar não estava só relacionado ao espaço físico e seus detalhes estéticos, mas também as memórias, as vivências e as histórias, que o tornavam mais significativo para os colaboradores. Adentrar neste contexto, ouvir suas histórias e (re) perceber suas particularidades, também foi uma forma de entender e valorizar a identidade local.

O grupo participante da pesquisa foi composto por cinco agricultores, quatro homens e uma mulher com idades entre 39 e 66 anos. A relação entre os colaboradores é de parentesco, de vizinhança e, sobretudo, de amizade. Os nomes fictícios Zeca, Eliza, Dino, Dinho e Vovô, mencionados na pesquisa, foram escolhidos por eles.

O referencial teórico adotado permitiu-me refletir acerca da cultura visual: Martins (2009), (2010), Arantes (2009); da educação estética: Duarte Junior (2002), (2004), Diehl (2006); da oficina: Corrêa (2009), Pey (1997); da inventividade e processo criativo: Kastrup (2004), (2007); experiência e o que nos acontece: Larrosa (2002).

A oficina e seus “possíveis”

A oficina foi uma forma de reunir o grupo convidado para experienciar a arte e dialogar sobre seus cotidianos; entender as relações entre eles e as imagens que permeiam sua cultura e também propor diálogos a partir das visualidades apresentadas nestes encontros.

A oficina, diferentemente do ensino formal, caracteriza-se como uma forma educativa em que não há exigências de idade, sexo ou escolaridade, determinados como pré-requisitos, para a participação, envolve projetos vivenciais e a produção coletiva de conhecimentos, que não se dá por entre as verdades dos conteúdos, mas sim pelos saberes adquiridos com a experiência vivencial coletiva. Por não apresentar uma preocupação com o tempo e com as avaliações que exigem memorização, abre espaço para o saber experienciado. Um espaço para compartilhar a teoria e a prática, a atividade manual e a intelectual, junto às experiências e vivências pessoais do grupo, que estabelece relações dialógicas resultando na “interação fundante de saberes” (PEY, 1997, p. 47), na qual o conhecimento é construído na articulação de diferentes formas de saber, sem ordem hierárquica entre eles.

Nesta experiência docente através da oficina, pude percorrer caminhos que até então não havia experienciado, trabalhar com pessoas cujo contexto e faixa etária, eram bem diferentes dos que eu já havia experienciado no estágio curricular supervisionado – com adolescentes e crianças no ensino formal e, também, por meio de uma oficina que era ministrada dentro do espaço escolar, portanto limitada a este contexto.

Longe do espaço tempo escolar, pude perceber mais a fundo as possibilidades da oficina que estava estudando na teoria. A oficina realizada nesta pesquisa promoveu aberturas na minha forma de pensar a educação em artes, de modo que passei a entender outros contextos como portadores de condições para que a educação em arte aconteça. Condições essas que permitem que as pessoas possam experimentá-la no seu espaço tempo, vivenciando-a, de modo que, como diria Larrosa (2002), algo possa lhes acontecer.

Os quatro encontros foram realizados na casa dos participantes Eliza e Zeca com quatro horas de duração, cada um, e algumas atividades dirigidas que foram realizadas por eles entre um encontro e outro.

Os colaboradores enquanto produtores e espectadores de imagens nos encontros da oficina

No nosso primeiro encontro, apresentei ao grupo imagens de obras de Frans Krajcberg, sua trajetória as relações entre sua obra e a natureza, bem como, alguns métodos utilizados pelo artista em suas fotografias como o detalhe, a textura, a paisagem e diferentes luminosidades do dia, para que pudéssemos observar suas relações com o contexto dos participantes e dialogar sobre seu conteúdo. Ao ver essas imagens, os participantes faziam relações com os elementos constituintes dos seus contextos, como os cipós retorcidos, encontrados na mata que fica próxima das casas dos colaboradores e o trançado, utilizado para produção de cestos.

Num outro momento, levei algumas imagens de obras dos artistas Almeida Junior, Mestre Vitalino, Claes Oldenburg, Annibale Carracci e Portinari, de certa forma, relacionadas ao cotidiano dos participantes. Dando sentido as imagens visualizadas, relacionavam-nas as suas vidas. Como afirma Duarte Junior “obras de arte, consagradas ou não, apenas ganham significação na medida em que podem ser vinculadas à vida e as experiências efetivamente vividas pelas pessoas” (DUARTE JUNIOR, 2004, p.186). Partindo destas compreensões, penso que, ao construir

pontes entre suas vivências e as imagens, os participantes vão construindo novas significações, hora compatíveis com a identidade coletiva – como nas relações que fizeram entre as imagens de obras de Krajckberg e os cipós e trançados para produção de cestos – hora pertencentes a sua própria identidade, como podemos perceber na reação de um dos participantes, ao ver a imagem da obra “o caipira picando fumo”, de Almeida Junior, Vovô identificou-se euforicamente com a obra, dizendo ser ele aquele personagem. Contou, que em momentos de descanso na lavoura, sempre acende um paiero, espécie de cigarro feito na hora, com palha de milho e fumo picado, semelhante ao que aparece na imagem.

Algumas imagens causaram repulsa nos colaboradores, um exemplo disso é a obra “O comedor de feijões” de Annibale Carracci. O modo com que o personagem da obra estava se alimentando não os agradou, um dos participantes falou que parecia *um porco comendo lavagem*. Outros elementos foram sendo discutidos, como a representação dos feijões, que segundo eles pareciam com soja. A possibilidade do personagem ser um andarilho faminto que chegara numa casa para pedir comida, também foi cogitada por eles.

As obras de Claes Oldenburg os impressionou pela *idéia do trabalho*, como diz um dos participantes. Dinho comenta: *nunca tinha visto uma coisa dessas [...] é um trabalho que chama a atenção*. Num dos trabalhos de Mestre Vitalino, apontaram a falta da *barrigueira*, *cilha no jegue*, *a carga vai cair!* Observam.

Ao visualizarem e discutirem a forma como as imagens os afetam, tomaram emprestados significados de suas vivências para dar sentido as imagens. Segundo Martins,

ao serem criados, objetos e imagens passam a existir em contexto e, portanto, não estão limitados a uma única associação de significado e valor vigente ou predominante num determinado período. Eles podem mudar de contexto e de significado de acordo com as práticas culturais e o circuito temporal do qual passam a fazer parte. (2010, p. 2408)

Quando interligam elementos de suas vivências às imagens artísticas visualizadas, reconstróem o sentido da imagem, e este sentido possivelmente será outro ao mudar o contexto e o olhar pelo qual a imagem é vista. Preconceitos, valores, crenças, e outros fatores atravessam o olhar e afetam as reações dos indivíduos frente às imagens.

O terceiro encontro teve como proposta a conversa sobre cotidianos de épocas diferentes para que pudessemos perceber os movimentos, territorializa-

ções e desterritorializações ocorridos no cotidiano de suas vivências. Para isso cada participante levou para a oficina, duas imagens, uma atual e uma antiga, escolhidas por eles em meio ao seu acervo fotográfico.

Esta proposta de vasculhar o álbum fotográfico buscando fotografias antigas, fato não muito comum no cotidiano dos participantes devido a *correria diária*, permitiu um reencontro com o passado através das imagens que reforçaram as lembranças daqueles cotidianos. Desta forma, algumas questões que perpassam a cultura visual, podem ser analisadas, bem como as movimentações da cultura, desterritorializações e territorializações ocorridas no decorrer de suas vivências.

Duarte Junior (2002) pensa que os processos de mudanças de sentido que ocorrem dentro de uma determinada cultura, podem ter sua origem em diversos setores que a permeiam. A economia, a religião, a tecnologia, bem como todos os outros fatores que atravessam nossas vivências, se interligam e se movimentam ocasionando pequenas alterações em nossas produções de sentido, que, por fim, ocasionam a reestruturação e mudança no modo cultural. O autor conclui que, “criando a cultura o homem é por ela construído”. (DUARTE JUNIOR 2002, p. 56).

Estas movimentações podem ser percebidas nas comparações feitas por Vovô a partir de fotografias antigas escolhidas por ele. As imagens que retratam a colheita do arroz, o fazem lembrar de uma época em que o trabalho não era tão solitário, já que se faziam *mutirões* no lugar de pagar o trabalho de um *peão*. O *mutirão* consistia na troca de dias de trabalho, onde se reuniam várias pessoas para trabalhar na vizinhança fazendo um rodízio entre as propriedades. O participante conta que este também era um momento de contar histórias e trocar conversas durante os afazeres. Comenta que hoje, com a tecnologia, é possível que uma pessoa e uma máquina dêem conta do ofício sozinhas, afirma que a máquina agiliza o trabalho, a produção é maior, mas em contrapartida, os gastos também aumentaram.

Pelas falas de Vovô, percebo o quanto ele gosta das histórias, como são significativas e como era nítido o seu desejo de compartilhá-las com o grupo. Segundo Diehl “os fragmentos de histórias de vida contribuem para que o educador conheça mais os educandos e são reveladores da subjetividade, construtores de saberes” (DIEHL, 2006, p. 78). A valorização dos saberes que se configuraram como constituintes da vivência individual de Vovô, mas que reverberam nas experiências vividas pelo restante do grupo, é relevante para que as experiências vividas pelos colaboradores nos encontros fossem significativas.

As imagens que expõem em suas casas, também foram utilizadas como dispositivos para as conversas no nosso encontro. Para compreender a importância dessas imagens para os participantes, algumas questões foram colocadas: que critérios utilizaram para expô-la? São percebidas no seu dia-a-dia? Em que lugar da casa a imagem está exposta?

Com estas questões pude compreender como se dava o “entre” nas relações imagem – escolhida pelos colaboradores para estar exposta na casa – e observador – colaboradores da oficina, curadores das imagens que estão expostas em suas casas.

Como infere Arantes:

não somente é importante conhecer como as imagens se apresentam, senão para quem estão sendo dirigidas, ou seja, o que importa não é a imagem em si mesma, mas como são vistas por determinados espectadores, a que tipo de olhar convida, considerando que, estamos sempre olhando as relações entre as coisas e nós mesmos. (ARANTES, 2009, p. 26)

No caso desta proposta, como escolhem e que sentido dão a imagem que expõem em suas casas, que tipos de olhar dirigem a ela.

As imagens expostas nas casas dos colaboradores refletiram a religiosidade, muito presente no contexto do qual são moradores. Todos eles afirmam que a primeira imagem a ser exposta em suas casas era de cunho religioso.

Dino conta que o quadro, com a representação de Jesus e Maria, foi comprado antes do seu casamento com a finalidade de ser colocado no quarto do casal. Para ele a imagem significa, *o pai e a mãe, o casal e a proteção*, comenta que as orações são feitas *a ele, para ter força no dia-a-dia*.

Já Dinho, conta que o quadro com o anjo da guarda, já se encontrava na casa onde mora atualmente, pois, pertencia ao antigo morador. Apesar do quadro não ter sido escolhido por ele, permaneceu na casa, recebendo o significado de proteção, que foi repassado a seu filho de modo a participar do cotidiano deste, para que, desta forma, o menino sintasse protegido e não tenha medo de dormir sozinho.

Eliza e Zeca apresentaram a mesma imagem, por serem casados e morarem na mesma casa. A primeira imagem que habitou as paredes da moradia significa, para ambos, a proteção do lar. O quadro foi escolhido e comprado, por

representar o *Sagrado Coração de Jesus e Maria* e encontra-se na cabeceira da cama do casal. Eles explicam que a imagem *está benta*, e a ela são destinadas às orações antes de dormir e, por vezes, a tocam pedindo benção. Até mesmo o calendário, visualidade mais atual exposta na casa do casal, possui uma ilustração de cunho religioso. O casal conta que quando eles têm oportunidade de escolher a imagem do calendário sempre optam pelas religiosas. Acreditam que quanto mais imagens religiosas, mais fé e mais proteção.

Vovô trouxe apenas uma imagem, que dizia respeito a Jesus e Maria. A imagem está exposta na cabeceira da cama do casal, o colaborador conta que quando acorda pela manhã agradece pelo dia que vai começar e à noite, antes de dormir, por mais um dia que passou. Diz que o quadro bento significa proteção, e foi comprado de *andarilhos*, que costumavam passar de casa em casa para vender imagens religiosas e outros artefatos. Complementa que em sua casa encontram-se expostas apenas uma imagem da *nossa senhora*, que é da esposa, um crucifixo e um calendário, com a imagem de *Nosso Senhor*, para consultarem os dias e fases da lua.

Diferente dos outros participantes, Vovô diz que não acredita em santos, nem em benzedeiros, faz algumas análises sobre a religião e os desastres ambientais que estão ocorrendo. Não faz ligação entre estes desastres e possíveis avisos divinos, mas sim os liga a uma revolta da natureza frente às ações do homem.

As imagens religiosas permeiam o cotidiano dos colaboradores, configurando-se como cultura visual característica da região, cujas festividades e celebrações aos domingos são também ponto de encontro entre os moradores locais. As formas como se relacionam com estas imagens e a forma como são afetados por elas acontecem de maneiras diversas, uns crêem na imagem, outros só crêem nela caso esteja benta pelo padre, há aqueles que acendem velas, pagam promessas, rezam todas as noites e ainda, como Vovô, dizem que não acreditam em santos. Sendo assim, mesmo partilhando as mesmas imagens, cada um as vivencia de uma maneira peculiar e assim vão criando espaços de diversidade em meio à cultura, Martins (2009). Embora a cultura visual predominante no contexto seja religiosa, os olhares, as maneiras com que os habitantes do local significam estas imagens são diferentes.

A última proposta da oficina foi orientada para que os participantes escolhessem uma linguagem da arte e produzissem um trabalho artístico, utilizando como fomento as discussões que vínhamos construindo até então. Para tanto, foi realizada uma apresentação, com imagens de diferentes possibilidades artísticas, entre elas o

desenho, o modelado, o entalhe, a escultura produzida através de metais soldados, a xilogravura, a intervenção artística, a land art, a arte cinética e os desenhos produzidos com materiais diferenciados. A possibilidade de produzirem o trabalho artístico com materiais e técnicas do seu cotidiano também foi considerada.

Sendo assim, Eliza, Dino e Vovô, escolheram linguagens que já se faziam presentes em suas vidas, já corporificadas, o crochê, entalhe e modelado. Zeca optou por aventurar-se numa linguagem que não conhecia, a xilogravura e Dinho reforçou seu encantamento pela obra de Vik Muniz, experimentando a linguagem utilizada pelo artista em suas obras, utilizando para tal, feijão e pano.

Enquanto os trabalhos desenvolvidos por Eliza (figura 01), remetiam ao cotidiano do passado, quando produzia roupas para os filhos pequenos. Zeca apresentava em sua xilogravura (figura 02) elementos do seu cotidiano atual, como a *zorra*, uma espécie de carroça sem rodas puxada a bois, muito utilizada para o transporte de produtos em lugares de difícil acesso; o cachorro companheiro do dia-a-dia; e o casal de “Jacus” ou “galinhas do mato” que frequentemente o visitam nos arredores da casa. Pude acompanhar seu envolvimento no manuseio com as goivas e a madeira, bem como, a sua curiosidade na hora da tiragem das gravuras. É uma aprendizagem, pois o território em algum momento foi habitado, habitar segundo Kastrup (2001) é se envolver na experimentação da matéria.



Figura 01 – Trabalhos artísticos de Eliza. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 02 – Zeca produzindo a xilogravura - Matriz da Xilogravura de Zeca - xilogravura de Zeca. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

O modelado de Vovô era um pouco diferente. Realizou um trator utilizando uma estrutura de madeira e arame com detalhes em argila, pregos, pedras de amethysta, pedaços de sabugo de milho e sementes da árvore “Uva Japão”. Um trator em madeira também foi construído por ele. Na figura 03 podemos observar os dois tratores produzidos e, ao fundo, o trator utilizado pela família na agricultura. Aqui também é nítido o gosto pelas histórias, Vovô conta que o modelo de trator feito por ele em argila, é uma versão de 1945, produzida na época especificamente para a guerra. O colaborador diz ainda que só depois da guerra o emprego do trator foi destinado à agricultura, sendo utilizado, também, como meio de transporte.



Figura 03 – Trabalhos artísticos de Vovô. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

O interesse de Dinho pelo trabalho artístico de Vik Muniz, que na época compunha a abertura da novela *Passione* da rede globo, refletiu no trabalho artístico produzido por ele. Ao falar sobre o assunto, adentramos também na questão da visibilidade que a obra do artista está ganhando por estar na mídia televisiva e também da observação feita pelo próprio artista, de que ter seu trabalho na abertura da novela é como exibi-lo em uma exposição para 80 milhões de pessoas. É perceptível neste caso, a

subversão das barreiras, que guardavam o objeto artístico nos museus e galerias de arte para ser apreciado por um pequeno grupo de iniciados. A obra de arte ganha aqui múltiplos olhares que podem, inclusive, não relacioná-la a um objeto artístico.

No cotidiano de Dinho é comum colocarem o feijão, o milho ou a soja colhidos para secar ao sol, utilizando para isso um grande pano ou lona que é estendido no chão para que os grãos sejam despejados sobre ele. Esta técnica do dia-a-dia foi utilizada por ele, em seu trabalho artístico (figura 04), para representar outro elemento que faz parte do seu cotidiano e que é muito apreciado por ele em suas horas de descanso, o violão.



Figura 04 – Dinho produzindo o trabalho artístico - Trabalho artístico pronto – Detalhe. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

Dino retomou a técnica do entalhe em pedra de areia muito utilizada por ele em outros tempos. A escultura que produziu na oficina (figura 05) havia sido começada num outro momento e estava esquecida num galpão que fica próximo a lavoura na qual trabalha. A escultura representa o seu avô e traz a sua memória o cotidiano da infância, momentos em que junto com os irmãos dirigia-se a casa do avô para conversar ao redor do fogão, tomando café.



Figura 05 – Trabalho artístico de Dino. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O fato de terem que pensar sobre o cotidiano e criar um trabalho artístico sobre ele foi uma etapa considerada por alguns colaboradores como difícil. Dinho comenta que no início estava querendo fugir desta parte da oficina, o que se reverteu quando começou a fazer o trabalho, conta que então as idéias começaram a surgir e instigá-lo.

Segundo Kastrup (2007) este é o desafio da invenção, desviar dos caminhos já abertos pelo hábito, portanto mais fáceis, para trilhar atentamente caminhos diferentes. Sendo assim, a preocupação inicial foi se desfazendo ao passo que manuseavam o material, desta forma, os colaboradores foram percebendo novos caminhos que os levavam a adentrar o processo de criação. Segundo Kastrup (2007, p. 63), “o pensamento criador não vai por si, mas se realiza por meio de uma experimentação e movimentos que buscam dar expressão à idéia”. Neste sentido, ao experimentar e lidar com a matéria, os participantes foram apreendendo suas particularidades e incluindo-nas no processo de criação.

Abriram espaço a um saber experienciado, saber que requer, como afirma Larrosa (2002), um gesto de interrupção, de dar-se espaço e tempo. Interrupção geralmente esquecida, devido ao excesso de trabalho e preocupações diárias, mas que é importante para darmos sentido ao que nos acontece.

Considerações finais

Penso a partir desta pesquisa que o “aprender arte” não se restringe a um espaço específico, pode acontecer em qualquer lugar, na escola, na rua, em casa desde que se criem condições para que aconteça. A oficina configurou-se como um espaço onde estas condições se esboçaram e tomaram corpo, através da partilha de experiências, da problematização e do estranhamento frente ao corriqueiro. Inspirada nas palavras de Guilherme Corrêa (2009) busquei abrir brechas para que o “conhecer com vontade” acontecesse.

Ouvir dos colaboradores que os encontros proporcionaram a vivência de algo que talvez não fossem procurar por conta própria, fora de seu contexto, reforçou a idéia da importância desta experiência ter sido realizada através de oficina. Algo diferente do costumeiro aconteceu, houveram experimentações que os provocaram a sair do lugar, sem sair fisicamente do lugar.

O receio inicial, em explorar o desconhecido, logo foi se transformando em vontade de percorrer seus caminhos e criar rupturas em meio ao cotidiano. Um dos colaboradores comenta que, geralmente, encontram-se *desligados* nos afazeres rotineiros, na oficina foi preciso se concentrar num fato e pensar sobre ele, o que, segundo ele, inicialmente foi *difícil*, mas logo foi se tornando prazeroso.

Em torno da vontade de contribuir para o meu *trabalho de faculdade*, um dos motivos apontados por eles para participação na oficina, fatores como experienciar algo diferente, perceber esteticamente seus cotidianos e aprender coisas novas, foram considerados relevantes para os moverem até os encontros. Isso foi afirmado por eles, na avaliação que fizeram da oficina.

Analisando os subsídios que busquei na educação estética, na cultura visual e na oficina pelo viés artístico educacional, para propor rupturas, penso que talvez estas não tenham se dado na sensibilização, perante o ambiente em que vivem, pois os colaboradores já apresentavam esta sensibilidade. Aconteceram rupturas nos estranhamentos e reflexões que os moveram nas produções na oficina.

Parar um momento para olhar o álbum fotográfico da família, na proposição de levarem ao encontro uma imagem antiga e uma atual, foi considerado por Dino, como algo muito significativo. Em função da correria do dia-a-dia, das preocupações e de outros fatores, os álbuns fotográficos acabam esquecidos em algum canto da casa. Penso a partir da fala de Dino que relembrar fatos e pessoas que fizeram parte das vivências pessoais dos colaboradores também foi uma forma de ruptura em meio ao cotidiano.

Um olhar mais demorado amplia a percepção, fazendo-nos ver o que na percepção comum, geralmente voltada à ação futura, permanece invisível. Sendo assim, ao problematizar as imagens que fazem parte do nosso cotidiano, adentramos um pouco mais no que vemos, nos permitimos penetrar nas brechas do que nos parece familiar.

Observando o desenvolvimento da pesquisa, acredito que os propósitos de rupturas através da arte, estabelecidos inicialmente, aconteceram. Considerando que nesta pesquisa os resultados não se configuram como concluídos, penso em abordar este assunto de outras formas, continuando com a idéia de ruptura que aponto no decorrer do texto, pensando na possibilidade de aprofundar os estudos em cultura visual, pondo em discussão as relações entre quem vê e aquilo que é visto.

Referências

ANDRE, Marli E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 11. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

ARANTES, Kelly C. M..Ocupando o lugar do “outro”: cultura visual e experiência docente. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; (orgs.) **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009, p. 17 - 38.

CORRÊA, Guilherme Carlos [2009]. **Aprendizagem da Arte e formação de professores** Entrevistador: J. R.Siqueira: UFSM, 2009. DVD. Entrevista concedida à Dissertação de Mestrado Aprendizagem da Arte e formação de professores.

DIEHL, Viviane. **A educação do sensível: modelando o barro e (re) significando o corpo**. Dissertação (Mestrado em Educação) UPE, Passo Fundo, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 3 ed. Curitiba: Criar, 2004.

_____. **Fundamentos estéticos da educação**. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

KASTRUP, Virgínia. **Aprendizagem, arte e invenção. Psicologia em Estudos**, v.6, n.1, 2001. p.17-27.

_____.Flutuações da atenção no processo de criação. In: LEGER, Eric; BORBA, Siomara; KOHAN, Walter. (orgs.) **Imagens da imanência**, escritos em memória de H. Bérghson. Belo Horizonte: 2007. p. 103 - 123.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de Experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, Nº 19. p. 20 – 28. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf

MARQUEZAN & FLEIG. Diários investigativos no contexto da orientação e supervisão do estágio supervisionado. In: FREITAS, D. S.I; GIORDANI, E. M.; CORRÊA, G.C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora UFSM, 2007.

MARTINS, Raimundo. Imagens e processos de interpretações no contexto escolar. In: RODRIGUES, E. B. T; ASSIS, H. L. (orgs.) **O ensino das artes visuais: desafios e possibilidades contemporâneas**. Goiânia: Secretaria de Educação de Goiás, 2009, p. 99-106.

_____. Aconchegos entre arte e imagem, cultura e ensino. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS. 19. 2010, Cachoeira, Bahia. **Anais...** Cachoeira, Bahia: Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. 2010, p. 2405 – 2416.

PEY, Maria Oly. **Oficina como modalidade educativa**. Perspectiva, Florianópolis, v.15, n. 27, p. 35-63, jan./jun. 1997.

Currículo das autoras

Francieli Regina Garlet – Autora da pesquisa – Graduada em Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica pela UFSM; Integrante do Grupo de Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPAEC).

Viviane Diehl – Orientadora da pesquisa – Mestre em Educação pela UPE. Docente do curso de Artes Visuais da UFSM, da Unochapecó, arte-educadora e assessora do Curso de Artes Visuais da UNOESC-SC, coordenadora do Projeto de Alfabetização estético-cultural. Integrante do grupo de pesquisa Kitanda. Artista Plástica do Atelier Vivie Diehl.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

QUE PERSONAGEM SOU EU? CONSTRUINDO IDENTIDADES CULTURAIS E MANIFESTAÇÕES ESTÉTICAS EM UM CAMPEONATO DE COSPLAY¹

Iliada Damasceno Pereira
iliadadmestrado@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Raimundo Martins
raimundomartins2005@yahoo.es
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo apresenta pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG). Tomando como referência os conceitos de “Identidade cultural”, “Tradução” e “Hibridismo”, busca compreender a percepção de jovens e suas experiências de subjetividade com mangás e animes, especialmente nas performances e processos relacionados ao campeonato de cosplay no evento SANA2, que acontece anualmente na cidade de Fortaleza. A coleta de dados será através de observação participante, anotações em diário de campo, entrevistas individuais e realização de grupos focais.

Palavras-chave: jovens, identidade, cosplay, mangás, animes.

Abstract

This article presents a research being developed in the Graduate Program in Art and Visual Culture in the School of Visual Arts at the Federal University of Goiás. Taking as reference the concepts of “Cultural Identity”, “Translation” and “Hybridity”, it looks for understanding youth perceptions and their subjectivity experiences with mangás and animes, especially in the performances and processes related to cosplay event championships SANA (Super Amostra Nacional de Animes), held annually in the city of Fortaleza. Data collection will be done through participant observation, notes in the field diary, and individual and focal interviews. Keywords: youth, identity, cosplay, manga and anime.

¹ Campeonatos onde os participantes utilizam roupas e realizam performances características de personagens de mangás e animes ou outros de seus interesses.

² O SANA (Super Amostra Nacional de Animes) é o terceiro maior Animecon do Brasil em termos de circulação de participantes e programação. Os dois maiores Animecon acontecem em São Paulo e Rio de Janeiro. (Disponível em: <http://www.portalsana.com.br/>. Acesso em: 12 nov. 2010)

Como surgiu a ideia

Sempre fui leitora assídua de *mangás* e também gostava de assistir episódios de *animes*. Desde criança, desenhos como Cavaleiros do Zodíaco, *Dragon Ball*, *Dragon Ball Z*, *Dragon Ball GT*, O Fantástico *Jaspion*, *Sailor Moon* e inúmeras outras séries oriundas da cultura popular japonesa chamavam minha atenção. Passava horas com uma revista na mão ou em frente à TV, consumindo-os, encantada com suas características, estéticas, e enredos complexos.

Ao iniciar o pré-projeto de mestrado a ser submetido ao programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal do Goiás (UFG), escolhi estas narrativas como objeto de estudo não apenas por serem uma paixão antiga, mas, principalmente, por perceber como a presença dessas imagens é marcante no cotidiano de inúmeras pessoas, principalmente jovens, assim como o era e continua sendo no meu dia a dia. *Mangás* e *animes* conquistaram espaço nas bancas de jornal, nos canais televisivos, nos lares e nas mentes daqueles que diariamente os consomem. Essa difusão tornou-se ainda mais forte após o surgimento e desenvolvimento da *internet*, recurso que conecta pessoas ao redor do mundo em uma rede complexa de comunicação e informação.

Outro importante motivo para a escolha desses artefatos como objeto de estudo foi uma visita realizada, em 2009, à Super Amostra Nacional de Animes (SANA), evento anual que ocorre na Cidade de Fortaleza, desde 2001. Como mencionei anteriormente, sempre me senti atraída por *mangás* e *animes*. A visita ao SANA aguçou meu interesse motivando-me a refletir sobre o tema, a formular questionamentos e, assim, concretizar uma proposta de investigação.

Na ocasião da visita, estava acompanhando alguns primos. Eles ainda eram muito jovens e, como prima mais velha, fui “intimada” a levá-los ao evento com a responsabilidade de zelar pela segurança e propiciar diversão para todos eles. Inicialmente, me senti insegura e fiquei um pouco relutante em relação à responsabilidade, mas, acabei aceitando.

Quando entrei no espaço do evento, constatei de imediato a qualidade e o porte da estrutura oferecida. Ao ver todos os *mangás* e *animes* que há muito tempo me acompanhavam, circulando e interagindo com os participantes como fonte viva de diversão, me senti extasiada e, assim como meus primos, decidi aproveitar ao máximo o passeio.

Durante aquele dia, pude observar como os participantes do evento imergiam em um mundo fantástico, deixavam-se inundar por imagens que aticavam relações de significados, advindos daquelas cativantes produções de *mangás* e *animes* e, pelo ambiente espetacularizado da amostra. A princípio, me senti intimidada, invadida por uma sensação de estranhamento que crescia dentro de mim. Aos poucos, comecei a me dar conta desse incômodo, um tipo de desconforto associado ao fato de me sentir acima da idade para frequentar aquele espaço. Entretanto, à medida que o evento transcorria, fui me dando conta de que a minha faixa etária não importava, não estava em questão. O prazer, a diversão e a paixão por aqueles artefatos ganhavam relevância, me faziam bem e, gradativamente, me sentia melhor convivendo com aquelas sensações. Além disso, não apenas crianças e jovens estavam presentes ao evento, adultos e famílias inteiras participavam e deixavam-se cativar pelas atrações.

De toda a extensa programação daquele dia, o que mais chamou minha atenção foi o campeonato de *cosplay*. Os concorrentes escolhiam um personagem de *mangá* e/ou *anime*, vestiam-se como ele e realizavam uma coreografia/*performance* semelhante aos movimentos e atitudes do personagem escolhido. As performances eram feitas num palco e muitos participantes paravam de circular pelos espaços do evento para assisti-las. Fiz o mesmo.



Imagem 1 – Personagens da Série HeartCatch Precure!



Imagem 2 – Cosplayers de personagens da Série HeartCatch Precure!

Assisti algumas apresentações que me fizeram pensar, refletir. Naquele momento, comecei, então, a formular algumas perguntas: qual o motivo da escolha daquele personagem? Como os jovens se veem naquele personagem? O que significa participar dessa experiência? Essas perguntas, associadas a questionamentos e temperadas por diversas dúvidas, me impulsionaram a propor e desenvolver esta pesquisa.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Construindo o problema

Mesmo sem possuir uma comunidade japonesa ampla, como ocorre em alguns estados brasileiros (OHNO, 2008), o Ceará, principalmente a sua capital, a cidade de Fortaleza, possui práticas hibridizadas e reapropriadas de origem nipônica. Dentre elas, destacam-se a leitura de *mangás* (histórias em quadrinhos japonesas) e o acesso a *animes*³, ambas visualidades da cultura popular japonesa, difundidas pelo mundo e massificadas pela globalização.

Os *mangás* surgiram no final do século XIX, mais especificamente como charges que procuravam criticar a sociedade japonesa (NAGADO, 2005). No decorrer do século XX seu traço foi sendo aperfeiçoado e seu conteúdo foi diversificado, tal artefato passou, então, a ser conhecido em vários outros países.

Um dos principais ou talvez o mais importante *mangaká* (autor de *mangás*) da história dos quadrinhos japoneses foi Osamu Tezuka, este quadrinista é o principal responsável pela estética do *mangá* como a conhecemos atualmente (LUYTEN, 2000). Ao iniciar sua carreira na década de 50 do século passado, Tezuka aprimorou o traço do *mangá*, dando a ele características mais particulares como dinamismo e aspectos cinematográficos ao criar seus personagens e histórias. Por todo o trabalho realizado durante sua carreira, este *mangaká* passou a ser conhecido como o “Deus do *Mangá*”.

Nos anos sessenta do século XX, os *mangás* influenciaram a produção de *animes*, dando início à criação de séries televisivas de grande sucesso (NAGADO, 2005). A partir da década de setenta, os animes foram conquistando espaço considerável em alguns canais televisivos de países ocidentais. A audiência que esses seriados adquiriram possibilitou o reconhecimento de aspectos relativos ao traço do *mangá* antes mesmo de sua publicação naquele país, nessa perspectiva, é possível afirmar que os *animes* são os principais responsáveis pela difusão dos *mangás* pelo mundo. No Brasil, a propagação do *mangá* pelo País, não pode ser dissociada da grande quantidade de migrantes e descendentes japoneses que o habitam (LUYTEN, 2000).

Esta pesquisa está baseada na percepção de jovens e suas “experiências de subjetividade” (HERNÁNDEZ, 2007) com *mangás* e *animes*, especialmente nos acontecimentos e processos relacionados ao campeonato de cosplay. Visa analisar e discutir as questões que expus acima com um grupo de oito partici-

³ O termo anime é utilizado no Japão desde a década de 1950. Lá o termo refere-se a qualquer desenho animado, de origem japonesa ou não. No ocidente, a palavra faz referência apenas aos desenhos de origem japonesa (SATO, 2005)

pantes do referido campeonato. Tal proposta será realizada com concorrentes dos eventos nos anos de 2011 e 2012. Nagado (2005) denomina os eventos baseados em representações visuais de *mangás* e *animes* como *AnimeCon*.

O SANA possui uma extensa programação organizada com a duração de três dias, no mês de julho. Durante o evento, acontecem exposições e vendas de *mangás* e *animes*; apresentações de *animes* e de artes marciais; palestras com desenhistas/*designers* e pesquisadores da área; oficinas de desenho; *shows* de bandas locais, nacionais e internacionais; atrações internacionais como, intérpretes e compositores de *anime songs* (músicas temas de *animes* e de seus personagens); *animekê* (campeonato de *karaokê* com músicas temas de *animes*) e, também, os já citados campeonatos de *cosplay*. A programação do evento deixa evidente que o SANA é um espaço rico em manifestações e significados visuais, aberto a adolescentes, jovens e adultos e, portanto, propício para uma investigação sobre as questões que levanto. Propício, então, para investigar o *modus*, a força/potência de certas práticas culturais, o modo como elas impactam a construção de identidades e, em decorrência, entrecruzamentos entre produção simbólica, visualidades e subjetividades.

As imagens acionadas durante o campeonato, oriundas de *mangás* e *animes*, serão tratadas/abordadas como construtoras de identidades culturais e produtoras de manifestações estéticas, por meio da junção de práticas culturais diversas que caracterizam um tipo de intercâmbio cultural, de “hibridismo” (CANCLINI, 1998).

Ao discutir as identidades construídas pelos concorrentes durante a experiência do campeonato, tenho a expectativa de investigar como os sujeitos interagem com as visualidades do evento e aquelas que produzem apropriando-se e constituindo sentidos e significados que *mangás* e *animes* podem articular.

Discutindo conceitos de “Identidade”

A construção de experiências de subjetividade e identidades por intermédio das relações entre sujeitos e visualidades em contextos culturais específicos, pressupõe, para o pesquisador, um diálogo fecundo com autores que abordam esses conceitos – identidade e subjetividade - não através de concepções fixas e/ou estritamente unificadas, mas como vivências processuais, que fluem, se deram e infiltram formando rizomas experienciais.

Os conceitos de identidades “descentradas”, “celebração móvel” e “Identificação” (HALL, 2000; 2005) sublinham a ideia de sujeitos compostos de várias identidades, construídas a partir de suas relações com práticas culturais em um processo contínuo de reconstrução (BHABHA, 1998; SILVA, 2000; PAIS, 2006). Pais (2006) destaca que hoje vivemos em uma sociedade cada vez mais fluida e, em decorrência, o surgimento de novas formas de expressão se configura como parte integrante desse contexto. Portanto, modelos fixos e estáveis de identidades, dão lugar a construções irregulares, mutantes, alternativas configuradas por mesclas culturais.

A cultura, para Hall (2003), é compreendida como lugar de disputas de significados marcadas por relações de poder, onde o já existente recebe e ganha outras significações, transformando-se. Ou seja, o antigo e o diferente unem-se para produzir o ‘novo’. Assim como as identidades, a cultura se faz alterar num processo heterogêneo e em permanente produção/transformação.

Canclini (1998) reconhece a inexistência de culturas homogêneas, principalmente nos centros urbanos, onde, segundo o autor, ocorrem cruzamentos socioculturais responsáveis por misturar o tradicional e o moderno, transformando-os em novas formas de expressões caracterizadas pelo hibridismo. Bhabha (1998) utiliza o termo “Tradução” para referir-se às negociações realizadas pelos sujeitos durante os processos de apropriação da cultura. Isso possibilita o surgimento de novas identidades que carregam tanto os significados de origem como os advindos de tal assimilação.

Os processos de recepção, assimilação e tradução das imagens visuais de *mangás* e *animes* serão abordados como trilhas ou pegadas que podem sinalizar possibilidades de reelaboração das identidades culturais dos participantes do campeonato, a partir de uma “zona de fronteira cultural” (CANCLINI, 1998; BHABHA, 1998) criada quando eles se caracterizam e se apresentam ao público como personagens daquelas narrativas.

Hoje, *mangás* e *animes* são consumidos não apenas nesse *AnimeCon* ou nas lojas especializadas de Fortaleza. Essas representações são veiculadas, principalmente, através das novas tecnologias de comunicação. Ao discutir os processos de representação através de imagens, Hernández (2007) enfatiza a importância de estudos sobre a relação entre sujeito e novas formas de manifestações existentes fundamentando suas ideias nos conceitos de “interações culturais” e “visualidades”.

Martín-Barbero (2008), ao discutir a pesquisa numa perspectiva cultural, ressalta a necessidade de mudar o lugar das perguntas, pois para reconhecer e apreender uma questão cultural é necessário situar o objeto de estudo não a partir de mensagens/informações, mas, tomando como referência as percepções, mediações/interpretações realizadas pelos sujeitos. Mudar o lugar da pergunta significa aceitar que os indivíduos são capazes de se apropriar e ressignificar as informações recebidas. É concebê-los como sujeitos criativos, capazes de diferentes formas de interpretação, apropriação e usos da cultura, dos meios de comunicação e das diversas formas de representações existentes.

Caminhando em direção aos personagens e projetando um futuro para a pesquisa

O campeonato de *cosplay* do SANA será abordado como espaço potencial que propicia performances e pode transformar a percepção e as práticas simbólicas de sujeitos. O campeonato será compreendido na sua relação entre evento e cultura e minhas observações estarão focadas em ações, gestos, representações e visualidades. Nesse sentido, o campeonato não será considerado como espaço excepcional, mas, como momento onde elementos de uma sociedade ampliam-se pondo em relevo o que nela já é frequente (PEIRANO, 2000). Assim, as construções de identidades, com base em práticas culturais, serão compreendidas como processos cotidianos na vida social, levando em conta que se tornam mais evidentes durante o campeonato.

Peirano (2000), ao discutir o significado de “eventos” na sociedade, destaca que eles podem alterar a forma como seus participantes lidam com as estruturas sociais nas quais estão inseridos. Ainda de acordo com a autora, “Eventos mudam os atores envolvidos: não é possível falar de um conjunto de atores antes e depois dos eventos – todos se transformam na temporalidade que vai do antes ao depois” (p. 4).

Para Velsen (1987), as histórias que os etnógrafos anotam em seus diários de campo devem ser acompanhadas de outras fontes como documentos, notícias de jornais, *sites*, programas de televisão e entrevistas com atores sociais, porque elas constituem tipos diferentes de informação que orientam o pesquisador no sentido de fazer escolhas, situar as produções e criações realizadas pelos sujeitos no processo social. Além da busca de fontes diversas, esse tipo de abordagem pressupõe o contato pessoal com os atores e o conhecimento do sistema de relações nos quais estão envolvidos.

Assim, os seguintes procedimentos serão utilizados para a coleta de dados: observação participante, anotação em diário de campo, análise de documentos produzidos para e durante o evento, entrevistas individuais e a realização de grupos focais com participantes do campeonato de *cosplay* (BAUER & GASKELL, 2002). Ressalto que a realização do grupo focal será, até certo ponto, um desafio, pois tentarei reunir um grupo de pessoas desconhecidas e que podem vir a oferecer alguma resistência.

Em um mundo cada vez mais complexo e fluido, com múltiplas possibilidades de posicionamentos e manifestações, discutir a construção de identidades a partir de contextos e práticas culturais diferenciados e instáveis se caracteriza como uma jornada instigante e atraente. Assim, conhecer mais especificamente o sujeito torna-se, para mim, a forma mais coerente para a compreensão do social.

Referências bibliográficas

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANCLINI, Néstor G. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

COSPLAYERS DE PERSONAGENS DA SÉRIE HEARTCATCH PRECURE! JPG. Altura: 3156 pixels. Largura: 2472 pixels. 583 Kb. FORMATO JPG. Disponibilidade: imagem cedida por Veramar Gomes Martins, uma das cosplayers.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Da diáspora Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LUYTEN, Sonia Bibe. **Mangá: o poder dos quadrinhos japoneses**. 2ª ed. São Paulo: Hedra, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MARTINS, Raimundo et al. Um olhar “formatado”. **Visualidade**: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual. Goiânia: Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). v 6. n 1 e 2, 2009. pp. 243-253.

NAGADO, Alexandre. O mangá no contexto da cultura pop japonesa e universal. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). **Cultura pop japonesa: Mangá e Animê**. São Paulo: Hedra, 2005. pp. 49-58.

OHNO, Massao. **Centenário da imigração japonesa no Brasil**. São Paulo: Editora Escala, 2008.

PAIS, José M. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria I. M. e EUGÊNIO, Fernanda. (Orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006. pp. 7-21.

PEIRANO, Mariza. Análise de rituais e eventos. In: PEIRANO, Mariza (org.). **Análise de rituais**. Brasília: UNB, 2000. pp. 3-7. (Série Antropologia – 283).

PERSONAGENS DA SÉRIE HEARTCATCH PRECURE! JPG. Altura: 1200 pixels. Largura: 890 pixels. 507 Kb. FORMATO JPG. Disponível em: <<http://karinsensei.blogspot.com/2010/07/heartcatch-precure-episodios.html>>. Acesso em: 13 maio 2011.

SAHLINS, Marshall. **Ilhas de História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

SATO, Cristiane A. A cultura popular japonesa: animê. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). **Cultura pop japonesa: Mangá e Animê**. São Paulo: Hedra, 2005. pp. 27-42.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

VELSEN, J. Van. A análise situacional e o método de estudo de caso detalhado. In: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). **Antropologia das sociedades contemporâneas: Métodos**. São Paulo: Global, 1987, pp. 345-372.

Currículos dos autores

Iliada Damasceno Pereira é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PPGACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui graduação em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda (2008) pelo Instituto de Cultura e Arte (ICA) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem interesse e experiência na área de Comunicação, Arte e Educação.

Raimundo Martins é Doutor em Educação/Artes pela Universidade de Southern Illinois (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha). É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais, docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação da Universidade Federal de Goiás.

O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA COMPREENSÃO DE MUNDO

Illian Narayama Rocha Oliveira¹
illianarayama@yahoo.com.br
Universidade Federal da Paraíba

Darllan Neves da Rocha²
darllanneves@hotmail.com
Universidade Federal de Campina Grande

Resumo

Consiste em uma análise bibliográfica a cerca de temas que envolvem a importância do ensino de Artes Visuais para uma melhor compreensão e interpretação das imagens que norteiam a sociedade atual e que exercem grandes influências no indivíduo em seu modo de agir e pensar. Assim, o campo de estudo da Leitura de Imagem traz subsídios para compreender e ampliar o ensino de Artes Visuais que contempla a abordagem da Cultura Visual, a qual possui a tarefa de explorar as vias e os meios da eficácia simbólica, centrando-se no papel de mediar a Arte e as diversas representações visuais.

Palavras-chave: Artes visuais, imagem, educação.

Abstract

Consists of a literature review about issues involving the importance of teaching visual arts to better understand and interpret the images that guide today's society and exerting great influences on the individual in the way they act and think. Thus, the study field of Image Reading brings benefits to understand and improve teaching of Visual Arts which includes the approach of Visual Culture, which has the task of exploring ways and means of symbolic efficiency, focusing on the role to mediate the Arts and the various visual representations.

Keywords: Visual Arts, image, education.

Introdução

As imagens fazem parte do mundo contemporâneo. Quase todas as informações que nos chega através dos diversos meios de comunicação, constroem uma imagem sobre o mundo. Imagens que estão presentes em nossa vida, que nos di-

¹ Illian Narayama Rocha Oliveira, estudante do 5º período do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba.

² Darllan Neves Da Rocha, estudante 9º período do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande.

zem o que comer o que vestir imagens para vender imagens para consumir, e é por meio delas que construímos a nossa história. Porém, entre este bombardeamento de imagens há uma grande diversidade de signos que fazem tanto relações com o objeto como com outros sistemas de signos utilizados na sociedade, portanto há necessidade de saber identificar o que as imagens mostram e o que elas significam.

As imagens que vemos diariamente estão vinculadas a diversos tipos de informações, estilos de roupas, propagandas, pichações, televisão, fotografias, etc. Todos esses elementos visuais estão carregados de informações que denunciam nossa cultura e o mundo em que vivemos. Nesse contexto, um recente campo de estudo chamado cultura visual propõe o estudo das Artes para além das obras plásticas, incorporando desse modo a publicidade, objetos de uso cotidiano, moda e tantas outras representações visuais produzidas em nossa sociedade. Mas todo esse campo visual que nos norteia, nem sempre podemos chamar de arte, mesmo fazendo parte de nosso repertório cultural se faz necessário distinguir conceitos de arte e as diversas imagens que nos são apresentadas.

Assim, considerando a importância do ensino da Arte, este trabalho consiste em analisar a importância do ensino da Arte Visual, para o melhor entendimento do mundo, visto que vivemos em uma sociedade de imagens e que estamos sempre interagindo com elas. Saber analisar, ler e interpretar as imagens que estão ao nosso redor é ter uma melhor compreensão de mundo e de sua própria existência. Uma alfabetização visual que propõe melhores condições de conhecer e interpretar nosso meio. Conforme Barbosa (2000, p. 1) “A linguagem visual nos domina no mundo lá fora e não há nenhuma preocupação dentro da escola em preparar o aluno para ler essas imagens. Falta educação para a arte”.

Metodologia

Para este artigo foi realizado uma pesquisa bibliográfica, analisando e revisando discursos de pensadores da Arte-Educação, matérias publicadas sobre o assunto, entrevistas, e consulta aos PCNs-Arte, bem como a leitura de artigos acadêmicos e material disponibilizados na internet. A fim de enfatizar a importância do ensino de Artes Visuais para compreensão da sociedade, para tanto foi necessário uma análise em artigos publicados que comprovam o poder que as imagens exercem sobre o indivíduo e a importância do estudo das Artes Visuais para a interpretação desse processo. Tal importância foi identificada a partir da fundamentação nos estudos de pensadores em Arte-Educação como, Fernando Hernández e Ana Mae Barbosa.

As artes visuais e o papel da educação

A necessidade de expressão através da imagem está atrelada aos homens desde seus primórdios, estudiosos apontam contextos pictóricos ligados a diversos tipos de simbologia desde a pré história com os desenhos rupestres, até os dias de hoje com as Artes Visuais (pinturas, desenhos, fotografias, esculturas, gravuras, mosaicos, arquiteturas...) e até as publicidades, propagandas, tendências da moda, web design, etc. Logo, notamos que o homem se expressa através de símbolos e figuras, seja ela sua realidade ou imaginação, de acordo com sua cultura e sociedade.

As Artes Visuais atuam exatamente ao representar visualmente uma forma, uma idéia, cor, representação e está presente em diversas manifestações seja ela artística ou não. O estudo dessa linguagem se faz necessário, de acordo com os PCNs-Arte (1998), porque possibilita ao individuo perceber e distinguir esta exposição visual constante na história humana, favorecendo compreensões mais amplas e o desenvolvimento da sua sensibilidade, conceitos e posição crítica.

Segundo os PCNs-Arte³ no programa de Artes Visuais propõe-se que se trabalhe com os conceitos e as relações entre os elementos que compõe a linguagem visual, assim como as articulações desses elementos nas imagens que dão origem à configuração de códigos que se transformam ao longo do tempo. Dentre os conteúdos abordados em Artes Visuais também incluem técnicas, procedimentos, história, produções, relações culturais e sociais.

De acordo com o que é abordado no conteúdo das Artes Visuais proposto pelos PCNs-Arte⁴, podemos notar que se trata de um embasamento bastante rico e necessário na educação de um indivíduo na sua formação cognitiva, pois desenvolver a capacidade de interpretar os signos que estão representados diretamente e indiretamente nas expressões visuais da nossa história nos faz seres críticos e capacitados para compreender o que nos é colocado através de símbolos imagéticos.

As Artes Visuais é um campo extenso e seu estudo parte de três princípios fundamentais o fazer artístico, a leitura (apreciação da obra) e a contextualização. Assim, como afirma Barbosa (2007, p. 1):

³ PCNs-Arte, 1998.

⁴ 2PCNs-Arte, 1998.

Ibidem, 1998.

O bom ensino de arte precisa associar o “ver” com o “fazer”, além de contextualizar tanto a leitura quanto a prática. Essa teoria ficou conhecida como “abordagem triangular”. Para se aprender, é preciso ver a imagem e atribuir significados a ela. Contextualizá-la não só do ponto de vista artístico, como também socialmente.

Logo, partindo desses princípios vimos que o ensino de Artes Visuais engloba o ver o fazer e o refletir, abordando as técnicas e os elementos da linguagem visual (cor, ponto, linha, volume, composição, perspectiva) contextualizando-as em suas práticas (pintura, escultura, desenho, gravura, fotografia, vídeo, performance) relacionando ao contexto histórico, analisando e interpretando os significados das obras. Esse último aspecto, analisar e interpretar as expressões visuais possui grande valia, pois com essa prática o indivíduo estará capacitado a se posicionar com relação ao nosso mundo de imagens contemporâneo.

Uma das abordagens mais importantes no estudo das Artes Visuais e que vai ser mais enfatizada neste trabalho é a leitura de imagens por ser uma prática que utiliza quase todas as outras dentro das Artes Visuais para se desenvolver. A leitura de imagens funciona de acordo com os seguintes aspectos: pictóricos, icônicos e semióticos. Ou seja, pictóricos, a identificação dos elementos fundamentais da linguagem visual que são: ponto, linha, plano, textura, cor e forma; tensão e ritmo, formato, escala e proporção e volume;

Os aspectos icônicos que são as relações construídas entre a imagem e o que é representado, considerando alguns aspectos conforme cita Aumont (1995) que seriam relações do tipo, representativa, quando a imagem se constitui de uma cópia da realidade, simbólica, quando se utiliza de símbolos abstratos para apresentar uma idéia e convencional quando há apenas uma convenção social entre a imagem e o que é representado.

E semiótico que seria a imagem enquanto signo, tratando a sua análise de descobrir as suas relações quer com o objeto que representa quer com os outros sistemas de signos utilizados em sociedade, radicando aí as razões da sua significação. Esse tipo de análise abordaria os sistemas de símbolos e de signos construídos pelo sujeito como um texto visual em remissão a outros textos visuais, uma imagem em relação a diferentes autores e épocas. Esta relação intertextual é um modo de criar, de inventar, de construir imagens que citam outras imagens.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Na semiologia para se compreender uma imagem é necessário que se dê importância aos aspectos estéticos, artísticos e culturais. Dessa forma quem estuda imagens, partindo da semiótica, costuma analisar os sinais que ela possui, e entender a que elas se referem e interferem da realidade. Os sinais sempre devem ser compreendidos, pois significam algo e não são produzidos em vão, tanto do receptor como para quem os emite há algo para transmitir.

O ser humano é um sujeito simbólico, está sempre utilizando signos que representam suas idéias, e para compreender bem esses signos é preciso analisar a imagem como uma construção seja de estado psicológico ou filosófico de quem a criou, considerando a situação ideológica, econômica, social e cultural e ainda se o nível de representação condiz ou não com a realidade, logo só se compreende uma imagem quem faz um estudo completo da obra. Uma bagagem concedida através do estudo das Artes Visuais.

O papel da educação é dá a luz como conhecimento, um processo de ensino e aprendizagem comum em qualquer sociedade, em que se transmite o conhecimento de geração em geração de modo a desenvolver a capacidade de raciocínio e julgamento preparando o individuo a uma vida adulta e independente. Conforme DELORS (1999, p. 91) "... se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente..."

Sendo assim o estudo das Artes Visuais para uma melhor compreensão da nossa sociedade e do mundo, já que estes hoje se constituem de bastantes elementos desta linguagem, se faz necessário e é de grande importância considerando que estará formando um individuo capaz de se posicionar diante do que lhe é mostrado, podendo aceitar ou não, por saber reconhecer o que lhe é dito visualmente.

Aprender para compreender

O poder que a imagem exerce sobre o individuo é de fato um acontecimento assustador e que hoje norteia nossa sociedade, desde quando se passou a dar mais importância a imagem por volta dos anos 50 (devido a massificação do consumo), a nossa sociedade cada vez mais sobrevive em função da imagem. As representações visuais se mostram com um poder persuasivo.

A imagem é um instrumento que facilita a apreensão do homem, por ser emocional e mais bem memorizável do que as palavras. E demonstra seu poder fisicamente ao produzir efeitos ou por modificar condutas. É viável considerar que este poder encontra-se na imagem por determinados motivos, onde proporciona algo mais que sua simples visualização, pois evoca sentidos e significados. E é neste sentido que o ensino das Artes Visuais deverá contribuir na percepção do indivíduo, estabelecendo uma clara distinção entre as qualidades estéticas, e outras características que podem ser encontradas nos objetos visuais que não “estão” na representação.

A arte não é só uma expressão de sentimentos e emoções do interior de um artista, mas a arte como uma manifestação cultural e que vários artistas realizam representações que são mediadoras de significados em cada época e cultura. A interpretação da arte vai além da plasticidade, e a compreensão desses significados se vincula ao papel que as imagens exercem na construção de representações sociais.

Segundo Hernández, (2000 p.42) “propomos com a educação para a compreensão da cultura visual,... o estudo e a decodificação dos produtos culturais mediáticos”. Essa preocupação pelo significado da arte, e das diversas imagens que compõe nossa sociedade se constitui como um interesse em comum a outras áreas também, como a antropologia e a psicologia, considerando a cultura não como uma variável independente, mas sim como uma explicação nas representações e nos comportamentos dos seres humanos.

No ensino das Artes Visuais, a compreensão da cultura visual propõe essa interpretação, une e vincula os processos que vão além da imagem, os quais relacionam aspectos biográficos com artefatos visuais, elementos artísticos e os produtos culturais.

O que se persegue é o ensino de estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão de cada pessoa, os diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se em suma, de ir além de “o quê” (são coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer os “porquês” dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem os valores que consagram etc. (Hernández, 2000, p.49)

Dessa forma a finalidade do estudo das Artes Visuais é de estabelecer a compreensão no sentido de ter a capacidade de comparar, gerar e interpretar

significados sobre os meios visuais, logo esta idéia se vincula a expansão do conhecimento do individuo para além da plasticidade favorecendo a compreensão da cultura visual com estratégias de interpretação originadas do ensino de Artes Visuais especificamente da leitura de imagem.

A arte na educação para a compreensão tem Como finalidade evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes culturas para confrontar criticamente os estudantes com ela. Trata-se de expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes, mas também à sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedades. (Hernández, 2000, p. 50)

Assim este enfoque compreensivo concebido através do ensino das Artes Visuais, se torna um ato de reconstrução, proporcionando aos indivíduos uma ação de autoconsciência de suas experiências com as imagens artísticas, os artefatos e aos temas originados em sala de aula e fora dela, aos temas sugeridos pelas diversas imagens provindas da sociedade. E esse processo de compreensão da cultura visual é que nos vai oferecer subsídios de um reconhecimento de que vivemos imergidos numa variedade de imagens, podendo conhecer seus significados e como afetam nossas visões sobre nós mesmos e sobre o universo visual em que estamos inseridos.

Considerações finais

“Um país só pode ser considerado culturalmente desenvolvido se ele tem uma alta produção e também uma alta compreensão dessa produção”
(Barbosa)

Conforme destacado nesse trabalho o porquê da importância do ensino de Artes Visuais para uma melhor compreensão de mundo, fica claro a necessidade de uma abordagem mais precisa em artes na sala de aula, e que a arte não deve ser um conteúdo isolado, muito menos preso ao conceito de arte da antiguidade clássica, que seria o tradicional estudo das Belas Artes, ver arte como expressão de sentimentos e emoções.

A arte é uma manifestação cultural que significa bastante seu conteúdo para época em que está inserida. Logo aprender a decodificar as imagens que nos é ofertada através da arte, é fazer com que possamos entender e ser capaz de pensarmos a arte e seu papel na sociedade. Bem como através dos elementos

característicos das Artes Visuais poderemos identificar as diversas imagens que compõe nosso cotidiano hoje, e buscar compreender o que significam e como interferem em nossa maneira de agir e pensar.

De acordo com os PCNs-Arte e por outros pensadores da arte educação, vimos o quanto é válido ampliar o repertório do ensino da arte visual para além do fazer prático, das técnicas e da estética, ir mais adiante com as Artes Visuais, interagir com o mundo e as diversas representações visuais que nos constitui hoje como uma sociedade. O que chamamos de cultura visual, uma abordagem rica e necessária no ensino de artes que em sua vertente cultural amplia a proposta formalista estética e semiótica da leitura de imagens. Por se tratar de uma abordagem transdisciplinar e multireferencial.

Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (Barbosa, 2000 p.1)

Contudo, fica compreendido tal importância da arte visual na formação cognitiva do indivíduo, e enfatizado a necessidade de tratar a arte como uma disciplina imersa na história da humanidade assim como na atualidade e que se manifesta em diversas formas, símbolos e signos, logo os arte-educadores devem favorecer ao indivíduo, compreensão da cultura de acordo com a aprendizagem de estratégias de interpretação diante dos objetos que constituem a cultura visual e estas estratégias de interpretações de encontram nos conteúdos do ensino de Arte Visuais propostos de acordo com os PCNs-Arte, principalmente na abordagem da leitura de imagem.

Referências

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Campinas-SP: Papyrus, 1995. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/29774729/AUMONT-Jacques-A-Imagem>> Acesso em: 02 Nov. 2010

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação e Cidadania**. Agência USP de Notícias. 2000. 1p. Disponível em: <<http://www.usp.br/agen/bols/2000/rede529.htm>> Acesso em: 05 Dez. 2010

BARBOSA, Ana Mae. **Professora aposentada da USP e um das pioneiras da arte-educação no Brasil defende o papel da arte nas escolas como forma de resgatar a qualidade do ensino e da aprendizagem**. Revista Educação. Agência Repórter Social. Ed Maio. 1p. Disponível em: <apeduufgrs2007.pbworks.com/f/ANA+MAE+BARBOSA.doc> Acesso em: 02 Nov. 2010

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DELORS. Jacques. **Um Tesouro a Descobrir**. São Paulo: UNESCO/MEC, Cortez Editora, 1999, p. 91.

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 42-50.

Currículos dos autores

Illian Narayama Rocha Oliveira, estudante do curso de Licenciatura em Artes visuais na Universidade federal da Paraíba, participou em 2009 do Grupo de Pesquisa e Ensino em Artes Visuais, orientado pelo Professor DR. Erinaldo Alves. Em 2010 participou como estagiária na formação da Casa Municipal de Ensino das Artes de João Pessoa, projeto ainda em conclusão.

Darllan Neves da Rocha, concluinte do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e estudante do curso Ciências Sociais com habilitação em Antropologia, da Universidade federal de Campina Grande, bolsista do PIBIC/CNPQ. Ex-bolsista do PET- Antropologia. Autor de artigos relacionados a arte, a movimentos Sociais, a patrimônio e a turismo.

SEMEANDO POSSIBILIDADES DE ENSINAGEM/APRENDIZAGEM NA MODA

Rogério Flori
fotoflori@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Irene Tourinho
irenetourinho@yahoo.es
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Neste texto faço reflexões sobre meu processo de construir-me como investigador, partindo de experiências vividas até ingressar no mestrado. Reflito, ainda, sobre como os cenários de aprendizagem foram se constituindo nas salas de aula, no trabalho e no meu cotidiano. A pesquisa transita pelas expectativas minhas e de alunos de moda em relação à formação profissional, buscando compreender rupturas, negociações e concessões que fazemos para enfrentar os desafios que vamos encontrando e delineando. Abordo também, neste texto, as orientações metodológicas que fui desenhando e como utilizei os procedimentos de coleta de dados, a saber, rodas de conversa, entrevistas, observação participante, registro fotográfico e diário de campo.

Palavras-chave: aprendizagem, cotidiano, estágio, moda

Abstract

In this text I reflect about my own process of building myself as a researcher taking as reference experiences lived up to my entrance into the visual culture master's program. I also reflect about how learning scenarios have been built in classrooms, at work and in my daily life. There search travels through mine and students expectations in relation to university training in fashion, trying to understand ruptures, negotiations and concessions that we face through the challenges we meet and construct. I also discuss, in this text, the methodological orientations of the investigation and how I used data collection procedures as 'chatting circles', interviews, participant observation, photographic documentation and daily notes.

Keywords: learning, daily, training, fashion

Revirando a terra a procura das minhas sementes

Docência e fotografia tem cruzado meu percurso de vida há seis anos. Meu trânsito como docente, primeiro na Faculdade Cambury, em Goiânia, depois na

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás e, atualmente, na Pontifícia Universidade Católica de Goiás e Universidade Salgado de Oliveira, também em Goiânia, gerou e continua gerando reflexões sobre 'ser professor', sobre a vida profissional e sobre a formação de outros profissionais, colocando-me diante de inquietações e desejos, entre aprendizagens e desaprendizagens que vão construindo questionamentos não apenas em relação a mim, mas também em relação às escolhas que faço e as propostas que busco desenvolver com meus alunos.

Compreendo que a docência necessita ser renovada constantemente e, a moda, como campo transdisciplinar, me instiga e desafia a buscar outras maneiras de pensar e interpretar as formas como ensinamos/aprendemos e como desejamos que outros aprendam/ensinem. Moda, docência e profissionalização reúnem questões que me instigam e que me levaram a querer investigar: Como o futuro designer de moda pensa sua formação? Como ele se vê nesse processo? Como os alunos se inserem e negociam sua entrada no campo de trabalho? Como vêm o estágio? Que experiências marcam seus percursos durante o estágio? Que tipos de profissionais sonham ser? Como o estágio contribui para suas buscas?

A partir dessas inquietações meu interesse se concentrou na formação profissional do designer, naquelas experiências que acontecem durante a trajetória acadêmica, nos trânsitos entre sala de aula, estágio e situações cotidianas. Antes de abordar alguns aspectos desta pesquisa, caminho pelas vias que me construíram como pessoa, profissional e pesquisador, na tentativa de ir marcando posições e acercando o tema que decidi investigar.

Catando e juntando algumas sementes

No início dos anos 90 morei em São Paulo e estudei fotografia na Escola Panamericana de Artes (EPA), que propunha um curso de formação profissional, e pretendia, em dois anos, inserir os alunos no mercado de trabalho. Era tudo que sempre quis. Minha intenção era justamente profissionalizar-me com a maior brevidade possível e começar a trabalhar.

Enquanto ainda estudava fiz os primeiros trabalhos profissionais atuando na cobertura fotográfica de eventos, festas de crianças e matérias para jornais de bairros da cidade. A primeira publicação de meu trabalho veio através de uma foto de um menino de rua no ano de 1991. A foto foi publicada em um jornal das Irmãs Franciscanas dos Pobres, Instituição Americana com filiais no Brasil. Sem dúvida,

esta conquista foi significativa para reforçar os rumos para os quais vinha me direcionando. Vivi um tipo de entrelaçamento entre o pessoal e o profissional que instalou um marco na construção da minha identidade como artista, mas também como observador de cenas cotidianas e de circunstâncias de vida de pessoas diversas.

Reproduzo aqui a foto que me impactou profundamente como fotógrafo que desejava ser (e era), e como escrutinador de experiências... Talvez, como futuro pesquisador:



Imagem 1 - Menino de rua deitado no colo da mãe. São Paulo, 1991.

Terminado o curso em São Paulo voltei a viver em Goiânia. Minhas primeiras experiências como docente aconteceram informalmente com aulas de fotografia para pequenos grupos no interior do estado de Goiás. Durante as férias, montava as aulas e experimentava a docência. Era um curso informal e as avaliações não tinham aquela burocracia que normalmente as instituições impõem. Fazia um planejamento e o alterava conforme as circunstâncias exigiam.

Sem conhecer Freire (2006) fazia minhas “pedagogias da autonomia”. As aulas, ou melhor, as atividades, eram reflexivas sem nunca ter ouvido falar sobre isso. Me sentia confortável com as experiências do grupo. Juntava grupos de adolescentes, senhoras, meninos e meninas com o propósito e o interesse de aprender formas de aprender e ver, dar sentido às imagens, no caso, fotografias. Nosso diálogo era livre das regulações e das questões de poder que rotineiramente fazem parte das exigências das instituições de ensino.

Esta ideia de liberdade desmoronou com o início do meu curso de pós-graduação em cinema. Naquela situação, tive a impressão que ensinar a dar aulas era aprender a ter poder, a regular e a excluir alunos com raciocínios que estivessem na periferia do pensamento acadêmico; que o importante eram os métodos de avaliação, as ementas, os objetivos gerais e específicos exigidos pelas instituições, esquecendo assim, os sujeitos e suas subjetividades.

Tenho estado envolvido com a pesquisa de moda há cinco anos. Uso uma abordagem que poderia ser chamada de exploratória, no sentido de que são trabalhos que desenvolvo intuitivamente, agarrado à experiência que tenho na área de moda e fotografia. Meu processo consiste em viajar por diferentes países à procura de imagens que capturo como ‘dados’ e que, em seguida, organizo como informação de ‘tendências’ da moda. Saio com um foco, um interesse específico, e vou catando informações, adequando-me às circunstância que encontro.

As informações que coletei, predominantemente visuais, são organizadas e vendidas para estilistas, consultores de moda e outros profissionais da área. Saber qual será a tendência para a próxima estação é a pergunta que eu tentava responder. Porém, minhas respostas não me satisfaziam. Às vezes a pergunta – qual a próxima tendência? – me incomodava, mas não sabia muito bem por que.

O bloco de imagens que apresento abaixo é resultado desse trabalho de pesquisa que tomava a rua como local, cenário ao mesmo tempo aglutinador e deflagrador de ‘tendências’. Pelo menos, era assim que eu via essas imagens.



Imagem 2 - Pessoas fotografadas em feiras e rua em Berlin e Barcelona.

O incômodo sobre minhas buscas pode ser assim traduzido: por que e como generalizar e homogeneizar tendências? Por que pessoas, por exemplo, do Pará ou do Maranhão, do Rio Grande do Sul ou do Rio Grande do Norte, precisam se sujeitar às tendências – se é que elas existem – vindas da Europa – de Paris, mais precisamente? Que hábitos e preferências estes sujeitos podem ter em comum? O que buscam na moda? Focando o interesse desta pesquisa, como futuros designers, hoje estagiários, projetam suas concepções e atuação no mundo da moda?

Quando saio às ruas coletando informações imagéticas de moda, lembro-me da afirmação de Caldas (2006), para quem só “há tendência quando há re-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

dundância” (p. 118). Esta afirmação me inquieta a cada nova investida neste processo, principalmente quando me embrenho na cultura urbana das metrópoles para fazer capturas de imagens.

Como não vejo redundâncias nas ruas e feiras por onde ando, me conscientizo de que a diversidade que encontro, não apenas sobre o quê as pessoas vestem, mas, também, sobre como elas se vestem, resulta de processos de produção criativa que não podem ser reduzidos à variáveis e relações causais. Nesse sentido, não creio ser possível estabelecer uma relação quantitativa com o campo da moda a ponto de poder afirmar que tendências dominarão as ruas e passarelas num futuro próximo.

Adubando a terra da pesquisa

Até ingressar no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, pensava a pesquisa como um trabalho que objetiva mensurar e verificar certas realidades, mostrar evidências de dados observáveis e comprovar justificativas, tarefa sempre atrelada a números e, portanto, que dava preferência à quantificação daquilo que é observado. Minha postura se assemelhava ao que Grun (apud Costa, 2002) descreve quando conta que

Tinha eu um ideal asséptico, inodorizado e inabalável da atividade de pesquisa que, guardada sob o braço forte da ciência, apaziguaria nossas titânicas interrogações. Bastaria que aliássemos à competência do pesquisador um tema fértil e uma boa metodologia e estaríamos na senda da certeza (p. 144).

Aliar competência, tema e metodologia, parecia ser a receita ideal e segura para desenvolver pesquisa. Tal idéia pressupunha uma abordagem metodológica pronta para ser aplicada a um tema, sem que houvesse interrelação entre tema e metodologia e, menos ainda, entre essas esferas e os pontos de vista, expectativas e perspectivas do pesquisador. Entretanto, minha experiência se contrapunha a esse pensamento e, de alguma maneira, me dizia que a pesquisa, na minha área, não funcionava bem assim.

Contrariando uma orientação linear de construção de pesquisa, neste trabalho, elaborado a partir de concepções da cultura visual como campo transdisciplinar (MARTINS, 2010; DIAS, 2010) utilizo a bricolagem de procedimentos metodológicos para propor formas de compreender e reescrever, através dos colaboradores da pesquisa, as questões propostas.

Segundo Creswell (2007), esta perspectiva metodológica “permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes”. (p. 186). A abordagem qualitativa não visa a mensuração de opiniões, idéias e subjetividades, mas, a descrição, análise e reflexão sobre os posicionamentos dos sujeitos, com o intuito de interpretar e compreender suas perspectivas e experiências. Assim, a pesquisa qualitativa “é feita em cenários naturais, onde ocorrem o comportamento humano e os fatos”. (CRESWELL, 2007, p. 202)

Como meu interesse de pesquisa está nos modos de ver a moda que futuros designers constroem nos seus distintos espaços de aprendizagem, as formas através das quais nós imaginamos ser vistos pelos outros são importantes para minhas reflexões. São importantes porque, para designers de moda, posso imaginar que esta questão tenha duplo impacto, pois suas criações serão vistas por outros e em outros. Nesse sentido, a identidade profissional do designer veste outras identidades e, nesse processo, agrega outras qualidades à discussão sobre a formação do designer.

Aparecem os primeiros brotos

Para desenvolver esta pesquisa, convidei alunos de duas Universidades, uma pública e uma privada, para participar do processo. No primeiro semestre de 2010 e 2011, fiz convites aos alunos da Universidade Salgado de Oliveira - Universo, em sala de aula, nas turmas do 3º, 4º e 5º períodos de Design de Moda.

Na Faculdade de Artes Visuais - FAV/UFG, o primeiro convite aconteceu através da mediação de uma professora do Curso de Design de Moda, feito a alunos do 6º período. O segundo convite foi feito diretamente a duas alunas da FAV, que trabalham como estagiárias em uma empresa de lavanderia industrial de jeans. Seis alunos da Universo e quatro da FAV-UFG se comprometeram a colaborar. Todos os colaboradores são mulheres. Um único homem que se interessou em participar não compareceu às rodas de conversa e, portanto, não tenho vozes masculinas nesta pesquisa.

Para realizar a coleta de dados utilizei vários procedimentos, tais como rodas de conversa, entrevistas, observação participante, registro fotográfico e diário de campo. Rodas de conversa são encontros pré-agendados com grupos de alunos convidados para debater e discutir temas referentes às suas expectativas e

experiências durante a formação e, neste caso, especialmente questões referentes ao estágio. Esta estratégia distingue-se do grupo focal porque, além de poder acolher participantes diversos a cada encontro, não persegue apenas a exploração de tópicos problemáticos levantados pelos colaboradores, mas propõe tópicos que encontro nos meus distintos espaços de vivência e aqueles que os colaboradores trazem das suas experiências na universidade, no estágio e no dia-a-dia.

As rodas de conversa tem, como o nome indica, um caráter dinâmico e fluído que recepciona questões de interesse da pesquisa e investiga opiniões de alunos sobre tópicos que se apresentam como significativos e instigantes. A partir dos diferentes contatos que mantenho com os alunos em sala de aula ou nos locais de estágio e, com outros profissionais da área, trago para as rodas de conversa, temáticas que podem, ou não, reverberar e ter continuidade. O convite para as rodas de conversa informava aos alunos que nos reuniríamos para ‘bater um papo’ sobre questões de estágio, do cotidiano do trabalho e das relações entre aprendizagem na universidade e no campo de estágio.

Enquanto transcrevia o material da primeira roda de conversa fui destacando e selecionando tópicos que poderiam ser expandidos e aprofundados. Projetei, assim, outra roda de conversa, pois queria e precisava ter mais discussões com colaboradores que trouxessem outras vivências, diferentes experiências de formação e estágio. Como a pesquisa qualitativa me orienta para procedimentos múltiplos e já havia definido constituir rodas de conversa, convidei outras alunas para a roda seguinte. Mais uma vez, só mulheres aceitaram meu convite.

Foi a aproximação com os interesses da pesquisa e, particularmente, com os campos de estágio da moda – bastante amplo – e os princípios da metodologia qualitativa, que me fizeram ver o espectro de possibilidades abertas e a serem criadas para/pelo o investigador ao realizar a pesquisa. Demandas do estudo, busca por abrangência e amplitude e, especialmente, meios de adequação e ajustes ao tema, fundamentaram minhas ousadias para incorporar e dilatar as estratégias que usaria para agregar as experiências dos colaboradores às discussões que pretendia desenvolver.

Além das questões que seriam discutidas na segunda roda de conversa, solicitei as colaboradoras que trouxessem uma imagem de uma roupa que elas gostariam de ter criado. Não fiz nenhuma restrição ou direcionamento em

relação a esta escolha. As colaboradoras tinham apenas esta orientação: algo que você gostaria de ter criado. Minha intenção foi, através dessas imagens, conhecer um pouco daquilo que elas projetavam como parte de sua vida profissional futura. Além disso, essas escolhas me trariam indícios de aspectos que elas valorizavam não apenas nas roupas, mas nos usuários e nos seus estilos de vida.

Paralelamente às rodas de conversa, adotei outros procedimentos de coleta de dados: entrevistas, observação participante registro fotográfico e diário de campo. As entrevistas buscam reunir uma visão 'do outro lado', ou seja, do lado daqueles que organizam, coordenam e programam ações de estágio de moda. Entrevistar professores responsáveis pelo estágio significa compreender que eles são, não a única, mas uma parte importante nesse processo. Fiz entrevistas com dois coordenadores de estágio, sem vinculação com as instituições das colaboradoras, procurando discutir como viam o estágio, que desafios enfrentavam no planejamento, acompanhamento e avaliação desse processo e que necessidades ressaltariam para as propostas de estágio que organizavam.

A observação participante foi outro procedimento metodológico que adotei para me aproximar das colaboradoras e das questões do cotidiano nas empresas. Cumpri um protocolo de observação em que fotos e anotações foram registradas a cada dez minutos relatando o que?, como?, onde?, e com quem? Estas atividades estavam sendo feitas, na tentativa de mapear temas para futuros diálogos sobre trânsitos entre sala de aula, estágio e processo de profissionalização.

Tinha a sensação de que seria inútil acompanhar as colaboradoras durante três horas de trabalho. Pensava que naquele breve espaço de tempo não conseguiria reunir impressões ou reflexões sobre o processo de aprendizagem. Surpreendi-me! Fiquei atônito com a quantidade e diversidade de informações, com as relações que fui construindo, com as emoções e frustrações que senti e percebi nas falas das colaboradoras, com a variedade de ações e as dinâmicas de cada lugar. Ficou-me a forte impressão, inicial, de que as estagiárias estão tornando mais especializado um trabalho que os próprios microempresários desempenhavam de forma improvisada.

Rodas de conversa, entrevistas, observações e registros fotográficos foram decisivos para que eu fosse me dando conta, de maneira cautelosa, da im-

portância da abordagem qualitativa. Acompanho Goodson (2007) quando reflete sobre as pessoas com as quais ele faz investigação:

...se você trabalha com elas em conversas continuadas, a pesquisa é em si aprendizagem colaborativa para você e para as pessoas com as quais você está pesquisando. É aprendizagem colaborativa tanto para mim quanto para elas. Então, não é pesquisa feita para elas, para ensiná-las, mas é pesquisa feita com elas e que ensina a todos nós. (p. 69)

Meus passos iniciais na pesquisa evidenciaram esta forma de aprendizagem colaborativa sobre a qual Goodson reflete. Percebo que esta pesquisa é feita com os colaboradores e que muitas questões, ainda não previstas, serão levantadas por eles no decorrer do trabalho.

Aproximando-me da abordagem qualitativa de pesquisa, através de leituras, participação em um grupo de estudo e das aulas do mestrado, comecei a ver outras paisagens teóricas e analíticas, outras alternativas e maneiras de refletir que me levam a compreender práticas de ensino/aprendizagem de moda na contemporaneidade. Esses cenários de aprendizagem são construídos todos os dias nas salas de aula, nos estágios e no cotidiano dos estudantes. Os alunos chegam com suas dúvidas, angústias, desejos e insatisfações, deixando um rastro de fragilidades e incertezas. Com frequência estas questões são silenciadas, consideradas como 'reclamações de alunos' e, conseqüentemente, deixadas de lado, sem merecerem uma investigação sistemática.

As estratégias "suaves", compreensivas, abertas e qualitativo-descritivas (FLICK, 2004, p.23) com as quais a pesquisa qualitativa trabalha, despertam meu interesse em relação a procedimentos metodológicos que até então não havia experimentado. Gradativamente fui entendendo que tais procedimentos podem me ajudar a desvelar lacunas muitas vezes escondidas nas falas dos discentes. As observações e "reclamações" dos sujeitos colaboradores da investigação chamaram minha atenção para questões pertinentes e atuais sobre ensino/aprendizagem de moda. As falas dos alunos me ensinaram que, como professor, devo "procurar métodos alternativos para avaliar seus trabalhos, incluindo a verossimilhança, a emocionalidade, a responsabilidade pessoal, uma ética do cuidar, a práxis política, os textos de múltiplas vozes e os diálogos com os sujeitos" (DENZIN & LINCOLN, 2007, p. 24)

Sinto que me acompanha, quase diariamente, o risco de submeter meus discentes a regras, burocratizando o pensamento e abafando oportunidades

para novas experiências estéticas. Valorizar as vivências desses alunos, vê-los como sujeitos, ressaltar as conexões e a compreensão crítica são pilares que sustentam e desafiam minha responsabilidade de ser docente.

Acredito que o estágio pode funcionar como um par de óculos, aumentando a capacidade de enxergar o mundo no qual os alunos estão entrando. Pode funcionar, também, como ponte que interliga teorias e práticas, aproximando desejos de fazer e de ser do futuro designer de moda.

Referências

CALDAS, Dário. **Observatório de Sinais: teoria e prática da pesquisa de tendências**. – 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2006.

COSTA, M. V. Uma agenda para novos pesquisadores. In: Marisa Vorraber Costa (Org.). **Caminhos Investigativos II** – Outros Modos de Pensar e Fazer Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002, p. 143-156.

CRESWELL, J. **Procedimentos qualitativos**: projeto de pesquisa método qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DENZIN, N.; LINCOLN Y. A disciplina e a prática qualitativa. In: _____ (Org.). **Oplanejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006, pp. 15-26.

FLICK, Uwe. **Qualidade na Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 29ª edição. 2006.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GOODSON, Ivor. **Políticas do conhecimento: vida e trabalho docente entre saberes e instituições**/IvorGoodson; org. e trad. Raimundo Martins e Irene Tourinho. – Goiânia: Programa de Pós- Graduação em Cultura Visual,2007.

MARTINS, Raimundo. Arte e Cultura Visual. In: **Trama 3**. Lêda Guimarães (Org.). Faculdade de Artes Visuais - Goiânia: FUNAPE 2010.

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Currículos

Rogério Justino Flori - Graduado em Comunicação Visual pela Universidade Federal de Goiás (1999) com especialização em Direção de Cinema pela Faculdade Cambury (2004). Atualmente é mestrando em Arte e Cultura Visual pela FAV-UFG e professor titular da Universidade Salgado de Oliveira (Goiás) e professor convidado da PUC-GO.

Irene Tourinho –Professora Titular e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, Pós-Doutora pela Universidade de Barcelona, Doutora pela Universidade de Wisconsin – Madison (EUA) e Mestre pela Universidade de Iowa (EUA).

INVISIBILIDADES E DIVERSIDADE SEXUAL:
PENSANDO EM EDUCAÇÃO PARA CULTURA VISUAL

Jamile Carolina Pires de lima
carolmile-ferreira@hotmail.com

Alexandre Adalberto Pereira
pereiraxnd@gmail.com
Universidade Federal do Amapá

Resumo

Este artigo trata de uma reflexão sobre a experiência de se trabalhar com o tema homoerotismo e ensino de arte. Trata-se de um desdobramento do Trabalho de Conclusão de Curso, realizado na Universidade Federal do Amapá, sob a orientação do Professor Alexandre Pereira. Apresenta algumas discussões embasadas em Kenneth M. Zeichner sobre o papel do professor crítico e reflexivo na construção da justiça social. Ao final propomos algumas indagações e apresentamos a possibilidade de se trabalhar o tema diversidade sexual na escola a partir dos recursos visuais da televisão.

Palavras-Chaves: diversidade sexual, ensino de arte, homoerotismo, Fernando Carpaneda

Abstract

This study is a reflection about experience of working with the theme of homoeroticism and art education. It is a part of work the Trabalho de Conclusão de Curso, done at the Universidade Federal do Amapá, under orientation of Professor Alexandre Pereira. Presents some discussions based on Kenneth M. Zeichner about teacher's role in building critical and reflective work searching for social justice. At the end we propose some questions and present the opportunity to work the theme of sexual diversity in the school from from the visual resources of television.

Keywords: sexual diversity, art education, homoeroticism, Fernando Carpaneda

Este artigo trata de uma reflexão oriunda do desenvolvimento de um trabalho coletivo de Conclusão de Curso (TCC) e apresenta algumas inquietações sobre possibilidades (ou seria melhor pensar em invisibilidades) que não foram imaginadas no momento da construção do nosso trabalho final de curso. O objetivo desse olhar posterior se articula ao pensamento de Zeichner (2005), ao considerar a reflexão sobre o próprio trabalho produzido uma importante forma

**Sessão de
Artigos**

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

de autocrítica do conhecimento em constante construção, permitindo a compreensão de que um estudo não se encerra na graduação, mas perpassa os vários níveis para muito além do diploma (artefato burocrático), estendendo-se e contaminando nossas atividades profissionais e identidades.

O Trabalho de Conclusão de Curso a que me refiro foi orientado pelo professor Alexandre Pereira e contou com a participação de minhas colegas Mariana Garcia e Mirlene Machado Ferreira. Nossa pesquisa teve, à época, como tema principal “Fernando Carpaneda – Arte/Educação Contemporânea – Um olhar crítico sobre o preconceito e a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero no âmbito escolar”.

Esta etapa foi relevante para a finalização da nossa graduação em Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá, pois nos permitiu articular um conjunto de experiências vivenciadas no período, em sala de aula, que, embasados na teoria adquirida na universidade, nos proporcionou realizar uma reflexão sobre um processo de ensino-aprendizagem em artes visuais e algumas de suas limitações e possibilidades.

Ao entrar em campo para realizar o nosso estudo procuramos observar as práticas docentes e seus diversos compromissos políticos, éticos, morais, ideológicos, assim como os sentidos construídos sobre educação, aluno, ensino de arte e diversidade sexual.

Nossa intenção não era fazer uma crítica vazia, mas sim compreender práticas e saberes e buscar mecanismos que nos proporcionassem um entendimento sobre o ensino de artes visuais na escola e outras formas de se trabalhar uma ação reflexiva que orientasse a nossa própria ação docente, pois compreendemos que uma

formação docente reflexiva, que realmente fomenta o desenvolvimento profissional, deveria somente ser apoiada, em minha opinião, se ela estiver conectada a lutas mais amplas por justiça social e contribuir para a diminuição das lacunas na qualidade da educação disponível para estudantes de diferentes perfis, em todos os países do mundo. Assim como no caso da reflexão docente, o desenvolvimento profissional e a transferência de poder para os professores não devem ser vistos como fins em si mesmos (ZEICHNER, 2008, p. 545).

Portanto, o nosso papel, enquanto estudiosas e professoras recentes, não é o de sermos subservientes frente aos mandos e desmandos de parte de uma cultura escolar que impede o acionamento de discursos sobre diversidade sexual e sim que nosso compromisso se dá em dois momentos: na aquisição de um campo teórico multidisciplinar, tanto no campo artístico quanto pedagógico e no nosso engajamento na construção de uma mudança social, numa cultura de justiça e inclusão da diversidade, pois compreendemos que

os professores precisam saber o conteúdo acadêmico que são responsáveis por ensinar e como transformá-lo, a fim de conectá-lo com aquilo que os estudantes já sabem para o desenvolvimento de uma compreensão mais elaborada. Precisam saber como aprender sobre seus estudantes – o que eles sabem e podem fazer, e os recursos culturais que eles trazem para a sala de aula. Os professores também precisam saber como explicar conceitos complexos, conduzir discussões, como avaliar a aprendizagem discente, conduzir uma sala de aula e muitas outras coisas. A ligação da reflexão docente com a luta por justiça social significa que, além de certificar-se que o professor tem o conhecimento de conteúdo e o conhecimento pedagógico que eles precisam para ensinar, de uma maneira que desenvolva a compreensão dos estudantes (rejeitando um modelo transmissivo de ensino que meramente promove a memorização), precisamos nos certificar que os professores sabem como tomar decisões, no dia-a-dia, que não limitem as chances de vida de seus alunos; que eles tomem decisões com uma consciência maior das possíveis consequências políticas que as diferentes escolhas podem ter (ZEICHNER, 2008, p. 546).

Esse estudo se dividiu em duas partes. Num primeiro momento, surgido das observações e angústias do Estágio Supervisionado onde acompanhamos durante dois semestres as aulas noturnas dos professores de artes visuais de uma Escola Estadual localizada no município de Santana, no Estado do Amapá; num segundo momento, com base nas observações do estágio e no campo teórico construído paralelamente, realizamos um grupo focal que tinha a intenção de compreender os diversos pontos de vista que os professores articulam, ao pensar em diversidade sexual na escola.

Buscamos saber: como inserir a discussão sobre diversidade sexual nas aulas de arte? Qual era a concepção dos professores e da cultura escolar sobre sexualidade? Por que certas imagens eram eleitas como sendo possíveis, em detrimento de outras? Que discussões as imagens de Fernando Carpaneda, que lida diretamente com uma representação homoerótica marginal, poderiam proporcionar aos educadores? Existe preconceito contra as representações homoeróticas? Qual eram as intenções que o preconceito e a discriminação por orien-

tação sexual exerciam no meio educacional? E principalmente como a escola e seus educadores construíam saberes sobre a diversidade sexual?

Este processo de pesquisa nos oportunizou deparar com uma realidade que podemos considerar, no mínimo, desagradável na área educacional e que precisa ser confrontada para que nós, educadores, não sejamos coniventes com um contexto ainda eivado de intolerância. Podemos dizer que nos incomodou bastante a percepção do preconceito velado e muitas vezes latente, presente no corpo, na fala, nos discursos e na instituição escolar.

Essa experiência abriu novos horizontes para ultrapassar barreiras existentes no ensino de arte, levando-nos a perceber e reconhecer que novas possibilidades pedagógicas existem e que elas abrem diálogos entre educador/educando, que podem ir formatando discussões sobre variados temas do nosso cotidiano, na maioria das vezes negligenciados nos currículos e que podem relevar pontos importantes e construir novos olhares críticos.

Fernando Carpaneda: conhecendo o artista

Ao adentrar naquela instituição de ensino superior (UNIFAP) carregava como propósito estar atenta, ao longo do curso, a fim de buscar requisitos para um TCC com o qual eu me identificasse, para que, mais tarde, não houvesse nenhum arrependimento.

Surgiu quase que por acaso a oportunidade para a contextualização da vida e obra do artista Fernando Carpaneda. Isso ocorreu na disciplina optativa de Fotografia, ministrada pelo Professor José Vasconcelos. Naquele semestre eu tive o primeiro contato com o hiper-realismo, uma tendência das artes visuais que busca na cena cotidiana seus elementos de representação dispendo-os de modo minucioso.

Ao me aproximar das obras hiper-realistas notei a abundância de detalhes que torna a obra, pretensiosamente, “mais real do que a própria realidade”. De início me propus a estudar o movimento hiperrealista e, principalmente, buscar um artista que fizesse nas suas obras relações com a realidade e com a contemporaneidade.

No entanto, foi em outra disciplina também ministrada pelo professor José Vasconcelos (Pesquisa em Arte I) que comecei minhas buscas por informações

sobre artistas hiperrealistas para, então, desenvolver meu primeiro anteprojeto de Trabalho de Conclusão de Curso.

De início tive interesse por Ron Mueck (1958 – até o presente), ao assistir a uma reportagem na Rede Globo sobre suas obras. Foi paixão a primeira vista. Busquei na internet tudo o que se relacionava com o escultor australiano, conhecido por suas obras de grande proporção.

Ron Mueck é um dos artistas mais frequentemente comentados do Hiperrealismo. Seus trabalhos, abundantes em detalhes que nos encantam pela originalidade com que o artista produz suas obras, me deixaram fascinada para produção do meu anteprojeto.



Figura 1: Ron Mueck. In Bed, 2005. Disponível em: http://www.brooklynmuseum.org/exhibitions/ron_mueck/in_bed.php

Decidi que meu anteprojeto seria sobre a vida e obra de Ron Mueck. Posteriormente, quando o Professor José Vasconcelos devolveu meu anteprojeto e me informou que outras colegas de classe fariam seu trabalho de conclusão de curso com a mesma vertente, utilizando as obras de Carpaneda, pude perceber que a criticidade e a polêmica sobre as representações de corpo e nudez que envolvia Mueck, era também encontrada nas esculturas de Carpaneda.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Foi quando decidimos unir nossos trabalhos e descobrimos outras produções dentro dessa linha artística, até nos decidirmos por Carpaneda, que se enquadrava no perfil de artista que procurávamos, além de ser brasileiro. O autor configura em suas esculturas elementos como o hiperrealismo, além de trabalhar o tema nudez de modo pouco convencional, ultrapassando o modo tradicional de representar o corpo nu, ao longo da história da arte.

Quando mostramos a nossa proposta de estudo para o Professor Alexandre, levamos conosco algumas imagens do artista e fomos alertadas que talvez a questão do hiperrealismo fosse secundária no trabalho de Carpaneda, pois, aparentemente, o artista manifesta em suas esculturas outras preocupações, tais como a vulnerabilidades social de uma camada populacional de uma sub-cultura marginal. O professor nos propôs o desafio de investigar a questão da diversidade sexual e impacto dessas imagens no contexto educacional. Passamos a partir desse momento a procurar entrar em contato com o artista e compreender melhor seu trabalho.

Fernando Carpaneda, apesar de ser Brasiliense, vive e trabalha em Nova Iorque. Portanto, o contato pessoal com o autor seria impossível naquele momento e, para uma pesquisa mais autêntica, decidimos conhecê-lo melhor, entrando em contato com o mesmo via *web*, usando a ferramenta de mensagens instantâneas MSN.

Ao longo de várias conversas, começamos a entender o trabalho a partir da visão do artista, qual seja, discutir, dentro de suas produções, uma espécie de submundo, que ele mesmo denomina *underground*, onde retrata homossexuais, grupos de homens e mulheres, conhecidos e amigos do artista, e que, de alguma forma, se encontram marginalizados socialmente, ou por questões do uso de drogas, ou por serem *Homelessness* (sem tetos, ou moradores de rua) além de mendigos e outros grupos sociais vulneráveis.

Durante nossas conversas com o artista, comecei a entender que o Hiperrealismo é apenas o meio de representação para as suas obras, mas não o foco primordial de seu trabalho. Para ele interessa mais o conceito, até certo ponto, pouco acadêmico e marginal de Arte *Underground*, onde visualidades *punk*, homoeróticas, dialogam com representações de moradores de rua, usuários de droga, prostitutas, garotas e garotos de programa.



Figura 2: Fernando Carpaneda, Goth , Clay sculpture, 2010. Disponível em: <http://www.fernandocarpaneda.com/goth.html>

O Trabalho do artista realça a vida das pessoas que vivem à margem da sociedade e que sofrem com preconceitos e atos discriminatórios, assim como ele afirma ter sofrido no Brasil por desenvolver trabalhos carregados de elementos marginais e homoeróticos.

A partir dessa inquietação diante do preconceito sofrido pelo artista, questionamos: quantas pessoas não sofreram ou sofrem alguma discriminação, ou pelos trabalhos que desenvolvem, ou por expressar opiniões que envolvam uma temática polêmica e muitas vezes pesada, ou mesmo sentimentos homoeróticos, assim como Carpaneda retrata em suas obras?

Foi pensando nisso que o processo de coleta de dados se deu cuidadosamente. As perguntas, criteriosamente selecionadas, refletiam nos prós e nos contras para que não houvesse nenhum problema que não tivesse solução. Assim pudemos perceber o quanto os professores demonstram estar despreparados para lidarem com essa qualidade de imagem e com o que ela representa.

Durante a realização do grupo focal, apresentamos aos professores participantes todas as imagens do Livro FERNANDO CARPANEDA – Clay sculptures

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

– by Leslie Lohman Gay Art Foundation, publicado no ano 2009 e tivemos reações que transitavam entre o riso e a hipocrisia, entre a possibilidade e a negação.



Figura 3: Fernando Carpaneda clay sculptures. Publicação: The Leslie/Lohman Gay Art Foundation. Fonte: Arquivo pessoal

Percebemos que, muitas vezes, os colaboradores optavam pelo silenciamento frente à diversidade sexual, negligenciando o fato de que, tornar invisível o diferente é uma forma de violência compactuada socialmente, o que não elimina sua crueldade. Tal atitude, de certa forma, demonstra incapacidade de realizarem um olhar crítico sobre a sua própria condição de professor, de formadores de sujeitos para um mundo cheio de diversidade, quando o assunto é sexualidade. O que esses profissionais estão ensinando para seus alunos? Qual é a sua capacidade de reflexão?

No fundo, os professores acabam ressaltando outro problema que é relativo à forma como pensam suas disciplinas e sua formação. De acordo com Zeichner (2008), o trabalho docente deve priorizar a justiça social para a construção e desenvolvimento de uma sociedade democrática e que o potencial criativo de uma aula pode ser ampliado se conectado com outros professores em um traba-

lho interdisciplinar que vise mudanças de certos paradigmas culturais baseados em obscurantismos e falta de conhecimento.

Fazemos esta análise, não de modo a condenar a incapacidade ou falta de desejo dos nossos colaboradores em construir saberes inclusivos sobre a diversidade sexual pois, durante os depoimentos, os professores demonstraram que não tinham informações suficientes para tratar o tema diversidade sexual em sala de aula, tornando-se, portanto, limitados em produzir novos saberes sobre o tema, pois

“reflexão” também significa que a produção de conhecimentos novos sobre ensino não é papel exclusivo das universidades e o reconhecimento de que os professores também têm teorias que podem contribuir para o desenvolvimento para um conhecimento de base comum sobre boas práticas de ensino (ZEICHNER, 2008, p. 539).

Foram perguntas e respostas inquietantes, umas animadoras e outras que, infelizmente, não gostaríamos de ouvir, porém, necessárias, para que, enquanto também “formadores de mentes”, não venhamos a cometer “erros” que poderão afetar direta ou indiretamente algo ou alguém, possibilitando um futuro onde possamos fazer a diferença ou talvez uma mudança. Porque não? É necessário estarmos atentos e pensar em dias melhores, uma vez que a arte educação está passando por mudanças e quebras de paradigmas que exigirão de nós, educadores, toda a atenção e capacidade crítica para acompanhá-las.

Algumas reflexões para possibilidades futuras

Com base nesses estudos sobre Fernando Carpaneda gostaríamos de abrir uma abordagem a respeito da homossexualidade feminina na arte. Compreendendo que as produções visuais dialogam com a construção das nossas identidades e podem possibilitar o surgimento de novos discursos culturais, ampliando o campo para possibilidades educativas, pensamos de que forma seria possível cogitar a construção de uma identidade social através de imagens, produzidas sobre e por mulheres?

Neste sentido, alguns questionamentos reflexivos vêm à tona quando pensamos: porque um grupo composto apenas por mulheres optou por desenvolver um trabalho de final de curso que versava sobre o homoerotismo masculino? Que impossibilidades encontramos que nos impediram de localizar uma

artista que desenvolvesse representações homoeróticas feminina? Porque não fizemos um estudo sobre homoerotismo feminino? Porque as representações de lesbianidade, produzidas por artistas mulheres, são tão invisíveis?

É sempre fácil usar a desculpa de que sentimos muita dificuldade em localizar esse tema em específico, pois, se existe uma invisibilidade na academia imposta ao homoerotismo masculino, esta é ampliada no que diz respeito ao feminino e, quando aparecem, se tratam de representações mediadas pelo olhar masculino. Mas, se os nossos colaboradores acharam as imagens de Fernando Carpaneda chocantes em demasia a ponto de tomá-las como impossíveis de serem levadas para a sala de aula, o que os impede de realizarem uma reflexão com seus alunos, a partir de outras fontes visuais como, por exemplo, a televisão?

A televisão no Brasil existe desde os anos de 1950 e assisti-la é uma prática bastante presente no cotidiano da sociedade brasileira. Essa é uma “cultura” que veio para ficar de vez. Famílias se reúnem em frente da TV para assistirem a jornais, desenhos, seriados e se divertem com as telenovelas. Esta realidade gera uma oportunidade de acesso a discussões de temas polêmicos que abrangem um grande percentual da população. Até que ponto essa fenomenal fomentadora de discursos sociais pode acomodar preconceitos e/ou permitir ricos debates educacionais? Neste sentido

a telenovela é entendida como um gênero de discurso, uma forma particular de linguagem social que atua na veiculação de informações, valores éticos, sociais e entretenimento difundida, neste caso, através de um de seus veículos mais eficientes – a TV. Por meio de narrativas, a novela legitima noções e posições de pessoa, operando na polaridade normal – marginal (BORGES; SPINK, 2009, p. 442).

No entanto devemos sempre estar atentos para o caráter ambíguo das imagens, que pensadas como produções culturais, são eivadas de sentidos, pois, “os discursos visuais também carregam a característica da não neutralidade” (TOURINHO, 2009, p. 144). Assim percebemos a relevância de um fenômeno midiático que viceja imagens sobre a diversidade sexual, homossexualidade e homofobia. No entanto, muitas vezes, os discursos que rodeiam essas imagens são apresentados de forma reducionista. E nesse momento qual é o papel da escola? Qual o papel do professor para que conceitos pré-concebidos sobre formas de lidar com visualidades, diversidade sexual, arte, e ensino sejam desconstruídos?

Referências

bORGES, Lenise Santana; SPINK, Mary Jane Paris. Repertórios sobre lesbianidade na mídia televisiva: desestabilização de modelos hegemônicos. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 21, n. 3, dez. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000300018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 abr. 2011. doi: 10.1590/S0102-71822009000300018.

TOURINHO, Irene. Educação Estética, imagens e Discursos: cruzamentos nos caminhos da prática escolar. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.) **Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa**. Santa Maria (RS): Editora da UFSM, 2009, p.11-13.

ZEICHNER, Kenneth M.. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, ago. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 02 março. 2011.

Currículo dos Autores

Jamile Carolina Pires de Lima é Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá.

Alexandre Pereira é Mestre em Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás; doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia e Professor da Universidade Federal do Amapá.

A FOTOGRAFIA DIGITAL NA LONGEVIDADE:
RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESPAÇO DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

João Batista Lemos dos Santos Júnior
joaofav@gmail.com
Universidade Federal de Goiás – UFG/FAV

Resumo

A terceira idade é uma fase que vai além de apenas um ciclo de vida dos seres humanos. Diante disso, a possibilidade de passar por essa etapa vencendo barreiras físicas, psicológicas e sociais é um desafio a ser enfrentado. A educação não formal é uma das maneiras de proporcionar ao indivíduo da terceira idade aumento da qualidade de vida e da auto-estima. O uso da fotografia como ferramenta para esse exercício poderá ser possível resgatando aspectos como memória e propiciando estímulos como o fazer fotográfico, análise e contextualização das imagens.

Palavras-chave: Terceira idade; Educação; Fotografia.

Abstract

The third age is a phase that goes beyond only one cycle of life of the human beings. Ahead of this, the possibility to pass for this stage being successful physical, psychological and social barriers is a challenge to be faced. The not formal education is one in the ways to provide to the individual of the third age increase of the quality of life and of auto-they esteem. The use of the photography as tool for this exercise could be possible rescuing aspects as memory and propitiating stimulations as photographic making, analysis and contextualization of the images.

Keywords: Third age; Education; Photography.

“ - Vó... Desce a caixa de fotografias!!!” Insistentemente repetia tal frase na infância, sempre que chegava ao sítio onde meus avós moravam, no interior de Goiás. Na referida caixa, que se localizava em um armário alto e de difícil alcance para minha baixa estatura infantil, estavam guardadas os álbuns e registros fotográficos de minha família.

O encantamento daqueles instantes não se restringia somente ao acesso e contemplação daquelas fotografias, Algumas escuras, rasgadas e com um característico cheiro, mas também no momento em que escutava a narrativa dos acontecimentos associados àqueles momentos aos quais eu não vivi e até então não tinha conhecimento algum, bem como da descrição de membros da família

que não conheci e dos quais eram evocadas referências de tradições e identidades às quais dificilmente teria conhecimento senão escutando tais narrativas por parte de minha avó. Esses momentos foram uma janela aberta para um mundo de reminiscências de realidades e imaginários dos quais considero como parte da formação de minha identidade e conhecimento.

Tais experiências estéticas diante da fotografia me remetem à reflexão da possibilidade da mesma ser (e no meu caso foi) explorada muito além de uma mídia puramente visual, tanto em sua relação com os demais sentidos quanto ao seu potencial de rememoração. Tais oportunidades em colaboração com os mais velhos poderiam ser, devido às suas experiências e maior tempo de vida, mais enriquecedoras e importantes para que assim possamos estabelecer promissoras relações de memória e, logo, compreensão.

Outro fator considerável é a relação da fotografia com suas novas tecnologias de produção, manuseio e visualização. A película fotográfica e as câmeras analógicas tomaram rumos excludentes diante das facilidades e praticidades da tecnologia digital, tanto no ato fotográfico quanto na sua visualização. Espera-se proporcionar a todos os indivíduos, em especial aos da longevidade, a inclusão e relação com essas novas tecnologias. Destaca-se, diante disso, a possibilidade em vencer esse desafio para que não percamos oportunidades de vivenciar momentos de rememoração, ressignificação e (cri)atividade.

A fotografia, desde seu advento, passa por processos constantes de transformação e evolução em seu aparato técnico e vem se tornando a cada dia mais democrática e acessível às mais diversas classes sociais, o que é um dos fatores que a difere de seu passado.

Longevidade: Particularidades, arte e educação não-formal.

Mais que uma das fases de nossa vida, envelhecer vai além de uma etapa do ciclo da vida que nem todos humanos vivenciam. Além das notáveis mudanças físicas, são inegáveis as alterações sociais às quais ao envelhecer estamos sujeitos.

Sendo assim, a experiência de envelhecer tem sido caracterizada como inatividade e/ou improdutividade, bem como pela exclusão devido a “suas baixas

pensões e aposentadorias, e do acesso aos bens e serviços de nossa comunidade". (NUNES, 2001, p.04).

Como alternativa para enfrentar tais exclusões sofridas na longevidade, acredito na possibilidade e necessidade de relacionar a arte com as demais atividades cotidianas da vida. De acordo com Barbosa (2005, p.19) "apesar de ser um produto da fantasia e da imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade".

A arte e a fotografia podem, assim, ser reconhecidas como forma de contribuição no aumento da qualidade de vida dos indivíduos na longevidade. Barbosa (2005, p.6) defende a expansão da abrangência da arte que "hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado" vindo assim a necessidade de difundir-la, "tornando-se patrimônio cultural da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população". Diante do exposto é importante lembrar, assim como Martins (2009, p.111), que "os trabalhos artísticos e as expressões estéticas não se restringem à produção legitimada pelos *lugares da arte*."

Considerando as experiências e a vida cotidiana de cada indivíduo como fatores para compreensão e construção do mundo em que vivemos, podemos reconhecer também que elas são independentes de níveis formais de alfabetização. Sendo assim, por que não considerar a aprendizagem por meio das experiências nos mais diversos âmbitos? Sobre isso, Efland (2005, p.325) discorre que "aprendemos também dentro do mundo social pelas mediações com outros membros da família amigos e mais amplamente com a comunidade. Nossa compreensão emerge desses encontros."

A apreciação e compreensão da imagem fotográfica, seja ela oriunda da tecnologia analógica ou digital, pode ser tomada como um ponto de partida de reminiscências onde poderemos encontrar projeções de identidades, realidades, imaginários, indumentárias, festas e crenças populares, ritos de passagem – "aqueles que marcam uma mudança de situação ou troca de categoria social" (LEITE, 2001, p.159) – , sejam eles de um passado próximo, distante ou até desconhecido. Quais e como seriam tais projeções? Sobre as visualidades (des)conhecidas nas fotografias, Leite (2001, p.20) relata sobre a possibilidade de muito a se elaborar, onde destaca:

Como se recortam dos retratos de família as ovelhas negras, não se conservam retratos de desafetos ou então são usados para amaldiçoá-los. Há luga-

res da casa dos quais não se tiram retratos assim como existem situações que não são retratadas. A gravidez, que deixou até certo ponto de ser uma situação íntima, depois da exibição da barriga de Leila Diniz nos anos 60, foi durante séculos uma condição cercada de pudor que não podia ser exibida. Os casamentos não aprovados pelas famílias consanguíneas frequentemente não conservavam seus registros, se é que chegam a ser retratados.

Kossoy (2003, p.100) reforça acerca da experiência afetiva do indivíduo diante de uma imagem fotográfica nas mais diversas situações do seu passado, levando-o à reflexão do significado que tem a fotografia na sua vida e das demais pessoas, bem como da possibilidade de rememoração de acontecimentos:

Estamos envolvidos afetivamente com os conteúdos dessas imagens; elas nos dizem respeito e mostram como éramos, como eram nossos familiares e amigos. Essas imagens nos levam ao passado numa fração de segundo; nossa imaginação reconstrói a trama dos acontecimentos dos quais fomos personagens em sucessivas épocas e lugares. Através das fotografias reconstruímos nossas trajetórias ao longo da vida.

É notável a presença da fotografia nas famílias brasileiras, independente da região, classe social e credo. Como proporcionar ao indivíduo na longevidade a oportunidade de, por meio da fotografia, reconhecer, socializar e contextualizar suas experiências, suas conquistas e seu passado? Seria então uma maneira de valorizar suas posturas como cidadão, de proporcionar que ele possa ver o mundo, o outro e ser visto, em suas mais diversas instâncias visuais?

No esforço de interpretação das imagens fixas, acompanhadas ou não de textos, a leitura das mesmas se abre em leque para diferentes interpretações a partir daquilo que o receptor projeta de si, em função do seu repertório cultural, de sua situação sócio-econômica, de seus preconceitos, de sua ideologia, razão por que as imagens sempre permitirão uma leitura plural. (KOSSOY, 2003, p.115).

E ainda,

Não há como avaliar o conteúdo dessas imagens se não existir o esforço em conhecer e compreender o momento histórico pontilhado de nuances nebulosas em que aquelas imagens foram geradas. Por outro lado, essas imagens pouco contribuirão para o progresso do conhecimento histórico se delas não se extrair o potencial informativo e embutido que as caracteriza. (KOSSOY, 2003, p.153)

Diante disso, estamos frente ao fato dos indivíduos na longevidade apresentarem uma leitura prévia do mundo, do próprio corpo, dos outros, das técnicas fotográficas e suportes artísticos. Essas leituras poderão estar ligadas somen-

te à época e aos costumes retratados na fotografia. Como eles têm enfrentado a relação com as novidades tecnológicas e as imagens fotográficas? Sendo assim, temos a possibilidade de contextualizar essas experiências vividas, e além de valorizá-las, “reconhecer a necessidade de ‘passar a limpo’, de ressignificar essa experiência, saber se desfazer de velhos conceitos para adotar os que parecem úteis na situação atual” (MACHADO & FIALHO, 2002, p. 26)

Em decorrência da possibilidade de ressignificação da imagem fotográfica perante as novas tecnologias digitais, abre-se a oportunidade de que conhecimentos técnicos de produção, manuseio, armazenamento e visualização de imagens sejam trabalhados com os *aprendentes* na longevidade.

Diante dessa necessidade, o uso da informática e os mecanismos de manipulação digital na fotografia podem ser discutidos e executados, bem como a divulgação das imagens toma outra dimensão via redes sociais (*Facebook, Flickr, Fotolog*), já que hoje a contemplação das fotografias impressas perdeu espaço para tais meios eletrônicos. Terão assim, os nossos pais e avós e porque não também os bisavós, a oportunidade e conhecimento técnico para produzir novas narrativas por meio de uma nova tecnologia e visualizá-la em uma nova mídia. Diante de uma nova forma de validação material da imagem fotográfica, como possibilitar os momentos em que experiência e juventude socializem suas relações com a imagem fotográfica? Como possibilitar aos mais velhos a oportunidade de continuar compartilhando suas lembranças visuais, culturais e identitárias, visto que hoje a caixa de fotografias da família está em considerável transformação?

A possibilidade de rememoração e ressignificação da fotografia e registros de família para os indivíduos na longevidade trazem à tona a oportunidade de relacionar memória e prática fotográfica, promovendo assim o reconhecimento de que mesmo diante das dificuldades impostas pela rapidez das novas tecnologias, possamos reconhecer e vivenciar a capacidade de articular memória, experiência estética, expressão e (cri)atividade.

“A educação é um dos direitos universais do homem. Deve estar desprovida de todos os preconceitos, inclusive o de idade” (MACHADO & FIALHO, 2002). Os espaços de educação não-formal são uma forma de acolhimento e ferramenta para inclusão dos indivíduos da terceira idade no processo de exercício de suas atividades intelectuais, visto que possui importantes características distintas do ensino-formal. Gadotti (2005) apresenta tais características:

A **educação não-formal** é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. (GADOTTI, 2005, p.2).

Barbosa (2005) destaca a importância da arte no processo educacional formal e não formal:

Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a arte. (BARBOSA, 2005, p.5).

As experiências que cada indivíduo traz no decorrer de sua vida são inegáveis fatores para compreensão e construção do mundo em que vivemos, e são também independentes de níveis formais de alfabetização. Costa (2009) relata que “dentre as possibilidades plurais, as experiências que cada um de nós tem do mundo são únicas, são elas que constroem o que somos, pensamos e queremos.”

Efland (2005) discorre sobre os aprendizados por meio das experiências nos mais diversos âmbitos:

Aprendemos sobre o mundo natural por meio de nossos sentidos, das múltiplas sensações de visões e sons, de calor e frio, de aspereza e delicadeza, de sabores e cheiros. Aprendemos também dentro do mundo social pelas mediações com os membros da família, amigos e mais amplamente com a comunidade. Nossa compreensão emerge desses encontros. (EFLAND, 2005, p.325).

O estímulo à experiência estética visual deve levar em consideração tais aprendizados, não limitando somente à apreciação das chamadas belas artes nos museus. A experiência estética visual é decorrente de estímulos recebidos durante toda a vida, independente de uma formação escolar formal.

Ação Educativa “Fotografia e longevidade: Reflexão e prática”

Foi apresentado ao Centro Livre de Artes, espaço público municipal de educação não-formal localizado na cidade de Goiânia-Goiás a autorização para inserção em sua programação semestral de cursos a Ação Educativa “Fotografia para a longevidade: Memória e Prática”. A ação educativa é mediada em caráter de voluntariado, visto que não possui vínculo formal com a referida instituição de ensino.

Quanto ao grupo focal, a proposta conta com a frequência diária de em média 15 (quinze) pessoas cuja faixa etária é maior que 40 (quarenta) anos de idade, todas inscritas na Ação Educativa e membros da comunidade discente do Centro Livre de Artes.

A Ação Educativa, o referencial bibliográfico, o grupo focal e o pesquisador estão em constante diálogo dentro do referencial teórico apresentado ao Centro Livre de Artes. Sendo assim, foi realizado um planejamento inicial juntamente à Direção da instituição. Desse modo, serão respeitados os preceitos éticos bem como será utilizado, em caso de coleta de dados, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, formalizando assim a finalidade acadêmica das informações e privacidade dos informantes.

Apenas um dos cursistas tinha experiência prévia com fotografia, porém deixou claro que há mais de 20 anos não mais fotografa e que sua experiência é completamente oriunda da fotografia analógica, sendo assim buscou o curso pois se sentia excluído e incapacitado de fotografar ao “pegar uma câmera portátil digital”. O mesmo cursista ainda relatou a mudança que a fotografia e a sua posse causou na representação da imagem fotográfica durante o decorrer dos anos. O que era elitizado e caro hoje torna-se público e acessível em caráter de segundos, ressaltando ainda que passava horas em um laboratório de revelação e ampliação para ter a posse das imagens, o que hoje é feito em minutos com o auxílio do microcomputador e que tal facilidade foi um dos fatores que o motivou ao retorno da prática fotográfica.

A primeira reflexão levantada foi o que motivou a cada um a procurar um curso de fotografia digital. Dentre o relatos, uma participante discorreu que o seu interesse no curso era fazer “fotografia de qualidade” já que tinha dificuldades em “manusear a câmera de maneira correta e utilizá-la com seu recursos” e ressaltou ainda que “as pessoas com maior idade não estão preparadas para as novidades das tecnologias digitais”. Outra participante relatou que gostou de “tirar fotografias” e “com a experiência da idade e viagens” procura “fazer fotos melhor elaboradas”.

Em um segundo momento, foi abordado a posse da fotografia e alguns participantes disseram não possuir nenhuma imagem de sua infância e adolescência. Foi relatado que a fotografia não era tão acessível e que era mais comum em festas religiosas e populares, onde as pessoas se reuniam. Uma das cursistas

relatou que a única foto da infância foi registrada em um encontro com demais pessoas e ela, por não estar habituada em ser fotografada, ficou registrada: “de trás de uma planta, e apareceu somente uma parte do meu corpo. A única fotografia que tenho da infância meu rosto não aparece, não posso ver como ele era”.

Os requisitos teóricos e técnicas na produção fotográfica são requisitados pelos cursistas em todos os aspectos. A ação educativa está em andamento e cada aula tem sido resultado de uma mediação reflexiva e prática, onde os interesses de aprendizado do fazer fotográfico têm sido pautados por um pensar acerca do papel da fotografia como mídia não puramente visual e também como uma prática social. A escolha do espaço de educação não-formal abre espaço para que tais indivíduos não sejam desprovidos somente da visualização da própria imagem - como foi relatado – mas também não sejam impedidos da produção fotográfica, visto que “narrar é contar algo sobre o mundo, sobre a existência, sobre o outro ou sobre si mesmo” (MARTINS, 2009, p.33). Sendo assim, estamos diante da oportunidade de (re)conhecer e valorizar o “olhar de quem representa, de quem tem o poder de representar; o olhar de quem é representado, cuja falta de poder impede que se represente a si mesmo”. (SILVA, 2004, *apud* MARTINS, 2009, p. 35).

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 7ª Edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

DIAS, Belidson. Pré-acoitamentos: os locais da arte/educação e da Cultura Visual. In: Raimundo Martins (Org.). **Visualidade e Educação**. Coleção Desenredos N. 3. Goiânia: FUNAPE/Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual, 2008, p. 37-57.

EFLAND, Arthur D., Imaginação na cognição: o propósito da arte. In: **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais** / Ana Mae Barbosa (org.), São Paulo:Cortez, 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.3, p. 483-502, set./dez. 2005.

GUIAMARAES, Leda; OLIVEIRA, Wolney Fernandes de. **Entre textos e imagens: Virações de um diário de pesquisa**. Visualidades. Revista do Programa de Pós- Graduação em Cultura Visual. V. 6, Nº 1 e 2, Jan/Jun 2008-Jul/Dez 2008, p. 231-241.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & Historia**. 2ª Edição. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de Família**. 3^a Edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

MACHADO, Ofélia Gomes; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. **A escola do futuro para a reinserção das pessoas da terceira idade**. Revista UNIVILLE, v.07, n. 02, p.24-30, 2002.

MARTINS, Alice Fátima. **Da educação artística à educação para a cultura visual: re- vendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada**. In: Raimundo Martins e Irene Tourinho (orgs.). Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: UFSM, 2009, p. 101-120.

MARTINS, Raimundo. **Narrativas Visuais: Imagens, visualidades e experiência educativa**. VIS Revista do Programa de Pós Graduação em Arte da UnB, Brasília, v. 8, nº1, p.33-39, 2009.

NUNES, Alzira Tereza Garcia Lobato. **Serviço social e universidade de terceira idade: uma proposta de participação social e cidadania para os idosos**. Textos Envelhecimento, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p.1-97, 2001.

Currículo do autor

João Batista Lemos dos Santos Junior é graduado em Fotografia e Imagem pela Faculdade Cambury/GO e graduando em Licenciatura em Artes Visuais (Modalidade EAD) pela FAV/UFG. Desenvolveu seu Trabalho de conclusão de curso sobre Performance e Videoarte. Desenvolve projeto relacionado à fotografia e artes visuais em espaços de educação não-formal. Participa de projeto de pesquisa acerca do ensino de Artes Visuais em Ambiente Virtual de Aprendizagem.

AS IMAGENS TÉCNICAS COMO REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA SEM TERRA

Júlia Mariano Ferreira¹
juliamariano@yahoo.com.br
Universidade Federal de Goiás

Alice Fátima Martins²
profalice2fm@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Neste trabalho são discutidas algumas questões sobre as relações entre as maneiras como as crianças Sem Terra são vistas pela sociedade por meio de representações midiáticas e o modo como elas próprias produzem imagens de si. O pano de fundo para as reflexões propostas é a realização de um fotodocumentário sobre a Infância Sem Terra e a experiência da visita à exposição realizada no Museu da Imagem e do Som de Goiás (MIS-GO).

Palavras-chave: fotografia, representação, exposição fotográfica, visibilidade

Abstract

The aim of this paper is to question the relationship between how Landless Children are viewed by society through media representations, and how they produce images of themselves. The background for these questions is the realization of a photo documentary on landless children and their experience of visiting the exhibition at the Museum of Image and Sound of Goiás (GO-MIS).

Key-words: photography, representation, photography exhibition, visibility.

Introdução

Durante o ano de 2007, em uma vivência com as famílias do acampamento Palmares do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na cidade de Varjão (GO), foi realizado um documentário fotográfico levando em consideração os direitos estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, que completava 50 anos de sua publicação. Esse documentário era parte de um

¹ Julia Mariano Ferreira é formada em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui pós-graduação em Fotografia, prática e discurso fotográfico pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). É mestranda em Arte e Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG).

² Alice Fátima Martins é arte-educadora, Mestre em Educação (UnB), Doutora em Sociologia (UnB), desenvolveu pesquisa de Pós-Doutorado em Estudos Culturais (UFRJ). Atualmente, é professora adjunto na FAV/UFG, no curso de Licenciatura em Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo que abordava como o MST podia garantir os direitos das crianças Sem Terra³ e foi apresentado na Faculdade de Comunicação da Universidade Federal de Goiás no final do primeiro semestre de 2007.

Como contrapartida, realizou-se uma exposição fotográfica no acampamento, composta com as imagens que cada criança escolheu diante da totalidade de fotografias na qual elas apareciam. Essas fotografias diferenciavam-se das que elas estavam acostumadas a ver sobre o MST na imprensa, pois tinham sido construídas durante um período de vivência diferente do que os jornalistas costumam compartilhar com esses moradores, além de não serem imagens factuais de acontecimentos específicos que costumam se enquadrar nos critérios de noticiabilidade estabelecidos pela imprensa quando o assunto em pauta é o MST, como impacto, conflito, polêmica, tragédia e drama. Mas o que mais diferenciava aquelas das demais imagens que eles estavam acostumados a verem de si era que eles tinham tido a oportunidade de as escolherem como as fotografias que eles mais gostavam e que os melhor representavam.

Dois anos depois, a convite do Museu da Imagem e do Som, no âmbito do evento nacional Primavera dos Museus, cujo tema daquele ano era “Museus e Direitos Humanos”, o documentário fotográfico “Infância *Sem Terra*” foi exposto na Instituição com apoio do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) e da Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira (AGEPEL). Os *Sem Terrinha*⁴ foram convidados e compareceram à exposição, numa visita que teve cobertura da imprensa local.

Este artigo trará questões sobre a produção fotográfica do documentário realizado em 2007 e traçará comparações com as imagens produzidas pelos fot-jornalistas, propondo uma observação sobre as representações criadas sobre os *Sem Terra* e como elas podem afetar a relação da sociedade com a comunidade retratada. Este trabalho também abordará as reações dos *Sem Terrinha* ao visitarem a exposição e como essa circunstância gerou uma nova possibilidade de pesquisa com esse grupo.

³ Sem Terra será grafado com letras maiúsculas para diferenciar os participantes do MST de outras pessoas que não participam desse movimento e que são desprovidos desse bem (sem terra).

⁴ Maneira como as crianças do MST são carinhosamente chamadas dentro do movimento. Será grafado em letras maiúsculas pelo mesmo motivo que Sem Terra é grafado nesse trabalho.

A mídia e a construção de representações

A representação do MST dada pela imprensa contribui para a formação de uma opinião pública contra esse movimento social, gerando uma relação desgastada com a população. Isso porque a maior parte das vezes que ele figura nos jornais impressos, televisivos e revistas, é devido a invasões, conflitos e brigas. Silva Júnior, 2010, apresenta dados do IBOPE 2009 para comprovar que a população acredita que o MST atrapalha o processo de reforma agrária no Brasil, além de considerar que ele perdeu o foco e que suas principais formas de atuação são: invasões de terras, realização de passeatas e conflitos com a polícia.

A construção de realidades criada pela imprensa tem grande aceitação, pois ela tem um discurso legitimado e autorizado, com poder para narrar os acontecimentos, fazendo com que eles cheguem à grande parte da população. Ela utiliza-se das imagens fotográficas para a criação de representações visuais que ficam marcadas como a “verdade” sobre os acontecimentos para os receptores, pois ainda existe a crença da objetividade jornalística e da mimética fotográfica.

Ao produzir informações que terão grande circulação e aceitação, os jornalistas estão afirmando e reafirmando questões ideológicas, sociais e culturais na sociedade. Vaz (2006) explica que a realidade cotidiana se dá por múltiplas representações, inclusive pelas imagens que constroem o mundo simbolicamente, reenquadram a realidade, revelam e agregam a ela novos sentidos, complexificando o viver e a apreensão do mundo. Segundo Rodrigues (2004 apud Vaz 2006), as imagens remetem às representações construídas pelo homem e dão sentido à vida dele, às ações e posicionamentos em relação a ele, ao outro, ao seu espaço e à sua temporalidade.

Dessa maneira, torna-se importante estudar as representações criadas pela mídia sobre o MST e os impactos ideológicos, sociais e culturais causados na sociedade por essa forma de ver e narrá-lo. Segundo Mendonça (2006), as narrativas fotográficas em jornais são enunciados que participam, ativamente, da construção dos sujeitos e de suas identificações e, tendo em vista que os sujeitos constroem suas identidades relacionalmente, o fato dos *Sem Terra* serem narrados de maneiras estigmatizadas pode gerar conseqüências negativas, criando um quadro desfavorável ao direito deles falarem e serem ouvidos na sociedade, assim como de terem suas reivindicações aceitas.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

A compreensão do funcionamento de uma sociedade se passa pelo conceito da representação, pois por meio dela os grupos exibem uma maneira visível da existência de classes e comunidades. As definições do termo representação, definidas historicamente manifestam, segundo Chartier (1990) a tensão entre dois sentidos: primeiro como exibição de uma presença, como uma apresentação pública de algo; e, por outro lado, como dando a ver uma coisa ausente, que supõe uma distinção entre aquilo que representa e o que é representado, por ser um instrumento de conhecimento mediado, que substitui alguma coisa ausente por uma imagem.

É necessário observar o relacionamento dos discursos proferidos, presentes nas representações mediadas, com a posição de quem os produz e os utiliza, analisando os interesses dos grupos que podem forjar realidades (CHARTIER, 1990). Charaudeau (2007) afirma que do ponto de vista empírico, as mídias de informação funcionam segundo uma lógica dupla: uma lógica *econômica*, que as fazem agir como empresas no mercado de bens de consumo e uma lógica *simbólica* que por vocação participa da construção da opinião pública.

A identificação do modo como em diferentes momentos e lugares determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler, baseia-se nos interesses do grupo que constrói a representação. É necessário conhecer a posição de quem profere os discursos e de quem os utiliza, pois as percepções do social não são de forma alguma neutras, pelo contrário, são formas de dominação e poder. Por esse motivo, as lutas de representações têm tanta importância quanto às econômicas, para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus e o seu domínio (CHARTIER, 1990).

O poder de representação das imagens

As fotografias são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas e, por isso são representações, mediações entre o homem e o mundo, e não o mundo em si. Mas elas são dificilmente decifráveis, pois aparentemente seu significado se imprime sobre as suas superfícies, criando a sensação de que ela não necessita ser interpretada. Contudo, Flusser (2002) alerta que se trata de uma objetividade ilusória já que a fotografia é uma imagem que substitui uma ausência.

Assim, os que as interpretam como janelas para o mundo equivocam-se, pois longe de serem imparciais, essas imagens são superfícies que transcodificam processos em cenas e estão intimamente ligadas a vários interesses, que têm poder de influir decisivamente nessas representações. Flusser, 2002, diz que hoje valorizamos e agimos cada vez mais em função dessas imagens, numa magia imagética, que pode nos impedir de ver realmente o mundo, pois o vemos por meio de representações criadas por operadores de câmeras fotográficas e, ao acreditar nas cenas construídas, não fazemos uma leitura crítica sobre o mundo.

O autor nos alerta que as imagens técnicas funcionam emancipando a sociedade da necessidade de pensar conceitualmente, programando-a para ter um comportamento mágico programado pelo fotógrafo que exerce poder sobre quem vê as suas imagens.

Passando a viver em função das imagens, o homem se torna incapaz de decifrá-las, pois observando-as, parece ver seu significado já que essas imagens não aparentam ser símbolos. Elas podem ser substituídas pelas circunstâncias que representam, tornando-se opacas e vedando o acesso ao mundo palpável (FLUSSER, 2008). Mas decifrá-las é difícil porque na fotografia ainda se amalgamam 2 intenções codificadoras: a do fotógrafo e a do aparelho.

Por certo, o aparelho faz o que o fotógrafo quer que faça, mas o fotógrafo pode apenas querer o que o aparelho pode fazer. De maneira que não apenas o gesto, mas a própria intenção do fotógrafo são programados (FLUSSER, 2008, p. 27).

Toda imagem produzida insere-se na correnteza das imagens de determinada sociedade, porque é resultado de codificação simbólica fundada sobre código estabelecido. “As novas imagens não são apenas modelos para futuros produtores de imagens, mas são, mais significativamente, modelos para a futura experiência, para a valoração, para o conhecimento e para a ação da sociedade” (FLUSSER, 2008, p.21)

As pontas dos dedos não apenas tateiam, mas podem também apontar algo. Podem mostrar em direção a algo, designar algo, sem necessariamente ter que tocar naquilo que desarte apontam, designam, significam (FLUSSER, 2008, p.47).

Bourdieu (2003) explica que as fotografias da mídia distinguem-se por usar procedimentos técnicos e efeitos estéticos imediatamente acessíveis e por excluir temas controversos a favor de personagens e símbolos estereotipados

cuja projeção e identificação com o público massivo é facilitado. Pode-se perceber que o *Sem Terra* é um personagem estereotipado na mídia, pois figura sempre de maneira negativa e as fotografias o apresentam com elementos símbolos do movimento, como o boné, a camiseta e a bandeira vermelha.

Os sem terrinhas na exposição infância sem terra

A exposição *Infância Sem Terra* realizada no Museu da Imagem e do Som (MIS-GO) contava com imagens fotográficas em preto e branco e coloridas. As preto e brancas foram selecionadas pela curadoria da exposição, já as coloridas, foram selecionadas pelas crianças para a primeira exposição, que ocorreu em 2007 no acampamento. Estas foram colocadas em espelhos emoldurados com margens coloridas e compuseram uma instalação que alternava molduras com espelhos e molduras com fotografias, dispostas em uma parede e parte do chão da exposição. Havia um texto explicativo de que aquelas eram as imagens que as crianças tinham escolhido como as que melhor as representavam.

Antes da primeira exposição em 2007, houve o questionamento das crianças sobre como seriam aquelas imagens: em preto e branco ou em cor? Uma delas tinha uma criativa explicação para as fotografias em preto e branco de outras crianças *Sem Terra* mostradas anteriormente a elas: “Tia, aquelas fotografias estavam em preto e branco porque elas são velhas, né?”.

Para Flusser (2002), a decisão de muitos fotógrafos em fotografar em preto e branco se dá pelo fato de tais fotografias “mostrarem o verdadeiro significado dos símbolos fotográficos: o universo dos conceitos” (p.39). As fotografias em preto e branco “são a magia do pensamento teórico, conceitual, e é precisamente nisto que reside seu fascínio. Revelam a beleza do pensamento conceitual abstrato” (p.39). Cenas em preto e branco não existem, mas fotografias sim. Assim, tanto em preto e branco como em cores, as fotografias são conceitos transcodificados, que pretendem ser impressões automáticas do mundo lá fora, mas as fotografias em cores são mais mentirosas ao esconderem ainda melhor a complexidade teórica que lhes originou, ao parecerem mais miméticas ao mundo visível.

As crianças *Sem Terra* participaram como convidadas ilustres da exposição. Quase duas horas de viagem separavam-nas do Museu, mas isso não foi impedimento para elas comparecerem. Nem mesmo as dificuldades em conseguir parcerias para viabilizar o transporte das crianças significaram barreira para

que elas vivenciassem aquela experiência. Sem saber exatamente o que iriam encontrar, as crianças chegaram ao Museu, na Praça Cívica de Goiânia, sede do poder do Estado. Mal desembarcaram e já foram rodeadas pelos jornalistas que ansiavam pela sua chegada, na expectativa de entrevistá-las.

Houve dúvidas sobre a presença da imprensa, já que era do interesse de algumas emissoras cobrir a vinda dos *Sem Terrinhas* à exposição, desde que ela ocorresse no Dia das Crianças, momento em que há espaço na mídia para divulgação de ações que promovam os direitos das crianças. A realização da visita não foi possível nessa data devido ao feriado nacional da padroeira do Brasil e o conseqüente não funcionamento de instituições públicas como o MIS. Mesmo sendo realizada em outro momento, uma emissora de TV local se interessou pelo evento.

Ao chegarem à exposição, as crianças dirigiram-se imediatamente ao local onde estava a instalação dos espelhos e das fotografias coloridas. Procuravam reconhecer-se nas imagens e apontavam as imagens nas quais elas apareciam. Alguns chegavam a enumerar em quantas fotografias eles se faziam presentes. A princípio, na montagem da exposição houve a preocupação de colocar fotos de todas as crianças que participaram do projeto, mas devido ao limite de espaço disponível, a curadoria retirou algumas fotografias. Assim, algumas crianças que participaram do projeto e que foram visitar a exposição não puderam ver seus retratos expostos naquela instalação.

Flusser (2002) diz que a distribuição das fotografias se dá por um processo de massificação, no qual “o emissor emite uma informação no espaço vazio, para ser captada por quem nele se encontra” (p.46). Dessa forma, dependendo do local onde a fotografia está sendo exposta (canal) e das pessoas que circulam por esse local e, portanto, vão se relacionar com as imagens fotográficas, serão diferentes as informações percebidas/construídas. Assim, as mesmas fotografias expostas no acampamento rural são recebidas de maneira diferente ao serem expostas em um Museu, em um Centro Cultural ou no Ministério Público, pois cada canal tem o poder de legitimá-las de uma maneira diferente e cada um contém um público diversificado, com repertórios diversos⁵. E mesmo que a exposição seja vista pelo mesmo grupo de pessoas, alterando-se o local e a época onde essas imagens estão sendo mostradas, também haverá diferença na recepção.

⁵ Partes da Exposição Infância Sem Terra foram expostas ainda no Museu Histórico de Jataí (GO) em 2010, no Sesc Londrina (PR) em 2009 e no Ministério Público de Goiás (MP-GO) durante a Semana da Cidadania em 2010.

No dia da abertura da exposição *Infância Sem Terra* no MIS, diversas pessoas comentavam que não esperavam ver aquele tipo de imagem na exposição, que tinham a expectativa de ver fotografias de “crianças tristes, sem recursos, passando necessidades”. Mesmo sem conhecer pessoalmente a realidade das crianças *Sem Terra*, no imaginário das pessoas que estavam surpresas com a alegria presente no olhar dos *Sem Terrinhas*, era outra a representação que figurava. Certamente eram imagens do MST divulgadas pela imprensa que estavam causando o estranhamento no olhar. Vilches (1993) diz que todas as fotografias causam impressão de realidade, mas que no contexto da imprensa, essa impressão traduz-se em impressão de verdade.

“A fotografia enquanto objeto tem valor desprezível. Não tem muito sentido querer possuí-la. Seu valor está na informação que transmite” (Flusser, 2002, p.47). Quando as crianças *Sem Terra* levaram os folders da exposição, para os pais e amigos verem, o que estava sendo transportado era a informação de que elas tinham participado duplamente de uma exposição fotográfica, tendo visitado uma exposição em um Museu no qual seus próprios retratos estavam expostos. O valor não estava na fotografia em si.

A informação e o canal em que elas estavam sendo divulgadas potencializavam a relevância dessas fotografias. As crianças eram importantes: tinha um espaço reservado só para as fotografias delas e estavam dispostas em um canal que valorizava a vivência delas. Estavam figurando na mídia com importância, e não mais como figurantes de processos de invasão e apropriação de terras.

Elas queriam registrar sua presença na exposição. Fizeram fila para assinar o livro de frequência. Uma das crianças levou uma câmera fotográfica digital e logo começou a clicar para registrar a dupla presença deles na exposição, como personagens das fotografias e como visitantes. Um dos meninos, que não tinha câmera fotográfica (como a maioria deles) pediu a câmera fotográfica de uma das pessoas que estava registrando o evento. Sem saber como manipulá-la corretamente para obter imagens, ele clicava insistentemente e auxiliava os colegas que também queriam clicar, mesmo sem olhar pelo visor e sem saber o que estava sendo enquadrado e fotografado.

As imagens técnicas, portanto, são produzidas com as pontas dos dedos, por meio de teclas. Estas, ao serem acionadas, deflagram, nos aparelhos, processos invisíveis aos olhos humanos, que resultam no agrupamento dos elementos pontuais, transformando-os em superfícies imaginadas. As teclas fazem parte dos aparelhos programados para executar o projeto que já não é possível de execução pelas mãos humanas. (MARTINS, 2009, p. 5)

Simplesmente clicando por clicar, seguiam as crianças, pelo desejo de acionar o botão da câmera fotográfica e fazer disparar o flash, produzindo imagens, seja elas quais fossem, já que elas não seriam vistas por eles mesmos, não seriam impressas, não seriam levadas para casa como os folders ou souvenirs da exposição, não seriam expostas em museus... Mas as fotografias eram produzidas por eles, que naquele instante eram os proprietários do aparelho fotográfico e tinham uma pequena parcela de decisão sobre o que estava sendo fotografado, mesmo sem conhecer o interior da caixa preta, mesmo sem compreender os processos envolvidos na produção daquelas fotografias e desprezando-os, mas certos de que estavam no poder da situação, acionando o botão de uma câmera fotográfica profissional, a mesma câmera que tinha produzido as imagens que estavam na exposição *Infância Sem Terra*.

Mas quais seriam os motivos daquele teclar/clicar incessante e repetitivo? Mera curiosidade diante do aparelho-brinquedo? Euforia por estarem visitando um local novo e estarem diante de tantas novidades, assim como ficam os turistas? Vontade de registrar a presença deles em um evento no qual eles eram os sujeitos principais? Teriam eles o mesmo desejo de registrarem também o dia-a-dia da vida deles, o cotidiano do acampamento?

As determinações do ato de fotografar

Inúmeros fatores determinam as pessoas que podem produzir as fotografias. Para Flusser (2002), a sociedade está dividida em duas classes: os que possuem máquinas e as utilizam em seu próprio proveito (os capitalistas) e os que não as possuem, mas que funcionam em função de tal proveito (os proletários). Seria isso aplicável à fotografia? Ao aparelho fotográfico?

O fotógrafo crê que escolhe livremente, mas até que ponto o fotógrafo domina a produção das fotografias, já que o aparelho exerce poder sobre o fotógrafo e a indústria fotográfica exerce poder sobre o aparelho? Flusser (2002) afirma que o fotógrafo não é independente, que ele só pode fotografar o fotografável, o que está disponível no seu aparelho. Suas escolhas se pautam, por exemplo, pelos canais de recepção das fotografias.

Dessa maneira, para ele, ao fotografar, o fotógrafo “visa a determinado canal para distribuir sua fotografia. Fotografa em função de determinada publicação científica, de determinado jornal, determinada exposição, ou simplesmente em função

de seu álbum” (p.50). Para ele, o que move o fotógrafo é “o canal que o permitirá alcançar um grande número de receptores, pois seu engajamento é precisamente eternizar-se num máximo de pessoas” (p.50). Existe ainda a busca por um canal que vá sustentá-lo economicamente. Em vista disso, suas escolhas não são indiferentes.

O fotógrafo sabe qual é o tipo de fotografia que pode ser veiculada em cada canal, já que existe uma programação do comportamento dos receptores. É por meio do canal que distribui cada fotografia as imagens adquirem seu último significado. Ao transitar entre diferentes canais, as fotografias ganham significados distintos.

No caso do trabalho fotográfico sobre as crianças *Sem Terra*, que resultou em uma exposição fotográfica, esse só ganhou visibilidade na mídia quando foi exposto em um grande museu da cidade de Goiânia, quando toda a imprensa recebeu convite da Agência Goiana de Cultura – Agepel – em nome do governador do Estado de Goiás.

De documental, o trabalho ganhou um caráter artístico e legitimado. A imprensa publicou em suas páginas imagens da infância *Sem Terra*, convidando as pessoas a prestigiarem a exposição com fotografias “*conscientes*” de Júlia Mariano. Outrora, em outro canal, essas imagens poderiam ser consideradas como imagens que contribuem para a militância do movimento – como foi o caso de uma das fotografias que foi utilizada em uma campanha nacional de arrecadação de livros para as bibliotecas do MST - mas não quando expostas no Museu da Imagem e do Som do Estado de Goiás.

Flusser (2002) explica que enquanto o fotógrafo “visa a eternizar-se nos outros por intermédio da fotografia”, o aparelho “visa a programar a sociedade através das fotografias para um comportamento que lhe permita aperfeiçoar-se”(p.43). Transitando entre essas intenções está a fotografia. Enquanto não forem reveladas as intenções por meio de uma crítica fotográfica, a intenção do fotógrafo será submetida à intenção do aparelho.

Assim, como fotógrafa, sabia que as narrativas que iria produzir sobre a infância *Sem Terra* seriam uma possível forma de apresentar ao mundo um lado do MST ocultado pela mídia. Flusser (2002) explica que a intenção do fotógrafo é codificar, em forma de imagens, os conceitos que tem na memória, servindo-se do aparelho e fazer com que as imagens sirvam de modelo para os homens, fixando-as para sempre na memória. Eis a função das imagens técnicas. Ele diz

que “o deciframento de fotografias é possível, porque embora inseparáveis, as intenções do fotógrafo e do aparelho podem ser distinguidas”(p. 41).

Talvez essa distinção entre as intenções não seja tão clara a princípio. No conjunto das fotografias das crianças do MST, não são encontradas imagens noturnas da vida no acampamento. Não porque não haja o que se fotografar à noite, pelo contrário: a convivência durante o jantar com essas famílias é extremamente rica, é inclusive o momento em que se reúnem todos os membros de uma família. Mas essa experiência não é fotografável, pelo simples fato de não haver luz suficiente pra tanto.

Beatriz Jaguaribe (2007), analisando a produção fotográfica dos jovens moradores de favelas do Rio de Janeiro que participam dos projetos de inclusão visual Viva Favela e Imagens do Povo, elenca como esses fotógrafos produzem as suas fotografias de acordo com os canais nas quais elas serão distribuídas e conforme os interesses das pessoas que irão adquirir essas imagens. Ela aponta que as fotografias serão bem sucedidas se portarem “sinais de inclusividade”, tais como: demonstrar reconhecimento e admiração pela família e pelos vizinhos; conter sinais de cumplicidade e afinidade de interesses entre o fotógrafo e o fotografado e evitar espaços privados, que não possuem características claras de favela ou que transmitam a sensação de isolamento (p.82).

João Ripper⁶, coordenador do projeto Imagens do Povo, no entanto, garante que na verdade, as fotos em ambientes internos são evitadas simplesmente pelo fato das objetivas que os fotógrafos utilizam não serem claras e, por isso, não permitirem fotografar em ambientes escuros e, como muitos dos fotógrafos evitam utilizar o flash, as imagens internas das favelas não são divulgadas pelo fato de não terem sido produzidas. Torna-se importante então decifrar as intenções do fotógrafo e as possibilidades permitidas pelo aparelho, que influi decisivamente sobre o fotógrafo.

Considerações finais

Possibilitar que os *Sem Terrinhas* criem narrativas visuais plurais sobre o cotidiano deles no acampamento, produzindo e divulgando um discurso dis-

6 Ripper forneceu essa informação ao ser questionado sobre esse apontamento de Jaguaribe, durante um workshop sobre Fotografia Social na Caixa Cultural, em 2010 na cidade de Brasília.

sonante, por meio de uma representação endógena, pode colaborar para uma mudança na forma de ver e encarar esses indivíduos e o grupo social a que eles pertencem, criando novas perspectivas sobre o MST e combatendo os estereótipos instaurados na sociedade?

Ao terem o direito de mostrarem-se como gostariam de serem vistos, os *Sem Terra* podem ter a oportunidade de compartilhar suas experiências vividas e podem incluir no debate sobre o MST as práticas cotidianas deles por meio da construção de um discurso contra-hegemônico, tornando-se produtores ativos de cultura e informação em vez de serem apenas consumidores passivos da imagem construída sobre eles.

Ou essas crianças - que estão na classe dos homens que por não possuírem máquinas, funcionam em função dos que as possuem - ao entrarem em contato com o aparelho produtor das imagens técnicas serão fascinadas novamente pelo apertar inconsciente das teclas do aparelho fotográfico, “produzindo um tatear sem complexidade, que não requer sutileza na recepção de sinais, nem diferenciação de texturas” sendo, por isso, programadas a produzirem superfícies imaginadas, as quais aparentemente não precisam ser decifradas, já que elas aparentam uma objetividade ilusória (FLUSSER, 2008)?

Agirão elas em função do aparelho, sendo incapazes de compreender as imagens técnicas e de entender o poder exercido pelo aparelho sobre elas, sem serem capazes de perceber o jogo ao qual estão submetidas?

Flusser, 2008, indica duas tendências básicas partindo das imagens técnicas: “Uma indica o rumo da sociedade totalitária, centralmente programada, dos receptores das imagens e dos funcionários das imagens; a outra indica o rumo para a sociedade telemática dialogante dos criadores das imagens e dos colecionadores das imagens” (p.14).

Poderão as crianças *Sem Terra* por meio da apropriação dos aparelhos fotográficos e da sua utilização para construção de representações identitárias transitar entre a tendência totalitária para a dialogante? Estarão os receptores dessas imagens preparados para recebê-las criticamente?

São essas indagações, questionamentos e possibilidades que levam à continuidade desse trabalho com as crianças *Sem Terra* do acampamento Palmares

do MST e que direcionarão a uma nova vivência com o grupo, quatro anos depois do primeiro contato com essa comunidade.

Referências

BOURDIEU, Pierre. *Um arte médio: ensayo sobre los usos sociales de La fotografia*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2003.

CHARADEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2007.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

FLUSSER, Vilém. *O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade*. São Paulo, SP: Annablume, 2008.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

JAGUARIBE, Beatriz. *O choque do real: estética, mídia e cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

MARTINS, Alice Fátima. *Imagens técnicas: questão de vida ou morte no vazio sem dimensões*. In Anais do II Seminário de Pesquisa em Cultura Visual FAV UFG, 2009

MENDONÇA, Ricardo Fabrino. Identidade e representação: as marcas do fotojornalismo na tessitura da alteridade. In: VAZ, Paulo Bernardo. *Narrativas fotográficas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VAZ, Paulo Bernardo. *Narrativas fotográficas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VILCHES, Lorenzo. *Teoria de La imagen periodística*. Barcelona: Paidós, 1987.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

AUTO-ETNO-BIOGRAFIA:
A TESE COMO UMA NARRATIVA SUBJETIVA E CULTURAL DE SI MESMO

Júlio César dos Santos
juliomarcu@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Neste artigo faz-se uma breve reflexão sobre a auto-etno-biografia como metodologia de pesquisa em arte e cultura visual, tendo como foco a autografia do sujeito pesquisado que se posiciona como sujeito e objeto da pesquisa, em que a auto-reflexão de suas práticas e a auto-narrativa constituem o cerne metodológico e também epistemológico da pesquisa como prática social e subjetiva, tendo por base os estudos culturais.

Palavras-chave: auto-etno-biografia, autografia, auto-narrativa, estudos culturais.

Abstract

This article presents a brief reflection on the auto-ethno-biography as a research methodology in art and visual culture, focusing on the autographic of the research subject who is positioned as subject and object of study in which self-reflection of their practice and self-narrative form the core methodological and epistemological research also as a social and subjective practice, based on cultural studies.

Keywords: auto-ethno-biography, autography, auto-narrative, cultural studies.

Introdução

Afirmar que toda tese resulta de um processo de autoconhecimento e reconhecimento do pesquisador, e que isso envolve sua subjetividade ao mesmo tempo que o contexto no qual vive, o qual condiciona, de alguma maneira, seu modo de ser e de viver, ou seja, sua cultura, pode parecer óbvio, uma vez que os Estudos Culturais trouxeram à tona a concepção de que a pesquisa se faz numa relação, impossível de ser imparcial, de um sujeito (e seu lugar), um objeto (e sua imagem) e uma narrativa (sua grafia), sua mídia de registro e mostragem - a ordem destes fatores é irrelevante.

Este artigo argumenta sobre essa “obviedade” na qual, aparentemente, a metodologia parece (con)fundir-se com a epistemologia, ao pensar o pesquisador

como o sujeito e objeto da pesquisa, incluindo sujeito e objeto da narrativa, simultaneamente. Que métodos e instrumentos podem tornar isso possível? Que teoria pode embasar este conhecimento de modo a torná-lo científico e acadêmico?

Os Estudos Culturais apontam um caminho por se constituírem num campo teórico onde se entrelaçam uma multiplicidade de rotas epistemológicas, em que a única certeza é que todo conhecimento se encontra em estado de suspensão, que toda metodologia é uma escolha arbitrária e que toda ação de um sujeito se dá numa circunstância cuja relevância reside no fato de que a cultura é um condicionante primordial de suas ações e atitudes, isto vale para qualquer sujeito, sendo que ao tratar-se de pesquisa esta condição altera tanto o processo quanto o resultado – se podemos chamar assim – que se delimita sob a forma de uma narrativa – seja ela qual for – literária ou visual, por exemplo. E, por este fato, torna-se necessário uma delimitação metodológica mais clara do modo que se pode tornar visível um território, que neste estudo adota a denominação de “auto-etno-biografia”(JOHNSON et AL., 2006), definida como um desenvolvimento que se dá no intervalo entre a auto-biografia e a etnografia, num contínuo, um processo que envolve métodos bastante peculiares para firmar-se como uma metodologia pós-estruturalista por excelência.

Se buscarmos autores mais ortodoxos que ainda defendem a posição de que é possível estabelecer uma posição de estranhamento e distância imparcial do pesquisador em relação a seu objeto, e que o próprio sujeito é incapaz de desempenhar ambos os papéis e ser, ao mesmo tempo, científico ou acadêmico, pode-se principiar a argumentação deste sentido em contrário apoiando-se em estudos históricos, antropológicos, sociológicos, psicanalíticos e, certamente, culturais que demonstram a cientificidade que atesta tal prática de pesquisa como sendo legítima e, portanto, passível de ser legitimada pela academia. Grosseiramente, pode-se dizer que nem mesmo um espião, um agente secreto treinado para observar sem nunca ser percebido, num certo momento é forçado a dar-se a ver para alguém revelando-se na sua espionagem, porque necessariamente, o que espionou, ao ser narrado, conterà o seu ponto de vista, quer queira ou não.

Porém, o título deste breve estudo, tem outras significâncias e sentidos que não o de fazer perceber a impossibilidade da pesquisa imparcial; busca-se também refletir um pouco sobre a eventualidade de que neste tipo de pesquisa o objeto tornar-se o sujeito da própria pesquisa ao mesmo tempo que o pesquisador (digamos, etnógrafo). Seria este um auto-relato de vida, ou da experiência

de colocar-se em estado de ubiqüidade da ação exploratória sistemática de uma estudo? Ver-se por fora e por dentro, na concretude de suas ações e nas implicações subjetivas advinda dessa experiência vivencial e, ao mesmo, observar as próprias vivencias como experiência e objeto buscando perceber as interferências e junções que este estado de consciência, envolvendo percepção e imaginação pode provocar no ambiente circundante onde a pesquisa se processa, mesmo que com o auxílio do pesquisador estrangeiro?

De alguma forma há que haver um estado de consciência sempre em vigília, do mesmo modo que um “flâner” (BENJAMIN, 1983) este pesquisador, etnógrafo de si mesmo, de seu universo, não poderá furtar-se do distanciamento necessário para elaborar uma narrativa, no caso, que associa etnografia e biografia num *continuum*, a que se pode denominar “auto-etno-biografia” (JOHNSON ET AL, 2006).

Diga-se que, aqui, a auto-etno-biografia está para além de ser compreendida como um estado natural de pesquisa, ou como justificativa para dizer que toda pesquisa é, necessariamente, participativa mas, para ser percebida como metodologia de um determinado tipo, cujo suporte teórico encontra-se calcado nos Estudos Culturais, em que a nominação dos sujeitos-objeto da pesquisa é admitido, quase como regra, como uma escolha possível e reveladoramente consciente.

Pode-se dizer que o cinema etnográfico contribuiu de forma evidente para o desenvolvimento deste conceito, e desde Margareth Mead, Jean Rouch e John Grierson a busca da imparcialidade levou à parcialidade assumida, declarada, mesmo que, algumas vezes, de forma sutil, como se buscasse o desaparecimento evanescente.

As auto-narrativas auto-biográficas são, na verdade, bastante comuns no cinema etnográfico ou documentário mas, a maioria delas não era até meados do século XX consideradas como escritas acadêmicas ou científicas, considerando-se quase sempre que emoção e razão devem manter-se o mais afastadas possível quando se adentra o campo da pesquisa, e mesmo a etnografia teve seus problemas de aceitação, uma vez que se tratava e trata de uma observação interpretativa de fatos, situações, circunstâncias ou sujeitos. Ainda assim, mais aceitável deste ponto de vista estrangeiro, muitas vezes associado a um lugar de poder – algo do tipo, um “civilizado” que observa “selvagens”. As antigas academias de ciências européias tratavam os povos colonizados como um mundo exótico, selvagem, primitivo, numa clara demonstração de etnocentrismo e hierarquização cultural evolutiva.

A partir da visão antropológica, histórica, social e psicanalítica da cultura se pôde pensar a pesquisa etno-biográfica numa acepção bem menos asséptica e delimitada, e o sujeito pesquisador num sujeito que desenvolve seus estudos partindo de si mesmo como ser cultural pleno, da perspectiva de sua percepção de si no mundo e do mundo em si e, logicamente, com capacidade de construir fronteiras e articulações que possibilitem construir uma narrativa, digamos, científica.

Identificando-se como sujeito-objeto da pesquisa

A auto identificação como sujeito-objeto na pesquisa acadêmica tem sido tratada com relativo cuidado, sugerindo-se, quase sempre, a não-nomeação explícita, mesmo na pesquisa participativa, o que, algumas vezes, torna a narrativa acadêmica quase que um sujeito de si mesmo, isto é, um sujeito que existe em função do objeto de estudo que relata (narra), mesmo que isso possa se justificar pela pretensão de respeitar e garantir o sigilo ético das fontes, no caso, os sujeitos pesquisados.

A busca da objetividade associada a questões de ordem ética orientam uma retórica institucional em que as vozes acabam por perder suas identidades em função de uma voz única, e autorizada, cujo efeito principal é produzir um discurso acadêmico monofônico.

Esta pretensa monofonia seria a voz da própria ciência, ou da academia, que a valida e legitima pela instituição de normas de nomeação que já a priori interditam a subjetividade e se justificam pelo conceito ético que garante a integridade e privacidade da fonte.

Esta visão de unicidade do sujeito do discurso é contestada pelas teorias lingüísticas de Bakhtin (1997) que apontam para um sujeito múltiplo, porém não desprovido de identidade, cuja fala e voz são também a fala e a voz de sujeitos outros, e do mundo que é, sempre, interpretado, ou nas suas palavras “refletido e refratado” por este sujeito, que no entanto se assume como posição, como um lugar de onde se fala – o falante gerando interpretantes. Assim, não há um discurso acadêmico fechado, uma vez que todo discurso se constrói dialogicamente, mas há sempre um falante identificado pela própria fala, mesmo que plural.

Indo um pouco além, infere-se que uma pesquisa cuja metodologia seja a auto-etno-biografia, se trata de um reconhecimento do engajamento pessoal do

pesquisador com seu objeto de estudo, bem como de sua ubiqüidade na ação da pesquisa que é vista como uma prática social, histórica e cultura mas, ao mesmo tempo subjetiva na qual a personagem central fica impossibilitada de ser tomado como genérica. Ao localizar-se no escopo dos Estudos Culturais, defende-se que a auto-nominação faz parte de um conjunto de elementos que reivindicam uma posição clara dos sujeitos engajados nos processos de construção da cultura como um todo, mas pensada e relatada (narrada) a partir de suas particularidades inerentes ao sujeito-objeto da pesquisa.

É relevante observar que ainda assim a autorização (por escrito) desta auto-identificação se faz necessária, uma vez que o pesquisado autoriza publicar-se sob a forma de tese ou dissertação, algo assim como produzir uma vestimenta para si confeccionada com a própria pele. Assim, a identificação é, aqui, vista como um método de abordagem coerente, por conferir ao sujeito da pesquisa a sua subjetividade, concedendo-lhe voz em primeira pessoa, evidenciando a diferenciação, sem, contudo, negar-lhe a construção dialógica proposta por Bakhtin, mesmo considerando a unicidade do ser (e não do discurso) e o ato de responsabilidade conseqüente, ou como o interpreta Faraco:

Bakhtin, desde seu primeiro texto, será um crítico contumaz do Racionalismo, isto é, de um pensamento em que interessa o universal e jamais o singular; a lei geral e jamais o evento; o sistema e jamais o ato individual; um pensamento que contrapõe o objetivo (entendido como o único espaço da racionalidade, da compreensão lógica) ao subjetivo, ao individual, ao singular (entendido como o espaço do fortuito, do irredutível à compreensão lógica). Incomodo-lhe a idéia de sistema em que não há espaço para o individual, o singular, o irrepitível, o evêntico. (...) Essa insistência de Bakhtin no trato do singular, do único, do irrepitível tem como base uma extensa reflexão sobre a existência do ser humano concreto. O argumento se assenta na estrutura do *eu* moral que intui sua unicidade, que se percebe único, que reconhece estar ocupando um lugar único que jamais foi ocupado por alguém e que não pode ser ocupado por nenhum outro. (...) O eu e o outro são, cada um, um universo de valores (...) valorações diferentes (...) diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são arquitetonicamente ativas, no sentido de que elas são constitutivas dos nossos atos (inclusive de nossos enunciados): é na composição de valores que os atos concretos se realizam; é no plano dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade, portanto) que cada um orienta seus atos. (...) viver significa tomar uma posição axiológica em cada momento, significa posicionar-se em relação a valores. Vivemos e agimos, portanto, num mundo saturado de valores, no interior do qual cada um dos nossos atos é um gesto axiologicamente responsivo num processo incessante e contínuo. (2003, p. 20-23)

Estes pensamentos aproximam-se, de forma clara, dos pressupostos encontrados nos Estudos Culturais, que orientam a idéia de auto-etno-biografia, quando se declara:

Na vida cotidiana, os materiais textuais são complexos, múltiplos, sobrepostos, coexistentes, justapostos; em uma palavra, “intertextuais”. Se usarmos uma categoria mais ágil como “discurso”, para indicar elementos que atravessam diferentes textos, podemos dizer que todas as leituras são, também, interdiscursivas. Nenhuma forma subjetiva atua, jamais, por conta própria. Tampouco podem as *combinações* ser preditas por meios formais ou lógicos, nem mesmo a partir da análise empírica do campo do discurso público (...). As combinações advêm, em vez disso, de lógicas mais particulares – a atividade estruturada da vida, em seus lados objetivos e subjetivos, de leitores ou grupos de leitores: suas localizações sociais, suas histórias, seus interesses subjetivos, seus mundos privados. (...) Tudo isso aponta para a centralidade daquilo que é comumente chamado de “contexto”. O contexto determina o significado, as transformações ou a saliência de uma forma subjetiva particular, tanto quanto a própria forma. O contexto inclui os elementos culturais descritos acima, mas também os contextos das situações imediatas (...) e o contexto ou a conjuntura histórica mais ampla. (JOHNSON et ALL, 2006 b, p. 88-89)

Tomando tais premissas como orientação, chegou-se às proposições feitas por Johnson et al. (2006), que concebem a prática da pesquisa social partindo de um “*contínuum* auto-biográfico-etnográfico”, como um processo metodológico que se sustenta por histórias e relatos de vida, entrevistas e memórias de trabalho e auto-análise; considerada a participação ativa do pesquisador como integrante das atividades desenvolvidas e estudadas, chegando ao ponto radical de ser ele mesmo o objeto principal de seu estudo auto-etno-biográfico:

O senso do *eu* está, por conseguinte, necessariamente envolvido na compreensão do *outro*; etnografia pressupõe auto-biografia. Auto-percepção ou auto-conhecimento e abertura para *outros mundos* estão relacionados integralmente, assim como desenvolver um conhecimento de si depende em grande parte, de uma disposição de atentar para a alteridade ou diferença. Contudo, este não é o fim da história, porque, como sustenta Ricoeur, “o outro tanto quanto o eu” será considerado nesta dialética. “A abertura aos outros” envolve perceber que os impactos de uma outra pessoa, de modo muito concreto, pode fazer o mesmo tipo de transferência. Tal como Ricoeur deixa claro, esta é uma realidade imposta não apenas pelo pensamento ou imaginação, mas também através de ações e práticas, inclusive, poderíamos acrescentar, as práticas da pesquisa. Etnografia pode depender de auto-biografia, mas a auto-biografia do pesquisador também está associada ao processo etnográfico, com resultados que podem ser incertos. (JOHNSON et AL., 2006, p. 208)

O que significa dizer, que no caso aqui considerado, o pesquisador é, também, sujeito e objeto ativo da pesquisa, não havendo, portanto, fronteira entre o

que pode ser chamado de etnográfico e auto-biográfico, configurando-se, assim, um estudo auto-etno-biográfico em processo contínuo. Desta forma a voz e fala do pesquisador se mesclam à dos demais sujeitos da pesquisa, podendo inclusive superá-los em valor como evidência documental.

Ressalte-se que o termo “participativo” é superado, pois tal metodologia recoloca o pesquisador no papel ativo do pesquisado, e vice-versa, que conduz à justificativa quanto à identificação do sujeito da pesquisa no discurso acadêmico concernente à tese.

Mas, assim agindo, pode-se questionar como Hall:

(...) o que acontece quando um projeto acadêmico e teórico tenta envolver-se em pedagogias que se apóiam no envolvimento ativo de indivíduos e grupos, ou quanto tenta fazer uma diferença no mundo institucional onde se encontra? (2006, p. 199)

Entende-se, portanto, que respostas e questões como estas poderão ser respondidas somente se for considerada a concepção de cultura como um campo de tensões e construções simbólicas em que a linguagem, seja ela representada pela língua ou pela arte (e neste caso, o cinema), em que o sujeito-objeto torna-se o principal elemento da construção desta narrativa auto-etno-biográfica; afinal, se está falando de si, das próprias práticas e do contexto cultural no qual se está imerso, sem delimitações nítidas, configura-se uma espécie de autografia.

A narrativa de si mesmo

É possível reconhecer-se a partir de uma narrativa cinematográfica e discursiva (pesquisa) como sujeito e objeto? Sim, na medida em que o sujeito se ouve (e vê) diluído na pluralidade de vozes, falas e imagens que dialogicamente compõem esta inter-narrativa que Mikhail Bakhtin, em seus estudos, percebeu na unicidade da percepção de cada um, refletindo e refratando todos os estímulos, digamos, externos e internos, em que o indivíduo encontra-se imerso e que faz emergir. É uma compreensão possível para se explicar o discurso como ato de fala e, também, de escuta de si; e que isso se dá tanto no discurso cotidiano, quanto cinematográfico ou literário da pesquisa, mas sempre no âmbito da linguagem. Por extensão, e analogia, pode-se pensar no diálogo que o sujeito realiza com suas memórias, seus saberes e suas práticas no processo de construção de uma identidade que possa ser chamada auto - gráfica ou auto - imagética; um

diálogo travado também com o devir (futuro); diálogo presentificado em estado de performance, de negociação de significados entre o “eu” e o “si-mesmo”, aqui considerado “outro”, constituído por deslocamentos temporais imaginados pela memória e projeção de devir, auto - gravados por uma narrativa mas, ao mesmo tempo, em tempo real, permanentemente atualizado assim como o exige o conceito de cultura visual contemporânea (BREA, 2010).

O sujeito das ações e pensamentos, emoções, sentimentos e sensações; suas percepções, elaborações, e re-ações tão várias quanto o número de indivíduos que há no mundo, não está nunca isolado, aparece sempre dependente de alguma relação ou referência com a qual se dialoga, que pode ser tanto outro sujeito, o si-mesmo, o espaço, o tempo, os coletivos, os objetos e símbolos, e entre estes, a sua própria obra de arte.

A obra é produto de uma ação artística e histórica, em que o artista se reconhece como único e como coletivo. A obra manipula o tempo, fixa-o, ou concede a ele um caráter referencial inter e entre sujeitos e territórios que, relativos, se orientam antes, durante e depois da própria existência e, diga-se, o auto – grafia ou auto - imagem é a marca que se fixa neste processo.

O que busco refletir é: até que ponto o artista se inscreve intencionalmente em sua própria obra? Ou até que ponto, ele faz de sua obra um ato de revelação de seu modo de ser e de viver? Os críticos de arte, que de certa forma comportam-se como biógrafos, tem buscado ater-se às obras de arte, talvez porque isso torne menos constrangedor julgar o artista pelos valores estéticos de sua obra. A partir dos Estudos Culturais, da Psicanálise e da Cultura Visual, movimentos acadêmicos de inclusão do sujeito como significante fizeram com que as biografias e auto-biografias tomassem as prateleiras das livrarias em diversas seções, que vão da História (como ciência) à seção de Diversões (revistas) ou de Psicologia (como auto-ajuda); os relatos auto – etno - biográficos em Arte e Cultura Visual são bem menos comuns.

A contemporaneidade propõe a desconstrução da autoria, mas encontra no próprio sujeito uma fronteira que impede, de certa forma, uma compreensão tão aberta; o sujeito é ponto de resistência, de auto-defesa, uma vez que, quando existe para os outros é um sujeito histórico, e assim sendo só pode ser constituído pela memória do coletivo, incluindo a sua própria. A narrativa, o discurso, o tempo e o espaço, humanizados, só podem ser compreendidos em sua relatividade a partir do sujeito. Tomados como absolutos pertencerão ao inconsciente, onde não podem ser

percebidos por ninguém. Até mesmo a imaginação pode ser vista como um estágio de materialização da idéia, do pensamento, do projeto, da memória e do devir.

Considerando o sujeito em seu sentido de objeto, infere-se um sujeito lingüístico, que narra e é narrado, mas, também, um sujeito poético (estético), como aquele que é para o outro uma forma de arte, sendo, portanto, um sujeito artístico, neste caso, visual. O sujeito artístico é necessariamente intencional, lingüístico, explica e se faz compreender e perceber como existente, ou seja, se auto explica biográfica e etnograficamente. Relaciona-se com seu contexto, alterando-o e alterando-se a partir dele, tornando-se “eu”, “outro”, portanto, um “si” para todos os outros e para si-mesmo. A obra é a imagem de si na dimensão do sujeito-artista, é a marca de si mesmo na experiência de ser artista, é o que o identifica e justifica (ELIA, 2007).

Referências

BENJAMIN, Walter. **Textos escolhidos**. Tradução de José Lino Grunnewald et al. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983 (Os Pensadores).

BRAIT, Beth(org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.

BREA, José Luis. Imágenes, máquinas de la visión: la emergencia de la cultura visual. In: _____. **Las tres eras de la imagen – imagem-materia, film, e-image**. Madrid: Akal, 2010, p. 114-122.

ELIA, Luciano. **O conceito de sujeito**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Tradução de Adelaine La Guardia Resende et all. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

JOHNSON, Richard; CHAMBERS, Deborah; RAGHURAM, Parvati e TINCKNELL, Estella. **The practice of cultural studies**. London: SAGE Publications Ltd., 2006.

Currículo do autor

Professor de Artes no Instituto Federal de Goiás (desde 1995); mestre em Tecnologia, pela UTFPR (2008); graduado em Comunicação Social pela UFG (1994); especialista em Educação à Distância, pela UnB (2001); Integrante do Núcleo de Estudos sobre o Trabalho, Tecnologia e Formação Humana (desde 2008); doutorando em Artes e Cultura Visual pela FAV – UFG (2011 -); e, Artista.

RECEITA DO DIA: PREPARANDO HOMENS E MULHERES – SOBRE A PRODUÇÃO DISCURSIVA DE GÊNERO, CADERNOS DE RECEITAS CULINÁRIAS E PRÁTICA DOCENTE

Juzelia de Moraes Silveira
juzeliamoraes@gmail.com
UFG

Leda de Barros Guimarães
ledafav@gmail.com
UFG

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

O artigo, oriundo do projeto de pesquisa de doutorado em Arte e Cultura Visual/ UFG, visa investigar a construção de meu gênero, isto partindo de meus recortes e artefatos visuais em que são verificáveis a evidência desta construção. Para tecer tal investigação, parto da observação das visualidades que constituem meu caderno de receitas culinárias, isto por acreditar que este é o local em que meu gênero mais se evidencia. Por meio desse processo intento pesquisar como se constroem nossos discursos de gênero, refletindo acerca da preponderância dos contextos socioculturais nestes processos.

Palavras-chave: gênero, visualidades, caderno de receitas culinárias.

Abstract

The present paper, derived from the research project for a doctorate in Art and Visual Culture/ UFG, aims at investigating the construction of my gender, coming from my clippings and visual artifacts that are a verifiable evidence of this construction. To make such an inquiry, the observation of delivery visualities forming my notebook of recipes, believing this is the place where my gender is more evident. Through this process it is an attempt to research how to build our gender discourse, reflecting on the focus of sociocultural contexts on these processes.

Keywords: gender, visualities, notebook of recipes.

Receitas de homens e mulheres

Quando pequena frequentemente era presenteada com bonecas, roupas da Xuxa, panelinhas de plástico, e demais presentes que visavam inserir-me em um universo estabelecido previamente como feminino. O curioso era que nas casas da redondeza da vila em que cresci não havia muitas meninas, o que me fazia ter mais contato não apenas com as brincadeiras de meninos, mas também

com ações (assistir jogos de futebol, por exemplo) especificidades compreendidas como inerentes ao âmbito masculino.

Minhas escolhas e desejos foram se configurando muito mais em torno de minha interação com amigos, do que propriamente em razão dos artefatos e concepções que as pessoas e a sociedade buscavam me impor sob uma ação naturalizante de estabelecimento e encaixotamento em um gênero específico. Todavia, tais ações determinaram minha percepção acerca do que, pela sociedade, era colocado como correto e verdadeiro.

Se por um lado fui constituída em minha infância muito mais por ações atribuídas ao universo masculino, no fim de minha adolescência assumi como um de meus fazeres preferidos algo que é significativamente determinado pela sociedade como uma ação feminina: o ato de cozinhar. Evidentemente sabemos que tal ato não se restringe às mulheres, todavia a obrigatoriedade de apreensão deste fazer se coloca por muito ainda às mulheres.

Partindo dessas reflexões penso: Que mulher sou eu? Em que gênero me insiro? Evidentemente apenas esses breves apontamentos não dariam conta de tecer uma perspectiva acerca de minha construção enquanto pertencente ao gênero feminino, entretanto tais questões sugerem os possíveis trânsitos entre aspectos por muito definidos como característicos a um ou outro gênero e que vão se reconfigurando em tempos e espaços distintos, de modo a suscitar a reflexão sobre os traços que distinguem os gêneros para além da constituição biológica que determina os sexos.

A atenção sobre o gênero evidencia a relevância que tal questão possui em âmbito social, onde desde a descoberta do sexo da criança começam a ser tecidas expectativas, desejos e planos; passam a ser construídos mundos imagináveis para a pessoa inserida em determinado gênero em razão das condutas assumidas culturalmente para um ou outro sexo. Nestes mundos imagináveis são pensadas roupas e acessórios possíveis, atividades a serem praticadas, atitudes comportamentais a serem adotadas e tomadas pelo sujeito, moldando, delimitando, instaurando e, por muito, perpetuando padrões que conferem normalidade a cada indivíduo dentro dos preceitos de cada sociedade.

Neste sentido, artefatos conceituais e imagéticos estabelecem mundos possíveis para homens e mulheres, definem o roteiro da constituição do corpo-gênero social. Cada gênero vai sendo construído mediante referências anterior-

res dos indivíduos de um mesmo grupo social, bem como vai se reconfigurando na medida em que vão sendo lançadas outras perspectivas acerca de condutas que se adéquem às transformações sociais.

Acerca de tais questões é importante mencionar as contribuições da teoria queer no sentido de pensar os gêneros enquanto subjugados por intuítos normalizantes dos sistemas de poder presentes em âmbito social. Segundo Dias (2005)

É importantíssimo ressaltar que *teoria queer* não é *uma* teoria, mas um complexo e distinto corpo teórico abstrato que se esforça em desafiar e em minar qualquer tentativa de conferir à identidade aspectos de normalidade, singularidade e estabilidade. (p. 279)

Ainda, encontramos nas proposições de Judith Butler, uma das principais referências no que tange às problematizações da teoria *queer*, apontamentos acerca dos sistemas normativos que visam impor aos indivíduos sua inserção em um ou outro gênero. Sistemas que visam determinar padrões de comportamento aos indivíduos e reforçar a concepção do binômio masculino ou feminino, como as duas únicas opções possíveis.

Todavia, de acordo com Butler, a ocorrência de gêneros que vazam pelos contornos destes padrões, acaba por suscitar a discussão sobre a possibilidade de constructos de gênero que ultrapassam o inteligível estabelecido socialmente.

Nossas pressuposições sobre os corpos sexuados, sobre o fato de serem um ou outro, sobre significados que lhes são considerados inerentes ou decorrentes de serem de tal ou qual modo sexuados, se vêem repentina e significativamente perturbadas por esses exemplos, que não concordam com as categorias que naturalizam e estabilizam esse campo dos corpos para nós nos termos das convenções vigentes. Consequentemente é o estranho, o incoerente, o que está “fora” da lei, que nos dá uma maneira de compreender o mundo inquestionado da categorização sexual como um mundo construído, e que certamente poderia ser construído diferentemente. (Butler, 2003, p. 160-161)

Compreendendo os gêneros como construções socioculturais e não apenas físico-biológicas, percebemos como as representações visuais sugeridas acerca do gênero operam diretamente na produção e ‘oferta’ de identidades possíveis, ampliando a conceituação acerca dos distintos ‘eus’ passíveis de serem incorporados por um indivíduo. Questões estas significativamente afetadas pela multiplicação dos sistemas de representação cultural que nos ofertam inúmeras identidades com as quais invariavelmente poderíamos nos identificar (HALL, 2006).

Nessas identidades contemporâneas pode-se observar um trânsito cada vez mais intenso entre elementos atribuídos ao masculino e feminino, isto roçando zonas de poder determinadas em inferir padrões de normalidade aos indivíduos, a estabelecer “a verdade” a ser compreendida e seguida de modo a garantir a aceitabilidade dentro das condutas sociais.

(...) somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder.(Foucault, 1979, p. 101)

Partindo então de tais reflexões acerca da construção dos gêneros enquanto determinados por sistemas de poder, de artefatos e elementos sócio-culturais, bem como de fatores concernentes a tempos e espaços específicos, repenso as questões lançadas anteriormente para refletir minha construção dentro do gênero que me foi atribuído e altero o questionamento: Que mulher estou sendo? E ainda, observando a relevância de tal questão em minha construção docente surge outra questão: De que modos tais aspectos concernentes às construções de meu gênero determinam os discursos por mim produzidos acerca deste tema? E disto surge: Que docente estou sendo?

Para buscar possíveis reflexões a tais questões, me proponho a investigar meus recortes, sob a forma de elementos e visualidades que me constituíram até então. Para tanto, recorro a um local em que particularmente percebo as maiores evidências da construção de meu gênero: meu caderno de receitas culinárias. Esta busca se dará ao longo da pesquisa de doutorado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – FAV/UFG e visará a investigação destas questões em articulação com minha construção docente, no intuito de pensar como a construção de meu gênero é determinante nos discursos que produzo.

Acrescente aos poucos a farinha, passe um pouco de batom e deixe descansar durante o primeiro tempo do jogo do Inter...

Frequentemente somos tomados por desejos de criação de um espaço individual, ‘locais’ que guardam elementos que vamos incorporando aos nossos repertórios de preferência, gosto, estilo, personalidade... Enfim, que dialogam com nossos interesses e, por conseguinte vão desdobrando-se em interesses outros. Para muitos esse local pode ser compreendido como uma agenda, uma caixa de guardados, um mural de fotos ou um blog, para mim, este local confi-

gura-se em um caderno de receitas culinárias, mediado e reconfigurado a partir da relação com outra produção: o caderno de receitas culinárias de minha mãe.

Seu caderno não era apenas um local para anotar receitas, mas um objeto onde inseria quaisquer coisas que a interessasse, como registros de momentos relevantes, artigos de assuntos diversos, poesias, fotografias. Neste local observamos sua história sendo contada evidenciando não apenas fatores que a constituíam, mas, sobretudo questões ocultas presentes em sua identidade, sugerindo por vezes inúmeras outras identidades existentes naquela pessoa que eu reconhecia como mãe.

Bem como minha mãe comecei a construir meu caderno de receitas culinárias, motivada não apenas pelo prazer de cozinhar, de descobrir sabores novos e fazeres apaixonantes, mas sobretudo pelo desejo de, como ela fazia, ir construindo a estética de meu caderno por meio de meus recortes, ir selecionando registros de minhas vivências que me eram significativos. Deste modo, agora retornando às páginas de meu caderno, passo inevitavelmente a observá-las com olhar de professora de Artes Visuais e ainda carregada dos sentidos despertados pelas pesquisas desenvolvidas ao longo de minha trajetória acadêmica, em que o gênero e a sexualidade amiúde estiveram presentes.



Fig 1.- imagens de páginas de meu caderno de receitas culinárias, onde ficam evidenciados os elementos que dialogam com as receitas

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Ao aprender a cozinhar, além do prazer de descobrir novos sabores, técnicas interessantes, percebi as possibilidades de interação proporcionadas pelos momentos de cozinhar para os amigos, momentos informais em que os diálogos iam construindo, reconstruindo e transformando concepções, especialmente no que tange à questão do gênero e da sexualidade, temas que pesquiso desde a graduação em artes visuais. Deste modo sinto-me instigada a lançar olhares sobre minha constituição de gênero observadas sob o ponto de vista dos recortes e guardados contidos no caderno de receitas, e dos elementos que falam de minha subjetividade.

De acordo com Luciana Loponte

Nosso olhar para a docência não está inscrito em um corpo neutro, desprovido de nossa própria subjetividade, é um olhar localizado em um corpo historicamente específico, construído pela cultura e pelas “pedagogias visuais” do nosso tempo. (2008, p. 161)

Ou seja, o modo como atuamos na docência, nossos discursos e processos de mediação pedagógica são significativamente definidos pelos meios com os quais construímos nossas identidades, bem como tendem a arraigar-se em preceitos morais que nos foram ensinados ao longo da vida. Tal questão afeta significativamente os modos como mediamos diálogos acerca da sexualidade e do gênero no âmbito escolar, sendo inclusive determinante nos temas que selecionamos como passíveis de serem abordados. Neste sentido Louro infere que

Sabemos que mesmo o texto mais radical e contestador pode ser “domesticado” e pode perder sua força dependendo da forma como é tratado. (...) Professoras/es e estudantes carregam de sentido aquilo que lêem, o que dizem, ouvem ou fazem. (...) é preciso questionar sempre não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e os sentidos que os/as nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. (LOURO, 1997, p.129)

Todavia, invariavelmente tais questões adentram a escola, produzindo e/ou reforçando por vezes concepções preconceituosas que perpetuam sistemas de dominação por meio de discursos de gênero, sendo estes significativamente marcados pelas imagens presentes no contexto sociocultural, apontando para a intrínseca relação da imagem com a produção de discursos (FREEDMAN, 2006).

Compreendendo que tais assuntos invariavelmente serão discutidos fora da escola, creio que neste processo dialógico entre professor/aluno seja fundamental a atenção sobre os diversos meios e visualidades que constituem os gêneros em gerações diferentes. Isto com base em uma concepção acerca do professor

como um mediador, atento ao universo em que está inserido o aluno, às forças atuantes no seu processo identitário, de modo a articular saberes e vivências entre indivíduos constituídos por afetos distintos, em que ambos são aprendizes.

Deste modo, investigar as construções identitárias e dos discursos acerca do gênero de professores, atentando para as imagens e referências culturais que determinaram e determinam essas construções é ampliar e flexibilizar as discussões acerca das possíveis identidades que surgem e se modificam em razão dos fatores socioculturais.

Separando os ingredientes e escolhendo a panela

Após a seleção dos ingredientes que comporão este prato, observo a panela que a priori melhor parece comportar e satisfazer ao processo de cozedura, atentando para as particularidades de cada substância envolvida nesta alquimia. Deste modo, afim às concepções de Zabalza (2004) acerca dos diários de aula como locais para promover a reflexão da prática docente, percebo a proposição de uma investigação que parta de meu caderno de receitas culinárias, local que guarda repertórios de imagens e que conta minha construção identitária e subjetiva como uma possibilidade de ampliação da reflexão da docência pensando as referidas imagens como narrativas destas construções. Segundo Zabalza

a reflexão sobre a própria prática, a introdução de proposições reflexivas na ação de ensinar faz com que saíamos de um terreno de certezas dadas para outros e de rotinas procedimentais, etc. para um terreno de tomada de decisões, de debate, de insegurança, de criação... (2004, p.23)

Partindo deste intuito de pensar a formação docente em um aspecto mais amplo, que compreende o professor enquanto indivíduo constituído não apenas por aspectos que concernem à sua profissão, mas, sobretudo, por fatores sócio-culturais e por suas vivências particulares, que afetam sua prática docente, vislumbro para a elaboração metodológica desta pesquisa os enfoques da pesquisa narrativa, uma vez que a investigação visa a análise e reflexão das produções discursivas de gêneros, dadas a partir de meus acervos de imagens e recortes vivenciais.

A pesquisa narrativa compreende a análise de fatos ocorridos ao longo da vida dos atores narrados de modo a propiciar meios particulares de organização da experiência, de observar em razão de tempo e espaço individuais os acontecimentos que constituíram vivências. Entretanto, esta observação dos aconteci-

mentos se dá pelas redes de construção da experiência não de um modo individual, mas por meio das interações e produções coletivas de fatos que constituem o indivíduo enquanto ser social. Conforme Martins e Tourinho

Ao falarmos de experiência estamos nos referindo a vivências que são ao mesmo tempo pessoais e sociais. (...) Como seres humanos construímos nossas experiências individuais de modo relacional, ou seja, sempre em contexto, sempre no mundo social. (MARTINS e TOURINHO, 2009, p.6-7)

Deste modo percebo a possibilidade de investigação de minhas experiências, de minha construção identitária por meio da produção de meu caderno de receitas culinárias, local em que são evidenciadas inúmeras imagens que contam relações e práticas sociais tecidas ao longo dos anos, bem como recortes de elementos que relatam a identidade oficialmente feminina sendo atravessada inevitavelmente por transformações sociais e conceituais acerca da concepção de gênero. Neste exercício autobiográfico de me reconhecer nas imagens e fragmentos selecionados, repenso e reinvento minha história de vida (BOLIVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2004), compreendendo e reconstruindo minha identidade.

Traçados tais apontamentos, vislumbro a coerência de uma pesquisa pausada nos princípios da investigação narrativa de modo a investigar a produção dos discursos de gênero com bases socioculturais e a pertinência da análise de minha própria autobiografia como possibilidade de compreender como construímos nossas concepções e gêneros.

Bibliografia

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Feminismo e Subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BOLIVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNANDEZ, M.. La investigación biográfico-narrativa em educación: enfoque y metodología. Madrid: La Muralla, 2004.

DIAS, Belidson. Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria *queer*. In.: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREEDMAN, Kerry. **Enseñar la cultura visual**. Currículum, estética y La vida social del arte. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPONTE, Luciana. Pedagogias visuais do feminino: Arte, imagens e docência **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.148-164, Jul/Dez 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Pesquisa narrativa: concepções, práticas e indagações. In: **Anais do II Congresso de Educação, Arte e Cultura** -CEAC. Santa Maria: 2009. pp. 1-12.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula** – um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Currículos resumidos

Juzelia de Moraes Silveira. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual/PPGACV, Faculdade de Artes Visuais - Universidade Federal de Goiás. Mestre em Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais/PPGART, Bacharel e Licenciada em Artes Visuais, todos pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. Membro do Grupo GEPAEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura, diretório CNPq.

Leda Maria de Barros Guimarães. Possui graduação em Licenciatura Plena Em Educação Artística pela Fundação Armando Álvares Penteado (1985), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1995) e doutorado em Artes pela Universidade de São Paulo (2005). Atualmente é professora titular da Universidade Federal de Goiás. Coordena o curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade EAD do programa Universidade Aberta do Brasil.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

OH, OH, OH! FACETAS DO 'BOM' VELHINHO À LUZ DA CULTURA VISUAL: INTERPRETAÇÕES INFANTIS E DESCONSTRUÇÕES DE UMA HISTÓRIA

Kelly Bianca Clifford Valença, Wolney Fernandes de Oliveira
kellybiancacv@yahoo.com.br, wolney7@gmail.com

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Faculdade de Artes Visuais (FAV)
Universidade Federal de Goiás (UFG)

Resumo

Este artigo trata de um relato de experiência no ensino não formal de artes visuais, realizado com crianças entre 6 e 14 anos, provenientes da rede pública de educação de Goiânia. Discute o modo como a representação do Papai Noel foi construída e institucionalizada culturalmente no decorrer da sua história. Expõe e analisa a desconstrução e reconstrução do artefato em pauta, realizadas pelos estudantes envolvidos, tomando como base a perspectiva crítica da cultura visual.

Palavras-chave: Cultura visual, ensino de arte, educação.

Abstract

This paper is a report of an experience in non-formal education of visual arts, conducted with students from 6 to 14 years old in the public education of Goiania. The discussion is about how the representation of Santa Claus was culturally built and institutionalized during its story. It exposes and analyzes the deconstruction and reconstruction of the artifact in discussion, performed by the students involved, and based on the critical viewpoint of visual culture.

Keywords: Visual culture, teaching art, education.

1. Um pouco de história...

A origem e história do Papai Noel é resultado de uma série de eventos que aconteceram em diferentes contextos e lugares do mundo. O principal deles, ou pelo menos o mais aceito na literatura visitada, atribui a inspiração da figura do 'bom velhinho' a um bispo turco chamado Nicolau, cujo costume de ajudar os pobres deixando saquinhos de moedas próximos às chaminés das casas era recorrente. Após diversos milagres atribuídos a este senhor por parte de diferentes pessoas, a igreja católica o denominou de São Nicolau. A esse respeito, Bowler explica que

No ano 1100, São Nicolau era o santo mais poderoso do calendário da Igreja, rivalizando apenas, na influência terrena e celeste, com a Virgem Maria. A lenda (e essa deve ser a palavra, porque os fundamentos histó-

ricos sobre esse santo são incertos) afirma que ele era bispo da cidade de Mira, na costa da atual Turquia, no início do século IV. Embora suas atividades reais (se é que elas existiam) sejam principalmente tema de especulação, sabemos que poucos séculos depois da sua suposta data de falecimento, 6 de dezembro de 343, em torno dele tinha se desenvolvido um corpo de histórias amplamente disseminado (2007, p. 23).

As histórias que o autor se refere aludiam ao que hoje denominamos Papai Noel. Sendo este, por sua vez, originalmente, uma espécie de símbolo derivado das ações de São Nicolau; ou ainda, uma tentativa de manter vivo o espírito da caridade e cuidado com o próximo.

Apesar disto, a imagem do ‘bom velhinho’ foi alvo de diferentes – e muitas vezes até colidentes – julgamentos por parte de religiões, culturas e sociedades distintas. Da mesma forma que algumas culturas – sobretudo ocidentais – precocizavam essa imagem, outras a repudiavam. A “[...] Igreja Católica francesa [por exemplo] era contra a crescente influência do Papai Noel na vida das famílias, em detrimento de símbolos mais tradicionais, como o presépio e o Menino Jesus (BOWLER, 2007, p. 204)”. Naquela época, a igreja acreditava que o Papai Noel nada mais era do que uma tentativa de substituição da imagem de Jesus devido a semelhança explicitada na tabela 1.

	PAPAI NOEL	JESUS CRISTO
1	Tem o cabelo branco como lã	Rev. 1:14; Daniel 7:9
2	Barba — encaracolada e branca	Isaías 50:6; Ver. 1:14
3	Vem do pólo Norte	Ex. 1:14; Ex. 26:35; Salmos 48:2
4	Omnisciente — sabe tudo sobre todos	Ver. 19:6
5	Não tem idade, é eterno	Ver. 1:8, 21:6; Hebreus 13:8
6	Faz lista de julgamentos	Ver. 20:12; 14:7, 21:27; 2 Cor. 5:10
7	Confere duas vezes a lista	Dan. 8:14; Mateus 10:26; 1 Cor. 5:10
8	Presentes dados com base numa lista	Mateus 25:21; Ver. 21:27; 22:14
9	O Natal recompensa uma vez por ano	Levítico 23:26-32
10	Confessar as faltas ao Papai Noel	1 João 2:1, 1 Tim. 2:5
11	Prometer ser melhor no próximo ano	João 14:15, 21; 15:10; 1 João. 2:3
12	Pede às crianças que obedeam aos pais	Ef. 6:1; Prov. 6:20; Col. 3:20

	PAPAI NOEL	JESUS CRISTO
13	Chega no aniversário de Cristo	Heb. 12:2; 2 Cor. 4:18; Salmos 141:8
14	A hora da sua chegada é um mistério	Lucas 12:40; Marcos 13:33; Mateus 24:36
15	Nariz brilhante de Rudolph para guiar	Mateus 2:22, 7, 9-10; Núm. 24:17
16	Chama todas as crianças para se sentarem no seu joelho	Mateus 19:14; Lucas 18:16
17	Sejam bonzinhos por amor a Deus	Mateus 19:17; Col. 1:29; Fil. 2:13
18	Tem uma cintilação nos olhos	Ver. 1:14, 2:18
19	Visita rápida ao mundo inteiro numa única noite	2 Pedro 3:8; Ver. 18:8; Isaías 47:9
20	Onipresente — encontrável em todos os <i>shopping centers</i>	Salmos 139:7-10; Ef. 4:6

Tabela 1: Relações estabelecidas entre o Papai Noel e Jesus. Fonte: BOWLER, 2007, pp. 208-209.

Outrossim, por motivos diversos, essa mesma imagem – do Papai Noel – já foi proibida, adorada, queimada e consumida (*Ibid.*). A causa de tanta polêmica e reações, deve-se, sobretudo, à questões relativas à religião, política e comércio. Este tripé não só escancara relações de poder e prestígio como também colide com o sentido que rege as comemorações natalinas.

Com efeito,

No século XIX a identidade do papai Noel era moldada por poetas, escritores e artistas. No século XX, a influência da mídia impressa na criação do saber natalino declinou (...) devido ao aumento da importância cultural do cinema e dos discos (BOWLER, 2007, p. 169).

Isto implicou na figura imaginária estimulada por textos e poemas dar vez à materialização do Papai Noel, através de imagens concretas que hoje estropolam as limitações sugeridas pela denominação inicial, São Nicolau.

Com base nas descrições de poemas e outros escritos do séc. XIX, Thomas Nast foi o ilustrador alemão responsável pela representação do Papai Noel em revistas americanas (*Ibid.*). Tempos depois, contudo, outros artistas contribuíram com a construção da referida imagem tal qual conhecemos hoje, já que

Acredita-se muito freqüentemente que o trabalho de Sundblom [ilustrador de Chicago] para a Coca-Cola criou o conhecido Papai Noel da era Moderna, vestido de vermelho e branco. Na verdade, o Papai Noel da Coca-Cola não foi absolutamente inovador; os ilustradores do *Saturday Evening Post*, J. C. Leyendecker e Norman Rockwell, por exemplo, já haviam ajudado a estabelecer o Papai Noel padrão na mente do público (*Ibid.*, pp. 116-117).

Essas informações, portanto, levam-nos à constatação de que seria no mínimo incoerente atribuir uma única autoria ao que hoje denominamos Papai Noel, ao passo que o mesmo deriva de uma construção coletiva que já assumiu a forma de bispo, duende, mascote do Natal antigo e até bêbado ruivoso (*Ibid.*).

Não bastasse essa pluralidade de formas adotadas no decorrer da história – o que inclui cores, contextos e ideologias múltiplas – o artefato aqui tratado parece funcionar como uma espécie de prostituto capitalista. Afinal, em nome do nascimento de Cristo, ou mesmo, em nome do Natal, 'Papai Noel' já propagou e vendeu cigarros, bebidas alcoólicas, carros e até mesmo materiais de limpeza (figuras 1 e 2). Sua fama benevolente, neste contexto, parece um tanto fluida e condicional.

É inegável que essas imagens não constituem a única faceta da história. Mas, lamentavelmente o carisma e suposta igenuidade evidenciados em outras imagens e campanhas publicitárias, em sua maioria, apresentam como principal propósito a venda de produtos.



Figura 1: Campanha publicitária da marca de cigarros Murad em 1919. Fonte: BOWLER, 2007.



Figura 2: Anúncio do automóvel Stevens-Duryea. O Papai Noel está carregado de armas de caça para os jovens da Terra. Fonte: BOWLER, 2007.

2. Situando o meu universo de trabalho

O contexto de trabalho no qual a atividade que relataremos a seguir foi desenvolvida, constitui-se de um projeto social financiado por uma ONG no município de Goiânia, cujo objetivo é contribuir com a educação integral de crianças e adolescentes através da arte. Para tanto, oficinas de artes visuais, materiais expressivos, mídias contemporâneas, teatro, contadores de histórias, percussão, coral, dança, capoeira, esporte, aprender a ler, inglês, e xadrez são ofertadas a estudantes das redes municipal e estadual de educação no contraturno escolar.

Atualmente, esse projeto é realizado em cinco núcleos que contemplam setores periféricos da cidade. O trabalho aqui tratado se efetivou em um desses núcleos com aproximadamente 20 alunos participantes da oficina de artes visuais.

3. Métodos e implicações dos percursos trilhados

A idéia de abordar um dos principais ícones natalinos se deu após a definição do eixo temático anual '*O mundo e sua arte: arte em toda parte!*'. Esta escolha se concretizou a partir de diálogos entre professores e coordenadores do referido projeto. A opção de abordar a arte do mundo justifica-se por, nos anos anteriores, a arte local – goianiense, goiana e brasileira – ter sido profundamente desenvolvida e vivenciada por alunos, professores e coordenadores do projeto.

Neste contexto, um dos conteúdos selecionados e trabalhados por parte dos professores da oficina de artes visuais foi a cultura de imagens. A idéia era levar à sala de aula uma representação imagética que configurasse algum personagem da nossa cultura, amplamente conhecido pelos alunos. A sugestão do *Papai Noel* teve uma acolhida entusiasmada por parte dos estudantes. Só após esta reação ser evidenciada, elegemos o tema como pauta de estudo e pesquisa.

A perspectiva metodológica utilizada foi a da cultura visual por se tratar de uma abordagem que deposita o "(...) foco no visual com prioridade da experiência do cotidiano" (MARTINS, 2005, p. 135).

Outrossim, após a realização de uma pesquisa mediada pelas imagens até aqui explicitadas (figuras 1 e 2), problematização e debate crítico sobre a história do *Papai Noel* tal qual conhecemos, os alunos foram orientados a reconstruírem essa figura, de maneira a articular arte e contexto de vida atual. A expressão utilizada para tal – e escolhida pelas crianças – foi o desenho.

O objetivo dessa atividade foi, em primeira instância, fazer os alunos compreenderem e dialogarem criticamente sobre de onde vem, por que, pra quem e por quem essa imagem é ‘imposta’ como símbolo natalino. Que relações podem ser viabilizadas com a nossa cultura? Em segunda instância, levá-los à reconstruir tal artefato considerando as descobertas apreendidas e perspectivas descortinadas à luz da cultura visual, uma vez que “a idéia de que as imagens têm vida cultural e exercem poder psicológico e social sobre os indivíduos (...) [é a questão que ampara essa abordagem metodológica]” (MARTINS, 2007, p. 73). Além disto, “(...) o campo da cultura visual rompe com sistemas estabelecidos de interpretação na expectativa de construir novos significados para as obras de artes [e outros artefatos do nosso cotidiano, a exemplo das imagens]” (MARTINS, 2007, p. 15).

Este campo pode, então, funcionar como uma fértil chama para interpretações e, por isto mesmo, contribuir com o desenvolvimento de atividades que tenham como principal premissa o favorecimento da subjetividade, do senso crítico e da autonomia de idéias dos estudantes. Sob este enfoque, a tabela 2 expõe as etapas que nortearam tal dinâmica.

Etapas	Descrições
I	Exposição do conteúdo a ser abordado e acolhimento das sugestões dos alunos
II	Pesquisa e debate sobre a história do <i>Papai Noel</i>
III	Reconstrução do artefato abordado através de desenhos
IV	Socialização dos trabalhos realizados entre os alunos
V	Discussão comparativa entre resultados obtidos e a imagem referencial do <i>Papai Noel</i>

Tabela2: Etapas desenvolvidas.

Em tempo, a turma de aproximadamente 20 alunos – devido ao fato de nem todos estarem presentes em todas as aulas – foi dividida em 4 grupos de 5 membros. Essa divisão foi deixada à cargo dos próprios estudantes que se organizaram de modo a apresentar uma faixa etária mista em todos os grupos, indo dos 07 aos 14 anos.

Antes que alguém nos crucifique por termos interrompido a saudável fantasia de algumas crianças, acerca da existência do Papai Noel, convém esclarecer que *“Você acredita em Papai Noel?”* foi a primeira pergunta dirigida a todos os participantes dessa atividade, individualmente e em momentos distintos, seis meses antes do trabalho ser iniciado. Havia apenas uma aluna cuja idade era 7 anos na ocasião. Os demais alunos tinham entre 9 e 14 anos.

Muito embora a idade não garanta crença ou descrença, segundo Bowler (2007), algumas pesquisas realizadas em diferentes partes do mundo apontam para os 6 anos como sendo a média de idade na qual acontece a descoberta de que o Papai Noel é, em verdade, uma invenção humana. Com efeito, a garota de 7 anos que nos refirimos, após ser interrogada a esse respeito, respondeu com uma enorme gralhada: *“claro que não acredito”*.

Sem que eles soubessem, não acreditar em Papai Noel foi o critério utilizado para formar esta turma de 20 alunos, e assim, desenvolver o trabalho sem precisar interferir no tempo das crianças que ainda acreditavam. Estas, por sua vez, foram reunidas em outras turmas cuja oficina de artes visuais também foi ofertada, mudando apenas o conteúdo e a metodologia de trabalho.

4. Referências do hoje marcadas em papel ...

O tempo destinado à elaboração do trabalho artístico foi de duas aulas de uma hora cada. Os alunos precisaram administrar esse tempo de maneira a incluir: a negociação da desconstrução da figura do Papai Noel tal qual conhecemos, a escolha de elementos presentes e ausentes no desenho reconstruído e a justificativa para as mudanças efetivadas. Os resultados obtidos podem ser visualizados nas figuras 3, 4 e 5 que correspondem aos grupos responsáveis consecutivamente. As descrições que sucedem as imagens foram elaboradas pelos alunos e fazem referência à ordem das mesmas, começando da esquerda para a direita.



Figura 3: Representações dos grupos 1 e 2 respectivamente (da esquerda para a direita).

Grupo 1: “Homem careca, banguelo, bronzado e de óculos escuros (por causa do sol), com camiseta aberta e bermuda de tecido leve (por causa do calor), usa sandália havaiana e carroça para entregar presentes”.

Grupo 2: “Homem com cabelo tipo *black power*, negro, usando óculos fundo de garrafa e aparelho (bucal), com camiseta de caveira, bermuda e tênis. Vai de carro entregar presentes”.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 4: Representações dos grupos 3 e 4 respectivamente (da esquerda para a direita).

Grupo 3: “Homem bronzeado, sem camisa e de sunga (por causa do calor). Musculoso porque corre demais. Cabelo tipo moicano, utiliza tênis, mochila e faz suas entregas de *skate*”.

Grupo 4: “Homem negro, de bigode, sem camisa, de bermuda e descalço (por causa do calor). Pega o helicóptero e solta de pára-quadras para fazer a entrega dos presentes”.

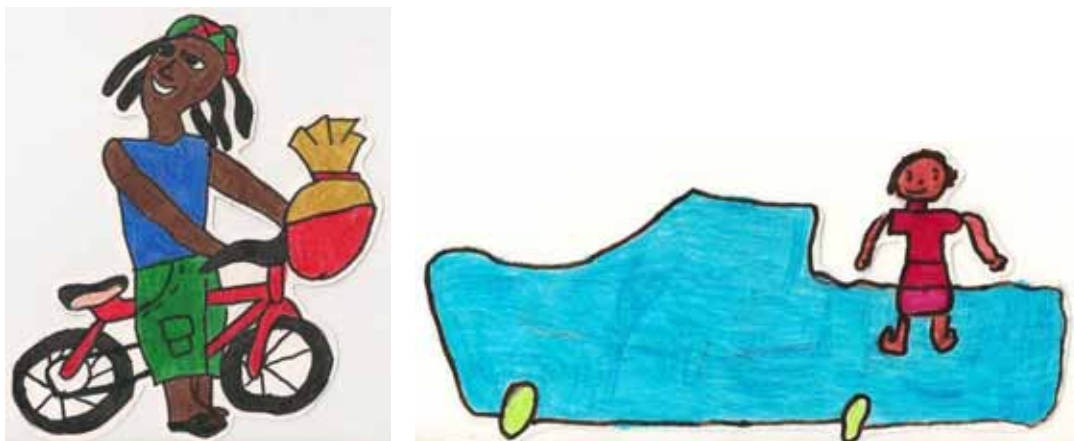


Figura 5: Representações do grupo 5 e do grupo 6 respectivamente (da esquerda para a direita).

Grupo 5: “Homem negro, cabelo rastafári, de camiseta e bermuda (por causa do calor), sandálias de dedo, chapéu de crochê e bicicleta como veículo de entregas”.

Grupo 6: “Menina vestida com saia e blusa cor-de-rosa, entrega presente de carro”.

5. Costurando os resultados com discursos referenciais

Logo após os primeiros contatos com os resultados visuais obtidos, foi possível perceber que algumas características eram comuns em todas as obras apresentadas. Tais quais as ausências e presenças expostas na tabela 3.

Ausências	Presenças
Olhos claros Cor de pele branca Botas Roupas de frio Renas e trenó	Cores de peles bronzada e negra (em sua maioria) Cabelos de tipos diversos e em voga Vestimentas leves e/ou com pouco tecido Acessórios de utilidade Veículos reais, existentes em nosso cotidiano

Tabela 3: Elementos visuais ausentes e presentes.

A partir da análise desses dados, observamos que os ‘Papais Noéis’ construídos pelos alunos, diferenciam-se em diversos aspectos, da imagem referencial do artefato em pauta. Atribuímos essas diferenças ao fato de que “(...) o ho-

mem surge na história como um ser cultural. Ao agir, ele age culturalmente, apoiado na cultura e dentro de uma cultura” (OSTROWER, 2008, p. 13). Logo, os elementos visuais revelados nas figuras 3 a 5, são, antes de mais nada, representações da vida e cotidiano que compõem o universo cultural dos participantes. Assim, parece fazer mais sentido para essas crianças, que o Papai Noel utilize roupas leves, óculos escuros e sandálias havaianas, por exemplo, do que botas e roupas de frio no calor que permeia a cidade de Goiânia a maior parte do ano.

Em igual medida, as cores de peles, tipos de cabelos, acessórios e veículos ilustrados, fazem referência à algo que para os alunos, distancia-se demais do Papai Noel tal qual conhecemos. Por conseguinte, este, aproxima-se de menos do contexto cultural de quem vive em Goiânia, no Brasil.

Apesar dessa incompatibilidade cultural, o problema aqui não é a presença do diferente. Mas, o perigo de uma imagem naturalizada como símbolo de paz, benevolência, caridade e humildade, contribuir com ações que contradizem esse propósito. Neste sentido, a atividade analisada, funcionou como uma espécie de pontapé inicial rumo à problematização das ideologias que, via de regra, são carregadas pela imagem em discussão. Desconstruir a imagem do Papai Noel tal qual conhecemos, foi uma maneira de propiciar discussões que levassem-nos à desconstrução de ideologias dominantes, haja vista a importância de

[...] refletir sobre o cenário atual e compreender, em retrospectiva, que as teorias universalizantes do conhecimento e da estética foram sustentadas por ideologias dominantes que omitiram ou silenciaram as vozes e, conseqüentemente, os pontos de vista das mulheres, dos negros, dos índios e de outras minorias [a exemplo das crianças] (MARTINS, 2007, p. 17).

Ideologias, sem dúvidas, são fatores presentes em cada figura aqui exposta (figuras 1 a 5). Se assim não fosse, o que estaria por trás das imagens que se utilizam do símbolo em questão, comercialmente, senão o esforço em tentar fazer com que as pessoas associem produtos, lojas e marcas ao preseneador? (BOWLER, 2007).

Levando-se em consideração as reflexões propostas por Martins (2007, p.18), ao afirmar que “cabe aos pesquisadores e educadores investigar os processos de representação e o modo como as relações entre imagens, idéias, lugares e tempos, são construídas e institucionalizadas, não perdemos de vista nesse trabalho, discutir e expor para as crianças a contradição implicada num símbolo que homenageia, ao menos originalmente, a caridade e ajuda ao próximo – numa

época empenhada em celebrar o nascimento e atitudes de Cristo – incitar ao consumo de bens e serviços de toda ordem.

Após compararmos as seis produções desenvolvidas, outra questão que julgamos merecedora de destaque é a presença de uma figura feminina no lugar do ‘Papai Noel’ de um dos trabalhos (figura 5). Este, foi elaborado por uma equipe composta exclusivamente por crianças do sexo feminino que acima de qualquer fato, pareciam pretender estampar na imagem o questionamento: afinal, por que o Papai Noel não pode ser menina?

A produção aqui posta, além de refletir questões de gênero – visto que reivindica o espaço das meninas através da expressão visual – favorece o debate a respeito. Neste sentido, o momento de sociabilização desses trabalhos acompanhou momentos de crítica, discussão, falas, silêncios, gestos e reações que culminaram com a consciência de que

(...) é necessário que os professores auxiliem as meninas a compreenderem que as imagens das mídias e da cultura visual sobre a feminilidade e sobre o que é ser mulher, dão forma a suas identidades e influenciam meninos e rapazes na construção de sua masculinidade (HERNÁNDEZ, 2007, p. 77).

A carga cultural trazida pela imagem que nos referimos, transgride a idéia de ingenuidade e/ou neutralidade do desenho infantil. Ao encontro das colocações de Hernández, figuras dessa natureza nos dizem muito mais da nossa cultura do que podemos supor. Destarte, o autor reafirma esse posicionamento ao refletir que

As representações históricas das mulheres, seja nos textos escritos ou nos visuais, foram versões de autores masculinos sobre moças, mulheres e “coisas femininas”. O silêncio histórico sobre a autoridade da autoria feminina teve como consequência a feitiçização e a objetivização do “feminino” que, em diferentes formatos textuais, reflete um olhar e uma desejo masculino coletivo. As indústrias culturais, em especial, são historicamente responsáveis pela produção cultural masculina de estereótipos femininos e de falsas representações que conceituam as mulheres como objetos de adorno, de sedução e de dominação masculinos, ou como estúpidas escravas do lar, corpos mentalmente vazios, veneradas super-mães” (*Ibid.*, p. 74).

Conscientizar crianças e adolescentes acerca de assuntos tão sérios e difíceis – por serem culturalmente naturalizados – requer planejamento, reflexão, empenho, pesquisa, tempo e vontade, dentre tantas outras ações.

Na experiência aqui relatada, muitas descobertas e desconstruções acabaram sendo viabilizadas pelas imagens. Contudo, foi fator *sine qua non* que a intervenção docente assumisse o papel de questionar, estimular e guiar a rota de trabalho a ser percorrida para que a aprendizagem fosse significativa e os equívocos minimizados.

Considerações finais até que a próxima experiência se realize

Compartilhar o que ocorre nas aulas de artes visuais ainda nos parece uma prática escassa se comparada a outras áreas do conhecimento humano. Nossa expectativa com este estudo não se apóia apenas na busca por reflexões e aprimoramento docente mas, sobretudo, na tentativa de troca, visto que almejamos estimular a prática do registro de experiências de sala de aula nos docentes que dedicarem-se a esta leitura.

Acreditamos que desta forma, contribuiremos com o desenvolvimento de outras atividades e propostas capazes de modificar pensamentos e atitudes, beneficiando pessoas, culturas e mundo.

Referências

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual** - proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de artes visuais. *in*: OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003, pp. 21-42.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. *In*: OLIVEIRA, Marilda (org.) **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: UFSM, 2007a, pp. 6-18.

MARTINS, Raimundo. Educação e poder: deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura visual. *in*: OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2005, pp. 133-145.

MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual? **Visualidades**. Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, pp. 65-79, dez. 2007b.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

Currículos

Kelly Bianca Clifford Valença é professora efetiva da Universidade Federal de Goiás (UFG) / Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE). Possui Mestrado em Cultura Visual pela mesma Instituição, Especialização em Arteterapia pela Faculdade Mauá de Brasília e Licenciatura em Desenho e Plástica pela Universidade Federal de Pernambuco.

Wolney Fernandes de Oliveira é professor substituto da Universidade Federal de Goiás (UFG) / Faculdade de Artes Visuais (FAV). Possui mestrado em Cultura Visual pela mesma Instituição. É designer gráfico e ilustrador, atuando em processos de educação estética de ambientes formais e não formais de ensino. Se interessa por visualidades populares e texturas variadas do cotidiano.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

POSSIBILIDADES DE INVESTIGAÇÃO SOBRE CULTURA VISUAL, GÊNERO E EDUCAÇÃO

Luciana Borre Nunes
lucianaborre@yahoo.com.br
PPGCV/UFG

Raimundo Martins
raimundomartins2005@yahoo.es
PPGCV/UFG

Resumo

Este artigo apresenta pesquisa sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. O estudo tem como foco uma discussão e análise sobre a constituição de masculinidades através do artefato visual: álbum de figurinhas. A perspectiva pós-estruturalista embasa os referenciais teóricos da pesquisa. A investigação, de orientação qualitativa, se caracteriza como estudo do tipo etnográfico sendo realizado em uma escola da rede pública de Goiânia com estudantes do 4º Ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Cultura Visual; Gênero; Educação

Abstract

This article presents a research being developed in the Graduate Program Art and Visual Culture in the School of Visual Arts at the Federal University of Goiás. The study has its focus on the constitution of masculinity through a visual artifact: sticker album. The poststructuralist perspective underlies the theoretical referential of the investigation. The research has a qualitative orientation characterized as an ethnographic study, and is being developed in a public school in Goiânia with students from the 4th year of elementary school.

Keywords: Visual Culture; Gender; Education

Apresentação

Atuar como professora dos Anos Iniciais provoca-me diariamente. Provocações que estão relacionadas com as significativas mudanças presentes em cada turma de trabalho ao longo dos anos letivos. Obviamente, o acesso às novas tecnologias e a imersão das infâncias nos investimentos midiáticos são fatores importantes para pensar as transformações que estão acontecendo nas salas de aula. No entanto, percebo que as crianças da contemporaneidade estão

diante de novas formas de agir e pensar socialmente, estabelecendo relacionamentos diferenciados de outros tempos históricos com as instituições escolares.

Os estudantes procuram fontes de informação e conhecimento que não se restringem ao ambiente escolar e, desse modo, transgridem concepções disciplinares trazendo para a sala de aula aquilo que vivenciam em seu cotidiano. Eles estão muito mais dinâmicos sob várias perspectivas que envolvem a realização de atividades simultâneas, relacionar assuntos discutidos em aula com experiências pessoais, organizar inúmeras atividades ao longo da semana e, além disso, se adaptar a novas situações/experiências, condição cada vez mais frequente. Os estudantes percebem, também, a diferença como um valor cultural, demonstrando que “tabus” de outros períodos históricos, tais como homossexualidade e preconceito étnico, estão sendo modificados. Valorizam as diferenças e procuram por elas como maneira de se destacarem em relação aos demais colegas. Além do âmbito escolar, essas mudanças e transformações se fazem sentir no âmbito familiar, influenciando, por exemplo, as compras do supermercado e, conseqüentemente, o consumo de alimentos, a preferência por e a aquisição de brinquedos e assim por diante. Desse modo, os alunos convivem uns com os outros reconhecendo que, valores como a amizade, podem estar relacionados aquilo que de se possui não apenas como bem material, mas como bem cultural.

Nosso tempo modifica as relações entre sujeito e conhecimento, pois vivenciamos a facilidade de acesso a um grande número de informações que são múltiplas e voláteis. Uma mesma temática pode ser abordada por diferentes fontes de informação e, em questão de dias ou meses, informação e conhecimento sobre um mesmo assunto se modificam, ganhando novas perspectivas.

Devido a isto, é crescente a necessidade daquilo que Pozo (2002) chama de *Gestão do Conhecimento*, onde a formação dos estudantes deveria estar voltada para sua autonomia, aprendendo a buscar, selecionar e interpretar criticamente as informações disponíveis que, a partir disso, possam produzir contínuas aprendizagens. O autor (2002, p.45) afirma que vivemos na *sociedade do conhecimento* e que, por esse motivo, as atribuições das instituições escolares se modificaram: “En la sociedad de la información la escuela ya no es la fuente primera, y a veces ni siquiera la principal, de conocimiento para los alumnos en muchos dominios. Son muy pocas ya las primicias informativas que se reservan para la escuela.” (p. 48)

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Muitos currículos escolares ainda se mostram defasados, pois procuram constantemente enquadrar seus alunos em uma única linha de formação, sem articular à sala de aula as problemáticas que estão “em alta” nos diversos ou em outros campos sociais. Entre essas encontramos artefatos da cultura visual, tais como comerciais televisivos, fotografias, redes sociais, propagandas impressas, exposições nas ruas, diferentes manifestações culturais, entre outras.

Esta realidade reconfigura os processos de ensino e de aprendizagem no momento em que não podemos esperar a centralidade de conhecimentos na escola. O universo visual é uma das esferas sociais que está repleta de saberes e aprendizagens e, através de seus artefatos, constitui representações. Essa é uma das provocações que me intimidam enquanto profissional da rede privada de ensino, mas que também me estimulam a problematizar e a procurar espaços para refletir.

Uma das problematizações que passei a realizar a partir da turma na qual atuei em 2010, 3º ano do Ensino Fundamental, diz respeito a um artefato que não só “invadiu” a sala de aula como também modificou os planejamentos pedagógicos semanais: coleções de figurinhas. Tais elementos correspondem a um produto corriqueiro em diversas épocas que, certamente, já esteve presente em outras gerações e turmas com as quais atuei como professora. No entanto, em 2010, a produção de sentido realizada pelas crianças foi diferente. Ou, talvez, o meu olhar é que tenha sido modificado. O fato é que passei a visualizar situações que deveriam ser pensadas e problematizadas por mim, enquanto educadora.

Diante disso, apresento reflexões iniciais da pesquisa “Tramando pedagogias visuais nos anos iniciais: coleções de figurinhas constituindo masculinidades”, sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. A pesquisa tem como foco, problematizar a constituição de representações de masculinidades através do artefato visual: coleções de figurinhas no contexto escolar, especificamente nos Anos Iniciais, sob a perspectiva pós-estruturalista. Ao propor o título “tramando pedagogias visuais” me incluo na investigação, assim como as crianças e outros profissionais da educação, como partícipes desse processo de investigação.

As principais questões que norteiam este estudo são:

(1) Como meninos entre 8 e 10 anos de idade se constituem através de suas coleções de figurinhas nas salas de aula.

(2) Como meninos do 4º Ano do Ensino Fundamental manifestam suas representações de masculinidade no âmbito escolar.

(3) Como problematizar as práticas pedagógicas relacionadas a constituição de subjetividades masculinas, analisando os discursos que permeiam o âmbito escolar sobre a constituição do ser menino.

(4) Como são produzidas as “tramas” pedagógicas para a educação da cultura visual.

Educação e Cultura Visual

Os caminhos teóricos desta pesquisa estão alicerçados nas discussões do campo da Educação e da Cultura Visual. A amplitude com que as imagens embrenharam-se na vida cotidiana já não pode mais passar despercebida por estudiosos que se preocupam com a Educação. A relevância do trabalho com imagens nas escolas pressupõe compreendê-las como articuladoras de representações culturais. Ou seja, a produção e a interpretação de imagens refletem de alguma maneira, o que os indivíduos pensam sobre determinado assunto ou situação, denunciando pontos de vista e percepções sobre uma realidade. Imagens podem suscitar muito mais do que informações diretas e explícitas.

A intensa expansão de informações visuais fornece um campo de reflexão ao qual se denominou cultura visual, onde as imagens passam a ganhar destaque nas relações sociais e legitimidade como meio de comunicação. Segundo Barbosa (2005, p. 16) a origem do termo cultura visual data da década de 90, através das publicações de Fernando Hernandez, que pesquisa sobre os ensinamentos produzidos pelos processos midiáticos.

A compreensão da cultura visual diz respeito a entender como as imagens estão presentes de diferentes formas, em diversos lugares e tempos históricos e como esse processo se articula para formar nossas percepções de mundo. Objetos de estudo nesta área tem como foco imagens e artefatos sociais de diferentes épocas e grupos para traçar um estudo e uma trajetória de compreensão de alguns fatos. Por exemplo, utilizar as imagens oferecidas por propagandas publicitárias para compreender como o corpo é visto ao longo dos anos e para entender o que se pretendia transmitir como valor social em determinada épo-

ca. Estamos imersos em uma extensa diversidade de imagens e não podemos ignorá-las como constituidoras de imaginários e de subjetividades visto que grupos sociais as produzem, “afetando” nossas visões e entendimentos do mundo.

Cunha (2010) afirma que as “formas de controle que as imagens exercem nos espaços das salas de aulas são variadas, muitas vezes explícitas, outras vezes veladas.” (p. 66) A autora trabalha com a temática cultura visual e infância, tratando de questões relacionadas às imagens, sejam elas imagens de arte, de publicidade, de informação, ficção, entretenimento ou da cultura popular, discutindo as pedagogias visuais efetuadas por elas dentro e fora dos contextos escolares. Propõe refletir, analisar e discutir como o universo visual manufatura os nossos modos de ver a infância, ao mesmo tempo em que investiga a construção da visualidade infantil a partir das interações com diferentes materiais visuais.

Cunha (2010) também defende que os textos visuais, sejam do anúncio de creme para rugas ou uma história da Turma da Mônica, atuam sobre nós, elaborando nossas visões e conceitos sobre o mundo. As imagens, narrativas visuais, articulam e constroem significados. A autora denomina “pedagogias visuais” os processos educativos efetuados pelas imagens e que passam a compor um currículo paralelo, dentro e fora das escolas, funcionando como uma espécie de currículo visual. As pedagogias visuais instituem experiências visuais, modelam a percepção e a apreciação sobre o mundo a partir de visualidades que instauram conhecimentos sobre o cotidiano, moldando “verdades”, valores e as formas de agir e de ser.

Os estudantes contemporâneos apresentam vivências visuais diferentes de outras gerações, pois suas experiências são intermediadas pela televisão, pela publicidade, por filmes e vídeos, por jogos eletrônicos e pela internet. A cultura é predominantemente visual e, acompanhada por palavras, textos e sons acaba por transmitir várias mensagens, compondo diversos sentidos e possibilitando múltiplas interpretações. A interação de alunos e alunas com as novas tecnologias interfere diretamente no ensino e na aprendizagem escolar, pois a ênfase das instituições escolares em apenas alguns meios de expressão e de comunicação já não atende as necessidades dos estudantes que aprenderam a conviver com a variedade visual. Parsons (2005, p. 307) contribui com esta reflexão ao dizer que:

As imagens visuais encontradas em revistas, filmes, quadrinhos e em muitos outros lugares são quase sempre acompanhadas de palavras – algumas vezes de movimentos e de música – e esses elementos complementam-se de diferentes modos. Uma consequência disso é que os estudantes tornam-se familiarizados com o pensamento visual em ter-

mos de multimídia. Aham isso natural e pensam melhor dessa forma. A ênfase da escola numa linguagem isolada é restritiva para os alunos. Em termos práticos, isso quer dizer que organizam e expressam melhor os pensamentos em termos visuais ou fazendo um trabalho multimídia do que escrevendo um relatório ou ensaio.

Cada vez mais se admite a importância de considerar o universo visual e os aspectos culturais da comunidade no trabalho pedagógico. A cultura visual abre portas para que possamos compreender que não há mais verdades absolutas ou interpretações corretas, mas sim, contextos e lugares que nos contam histórias. Torna-se cada vez mais necessário problematizar sobre aquilo que Fernando Hernandez (2000, p. 133) chamou de *imaginários visuais*, onde nossas representações sociais, culturais e históricas são expressas através das imagens.

Hernandez (2000, p. 133) diz que "... na era das imagens, há mais informações em nosso meio do que aquela que 'vemos'. Talvez, por isso, falar de cultura visual a essas alturas seja algo que, como acontece com outros temas e problemas debatidos pelos saberes contemporâneos, esteja chegando muito tarde à escola."

Este estudo está em sintonia com a perspectiva pós-estruturalista. Martins (2009, p. 115) afirma que a cultura visual é um "campo transdisciplinar" que, "alinhado às abordagens pós-estruturalistas", aborda as visualidades enquanto práticas culturais e as relações que os sujeitos estabelecem com elas.

Para a abordagem pós-estruturalista não interessa se algo é verdadeiro, mas como se tornou verdadeiro. Determinados discursos perduram por um longo tempo sem nenhum tipo de problematização, perpetuando certezas e verdades.

Educação e questões de gênero

Para Louro (2007) discutir sobre gênero representa pensar sobre como o masculino e o feminino são constituídos e problematizar relações sociais consideradas "comuns" ou "normais". Nesta abordagem a linguagem é abordada como produtora de saber e de poder. Esse enfoque aponta que nos constituímos enquanto homens e mulheres ao longo da vida por diversas instituições e práticas sociais que narram os comportamentos masculinos e femininos.

A cultura visual põe em perspectiva a análise e discussão de significados que estão imersos em relações de poder. Significados que regulam percepções, gestos,

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

sentimentos, pensamentos, hábitos e maneiras de perceber a si e aos demais, definindo como os indivíduos devem agir socialmente em determinados contextos.

Nesse sentido, sujeitos são produzidos nas práticas culturais que vivenciam cotidianamente e são nessas práticas que estão inscritas as relações de poder, onde sujeitos instituem maneiras de olhar a si mesmos e ao mundo ao seu redor. Como participantes de uma cultura passam a compartilhar significados e a interpretar o mundo de maneira semelhante. Essa é uma discussão emblemática para a área da educação, já que tira a centralidade de ação das escolas para a constituição dos sujeitos, embora não as exima da responsabilidade formativa dos estudantes.

Refletir sobre gênero, nessa perspectiva, torna-se ousado e instigante para os profissionais ligados à área educacional. Pensar que a ideia de gênero não é construída de maneira “natural” e “espontânea” é tarefa ambiciosa frente a uma realidade marcada por fortes discursos que buscam enfatizar as diferenças de atribuições femininas e masculinas. Gênero é uma identidade fabricada, produzida ao longo da vida por diversas pedagogias culturais, pois se aprende a viver como homem e como mulher.

A escola, através de suas propostas e práticas educativas, constitui maneiras de pensar e agir socialmente. Ela fabrica sujeitos e enfatiza, por exemplo, que meninos são mais agressivos e ousados e que meninas são mais doces e calmas. Louro (2007, p. 61) afirma que:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras... E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens – reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente.

A escola, através de suas práticas educativas em torno da cultura visual, produz conhecimentos e contribui para a constituição de representações. Ela fala sobre como são (ou devem ser) meninos e meninas. Forma um imaginário social sobre comportamentos mais ou menos aceitáveis para cada gênero, instituindo falas e gestos para as mais diversificadas situações. Com isso, temos

diante de nós um universo visual a ser desvendado cotidianamente. Temos um mundo de objetos, artefatos e imagens para interpretar e tentar compreender aspectos importantes da nossa cultura.

Nas salas de aula, torna-se impossível a tentativa de contar ou mensurar a quantidade de imagens com as quais as crianças interagem e consomem em seu dia-a-dia. As propagandas, as fotos dos jornais, a Internet, a maneira de se vestir, as revistas, os enfeites de cabelo, as ilustrações de todo tipo estão carregados de informações sobre o ambiente em que vivemos. Portanto, muito temos a problematizar e, nesse sentido, os estudantes passam a ser intérpretes e produtores de imagens.

Caminhos Metodológicos

Esta investigação, de caráter qualitativo, se orienta a partir de uma abordagem pós-estruturalista, pois suas problematizações põem em perspectiva a importância de duvidar daquilo que parece inquestionável no âmbito escolar. Busca desestabilizar 'verdades' consolidadas como naturais resistindo à tentativa de formular sínteses conclusivas. Busca, também, "... admitir a provisoriidade do saber e a co-existência de diversas verdades que operam e se articulam em campos de poder-saber; de aceitar que as verdades com as quais operamos são construídas, social e culturalmente." (MEYER e SOARES, 2005, p.39).

Pesquisas com esta abordagem tomam como referência deslocamentos e movimentos em vez de ambicionar pontos de chegada. Procuram refletir sobre os processos no qual verdades são consolidadas, nesse caso, como masculinidades são produzidas nas salas de aula através da cultura visual.

Como investigação que se insere no campo da Educação da Cultura Visual e dialoga com os Estudos de Gênero, esta pesquisa se apoia no conceito de bricolagem apresentado por Kincheloe e Berry (2007) para dar conta de análises e problematizações. Segundo os autores, o "*bricoleur* sabe que os dados, vistos de outra perspectiva ou questionados a partir de alguém com formação distinta, podem evocar interpretações diferentes." (KINCHELOE; BERRY, 2007, p. 21). Assim, como pesquisadora sinto-me instigada com as possibilidades metodológicas oferecidas pela bricolagem.

Acredito que o paradigma qualitativo, com abordagem estudo do tipo etnográfico, se adapta aos anseios da investigação, pois pretendo coletar dados re-

levantantes sobre a constituição de identidades masculinas em momentos de aulas, através de um período prolongado de observações e do envolvimento sistemático com o grupo pesquisado. Segundo André (1994, p. 38):

O que caracteriza mais fundamentalmente a pesquisa do tipo etnográfico é, principalmente, um contato direto e prolongado do pesquisador com a situação e as pessoas ou grupos selecionados. Evidentemente deve ficar claro, desde o início da pesquisa, o grau de envolvimento ou de participação do pesquisador na situação pesquisada. A intensidade do envolvimento pode variar ao longo do processo de coleta dependendo das exigências e especificidade do próprio trabalho de campo. O que parece fundamental é que o pesquisador tenha muito claro em cada momento por que certo grau de participação e não outro está sendo assumido e saiba avaliar prós e contras desta ou daquela opção.

Complementando a descrição sobre o envolvimento do pesquisador e as especificidades da pesquisa etnográfica, a autora explica que é necessário um grande número de dados descritivos para a realização de uma pesquisa etnográfica. Esses dados são oriundos, principalmente, das observações, nas quais “o pesquisador vai acumulando descrições de locais, pessoas, ações, interações, fatos, formas de linguagem e outras expressões, que lhe permitem ir estruturando o quadro configurativo da realidade estudada, em função do qual ela faz suas análises e interpretações.” (p. 38)

A abordagem do estudo do tipo etnográfico sugere rumos importantes para compreender e avançar com novos conhecimentos sobre as práticas educativas. Por isso penso utilizar como estratégia para coleta de dados o registro das falas, dos gestos e expressões de um grupo de alunos e alunas dos Anos Iniciais em momentos de trabalho pedagógico através da realização de *grupos focais*. Acredito que o estudo preliminar nestes locais possibilitará o surgimento de reflexões mais específicas.

Identidades são construídas em diversos âmbitos a partir de relações e interrelações que se processam mutuamente. No entanto, a escola apresenta notável reconhecimento social como local de importante formação intelectual e relacional, mesmo que assolada por diversas dificuldades e mecanismos de desvalorização. A escola é local de intensas convivências que ilustram a dinâmica da sociedade em geral. Nela os estudantes reproduzem traços contemporâneos de relacionamentos uns com os outros e com o conhecimento e esse aspecto modifica as atribuições que as instituições escolares detêm. André (1994, p. 44) afirma que não se pode abordar questões referentes às escolas sem um olhar mais amplo da sociedade:

A opção pela escola como foco de estudo não implica abordá-la apenas em função de suas relações internas. Trata-se, ao contrário, de considerá-la como parte de uma totalidade social que de alguma maneira a determina e com a qual ela mantém determinadas formas de relacionamento.

Portanto, a pesquisa se desenvolve no âmbito escolar, especificamente com uma turma dos Anos Iniciais. Por se tratar de crianças, a coleta de dados será feita através da utilização de propostas pedagógicas condizentes com a realidade escolar. Nesse sentido, a realização de *Grupos focais* mostra-se adequada.

Grupos Focais é uma técnica para coletar informações qualitativas em pesquisas que pretendem explorar experiências, opiniões, sentimentos, posicionamentos e preferências. Segundo Gaskell (2002, p. 75), o “objetivo do grupo focal é estimular os participantes a falar e a reagir àquilo que outras pessoas no grupo dizem.”

Com as crianças essa técnica não pode se restringir ao uso da oralidade, pois os estudantes não demonstram disponibilidade e interesse suficientes para tal. É necessário, pois, a organização de encontros que tenham atividades instigantes envolvendo as crianças em experiências mais lúdicas. O contato cotidiano com as crianças torna-se importante para que elas se sintam mais “livres” para demonstrar como percebem e pensam sobre determinados assuntos, superando uma das principais dificuldades apresentadas pela coleta de dados através de *grupos focais*, que corresponde ao período de adaptação entre pesquisador e sujeitos (GASKELL, 2002, p. 66).

Coletar dados sobre a constituição de identidades masculinas através de *grupos focais* é uma necessidade que está surgindo no decorrer da investigação, pois esse procedimento não visa uma percepção generalizada dos fatos. Gaskell (2002) discute esse aspecto ao afirmar que os dados fornecidos pelos *grupos focais* não representam o todo e que esses auxiliam a “explicar achados específicos” (p. 65) de um grupo.

Palavras Finais

O universo visual via impacto, repetição e sedução, cria pedagogias, pois as imagens podem direcionar nosso olhar para situações sociais, situações que educam. Diante dessa consideração, minhas inquietações tornam-se ainda mais fecundas, pois, enquanto professora, também apresento responsabilidades

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

e comprometimentos perante a educação dos olhares sociais dos estudantes. Hernández (2007, p. 77) ressalta a importância que os educadores detêm na incumbência de promover novos e diferentes olhares sobre a constituição de gênero: "...é necessário que os professores auxiliem as meninas a compreenderem que as imagens das mídias e da cultura visual sobre a feminilidade e sobre o que é ser mulher dão forma a suas identidades e influenciam meninos e rapazes na construção de sua masculinidade."

Concluindo, ressalto que os percursos deste estudo não pretendem mostrar o quanto as imagens ou outros artefatos culturais são maléficos ou negativos, nem sinalizar caminhos mais seguros para uma educação de qualidade. Busco, apenas, problematizar o modo como as imagens instauram maneiras de ser e pensar sobre gênero e, especificamente, como podem, de maneira subliminar, influenciar comportamentos e valores inadvertidamente considerados 'únicos' e/ou 'verdadeiros'. Essas discussões tem por objetivo gerar inquietações e desconfortar algumas verdades, caprichosamente ou capciosamente consolidadas, apontando outras possibilidades e modos de pensar nossas relações artefatos e visualidades contemporâneos.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: Fazenda, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Metodologia da Pesquisa*. São Paulo: Cortez, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

CUNHA, Susana Rangel Vieira. *Cenários da Educação Infantil*. Educação e Realidade. Edição eletrônica, 2010.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: Bauer, Martin W; Gaskell, George (org). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KINCHELOE, Joe; BERRY, Kathleen. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2007.

MARTINS, Alice Fátima. Da educação artística à educação para a cultura visual: revendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada. In: Raimundo Martins e Irene Tourinho (orgs.). *Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa*. Santa Maria: UFSM, 2009.

MEYER, Dagmar E. Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: Costa, Marisa Vorraber; Bujes, Maria Isabel Edelweiss. *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PARSONS, Michael. Curriculum, Arte e cognição integrados. In: Barbosa, Ana Mae. *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Currículos

Luciana Borre Nunes é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. É Mestre em Educação pela PUC-RS, Especialista em Gestão Escolar pela PUC-RS e Licenciada em Pedagogia pela UFRGS. Atuou como professora de Séries Iniciais do Ensino Fundamental. É autora do livro “As imagens que invadem as salas de aula: reflexões sobre cultura visual” publicado pela editora Ideias & Letras. Email: lucianaborre@yahoo.com.br

Raimundo Martins é Doutor em Educação/Artes pela Universidade de Southern Illinois (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha), onde também foi professor visitante. É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais, docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado, da Universidade Federal de Goiás. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação (GPCVE) do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Resumo

A primeira parte deste artigo discute a estética pragmatista e a noção de experiência estética como conceitos eficazes para a interpretação de uma “visualidade popular urbana”, (que não pode ser compreendida a luz de teorias tradicionais da Arte). A segunda parte, apresenta ensaios que operam com tais conceitos para compreender algumas “visualidades populares” da cidade de Uberlândia. Palavras-chave: interculturalidade, visualidade popular urbana, concepção pragmática de arte

Abstract

The first part of that article discuss the pragmatic aesthetic and the idea of aesthetic experience, which could be useful for understanding the “popular visual manifestation”, (that can not be understood by the traditional theories from the art). The second part presents some essays, based in those conceptions, about some popular visual manifestation in Uberlandia city.

Keywords: intercultural studies, popular visual manifestations, pragmatic aesthetic.

1. Estética Pragmatista

Trabalhar como professora na cidade de Uberlândia passa a ser um privilégio a partir do momento em que encontro nesta cidade experiências estéticas muito distintas da minha cidade de origem (São Paulo). Distantes dos grandes museus, muitas visualidades nesta cidade contém a aclamada esquisitice e o estranhamento que buscam artistas contemporâneos. Apresentarei neste artigo, algumas destas visualidades que chamam a atenção na cidade de Uberlândia às quais denomino “visualidades populares urbanas”. Produções que não seguem modelos visuais padronizados, e por isso pedem uma abordagem específica.

Tais visualidades, como objetos de pesquisa, obrigam-nos a pensar vivências, ou imagens sem antecedentes históricos, que não fazem parte de uma arte hegemônica e que não passaram pelo crivo da Arte. Convidam-nos a pensar em

uma proposta metodológica específica para que sejam compreendidas. Estudar este tipo de produção visual, pressupõe desconfiar de estruturas estabelecidas no campo da Arte, que não oferecem estofo para a reflexão sobre visualidades produzidas em contextos culturais diversos. Assim, para compreender tais visualidades precisamos desconstruir concepções dadas como estáveis na história da arte e pensar a partir de concepções estéticas amplas. Neste contexto, são inócuas as leituras formalistas, ou a adoção de uma concepção estética que apenas considera as imagens produzidas sem nenhuma funcionalidade (com distanciamento estético).

Ao visitar muitas cidades no interior do Brasil, sem museus de arte, percebo que há uma visualidade presente e que esta refere-se a um determinado imaginário. Ou seja, mesmo distante dos museus ou da história da arte, há uma possibilidade de fruição de imagens, (com diferentes níveis de complexidade). Nestes lugares, pinturas feitas por amadores, o design urbano, artefatos diversos e muitas outras imagens proporcionam certo “exercício de fantasia”, num contexto popular e caótico.

O estudo destas imagens pede a adoção de uma concepção pragmática de arte. Tal concepção pragmática refuta a ideia de artisticidade desvinculada da experiência, ou desconectada do fluxo social. A estética pragmatista, apresentada por Dewey e discutida por Shusterman(1998), se configura a partir da noção de que a arte não possui um valor intrínseco, mas surge a partir da experiência - estética - que ocorre em conexão com a vida cotidiana.

A estética tradicional, que ressalta a linguagem pura ou uma experiência de distanciamento estético - separada da vida, é pouco eficiente para pensar muitas visualidades urbanas populares. No entanto, na perspectiva pragmática, unem-se uma concepção de estética ampla e a noção de experiência pragmática, permitindo a análise de situações que se fazem presentes inclusive em contextos não-artísticos.

Do termo arte ao conceito *experiência estética*

O termo *arte*, como aponta Shiner (2001), vem sendo empregado de forma equivocada e genérica, catalisando concepções diversas de arte. Por exemplo, boa parte da arte renascentista exposta hoje em museus para contemplação desinteressada, foi produzida para adornar altar de igrejas ou outras funcionalida-

des. No entanto, tal sentido utilitário da arte, juntamente com sua relação com a vida ordinária foi esquecido e apagado da memória e a arte passou hoje a ser identificada apenas com a produção desinteressada. Contemporaneamente o termo *arte* tem sido apenas associado ao moderno sistema das belas artes, que separa arte e vida, arte e artesanato. Um sistema criado apenas há duzentos anos e que tem na contemporaneidade demonstrado falência na compreensão de muitas experiências de ordem estética.

A arte congrega muitas concepções que variam de acordo com seus diferentes contextos, sejam eles históricos, culturais ou sociais. Assim, se torna absolutamente inviável utilizar o termo de forma neutra, atemporal e genérica. Há uma transformação na concepção de arte da sociedade contemporânea que passou a incorporar a arte produzida em outros contextos culturais, mesmo quando estes não possuíam sequer uma categoria que se assemelhe com *arte* na sua língua (como na maioria das línguas africanas). Essas produções passam a ser apreciadas com o olhar desinteressado do esteta e a terem suas formas valorizadas. Shiner (2004, p. 16) descreve que na infância observou “artefatos” africanos saírem do museu de história natural para serem expostos no *Art Institute*: esse trânsito evidencia o quanto tais objetos ritualísticos passam a ser valorizados pela sua forma pura. Neste caso a incorporação da arte produzida pelas minorias, incentivada pelas discussões do multiculturalismo, passam a ter seus objetos assimilados, no lugar de suas concepções sobre a prática artística: incorporam-se novos objetos sem que se incorporem novos cânones.

O significado da palavra arte pode variar de cultura para cultura e também, dentro da nossa cultura, de um período ao outro, e segundo diferentes sistemas. Já o termo *experiência estética* propõe um posicionamento mais interventivo da filosofia da arte, que passa a “sujar suas mãos” ao pensar a arte a partir da experiência ordinária, e não a partir apenas de uma neutralidade pura, ou da arte a partir de sua construção histórica. Assim, *experiência estética* parece indicar um maior diálogo entre a experiência prática, a história da arte e a filosofia da arte. Ressaltando que pensar a arte, apenas a partir de como ela tem sido definida historicamente, significa confiná-la à sua tradição, assumir um determinismo acrítico, disfarçado em sucessivas rupturas, que não passam de “*inovações consentidas*”

Deve-se considerar que a história da arte pode ser constantemente repensada a partir da reflexão sobre a estética e a arte (e também o revés). A arte não

pode ser definida apenas internamente, pois isso reduz sua criticidade; e nem definida externamente, o que geraria uma visão instrumental e reducionista da experiência estética.

A adoção da estética pragmatista para leituras de visualidades diversas e interculturais

Vale ressaltar que se por um lado a estética pragmatista defende a inclusão de formas estéticas surgidas em contextos populares, por outro, defende que as produções da arte legitimadas e hegemônicas, presentes nos grandes museus, possam ser repensadas sob o mesmo prisma. Muitas imagens que fazem parte da arte hegemônica têm seus discursos sócio-políticos neutralizados, e suas relações com a vida cotidiana ignoradas.

Ou seja, não é certo dizer que a estética pragmática pretende combater ou atacar as produções que ocorrem em um contexto hegemônico: o que se pretende é apenas estender a noção de arte, evitando dicotomias entre dominantes e dominados. O discurso da diferença, por exemplo, entre arte popular e arte erudita, só ressalta diferenças construídas a partir de uma concepção de estética restrita, hermética e tradicional.

Pensando na experiência estética que pode ser proporcionada a partir das imagens (e que pode ser experimentada em diferentes graus de complexidade), podemos pensar muitas imagens que podem pertencer [ou não] ao campo de produção dominante.

Por exemplo, em 2002, Marepe transportou até 25ª Bienal de São Paulo um muro da cidade de Santo Antônio do Jesus, do recôncavo baiano, que via todo dia quando ia do local de trabalho de seu pai. Se tal obra pode ser interpretada à luz de seus procedimentos relacionados à linguagem da arte, como a ação de apropriação, por exemplo, acredito que este muro, com sua pintura manual, em extinção diante dos *ploters*, também carrega a potencialidade de experiência estética para muitas pessoas.

Em outras palavras, o muro pintado (do qual se apropriou Marepe) contém uma visualidade que agrega uma espécie de imaginário local, assim como outros muros, pintados à mão, propagandas amadoras espalhadas por muitas

idades do Brasil e do mundo que são pontos de referências afetivos. Muitas vezes, as fronteiras entre arte e vida cotidiana, são evidenciadas pelos artistas e ignoradas pela narrativa crítica construídas a partir de suas criações.

Finalizando, a proposição da estética pragmatista parece útil aos pesquisadores, educadores e às pessoas que gostam de pensar a visualidade incorporada nas práticas cotidianas, ou ainda pessoas interessadas em observar as relações estéticas presentes na cotidianidade.

Tal pensamento, contra uma arte distanciada da vida, (e a favor de uma extensão das concepções de arte), tem se disseminado contemporaneamente no Brasil através de muitos teóricos. Nas Artes Visuais, tais discussões concentram-se na sub-área de educação, habituada a pensar a Arte em relação à diferentes públicos e contextos. O interculturalismo apresentado por Rachel Mason e Ivone Richter opera com a *estética do cotidiano*, conceito muito próximo ao de experiência estética; e muitos pesquisadores da Cultura Visual, difundidos no Brasil por Fernando Hernandez e pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiânia também estão atentos a questões similares; finalmente, notam-se nas pesquisas das últimas décadas conceitos advindos de Canclini e De Certeau, principalmente nas pesquisas que abordam relações entre cultura e práticas cotidianas. Também, em áreas distintas, notamos referências comuns quando se trata de criticar uma concepção hegemônica da arte, como as leituras críticas a partir de Ludwig Wittgenstein, Pierre Bourdieu, e a produção mais recente de Arthur Danto.

O que se faz necessário, é que se efetive um diálogo entre tais enunciados e as teorias da Arte que orientam a formação dos pesquisadores em Arte, por vezes, edificadas somente a partir de formalismos e estabilizadas numa relação de distanciamento com a cotidianidade.

2. Acerca da visualidade popular urbana de Uberlândia: Monumentos da roça, Peças escultóricas para acomodar o lixo e estátuas de durepoxi.

Monumentos Ingênuos da Roça

Cristina Freire, no seu livro “Além dos Mapas”, comenta a origem da palavra “monumento” que significa “fazer lembrar” (*monere*); para a autora, os

monumentos visam a permanência da memória. Assim, ser grande não garante a monumentalidade de uma obra, tornar-se monumento significa pertencer a uma memória coletiva, ser reconhecido por uma audiência espontânea, que lhe garante importância e admiração.

Por isso, para conhecer monumentos é necessário viver na cidade e partilhar seu imaginário. Morando há pouco tempo na cidade de Uberlândia, penso ter descoberto alguns de seus monumentos, que sem nenhuma grande ousadia (quanto ao uso da linguagem), esbanjam reconhecimento e admiração por parte de uma população acostumada com imagens confortantes e idílicas.

O primeiro que conheci foi uma enorme estátua de boi em frente a uma loja de produtos para criação de animais. Tal monumento ocupa a vaga de dois carros (de possíveis clientes), e parece deixar claro que alguma intenção estética se sobrepõe ao interesse comercial.



Legenda: foto de Luciana Arslan/monumentos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

Todos os transeuntes do bairro Tubalina desfrutam do escultural boi, com representação naturalista, testículos evidentes e olhar lânguido para o cerrado que não está mais lá. Descobri, com ajuda de uberlandenses, outras obras que podem ter sido confeccionadas pelo mesmo ateliê: um cachorrão na Avenida Rondon Pacheco, um cavalo e um touro na loja Vila Country.

Descobri que boa parte da população reconhece esta estatuária rural, utilizando-as muitas vezes como pontos de referência na cidade. Admito certa importância de tais monumentos, que me fazem lembrar, no mínimo, que Uberlândia é uma cidade com temperamento rural. E aqui, tais monumentos parecem ser mais adequados do que os belos Bernini, ou as importadas vacas do *Cow Parade*.

Uberlixeiiras: peças escultóricas nas calçadas de Uberlândia

Eu prefiro as lixeiras vedadas em forma de *container*, que evitam a manipulação do lixo. Muito mais higiênicas, elas são comuns na Europa e mesmo no vizinho Uruguai. No entanto, nesta semana passei a gostar das lixeiras do bairro Santa Mônica da cidade de Uberlândia. Talvez a aridez arquitetônica desta cidade faça ressaltar qualquer design que escape à pretendida frieza e impessoalidade do urbanismo local.

Notei que as lixeiras instaladas na frente das casas carregam formas personalizadas, expressam certa fantasia do dono da casa, ou do serralheiro-artífice que as construiu.





Legenda: foto de Luciana Arslan/peças escultóricas

Sem um desenho inicial padronizado, tais lixeiras parecem ter sido criadas no processo de solda, dobra e recorte do metal. Uma serralheria precisa e inventiva. Com formas de estrelas, círculos e triângulos, é difícil ver uma lixeira igual a outra. Suas estruturas vão das mais fechadas e simples às ornamentais e arejadas. Embora a maioria mantenha um equilíbrio estável, e apenas uma base (uma haste de ferro chumbada na calçada), é possível encontrar lixeiras com duas e até cinco bases.

Lembrei-me da artista Ana Tavares ao reparar que tais lixeiras invadem a calçada e estabelecem uma relação de confronto – em diferentes níveis e alturas – com o transeunte. Os artistas Luiz Hermano e Raul Mourão (sem que eu visitasse nenhuma galeria ou museu). Encontrei, finalmente, um grande letreiro: “Uberlixei-ras”, do atelier do serralheiro, possível autor de algumas destas peças esculturais.

Todo um imaginário de Durepoxi



Legenda: foto de Luciana Arslan/ durepoxi

Marquinho vive em Cruzeiro dos Peixotos, um distrito de Uberlândia. No seu tempo livre, e como forma de complementar a sua renda, ele cria miniaturas de cenários e personagens. Alguns de seus trabalhos, esquisitos e enigmáticos, ressaltam uma fealdade difícil de encontrar em muitas imagens contemporâneas. As miniaturas construídas por Marquinho são um *collage* de personagens que ele mesmo conhece, agregadas a outras imagens que povoam sua vida: lendas, desenhos animados, imagens da televisão.

Por exemplo, em uma de suas miniaturas (veja foto) podemos ver, apoiado num sólido toco de madeira reaproveitado, a imagem de uma mulher de traços nordestinos vestida como uma bailarina clássica. Com os braços apoiados no ar, a bailarina de Marquinho está a apenas um passo de flutuar no vácuo. A figura toda transmite uma certa inadaptabilidade. A base rude contrasta com a figurinha esculpida: uma moça de corpo frágil, olhar estável e catatônico fixando o vazio. Apesar de ter a boca e unhas pintadas de rosa, vestido curto e vulgar (que deixa a mostra boa parte de seu corpo), existe uma densidade na pequena estatueta.

Marquinho do Cruzeiro possui um vasto repertório de figuras. Ele aceita encomendas, que podem ser feitas na porta de sua casa: apenas deve-se adiantar o valor do durepoxi.

3. Considerações

Imagens e práticas que fogem de uma estética tradicional, acabam sendo apenas estudadas por áreas diferentes das artes, como a antropologia e a sociologia. Ocorre que estas abordagens analisam tais experiências e visualidades sob outros aspectos, demasiadamente extrínsecos e desvinculados da experiência estética.

Assim, insisto que tais imagens e produções devem ser estudadas pelo campo da Arte: se não como *arte*, conceito muito associado à noção de Belas Artes, como *experiências estéticas*. Tal proposição é um convite para que sejam transpostos os limites de uma concepção de arte hegemônica, e incluídas reflexões acerca da visualidade latente em locais distantes dos “grandes” museus e galerias de arte.

Referências bibliográficas

BAIA, S.F. *A historiografia da música popular urbana no Brasil (1971-1999)*. Tese de doutorado em História. FFLCH-Universidade de São Paulo- USP, 2010.

COELHO, T. *Dicionário Crítico de Política Cultural*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2004.

BARBOSA, J. *Marepe: A Arte Contemporânea do Recôncavo para o Mundo*. In: Revista Ohum - Revista do Programa de Pós Graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia, ano 1, número 1, outubro 2004. Disponível em: <http://www.revistaohun.ufba.br/html/revistan1.html>

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2003. 26

_____. *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa, 2004.

CERTEAU, M. de *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994. DANTO, A. C. *Após o fim da arte. A arte contemporânea e os limites da*

história. São Paulo: Edusp, 2003.

DEWEY, J. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MASON, R. "Meaning and Value of Home-based Craft". *International Journal of Art and Design Education*, n. 24, v. 3, p. 256-268, 2005.

SHINER, L. *La invención del arte. Una historia cultural*. Madrid: Paidós, 2004. SHUSTERMAN, R. *Vivendo a Arte: o pensamento pragmatista e a estética*

popular. São Paulo: Ed. 34, 1998.

RICHTER, I. M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

Currículo do autor

Luciana Mourão Arslan. É professora da Graduação e do Programa de Pós Graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, também coordena a ação educativa do Museu Universitário de Arte- MUnA. Suas pesquisas estão voltadas ao campo dos estudos culturais, aos distintos públicos e formas de se relacionar com a arte que se configuram na contemporaneidade; de um ensino de arte que não privilegie apenas uma arte hegemônica, mas que compreenda as poéticas e visualidades fronteiriças.

QUANDO O GAGAÍSMO ENTROU NA SALA DE AULA

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira
frrpin@ig.com.br
Universidade de Brasília

Raimundo Martins
raimundomartins2005@yahoo.es
Universidade Federal de Goiás

Irene Tourinho
irenetourinho@yahoo.es
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a prática docente construída a partir de um episódio ocorrido em sala de aula na disciplina Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular ministrada para alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais no Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília. A reflexão tem como foco as relações entre currículo e cotidiano tomando como referência uma experiência vivida com alunos em sala de aula.

Palavras-chave: prática docente, cotidiano, gagaísmo, cultura visual

Abstract

This article presents a reflection about teaching practice based in an episode that occurred in the classroom during the course on Elements of Language, Art and Culture ministered in the Visual Arts Department at the University of Brasília. The discussion has its focus on relations between curriculum and daily life taking as reference a lived experience with students in the classroom.

Keywords: teaching practice, daily life, gagaism, visual culture

Porta de entrada

Apresento neste texto, uma reflexão sobre minha prática docente e também trago apontamentos que servem como subsídios para a pesquisa de doutorado que está sendo realizada no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

Minhas inquietações estão relacionadas com o contexto da formação de professores em relação ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade de

Brasília, onde atuo como Professor. Estas inquietações também permeiam caminhos constituídos por desafios, especialmente, no momento em que entrecruzamentos entre o que tradicionalmente denominamos de Arte e o vasto e heterogêneo campo da Cultura Visual estão a nos exigir uma reformulação nos modos de ensino até então praticados. Esta observação surge, justamente, a partir do exercício da prática docente e da reflexão em relação às escolhas que tenho feito para atender determinadas disciplinas do currículo de Artes Visuais. Essas escolhas e caminhos didáticos desenvolvidos ao longo da experiência como Professor no Curso de Licenciatura em Artes Visuais têm produzido significativa reformulação e deslocamento de conceitos, mobilizando-me para aprofundar esses estudos e pesquisas no curso de doutorado.

Explicito que é na perspectiva dos estudos do currículo e do cotidiano, voltados para uma vertente emancipadora e transdisciplinar da educação da cultura visual, que busco subsídios para compreender o caminho e a construção social das inúmeras experiências, sentidos e significados relacionados com a visualidade cotidiana.

Esta narrativa surge como ensaio preliminar que mapeia algumas inquietações e instiga reflexões em torno de um tema e de um fato pontual, porém, repleto de referências e experiências confrontadas com certezas e dúvidas no processo contínuo de ensinar e aprender artes na perspectiva dos estudos da cultura visual.

A entrada (pela porta da frente) de Lady Gaga



Figura 1 – Lady Gaga

Para situar de forma mais contundente as experiências e inquietações que tenho vivenciado na prática docente, torna-se necessário que o leitor compreenda o mote que motivou e iniciou o desenvolvimento das reflexões em torno da pergunta: **Como a cultura visual entra na sala de aula?**

Noite de quinta-feira em Brasília, meados do mês de novembro de 2010. Na Universidade de Brasília eu ministrava aula da Disciplina de Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular para alunos do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais.

Neste dia, especificamente, após o primeiro momento da aula, apresentei e discuti com os alunos o conceito de cultura. Em seguida, passei ao segundo momento da aula, quando faria as divisões de grupos e temas para as futuras apresentações do seminário. As apresentações teriam como foco pesquisas acerca do conceito de cultura, conforme estabelecido no programa da disciplina. Como havíamos combinado, de antemão, os alunos teriam liberdade para escolher o tema das apresentações, desde que relacionados ao conceito de cultura. Assim, surgiram inúmeros assuntos, dentre eles: A Cultura nos rituais fúnebres orientais; A pintura corporal Xavante como manifestação cultural; A cultura do doce no Brasil; A Cultura da umbanda e sua influência na MPB; Mídias, redes sociais e Cultura; Insetos e artrópodes na Cultura gastronômica; Tradição e Cultura no folclore Brasileiro; A história cultural da cachaça; Arte, Música e Cultura na Beatlemania, entre outros. Entretanto, uma aluna ficou em dúvida sobre o seu tema e não fez a proposta de forma escrita conforme solicitado anteriormente. Posicionada ao fundo da sala anunciou seu tema de forma veemente: - "Professor posso fazer minha pesquisa sobre a cultura do gagaísmo?" Neste momento, um silêncio descomunal perdurou por alguns segundos no ambiente da sala de aula. Fiquei estático, pensando sobre a temática anunciada e, mentalmente argumentei com os meus botões: Não seria a cultura do dadaísmo? Não! Quem sabe, sobre pessoas gagas? Mas, haveria uma cultura referente, especificamente, aos gagos?

O silêncio parecia durar horas no ambiente da sala. A aluna aguardava ansiosa minha posição sobre a questão dando pulinhos de expectativa, assim como outros alunos me olhavam impacientemente, não acreditando naquela situação. Parece incrível, mas naquele momento não havia ninguém que pudesse me ajudar, ou mesmo me dar uma dica, um sopro sobre o que seria esse "gagaísmo".

Finalmente, com ar circunspecto, me dirigi à aluna e argumentei: - Como seria a abordagem da pesquisa? Claro que, na minha ingenuidade, não sabia ao certo do que se tratava quando a aluna respondeu: - Bem, professor, como sou adepta do "gagaísmo", pensei que seria interessante apresentar este tema para a turma. Ainda assim, a resposta não satisfazia minha angústia, pois continuava sem saber, exatamente, do que se tratava o tal "gagaísmo" e, mesmo fazendo um esforço mental, vasculhando minhas referências e tentando amenizar nervosismo e apreensão que já haviam se instalado em mim. Assim, novamente, me positionei de forma "tranqüila" e "equilibrada" e retornei novamente para a aluna: - Então, você considera o tema pertinente para a disciplina? Nesse momento, an-

tes da resposta da aluna, que poderia mais uma vez não clarificar sua proposta de tema, um aluno daqueles bem extrovertidos anunciou em alto e bom som: - "Professor, é a Lady Gaga! A Lady Gaga é o máximo, o tema é super atual e têm a ver com as nossas aulas. É cultura ou não é?... Eu adoro os seus clipes. Essa apresentação vai ser show!"

Ao mesmo tempo houve um burburinho na turma com aquela fala e a aluna, um pouco surpresa com a recepção da proposta completou: - "Professor, eu fiquei um pouco insegura sobre o meu tema, não sabia ao certo se poderia apresentar algo relacionado com a estrela do pop, por isso não escrevi sobre a proposta, gostaria de ter conversado pessoalmente com o senhor sobre a minha idéia." A turma ficou eufórica e teve dificuldade para retomar o silêncio e ouvir um de cada vez.

Neste dia, o mundo desabou para mim, como não havia percebido que o tal do "gagaísmo" estava relacionado com a artista pop Lady Gaga? Havia assistido a inúmeros clipes na televisão e suas músicas tocam frequentemente nas estações de rádio. Infelizmente fui pego de surpresa. Uma surpresa boa, que me fez repensar muitas questões.

É este episódio, utilizado como recorte, que trago para compartilhar com os participantes deste seminário de pesquisa. Esta narrativa reflete minhas inquietações e angústias relacionadas aos processos de mediação da imagem no contexto das práticas educativas e do cotidiano. Inquietações que permitiram uma abertura para que os estudos do cotidiano pudessem adentrar o espaço da sala de aula a partir da livre escolha dos temas. Desse modo, podemos dizer que:

Os Estudos do Cotidiano representam o encontro de uma perspectiva de abordagem com uma forma muito atual de criar e propor conceituações e aplicar metodologias. A condição de abertura e enredamento conceitual somada à liberdade, que lhe é característica, é adensada pela capacidade de se reinventar a cada pesquisa, em conformidade com as condições do campo de trabalho. (VICTORIO FILHO, 2008, p. 218)

Tomando como referência o apontamento acima, reflito sobre como lidar com propostas que não estão conceitualmente "enquadradas" na perspectiva dos estudos que trabalhamos nas disciplinas. Como pensar em algumas proposições fora do contexto formal de ensino? Como criar condições de abertura, onde os cruzamentos entre currículo e cotidiano possam significar, além de informação, produção de conhecimento no contexto das práticas educativas?

Aos poucos me dei conta que, ao abrir espaço para o cotidiano, também abri espaço para o diferente, o inusitado e, acima de tudo, para o que não está definido a priori. Penso que, ao agir desta forma, pude construir vertentes emancipadoras para o processo de formação discente.

Fico me perguntando sobre a palavra “gagaísmo” e como não fui capaz de perceber que a palavra, ou termo, estava relacionado com o fenômeno da música pop. Quais seriam os fatores que determinaram minha dificuldade em fazer algum tipo de associação com a palavra “gagaísmo”? Desconhecimento, presunção, preconceito, ou, quem sabe, a estabilidade confortável que circunscreve e ambienta conceitualmente temas esperados e, até mesmo “controlados” pelo conhecimento vigente preponderante na experiência e na prática curricular?

Ao deixar em aberto a escolha do tema, sobretudo por estar relacionado ao termo cultura, abro mão da “segurança” de definir de antemão quais seriam os assuntos abordados pelos alunos. Fugir desse lugar de conforto e abrir espaço para o inesperado pode gerar situações como a descrita acima. Confesso que no momento em que o episódio aconteceu, senti um profundo vazio ao não perceber de pronto do que se tratava. Aliás, teria eu que saber exatamente do que se tratava naquele momento?



Figura 2 - Editorial para a revista V. Produção de Nicola Formichetti - Divulgação: <http://nicolaformichetti.blogspot>

Currículo e cotidiano: desafios de ensinar e aprender

As questões relacionadas com o contexto do ensinar e aprender colocam em jogo inúmeros desafios, dentre eles as escolhas que precisamos fazer para atender demandas e expectativas em torno da formação discente e da prática docente. Esclareço que as questões em torno desses desafios da prática docente me

acompanham há muito tempo. Ainda somos formados a partir de uma perspectiva modernista que estabelece e, de certa forma, nos impõe uma noção de autonomia e competência que se fundamenta na concepção da autoridade do professor como profissional que deve ser capaz de dar conta de tudo, de saber tudo. O processo de ensino e aprendizagem modificou-se e ganhou significados que estão além dessa concepção, da possibilidade de construir habilidade e domínio de um saber 'hegemônico' e legitimador. Somos aprendizes diários e, dentro ou fora da sala de aula, a cada momento podemos incorporar novos desafios do ensinar e aprender, desafios que se revelam nas relações com o Outro, nos processos cotidianos, nas relações com a tecnologia, no acordar e dormir de cada dia.

No processo de aprender e, principalmente, no processo de ensinar, cada dia é um novo dia. Como aponta Tourinho (2009), "a educação em artes visuais visa provocar deslocamentos, trazer à tona conflitos de nossas vivências, questionar nossas práticas e maneiras de olhar reforçando a experiência social que nos constrói enquanto seres culturais." (p. 3353)

Este episódio, que pode ser visto como brincadeira de mau gosto, irreverência de uma aluna ou, ainda, como um momento sem relevância acadêmica, abriu espaço para uma nova perspectiva pedagógico-cultural possibilitando na sala de aula, a entrada de um tipo de cotidiano veiculado pelas lentes da cultura pop do "gagaísmo". O episódio provocou rupturas e trouxe à tona valores condizentes com uma postura crítica da sociedade questionando modos de ser e estar padronizados e legitimados por uma ordem hegemônica que qualifica práticas culturais em padrões binários, posições hierarquizadas de uma sociedade dicotômica.

Não resta dúvida que o cotidiano, se abordado e interpretado por uma visão curricular tradicional, tomou lugar no espaço da sala de aula, sobretudo, se entendido e pesquisado como algo familiar, associado a manifestações populares construídas e arraigadas a sincretismos, tradições, credences e costumes presentes no espaço social. No entanto, a entrada de uma vertente mais ousada do cotidiano, provocativo no âmbito das artes visuais, da cultura visual e das visualidades contemporâneas, desvela conceitos e valores preñhes de significado e sentido. Esse efeito transformador pode emergir de questionamentos acerca de como entendemos cultura, como participamos da cultura e como produzimos cultura. Assim, em sintonia com Dias (2011), podemos dizer que "a educação da cultura visual situa questões, institui problemas e visualiza possibilidades para a educação em geral, características que não encontramos destacadas atualmente em nenhum outro lugar do currículo." (p. 62)

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 3 - Imagem de Santo Expedito



Figura 4 - Lady Gaga. A cantora foi à festa do Estilista Marc Jacobs usando esse macacão vermelho todo transparente e posou para fotos fazendo um gesto parecido com os de imagens de santos.

Ao observar as imagens acima, percebemos que elas, ao serem confrontadas, podem articular diferentes sentidos a partir de noções e relações entre sagrado e profano, elementos presentes nas propostas de pesquisa dos alunos. Assim, creio que ao propor aos alunos a pesquisa e a apresentação de temas relacionados ao conceito de cultura, possibilitei a abertura de ideias, espaços e tempos para além de uma visão curricular convencional, onde as propostas possam romper com práticas pedagógicas tradicionais ao mostra-se em sintonia com

[...] manifestações populares, a vida cotidiana, as ruas, os espaços pelos quais transitamos são ocupados por múltiplas visualidades abertas à interação, à construção de sentidos. Nesse processo, precisamos estimular nossa curiosidade por ver, ouvir, perguntar, estabelecer relações e, produzir nossas próprias interpretações e representações do mundo, transpondo, ou, pelo menos, questionando os limites impostos pelas hegemônicas, ou pelas posturas mais acomodadas.” (MARTINS, 2009. p. 111)

É nesta vertente de pensamento apontada por Martins, associada ao questionamento dos saberes hegemônicos, ao processo de interpretação e representação do mundo, que cada vez mais acredito que “[...] as mudanças na educação só ocorrem, de fato, quando partem de um processo de reflexão, por parte do professor, das relações de aprendizagem que estabelece com seus alunos [...]” (idem, 2009, p. 106).

Dessa forma, abrir espaço para o inusitado em sala de aula pressupõe, além do desafio da incerteza, uma tomada de posição que privilegie a possibilidade de construção de conhecimento a partir ideias, vivências e experiências que ganham sentido no/do cotidiano. Sem dúvida, na construção do conhecimento “[...] é vital para a educação que estudantes e educadores conscientizem-se das maneiras e razões pelas quais são atraídos por um imaginário visual do cotidiano” (DUNCUM, 2002a apud DIAS, 2006, p. 106). Assim, entendo que o tema proposto pela aluna ocupou espaço distinto no repertório da disciplina, em especial, pela relação da proposta com o visual da cantora e sua expressiva familiaridade com os “excluídos, os gordinhos, gays e assim, que torna-se mãe dos ‘little monsters’ cativando seu público que sempre sofreu por não ser bem aceito na sociedade”, como escreveu a aluna no trabalho para a disciplina. Desse modo, a apresentação sobre a temática do “gagaísmo”, além de ampliar o repertório de ideias, práticas e experiências vividas no cotidiano, abriu espaço para discussões sobre as implicações desse repertório e dessa prática e seus significados no aspecto da visualidade.

Ao analisar os temas propostos pelos outros alunos, percebo que em sua maioria, as temáticas apresentadas sobre cultura, estavam circunstanciadas ao que denominamos de popular, ou então, a determinadas propostas com caráter regional ou de cunho religioso.

Penso que é no deslocamento de conceitos que podemos avançar e compreender que o conceito de cultura abrange representações tradicionais e populares ao mesmo tempo em que permite “reconhecer que são muitas as visões e

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

versões de cultura e que elas têm grande alcance porque ampliam as possibilidades de relação e diálogo de alunos e professores com a arte, com a imagem e com a cultura” (MARTINS, 2006, p. 77).

Nesse sentido, as visualidades, além de cativar e seduzir, se caracterizam como desafios para uma formação discente mais significativa que pode ser discutida na perspectiva da Educação da Cultura Visual. Como abordagem transdisciplinar e transmetodológica, a cultura visual pode auxiliar nossa compreensão sobre as potencialidades dessas imagens e artefatos que compõem o cenário contemporâneo. Assim, cabe ao professor, desestabilizar essas noções na expectativa de provocar mudanças e motivar os alunos a desenvolver uma atitude crítica para lidar com imagens e artefatos de um cotidiano cada vez mais espetacularizado. Dessa forma, os desafios do ensinar e aprender, na perspectiva do currículo e do cotidiano, se bifurcam, pois, de acordo com Hernández, é importante “explorar a relação entre os fenômenos e significados visuais e a própria identidade (de alunos, docentes, famílias etc.), dado que a identidade individual e de grupos é um dos significados que circulam nas manifestações atuais da cultura visual.” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 50). Esta tendência ou movimento denominado “gagaísmo”, ganha uma conotação que se projeta na relação entre o fenômeno pop ‘Lady Gaga’ e os significados que, na interação com indivíduos e/ou grupos, sua imagem articula influenciando identidades e promovendo rupturas nos padrões de comportamento, beleza e consumo.

As representações projetadas por uma artista pop, através de clipes, shows, cartazes e cenas performáticas, retratam uma realidade contemporânea que ganha impacto e ressonância naqueles sujeitos marginalizados, penalizados pela preferência por artistas, performances e práticas consideradas ‘populares’, que se contrapõem às visualidades que contemplam o padrão, o ‘cult’, o ‘belo’. Compreender o fenômeno “Gaga” pressupõe conhecer e, de preferência, seguir os dez mandamentos do “Gagaísmo” que, segundo Nicola Formichetti, são:

1. Sinta-se livre para ser “freak” e desavergonhado;
2. Esteja sempre fabuloso, nem que seja para dar uma volta com o cachorro. Trocar de roupa tem de ser, antes de tudo, uma diversão;
3. Guie-se pelo sagrado triângulo do estilo: moda, música pop e arte;

4. Aprecie os clássicos do passado, mas sempre aumente mil graus na ousadia;
5. Siga os mestres da imagem: inspire-se nos grandes fotógrafos de moda;
6. Pratique o dadaísmo fashion. Não importa se não faz sentido, é divertido usar um telefone na cabeça ou chapéu de lagosta durante o jantar;
7. Projete mensagens visuais impactantes através de suas roupas;
8. Banque o seu look, porque o show tem de continuar;
9. Os monstros de hoje serão os reis e rainhas do estilo de amanhã;
10. Escreva a sua própria história fashion.

Os dez mandamentos do fenômeno “Gaga” estão relacionados ao contexto de representações visuais projetadas a partir da imagem, das performances e das múltiplas identidades da cantora, representações deslocadas da normatividade, ou seja, que se afastam do compromisso com uma normatividade instituída e, portanto, hegemônica. Ao propor uma postura ousada no uso de acessórios e elementos da moda, Gaga busca privilegiar práticas que promovam a diversidade e o pluralismo.

Possibilitar o acesso de imagens e práticas oriundas do cotidiano, presentes nos mais variados suportes como TV, revistas, sites, e outras formas de representação de visualidades, oferece ao processo formativo dos discentes uma desconstrução de valores que até então estavam circunscritos ao domínio do currículo. Abrir mão dessa postura coloca em questão que “os regimes de verdade que nos acompanharam e nos garantiram uma convivência amavelmente segura com as realidades do mundo, aos poucos foram sofrendo incontornável processo de esfacelamento.” (VICTORIO FILHO, 2008, p. 220).

Compreender como este processo de esfacelamento ocorre têm se tornado um desafio constante para o exercício da prática docente. Nos dias atuais, com a demanda pela exposição desenfreada de imagens que nos interpelam sem pedir licença, cabe refletir e argumentar do ponto de vista epistemológico sobre **como, quando e por que** estas imagens entram na sala de aula.

Nesta nova tomada de posição, mesmo que cautelosa em relação aos artefatos visuais precisamos estar atentos aos “gagaísmos” ou outros ismos que possam surgir nesta arena de disputa de significados, onde cotidiano e visualidades contemporâneas são parceiros.

Referências Bibliográficas

DIAS, Belidson. O I/Mundo da Educação em Cultura Visual. Editora da Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011.

_____. “Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea” In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual / Faculdade de Artes Visuais / UFG. – V. 4, n.1 e 2 – Goiânia - GO: UFG, FAV, 2006. (p.104-131)

DUNCUM, P. Visual Culture Art education: why, what and How. Journal of Art & Design Education, v. 21, n.1, 2002a. (p. 14-24)

HERNÁNDEZ, F. Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho. POA: Artes Médicas, 2000.

MARTINS, Alice Fátima. “Da educação artística à educação para a cultura visual: re- vendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada” In: **MARTINS**, Raimundo e **TOURINHO**, Irene (orgs.). Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009, p. 101-117.

MARTINS, Raimundo. “Porque e como falamos de cultura visual?” In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual / Faculdade de Artes Visuais / UFG. – V. 4, n.1 e 2 – Goiânia - GO: UFG, FAV, 2006. (p. 65-79)

TOURINHO, Irene. “Comitê de Educação em Artes Visuais: uma análise das questões de pesquisa da Anpap 2008” In: 18º Encontro da Associação nacional de pesquisadores em Artes Plásticas: Transversalidades nas Artes Visuais. Salvador: Bahia, p.3347-3361. www.anpap.org.br – acesso em 20/11/2010.

VICTORIO FILHO, Aldo. “Estéticas nômades: outras histórias, outras estéticas, outros... ou o funk carioca: produção estética, epistemologia e acontecimento” In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/ Faculdade de Artes Visuais/UFG, V. 6, n.1 e 2 – Goiânia, p.213-229.

Imagens

http://www.google.com.br/search?q=%22imagens+de+santos%22&hl=pt-BR&rlz=1T4ADBF_pt

<http://nicolaformichetti.blogspot>

<http://gnt.globo.com/Estilo>

<http://ladygaga.portugal.com>

Mini-curriculos

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. É Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, e Licenciado em Educação Artística/História da Arte pela Universidade de Estado do Rio de Janeiro e professor do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília.

Raimundo Martins é Doutor em Educação/Artes pela Universidade de Southern Illinois (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha), onde também foi professor visitante. É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais, docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado, da Universidade Federal de Goiás. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação (GPCVE) do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Irene Tourinho é Doutora pela University of Wisconsin – Madison (EUA) e Pós-doutora em Cultura Visual pela Universidade de Barcelona, Espanha, onde foi professora visitante. Foi, também, professora visitante na Ambedkar University em Nova Delhi, Índia. É professora titular e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado, da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

MÁSCARAS E FANTASIAS: AS ARTES VISUAIS NO CARNAVAL DE SALVADOR

Manuela Azevedo Carvalho
manuelaacarvalho@hotmail.com
Universidade Estadual de Feira de Santana

Luciana Aparecida de Miranda
lucianaamiranda@hotmail.com
Universidade Estadual de Feira de Santana

Edson Dias Ferreira
navegatorx@bol.com.br
Universidade Estadual de Feira de Santana

Resumo

A proposta deste trabalho consiste em analisar a trajetória da utilização de máscaras e fantasias por participantes de uma das maiores festas populares do Brasil, o Carnaval de Salvador. Para tal, aborda-se a perspectiva sócio-histórica na construção dos redesenhos promovidos pela utilização desses artefatos. Perpassando pelas manifestações feitas tanto por sujeitos de classes abastadas quanto menos favorecidas, no início da festividade e como se mantem hoje essa perspectiva de se redesenhar nas ruas.

Palavras-chave: carnaval, máscaras e fantasias, redesenho.

Abstract

The purpose of this study is to analyze the trajectory of the use of masks and costumes by participants of one of the most popular parties in Brazil, the Salvador's Carnival. To this end, is discussed the socio-historical perspective in the construction of the redesigns promoted for the use of these artifacts. Running along the manifestations made both by people of the wealthy classes as disadvantaged, in the beginning of the celebration and how to affirm today this perspective of redesign yourself in the streets.

Keywords: carnival, masks and costumes, redesign.

Introdução

Ao longo das manifestações culturais humanas, lançar mão de recursos imagéticos foi sempre marca do desejo de expressão e perpetuação do ser. Quando junta-se a isso o momento de se comemorar, pedir ou agradecer, tendo-os como momentos festivos, os aspectos culturais tornam-se ainda mais visíveis.

No Carnaval da capital baiana, a explosão de cores e formas acontece em praticamente todas as instâncias da festa. Seja na preparação da roupa, do penteado, da maquiagem, dos carros alegóricos (quando houve), na decoração de instrumentos, automóveis, praças, ruas e avenidas, na divulgação material do festejo, enfim, em diversos espaços.

Neste trabalho, o foco será dado à trajetória da preparação e utilização do desenho que os sujeitos fazem de si nos dias do carnaval. É uma mistura artística de desejo e coragem de se mostrar e, por vezes, esconder-se atrás de máscaras, fantasias, roupas inusitadas para o dia a dia e, até mesmo, nos atuais abadás de carnaval.

Muitos aspectos da dinâmica carnavalesca mudaram desde seus primórdios, e vários deles, foram influenciados ou tiveram, ao menos, o incentivo do desenrolar das artes visuais, que possibilitaram, e ainda possibilitam, composições inovadoras.

O Carnaval de Salvador: breve trajetória da festa de milhões de foliões

Cabem algumas contextualizações em torno da festa antes de se chegar ao objeto do estudo, as máscaras e fantasias como redesenhos do sujeito. Assim, apresentaremos um breve histórico do carnaval baiano antes de falar dos desenhos que os participantes promovem de si quando lançam mão desses recursos imagéticos.

Surgido oficialmente nas ruas, em 1884 (PARAÍSO, In: CERQUEIRA, 2002), quando os participantes de um baile de máscaras decidiram invadir as ruas das cidades alta e baixa da capital, o Carnaval de Salvador atrai multidões, ano após ano.

É certo que, em mais de 120 anos, a festa carnavalesca da capital baiana passou por significativas transformações que mexeram, inclusive, com sua dinâmica, seu modo de acontecer. Falaremos aqui somente de algumas das principais.

A primeira das grandes transformações foi, de fato, ganhar o espaço das ruas. Antes era feito em salões de festas ou clubes, para a elite baiana e alguns convidados, como afirma Cid Teixeira (In: CERQUEIRA, 2002, p. 45), ao falar sobre os bailes carnavalescos e os blocos advindos desses bailes: “Tudo muito

familiar, muito fechado, muito gregário. Algumas famílias, uma charanga e aí estava o bloco” e com a saída dos participantes destes centros de festa, a aderência popular foi crescendo paulatinamente. É claro que, apesar de não se cobrar para que as pessoas se divertissem nas ruas, juntamente ou não com alguns dos sujeitos que participavam dos bailes em salões fechados, havia ainda uma espécie de barreira simbólica, caracterizada pela própria indumentária, que muitas vezes apresentava adornos e detalhes de materiais caros e típicos das classes mais abastadas e pelo próprio cordão imaginário que era feito pelos participantes do então bloco que já vinha dos bailes das famílias da elite. Ou seja, a festa não se tornou democrática agora por conta de sua dissipação nos espaços públicos.

Mas mesmo antes de 1884, já havia carnaval nas ruas, eram os chamados entrudos. Vistos com “maus olhos” pelas camadas abastadas, políticos e imprensa, esta era uma forma de brincar o carnaval, trazida da Europa, mais especificamente, Portugal, que ao longo dos anos adquiriu ares de violência por conta das brincadeiras zombeteiras, como as laranjinhas – bolas com líquidos de odor desagradável – que os participantes atiravam uns nos outros (CUNHA, 2002). Vale salientar que esse tipo de manifestação acontecia não só em Salvador, mas em várias cidades brasileiras, como no Rio de Janeiro, por exemplo (CUNHA, 2004).

Porém, o que se entende, de forma generalizada, como Carnaval surgiu depois, com os bailes organizados pela mesma elite descontente com a falta de controle para com as manifestações do entrudo. A partir do final do século XIX, mesmo ainda com o clima do entrudo, o baile vai às ruas e, segundo Nelson Cerqueira (2002) somente a partir de 1904 é que o termo “entrudo” deixa de aparecer nos noticiários portugueses, bem como nos brasileiros, para dar lugar ao termo carnaval, como forma de a imprensa – e aqui lê-se vontade dos “poderosos” – se opor à promoção das manifestações do entrudo e impor a finalização destas.

Nas décadas que se seguiram a participação popular foi aumentando. Embora por longas cinco décadas (e talvez até hoje), tenha sido um carnaval dividido, entre ricos – ou que se achavam ricos – e pobres. Como salienta Cid Teixeira (In: CERQUEIRA, 2002, p. 49):

Os clubes, que os bailes dos anos anteriores fortaleceram, contrapunham-se ao carnaval de rua. Fechavam-se nos seus quadros sociais. Não somente os consagrados como de elite, como o Bahiano de Tênis, como os que eram tidos por mais modestos, como o Clube Caixeiral.

Ao que este mesmo autor acrescenta a participação das camadas pobres na festa:

Como nos anos anteriores, na Baixa dos Sapateiros estava a vertente mais popular da festa. Afoxés, caretas avulsos e blocos mais pobres lá se concentravam. Inclusive, porque tinha prêmios para quase todos, dados pelas lojas, muitas delas, em troca de paródias das músicas de sucesso que lhes exaltassem os preços e a qualidade dos seus produtos [...]. (TEIXEIRA, In: CERQUEIRA, 2002, p. 50)

Outra quebra com a maneira de como se mantinha o Carnaval em Salvador e, acreditamos, no modo de como se organizar as festas de largo em geral, e não somente esse tipo de festa, no país como um todo, foi a invenção do trio elétrico. Idealizado como um aparato capaz de produzir um som estridente, que alcançasse um maior número de pessoas, por dois jovens músicos, Dodô e Osmar – ao que se juntou um terceiro depois, em 1951, Temístoles Aragão, para compor o trio –, o carro de som dos amigos, de acordo com Fred Góes (1982), popularizou ainda mais a folia.

Em 1950, quando Dodô e Osmar montaram sua “fobica”, como foi batizado o Ford 29 adaptado com os potentes amplificadores (FRANCO, In: CERQUEIRA, 2002), juntou-se a eles algumas dezenas de foliões, a fim de se divertir ao som estridente que os jovens faziam. Nos anos seguintes, o invento foi sendo aprimorado e o som saindo com maior qualidade, ao que se juntava ainda mais público interessado nesse tipo de diversão. Nota-se que, principalmente o público de baixa renda, que não frequentava desde antes as festas da elite, foram os primeiros a aderir ao som do trio elétrico, e aqui cabe salientar que essa parcela da população era (e ainda o é), em sua maioria, formada por negros. Assim, no tocante à participação negra na festa, nessa época, nos diz Antônio Risério (1981, p. 113): “Atrás do trio elétrico instaurou-se uma espécie de zona liberada, território livre, onde todas as distinções vão por água abaixo, principalmente a social”. Embora não concordemos com essa generalização na quebra das diferenças sociais dita por Risério, entendemos que o trio elétrico foi de fato uma espécie de marco na história da maneira de se brincar o carnaval, redesenhando a dinâmica da festa.

Nas décadas de 60 e 70, Armandinho, filho de Dodô, incorporou-se ao invento e agregou a ele sua forma de tocar a guitarra elétrica. Juntamente com esse incremento artistas locais, que ganharam posteriormente o cenário brasileiro musical, como Gilberto Gil e Caetano Veloso, juntaram-se à proposta do trio elétrico, embalando canções de grande sucesso, arrastando foliões. Acom-

panhados anos depois por outros artistas da Bahia, como Luís Caldas, um dos responsáveis pela criação do ritmo característico do Carnaval de Salvador, “axé music” (MOURA, In: CERQUEIRA, 2002).

Mas a partir de meados da década de 70, a organização do carnaval passa por outras transformações, como assinala Milton Moura (In: CERQUEIRA, 2002, p. 156):

Pouco a pouco, os blocos de trio se organizavam de forma empresarial. As diretorias que haviam resultado quase sempre de grupos de amigos, colegas de faculdade ou vizinhos, quando não parentes, procuravam incorporar – ainda lentamente – recursos modernos no sentido de administrar o patrimônio e planejar a participação no carnaval.

Era chegado o momento dos blocos de trio. No final da década de 70 a profusão desses trios já era grande. Foram lançados muitos blocos de sucesso e artistas incorporados a eles. A festa tomava proporções inimagináveis, contando já com milhares de foliões de diversas partes do Brasil, o que fez com que o sistema urbanístico e hoteleiro da cidade se modificasse para receber os turistas (MOURA, In: CERQUEIRA, 2002).

Com a aderência cada vez maior de foliões, era preciso modificar a brincadeira ainda mais. Os blocos de amigos, familiares e colegas estavam se ampliando, tornando-se verdadeiras empresas, tanto pela contratação das bandas, que já era feito mediante contrato assinado (MOURA, In: CERQUEIRA, 2002), quanto pela divisão do espaço público das ruas e até dos patrocinadores – inclusive empresas multinacionais – dos blocos, que imprimiam seus nomes nos desenhos dos trios. Agora era necessário organizar as saídas desses trios e de seus foliões. Para tal, deveria se estabelecer um limite entre a grande multidão e o público consumidor dos blocos. Isto seria feito com a utilização de uma corda no entorno do trio, deixando o espaço próximo ao caminhão de som para os consumidores. Era o fim de uma possibilidade de carnaval mais democrático, aberta, também, pelo próprio trio elétrico.

Aqui cabe ainda estabelecer uma pausa para refletir quanto à lógica desses blocos. De acordo com Vitor Filgueiras (2010), na verdade, os blocos não vendem a música ou os artistas como uma visão mais imediata do cenário da festa pode transparecer, mas vende o espaço, ele nos diz:

A mercadoria social vendida pelo bloco é a relação social produzida pelo trabalho dos “cordeiros”, qual seja, um espaço privatizado nas vias que normalmente são públicas, por meio da presença física desses trabalhadores

[...]. Ao contrário do que se poderia pensar, não é a música a mercadoria vendida pelo bloco de corda. Esta é irrealizável enquanto mercadoria, porque a música executada pelas bandas que se apresentam nos blocos constitui exemplo de bem público: seu consumo é indivisível e não excludente – todos os transeuntes têm acesso à música, tanto dentro quanto fora do bloco. O fato que engendra a existência do bloco de corda, o valor de uso que o bloco pode transformar em mercadoria, é o espaço físico no interior da barreira humana formada pelos “cordeiros”. (FILGUEIRAS, 2010, p. 3)

Assim, vale ressaltar que, embora a mercantilização do espaço público e da festividade popular tenham tomado conta do cenário dessa festa, algumas entidades e blocos permaneceram na tentativa de ir de encontro ao sistema capitalista e de tentar democratizar o espaço. Até por isso, não devem ser de fato denominados de blocos, concebidos como empresas (FILGUEIRAS, 2010), os chamaremos então de organizações carnavalescas. Algumas dessas organizações são os afoxés – destarte, alguns estejam, ao longo dos carnavais, adotando visivelmente perspectivas mercadológicas, o que os afasta de seu sentido primordial, como é o caso do “Afoxés filhos de Gandhi” –, tem-se entidades de associações de moradores de determinados bairros, como o “Mudança do Garcia”, e os que aboliram a perspectiva da venda do espaço e aderiram a um sentido mais democratizante, como “Os mascarados”.

As máscaras e fantasias ao longo do Carnaval baiano

Sabe-se que, durante o passar dos anos, as máscaras foram utilizadas com diferentes evocações, por variadas culturas. Trataremos de algumas que consideramos ter mais afinidade com o papel estabelecido por estes recursos no Carnaval de Salvador.

A história do carnaval está imersa na utilização de adereços iconográficos corporais que permitam a criação e incorporação de uma nova – ou não – personalidade. Isto fica bem claro na fala de Cerqueira quando este nos diz sobre a origem da festa:

A origem exata do carnaval como atividade lúdico-festiva é difícil de ser precisada. Muitos historiadores localizam-na nas práticas antigas de pintura corporal e uso de máscaras e penas, durante rituais, especialmente aqueles de combate ao mal, nas civilizações primeiras [...]. (CERQUEIRA, 2002, p. 19)

No Carnaval da Bahia há relatos de que, no carnaval mais popular, no sentido de promovido pelas camadas mais pobres da sociedade, desde sempre

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

as máscaras e fantasias estiveram presentes. Mas na documentação escrita, que quando se trata de festas é, geralmente, escassa, dados que comprovem essas afirmações são praticamente nulos e, quando ocorrem, buscam sempre depreciar as manifestações, como podemos perceber na nota do jornal *Diário de Notícias* de 05/02/1921 (TEIXEIRA, In: CERQUEIRA, 2002, p. 47), acerca de um grupo de afoxés, organizado num bairro periférico de Salvador:

Das plagas da Guiné virão, também, gozar dos três dias do carnaval, entre nós, os Nagôs da Folia, fazendo ouvir os seus cânticos africanos e ensinando os meios de acabar com os males do olhado, quebranto, má sorte e outras abusões mais em voga, próprias de espíritos incultos.

Mas, em se tratando do carnaval oficializado, documentado pela imprensa vigente, os bailes nos salões nobres, com conseqüente precipitação às ruas, eram também à base de máscaras e fantasias ou, no mínimo, trajes a rigor, como observa Hildegardes Viana (In: CERQUEIRA, 2002, p. 30), quando fala das memórias de indignação de sua mãe, que viveu na época desses bailes:

Minha mãe (morreu em 1939) achava demais que já no meado do século, praticamente, os clubes elegantes exigissem que os sócios que não comparecessem fantasiados se apresentassem vestidos com traje a rigor – smoking ou summer, colarinho e camisa de peito duro, gravata borboleta.

Para esse grupo, mais que assumir outra identidade, as máscaras e fantasias eram sinônimo de *status*. Só tinha acesso ao baile aqueles que se prostravam com os artefatos ou comprovavam, com sua roupa a rigor, que detinham certa condição social.

Com o passar do tempo e a popularização do carnaval, a classe média baixa teve acesso à promoção dos bailes. Feitos aos moldes do baile da elite, para entrar nesse festejo era preciso também utilizar máscaras e fantasias. Após uma junção de fatores que deu acesso à população menos favorecida à festa e a crescente onda de criminalidade, principalmente, depois da forte crise que sucedeu a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), deixando a economia brasileira e, por conseguinte baiana, em situação difícil, a utilização de máscaras em vias públicas, tornou-se questão de polícia, tal qual já havia sido na época do entrudo (CUNHA, 2004). Pois, estas facilitavam a ocorrência de “crimes sem suspeitos”. Assim:

O uso de máscaras para abusos estava sujeito a sanções. Havia sururu, quando num baile da média baixa, o subdelegado do distrito mandava retirar a máscara à uma hora da madrugada. Nos anos vinte, todos os caretas, sem exceção, tinham de suspender definitivamente a máscara às dezoito

horas sob pena de prisão. Nos bailes de gente fina, o mascarado era obrigado a mostrar o rosto ao porteiro ou comissões de porta para permitir uma possível futura identificação. (VIANA, In: CERQUEIRA, 2002, p. 30)

O grupo citado por Viana, o dos caretas, era bastante conhecido na época, eram espécies de zombeteiros que tinham como finalidade divertir-se assustando e/ou importunando os transeuntes. Andavam só ou em bando, com fantasias que os tornavam irreconhecíveis, cobriam-nos dos pés à cabeça, e esta compunha-se sempre de uma máscara de animal ou era feita de material não nobre como cera, massa ou papelão (VIANA, In: CERQUEIRA, 2002). Estes, de fato, utilizavam-se do recurso de esconderijo de si que essas indumentárias permitem, em determinada instância, para poder, pelo menos uma vez por ano, libertarem-se da sensação de vigilância social e brincar e zombar dos que passavam pela rua em dias de festa (vide Foto 01). Nesse contexto, DaMatta (1997, p.61) dirá que o espírito carnavalesco dos caretas enseja o significado da fantasia, pois para ele: “a fantasia carnavalesca revela muito mais do que oculta, já que uma fantasia, representando um desejo escondido, faz uma síntese entre o fantasiado, os papéis que representa e os que gostaria de representar”. Ainda de acordo com Brandão (1989, p. 173), os mascarados aproveitam desse momento, porque: “A pessoa teme, a personagem não”.



Foto 02: Mascarados (caretas). Fonte: CERQUEIRA, Nelson [et al]. Carnaval da Bahia. Salvador: Omar G., 2002. p. 34

Havia ainda por estas épocas o hábito de se fantasiar de índios, o que mais tarde dissipou seus participantes aos afoxés:

O negro vestido de índio Guarani consolou-se metendo-se nos afoxés. Vale lembrar que o comentário do cronista Humberto de Campos sobre

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

o negro que não queria ser negro e não pretendia ser branco, durante o carnaval era aconselhar-se vestir a indumentária do índio Guarani. (VIANA, In: CERQUEIRA, 2002, p. 36-7)

Esse comentário de Humberto de Campos, explicitado por Viana, deixa claro o pensamento higienista predominante no final do século XIX e ainda bastante presente no século XX – e talvez, disfarçado em diversas práticas do século vigente. O que congrega perfeitamente o pensamento de Barthes (1989, p. 75) acerca da máscara: “a máscara foi a verdadeira antepassada da maquilagem”. Ou seja, foi o primeiro recurso utilizado pelo homem para esconder o que se julgavam ser imperfeições. Assim, numa nação em que o negro era sinônimo de tudo o que era ruim, com a cor da pele diferente do branco, o natural era dizer-se como o legítimo filho da terra, o índio, salvando-se de possíveis críticas, que sempre foram mais amenas com o componente racial indígena (vide Foto 02).



Foto 02: Bloco de índios - Pelourinho. Fonte: CERQUEIRA, Nelson [et al]. Carnaval da Bahia. Salvador: Omar G., 2002. p. 36

Nas primeiras décadas do século XX, por volta até dos anos 40, embora os bailes tivessem aumentado em número – já que agora não somente a elite baiana os promovia, mas também a classe média e até a média baixa – outros tipos de brincadeiras nas ruas atraíam mais a população. Eram os desfiles em préstitos de carros alegóricos, as batucadas, os afoxés, os concursos de fantasias, entre outras diversões. Aqui se pode destacar ainda a participação dos caretas e de uma diversidade de fantasias e máscaras que coloriam a cidade no período da festa.

A partir da década de 50, porém, com a explosão do trio elétrico e de todas as mudanças propostas por ele, as fantasias e máscaras foram perdendo espaço e visualidade. Muitos foliões queriam agora estar livres para cantar e dançar ao som das músicas embaladas de cima do carro ou caminhão de som. As fantasias nas avenidas do carnaval foram ficando cada vez mais escassas.

Quando a onda de mercantilização dos blocos tomou conta do cenário carnavalesco baiano, os abadáes encarregaram-se de substituir as fantasias, para aqueles que seguiam o trio. Promovendo uma faixa mono ou policromática em sintonia, de acordo com o desenho escolhido pelo bloco. No início eram compostos por um *short* e uma camiseta com o logotipo do bloco, em tecido confortável, e depois passaram a ser somente as camisetas. Era o início de uma tendência que parecia fadada à falta de criatividade por parte dos sujeitos brincalhões.

Não obstante, começou na cidade uma caçada durante os 365 dias do ano pelo bloco que mais agradava a multidão. Os cantores e grupos musicais baianos foram ganhando espaço na mídia brasileira e mundial e o produto oferecido pelo bloco, o espaço no interior das cordas (FILGUEIRAS, 2010), foi aumentando de preço conforme os anos passavam.

No início das brincadeiras carnavalescas, havia concursos de fantasias, em que se premiava as mais “originais”, divertidas, coloridas e esteticamente agradáveis, no final da década de 80, o prêmio já não existia materialmente, instituiu-se imaginariamente como o olhar do outro sobre o abadá exibido, valia mais e estava numa posição econômica e social melhor quem adquirisse os abadáes dos blocos mais badalados, e conseqüentemente mais caros.

Ainda no século XXI, nota-se essa corrida, quase que frenética, na busca pelo “melhor” abadá, o que lhe conferirá, enquanto sujeito fantasiado – embora igual às dezenas ou centenas de consumidores do mesmo bloco –, um *glamour*, que não se pode ter no cotidiano, ou que se esforça para ter, mesmo que não esteja condizente com os padrões de vida fora da festa.

Na contramão desse apelo mercadológico, há algumas organizações carnavalescas (como citado na introdução deste trabalho). O “Mudança do Garcia” é uma delas. O “Mudança”, como é conhecido, surgiu em meados da década de 40, mas ganhou maior visibilidade justamente na época em que os blocos tornavam-se mais populares. Pois, sua proposta vai de encontro aos interesses das empresas carna-

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

lescas. Vindos do bairro Fazenda Garcia, a organização, que conta com milhares de foliões, paramenta-se com fantasias e/ou máscaras, e sai às ruas na segunda-feira de carnaval, fazendo críticas, principalmente, à situação econômica e social do país. Vestem-se de pessoas conhecidas na mídia, artistas, políticos, pessoas que causaram – e apareceram nos noticiários – algum tipo de polêmica durante o ano anterior ou no mesmo ano da festa, e vão às ruas protestar (vide Foto 03).

A “Mudança do Garcia” caracteriza-se também pela não cobrança do espaço, não presença de trios com artistas famosos na mídia e por não possuir cordas. Além disso, não há na programação oficial um espaço destinado à passagem da “Mudança”. Porém, há três anos a prefeitura municipal, juntamente com a secretaria de cultura da cidade, tenha destinado horários, na programação oficial do carnaval, para a saída da organização, período não cumprido por ela, pois os participantes mantem a proposta inicial de perturbar a ordem dos desfiles dos blocos, tendo como prerrogativa que o espaço das ruas é público e não pode ser vendido.



Foto 03: Protesto à poluição do planeta. Fonte: Arquivo pessoal, 07 de março de 2011.

Ao mesmo passo da “Mudança do Garcia”, caminha o “Os mascarados”. No início, em 1999, quando foi criado, o bloco tinha a intenção de homenagear os carnavais que aconteciam nos séculos XIX e XX, com os bailes de máscaras e os préstitos, cobrando-se pelo espaço interno às cordas. Mas, em 2008 a organização do bloco decidiu que fariam uma espécie de corda democrática, instituindo um espaço para o folião pipoca que quisesse fazer parte da homenagem aos carnavais de outrora. Assim, ter-se-ia, como exigência, para brincar no espaço interno do bloco, apenas a utilização de uma fantasia ou máscara.

Por esse período, o bloco já era reconhecido na cidade, embora não oficialmente, como um reduto do público homossexual, que se mascarando e fantasiando-se poderia assumir outra identidade, a que de fato era a sua identidade sexual. Ou seja, no espaço interno do bloco, fantasiados e/ou mascarados os homossexuais poder-se-iam ter um espaço na avenida. Segundo Fabiano Gontijo (2004), esta é a cópia mais fiel da sociedade, que embora finja não possuir determinados preconceitos, mesmo numa festa em que, como se diz no jargão popular, a regra é não ter regra, essa parcela da população precisa estar disfarçada para assim conseguir um espaço na avenida, na festa, na sociedade.

É claro que, ainda hoje, em outros espaços, que não o espaço oficializado pela mídia e pelos detentores dos blocos, chamados de alternativos a incidência de máscaras e fantasias mostra-se significativa, mas não há mais uma aderência popular como nas festas do século XX. E nem haveria de ter, já que as modificações ocorridas não chegaram somente às festas, mas à sociedade como um todo, alterando o ritmo de vida e, por conseguinte, de expressão cultural.

Conclusão

O estudo das máscaras e fantasias, perpassando pelo Carnaval baiano, é uma forma de adentrar na história social da cidade de Salvador e, mais que isso, entender aspectos sociais comuns em diversas partes do Brasil, através da influência colonizadora e da permanência de alguns hábitos, bem como visualizar as diferenças sociais e como se comportavam ambos os grupos, a elite e os menos favorecidos, num espaço comum.

Percebe-se que nem tudo mudou, que muitos aspectos permanecem como um costume cultural, além de poder constatar a importância e o papel da imprensa na manutenção desses hábitos e na mudança brusca de alguns destes, que porventura possam desagradar uma minoria detentora do poder, também fizeram parte do processo de análise.

Para além disso, passear nos sentidos dos próprios redesenhos de si promovidos pelos sujeitos, traz a possibilidade de inferir discursos que chegam aos espectadores através da linguagem visual, mas que, muitas vezes, não podem ou devem ou, ainda, não são revelados verbalmente, nem em dias de festa.

Referências

- BARTHES, Roland. **O óbvio e o obtuso**. Lisboa: Ed. 70, 1984.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A cultura na rua**. São Paulo: Papyrus, 1989.
- CERQUEIRA, Nelson. Panorama do termo Carnaval. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. **Ecos da folia: uma história social do Carnaval carioca entre 1880 e 1920**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira (Org.). **Carnavais e outras f(r)estas: Ensaios de história social da cultura**. Campinas: Editora da Unicamp, Cecult, 2002.
- FILGUEIRAS, Vitor Araújo. Capitalismo no carnaval de Salvador: o trabalho precário dos “cordeiros”. In: III SEMINÁRIO POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA, 3., 2010, Salvador. **Anais III SEMINÁRIO POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA**. Salvador: UCSAL, 2010. p. 1 - 9.
- DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Rococo, 1997.
- FRANCO, Tasso. Carnaval marketing: a roda da fortuna. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.
- GÓES, Fred de. **O país do Carnaval elétrico**. Salvador: Corrupio, 1982.
- GONTIJO, Fabiano. Imagens identitárias homossexuais, Carnaval e cidadania. In: RIOS, Luís Felipe et. al. **Homossexualidade: produção cultural, cidadania e saúde**. Rio de Janeiro: ABIA, 2004.
- MOURA, Milton. O Carnaval de Salvador no final do século XX. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.
- PARAÍSO, Juarez. O Carnaval de Salvador e as artes visuais. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.
- RISÉRIO, Antônio. **Carnaval ijexá**. Salvador: Corrupio, 1981.
- TEIXEIRA, Cid. Carnaval entre as duas guerras. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.
- VIANA, Hildegardes. As fantasias dos velhos tempos. In: CERQUEIRA, Nelson [et al]. **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002.

Currículo dos autores

Manuela Azevedo Carvalho. Graduada em Letras Vernáculas, pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), em 2010. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade, pela mesma instituição, e

bolsista com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), desenvolve atualmente a pesquisa: “Fantasias e máscaras para (re)velar: protesto e irreverência no Carnaval de Salvador”.

Luciana Aparecida de Miranda. Graduada em Letras Vernáculas, pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), em 2010. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade, pela mesma instituição, e bolsista com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), desenvolve atualmente a pesquisa: “Eu meu fotógrafo: o boom do autorretrato na era digital”.

Edson Dias Ferreira. Prof. Dr. da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Departamento de Letras e Artes, e professor e orientador do Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade (PPGDCI). No momento, co-orienta as mestrandas Luciana A. de Miranda e Manuela A. Carvalho, e é Pós-Doutorando em Ciências Sociais - Antropologia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

Esse texto busca apresentar o início de uma investigação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, onde se pretende problematizar questões a respeito da formação docente em artes visuais pensada a partir de repertórios visuais presentes no cotidiano de professores em formação inicial e de como tais repertórios reverberam na formulação das práticas pedagógicas desses professores. Palavras-chave: Formação docente, educação das artes visuais, repertório visual.

Abstract

This text presents the beginning of a research carried out in the Graduate Program in Art and Visual Culture of the Visual Arts School at the Federal University of Goiás, where it is intended to discuss issues regarding teacher training in visual arts thought from present everyday visual repertoires of teachers in initial formation and how such repertoires reverberate in the creation of these teachers educational practices.

Keywords: Teacher's formation, visual arts education, visual repertoire.

Penso que para iniciar uma escrita onde o foco está no repertório visual de professores em formação inicial em artes visuais, eu poderia, e assim o farei, falar de meu próprio repertório e de como ele se entrelaça às questões que sempre me instigaram a pesquisar durante minha formação. Uma formação que é recente e de quatro anos apenas, mas que posso perceber imbricados nela, outros momentos da minha vida, imagens, artefatos, espaços e pessoas.

Nasci no inverno do Rio Grande do Sul. Um 'baita' frio. Minha mãe fez xales, sapatinhos, calças e blusões de tricô. E continuou fazendo ao longo dos anos. Ela também bordava algumas das blusas com desenhos retirados de revistas. Era incrível ver a imagem se formando a cada lance da agulha. Assim como era incrível ver minha mãe e minha avó materna 'crochetando'. Tanta habilidade em formar longas carreiras, que no fim virariam cortinas, toalhas de mesa ou tapetes. Minha avó até me ensinou a fazer um ponto básico.

Aliás, minha avó me ensinava muitas coisas. Com ela, aprendi a cultivar flores e outras plantas. Ela acreditava que eu tinha mãos boas para o cultivo. Então sempre que eu ia à sua casa ela me dava uma folha de violeta ou um galho de roseira para eu plantar em seu jardim. Em casa, motivado plantei um abacateiro, uma pitangueira e uma ameixeira. Hoje, todos dão frutos.

Falando em casa, morei em várias. Éramos meio nômades, sempre em função do dinheiro, ou da falta dele. Volta e meia estávamos morando na casa de uma de minhas avós. Minha cama sempre ficava no quarto delas. Da janela em dias de chuva eu admirava os pingos cair. Meus olhos vidrados viam e ainda vêem danças em poças d'água de gotas que se transformam em anéis de ondas.

Na cozinha minha atividade preferida era enfiar a mão dentro da bacia de feijão enquanto minha mãe separava os grãos ruins dos bons para cozinhar no dia seguinte. No fogão à lenha eu gostava de ver o fogo com inúmeras cores se remexendo e emanando calor, e sobre a chapa pingar água com a ponta dos dedos, só para ver as gotas dando pulinhos até sumir. O cheiro da lenha ainda resiste em minhas lembranças. O gosto do pão posto sobre a chapa para torrificar também.

Entre as brincadeiras estavam expedições sobre balsas em pantanais, casinha, coleta de lixo, escolinha, escritório, viagens intergalácticas, pega-pega, esconde-esconde, amarelinha, entre outras que pudessem ser improvisadas sem o uso de brinquedos “propagandeados” a todo o momento pela mídia. A única brincadeira que eu não participava era de boneca. Assistia, palpitava, mas nunca me atrevia a pegar uma no colo. Sempre gostei também de ‘pregar peças’, ‘tirar sarro’ com os outros. Por vezes me escondia debaixo da cama para puxar a perna de minha irmã, ou colocava volumes debaixo de suas cobertas para parecer que havia alguém.

Já adulto, fui trabalhar. Entre as principais atividades estava pagar contas em bancos. Precisei perder a timidez para poder conversar, negociar e cumprir minhas tarefas. De certa forma, esse trabalho me tornou mais articulado, com um maior repertório de palavras, expressões e gestos, hora sorrisos, hora caras feias por ter de enfrentar longas filas. E nessas relações sociais, percebi em mim um lado que até então desconhecia, o interativo e conversador.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Meus anseios artísticos sempre estiveram enredados por imagens dúbias, por uma relação de desconfiança e talvez até de desafio sobre aquilo que é convencionalmente aceitável na sociedade. Minhas vivências sempre me deixaram bem claro de que somos cheios de defeitos e qualidades, independente do sexo, e principalmente que, o sexo não é determinante de que os meninos são mais agitados e as meninas mais delicadas. Entendi também, que nem sempre homens casam com mulheres e mulheres casam com homens, e mais, nem sempre precisamos casar e constituir família para sermos felizes.

Os sexos, e as relações sexuais encontram pouso em meus trabalhos, mas por uma visualidade que também é ambígua, daquilo que pode parecer sexual para determinados olhares e que pode não parecer para outros. mais uma vez me vejo 'pregando peças'. E para completar a dubiedade, vêm as palavras bordadas nesses trabalhos, palavras que dizem respeito ao meu imaginário cotidiano e que perpassa pelas minhas amizades, uma fonte na qual sempre bebi.



Figura 1. Maldita_cuidado que ela morde, 2008

Conviver com algumas pessoas, percorrer por outros espaços, me fez querer tornar meus objetos artísticos mais sensoriais, que apelassem ao tato e a outros sentidos que não só o da visão. Para mim, a participação das pessoas em meus trabalhos se tornava cada vez mais necessária, eu precisava do toque, da movimentação, do deslocamento dos objetos e das pessoas no espaço. Essa necessidade se manifestou também na docência.



Figura 2. Instalação 'Prazer'

E então eu fui...

“Os cinco sentidos como forma de abordagem da arte contemporânea com alunas do curso normal.”

“Deslocamentos do espaço e tempo na produção de sentidos com alunos do ensino médio.”

“A arte de ver o mundo com os próprios olhos. Mãos, narizes, ouvidos e línguas.”

Esses foram os nomes que meu projeto de estágio foi ganhando no decorrer da minha formação docente. Em um primeiro momento, trabalhei com a ideia de que podíamos vivenciar produções artísticas a partir de qualquer um de nossos sentidos. Depois, produzimos em sala de aula a partir de deslocamentos temporais, onde nossas produções de sentidos estavam imbricadas a outros momentos históricos e se colocavam em outros espaços e de outras maneiras. Em um terceiro momento, enfatizei com os alunos os modos de ver e interpretar imagens, artefatos e palavras na produção de sentidos que cada um opera.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Fui me modificando muito durante esse período, principalmente depois de perceber que não era eu quem determinava o que iria acontecer nas aulas, mas que assim como meus objetos, eu lançava uma proposta, que poderia acontecer da maneira que eu havia projetado, ou poderia acontecer de uma outra forma.

Contudo, em meus planejamentos estavam atividades que envolviam os cinco sentidos, a palavra enquanto escrita e enquanto produtora de outros sentidos, o lúdico, as imagens e os artefatos como possibilidades de interpretação. Não conseguia e nem pretendia desvincular o Marcelo artista do Marcelo professor, assim, minha pesquisa em estágio se constituía como uma produção artística também, e que nessa, o caráter de coletividade se mostrava como algo novo a conhecer.



Figura 3. Imagens das aulas desenvolvidas no estágio.

Essa escrita autobiográfica me fez perceber então, os entrelaçamentos que minha vida pessoal, artística e docente criavam. Assim, percebi também que eu não determinava maior valor a uma parte em detrimento de outra, mas que envolvia, mesmo que inconscientemente, umas às outras, e como ainda busco por formação, produzo arte e vivo, tranço a cada dia novas relações. Por isso, aponto adiante onde minhas inquietações se estabelecem.

Ampliando o olhar para a formação docente

A formação docente está imbricada não somente na ideia de um professor detentor de saberes a serem repassados para os alunos, como talvez se tenha pensado um dia e que por vezes é encarado nos dias de hoje. Nesse momento em que vivemos, o professor adentra os espaços escolares imbuído sim de conteúdos, mas também os absorve nesses espaços, e um sistema de trocas pode acontecer entre professores, alunos e todo o corpo escolar na medida em que os caminhos vão sendo construídos. Essa mudança na área da educação e da posição do professor dentro de sala de aula muito se deve ao contexto em que vivemos hoje, na sociedade,

[...] o indivíduo conflitua com a polaridade racionalidade-incertezas, tendo que relativizar ou mesmo renunciar a ideias e atitudes baseadas em sistemas de valores e condutas tradicionais. Vale dizer, o sujeito contemporâneo situa-se na racionalidade reflexiva – um constante ressituar-se no seu contexto e nas finalidades e condições que subjazem às relações sociais, via reflexão aberta. (RICHTER, 2006, p. 135).

As mudanças ocorrem em uma maior velocidade em tempos atuais, imputando a nós, seres dessa sociedade sermos mais flexíveis e adaptáveis, o que também nos coloca em uma posição questionadora e reflexiva frente a essas transformações.

Hall (2006, P.7) aponta que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado.” No Brasil onde o multiculturalismo é uma questão que se mostra bastante relevante e não estabelece um perfil único para quem nele vive, esse sujeito unificado talvez nunca tenha existido, e para o professor, que está todos os dias em contato, sendo afetado e afetando indivíduos em formação, atenta-se então a não reafirmar posturas tradicionais e definidoras de padrões sociais e comportamentais, mas colocá-las à reflexão, a questionamentos.

A disciplina de história da arte, por exemplo, se apresenta muitas vezes aos acadêmicos de artes visuais como “um proyecto exclusivo y disciplinar, [...] una historia de los estilos, de los hechos, del conocimiento positivista, de la erudición formal del arte histórico, de las investigaciones empíricas sobre iconografía, estilo, [...]” (GUASH, 2005, p. 72). Neste sentido, acredito que, aos professores em formação cabe invadir esses espaços ‘fechados’ para que o conhecimento adquirido na disciplina não seja trabalhado com seus alunos da maneira linear, assim como a que receberam e nem determinando um valor excludente de outros meios visuais.

De todo modo,

[...] o primeiro que teríamos que sinalizar é que não se trata somente de ensinar aos futuros docentes estratégias para serem professores, mas se trata de que vivam essas estratégias mediante a criação de situações de vivência, convivência e colaboração [...](HERNÁNDEZ, 2005, p. 32),

entendendo que somos parte de um processo de educação e não transportadores ou transmissores de saberes.

A cultura visual entrando na sala de aula

Acompanhamos na educação, assim como em outros aspectos da sociedade, mudanças em sua trajetória. Já vimos historicamente algumas pedagogias que foram importantes para determinados períodos, como a pedagogia tradicional que segundo Ferraz e Fusari (1999) até as primeiras décadas do século XX destacava o ensino de desenho de ornatos, geométricos e cópias e era utilizado como preparação técnica para o trabalho. Anos depois a Escola Nova que ganhou espaço, difundindo a expressão do aluno como algo subjetivo e individual, onde caberia aos professores dar o suporte para que o aluno aprendesse fazendo. A partir dos anos 1960 aproximadamente, uma outra vertente no ensino de arte ocupa o espaço da escola: a pedagogia tecnicista que dá ênfase à construção através do uso de materiais diversos e/ou atividades e propostas de livros didáticos.

Atualmente, a perspectiva da cultura visual vem produzindo novos sentidos para o campo educacional, uma vez que suas pesquisas e estudos apontam para um caminho mais flexível, um caminho que está relacionado com os espaços transitados por alunos e professores, com as imagens e produtos culturais de cada um, buscando investigar e conhecer as relações estabelecidas entre sujeitos e visualidades. Assim, podemos inferir que

A cultura visual é uma trama teórico-metodológica derivada do pós-estruturalismo, os estudos culturais, a nova História da Arte, os estudos feministas, entre outras fontes, que enfatiza não tanto a leitura das imagens como as posições subjetivas que produzem as representações mediadas pelas imagens. Isto significa considerar que as representações visuais são portadoras e mediadoras de posições discursivas que contribuem a pensar o mundo, pensarmos como sujeitos, e que fixam a realidade de como olhar e ser olhado. (HERNÁNDEZ, 2005, p. 37-38)

Esses estudos não se restringem apenas a obras de arte, mas às imagens que nos povoam e que nos afetam, produtos de uma cultura pertencente a cada indivíduo, nos permitindo dialogar, indagar e estabelecer posicionamentos tanto sobre a arte quanto a outros aspectos da vida.

Martins (2009, p. 99) aponta que

as imagens emergem como espaços dialógicos nos quais se inscrevem narrativas, trajetórias e histórias que, de alguma maneira, nos interpe-lam, desalojam e instigam fazendo perguntas que nos mobilizam em busca de explicações ou respostas para a provocação das imagens.

Pensar as artes visuais em sala de aula articulada à perspectiva da cultura visual é deslocar pontos-chave institucionalizados – ensino de desenho técnico, artesanato, história da arte, recreação – para um pensamento crítico interpretativo da imagem, partindo do cotidiano do indivíduo, onde este traz consigo bagagens que podem ser muito próximas as do colega de classe, por pertencerem ao mesmo ambiente, porém, muito distantes quando analisadas outras questões, como a religião a qual o aluno pertence, o bairro onde mora, as condições físicas e sociais e os acessos a livros, internet e outros meios de comunicação e informação. Segundo Hernández (2007, p. 80-81)

[...] uma imagem pode evocar diferentes respostas por parte de diferentes pessoas. Levar isso em conta pressupõe valorizar não apenas a exploração das versões díspares de interpretação que se derivam de uma representação, mas também as defendidas por cada aluno e aluna, para, a seguir, situar suas diferentes visões em contextos teóricos, sociais e culturais mais amplos.

Destarte, percebe-se que o foco de interesse da cultura visual não está diretamente ligado à imagem-obra de arte, mas sim aos territórios visuais, priorizando as experiências do cotidiano (MARTINS, 2009), possibilitando ao professor inserir em sala de aula conteúdos interdisciplinares, tornando híbridas as relações de, por exemplo, conteúdos factuais da história da arte com imagens do cinema, da internet, da arte contemporânea, da TV e dos caminhos percorridos nos trajetos rotineiros de cada aluno.

Sobre repertório visual

Descendentes da revolução industrial, nós seres humanos, aceleramos nossas vidas, nossas rotinas, sempre em busca de algo novo, de alguma tecno-

logia que nos facilite, nos agilize e nos impulse para o futuro, do qual nunca pensamos chegar, pois quando alcançamos um objetivo, já estamos preocupados com outros. Dessa maneira configuramos um mundo híbrido, de tecnologias mais ou menos avançadas, de associações de máquinas e pessoas, da comunicação oral, escrita à caneta, datilografada, digital, etc (SANTAELLA, 2005) convivendo, convergindo, e em alguns momentos inclusive, divergindo. E imersos nesses meios somos todos os dias colocados frente à visualidades que segundo Guash (2005, p.63) desde os Estudos Visuais são reivindicadas dissociadas a processos clássicos de percepção, e sim como um processo centrado na construção da subjetividade, através da experiência da mirada.

O termo repertório visual, pensado a partir de estudos sobre a cultura visual abarca tanto imagens de obras de arte quanto as imagens cotidianas que passam por nossos olhares e que, muitas vezes, modificam nossos modos de ver, seja a capa de um caderno, a gôndola de um supermercado com seus produtos enfileirados, um *site* de bate-papo, uma narrativa fílmica, um *outdoor* ou um *graffiti*. Segundo Rodowick *apud* Guasch (2005, p. 68)

lo importante no es tanto la incorporación del cine, de las artes electrónicas o de cualquier otro medio visual, sino la aparición de nuevos conceptos asociados a ellos, conceptos que no son reconocidos por el sistema tradicional de la Estética. Conceptos con los que se inicia la desconstrucción de los conceptos de visualidad y discursividad, así como la tradición filosófica de la cual derivan.

Ao se reportar ao repertório visual produzido, o professor de artes visuais encontra as imagens colecionadas, estudadas durante o curso, suas próprias produções, bem como aquelas imagens que estiveram presentes em outros eventos, como a ida até o cinema, que além da narrativa fílmica, estiveram presentes imagens do lugar, das pessoas, das ruas que o levaram até o local, ou então as compras em um supermercado onde cada corredor o prendeu por um tempo maior ou menor, pelas cores das embalagens, formatos, distribuição e alinhamento e assim identifica um acervo imagético que se dilui entre tantos outros pensamentos e imagens e que se solidifica ou se manifesta em outros espaços.

Considerações que lanço adiante

Enveredo-me pela formação artística e docente e me arrisco a produzir arte e a dar aula atrelando uma formação à outra, relacionando com aquilo que

faz parte de minha vida, e que diz muito de mim. Não vejo a necessidade de fragmentar ou separar, mas vejo sempre a necessidade de buscar, investigar e estabelecer pontos de encontro para realizar aquilo que para mim faz muito sentido.

Portanto, pensando que a formação docente é um caminho a ser construído, e em constante modificação, acredito ser pertinente nesse momento, investigar como nós professores de artes visuais percebemos nossos repertórios visuais articulados às elaborações de nossas aulas.

Espero então, no decorrer dessa pesquisa encontrar aquilo que procuro e que ainda não sei muito bem o que é. Problematizar aquilo que já sei para que outros me mostrem novas possibilidades. Encontrar as metodologias que melhor se encaixam e os autores que melhor dialoguem com o que pesquiso. E continuar buscando.

Referências

FERRAZ, M.H.; FUSARI, M.R. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

GUASCH, Anna Maria. Doce reglas para una nueva academia: La <<Nueva História del Arte>> Y Los Estudios Audiovisuales. *In*: BREA, José Luis. **Estudios Visuales**: La epistemología de la visualidad en la era de la globalización. Madrid: Akal, 2005. P. 59-74.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. *In*: OLIVEIRA, Marilda de O; HERNÁNDEZ, Fernando. (orgs) **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Ed. UFSM, 2005. P. 22-42

Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARTINS, Raimundo. Imagem e processos de interpretação no contexto escolar. *In*: ASSIS, Henrique L., TEIXEIRA, Edvânia B. e outros(Orgs.) **O ensino de Artes Visuais**: desafios e possibilidades contemporâneas. Goiânia: Grafset, 2009. p. 99-106.

RICHTER, Marcos Gustavo. Linguagem, educação e reflexividade no contexto pós-moderno. *In*: MOTTA-ROTH, Desirée e outros(Orgs.). **Linguagem, cultura e sociedade**. Santa Maria, Ed. UFSM, 2006.

SANTAELLA, Lucia. **Por que as comunicações e as artes estão convergindo?** São Paulo: Paulus, 2005.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Currículo

Marcelo Forte é mestrando do Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. É formado em Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica pela Universidade Federal de Santa Maria. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) e do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura Visual.

A DANÇA CONTEMPORÂNEA EM PAUTA NO PALCO DA COMPLEXIDADE

Maria Carolina Gilioli Goos
carolgoos1@gmail.com
Faculdade Sul-Americana – FASAM

Resumo

O tema central deste artigo é a análise da dança contemporânea a partir da perspectiva complexo-compreensiva. O texto faz um resgate histórico da dança, quando a dança moderna surge no início do século XX com o uso das pontas e gestos ainda bem parecidos com o balé clássico. Suas coreografias iniciam uma trajetória que se constituíram por meio de ideologias diferentes, tanto do balé romântico como o do balé clássico. A dança contemporânea pode ser vista como um prolongamento da trajetória histórica de todas as linguagens das danças – balé clássico, o balé romântico, o balé moderno, o sapateado, o jazz, etc. e se encontra em trabalhos de artistas que vivem em nosso tempo, ou seja, se encaixa no ambiente atual, onde há uma infinidade de permissões com relação ao estilo, base, objetivos e forma. A partir da crítica à cobertura jornalística da dança, este artigo se caracteriza como uma reflexão de tipo epistemológico ao identificar a importância de se trabalhar com as questões que envolvem transdisciplinaridade, os saberes plurais, com um discurso aberto, com agregação de tantos elementos possíveis para a construção de uma verdadeira narrativa no Jornalismo Cultural.

Palavras-chave: Jornalismo Cultural, Crítica de Arte, Dança Contemporânea, Pensamento Complexo e Epistemologia da Compreensão

Abstract

The main theme of this article is the analysis of the contemporary dance bearing in mind the comprehensive-complex perspective. The text makes a historical ransom of the dance when the modern dance appears in the beginning of the twenty century with the use of the toe and the gestures of the classic ballet. Its choreography starts a trajectory which is made through different ideologies from the romantic ballet as much as the classic one. The contemporary dance may be seen as an extension of the historical trajectory of all dance languages – the classic ballet, the romantic ballet, the modern ballet, the tap dance, the jazz, etc and it can be found in artists works who live nowadays, it means that it fits the actual environment where there is an infinity of permissions related to the style, basis, objectives and form. From the criticism to the journalistic cover of dance, this article is characterized as an epistemological reflection

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

when identifies the importance of working with questions which involve interdisciplinary question, the multiple knowledge, with an open speech and with the combination of possible elements to the construction of a real narrative in Cultural Journalism.

Key words: Cultural Journalism, Criticism of Arts, Contemporary dance, Complex thought and Epistemology of Comprehension.

“Na medida em que a ciência e arte não se reconhecem, seus saberes emagrecem. Permanecem como as caixas fechadas que se voltam para seus dentros” (Katz, 2005:2).

Dança moderna

Antes de nos aprofundarmos no tema central deste artigo que analisa a dança contemporânea a partir da perspectiva complexo-compreensiva⁴, faz-se necessário retornar alguns anos, quando a dança moderna surge no início do século XX, com o uso das pontas e gestos ainda bem parecidos com o balé clássico. Suas coreografias iniciam uma trajetória que se constituíram por meio de ideologias diferentes, tanto do balé romântico como o do balé clássico.

A epistemologia complexo-compreensivo promove uma conversa entre a ciência e a sociedade, construindo uma relação de interdependência entre mito, ciência, natureza, arte, sensibilidade, racionalidade e não-racionalidade, onde se descarta o rigor da discussão entre bem e mal, para pôr em questão o equilíbrio entre os diversos sentidos existentes na vida. Um pensamento que se constrói a partir de associações que foram esquecidas pelo modelo mecanicista e meramente explicativo. Espaço fértil onde a compreensão é mais frutífera que a explicação, um espaço aberto para as singularidades, que se engrandece com a aproximação do diferente, que necessita do terno para observar a ciência, que busca nas cores o entendimento sobre a natureza e encontra na união de elementos aparentemente desconexos uma nova narrativa: complexa e compreensiva.

⁴ Compreender significa abraçar, juntar e abranger. É compreensivo o pensamento não reducionista, não fechado pelas teorias determinadas pela ciência, acolhedor e não-preconceituoso, terno, compreensível e não mutilante, que se engrandece com a aproximação do singular e do plural, que chama a complexidade como sua parceira para compartilhar poesia e lógica, criando um pensamento que não se engana porque não é só a informação que importa, mas também, a ordenação coerente e aberta dessas informações e saberes, o que torna possível a construção de um cenário complexo, que não significa complicação. Complexidade abarca a idéia da união de elementos diferentes e multifacetados. Um pensamento que se mostra complexo e não abandona associações, vistos, não como contrárias e, sim, complementares.

Trazer essa noção ao ambiente do jornalismo cultural corresponde ao retorno ao que em sua essência esse saber significa, muito além do que o *lead* permite comunicar. A palavra comunicação evoca a idéia de conversação, amizade e participação. Plural em sua metodologia e aberto às diversas respostas que busca desvendar para a problemática do conhecimento.

Como nos lembra Faro², Isadora Duncan³ foi o grande nome da dança moderna, “com a exceção de alguns filmes bem primitivos, o que nos ficou da arte de Duncan foi o muito que se escreveu sobre ela e a benéfica liberação que sua rebeldia trouxe ao mundo da dança em geral” (Faro, 2004: 81).

Nesse contexto, a dança moderna descarta as possibilidades de se constituir somente por intermédio de histórias que seguem uma seqüência de fatos lógicos, e incorpora passos do balé clássico e que permite a mistura de sentimentos.

Rebelde desde criança, Duncan não se deixou pautar por nenhum dos cânones existentes em matéria de dança. Deixando-se influenciar principalmente pela Grécia e pela arte grega, dançava sempre com uma túnica esvoaçante, e foi a primeira bailarina ocidental a dançar de pés no chão e a aparecer no palco sem malhas. Sua arte não agradou o puritanismo americano, e foi na Europa que ela obteve sucesso, principalmente junto aos artistas mais jovens. Em 1904, abriu uma escola em Berlim, e dois anos mais tarde se apresentava em público com seus alunos. Ela chamava seu trabalho de “dança livre”, já que não seguia as escolas de dança reconhecidas. Ao mesmo tempo, ousou dançar as composições de alguns músicos, que eram, até então, privilégio dos concertos e recitais. Convém lembrar aqui, que nos 100 anos de Duncan, toda a música de balé era especialmente composta, e muito poucas tinha verdadeira qualidade. Duncan quebrou esse tabu, dançando sinfonias de Beethoven, noturnos de Chopin e valsas de Brahms, para escândalo dos puristas, acostumados a outro tipo de arte, dócil e submissa a parâmetros preestabelecidos (Faro, 2004:81).

Faro ressalta que quando Duncan dançou na Rússia, em 1905, tornou-se o centro de controvérsias, entre os admiradores da dança clássica e a juventude intelectualizada, de modo que “influenciou Michel Fokine⁴ que, no seu balé *Euni-*

² Antonio José Faro autor da obra Pequena História da Dança (6ª edição, 2004).

³ Angela Isadora Duncan, bailarina norte-americana, considerada a pioneira da dança moderna, causou polêmica ao ignorar técnicas do balé clássico em seu trabalho.

⁴ Michel Fokine, ou Mikhail Mikhailovich Fokin, ingressou na Escola Imperial de Bailados, anexa ao Teatro Marinsky, com nove anos de idade. Estudou com Platon Karsavin, Pavel Guerdt e Nicholas Legat. Graduou-se em 1898, entrando para o corpo de baile do Teatro Marinsky como solista. Tornou-se logo um bailarino de primeira categoria, começando a lecionar em 1902. Três anos mais tarde criou as coreografias dos seus primeiros bailados: Acis e Galatea para o espetáculo anual dos alunos e A Morte do Cisne para Anna Pavlova. Aceitou um convite de Serge Diaghilev para ser coreógrafo da temporada dos Ballets Russos, realizada em Paris em 1909.

ce, colocaria pela primeira vez no palco do Teatro Maryinsky bailarinas de pé no chão e vestidas de túnica preta”. (Faro, 2004:81).

Essa influência constata Faro, se estendeu a nomes como Serge Diaghilev⁵ e Alexander Benois⁶, que absorviam de Duncan sua maior característica que era improvisar. Improvisava com e na música, além de impor forte personalidade, que atingiu uma influência decisiva no desenvolvimento da dança teatral.

Se muitos, por exemplo, consideram Michel Fokine “o pai do balé moderno”, por ter sido o coreógrafo que rompeu definitivamente com as regras até então vigentes, Diaghilev seria o homem que, como empresário e administrador, possibilitaria a emergência do balé moderno como organização concreta (Faro, 2004:83).

Um dos grandes estímulos de Diaghilev para seu trabalho nos Teatros Imperiais – no qual era contratado –, segundo Faro, foi sua ligação com Vaslav Nijinsky⁷, mas uma das regras impostas pelo teatro era que os bailarinos usassem calção por cima da malha, para que as formas masculinas não ficassem em evidência, mas para Diaghilev isso nada significava quando o assunto era criação.

Numa reapresentação de Giselle, Diaghilev convenceu Nijinsky a entrar numa cena sem o calção. Na platéia se encontrava ninguém menos que a czariana-mãe, a qual, indignada, abandonou o teatro, seguida por toda a nobreza presente. O escândalo fez com que Nijinsky renunciasse a seu cargo antes de ser demitido (Faro, 2004:83).

Mesmo com todas as transformações e quebras de regras, Diaghilev, como explica Faro, entendia que o que já havia sido produzido deveria ser preservado, e em seu repertório mantinha obras com *Giselle*, *O Lago dos Cisnes* e *A Bela Adormecida*. O que identifica o interesse pela inovação, abertura de novos caminhos para a criação artística e a utilização de novas linguagens o que não exclui, nem desconsidera a importância do trabalho já produzido. Além disso, algumas idéias

5 Serge Pavlovitch Diaghilev, empresário de balé russo, estabeleceu-se, em 1887, em São Petersburgo, onde publicou uma revista quinzenal sobre arte e, até 1901, foi assistente dos teatros imperiais. Seu maior sucesso foi a da temporada de balé russo, em 1909, que fez Diaghilev decidir consagrar-se exclusivamente a essa arte. Para a temporada de 1910, encomendou a Stravinsky - então desconhecido - “O pássaro de fogo”, que foi um novo êxito. Em 1914, Diaghilev formou sua própria companhia, que contou com a participação de Anna Pavlova, Tãmara Karsavina, Vaslav Nijinsky, Balanchine, Serge Lifar, Alicia Markova, etc. Como coreógrafo, Michel Fokine era a personalidade dominante, estabelecendo os princípios do balé moderno. Diaghilev levou seu balé também à América do Norte e do Sul, revelando ao mundo a arte rítmica e colorida do balé russo.

6 Alexandre Benois Nikolayevich, artista, crítico de arte e historiador.

7 Bailarino e coreógrafo russo. Um dos bailarinos mais talentosos da história. É reconhecido pela profundidade e intensidade em suas caracterizações.

de Diaghilev abriram caminhos para outras mudanças e serviu de incentivo para Martha Graham⁸, Balanchine⁹ e Ashton¹⁰. (Faro, 2004:85).

Faro lembra que o escritor americano John Martin “definia dança moderna como o resultado de quatro princípios: substância (movimento), dinamismo, *metakineses* e forma, como resultado do movimento, independente da música ou de outras formas” (Faro, 2004:115).

Vale lembrar que uma das características da dança moderna foi a criação de um vocabulário de dança próprio por seus coreógrafos, como Martha Graham, mesmo que não chegassem a constituir uma técnica formalizada (Faro, 2004:104). Isto significa afirmar que, mesmo não obtendo uma base definida, no sentido de formalizada, as técnicas de vários coreógrafos fazem parte do cotidiano de diversas companhias e também são lecionadas em escolas de dança.

Nos primórdios da dança moderna, seus cultores não tinham outra idéia em mente além de sua própria liberação, iniciada através de diversos experimentos. Tanto Isadora Duncan quanto Ruth St. Denis não baseavam o seu não-conformismo em qualquer ordem ou máxima. Sabiam apenas que os princípios da dança acadêmica não eram para elas e sentiam a necessidade de levar a liberação da dança para além desse estilo que viam como os fios estranguladores de uma tradição ultrapassada. Logo sentiram que estavam trabalhando para uma razão definida, mas é provável que seus primeiros passos tenham sido intuitivos. Duncan foi buscar suas raízes na Grécia antiga e St. Denis, nas danças rituais do Oriente, mas ambas foram primitivas em sua tentativa ansiosa de voltar ao que julgam ser a fonte natural da arte através do movimento (Faro, 2004:117).

Neste sentido, identifica-se na dança moderna o início de um caminho que considera não mais apenas uma maneira, uma técnica e sim trabalha com a idéia de que várias são as formas de entendimento do mundo. Na dança moderna a influência do pensamento de coreógrafos foi determinante para a inserção de elementos até então nunca usados (nem no balé romântico e nem no clássico), um pouco diferente da dança contemporânea que tem o bailarino como o construtor de suas próprias linguagens, imerso muitas vezes num ambiente de

8 Coreógrafa, professora e bailarina estadunidense. Suas inovações técnicas exerceram enorme influência no mundo inteiro e revolucionou a dança moderna e tornou-se conhecida como a mãe da dança moderna.

9 Considerado um dos maiores influenciadores do mundo da dança, George Balanchine nasceu em São Petersburgo, em 1904. Por influência do pai compositor, o bailarino estudou composição e piano no Conservatório de Leningrado, o que se tornaria no futuro a base para ser considerado pelos críticos como “o coreógrafo de maior conhecimento musical de nossos tempos”, ingressando na Escola Imperial em 1914. A escola, posteriormente o nome para Escola de Bailado do Estado Soviético.

10 Frederick William Mallandaine Ashton iniciou sua carreira no Ballet Rambert (1960-1937) e foi coreógrafo principal do Royal Ballet (1937-1970) e seu diretor também (1963-1970).

autonomia criativa. Isso não significa que a dança moderna não trabalhe com esses elementos, mas identificou-se no decorrer dessa investigação a presença determinante do pensamento do coreógrafo na dança moderna enquanto que na dança contemporânea os bailarinos ocupam um espaço de autonomia, são protagonistas de suas próprias narrativas, o que será foco de uma observação mais detalhada adiante.

Além de contribuir para os princípios da liberdade de ação no campo da dança, os modernos exploram de forma quase científica as possibilidades motoras e as limitações do corpo humano, o uso do dinamismo, o emprego dramático do espaço e do ritmo corporal em movimentos. Tais explorações têm servido não apenas à própria dança moderna, mas a qualquer forma de expressão corporal, uma vez dispersas dessas descobertas ou redescobertas são aplicáveis à ação física do corpo em qualquer de suas manifestações (Faro, 2004:118).

Mais um exemplo de que a dança moderna se constituiu de diversas maneiras conduzindo a história da dança para um espaço artístico que corresponda não só ao movimento de observação e sim de contemplação onde o público seja tocado, compreenda, além da observação pura e simples. Isadora Duncan desejava que cada movimento seu fosse sentido, e não entendido.

Isadora Duncan acreditava que a alma estava localizada perto do plexo solar, e o dançarino moderno espera que sua platéia reconheça o efeito da dança na mesma região. Em outras palavras, ele não está dirigindo suas idéias através da dança diretamente ao cérebro condicionado a coisas aprendidas em sala de aula ou impressas no programa do espetáculo. O que ele procura é atingir diretamente a alma ou as emoções, localizadas no plexo solar ou onde quer que estejam, e que receberá apenas a filtragem do seu trabalho, seja para análise, comentário, aceitação ou recusa. Inevitavelmente, a explicação pode ser mais complicada que o resultado. Mas, resumindo: a dança moderna é a expressão do homem interior-intérprete e sua comunicação direta com o homem interior-assistente. Por isso os criadores da dança moderna foram buscar sua temática nos impulsos sexuais, nos problemas raciais, no relacionamento do homem com Deus, nos problemas domésticos, nas questões relativas à democracia, em suas próprias auto-biografias, seja de forma trágica, cômica, satírica ou abstrata (Faro, 2004:119).

Sendo assim, identifica-se a dança moderna como uma manifestação artística intelectualizada que busca a reflexão, que fez o uso da arte para além da diversão, onde poesia e realidade são reinterpretadas e reconfiguradas, criando assim um processo gradativo de experiência e de comunicação entre o bailarino/intérprete e/ou seu público.

Dança Contemporânea

A dança contemporânea pode ser vista como um prolongamento da trajetória histórica de todas as linguagens das danças – balé clássico, o balé romântico, o balé moderno, o sapateado, o jazz, etc. e se encontra em trabalhos de artistas que vivem em nosso tempo, ou seja, se encaixa no ambiente atual, onde há uma infinidade de permissões com relação ao estilo, base, objetivos e forma. Melhor dizendo, como explica a pesquisadora/diretora e bailarina Gilsamara Moura, em relato oral, não existe uma dança contemporânea e sim várias danças contemporâneas.

A dança contemporânea é uma manifestação artística que pode ser apresentada com estrutura não linear tanto em aulas como nos espetáculos; possibilita referência ao passado, a presença da ironia e da paródia, a velocidade de criação e de informação, a fragmentação e multiplicação de imagens, a rejeição a uma narrativa única, a liberdade de criação, o hibridismo, a “contaminação” de linguagens, uma nova estrutura de pensamento no que diz respeito aos sentimentos e comportamentos artísticos e sociais, a interação de diversas manifestações culturais como a pintura, escultura, literatura, vídeos, instalações, além de inovar até mesmo no que diz respeito aos espaços de apresentações: não fica restrita aos palcos.

Há uma pluralidade e uma diversidade imensa de modos de pensar o mundo na dança contemporânea e cada um deles propõe novos tipos de pensamentos expressos através do corpo. A mistura de dança e literatura, ou melhor, a fusão dessas linguagens (...). O corpo que de pesquisa em dança. Uma multiplicidade de outras mídias vai se contaminando insemna o pensamento reflexivo sobre como esta contaminação acontece e se processa. Não é novidade assistir a um espetáculo que reúna várias linguagens no palco. A interdisciplinaridade vem se instaurando, cada vez mais, nos processos, tal como, vídeo, cinema, novas tecnologias, etc., dialogam simultaneamente com o mundo da dança. (Moura *apud*, Nora, Sigrid (org.) 2004:118).

As danças contemporâneas carregam em seu repertório uma característica democrática, pois possibilita o uso de elementos como a percepção de espaço, o intercâmbio de diversas linguagens como a literatura, as artes visuais e o teatro, etc.

Pode por meio do repertório vivencial e corporal de cada bailarino descobrir as suas particularidades e explorá-lo de maneira aberta, pois as discrepâncias corporais de um bailarino contemporâneo servem como estímulo na dança. O bailarino e coreógrafo brasileiro Klauss Vianna⁴¹ entendia que “a dança começa no conheci-

41 Autor da obra A Dança, desenvolveu um método próprio para a expressão corporal na dança e no teatro, reconhecida hoje como Técnica Klauss Vianna. Fundou junto com Angel Vianna (sua esposa), o Balé Klauss Vianna, em 1962. Lecionou na Es-

mento dos processos internos. Você é estimulado a adquirir compreensão de cada músculo e do que acontece quando você se movimenta” (Vianna, 2005: 104).

Neste sentido, a dança contemporânea emerge num contexto de co-habitações, isto é, co-habitam idéias, conceitos, técnicas, processos diversos, originais e influenciados, inovadores e “reinventadores”.

É nesse ambiente que a dança contemporânea nasce e tem se desenvolvido em sintonia com o percurso dos séculos XX e XXI, caracterizados pela emergência de novas tecnologias e ideologias. Essa manifestação artística permite misturas, arranjos e rearranjos; ela é mestiçagem pura e inspira-se em outras linguagens, tais como, música, teatro, pintura, literatura, cinema e outras áreas como filosofia, moda, teoria geral dos sistemas, etc. Nesse “caldeirão” ela se renova sempre, privilegiando o espaço do corpo como processador de todos os elementos mencionados.

Acerca disso, o bailarino Vianna chama a atenção para a problemática de questões preconcebidas ao pensar a dança e movimento:

Dessa forma, devemos buscar compreender e assimilar nossa interdependência como o espaço, esquecendo a forma, que quando preconcebida, é morta, estática, acomodada e impede o aprendizado, o aperfeiçoamento e a criação de novos gestos. Se trabalho enriquecendo minhas possibilidades musculares, eu sou o movimento e não apenas me movo. E, se me movo integralmente, tenho em mim todas as forças que regem o universo. Quando danço, portanto, está dentro de mim a engrenagem que faz o movimento do mundo. O que vemos, no entanto, é que o domínio da arte da dança, em nossos dias, obedece a certas regras e convenções em função de um ideal estético antecipadamente suposto e proposto. Mas é possível a dança além desses limites, como uma das raras atividades em que o ser humano se engaja plenamente de corpo, espírito e emoção. Mas do que uma maneira de exprimir-se por meio do movimento, a dança é um modo de existir – e é também a realização da comunhão entre os homens (Vianna, 2005:105).

O bailarino Mikhail Baryshnikov¹² declarou certa vez que o que mais o fascina na dança contemporânea é a possibilidade de interpretar a própria idade. Por essas características de diversidade, pluralidade, simultaneidade, multiplici-

cola de Dança da Universidade Federal da Bahia, onde inovou incluindo na grade curricular anatomia, capoeira, entre outras.
12 Mikhail Nikolaévich Baryshnikov bailarino clássico que revolucionou devido à sua técnica de saltos e aos passos que fazia ainda no ar. Em 1998 surpreendeu o público com um espetáculo de criações contemporâneas. Segundo as suas próprias declarações: “O ballet clássico é para jovens. O que mais me fascina na dança contemporânea é a possibilidade de interpretar a nossa própria idade”.

dade, no sentido de ser adequada a qualquer pessoa, optou-se por escolher essa linguagem das danças contemporâneas para a apresentação desse artigo. Somase a isso o fato dessa linguagem artística ser pouco compreendida e reportada pelos profissionais do JC, o que reflete no modo muitas vezes incompreensível como esse tema é tratado na mídia impressa diária.

A dança contemporânea tornou-se uma nova e arrojada manifestação cultural, o que permite diferentes possibilidades artísticas entre o indivíduo e o espaço em que ele vive. Ela oferece aos praticantes pluralidades de expressões culturais, favorece a autonomia, a convivência e a percepção da multiplicidade da vida humana. Katz explica:

Muitos representam a dança como a expressão de um eu interior. Outros, como ligação com o sagrado. Dança como aquilo que dá forma ao invisível. No entanto, ela também poderia ser tomada como um modelo para o entendimento dos acontecimentos do mundo. Por se constituir como uma evidência do trânsito entre o biológico e o cultural, modeliza as questões permanentes ao homem, da evolução à tecnologia, dos sistemas auto-organizados à temporalidade. Afinal, exatamente porque os cérebros inovam tanto, é que o comportamento inventa primeiro e a anatomia muda depois. Onde senão na dança isso se explicita no próprio modo de fazer (Katz, 2005: 168).

Além desse hibridismo percebido visualmente, a temática da grande parte dos espetáculos de dança contemporânea são extraídas a partir do diálogo com a literatura, história, filosofia, antropologia, física e também com as narrativas do cotidiano. Assim, a dança contemporânea também pode ser lida como maneira de entendimento do mundo e de seus acontecimentos cotidianos, pois existem artistas interessados em registrar essa complexidade da sociedade em seus espetáculos.

O corpo se oferece como um geral onde pululam particularidades. Uma sociedade de dezenas de milhares de milhões de células. Corpo produto e produtor, com dimensão cognitiva. Corpo que faz o movimento e, ao mesmo tempo, resulta dele. Como um epílogo de nenhuma seqüência. Conquistar o específico deste corpo físico significa construir as interfaces e as pontes entre todos os saberes que brotam nele e dele (Katz, 2005:184-185).

A dança contemporânea também comporta outras perspectivas de retratar e perceber a realidade. Sendo assim, um espetáculo de dança pode recriar e criar uma nova leitura, a partir da união e cooperação com diversos elementos que estão postos no mundo.

Como exemplo, o cotidiano dos trabalhadores de corte de cana no espetáculo de dança do grupo Gestus¹³ “Cortadores”, se transforma, a partir da leitura do responsável pela concepção do espetáculo, que recorta, traz uma visão particular do que essa classe trabalhadora representa e sob quais ângulos será abordada, com uma infinidade de signos. Linguagens gestuais e verbais, figurino, cenário, trilha sonora, o próprio corpo com todos os seus elementos, contribuem para que o bailarino construa seu trabalho, assim constituindo recortes da realidade e apresentá-las ao público.

Observar a dança contemporânea como uma linguagem artística que sofre a contaminação de diversas linguagens e que reinterpreta as concepções de outros momentos da história da dança, não significa um apego ao passado por falta de “repertório” e sim mostra o interesse de bailarinos e coreógrafos em construir narrativas que dêem um ressignificado ao que foi deixado, reutilizar o legado, agregar a eles novos sentidos, formas e recontextualizando, costurando complexa e compreensivamente elementos do passado com novas abordagens e novos espaços.

Jornalismo Cultural

Diante do exposto, este artigo se caracteriza como uma reflexão de tipo epistemológico ao identificar a importância de se trabalhar com as questões que envolvem transdisciplinaridade, os saberes plurais, com um discurso aberto, com agregação de tantos elementos possíveis para a construção de uma verdadeira narrativa no Jornalismo Cultural (JC).

Neste sentido, a epistemologia complexo-compreensiva, como iluminação teórica, se mostra capaz de construir algumas direções que buscam ultrapassar os limites da explicação e proporcionar alternativas para a produção de narrativas mais complexas e compreensivas, em especial nas seções dedicadas à dança contemporânea.

¹³ Grupo Gestus de Dança Contemporânea de Araraquara-SP, companhia que a pesquisadora acompanha desde 1990, e para a qual trabalhou como assessora de imprensa. O espetáculo dirigido pela bailarina e professora da UFBA, Gilsamara Moura, aborda a questão da resistência sobre a dominação que se manifesta não somente através da visibilidade política de canais e instrumentos institucionalizados, mas de forma fragmentada nas dimensões banais da vida cotidiana de um trabalhador rural. O Grupo Gestus pesquisou a trajetória do surgimento, consolidação e exclusão do “bóia-fria”, procurando refletir sobre as características, peculiaridades e eficácia em seus trabalhos de todo dia.

Existe uma tendência em produzir o JC a partir de informações ligeiras. A falta de entendimento das manifestações artísticas como produção de sentidos se torna constante, o que abre espaço para a arte ser cada vez mais olhada e observada como mercadoria.

A dança contemporânea é compreendida por esta pesquisadora como uma manifestação artística que se permite escapar desse modelo meramente difusionista e se configura como uma manifestação que busca não posicionar o seu público num estado de passividade e contemplação, pois a dança contemporânea propõe-se como arte questionadora.

As páginas culturais estão repletas de um discurso não compreensivo, de “personagens” que determinam a maneira como o JC deve ser produzido, em que pluralismo é sinônimo de um texto ligeiro, pois há uma infinidade de assuntos que devem ser abordados, posicionando a observação “mais crítica” como uma narrativa que apenas vez ou outra é lembrada.

Os jornalistas e os responsáveis pela cobertura do JC em vários momentos trabalham sob a sombra do signo da incompreensão e colocam com frequência sua assinatura para jornalismo opinativo imerso em noções reducionistas. As “estrelas” se tornam um termômetro do que é bom e do que não é bom. A *Ilustrada*, caderno de cultura do jornal *Folha de S.Paulo*, escolhe os “melhores” programas culturais do final de semana, com um texto de serviço, e pronto. Está feito e muito pouco compreendido. A investigação procura apontar que a produção do JC que simplesmente exclui as complexidades das produções artísticas é uma forma não compreensiva de se ver a cultura. A cobertura cultural que escolhe alguns elementos e descarta outros, que diz o que deve ou não deve ser visto, que denomina de “mais profissional” o jornalismo que precisa atender à maioria de leitores, que busca livrar-se de uma produção que sensibiliza jornalistas, que determina o cinema e a música, por exemplo, como as editoriais mais importantes do jornal está inserido na linha do velho paradigma que diz o que é e o que não é válido, portanto reducionista e não compreensivo.

A idéia de pluralidade como uma maneira sensível e significativa de produzir narrativas culturais propicia uma mudança fundamental na compreensão da prática jornalística, o que implica uma extraordinária transformação que passa do jornalismo difusionista para um JC capaz de captar os acontecimentos artísticos de forma relacional.

A possibilidade de existir uma produção de JC que não esteja cotidianamente colado à agenda cultural não se caracteriza como uma proposta utópica e, sim, uma proposta dialógica para o registro dos acontecimentos na editoria de cultura e, em particular, na seção de dança.

A invisibilidade da dança é evidente e se perde no emaranhado de estórias, cinemas, celebridades e discursos reducionistas. Dança é divulgada em coluna social, divide espaço com os tantos anúncios de loja de móveis, ocupa um cantinho, lá bem minúscula da página dedicada ao São Paulo *Fashion Week* e uma peça de teatro humorística onde os atores que brilham no centro do globo da televisão brasileira têm voz.

A construção de espaços dedicados ao JC e às “danças da contemporaneidade” é necessária, para que essas narrativas sejam retratadas fora do ambiente reducionista, fora do foco das grandes superproduções pré-determinadas pela Indústria Cultural e pela agenda.

A dança contemporânea, como tantas outras manifestações artísticas, já passou por diversas transformações e o jornalista deveria ao menos se empenhar em retratar essas mudanças. Diversas narrativas estão soltas pelo mundo, pedindo que alguém as interprete, as sinta. Querem ser vistas. Somente um jornalismo engajado e conectado com essas propostas construirá novas maneiras de narrá-las.

O jornalista, o comunicador como agente cultural ocupa um espaço privilegiado na sociedade – não pode se contentar em exercer a função administrativa dos sentidos já estabelecidos em qualquer instância de poder. Para renovar e criar uma narrativa rigorosa, sutil e solidária, tanto os diversos produtores do saber científico quanto aquele que rege e articula a interpretação da contemporaneidade carecem do contato e do movimento: o corpo por inteiro abre a sensibilidade para a intuição criadora que, por sua vez, mobiliza a razão complexa para uma intervenção transformadora. E esse protagonismo humano a máquina ainda não superou (Medina, 2008: 109).

Visão reducionista tem aqueles que dizem que os leitores do JC preferem mais informações e menos narrativas complexas. O jornalismo não deve se contentar com e nem ficar preso às informações rasas. O pensamento que constrói as narrativas de dança contemporânea busca questionar esses impasses que o jornalismo impresso tarda a pensar.

Essa atitude provocaria no leitor uma nova experiência de observação da arte como forma de conhecimento do mundo, resgatando, assim, a natureza do trabalho artístico, absorvendo seus sentidos, fazendo crescer um processo abundante de pensamentos e o reconhecimento das interdependências das linguagens, como um caminho possível para um olhar não mutilador.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Crítica cultural y sociedad*. Barcelona: Ediciones Ariel, 1970.
- CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação* (tradução Newton Roberval Eichemberg). São Paulo: Editoria Cultrix, 1988.
- GOOS, Maria Carolina Giliolli. *Dança: fragmentos de sonhos*. Araraquara (Trabalho de conclusão de curso – Centro Universitário de Araraquara - UNIARA), 2005.
- KATZ, Helena. *Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: Editorial FID, 2005.
- KUNSCH, Dimas Antônio. *Maus pensamentos: os mistérios do mundo e a reportagem jornalística*. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2000.
- KUNSCH, Dimas Antônio. *O eixo da Incompreensão. A guerra contra o Iraque nas revistas semanais brasileiras de informação*. São Paulo. (tese de doutorado USP), 2004.
- LIMA, Edvaldo Pereira. *Páginas Ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. São Paulo: Manole, 2008.
- MEDINA, Cremilda de Araújo. *O signo da relação: comunicação e pedagogia dos afetos*. São Paulo. Editora Paulus, 2006.
- MORIN, Edgar *Ciência com Consciência* (tradução Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- RESTREPO, Luis Carlos. *O direito à ternura*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- VIANNA, Klauss. *A dança*. São Paulo: Summus, 2005.

Currículo da autora

Mestra em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero (2010), especialista em Teoria e Práticas da Comunicação (2007). Graduação em Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário de Araraquara-SP UNIARA (2005). Atualmente é Integrante do grupo de pesquisa “Comunicação, Jornalismo e Epistemologia da Compreensão”; coordenadora e professora no curso de Comunicação Social - Jornalismo na Faculdade Sul-Americana – FASAM em Goiânia – GO.

Maria Goreti Cortes Mendonça
goreti_08@hotmail.com
UFSM/RS

Marilda Oliveira de Oliveira
oliveira.marilda27@gmail.com
UFSM/RS

Resumo

O presente artigo versa sobre uma experiência educativa no ensino das artes visuais realizada no recinto escolar com um grupo de cinco estudantes do primeiro ano do ensino médio, do colégio Marco Polo, em Santa Maria/RS. Este estudo utiliza-se da linguagem do grafite para problematização da visualidade do espaço escolar. Professor e estudantes interagem num processo educacional embasados na perspectiva da cultura visual. A educação da cultura visual por apresentar um caráter transdisciplinar possibilita espaços de interações e convergências como campo de conhecimento, permeado pelo visual. A investigação apoiou-se na Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), que é um tipo de abordagem de pesquisa qualitativa, que não está focada no pesquisador ou no objeto pesquisado, mas no que pesquisador, colaborador, leitor podem escrever e construir juntos.. As ressonâncias trazidas pela pesquisa são muitas que ainda estão se acomodando em outras possibilidades. Dentre os resultados, destaca-se as novas aprendizagens do grupo enquanto coletivo que revestiu os encontros com novas texturas com diferentes visões, na tentativa de redizer coisas, arranhar outras e, principalmente, construir um espaço de interlocução para discutir sobre arte. Palavras chave: grafite; cultura visual; espaço escolar

Abstract

The present article discusses about an experience on education in the teaching of visual arts accomplished at school with a group of five students in the first grade of high school in Marco Polo School in Santa Maria/RS. This study utilizes the language of graffiti for questioning the visual features of school environment. Teacher and students interact in an educational process grounded on the scope of visual culture. The education of the visual culture by presenting a multidisciplinary character makes possible interrelationships of spaces and convergence as a field of knowledge, permeated by visual. The research was supported in Research Based in the Arts (IBA) or Arts Based Research (ABR), which is a type of qualitative research approach and it is not focused on the researcher or the researched object, but

as a researcher, developer, reader can write and build that together. These influences are brought by the survey are still settling into other possibilities. Among the results, it can be highlighted the new learning as a collective group that covered the meetings with new textures with different views, trying to rephrase things and try other ones, mainly to build a space for dialogue to discuss art.

Keywords: graffiti; visual culture; school environment

Meu local de fala

Este artigo é um recorte sobre minha dissertação de Mestrado em Educação e Arte na UFSM de Santa Maria. Enquanto projeto que foi, surgiu de uma inquietação sobre algo que desejava aprofundar: o estudo sobre a cultura visual, visto que ainda é uma abordagem recente, oriunda dos estudos culturais. Campo amplo de movimentos intensos e constantes carregado de incertezas, mas que aponta caminhos sobre a questão da visualidade, centrado nas trocas e nas interações em busca de outras interpretações, de qualquer imagem do cotidiano, inclusive as de obra de arte.

A proposta aqui apresentada é uma interlocução do grafite a partir da perspectiva da cultura visual com o espaço escolar. A abordagem deste tema assume relevância enquanto objeto de estudo por proporcionar uma compreensão crítica da visualidade, especificamente através de imagens e produções do grafite. Neste processo se interliga a minha experiência docente com a experiência dos estudantes da escola.

De que forma a produção grafite pode dialogar com a visualidade do espaço escolar a partir da perspectiva da cultura visual?

Ao propor a experiência do grafite como linguagem de intervenção pública no espaço escolar, penso que o ensino das artes visuais pode superar determinadas práticas superficiais e ampliar reflexões no que tange ao trabalho pedagógico. Desse modo, este espaço, como estratégia e lugar de aprendizagem, proporcionado pelo movimento de situações, de experiências apreendidas, questionadas e (re)dimensionadas, permite compartilhar a troca de saberes entre professor-estudante e estudante -professor a partir das visualidades propostas.

Neste sentido, enunciarei os conceitos chaves desta investigação: o grafite enquanto dispositivo¹ visual, a cultura visual como campo conceitual e o espaço escolar enquanto lugar de experimentações.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

A produção do grafite representou o ponto de partida da pesquisa, o positivo a partir do qual proponho as discussões. Entendo grafite como uma linguagem que tomou proporções diferentes de acordo com o contexto onde ele acontece. Especificamente nesta investigação penso o grafite como dispositivo para a produção de visualidades do espaço escolar. A partir da produção do grafite construímos novas visualidades que darão corpo à produção visual realizada pelos estudantes como intervenção no espaço escolar.

A concepção de cultura visual aqui adotada é a de um campo híbrido, que nasceu com referenciais em outras disciplinas e campos, como o da psicologia, antropologia, história, sociologia, entre outros e que pensa a imagem como uma possibilidade de interlocução. O campo conceitual da cultura visual nos permite repensar as bases que orientam as aulas de artes visuais da escola “e não se trata apenas de ampliar o repertório visual, trazer novos objetos para a arena, outros artefatos ou alargar o banco de imagens do acervo de estudo”, (OLIVEIRA, 2010, p.13), trata-se do modo como nos relacionamos com estas imagens. Muda a concepção, alteram-se as perguntas, a abordagem e a forma de ver.

Entendo o espaço escolar como um lugar de permutas, um ambiente constante de aprendizagem onde podemos construir novos conhecimentos. Uma instituição privilegiada de práticas sociais, cenário de vivências e trocas culturais. Para mim a escola é um lugar de criação e de novas experimentações.

Neste sentido busquei nesta investigação que se configura pelo viés da pesquisa sobre arte no campo da educação em arte a partir da perspectiva da cultura visual. Para desenvolvê-la me utilizo da Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), pois penso que, neste momento, é a perspectiva que melhor responde às questões que me propus a investigar.

A Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), a qual passarei a nomear a continuação, apenas como IBA, é um tipo de abordagem de pesquisa qualitativa, que não está focada no pesquisador ou no objeto pesquisado, mas no que pesquisador, colaborador, leitor podem escrever e construir juntos. Ao utilizar-me da IBA para produzir novos relatos, o objetivo não seria capturar a realidade, inclusive por discordar de que exista uma única realidade, nem buscar respostas, mas trazer a tona novas perguntas e possíveis relações a partir do que investigo.

Dentre as diversas definições sobre a IBA, Barone y Eisner (2006), apud Hernández, 2008, inferem que:

o que configura a la IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencias en las que tantos los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (HERNÁNDEZ, 2008, p.92-93)

O que diferencia a IBA de outros tipos de investigação é que ela não se utiliza somente de elementos lingüísticos e numéricos, mas amplia os elementos lingüísticos utilizando também os artísticos e os estéticos. A IBA busca outras formas de ver os fenômenos que sejam interessantes para o estudo, ou seja, maneiras de olhar e representar a experiência vivenciada em arte. A perspectiva artística constitui a principal referência da IBA, devido ao caráter visual. Relaciona texto e visual em forma de narrativas autônomas que se complementam, entrecruzam e permitem que surjam brechas para a criação de novas relações e significados. Perceber o que nos revela essa imagem que de outra maneira seria imperceptível. Logo, texto e imagem se complementam e se referem. Hernández (2008).

E assim, a pesquisa foi se constituindo com tessituras e imbricamentos. Costurando os diferentes elementos que a compõem. Ao cruzar, interligar o conhecimento científico e a imaginação artística, busquei juntamente com os estudantes uma nova percepção do problema de pesquisa e de nós mesmos. Visualizando também as constantes mudanças que afetam a escola direta ou indiretamente em suas relações e propósitos.

Tal perspectiva vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita 'uma compreensão crítica do papel das praticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula' (HERNÁNDEZ, 2007, p.41).

A partir do exposto, compreendo o espaço escolar como estratégia e lugar de aprendizagem, onde posso pensar a produção do grafite como possibilidade de intervenção pública para produção de outras visualidades neste mesmo espaço. Ao dar abertura para este tipo de problematização, busco algumas contribuições no sentido de alargar nosso olhar sobre este tema e outras formas de se ver e ver o mundo que nos circunda.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Tendo em vista que os estudantes circulam por este espaço e dele fazem parte, desejo perceber como a produção visual inserida neste espaço afeta ou é afetada por eles.

Interessa-me pensar como os estudantes percebem a visualidade da escola e se de alguma forma este corpo imagético influencia nas suas relações consigo mesmo e com os outros. Tais experimentações com as produções visuais da escola se percebem de diferentes formas no espaço escolar. Uns de forma mais interativa do que outros.

Espaço escolar x espaço de experiência

Qual seria então este espaço escolar? Seria o mesmo espaço de experiência visual? Espaços que promovem experiência geram em si lugares de encontro. Propiciam novas redes de relações entre arte e as possibilidades de produção artística.

Pensando sobre os espaços de experiência visual, Aguirre (2009, p. 163) nos coloca que: “Já foi apontado, por vários autores, que esta experiência tem lugar, basicamente, no entorno cultural dos meios de comunicação e dos instrumentos eletrônicos”. Sendo assim, a escola pode ser um destes espaços e dar conta de todo este conjunto e inseri-los como recursos e instrumentos na sala de aula. Acredito ser possível vai depender da proposta do professor e da escola. Visto que os estudantes manipulam meios e instrumentos eletrônicos em outros espaços que não são os de sala de aula... Criam realidades imaginárias, exploram o universo virtual. E segundo este autor

Um dos traços que melhor define o imaginário estético dos jovens e o elevado grau de ‘visualidade’ das imagens do seu entorno, o alto grau de intensidade visual ou de iconicidade que apresentam. Por isso, não é descabido dizer que esses jovens são ‘filhos da imagem’ (p. 163)

É importante pensar nas conexões que o professor pode estabelecer durante os momentos em que ocorre a experiência com as imagens, reais ou virtuais. As imagens podem ser ou não de arte aliadas ao repertório pessoal dos estudantes. Problematizar a visualidade das imagens que compõem o entorno dos estudantes não é tarefa fácil. É possível analisar as relações de poder e hegemonia construídas no contexto em que cada cultura se encontra. Como também gerar ações que tornem os alunos capazes de tecer suas próprias tramas do

mundo visual que o cerca. E a partir destas relações buscarem o que realmente lhes interessa descobrir/conhecer. Viabilizar a construção de novas imagens ou discursos que povoam o complexo universo dos jovens. Fomentar assim outras abordagens das imagens percebidas nos diferentes espaços de interação dos estudantes.

Ao pensar no contexto contemporâneo, vemos que nada se prende por muito tempo. Apresenta-se uma frenética passarela por onde desfilam informações, concepções, discursos, linguagens e imagens. Simultaneamente e numa velocidade feroz, percebe-se que viver neste tempo e espaço é extrair do que se vive o que mais lhe afeta sem se prender mais a respostas fechadas diante de uma sociedade líquido - moderna,

'Líquido - moderna' é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido - moderna, não pode manter a forma ou permanecer em seu curso por muito tempo (BAUMAN, 2007, p. 7).

Diante de esta fluidez pensar que experiência é algo que nos leva a enfrentar o perigo do desconhecido, é o deslocar-se, é buscar novas fronteiras, novos limites. A experiência vista como tudo àquilo que de alguma forma afeta e modifica o sujeito. Durante este mover-se de um lugar para outro, de pensamento para outro, nas experiências surgidas em diferentes situações o fazem refletir, opinar, questionar, perceber, alterar-se. Desta forma, torna-se coerente pensar, que a identidade seja algo inacabado que se altera de acordo com as vivências, experiências que ocorrem com os outros durante toda a vida.

Neste sentido seguindo a perspectiva da cultura visual, preciso traçar algumas relações que ainda estão atreladas ao currículo, entendido aqui não mais como o currículo tradicional, onde muitas vezes não encontram pontos de convergência. Mas pensar num currículo em construção, possível de ultrapassar os limites impostos pelos programas curriculares por série, por exemplo, é um desafio. Inserir no currículo conteúdos mais abertos e flexíveis, que não sejam lineares, mas que promovam o inter cruzamento de saberes.

Meu propósito neste sentido não é aprofundar uma análise sobre currículo, meu objetivo é propor a inserção de temas contemporâneos, assim como

a questão de gênero, da morte e tantos outros que são pertinentes de serem abordados no atual contexto. Mas que não são contemplados como conteúdos programáticos dos currículos de arte nas escolas. Embora já existam boas proposições de arte contemporânea com temas diversos em alguns livros didáticos.

Desse modo, o currículo que existe na escola pode ser repensado em muitas questões ainda inquietantes, principalmente na disciplina de arte.

Portanto, se o desejo for que os estudantes “aprendam a compreender a cultura visual da qual fazem parte e a interpretar a de outros tempos e lugares” segundo Hernández (2000, p.124) devo pensar em articular compreensão e interpretação como fio condutor do currículo. Pois,

só se interpreta quando se entende o produto como portador de um conteúdo (ou intenção), ou seja, como objeto gerado por alguém em algumas circunstâncias, com a intenção de manifestar algo. Para que se interprete, aquele que interpreta deve sentir-se interpelado, ou seja, interessado e envolvido em relação ao produto (HERNÁNDEZ, 2000, p.124).

Lembrando que vivemos num universo multicultural, onde todos nós fazemos parte de uma rede de conexões, de relações sociais que constituem a cultura. Cultura esta, que está presente também na escola. Portanto, o currículo não pode ser algo fechado e homogeneizante ou que varie de acordo com as diferentes propostas curriculares apresentadas pelas instituições ou pelas diferentes instâncias de governo. Penso que o currículo possa acompanhar as constantes transformações vivenciadas no cotidiano. O currículo em rede busca significados em diversas direções e condiz com a complexidade do contexto contemporâneo.

As novas formas de relações sociais e a educação se interligam em novos espaços de convivência. Por conseguinte, produzem novas formas de conhecimento, que não se restringem mais a escola, a família ou a igreja. Estes conhecimentos e informações são absorvidas por outras relações sociais geradas às vezes de forma virtual. Herança da geração Y, nascidos entre 1984 e 1990, exemplificadas visualmente no vídeo “As mudanças trazidas pela Geração Y”. E pela paródia do filme alemão “A queda”, relata a avalanche de mudanças que dominam nossa existência em decorrência das novas tecnologias, principalmente as mudanças de comportamento trazidas pela geração Y e dos processos de utilização das tecnologias. Na fala do personagem que representa Hitler, ele diz: “nunca mais o mundo volta para o que era. E quem é que está interpretando essa mudança?” E para discutir Costa argumenta,

inúmeros autores apontam as novas tecnologias, que invadiram o mundo a partir da segunda metade do século XX, como as desencadeadoras das fantásticas mudanças que observamos hoje em todos os domínios da nossa existência (COSTA, 2009, p. 63).

Há uma fenda paradoxal em relação como se processam a aprendizagem, o conhecimento e a informação. Há um descompasso, a escola como um todo não consegue acompanhar estas mudanças.

Neste sentido de deslocamentos de conhecimentos e produções artísticas, penso como as visualidades no espaço escolar podem ser vistas como uma intervenção neste espaço. É possível visualizar como os estudantes constroem suas imagens, suas representações a partir das vivências, experiências além dos muros da escola. Tendo em vista a complexidade que envolve a educação contemporânea. É possível através das brechas e vazios deixados, construir uma escola que atenda as necessidades emergentes advindas da contemporaneidade e os estudantes têm nos dado muitas pistas de como fazê-lo, porém ainda temos muita dificuldade em entender o que eles querem nos dizer.

Para uma outra postura pedagógica acredito que os elementos da cultura visual podem servir como aliados quando pensamos em temas do cotidiano, escolhendo questões que apresentem diferentes encaminhamentos daqueles previstos pela fronteira das disciplinas e dos conteúdos. Isso implica rever nossas práticas de sala de aula, nossa maneira de propor nossas aulas, o tempo de fala e de escuta. Prevê a construção de uma outra narrativa educacional.

Sendo assim, este espaço/ instituição tem um compromisso que vai além do foco conhecimento, tendo em vista a complexidade que envolve a educação contemporânea. Não é possível definir como será esta escola, mas através da problematização das brechas e vazios deixados, construir uma escola que atenda as necessidades emergentes advindas da contemporaneidade. Relacionado especificamente com minha linha de pesquisa, Educação e Artes, constata-se que ao analisar as tendências pedagógicas que influenciaram e continuam influenciando a educação atual, pode-se escolher qual prática educativa a seguir na atualidade que melhor atenda as necessidades e interesses dos estudantes. Acredito que um conjunto de ações centradas nas relações dialógicas é capaz de articular os conhecimentos produzidos dentro e além dos muros da escola o que irá dar sentido e resignificar a educação para os estudantes.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Algumas ponderações

Buscar o ponto de partida, retornar é trilhar por outros caminhos ainda desconhecidos e por isso exige refazer várias coisas é dar sentido ao que provocou esta pesquisa e toda a bagagem que ela proporcionou durante este trajeto. E ainda voltar deste percurso é trazer consigo um amplo conjunto de experiências e tudo que foi se inserindo nesta investigação. Distanciar-se neste momento e olhar para o que tinha e o que tenho agora, olhando com outros olhos.

Ao olhar agora para a pesquisa percebo que o dispositivo, grafite, que a moveu foi de um lugar para outro com novas perspectivas e estão ainda em processo de sazonalidade.

Estas outras perspectivas se acentuaram após a qualificação, através de algumas provocações então trazidas pela banca. Foram inquietações que me instigaram a repensar vários aspectos em relação às produções realizadas no muro da escola e o próprio grafite como dispositivo destas produções.

Assim, por intermédio das proposições desenvolvidas, fui dentro do possível dando conta de responder as minhas indagações. Visto que algo sempre sai de nosso controle e muitas outras questões atravessam nossa pesquisa como bem diz Aguirre “Não é fácil confeccionar uma roupa para quem não pára de se mexer e muda de forma e lugar constantemente” (2009, p. 157)

Nesses entremeios, inúmeras são as questões que aduziram minha investigação. Uma delas diz respeito à visualização que se tem hoje em relação ao grafite como produção artística. Pois diante das experiências vivenciadas pelos estudantes e por mim, além das falas dos grafiteiros presenciais ou virtuais contatados durante a investigação, pude perceber um deslocamento do seu lugar de origem. O grafite então subverte a ordem de concepção e de contexto em que é produzido. Surgem outras formas de visualidades e de lugares para se inscreverem. Permite hoje que seja escrito de outras formas, percebo uma digressão potencializada pela contemporaneidade. Portanto, foi possível reconstruir a proposta inicial e perceber outras possibilidades de vê-lo no espaço escolar. Pensando como processo interdisciplinar da educação escolar contemporânea, que beneficia a reciprocidade das relações de saberes entre as disciplinas/conteúdos do currículo. Neste segmento dinâmico, ambos, guardando suas especificidades apreendem, investigam, inovam, refletem, criticam e propõem ações possíveis em suas práticas.

Grafite como dispositivo para a intervenção pública no contexto do espaço escolar. Meio que potencializa, multiplica a visualização das produções no muro da escola pelas pessoas que circulam neste espaço escolar. Através da pesquisa de opinião formulada pelos estudantes e os que dela participaram foi possível situá-la por grande parte deles como sendo realmente uma produção que interfere no espaço escolar. Alguns deles pontuam o quanto seria “normal demais” ou ainda “sem graça” ter muros brancos. Eles representariam algo sem vida, sem vigor ou como diriam, sem causar nenhuma provocação ao seu público circundante.

Assim como os estudantes que participaram desta investigação eu também me vejo neste deslocar-se, neste processo de deixar-se afetar com o outro. Retorno a IBA, metodologia de pesquisa, no sentido de reafirmar que pesquisador e colaboradores construíram juntos este trabalho. Tomando corpo nos momentos de fala e escuta, de escrita e imagem, de silêncio, de olhares, de brechas. Respondendo algumas questões e elaborando outras para ainda serem discutidas e pensadas.

Foi possível através desta abordagem uma abertura para tecer diferentes momentos e propostas vivenciadas pelos colaboradores e por mim. Diante destes entrecruzamentos percebe-se as diferentes formas que cada um relatou sua experiência. E o que não foi dito foi visto nas imagens que corroboraram e deram corpo ao texto escrito, somando e expressando o que não deu conta só com as palavras. Portanto, é possível observarmos tais aspectos abordados por Pereira quando nos fala que o poeta escreve com a própria vida, assim o

sujeito que vive no mundo e, ao viver tudo isso, ao dar passagem ao universo que ele mesmo é, ao conjunto de modos de viver que põe em prática, entra em contato com infinitas outras figuras subjetivas e resulta que viver é, ao mesmo tempo, afetar e ser afetado (Deleuze, s/d: 49-53), atingir e ser atingido, interferir e ser interferido (PEREIRA, 2010, P.182).

Nesse contexto, retomo a fala dos estudantes em relação a esses afetos movimentados pelas relações entre o grupo envolvido nesta investigação e de outras que se configuraram durante a investigação. Nestes momentos de experiência que de algum modo nos desprende de algumas “coisas”, “apegos” possibilitando construir outras formas de ver, sentir e de ser nós mesmos em nossas subjetividades. E na tentativa de olhar de fora, não para nós mesmos, revendo nossas ações. Manter certo distanciamento para nos perceber e perceber o que se busca é uma dualidade necessária e difícil.

Diante deste desafio, somos sujeitos, entendendo o sujeito como diz Pereira (2010, p. 184) aquele que “tenha a coragem de acolher esse estranhamento e comece a deslocar-se dentro mesmo das condições dadas, dentro da regularidade predominante ao redor”. Desta maneira, o entrelaçamento da linguagem do grafite com dispositivo para a produção visual escolar justifica-se pelo fato de que diferentes caminhos foram percorridos e diferentes formas de expressão constituíram a visualidade que hoje se apresenta.

Portanto, de que forma a produção do grafite dialogou com a visualidade do espaço escolar a partir da perspectiva da cultura visual? Como possibilidade de interlocução e a forma como nos relacionamos com as imagens. Foi possível estabelecer esta relação através da troca de ideias, das narrativas, das imagens e de todos os recursos utilizados para instigar esta interlocução. E perceber como as visualidades estão intrinsecamente interligadas aos diferentes fatores de subjetivação, que mudam, conforme o entendimento de mundo, aos contextos sociais e culturais em que cada estudante está imerso. E automaticamente no que elas influenciam nas suas produções no muro, espaço escolar.

A fim de pensarmos a respeito de espaço, trago as considerações de Oliveira (2009, p.214) onde fala que “Perceber o espaço onde estamos inserido e tentar dialogar com esse espaço, esse grupo, essas pessoas que já conformavam esse território anteriormente a nossa chegada [...] é uma das formas que as relações sociais de um grupo sejam estruturadas e valorizadas”.

Desta maneira, das brechas deixadas, estes sujeitos criam e recriam novas maneiras de ser e estar neste lugar, o espaço escolar. Ao abraçar o novo, envolver-se com o desconhecido fazem dele algo singular. Buscam outros rumos, outras saídas, criam maneiras de ser e de fazer ao interagir no grupo. Geram destas relações suas subjetividades num movimento sempre circular, em movimento. Dá liberdade que o tema proposto seja visto com diferentes olhares, possibilitando por sua vez diversas maneiras de contá-lo e pensá-lo. Permite ao leitor fazer parte deste diálogo gerado entre este grupo. Volto a lembrar Oliveira (2009, p.218), quando aponta que “a subjetivação é o processo, o modo singular com que cada um produz a flexão, a curvatura ou a dobra de um determinado conteúdo”.

É também neste lugar, o espaço escolar, que os estudantes se constituem e constituem suas mudanças alterando não só a si mesmos, mas também o gru-

po com novas propostas de intervenção no sentido de mudar, alterar, buscar novos caminhos. Quais são? Ainda não estão bem definidos ou encontram-se inacabados assim como nós, eu e você.

Por esta razão, esta investigação pode servir como possibilidade para pensar outros modos de revisitarmos formas de linguagens e a partir delas produzir coisas novas. Buscar outros ângulos, posicionamentos deixados pelas brechas, pelo estremeamento durante a investigação.

Para mim, mesmo que seja em pequena proporção os resultados atingidos, penso o quanto ela pode contribuir para um deslocamento de olhares, de possibilidades, principalmente como as visualidades assumem um caráter de vigor ao interagir com as subjetividades e com o dispositivo que movimentou a pesquisa no sentido de criar, produzir outras visualidades. E aí retorno a fala de Hernández que nos diz: “É uma maneira de constituir-se a partir da reflexão (a tomada de consciência sobre si mesmo) na interação com os outros. É instável, mutável, flexível e múltipla” (2007, p. 72).

Foram tantas descobertas através desta interlocução e contribuições entre os envolvidos durante este processo, que afirmo que um dos ganhos foi repensar minha ação pedagógica, a buscar outros direcionamentos de investigação, a riqueza da interação com os outros, aprendi a olhar mais e a escutar mais.

Desejo seguir alargando e expandindo meu olhar para o que pode vir a ser, a outros dispositivos que promovam outras buscas no campo da educação e arte. Tenho amarrado juntamente com alguns grafiteiros que se fizeram presentes nesta investigação e aos estudantes a realização de outras formas de interferência no espaço escolar neste ano de 2011.

Referências

AGUIRRE, Imanol. “Imaginando um futuro para a educação artística.” In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Edufsm, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2007.

COSTA, Marisa Vorraber; MOMO, Mariangela. **Sobre a “conveniência” da escola**. Revista Brasileira de Educação. v. 14 n. 42 set./dez. 2009

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

DELEUZE, Gilles. E qué es un dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. pp. 155 - 161

EFLAND, Artur D.; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia. **La educación en el arte pós-moderna**. Barcelona. Buenos Aires. México: Paidós, 2003. 240 p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

_____. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Revisão técnica: Jussara Hoffmann e Suzana Rangel Vieira da Cunha; tradução: Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. La investigación basada em las artes. Propuestas para repensar La investigación em educación. In: **Educatio Siglo XXI**, nº 26. 2008, pp. 85-118.

_____. "Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual." In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 189 - 212.

IMANOL, Aguirre. "Imaginando um futuro para a educação artística." In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 157-186.

LAZZARIN, Luis Fernando. Grafite e o Ensino da Arte. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, UFRGS, v.32, n.4, p. 59-74, 2007.

MARTINS, Raimundo. "Cultura Visual: imagem, subjetividade e cotidiano". In: MEDEIROS, Maria Beatriz (org.). **Arte em pesquisa**: especialidades. Brasília: DF: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004, p. 160-165.

_____. "A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver". In: Oliveira, Marilda de Oliveira (Org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria, p.19-40. 2007. 368 p.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. "O papel da Cultura Visual na formação inicial em artes visuais." In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 213-224.

_____. "Qual pesquisa, qual educação? Por uma abordagem narrativa e autobiográfica: os diários de aula como foco de investigação". In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais**. Anpedsul. Universidade de Londrina, 2010. (no prelo)

PEREIRA, Marcos Villela. "Poesia, gênero e paixão: digressões sobre a escrita da professoralidade." In: ICLE, Gilberto (org). **Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010, p. 179-192.

UFSM. **Estrutura e apresentação de monografias, dissertações e teses**: MDT / Universidade Federal de Santa Maria. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. 6. ed. Disponível em: < <http://w3.ufsm.br/eco/mdt.pdf>>. Acessado em 15 de maio 2009.

Currículos

Maria Goreti Cortes Mendonça Bacharel em Desenho e Plástica - UFSM/RS. Especialista em Alfabetização: Ênfase em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental - UNIFRA/RS. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/RS (PPGE/UFSM). Professora de Artes Visuais do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Objetivo Júnior/BR/EJA de Santa Maria/RS.

Marilda Oliveira de Oliveira é professora do Programa de Pós Graduação em Educação, Adjunta IV do Depto. de Metodologia do Ensino, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil. Doutora em História da Arte e Mestre em Antropologia Social pela Universidad de Barcelona – Espanha. Coordenadora do GEPaec – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

GOTHAM E METRÓPOLIS EM SEU CONTEXTO DE CRIAÇÃO:
DIÁLOGO COM OS ELEMENTOS URBANOS E URBANIDADE

Marina Cavalcante Vieira
marinovsk@ig.com.br
Mestranda do PPCIS/UERJ
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

As cidades são frutos de ações humanas coletivas que compõem um aglomerado tanto em termos de estruturas físicas quanto em termos de sociabilidades. As histórias em quadrinhos de gênero super-heróis reservam para o urbano um papel primordial em que as cidades passam a ser mais do que meros ambientes ou panos de fundo para o desenvolvimento das narrativas. A metrópole e os seus problemas passam a ser a causa da necessidade de existência de super-heróis. O objetivo deste trabalho é a análise da imagem das cidades de Metrópolis e Gotham em seu contexto de criação, ambas nascidas em finais da década de 1930. Compreende-se por imagem de cidade as representações sociais que incorporam além das imagens visuais a dimensão simbólica e cultural do imaginário urbano. A imagem de uma cidade abarca sua estrutura física, assim como sua dimensão estética e cultural. As duas cidades aqui estudadas representam concepções urbanas antagônicas, uma vez que Metrópolis é uma cidade modernista voltada para o progresso, enquanto Gotham é caótica e sombria. Essas concepções urbanas distintas são encontradas em discussões que permearam as teorias urbanísticas da década de 1930.

Palavras-chaves: Imagem de cidade; Imaginário urbano; História em quadrinhos.

Abstract

Cities are the products of collective human actions that combine physical structures and sociabilities. The comic genre of superhero destines a major role for the cities. They become more than mere environments or backgrounds for the development of narratives. The metropolis and its problems require the need for the existence of superheroes. The intend of this study is to examine the image of the cities of Metropolis and Gotham in its context of creation, the respective cities of Superman and Batman, both born in the late 1930s. We understand by the term "city image" as the social representations that incorporate not only visual images, but the symbolic and cultural dimensions of the urban imagery. The image of a city embraces its physical structure as well as its aesthetic and cultural dimension. The two cities studied here represent urban antagonistic conceptions since Metropolis is a modern city focused on progress, while Gotham has a chaotic and nocturnal atmosphere. These conceptions are found in distinct urban discussions that permeated the urban theories of the 1930s.

Introdução

As cidades das histórias em quadrinhos são representações do imaginário da sociedade e da época em que foram criadas. As cidades são obras coletivas construídas no tempo e no espaço por homens organizados coletivamente. Como fruto desta organização física e social que é a cidade, surgem as mais variadas representações do urbano. Eregidas enquanto crítica ou utopia, essas representações fazem parte de um imaginário urbano também localizado no tempo e no espaço. As cidades reais são a base na qual se inspiram as cidades das histórias em quadrinhos e ficções científicas, por mais distópicas ou futurísticas que possam ser.

O elemento arquitetônico ou urbanístico encontra-se presente nas histórias em quadrinhos, em algumas como um simples pano de fundo retratado pelas fachadas dos prédios e traçados das ruas, já em outras a cidade ambienta e interage com seus personagens. Este é o caso das duas cidades analisadas neste artigo.

A primeira história em quadrinhos do Super-Homem foi lançada em junho de 1938 pela revista *Action Comics*. Em maio do ano seguinte foi lançada pela revista *Detective Comics* a primeira história em quadrinhos do Batman. As aventuras desses super-heróis continuam sendo atualizadas e reinventadas, povoando a vida de adultos e crianças até os dias atuais.

Assim como os seus personagens, as cidades em que se passam tais histórias tomam papel primordial na concepção e desenrolar das narrativas. Gotham City e Metrópolis são as duas cidades, que, respectivamente, ambientam as aventuras do Batman e do Super-Homem. Nascidas em finais da década de 1930, após a quebra da Bolsa de Nova York, essas duas cidades representam concepções e perspectivas antagônicas sobre as cidades norte-americanas da época.

A Gotham City, ou cidade Gótica, em sua tradução, representa o caos, o pessimismo, a sombra das grandes cidades, enquanto Metrópolis representa a luz, o modernismo e o progressismo. As histórias do Batman geralmente se passam à noite, envoltas em um clima soturno de rabiscos sombrios. Já a Metrópolis do Super-Homem geralmente é retratada nos períodos diurnos, com prédios altos e espelhados.

O objetivo deste artigo é a compreensão do imaginário urbano das décadas de 1930 e 1940 presente nas referidas histórias em quadrinhos. Para tanto, analisamos as histórias em quadrinhos do Batman e Super-Homem publicadas

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

ao longo destas duas décadas, fazendo correlações entre as distintas concepções urbanas que permeiam as teorias urbanísticas da época.

Imaginário Urbano nas Histórias em Quadrinhos

As cidades são frutos de ações humanas coletivas que compõem um aglomerado tanto em termos de estruturas físicas quanto em termos de sociabilidades. Impensadas enquanto obras individuais, as cidades são um registro das ações sociais e das transformações que seus habitantes impõem-nas no tempo e no espaço.

As cidades são objetos históricos e sociais de seu tempo, e, portanto, a sua dimensão física e cultural é produto da interação histórica e social em que são criadas. Vitor Hugo (2003) chegou a afirmar que a arquitetura seria o livro da humanidade, no sentido em que ela funciona como uma linguagem que registra as mudanças históricas por que passa a humanidade. Ou seja, tanto a arquitetura quanto a cidade em sua complexidade são obras de seu tempo.

O presente artigo corresponde a uma análise das cidades nas histórias em quadrinhos que considera que tanto as cidades reais como as imaginárias são compostas por uma linguagem própria que organiza e dá sentido ao espaço. Mas não apenas a cidade enquanto objeto pode ser “lida” em sua organização espacial, bem como as próprias histórias em quadrinhos são um gênero literário lingüístico e visual que se utilizam tanto de palavras como de imagens para estabelecer comunicação e que, portanto, exigem uma leitura interpretativa visual e verbal da narrativa. A semiótica é uma ciência que possibilita a abordagem tanto da cidade como das histórias em quadrinhos enquanto linguagem, uma vez que é um campo que estuda os signos e linguagens verbais e não-verbais. O presente trabalho utiliza-se da semiótica enquanto ferramenta capaz de auxiliar na análise sociológica do imaginário urbano das histórias em quadrinhos.

A concepção de signo de Pierce (1977) tem sido uma das mais utilizadas ao longo da história da semiótica. Para este autor, o signo é uma coisa utilizada em substituição à outra. Portanto, se situa no campo da representação. Esse é um conceito que explicita a separação entre a coisa e sua representação. A palavra *carro* ou o desenho de um carro são representações do objeto que não comportam em si a complexidade deste.

A significação é a função do signo; eis porque é impossível representar a significação (enquanto propriedade puramente relacional, funcional) à parte do signo, como algo independente, particular. Isso é tão exequível como considerar a significação da palavra *cavalo* como sendo o cavalo particular que tenho diante dos meus olhos. Se assim fosse, seria possível, tendo comido uma maçã, dizer que se comeu não uma maçã, mas a significação da palavra *maçã*. O signo é uma unidade material discreta, mas a significação não é uma coisa e não pode ser isolada do signo como se fosse uma realidade independente, tendo uma existência à parte do signo (Bakhtin; pág. 50).

Para Pierce (1977) tudo é signo, pois estes fazem mais do que representar ou substituir as coisas, funcionam como mediadores desse processo de atribuição de sentido. Para este autor, essa função de mediação se chama interpretante, uma vez que todo signo, para ser interpretado, precisa de um outro signo, assim se abrindo uma cadeia de signos interpretantes. Seguindo esta linha de pensamento, a nossa interpretação do mundo ou atribuição de sentido às coisas mais cotidianas consistem em um processo semiológico.

No livro *A Instituição Imaginária da Sociedade*, Cornelius Castoriadis (1995) desvenda o caráter imaginário e simbólico da sociedade e das instituições modernas. Segundo este autor, tudo o que se apresenta no mundo social-histórico está entrelaçado com o domínio do simbólico. Ainda segundo o referido autor, as relações entre o imaginário e o simbólico ocorrem justamente na medida em que o imaginário é dotado da capacidade de representar uma coisa ou uma relação entre coisas. O sistema simbólico consiste em ligar símbolos (significantes) a significados (representações, significações). Esta noção do simbólico e do imaginário em Castoriadis se aproxima da teoria semiótica de Pierce. É importante lembrar que o simbólico se relaciona com o imaginário, em Castoriadis, na medida em que existe uma função simbólica no imaginário e que por sua vez o próprio simbólico pressupõe uma capacidade imaginária.

A sociedade constitui seu simbolismo, mas não dentro de uma liberdade total. O simbolismo se crava no natural e se crava no histórico (ao que já estava lá); participa, enfim, do racional. Tudo faz com que surjam encadeamentos de significantes, relações entre significantes e significados, conexões e consequências, que não eram nem visadas nem previstas (Castoriadis, 1995; 152).

Para este autor, a dimensão simbólica da vida social se situa em instituições como, por exemplo, a escola e o aparelho jurídico. Apesar de não se reduzirem a operações simbólicas, estas instituições não existiriam sem suas redes de significações. A sociedade constrói seu simbolismo, ligando-o à natureza, à história e ao racional, remetendo-o ao imaginário.

Compreendendo a dimensão temporal e histórica do urbano, a historiadora Sandra Jatahy Pesavento faz uma análise cultural do urbano enquanto dado ou documento capaz de registrar o imaginário urbano de uma época. No livro *Imaginário da Cidade: visões literárias do urbano* (Pesavento, 1999) esta historiadora faz uma belíssima análise do imaginário urbano de três cidades em diferentes obras literárias. A mesma cidade pode ser representada de forma diferente dependendo do lugar de onde se fala, seja no tempo ou socialmente. Esta é, por exemplo, a diferença entre o Rio de Janeiro de Lima Barreto e Machado de Assis.

As cidades imaginárias são pensadas a partir das cidades reais. Sempre existiram as mais diversas representações do urbano, seja enquanto crítica ou utopia. Cidades caóticas, odiadas, sonhadas ou poéticas são representações que cabem e couberam a muitas cidades ao longo da história. Sandra Jatahy Pesavento (2007) considera que a cidade contém uma dimensão do sensível que a integra a um processo simbólico de atribuição de significado. O urbano abarca a dimensão física e cultural da cidade, em um processo de construção material e simbólico de uma cidade que habita no pensamento. Para a autora a cidade em sua dimensão da sensibilidade é, sobretudo, a produção de imagens e discursos que enquanto representação se coloca no lugar da materialidade. Para Pesavento (2007; 14), cidades sensíveis e pensadas podem ser “capazes de se apresentarem mais ‘reais’ à percepção de seus habitantes e passantes do que o tal referente urbano na sua materialidade e em seu tecido social concreto”. A dimensão sensível do urbano em Pesavento corresponde a uma cidade de forte imaginário. Esta autora define *imaginário urbano* como:

(...) o imaginário urbano, como todo imaginário, diz respeito a formas de percepção, identificação e atribuição de significados ao mundo, o que implica dizer que trata das representações construídas sobre a realidade - no caso, a cidade. (Pesavento, 2007; 15).

Uma abordagem sobre o imaginário urbano debruça-se sobre discursos, imagens e práticas sociais de representação da cidade. O imaginário urbano é um sistema de idéias e imagens de representação coletiva que “falam da cidade”, que se reportam a uma certa representação do urbano. Uma imagem ou imaginário de uma cidade são representações que em si não substituem a cidade que representam, assim como o signo não substitui a coisa representada. Neste ponto vale citar o quadro de Magritte como recurso explicativo desta noção. Neste quadro há um desenho de um cachimbo, escrito, em francês: “isto não é um cachimbo”. A reflexão que Magritte nos propõe é pensar no desenho enquanto algo que representa, como um signo, um signo que representa mas não é um ca-

chimbo. Da mesma forma a imagem⁴ de uma cidade, seja uma fotografia de um cartão postal ou uma imagem mental de cidade, é uma representação.

A sociedade que de fato institui e constrói as coisas como reais ou não. Para Peter Berger (2004), a realidade seria ao mesmo tempo objetiva e subjetiva, deste modo, construída socialmente. Este autor afirma a possibilidade de algo ser considerado real por um monge e não ser real para um empresário, o que demonstra que o que institucionaliza a “realidade” são os contextos sociais.

A vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente (Berger, 2004; 35).

A literatura em quadrinhos, assim como qualquer outro gênero literário, possibilita a análise do pensamento social de uma determinada época. O material de que se utiliza o escritor para construir sua narrativa é o seu mundo, sua realidade, que reflete os dramas e anseios da sociedade em que está inserido (Candido, 2004). A literatura é um rico objeto para se compreender o imaginário de uma época.

Urbanismo e Histórias em Quadrinhos: análise da representação urbana

Autores como Françoise Choay (2003) e Jean-Louis Harouel (1990) consideram a existência de três modelos urbanísticos ou três concepções distintas sobre a cidade que permeiam o pensamento urbanístico desde quando se começou a refletir sobre as cidades modernas industrializadas. Esses modelos seriam o culturalista, o naturalista e o progressista, surgidos em função da necessidade de criar soluções para as cidades modernas em franco crescimento desorganizado. Essas diferentes correntes de pensamento têm em comum o fato de nascerem como crítica aos problemas encontrados nas grandes cidades. No entanto, as resoluções e modelos urbanos que surgem a partir dessa crítica são distintos. O modelo progressista, em geral, se alia ao ritmo de crescimento imposto pela Revolução Industrial, traçando planejamentos urbanos voltados para a concepção de progresso, funcionalidade e rendimento. Em linhas gerais, essa concepção urbanística tende a incentivar o crescimento ordenado das cidades. Já o modelo culturalista e o modelo naturalista estariam ligados a sentimentos nostálgicos de retorno à comunidade e à natureza, opondo-se aos grandes aglomerados urbanos.

⁴ A imagem de uma cidade como sua representação simbólica pode ser explorada tanto pelo domínio da imagem visual, como pelo âmbito da imagem no sentido difuso e mais abrangente que abarca a dimensão cultural e simbólica da vida urbana (Lynch, 2006; Fortuna, 1997).

Esta pesquisa utiliza-se desse grande corte fornecido pelos referidos autores que separam a história do urbanismo em basicamente três modelos – o progressista, o naturalista e o culturalista – como modelos ou tipos-ideais² que facilitem a nossa compreensão do imaginário, discurso e contexto de criação das histórias em quadrinhos do Batman e Super-Homem. Vale ressaltar que essa separação em três grandes correntes de pensamento é um recurso meramente metodológico, já que própria Françoise Choay (2003) nos adverte para o fato de que muitos dos pensadores enquadrados em um dos modelos dialogavam com outras correntes de pensamento. Mas em linhas gerais, é possível observar essa tradicional ruptura entre o que seria o modelo naturalista, progressista e culturalista.

O modelo progressista, segundo a autora, estaria presente desde, por exemplo, Proudhon, Owen e Fourier. Mas é com o movimento modernista dos CIAM³, principalmente com Le Corbusier e a concepção da residência como “máquina na qual viver”⁴, que o modelo progressista se encaixa radicalmente em um pensamento otimista orientado para o máximo rendimento da sociedade industrial. A composição do espaço urbano seria amplamente aberta e racional, de uma estética funcional, ligando a beleza à lógica.

O modelo culturalista, segundo a autora, abrange autores como Ruskin, William Morris, Ebenezer Howard (criador do movimento Cidade Jardim) e Camillo Sitte. Os partidários desse modelo seriam pensadores que evocam o passado e criticam a morte da comunidade diante do processo de industrialização. Essa visão seria pessimista, contrária às metrópoles modernas e voltada para um tempo anterior, ao passo que a concepção do modelo progressista é extremamente positiva quanto à possibilidade de crescimento urbano ordenado e também quanto à crença no progresso.

Camillo Sitte (1992) foi um duro crítico dos princípios de organização das metrópoles modernas do século XIX. Cito este autor em uma de suas inúmeras críticas ao monotonismo dos complexos urbanos modernos:

Hoje, quase ninguém mais se ocupa da construção urbana enquanto obra de arte, mas apenas enquanto um problema técnico. E posteriormente,

² Utiliza-se, neste ponto, do conceito weberiano de tipo-ideal como forma de evidenciar o caráter instrumental e aproximativo dos modelos urbanos aqui empregados (Weber, 2006).

³ O movimento modernista na arquitetura se consolida a partir do IV Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (CIAM) em Atenas, no ano de 1933, estabelecendo diretrizes e consensos que culminaram com a redação da Carta de Atenas.

⁴ As cidades passaram a ser criadas como máquinas que desprezavam a personificação e a ornamentação, projetadas visando apenas a sua funcionalidade. Segundo Benevolo (1976), Le Corbusier se preocupava com a utilidade e aplicabilidade de suas obras, submetendo a arquitetura ao controle dos traçados geométricos e reguladores. Le Corbusier faz uma analogia entre casa e máquinas para explicar a construção em série de habitações econômicas.

quando o efeito artístico não corresponde às expectativas, ficamos espantados e desnorreados; entretanto, em um próximo empreendimento, tudo será tratado do ponto de vista técnico, como se estivéssemos traçando uma linha férrea, onde não há questões artísticas envolvidas (1992; 94-95).

Já o modelo naturalista, segundo Françoise Choay (2003) e Jean-Louis Harouel (1990), seria um fenômeno de concepção anti-urbana próprio dos Estados Unidos, impulsionado pelo mito dos pioneiros que colonizaram o país e pela nostalgia de uma natureza virgem. Essa forte corrente anti-urbana não teria a abrangência tal dos modelos anteriormente citados, mas conta com nomes como Louis Sullivan e Frank Lloyd Wright, além de ter exercido grande influência sobre as concepções urbanas norte-americanas do século XX.

Em suma, o modelo naturalista e o modelo culturalista teriam concepções pessimistas quanto ao crescimento (mesmo que ordenado) das grandes cidades. Já o modelo progressista tenta aliar o crescimento à ordem.

A cidade do modelo culturalista tem limites fixos que circunscrevem as suas dimensões. A composição estética dessas cidades seria contrária aos padrões e protótipos reproduzíveis do urbanismo progressista de grandes cidades de estética racional baseada na geometria e de poucos ornamentos estéticos.

Os modelos culturalistas e naturalistas têm em comum o fato de verem de forma pessimista a metrópole moderna de grandes dimensões, ao passo que o primeiro modelo se volta para o passado o segundo se volta para a natureza. Mas coincidentemente os dois desprezam os grandes conglomerados urbanos. Nesse sentido pode-se afirmar que os modelos naturalista⁵ e culturalista se opõem fortemente ao progressista, representando formas dicotômicas de concepção sobre a cidade.

Em que medida o urbanismo naturalista (ou o movimento anti-urbano norte-americano) e o urbanismo culturalista teriam influenciado a criação do imaginário e representação urbana de Gotham City? Seria possível relacionar Metrópolis ao urbanismo progressista? A presente pesquisa se guiará por tais questionamentos.

Durante a década de 1930, momento em que foram lançadas as primeiras histórias em quadrinhos do Batman e Super-Homem, as concepções urbanas derivadas dos supracitados modelos se encontravam presentes no imaginário

⁵ Lembrando que o modelo naturalista representa um caso particular ocorrido nos Estados Unidos da América, e que os modelos culturalista e progressista são infinitamente mais significativos para a história do urbanismo.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

urbano da época. Essas concepções seriam dois lados de uma mesma moeda: uma percepção otimista e uma percepção pessimista sobre as grandes cidades modernas que representam críticas e utopias de cidade.

Na literatura ocidental há narrativas que descrevem sociedades imaginadas para servirem de negação, desdobramento ou correção das que existem. É o caso das obras de Swift, Butler, Wells, Huxley, Orwell (Candido, 2004; 11).

A cidade de Gotham encarnaria uma perspectiva pessimista que representa o caos e a violência das grandes cidades, se aproximando das críticas tecidas pelos naturalistas e culturalistas. Já Metrópolis encarnaria uma perspectiva otimista de cidade, retratada sempre com muita luz, prédios espelhados e desenhos que passam a idéia de velocidade, como a figura abaixo, com carros vistos do alto de uma avenida.



Ilustração 1: imagem retirada do livro *The Superman Chronicles Volume 1* (2006), em uma reedição da revista *Action Comics* nº1 (a primeira história do Super-Homem, lançada em junho de 1938).



Ilustração 2: imagem retirada do livro *The Batman Chronicles Volume 1* (2005), em uma reedição da revista *Detective Comics* nº 29, de julho de 1939.

As Grandes Cidades

A Revolução Industrial transformou radicalmente a sociedade inglesa, modificando inclusive o espaço urbano. Em meio a esta revolução nasceram as grandes metrópoles e a necessidade de controlá-las. Um dos primeiros grandes autores a criticar a desordem e problemas sociais das cidades de sua época foi Engels (2008), que no livro *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra* denunciou as condições de vida da classe trabalhadora e a miséria dos bairros pobres de Manchester. O fato é que o crescimento das grandes cidades foi extremamente assustador. Autores como Walter Benjamin (1997), Louis Wirth (1997) e George Simmel (1997) estudaram a racionalização da vida nas grandes cidades e a sua relação com a “atitude mental” (Simmel, 1997) dos habitantes metropolitanos. As metrópoles, símbolos da modernidade, se tornam palco de formas modernas, racionais e individualistas de vida.

A liberdade metropolitana, apesar de nos libertar da coerção das pequenas comunidades, é extremamente racional e objetiva, citando o próprio Simmel (1997; 41): “Basta assinalar que a metrópole é a sede desta cultura, que eliminou todas as características da pessoa”. A metrópole é a sede da impessoalidade e da cultura objetiva, que transforma o cidadão em número, apesar de tê-lo libertado do pessoalismo das pequenas comunidades.

O aforismo medieval de que “os ares da cidade libertam” é bastante significativo. As metrópoles até hoje são vistas como o lugar onde o ideal de liberdade pode ser mais facilmente exercido, principalmente a liberdade de pensamento, no sentido que se relaciona com o afrouxamento dos laços sociais. Segundo Louis Wirth (1997), o modo de vida urbano representa o enfraquecimento das relações de parentesco, o declínio da importância social da família, o desaparecimento das relações de vizinhança e a ruína da base tradicional da solidariedade; que nos leva, como diria Simmel (1997), ao embotamento, à indiferença, ou até mesmo, como diria Durkheim, à *anomia*.

Praticamente na mesma época em que Simmel analisa como o crescimento das metrópoles tem impacto sobre os comportamentos individuais, Ebenezer Howard (2002) propõe a Cidade Jardim como crítica e solução dos problemas vividos nas grandes cidades.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Ebenezer Howard viveu as turbulências geradas pela revolução industrial, grande crescimento urbano e problemas sociais. Influenciado pelo reformismo dos socialistas utópicos, embora acreditando no papel do Estado como organizador da sociedade, este autor propõe a Cidade-Jardim como uma comunidade auto-suficiente de dimensões pré-definidas, um agrupamento humano equilibrado, usufruindo das vantagens do campo e da cidade e evitando as deficiências de ambos. É importante frisar que Howard, natural da Inglaterra, sofreu bastante influência da tradição inglesa de culto ao verde.

Logo nas primeiras páginas do livro *Cidades-Jardins de Amanhã* (2002) percebe-se como Howard foi profundamente influenciado por noções de reformismo social⁶ aliadas ao estado de bem-estar social. Este livro foi lançado em 1998 sob o título *Tomorrow: a peaceful path to real reform*, sendo revisado e relançado em 1902 com o título de *Garden City of Tomorrow*.

Howard queria criar agrupamentos urbanos de pequeno porte em contrapartida às grandes cidades industriais. O seu modelo de cidade representava a junção das partes boas das cidades grandes e das partes igualmente boas do campo, criado para dar qualidade de vida aos operários instalados precariamente nas cidades industriais. A cidade-jardim foi projetada para alojar os operários a baixo-custo e alta qualidade ambiental.

Sobre as cidades de sua época, Howard (2002; 108-109) afirma:

“(...) a luz solar vem sendo cada vez mais barrada e o ar está tão viciado que belos edifícios públicos, assim como os jardins, rapidamente se cobrem de fuligem, estando as próprias estátuas em condição desesperadora. Edifícios suntuosos e aterrorizantes cortiços são as estranhas feições complementares das cidades modernas”.

Para Ebenezer Howard a cidade jardim representa uma junção dos benefícios da vida em comunidade com os benefícios da vida urbana. Este modelo de cidade, como dito anteriormente, é enquadrado por historiadores do urbanismo como culturalista. É importante lembrar que os modelos culturalista e progressista surgem depois do advento das cidades modernas e das transformações sociais ocorridas após a revolução industrial, como a emergência do liberalismo e do individualismo. Estes modelos propõem diferentes soluções, o progressismo adotando o individualismo e a cidade industrial, e o culturalismo propondo

⁶ Robert Owen e Charles Fourier foram os precursores do reformismo social aliado a novas formas de habitação.

um retorno a comunidade de relações pessoais. Neste ponto, Gotham City pode se assemelhar a crítica das grandes cidades tecida por Howard, a uma crítica ao impessoalismo e às “estranhas feições” da cidade moderna.

Os Super-heróis e as Grandes Cidades

Ao passo que esta pesquisa encontra-se em sua fase inicial, concluiremos este artigo problematizando algumas questões sobre a importância do espaço urbano para as histórias em quadrinhos de gênero super-heróis. Como se pode perceber, em geral as aventuras de super-heróis passam-se em grandes metrópoles, o que nos leva a questionar o papel das cidades no desenvolvimento e na própria necessidade de existência do super-herói. Dificilmente um espaço urbano sem caos e sem violência precisaria de um Batman ou Super-homem. A figura da metrópole e seu desenvolvimento vertical é extremamente presente nas HQ's do gênero super-heróis.

Gotham ou Metrópolis poderiam ser qualquer grande cidade, São Paulo, Nova York ou Londres. O fato é que Gotham e Metrópolis poderiam ser a mesma cidade, Nova York, por exemplo, representada segundo perspectivas distintas, antagônicas.

Ora, uma metrópole propicia aos seus habitantes representações contraditórias do espaço e das sociabilidades que aí têm lugar. Ela é, por um lado, luz, sedução, meca da cultura, civilização, sinônimo de progresso. Mas, por outro lado, ela pode ser representada como ameaçadora, centro de perdição, império do crime e da barbárie, mostrando uma faceta de insegurança e medo para quem nela habita. São, sem dúvida, visões contraditórias, de atração e repúdio, de sedução e rechaço, que, paradoxalmente, podem conviver no mesmo portador. (Pesavento, 1999; 19).

O mesmo portador, no caso, seriam as grandes cidades da década de 1930 e 1940, que incorporam um pouco de caos e sombra, e um pouco de luz e progresso. Cidades que podem ao mesmo tempo ser compatíveis com a representação urbana que emana de Gotham ou de Metrópolis.

Gotham City e Metrópolis são sínteses das concepções urbanas predominantes de sua época, que apesar de imaginárias, podem se encaixar em uma representação de qualquer grande cidade. As grandes cidades, com todos os seus problemas, são adventos da modernidade e os super-heróis das histórias em quadrinhos encarnam tipos modernos de vida ambientados em um espaço urbano individualista e violento.

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Bibliografia

- BENEVOLO, Leonardo. *História da Arquitetura Moderna*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- BENJAMIN, Walter. "Paris, capital do século XIX." In: Fortuna, Carlos. *Cidade, Cultura e Globalização: Ensaios de Sociologia*. Oeiras, Celta, 1997.
- _____. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CANDIDO, Antônio. *O Discurso e a Cidade*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- CHOAY, Françoise. *O Urbanismo: Utopia e realidades de uma antologia*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo; Martins Fontes, 2002.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ENGELS, Friedrich. *A situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- FINGER, Bill, KANE, Bob e ROBINSON, Jerry. *The Batman Chronicles Volume 1*. New York: DC Comics, 2005.
- _____. *The Batman Chronicles Volume 2*. New York: DC Comics, 2006.
- _____. *The Batman Chronicles Volume 3*. New York: DC Comics, 2007a.
- _____. *The Batman Chronicles Volume 4*. New York: DC Comics, 2007b.
- FORTUNA, Carlos. "Destradicionalização e imagem da cidade". In: *Cidade, Cultura e Globalização: Ensaios de Sociologia*. Oeiras, Celta, 1997.
- GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- HAROUËL, Jean-Louis. *História do urbanismo*. Campinas: Papirus, 1990.
- HOWARD, Ebenezer. *Cidades-Jardins de Amanhã*. São Paulo: Annablume, 2002.
- JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas; Papirus, 1996.
- LEGROS, Patrick, MONNEYRON, Frédéric, RENARD, Jean-Bruno e TACUSSEL, Patrick. *Sociologia do Imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- LYNCH, Kevin. *A imagem da Cidade*. São Paulo; Martins Fontes, 1997.

MARNY, Jacques. *Sociologia das Histórias aos Quadrinhos*. Barcelos: Companhia Editora do Minho, 1988.

MARTINS, José de Souza, Cornélia Eckert & Sylvia Caiuby Novaes (orgs.). *O imaginário e o poético nas ciências sociais*. Bauru; Edusc, 2005.

MORIN, Edgar. *O cinema ou o homem imaginário*. Lisboa; Relógio D'água, 1997.

MCCLLOUD, Scott. *Desvendando os Quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2004.

MOYA, Álvaro de. *História da história em quadrinhos*. Porto Alegre: L & PM, 1986.

MUMFORD, Lewis. *Cidade na História: suas origens, transformações e perspectivas*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1965.

NOVAES, Sylvia Caiuby. *Imagem, magia e imaginação: desafios ao texto antropológico*. Maná 14 (2): 455-475, 2008.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *O imaginário da cidade: visões literárias do urbano*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *O imaginário da cidade: visões literárias do urbano*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

_____. *Cidades Visíveis, Cidades Sensíveis, Cidades Imaginárias*. In: Revista Brasileira de História – órgão Oficial da Associação Nacional de História. São Paulo, ANPUH, vol. 27, nº 53, jan.-jun, 2007.

PEIRCE, C. S. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1977.

SANTAELLA, Lúcia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira, 2002.

SIEGEL, Jerry e SHUSTER, Joe. *The Superman Chronicles Volume 1*. New York: DC Comics, 2006.

_____. *The Superman Chronicles Volume 2*. New York: DC Comics, 2007a.

_____. *The Superman Chronicles Volume 3*. New York: DC Comics, 2007b.

_____. *The Superman Chronicles Volume 4*. New York: DC Comics, 2008.

SIMMEL, Georg. "A Metrópole e a Vida Mental". In: *Cidade, Cultura e Globalização: Ensaios de Sociologia*. Oeiras, Celta, 1997.

SITTE, Camillo. *A construção das cidades: segundo seus princípios artísticos*. São Paulo: Ática, 1992.

WEBER, Max. "A 'objetividade' do conhecimento nas Ciências Sociais". In Cohn, Gabriel (org.). *Max Weber*. São Paulo: Ática, 2006.

WHITE, Mark D. e ARP, Robert. *Batman and Philosophy*. New Jersey: John Wiley & Sons, 2008.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

WIRTH, Louis. "O urbanismo como modo de vida". In: FORTUNA, Carlos. *Cidade, Cultura e Globalização: Ensaios de Sociologia*. Oeiras, Celta, 1997.

Sobre a autora

Marina Cavalcante Vieira é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPCIS) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Tem experiência na área de Sociologia e Antropologia, com ênfase em Sociologia Urbana e Antropologia Visual. Atua principalmente nos seguintes temas: Enobrecimento Urbano, Patrimônio cultural, História em Quadrinhos, Imaginário urbano e Documentário Audiovisual. Recebeu do CNPq, no ano de 2006, o Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica da UFS - na Área de Ciências Humanas e Sociais.

Resumo

O texto é um relato de ensino e pesquisa tendo como foco uma releitura de Giuseppe Archimboldo, com turmas de 5ª e 6ª séries, na disciplina de Artes Visuais a partir do estudo, análise e observação de suas obras e posterior criação de composições plásticas tridimensionais. Os alunos trouxeram objetos, alimentos e materiais do seu ambiente familiar como também elementos da natureza, estabelecendo vínculos com o seu entorno e valorizando a materialidade dispersa no meio ambiente. Na produção de retratos repletos de apelos sensoriais ao tato e olfato, recriaram com elementos do seu cotidiano, figuras curiosas, exóticas e indagadoras.

Palavras-Chave: Archimboldo – Artes Visuais – Construção – Retrato

Abstract

The text is a story of research with education from a reading of Giuseppe Archimboldo, with groups of 5th and 6th degrees, in the discipline of Visual Arts, from the study, analysis and comment of its workmanships and posterior creation of three-dimensional plastic compositions. The students had brought objects, foods and materials of its familiar environment as well as elements of the nature, establishing bonds with its context and valuing the dispersed materiality in the environment. In the production of pictures full of sensorial approaches to the tact and smell, they re-criate with elements of its daily one, curious, exotic and questioning figures.

Key-Words: Archimboldo – Visual Arts – Construction – Portrait

Na arte, as formas expressivas são sempre traduções de processos individualíssimos, denotando “formas de estilo, formas de linguagem, formas de condensação de experiências, formas poéticas” (OSTROWER, 1990, p.17). Nestas formas fundem-se, ao mesmo tempo, o particular e o geral, a visão do artista e a cultura em que ele vive. Assim, ele expressa, pela arte, suas vivências individuais no contexto sociocultural. Mas, ao mesmo tempo em que estas formas são particulares, quando o espectador se relaciona com elas, tornam-se dele também, ou seja, passam a fazer parte de quem com ela interage.

A individualidade de alguém não é um dado fixo nem tampouco é resultado de uma programação genética, ainda que esta contribua para a formação do indivíduo. “É

um processo de desdobramentos, através de contínuas transformações e reestruturações. É um constante devir absorvido pelo ser”, assinala Ostrower (1990, p.6).

Paul Klee revela em diários o seu mundo individual. Por meio de suas escritas, somos levados ao interior de sua vida pessoal e familiar, a reviver o seu crescimento artístico, a identificar a sua forte ligação com o cotidiano. Conforme assinala Dubar (1997, p.13), “a identidade é um produto de sucessivas socializações”, constrói-se na infância e é reconstruída ao longo da vida. A identidade não é construída sozinha, depende das próprias orientações e autodefinições do sujeito e da aprovação ou julgamento dos outros. Para Klee, a individualidade é um organismo. Com ela convivem, em contato

direto, coisas elementares de diferentes tipos. Ao tentar separá-las, as partes simplesmente morrem. Meu eu, por exemplo, é um todo absolutamente dramático. Ali aparece um ancestral profético. Aqui rugem um herói brutal. Ali, um bom vivant alcoólatra resolve ponderar sobre alguma coisa com um professor erudito. Mais pra cá, uma musa da poesia, que sofre de amor crônico, olha para o céu. Ali, papai dá um passo à frente, arrogante. Aqui intercede o tio indulgente. Ali, a tia tagarela faz suas fofocas. Aqui dá uma risada a criada obscena. E eu observo tudo com olhos arregalados, o lápis apontado na mão esquerda. Uma mãe grávida também quer aparecer. “Ora”, eu digo, “teu lugar não é aqui. Você é divisível.” E ela vai desaparecendo aos poucos. (KLEE, 1990, p.207)

Conforme vemos nas palavras de Dubar (1997) e de Klee (1990), a identidade é formada nas inter-relações objetivas e subjetivas construídas no decorrer da vida de cada pessoa. Nesse sentido, Larrosa (2000) apresenta que a experiência de si é o resultado de um complexo histórico de fabricação de identidades, conjugando as verdades incorporadas pelo sujeito, às práticas comportamentais e as formas de subjetividade que constroem a sua interioridade.

Lenir de Miranda, no livro-de-artista “Autobiografia de todos nós” afirma que a obra evoca também a autobiografia

do receptor; a partir do autor. [...] Desde que estamos todos envolvidos a partir do surgimento de cada obra há uma confissão, entrega, nos elementos do código. [...] Todos os fragmentos significam para ambas as partes, autor e receptor. Pois o significado das palavras e das imagens não está nas palavras e imagens, mas nas pessoas em suas circunstâncias. (MIRANDA, 1994, p.7)

Como libertar-se do sorriso da Mona Lisa? O que nós temos a ver com esta obra? Por que ela ainda nos fascina? A Mona Lisa é tão envolvente e empática porque produz questionamentos acerca de sua figura; dúvidas que não fazem parte

da obra, mas que pertencem a nós. A Mona Lisa, obra de Leonardo da Vinci, já utilizada à exaustão pela mídia, tornou-se a nossa (de todos) Mona Lisa, passível de ser reproduzida a qualquer instante, produzida em série, virando, por exemplo, modelo em bolsas, roupas e demais artigos. Todas iguais, em várias texturas e materiais. Se antes a figura do autor-artista era marcada por características formais, na maioria das vezes visivelmente perceptíveis, personalíssimas, hoje emergem em massa, sendo difícil a identificação de sua origem. Atualmente é cada vez mais difícil situar onde ou quem fez determinada obra considerando apenas as formas artísticas nela presente, pois as referências culturais globalizadas influenciam produtores e consumidores. Todos temos acesso a diferentes culturas além da nossa, identificando-nos ou não com elas, que vão constituindo nossa personalidade através de um estilo que não necessariamente seja o nosso.

As identidades pessoais estão sendo descentradas, provocando deslocamento e fragmentação, ocasionando, por vezes, uma perda do “sentido de si”. Isso se deve às mudanças estruturais pelas quais as sociedades modernas passam a partir do final do século XX. Hall (2005) apresenta-nos a ideia de que a descentração dos indivíduos, tanto do seu lugar no mundo social e cultural, quanto de si mesmos, constitui uma crise de identidade. E a identidade é questionada quando é colocada em dúvida, ou seja, quando deixa de ser tida como estável.

O sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade é definida pela História e Cultura e não pela Biologia. A multiplicidade de identidades possíveis mostra que a ideia de identidade unificada e coerente é uma fantasia, e que se pensamos ter sempre a mesma identidade é porque “construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora *narrativa do eu*” (HALL, 2005, p.13).

Uma experiência com Archiboldo na escola – recriações tridimensionais

No mês de setembro de 2007 realizei uma experiência de ensino com pesquisa numa turma de alunos da 6ª série. Foi desenvolvida na escola onde trabalhei¹ como professora de Artes Visuais, na cidade de Pelotas, RS. Procurei compreender as relações estabelecidas entre as identidades juvenis, suas expressões criativas na forma de retratos – produções artísticas corporificadas em construções tridimensionais. Assim, elaborei um plano de trabalho que consistia

¹ Atuei na Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque de fevereiro de 1991 a julho de 2010.

em observação e análise de reproduções de imagens de Giuseppe Archimboldo², e posterior produção de releituras e/ou composições plásticas tridimensionais com elementos da natureza ou produzidos industrialmente, escolhidos e coletados pelos alunos. O início do trabalho coincidiu com o começo da primavera e procurei conjugar a observação da natureza circundante com as representações propostas por Archimboldo. As fotografias³ das construções dos alunos e os registros em caderno de campo foram utilizados como elementos de pesquisa e motivadoras de reflexão a respeito da obra de arte como propiciadora da curiosidade e criação artística na escola.

A escolha do artista não se deu de forma aleatória. Há muito tempo que me interesse por sua obra, e tenho observado que ela produz interesse e curiosidade nos alunos, promovendo sincronia com estes leitores visuais. Percebo, concordando com Ferrés (1996), que quanto mais o professor conhecer o objeto estudado, maior será a sua capacidade de questionar e abraçar as interpretações dos estudantes. Assim, também o aluno será capaz de selecionar e escolher as imagens e interpretá-las. Dessa maneira, conseguirá analisar outras imagens do seu entorno: embalagens, sites da internet, personagens de HQ, blogs, capas de caderno, revistas e outras produções contemporâneas.

A leitura inicial é aberta e pedi que se manifestassem, expressando suas idéias e sensações, para depois, ir aprofundando e trazendo outros dados formais ou históricos. Elaborei, a partir das sugestões de Hernández (2000), questionamentos sobre a imagem estudada, utilizando os saberes que os alunos já têm e podem expressar em confronto com os saberes do professor:

Por que estamos vendo esta imagem? Por que a professora escolheu a obra para mostrar aos alunos?

Quem legitimou esta produção como obra de arte? Por que ela é vista por muitas pessoas?

Por que a obra está no museu, no livro ou disponível na internet, e não em outro lugar? Sugira outra obra que poderia estar no seu lugar.

² Também conhecido como Arcimboldo.

³ As fotografias das produções dos alunos foram tiradas pela pesquisadora.

Hernández (2000) sugere que uma área de conhecimento como a Arte deve ser questionada, assim, desde cedo devemos incentivar uma postura crítica em relação aos sistemas da cultura, para que os jovens sejam capazes de fazer suas escolhas e reconhecer a importância das produções artísticas como um fato histórico e cultural, distanciando-se da hegemonia cultural.

Apresento, a seguir, alguns dados sobre Archimboldo, um pouco de sua história e características formais de sua obra.

O artista renascentista nasceu em 1527, em Milão, Itália e foi aluno de Leonardo da Vinci. Durante 25 anos foi pintor da corte, artesão e organizador de festas de muitos imperadores italianos do século 16. Seu trabalho também incluía a realização de quadros da família real. Nas horas vagas de trabalho criou um estilo de pintar que o separaria dos outros artistas para sempre. Foi, então, que começou a fazer retratos de pessoas, mas não de forma realista, e sim composições com figuras de animais, vegetais e outros objetos naturais, que conjugadas, produziam imagens de rostos, como numa ilusão de ótica, utilizando somente pincéis e tintas. Abóboras, pepinos, cebolas, plantas, animais e objetos povoam suas pinturas, provocando a imaginação de crianças e adultos de todos os tempos, numa espécie de colagem que faz menção ao gênero da natureza-morta.

Embora conhecido por usar frequentemente elementos naturais, Archimboldo costumava utilizar imagens de panelas, potes, vasos e ferramentas na criação das suas inusitadas figuras. Em sua série de retratos mais famosa intitulada *As Quatro Estações*⁴, utilizou pela primeira vez imagens da natureza, na qual apresenta vegetais característicos de cada estação do ano para compor as fisionomias humanas (KRIEGESKORTE, 1993).

A partir de um certo distanciamento visual das imagens criadas por Archimboldo, é possível visualizar novas figuras, gerando curiosidade e até certo ponto, estranheza. Exótico e propositor de jogos visuais e ilusórios foi esquecido durante muito tempo pelos historiadores, sendo resgatado à memória so-

⁴ As obras e releituras de Archimboldo citadas neste texto podem ser acessadas nos seguintes sites: http://www.artcyclopedia.com/artists/arcimboldo_giuseppe.html

<http://rogallery.com/Skilling/Skilling-hm.htm>

<http://www.framebox.de/creations/3d/salad/>

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Archimboldo_Agua.jpg

mente no início do século XX, talvez como reflexo do interesse que o Surrealismo teve por ele. Por volta de 1920, “o vigor do inconsciente e o mundo dos sonhos ganharam forças com as telas de Picasso e a fragmentação tomou conta dos textos literários. O sonho, a magia e o lúdico das telas archimbolescas e maneiristas assumiram as palavras chaves e demiúrgicas das artes de agora” (ARAÚJO, 2007).

É grande a influência da obra de Archimboldo na publicidade, no design e nas Artes Visuais em geral. Inúmeras releituras e recriações de suas obras estão disponíveis na internet. Escolhi algumas que foram apresentadas aos alunos o que provocou rápida identificação com a imagem: *É o Alien!* Respondi: *É, parece o Alien!* E perguntei: *Mas o que estamos vendo também?* E rapidamente, sucederam-se as identificações dos legumes que compunham a imagem: berinjela, vagem, abobrinha... Verifiquei que muitos alunos não conheciam todos os legumes, pois alguns não faziam parte de sua experiência cotidiana. Porém, quando apresentei a obra intitulada *Água*, que contém peixes, conchas e outros animais marinhos, houve rápida identificação com os elementos naturais com os quais os alunos convivem, fruto de suas vivências na região pesqueira, onde vivem e se localiza a escola.

Refletindo sobre as produções dos alunos – leituras, releituras e criações

A proposta pedagógica possibilitou-me a reflexão sobre as identidades juvenis e as relações estabelecidas entre professores e alunos nos contextos escolares. Percebo que através da Arte é possível despertar nos alunos a vontade de experimentar e conhecer, de expressar sua vontade de ser, viver e aprender, contribuindo para o seu processo de formação identitária.

Sabemos das dificuldades encontradas pelos professores de Artes Visuais nas escolas, sem espaços físicos e materiais propícios para o uso em sala de aula. Isso fez parte da minha experiência pessoal como professora na escola pública, porém, como num desafio profissional, busquei extrapolar os limites impostos pela própria organização e espaço da sala de aula, os quais colaboravam para o *engessamento* do processo criativo.

As construções propostas pelos alunos utilizaram os espaços internos e externos da sala de aula e o clima da primavera com sua vivacidade e alegria contribuiu para que a experiência se produzisse de forma idêntica. A temperatu-

ra agradável proporcionou que os alunos se dispusessem no chão pavimentado do pátio, local para onde a maioria se dirigiu. Alguns, poucos, trabalharam dentro da sala de aula utilizando as classes e o chão.

A partir do estudo, análise e observação de obras de Archimboldo, propus que criassem composições plásticas tridimensionais com elementos da natureza, de forma a produzirem retratos. Estes poderiam ser autorretratos ou retratos de outras pessoas, como os amigos, os colegas, a família. O trabalho seria feito na próxima semana, para tanto, deveriam organizar-se com antecedência. Reservei um tempo da aula para que eles planejassem a atividade e os materiais escolhidos.

Eles trouxeram objetos, alimentos e materiais do seu ambiente familiar como também elementos da natureza com os quais convivem diariamente. Decidiram fazer o trabalho em grupo. Chamou-me a atenção o interesse e participação dos alunos na atividade, dividindo-se em grupos e escolhendo os materiais a serem utilizados.

Com o trabalho em grupo, os processos de construção identitárias são vivenciadas nas inter-relações. Juntos, através das diferentes linguagens, criamos o nosso mundo pessoal e social. Maturana (1998) sugere que o mundo que todos veem é um mundo que nós criamos com os outros. Este mundo interno é constituído por pensamentos, conceitos, representações mentais, simbologias e a percepção de si e dos outros. A autopercepção (percepção de si) está relacionada com a reflexividade, ou seja, com a capacidade de termos consciência acerca de nós mesmos. A vivência em grupo possibilita a cada um perceber-se como indivíduo, ao mesmo tempo em que presta atenção ao outro. Conhecendo-nos melhor, temos mais possibilidades de ver o mundo externo e as outras pessoas com mais clareza, ou, pelo menos, temos elementos para conhecer nossas idiossincrasias através das inter-relações que mantemos com os outros e com nós mesmos.

Foi possível perceber através do trabalho criativo, características que identificam os jovens como pertencentes aquele contexto. Como o local é uma região pesqueira, além de vegetais, frutas e produtos culinários, trouxeram conchas, escamas de peixe, areia, estabelecendo vínculos com o seu entorno e valorizando a materialidade dispersa no meio ambiente (Fig. 1).

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 1 – Retrato utilizando elementos da natureza, areia e conchas – Grupo 1

Percebi, que de certa forma, estavam fazendo uma recriação e/ou releitura das formas de Archimboldo, pois além da tridimensionalidade envolvida, buscaram trabalhar com planos construídos a partir da própria materialidade, como no caso da areia. Perguntei se eles costumavam *brincar* com estes materiais no seu dia-a-dia. Eles disseram que *sim, mas fazer na escola é melhor e diferente, ficamos felizes de trabalhar em grupo*. Então, a partir de uma leitura significativa de imagens bidimensionais foi possível extrapolar criativamente, construindo retratos tridimensionais (Fig. 2). De forma semelhante ao que pode ser afirmado em relação à produção de Archimboldo, não há

oposições, mas cumplicidade entre o mundo da imaginação e o mundo dado. Os bichos, plantas, objetos e outras colagens que compõem os retratos são elementos instigadores das cinco sensações, bem como metáforas de sensações possíveis: leve, alto, baixo, pesado, áspero etc. Como charada, as colagens só se deixam compreender pela interação dos signos, que isolados são descontextualizados e banais e, somente na união, produzem sentido. (ARAÚJO, 2007)



Figura 2 – Retrato tridimensional – Grupo 2

A leitura de imagens se torna significativa quando estabelecemos relações entre o objeto de leitura e nossas experiências de leitor, como propõe Pillar ao afirmar que “o nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais” (1999, p.16). Assim, devemos estar atentos às experiências cotidianas dos alunos e também a familiaridade destes com a arte, estabelecendo uma estreita relação com o seu contexto próximo. Os estudos contemporâneos na área de educação e arte “[...] vêm centrando-se na importância do contexto: a cultura em que a pessoa vive, os valores da família, tipos de escolarização, ambientes, objetos, etc...” (ROSSI, 2003, p.21). Além das atribuições de significados e interpretações relativas ao seu contexto próximo, as crianças deverão ter contato com obras de arte de diversos períodos históricos e tendências estéticas.

A releitura é um tema discutido na leitura de imagens, e considero de difícil compreensão por parte de professores e alunos. Alguns professores apresentam obras de arte para os alunos *copiarem*, quanto mais próximo e parecido com o original, melhor; e chamam esse tipo de trabalho de releitura, de forma equivocada. A releitura exige um processo de criação, fazer pessoal e transformação com base em uma referência visual, a qual deve ser estudada e debatida pelos alunos e professor.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Observei que vários alunos utilizaram partes de suas vestimentas para compor os retratos. Materiais escolares participaram na construção de partes dos rostos misturados a alimentos e frutas (Fig. 3). Percebo, desta forma, o envolvimento pessoal com o trabalho, ou seja, deixar uma parte de si presente na composição, fazendo parte da criação. E, ao ler estas novas imagens criadas a partir de elementos pré-existentis, podemos perceber o quanto necessitamos de “[...] compreender, [pois] precisamos decodificar, e se apenas decodificamos sem compreender, a leitura não acontece” (PILLAR, 1999, p.11). A autora nos mostra que na leitura de imagens, conjugamos sensibilidades e cognição, pois estamos captando e compreendendo dados advindos do objeto, suas “características formais, cromáticas, topológicas; e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas interferências, sua imaginação. Assim, a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos” (p. 12).



Figura 3 – Composição utilizando diversos materiais – Grupo 1

Outras possibilidades de construção foram utilizadas pelos alunos. A partir da imagem de Archimboldo, *Retrato reversível de um homem com frutas* (1590)⁵, os jovens se sentiram mobilizados a criarem os seus retratos conversíveis, ou seja, mudando as formas de posição e utilizando-as de maneira diferente daquela que habitualmente fora colocado, produziriam novas imagens (Fig. 4 e 5). De forma semelhante, essa situação pode nos mostrar que estamos em constante formação, recompondo e recriando as nossas identidades. “Somos humanos de

⁵ “Perdido e à deriva, o olhar tenta capturar e nomear os diversos animais que compõem a alegoria do elemento água e o possível retrato do imperador que se tenta traçar. Peitoral delineado com [caranguejo] gigante e tartaruga, ombro enfeitado com um polvo e pescoço arrematado com um colar de pérolas preciosas do mar. Detalhes e jóia que formam a roupa do imperador, signos do poder e do privilégio” (ARAÚJO, 2007).

outras maneiras, diferentes daquela definida, durante séculos, como a verdadeira humanidade. Há muitas maneiras de sermos humanos e não apenas uma, universal, racional..." (COSTA, 2002, p.150).



Figuras 4 e 5 – Tentativas de recriar Cabeças reversíveis – Grupo 3

Os materiais utilizados eram carregados de subjetividades. Questionei-os a respeito do uso de alimentos nas construções, o que poderia gerar um desperdício. A maioria disse que pediu à mãe para trazer, e que alguns alimentos já estavam com o prazo de validade vencido. De qualquer forma, preocupei-me, mas percebi, que para eles não havia diferença entre um lápis ou uma batata, ou seja, eles estavam usando o material como se fosse de uso artístico, *e era!* Aqueles materiais todos tinham história: o feijão, a cebola e o limão. O feijão, a tia havia dado; a cebola e o limão eram cultivados na horta que tinha em casa, segundo depoimento de um aluno. Produzindo retratos repletos de apelos sensoriais ao tato e olfato, recriaram com elementos do seu cotidiano figuras curiosas, exóticas e indagadoras, que remetem as formas criadas por Archimboldo.

Para entendermos mais as crianças e os adolescentes precisamos mergulhar no seu cotidiano, na aparente rotina vivenciada por todos nós, onde eles tecem seus projetos existenciais, transformando o seu lugar

[...] na realidade social. Pode-se, portanto, dizer aqui que o cotidiano é uma espécie de ateliê existencial, onde os adolescentes provam suas potencialidades criativas, criam novas formas de estar no mundo, novas formas de solidariedade e de representatividade social [...]. (MAGRO, 2002, p.67)

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O ateliê existencial proporcionado pela Arte surgiu a partir das formas criadas pelos jovens como possibilidades de atuação no seu contexto. Remetem-nos para a multiplicidade de identidades construídas a todo momento. Constituem um painel multifacetado de sentidos, de subjetivações, das experiências juvenis. As identidades equivalem a um conjunto de representações e imagens de si. Para valorizar a expressão destas representações é preciso privilegiar os tempos internos dos jovens, que correspondem aos processos de crescimento e amadurecimento, os quais passam.

Na fase inicial da adolescência, os alunos mostram uma sensibilidade aguçada à arte, preocupando-se com representações que envolvem expressividade, equilíbrio, estilo e composição. A criatividade acontece nas múltiplas possibilidades culturais vividas por eles e se concretiza nas formas artísticas. Ao mesmo tempo, eles precisam vencer a forte crítica de si mesmos, que pode, mais tarde, bloquear a sua expressão artística. Durante a adolescência, o jovem está desenvolvendo habilidades de raciocínio crítico apurado. “Exatamente por essa razão, ele pode adotar uma opinião muito mais crítica de seu próprio trabalho, comparando-o desfavoravelmente com o que indivíduos altamente hábeis realizam” (GARDNER, 1999, p.184).

Assim, compete ao professor estimular o jovem para que ele próprio reconheça as suas potencialidades como possibilidade de conquistar o que ainda não conhece, e que quer saber, construindo sua identidade. Precisamos afirmar que a valorização do jovem e a sua inserção no processo de ensino e aprendizagem possibilita-lhe o entendimento de que é um dos protagonistas do processo educativo, com seu potencial criativo e intelectual em desenvolvimento.

Referências

- ARAÚJO, Rodrigo da Costa. Arcimboldo e a vertigem do olhar. **Revista Digital Art&**. Ano V, N. 07, Abr. 2007. Disponível em <http://www.revista.art.br/site-numero-07/trabalhos/9.htm> Acesso em: 23.02.2011
- COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.
- FERRÉS, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

GARDNER, Howard. **Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual.** Mudança Educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KLEE, Paul. **Diários.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

KRIEGESKORTE, Werner. **Arcimboldo.** Taschen do Brasil, 2007.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p.35-86.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o *hip hop*. **Caderno Cedex.** Campinas, v.22, n. 57, p.63-75, 2002.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MIRANDA, Lenir Garcia de. **Autobiografia de todos nós.** Pelotas: Livraria Mundial, 1994.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística.** Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PILLAR, Analice Dutra. Leitura e releitura. In: PILLAR, Analice Dutra (org). **A Educação no olhar no ensino das artes.** 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. p.11-20.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam.** Leitura de arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

Currículo da autora

Professora de Fundamentos da Educação em Artes Visuais no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Acadêmica do Doutorado em Educação (Faculdade de Educação/UFPel), com orientação de tese da Profa. Dra. Tania Maria Esperon Porto. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Formação de Professores (FaE/UFPel).

ETHOS PUNK, ESCOLA E PESQUISA QUALITATIVA

Maurício Remígio
mauricio.remigio08@gmail.com
Faculdade de Artes Visuais – Universidade Federal de Goiás

Raimundo Martins
raimundomartins2005@yahoo.es
Faculdade de Artes Visuais – Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este texto apresenta aspectos de caminhos metodológicos percorridos numa pesquisa que busca compreender como experiências vividas fora da escola podem se imbricar na escola através da prática educativa. Discute, também, a relação aprendizagem/conhecimento como prática local que pressupõe considerar ações e significados do cotidiano. Práticas educativas inspiradas em experiências vividas no movimento anarcopunk - organizar-se coletivamente sem hierarquias - são utilizadas como estratégia de ensino. A coleta de dados foi realizada através de grupo focal, com cinco meninos e cinco meninas em uma escola pública municipal da cidade de Macapá – AP.

Palavras chave: pesquisa qualitativa, experiência vivida, prática educativa, anarcopunk.

Abstract

This text presents aspects of a methodological pathway followed in a research that aims to understand how experiences lived outside school can mingle into school through educational practice. It also discusses learning/knowledge relations as a local practice which presupposes to consider daily life actions and meanings. Educational practices inspired in lived experiences in the punk movement – collective organization without hierarchies – are used as teaching strategy. Data was collected through focal groups organized with five boys and five girls from a city public school in Macapá, State of Amapá.

Keywords: qualitative research, lived experience, educational practice, punk movement.

Incômodos e indagações que movem a pesquisa

A motivação para a realização deste estudo surge a partir do momento em que, como professor de artes, passei a observar a presença persistente de narra-

tivas hegemônicas no currículo e, em decorrência, a rigidez e a expectativa das instituições de ensino no sentido de que essas narrativas sejam implementadas pela ação do professor. Essa ação muitas vezes coloca o professor na posição de guardião/mediador do currículo.

A aspereza e as contradições do currículo, aliadas às exigências constantes das instituições escolares no sentido de preservá-lo, tem gerado incômodos e impulsionado embates que, aos poucos, podem sinalizar a possibilidade de negociação em meio a essas relações de poder. Esses embates surgem do entendimento de que “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada de conhecimento social” (MOREIRA e SILVA, 2005, p. 8), e, conseqüentemente, torna inevitável que a escola passe a ser vista como um “território de luta” (GIROUX e SIMON, 2005).

Minha curiosidade e interesse pelo tema se intensificaram à medida que fui me dando conta de que a escola não é mais o único ou, talvez, o lugar privilegiado para construção de conhecimento. Hoje, estamos enredados por complexas e múltiplas dimensões de nossas vidas das quais (...) “fazem parte os diferentes conhecimentos, práticas, experiências, percepções, inserções que nos constituem” (OLIVEIRA e SGARBI, 2008, p. 74).

Esta compreensão me motiva a entrelaçar significados de mundo construídos fora da escola, prática escolar e atuação docente. No momento em que busco dar sentido às minhas ações em sala de aula, memórias e perguntas referentes à minha trajetória fora da escola se tornam constantes. Tais perguntas tem gerado questionamentos relacionados às experiências vividas durante minha participação no movimento anarcopunk¹. Começo me perguntando: que relações posso fazer entre prática educativa em arte e significados de mundo constituídos durante minhas vivências no movimento anarcopunk?

De acordo com Tourinho (2008), é “no jogo entre memória e invenção que organizamos, reconstruímos e qualificamos nossas experiências” (p. 73). Nesse sentido, também encontro apoio nas reflexões de Goodson (2007), quando alerta que a “origem sociocultural é um ingrediente importante na dinâmica da prática profissional” (p. 72). Ainda referindo-se às pesquisas sobre vida de professores,

¹ Home (2004), localiza o surgimento do anarcopunk na Inglaterra, no fim da década de 70, através do “Crass”. Banda formada por Hippies com intuito de disseminar a propaganda anarquista, e que politizou de forma veemente o faça-você-mesmo. Traz no seu histórico ações de trotes e shows em imóveis abandonados e por eles ocupados.

Goodson destaca a importância do “estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas [como aspectos que] têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa” (p. 72).

Essas considerações tensionam a busca pela construção de espaços significativos nas práticas educativas e incitam possibilidades de construir e favorecer a produção de sentidos na vida profissional com os sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagens. Essas reflexões norteiam e impulsionam meu desejo de investigar entrecruzamentos entre significados de mundo constituídos fora da escola e a prática educativa que desenvolvo como professor.

Assim, me pergunto: como experiências vividas por professores e alunos, fora da escola, podem se imbricar na prática escolar? Que sentido têm tais vivências para o cotidiano escolar? Como se localiza e intersecciona a prática educativa através dos estudos da cultura visual?

O Movimento Anarcopunk: cotidianizando a política

São muitos os incômodos e indagações que tornam vivas as memórias, vivências e impactos da escola na minha experiência como aluno. Por exemplo, ainda na infância, lembro-me do primeiro contato com a escola formal, marcado pela imposição de ter que aprender a escrever como destro, embora eu fosse canhoto, momento de conflitos e ansiedade que ainda hoje me acompanham. Mas as memórias mais vivas e impactantes estão relacionadas às minhas aprendizagens no movimento anarcopunk, no fim dos anos 80.

Como participante ativo do movimento punk fui desafiado a aprender a desconstruir, ou, colocando à maneira punk, fui instado a destruir vínculos com qualquer pretensão de autoritarismo. Lembro muito bem da letra da banda potiguar, “*Discarga Violenta*” que, através do hardcore², em questão de segundos e em meio a um visceral ruído, se ouviam os gritos: “toda autoridade é um abuso”. O título da música era, “Abuso de autoridade”.

² No fim dos anos 80 ao escapar da apropriação do punk rock pela indústria cultural e do assédio da cultura de consumo o punk reaparece no mundo. Dessa vez através do ‘hardcore’ que significa algo visceral, intenso, agressivo. Essa agressividade não está presente apenas na música, mas, no próprio visual (vestimenta) e no teor político, orientado pelo protesto e pela resistência aos padrões sociais.

Ainda nesse período da adolescência, fui provocado a desconfiar do mundo via estranhamento e comecei a desafiá-lo pelo viés da estética punk³. Permitia-me discordar de tudo o que me foi ensinado em instituições, incluindo família, escola e igreja. Nesse mesmo período, cheguei a abandonar dois cursos universitários.

Quando a escola não fazia mais parte dos meus desejos e dos meus planos, o hardcore, os eventos de protesto em praça pública, as gigs⁴ e os fanzines⁵ se apresentaram como espaço sedutor a ser construído e ocupado pelo sentimento de indignação provocado pelo repúdio às desigualdades sociais, aos preconceitos e à miséria que, embora visíveis e deploráveis, nunca foram abordados ou problematizados nas instituições escolares por onde passei. O movimento punk infiltrou-se no Brasil no fim dos anos 70, mas o movimento anarcopunk ganhou força somente no final dos anos 80.

Enredados pela aspiração e desejo de debater questões sociais, os jovens dos movimentos anarcopunks se organizam em grupos não hierarquizados para realizar eventos, desenvolver estudos, mas, sobretudo, para fazer protestos (SOUSA, 2002). Para os anarcopunks, visual e música não ficam em segundo plano, mas, a importância maior passa a ser o envolvimento na luta contra injustiças sociais. Daí a necessidade de “criar um espaço mais teórico para refletir sobre a realidade social e ao mesmo tempo, divulgar e popularizar as idéias anarquistas dentro de suas comunidades” (SOUSA, 2002, p.107).

Em relação às práticas desenvolvidas pelos anarcopunks, Oliveira (2008) situa a formação dos integrantes desses grupos na esfera das pedagogias libertárias⁶ e, principalmente, no âmbito da pedagogia libertadora de Paulo Freire. Imbuídos deste ideal, os jovens engajados no movimento anarcopunk começaram a criar ambientes educativos coletivos, não hierarquizados, informais, cujo objetivo era discutir questões do cotidiano a partir de um enfoque anarquista.

Nesse contexto, idéias libertárias são aliadas à pedagogia libertadora privilegiando, mas, sobretudo, valorizando as interpretações de mundo dos jovens

3 Estética punk entendida como o visual, o hardcore ou anti-música, o faça você mesmo e a androgenia que, articulados pelo punk, se apresentam como uma agressão aos padrões sociais buscando sabotar o consumo e o lucro, instigando a autonomia e desvios constantes de enquadramentos.

4 Tipo de show sem estrelas

5 O termo fanzine surgiu em meados dos anos 70 na Inglaterra resultado do cruzamento das palavras “fan” e “Magazine”. O primeiro fanzine foi produzido por um bancário chamado Mark Perry.

6 A respeito das pedagogias libertárias ver: Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação. Silvio Gallo. São Paulo. Imaginário. Editora da Universidade Federal do Amazonas. 2007

punk, abrindo caminho para uma crítica ácida aos ‘autores oficiais’ e às ‘grandes narrativas’, ridicularizando a educação bancária (OLIVEIRA, 2008) e buscando refletir sobre suas convicções sociais e suas identidades cambiantes, opositoras.

O informativo “o punk & a contracultura”, editado por Renato Aiam (s/d), apresenta algumas premissas que orientam a cultura anarcopunk:

(...) são assumidos com veemência alguns princípios que fortalecem a cultura punk e a expõem com uma tônica totalmente libertária e libertadora. Questões como o anti-autoritarismo, ateísmo ativo, anti-sexismo/machismo, androginia/anti-homofobia, iconoclastia, irreverência, anti-capitalismo, autonomia/faça você mesmo, anti-racismo, etc... (...) As apresentações [das bandas] têm sempre a participação direta do público e nem sequer utilizam a palavra “show”, mas sim “gigs” que é uma apresentação mais intimista (...) [porque] para os anarcopunks não existe separação entre banda e público (p. 4-5).

O’Hara (2005), descreve a importância da ética punk como força que mobiliza, que impele ao exercício do movimentar-se, do não esperar, impulsionando os indivíduos a buscar/criar suas próprias estratégias de enfrentamento com o mundo com o intuito de potencializar e liberar coletivamente pequenas liberdades, mesmo que provisórias. Essa ética atribui significado e valor ao uso do **Faça – você – mesmo (FVM)**, ou, **do it yourself (DYI)**, uma “extensão dos princípios anarquistas que requerem responsabilidade e cooperação para construir um [presente e quem sabe um] futuro mais produtivo, criativo e agradável” (p. 162). Através do **FVM** e posicionados a partir dessas brechas e espaços, os punks lutam para realizar suas produções sem intermediários, sem esperar por outros, experimentando e construindo experiências a seu modo. Dessa maneira, eles vivenciam e estimulam uma prática transgressora como ação política.

Politizando o cotidiano

Para Hall (2006), as sociedades modernas no final do século XX apresentam mudanças estruturais que estão “fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (p. 9). Na atualidade, para levar em consideração os diversos modos de vida experienciados pelos sujeitos, em seus diferentes contextos, é importante abordar aprendizagem e conhecimento como prática local, apartada de perspectivas e narrativas universalistas.

Do ponto de vista da educação, entender aprendizagem e conhecimento como prática local pressupõe não perder de vista ações e significados do cotidiano. Segundo Oliveira e Sgarbi (2008), pressupõe tornar visíveis conhecimentos muitas vezes ofuscados pelo pensamento hegemônico de estudos estruturais, generalizantes, que, com frequência, mantêm-se afastados das questões que inscrevem as noções de cotidiano. Por esta razão, o conhecimento produzido nas práticas cotidianas pode passar despercebido, turvado pela impossibilidade de ser abordado em sua complexidade. Assim, é necessário entender o conhecimento cotidiano em suas especificidades, evitando reduzi-lo a “uma instância do real dissociada das estruturas nos quais se inscreve, mas como o campo no qual essas últimas se efetivam, sempre de acordo com as possibilidades e circunstâncias específicas de cada espaço-tempo”. (OLIVEIRA e SGART, 2008, p. 69)

Concordando com Oliveira e Sgarbi (2008), compreendemos o conhecimento como um “processo em rede”, como sentidos tramados coletivamente pela interação entre sujeitos, sentidos que vão além da ideia dominante de conhecimento como algo preexistente, fragmentado e hierarquizado, pronto para ser alcançado de forma linear e individual. Para os autores, a compreensão de conhecimento como um processo tecido coletivamente, em redes de sujeitos, cria possibilidades para se “questionar a base de legitimação da dominação contemporânea: a superioridade do saber científico sobre as demais formas de conhecimento do mundo e a conseqüente superioridade daqueles que os detêm sobre os demais sujeitos” (p. 80). Em termos da prática docente, incorporar esta perspectiva implica

(...) revalorizar os saberes cotidianos e outros modos de conhecer o mundo, reconhecendo em todos eles incompletudes e potencialidades, significa promover a horizontalização das relações entre os diversos saberes, e essa democratização pode ser uma importante contribuição para a criação de novos conhecimentos. (OLIVEIRA e SGARBI, 2008, p. 80-81)

Assim, ação pedagógica e pesquisa devem ser pensadas como uma articulação de espaços onde diferentes vozes possam ser ouvidas “no sentido de relacionar a pesquisa qualitativa às esperanças, às necessidades, aos objetivos e às promessas de uma sociedade democrática livre” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

Cotidiano e pesquisa

Para relacionar a pesquisa às promessas, necessidades e esperanças de indivíduos em uma sociedade/escola democrática livre, é importante visualizar

as fronteiras entre pesquisador e pesquisado, ou, entre professores e alunos, como referências provisórias, móveis, flexíveis, sempre dependentes do contexto e das circunstâncias em que se realiza a investigação, principalmente quando o foco da pesquisa está orientado para a construção de diálogos entre conhecimento cotidiano e prática docente. Faz-se necessário pensar e planejar as ações de forma ativa, mas não hierarquizada, de modo que pesquisador e colaboradores possam dialogar num clima de confiança e reciprocidade.

Denzin e Lincoln (2006), ao discutir as implicações dessas questões na pesquisa qualitativa – cotidiano, fronteiras, contexto – explicam que,

Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam na investigação. Esses pesquisadores enfatizam a natureza repleta de valores da investigação (p. 23).

Nesse sentido, a investigação qualitativa constitui-se, principalmente, como um conjunto de práticas que buscam estabelecer diálogos entre os sujeitos envolvidos numa “tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p.19). Apresenta-se, também, como um campo orientado à interpretação e como uma atividade que “localiza o observador no mundo” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p.17).

Desse modo, a coleta de dados pode ser compreendida como uma prática que busca captar na dinâmica dos cenários naturais uma visibilidade do mundo social e, a partir dessa dinâmica e apoiada nessa visibilidade, descreve “momentos e significados rotineiros e problemáticos da vida dos indivíduos” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p.17). Como cenário natural, entendemos os lugares onde as experiências do cotidiano se desenvolvem, espaços onde as relações e dinâmicas do cotidiano ganham sentido, significado e valor. Denzin e Lincoln (2006) caracterizam e descrevem com clareza esses cenários detalhando que

(...) a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (p.17)

Fundamentados nesses princípios organizamos a coleta de dados através de grupos focais realizados com alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roraima, na cidade de Macapá – AP. A partir de convites e mediante a autorização dos pais/responsáveis, participaram como colaboradores desse es-

tudo dez estudantes da sétima série do turno da manhã, cinco meninos e cinco meninas, na faixa etária de 12 a 14 anos.

No período de 2006 a 2009, como professor da escola, desenvolvi ações educativas com esses alunos nas aulas de arte. Lembro-me de várias situações vividas em sala de aula decorrentes de conflitos e contradições, quase sempre, motivados pela resistência dos alunos para aceitar e/ou cumprir algumas exigências curriculares oficiais.⁷

Como exemplo, posso citar o episódio em que os alunos foram impedidos de entrar na escola por não fazerem uso do uniforme escolar. Foram muitas as reuniões pedagógicas realizadas para discutir esse assunto. Não havia ninguém melhor para falar sobre o assunto do que os próprios alunos. Mas eles não eram ouvidos, não tinham representação em órgãos colegiados e simplesmente eram impedidos de entrar na escola.

Como professor, na minha cabeça retumbava repetidamente uma frase muito conhecida e utilizada no movimento punk. A frase é mais ou menos assim: *“a farda é uma jaula que só cabe a um animal”*. Essa frase era geralmente muito gritada por punks em passeatas antimilitaristas, principalmente nos desfiles de 7 de setembro.

Decidi me engajar ao currículo oficial para problematizar a questão, a resistência dos alunos ao uso do “uniforme”. Escolhi uma turma de 6ª série para iniciar o debate, pois, naquele momento, o conteúdo sendo estudado incluía ‘formas’. Começamos com um bate papo sobre formas de ver, de pensar, de viver, de vestir, etc. Encerramos o bate papo com uma pergunta: o que é um uniforme?

Na aula seguinte cada aluno manifestou sua posição em relação ao problema, apresentando dúvidas, contradições e divergências as mais diversas. Nosso estudo/conversa prosseguiu até o dia em que propus que observássemos, com detalhe, o uniforme da escola. Fizemos uma avaliação crítica focada na ideia e no modelo do uniforme, desconstruindo estereótipos e pondo em perspectiva a necessidade e a prática do uso de uniformes. Paralelamente, conversamos sobre as roupas que eles mais gostavam de usar. Perguntamos se gostariam de vir para escola com essa roupa. Aqueles que responderam que sim, orientamos que viessem com a roupa por baixo do uniforme.

⁷ Currículo oficial entendido como o planejamento oficial do ensino básico orientado pela legislação federal.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Na aula seguinte quase todos vieram com a roupa da sua preferência por baixo do uniforme. Posicionamo-nos em círculo e, então, propus que tirassem o uniforme e o arremessassem ao centro da sala. Meu objetivo era criar outras formas de manifestação/representação que significasse a discordância/resistência dos alunos em relação ao uso do uniforme. Poucos alunos não vieram com outra roupa por baixo e, portanto, não arremessaram o uniforme. Registramos as imagens desse ato coletivo e problematizamos o gesto dos alunos explorando os conceitos de performance, diversidade e expressão. Discutimos a prática da performance a partir da ideia de deslocamento e exploramos a ideia de submissão como uma metáfora.

A problematização, os bate-papo e a performance com os uniformes ampliaram a perspectiva e a compreensão dos alunos sobre normas e práticas escolares, ajudando-os a discutir e, principalmente, a compreender o modo e o porquê de certos costumes de caráter coletivo em instituições públicas.

Construindo espaços de interação

Termos como “entrevistas de grupo”, “entrevista de grupo focal”, ou, ainda, “discussão de grupo focal” são usados por distintos autores (BARBOUR, 2009) ao se referirem à coleta de dados com grupos. Por vezes, esses termos geram dúvida ou até mesmo confusão no que diz respeito à construção de um entendimento do que seja um grupo focal. Nesse sentido, Barbour destaca que a interação do grupo e o estímulo por parte do moderador nos diálogos e “conversa[s] entre si”, é o que, de fato, caracteriza um grupo focal. A autora considera a definição proposta por Kitizinger e Barbour (1999) apropriada para ajudar a compreender, mesmo que de maneira geral, o conceito de grupo focal: “Qualquer discussão de grupo pode ser chamada de um grupo focal, contanto que o pesquisador esteja ativamente atento e encorajando às interações em grupo” (p. 20).

Ao realizar a coleta de dados através de grupo focal com alunos da E.M.E.F. Roraima, pensamos numa forma de entrelaçar minhas experiências vividas em “bando”, principalmente no movimento anarcopunk, com um procedimento metodológico que busca criar e construir uma situação coletiva. Essa estratégia metodológica tem por objetivo dialogar com e ouvir, em um contexto específico, os vários e diferentes posicionamentos dos sujeitos mantendo em perspectiva o fato de que na vivência grupal “a partilha e o contraste de experiências constrói um quadro de interesses e preocupações comuns que, em parte experienciadas por todos, são raramente articuladas por um único indivíduo” (GASKELL, 2002, p.77).

Com o intuito de orientar o foco para as perguntas que inquietam e, conseqüentemente, nos levaram a realização desta pesquisa, construímos e utilizamos um “guia de tópicos (roteiro)” (BARBOUR, 2009). O roteiro, uma espécie de guia flexível, não impediu o surgimento de questões adicionais, ou mesmo a reformulação dos tópicos inicialmente propostos, uma vez que durante as falas dos participantes, aconteceram discussões, debates, intervenções e complementos no sentido de adicionar ou reformular questões, ou, ainda, para suscitar o surgimento de outros tópicos e questões.

Com a intenção de estimular interações e discussões no grupo focal, solicitamos, também, que cada colaborador escolhesse uma imagem de revistas que disponibilizamos para o encontro. Orientados para escolherem a imagem que mais lhe chamasse atenção, em seguida propusemos questões a respeito da escolha das imagens para serem respondidas individualmente. Os colaboradores tiveram tempo para falar sobre a escolha das imagens, suas motivações, justificativas e preferências. Posteriormente, solicitamos que eles, através de recortes, alterações, superposições e colagens, acrescentassem outras imagens aquela escolhida inicialmente. Tomando como referência as interferências/acréscimos feitos às imagens, pedimos que cada colaborador criasse uma narrativa e em seguida falasse sobre ela. As narrativas, além de estimular uma interação visual/imagética entre os colaboradores, também se apresentam como dados valiosos a serem analisados, uma vez que a interpretação de imagens “mobiliza a memória visual e reúne sentidos de memória social construída pelos indivíduos”(…) (MARTINS, 2010, p. 22).

Enfim...

Podemos dizer que a pesquisa não deve ser vista apenas como uma prática necessária à atuação docente, mas, principalmente, como um caminho para investigar, estudar e compreender questões, problemas e inquietações que surgem de ou apontam para conflitos, desconfiças e incertezas na prática pedagógica. Vale ressaltar que tais incômodos e incertezas não necessariamente reivindicam soluções definitivas que se estabeleçam como ‘verdades’ mesmo porque, como Denzin e Lincoln (2006) alertam,

Não existem observações objetivas, apenas observações que se situam socialmente nos mundos do observador e do observado – e entre esses mundos. Os sujeitos, ou indivíduos, dificilmente conseguem fornecer explicações completas de suas ações ou intenções; tudo o que podem oferecer são relatos, ou histórias, sobre o que fizeram. Nenhum método é capaz de compreender todas as variações sutis da experiência humana contínua (p.33).

A pesquisa qualitativa, aliada ao desejo de explorar outras possibilidades de interação com o mundo, com os indivíduos, com a escola e com outros modos de aprender, pode propiciar oportunidade para incrementar diálogos entre saber científico e cotidiano como um meio de (re)construir significados, ampliar olhares e, sobretudo, refletir sobre posições de sujeito. Autores contemporâneos como Tourinho (2008), Aguirre (2009), Martins (2010) e Hernández (2007), pensam a escola como lugar que não deve estar separado da vida e entendem que a escola atual nem sempre demonstra sensibilidade a tal pensamento. Esses autores alertam para a importância de (re)pensar práticas educativas e construir posicionamentos críticos que abram, para alunos e professores, possibilidades de mediar, interagir e intervir em discussões sobre arte, imagem, aprendizagem, cotidiano, escola e currículo de modo que possamos encurtar as distâncias entre escola e vida.

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual: Narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

AIAM, Renato (Org.). **Informativo: o punk & a contracultura**. Sem data.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Tradução de Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna S (Eds.). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W. e Gaskell (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagens e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareshi. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 64-89.

GIROUX, Henry e SIMON, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista, 8ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 93-124.

GOODSON, Ivor F. Goodson. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 63-78.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Tradução de Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HOME, Stewart. **Assalto à cultura**: utopia, subversão e guerrilha na (anti) arte do século XX. Tradução de Cris Siqueira. 2ª ed. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.

MARTINS, Raimundo. Pensando com imagens para compreender criticamente a experiência visual. In: RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira e ASSIS, Henrique Lima (Orgs.). **Educação das artes visuais na perspectiva da cultura visual**: conceituações, problematizações e experiências. Goiânia: SEDUC, 2010, p. 19-38.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005, p.7-37.

O'HARA, Craig. **A filosofia do punk**: muito mais do que barulho. Tradução de Paulo Gonçalves. São Paulo: Radical Livros, 2005.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de e SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008.

OLIVEIRA, Vantiê C. Carvalho de. **O movimento anarco-punk**: a identidade e a autonomia nas produções e nas vivências de uma tribo urbana juvenil. Natal: Editor Vantiê Clínio Carvalho de Oliveira, 2008.

SOUSA, Rafael Lopes de. **Punk**: cultura e protesto - as mutações ideológicas de uma comunidade juvenil. São Paulo: Edições Pulsar, 2002.

TOURINHO, Irene. Ouvindo escolhas de alunos: nas aulas de artes eu quero aprender... In: MARTINS, Raimundo (Org.). **Visualidade e Educação**. Goiânia: FUNAPE, 2008.

Mini-curriculo dos autores

Raimundo Martins: Doutor em Educação/Artes pela Southern Illinois University (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha) onde também foi professor visitante. É Professor Titular, Diretor da Faculdade de Artes Visuais e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Maurício Remígio: Especialista em Metodologia do Ensino das Artes e professor do Centro de Educação Profissional do Amapá. Mestrando em Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

SOBRE PINÓQUIOS E FADAS, CISNES E PATAS:
CORPOS DANÇANDO HISTÓRIAS A PARTIR DE IMAGENS E PERGUNTAS

Odailso Berté
odaberte@yahoo.com.br
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Resumo

Este artigo objetiva entretecer uma bricolagem reflexiva vinculando experiência, imagens e conceitos. Com a história de Pinóquio são articuladas reflexões acerca do corpo, da educação e da dança. O procedimento criativo da coreógrafa Pina Bausch é relacionado com proposições pedagógicas articuladas pela imagem e pela pergunta. A partir disso, outro elemento é vinculado à bricolagem: uma experiência artístico-educativa em dança na qual imagens e perguntas foram procedimentos que estimularam uma abordagem teórico-prática e diferentes modos de se relacionar com temas onde o corpo dança e pergunta em forma de imagem. Palavras chave: corpo, imagem, pergunta, dança, educação

Abstract

This article aims to interweave a reflective bricolage linking experience, images and concepts. Reflections on the body, education and dance are articulated with the Pinocchio's story. The choreographer Pina Bausch's creative procedure is related with pedagogic propositions articulated by the image and the question. From this, another element is linked to bricolage: an artistic educative experience in dance in which images and questions were procedures that stimulated a theoretical practical approach and different ways to relate to issues where the body dances and asks in image form.

Key words: body, image, question, dance, education

Sem saber direito o que veio antes ou depois, se as imagens, os conceitos ou a experiência, construí esta reflexão como uma bricolagem – uma colagem reflexiva, um conjunto de imagens mutáveis interligadas (DENZIN, 2006), imagens mentais, materiais, percebidas, recordadas e associadas umas às outras. Embora ainda se mostre linear na sua estrutura, talvez para melhor se fazer entender nas vinculações que faz, este estudo busca entretecer conceitos, experiência e imagens. Uma ideia que me surge no processo de pesquisar é que, por vezes, a pesquisa parece 'ter vida própria', mostrando lacunas, pedindo associações, exigindo aprofundamentos, apontando desvios e reinvenções nos modos de estruturá-la. Permitindo ser orientado por essa ideia, fui bricolando dados da minha experiên-

cia como professor de dança, proposições conceituais que venho estudando, imagens e frases do desenho animado Pinóquio. Estas últimas, aliás, transcritas ou parafraseadas, nomeiam os subtítulos deste escrito, dando margem para outras associações e imagens, outros modos de ver, ler, imaginar, perguntar...

“Boneco... Se ele fosse um menino de verdade...”

Percebendo o que aparece, o que se esconde, os gestos, os toques, os olhares, o corpo em partes e os risos ausentes na imagem da pintura “Pinóquio” (Imagem 1), de Rui Perdigão, tantas outras imagens (m)eu corpo criou. Me senti perguntado pela imagem. Algumas dessas perguntas esboçaram certos traços desta reflexão: Que perguntas surgem da relação entre imagens do Pinóquio, do corpo e da educação? A imagem pode perguntar ao corpo? Como o corpo é visto na educação? Que imagens do corpo são veiculadas no ensino de dança?



Imagem 1 – “Pinóquio”, de Rui Perdigão

Ghiraldelli Jr. (2007) relaciona a história de Pinóquio com o processo pedagógico pautado sob a égide modernista. Numa visão naturalista, Pinóquio é um objeto da natureza, um pedaço de madeira sem consciência própria, não um menino ‘de verdade’. O Grilo Falante é eleito, pela Fada Azul, sua consciência.

Desse modo, “a idéia de que a consciência é um grilo que nos fala ‘quase dentro da nossa cabeça’ é altamente moderna” (GHIRALDELLI Jr., 2007, p. 44).

Para se tornar um menino ‘de verdade’, um ser histórico-social, Pinóquio precisaria entrar para a instituição capaz de fazê-lo assim: a escola. Dentro deste ambiente institucional, onde o boneco de madeira pode ser culturalizado e aprender a cumprir determinações, a pedagogia é considerada a Fada Azul que tem o poder de transformá-lo em menino ‘de verdade’. Ela é quem “tem de vir com a varinha de condão para dizer: ‘Tudo bem, garoto, agora que sei que é capaz de cumprir com as determinações que cumpre um menino de verdade, então eu o declaro um menino de verdade’” (GHIRALDELLI Jr., 2007, p. 47). Desdobrando a lógica moderna dualista, o corpo, pedaço de madeira sem consciência, entra para a escola para adquirir inteligência, cultura, determinações que o façam despertar para o modelo de ser um humano ‘de verdade’, racional, consciente e responsável. Um modelo de ser humano predeterminado no qual cabe ao corpo enquadrar-se por meio da domesticação educativa.

Alves (2005) diz que a história de Pinóquio ensina que as crianças nascem ‘de madeira’ e só depois de passarem pela escola viram crianças ‘de verdade’. Do contrário, podem se tornar burros orelhudos que zurram. Em uma reflexão metafórica e crítica acerca da educação pautada nos moldes modernos, Alves escreve esta história ao avesso: uma criança, um corpo, à medida que frequenta a escola vai virando um boneco. Ele diz: “As escolas existem para transformar crianças que brincam em adultos que trabalham” (ALVES, 2005, p. 20).

“Escola, uma nobre instituição, o que seria deste mundo estúpido sem ela?”

A escola é descrita por Alves (2005) como um lugar aonde o corpo/criança chega cheio de sonhos, imaginação, vontades, e vai sendo, aos poucos, tolhido, adestrado, regulado pela campainha, pelo currículo, pelos mais variados dispositivos de comando e poder que cerceiam a espontaneidade e o movimento. Tais dispositivos objetivam preparar os corpos para o mercado de trabalho. Os corpos entram na escola diferentes e saem todos iguais: “profissionais” (ALVES, 2005, p. 44).

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala;

concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas. (LOURO, 2001, p. 21-22).

Alguns professores, na metodologia pedagógica que desenvolvem, entram na sala de aula “como se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo. (...) O mundo público da aprendizagem institucional é um lugar onde o corpo tem de ser anulado, tem que passar despercebido” (HOOKS, 2001, p. 115). Os discursos e as imagens do corpo que a escola veicula estão presos nas grades curriculares da anatomia. Uma concepção moderna, cartesiana/racionalista, que entende o corpo como coisa, peça a ser manipulada, repartida, cortada, analisada. Nesta visão o corpo é um ‘pedaço de carne’ entre tantos outros, como se não fosse uma pessoa, ou seja, um corpo pensante e indissociável.

Partindo da compreensão de que cada um é o seu corpo, Ghiraldelli Jr. propõe que “qualquer educação é, antes de tudo, educação física” (GHIRALDELLI Jr., 2007, p. 119) e, nesse sentido, reflete acerca dos cuidados perante as compreensões que entendem a educação como um processo de treinamento que, por sua vez, atrela-se a uma pedagogia do adestramento. Os professores, participantes de um processo assim compreendido, lidam com os corpos como se estes fossem meros objetos, adestrando-os para atividades circunscritas segundo um padrão de performance estabelecido por instâncias externas a eles (GHIRALDELLI Jr., 2007, p. 124). Desse modo, o corpo é tratado como uma folha em branco, um pedaço de madeira sem consciência.

“Dançarino que quer ser mau não passará de dançarino de pau”

Essas reflexões acerca do corpo e da educação ensejam um olhar para as relações pedagógicas que se dão na dança enquanto arte e área de conhecimento. Na dança ainda imperam muitas ‘fadas’ que, a partir de concepções dualistas, aparentemente inocentes, de que a dança é somente um sentimento ou um fruto da alma, determinam quem são os ‘corpos de madeira’ e quem são os ‘corpos de verdade’. Ou ainda, pautadas por um tecnicismo rígido, desconsideram a capacidade cognitiva dos corpos e os transformam em ‘bonecos de madeira’ que, para não serem maus dançarinos, precisam apenas repetir códigos de dança.

A partir de estudos acerca dos acontecimentos neuronais do corpo, Katz (2005) apresenta a dança como um pensamento do corpo, “um resultado sempre

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

transitório entre as condições neuronais do movimento e sua correspondência muscular” (KATZ, 2005, p. 31). Essa afirmação, com todo seu desdobramento, desestabiliza compreensões de que a dança vem de dentro, é uma linguagem universal e que todos os homens sempre dançaram. Esta importante concepção corrobora para que a dança se desenvolva enquanto arte e área de conhecimento capaz de configurar saberes questionando as concepções dualistas de estruturas acadêmicas ainda organizadas sob a égide da normatividade científica moderna, que separa teoria e prática, corpo e mente, natureza e cultura.

Entender e ensinar dança apenas como algo da esfera do sublime, do sentimental e ‘de dentro’, que adentra os corpos para atividades circunscritas segundo um padrão de performance estabelecido por instâncias externas a eles, pode ser um modo de propagar a racionalidade cognitivo-instrumental que objetiva uma eficácia fria enrijecedora de corpos. Pensar e fazer dança nesses moldes pode ser uma forma de sustentar as metáforas da ‘Fada Azul’ que adéqua os corpos para dançar e do ‘Pinóquio’ que, sonhando ser um dançarino ‘de verdade’, se submete ao poder da ‘varinha de condão’ empunhada pela ‘Fada’.

“Para que um dançarino precisa de consciência, afinal?”

Entre os muitos exemplos de dança na contemporaneidade, que poderiam ser citados por sua característica indagadora, destaca-se aqui a dança da coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009), por uma característica muito particular, qual seja, a presença da pergunta tanto na composição quanto na apresentação da sua dança. À Bausch interessava a pessoa, suas relações e seu cotidiano. Dizia ela: “Eu não investigo como as pessoas se movem, mas o que as move” (CYPRIANO, 2005, p. 24 e 27). Na composição da dança importava-lhe a descoberta do movimento em formas muito individuais e para isso, ela usava um procedimento dialógico: “Procuro um caminho que nos permita atingir juntos o que queremos fazer e eu faço perguntas” (VÁRIOS AUTORES, 2006, p. 178). A pergunta era um procedimento de ignição para a construção da dança, pois ao perguntar, Bausch remetia os dançarinos às suas experiências para, a partir dessas, criarem gestos e movimentos.

Refletindo acerca da pergunta, Katz (2005) diz que o corpo é um trânsito permanente entre natureza e cultura e “neste corpo, as perguntas permanentes do homem sobre o mundo constituem a massa com a qual ele se molda” (p. 16). A pergunta, entendida como inquietação, dúvida, espanto gerado com cor-

po, é uma ação e mobiliza outras tantas ações. Dizer que a pergunta constitui a massa com a qual a pessoa se molda é reconhecê-la como um procedimento concreto, que não é tão somente conceitual-abstrato (mental) sobreposto ao sensório-motor (corporal), mas é corponectivo. O termo corponectivo deriva de corponectividade, tradução/reflexão de Rengel (2007) para *embodiment* (LAKOFF E JOHNSON, 1999), um conceito que enfatiza que as capacidades sensório-motoras e conceituais-abstratas do corpo não são dissociadas. A corponectividade evidencia ainda, que as capacidades sensório-motoras do corpo englobam e fazem parte do contexto biológico, psicológico e cultural.

A pergunta desestabiliza, é movimento que instiga, interpela, desafia, estimula e move. O conhecimento tem sua origem na pergunta, no ato de perguntar. As perguntas existenciais, pessoais e de abrangência social, que constituem o processo de conhecimento, começam pelas perguntas básicas da vida cotidiana, dos gestos, das “perguntas corporais que o corpo nos faz” (FREIRE e FAUNDEZ, 2008, p. 48). Entendendo que o início do conhecimento é perguntar, os autores propõem ainda que, o que os educadores deveriam saber e, assim, ensinar, seria, antes de tudo, ensinar a perguntar. Conhecer não se dá pelo estabelecimento de respostas, mas pelo estímulo à elaboração de perguntas.

Freire e Faundez (2008) argumentam ainda que a linguagem humana é gestual, corporal, é movimento de olhos e de coração. A primeira linguagem é a do corpo, uma linguagem de perguntas. Na medida em que não ouvimos, vemos, percebemos essas perguntas, valorizando só o que é oral e escrito, eliminamos grande parte da linguagem humana. É fundamental que o professor valorize, na sua mais ampla dimensão, o que constitui as linguagens, que são perguntas antes de serem respostas.

A pergunta que emerge da experiência estimula respostas – e outras perguntas – que envolvem a ação que provocou a pergunta, explicitando que agir, falar e conhecer são interligados. A existência é, aqui, entendida como um ato de perguntar. A existência humana é, porque se fez e se faz perguntando. Há uma relação vinculada entre espanto, pergunta, risco, existência e ação. Fornecer respostas prontas promove estagnação. Perguntar possibilita curiosidade, criação, risco, invenção, reinvenção e, destarte, o processo mesmo da existência humana. (FREIRE e FAUNDEZ, 2008)

Na dança contemporânea de Pina Bausch (Imagem 2) a pergunta era tanto um procedimento para a composição quanto uma característica do modo como a

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

dança se apresenta ao espectador. Conforme comenta Hoghe (1981, p. 7) “suas peças nos fazem perguntas. As respostas ficam em aberto. Ela foge às interpretações dogmáticas”. Para Katz (2003) a dança contemporânea é a dança que pergunta. Na relação entre o espectador e a dança instaura-se a proposição de identificar a pergunta que o corpo faz, ou seja: Para que o corpo faz o que faz? A dança pergunta e cabe ao espectador (entendido como parceiro) levantar hipóteses sobre ela. Trata-se de um diálogo entre corpos, o corpo que dança e o corpo que vê/percebe a dança.

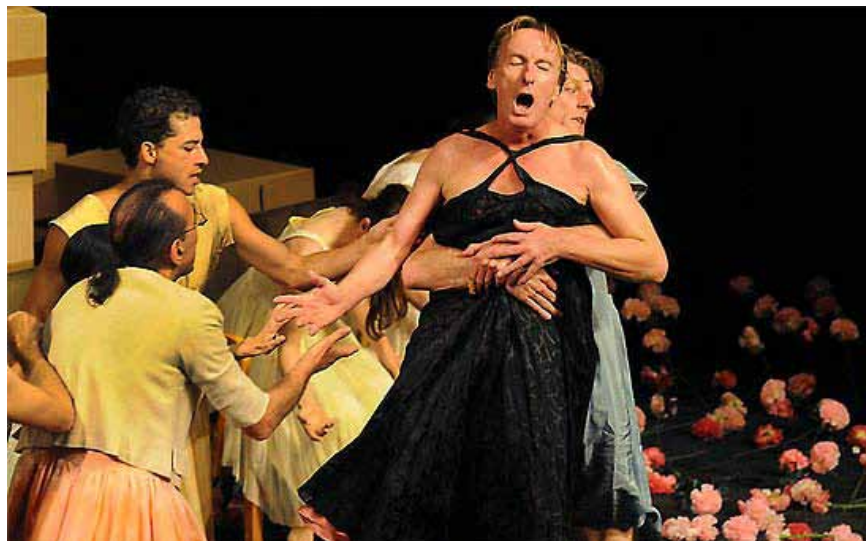


Imagem 2 - Espetáculo “Cravos” (1982), de Pina Bausch

Pina Bausch desejava falar sobre imagens, situações e histórias, todavia, contrapunha-se a esse seu desejo a sensação de não alcançar tais elementos somente com palavras. Nesse processo de configuração artística, onde realidades eram vividas no palco, o palavreado era substituído por imagens. O que se vê nesse jogo imagético e indagador, produzido com o corpo, são múltiplos significados, diferentes leituras de movimento, posturas e situações que ora parecem evidentes, ora se mostram inexplicáveis. (HOGHE, 1989)

Nesse processo de configuração de dança, o ato de perguntar manifesta-se no modo imagético a partir do qual a dança se apresenta ao espectador. A pergunta se dá na imagem percebida. A dança se faz imagem que pergunta. Quando aqui se fala da pergunta que o corpo faz na dança, não imaginemos uma pergunta escrita, verbal, ditada, ou, diretiva, que tem como finalidade única uma resposta correta

a ser descoberta. Mas uma pergunta imagética que permeia o modo visual-perceptivo da dança se apresentar e que pode não ser captada de imediato. O corpo pergunta em forma de imagem e tal pergunta não exige uma resposta imediata; porém, quer ser vista, percebida, imaginada, interpretada por outro corpo.

“O que falta nela é só falar e se movimentar”

A compreensão de imagem aqui referida, se refere a imagens impressas, imagens mentais, imagens do ambiente captáveis pela capacidade visual-perceptiva do corpo, onde até ele, o corpo, pode ser uma imagem, se entendermos imagens como aspectos ou estados do corpo que estão sempre ocorrendo. Para Bittencourt (2007), imagens são atos de comunicação, são representações do corpo em suas co-relações com o ambiente. Entendendo que o corpo é um estado provisório, está sempre fazendo-se, a autora diz que: “O corpo é oscilação espaço-temporal, é imagem em movimento” (BITTENCOURT, 2007, p. 34).

A imagem se apresenta, também, como ideia. Para Damásio (apud BINTENCOURT, 2007), as ideias tecem a mente e são análogas às imagens. Damásio (2010) diz que a mente é uma combinação de imagens presentes e recordadas. Essas imagens baseiam-se em alterações que acontecem no corpo e no cérebro enquanto o corpo interage com objetos. Sinais enviados por sensores distribuídos por todo o corpo criam padrões neurais que mapeiam a interação do corpo com o objeto. A interação recruta um conjunto de circuitos neurais que reúnem os padrões neurais e constroem uma imagem. E ainda, com Damásio (1996), podemos dizer que, independente da modalidade sensorial em que são geradas (coisas, processos, palavras, símbolos, etc.), as imagens são o principal conteúdo de nossos pensamentos. O corpo pensa por meio de imagens, se relaciona com imagens no ambiente e é também imagem.

Mitchell (2009), a partir de dois termos do idioma inglês, faz uma distinção entre *pictures*, as imagens materiais que podem ser vistas em suportes, penduradas, impressas, e *images*, as imagens imateriais ou mentais, sonhos, memórias, pensamentos. Todavia, esclarece ele, a diferenciação ‘material’ e ‘imaterial’ é apenas uma conveniência para ajudar na compreensão, pois ambas, em última instância, são materiais, ou seja, tem a mente-corpo como seu suporte de criação e observação. O que vemos na *picture* – imagem e o que pensamos com ela é *image* – imagem. A experiência de nos relacionarmos com imagens no ambiente auxilia a entendermos e nomearmos o conteúdo do pensamento como imagem.

Para Tourinho (2010), a imagem, quando utilizada em pesquisas em geral e em particular com grupo focal, estimula discursos, gestos, diálogos e possibilita ver informações visíveis e invisíveis conectando-as com sujeitos, histórias e contextos.

As imagens também contribuem para acionar interpretações e vínculos entre os diferentes atores, o/a pesquisador/a e as etapas do processo de pesquisa. Criar ilusões, alusões, acordos, desacordos, dúvida (...) envolve desafios que as imagens provocam não apenas para os atores, participantes, colaboradores da pesquisa, mas também para o/a pesquisador/a, suas escolhas metodológicas e analíticas. (TOURINHO, 2010, no prelo)

No intuito de evidenciar a construção do conhecimento como emancipação e não como regulação, Santos (1996) propõe uma pedagogia do conflito à qual compete experimentar, pela imaginação da prática e pela prática da imaginação, sociabilidades e subjetividades alternativas. Trata-se de um projeto educativo emancipatório onde a sala de aula é um campo de possibilidades de conhecimento. Os conhecimentos são conflitantes, pois produzem imagens desestabilizadoras acerca dos conflitos humanos e sociais passados e presentes. São imagens capazes de potencializar a indignação, o espanto, a rebeldia e o questionamento, possibilitando emergir uma hermenêutica da suspeita.

“Quero ser inteligente, não dançarino”

Apesar das compreensões dualistas, clássicas e modernas, que relegam a arte ao plano do sentimento, como se este fosse desprovido ou separado do pensamento, tudo o que fazemos, sentimos e pensamos é entrelaçado, é corponecetivo. Para agregar mais elementos a esta bricolagem que reflete com imagens e perguntas, experiências e conceitos, educação e dança, trago uma das atividades desenvolvidas dentro de uma experiência artístico-educativa em dança.

Como professor da disciplina de História da Dança I, do Curso Técnico Profissionalizante da Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia, entendida como uma disciplina ‘teórica’ na qual não se dança e não se ‘usa o corpo’, desenvolvi com os vinte alunos da Turma A, do segundo semestre de 2010, uma proposição teórico-prática na articulação corpo – imagem – história – dança. Nos procedimentos metodológicos fizemos uso de imagens, pequenos textos, perguntas e criação de movimentos de dança.

Uma importante compreensão que auxiliou nesta articulação corpo – imagem – história – dança foi o estudo de Dawkins (2009), na perspectiva evolucionista, de que a história está escrita no corpo. Da mesma maneira que existem vestígios de civilizações passadas por toda parte: “Também os seres vivos trazem a história escrita em todo o corpo” (p. 317). Segundo ele, são muitos os equivalentes biológicos de estradas, muralhas, monumentos, cacos de cerâmicas e inscrições antigas esculpidos no DNA vivo. Compreendendo que presentificamos marcas, memórias e consequências das diversas relações, adaptações, desafios e transformações vividas por nossos antepassados, ou seja, que trazemos a história no corpo, propus a articulação corpo – imagem – história – dança. A escritura da imagem/história no corpo denota a feitura da imagem/história com o corpo. A imagem/história dos seres é feita pelas relações entre corpos e ambiente. Desse modo, também a história da dança, como parte de toda a história, é feita por corpos e suas relações.

Compreender o corpo como desnecessário no estudo da disciplina ‘teórica’ História da Dança, ou qualquer outra, é um equívoco. Desse modo o intuito foi construir um estudo de História da Dança que estimulasse experiências não pautadas apenas nos discursos teóricos elucubrativos. Muito embora, estes também sejam corponectivos, ou seja, só existem por meio do corpo que opera pelas vias sensório-motoras e conceituais-abstratas conjuntamente. Tanto a teoria como a prática só são, com corpo, apesar de certas compreensões modernas não o entenderem assim.

A estrutura das aulas se desenvolvia, primeiramente, com a visualização e diálogo acerca de imagens referentes ao período histórico estudado e a leitura de pequenos textos com aportes de nomes, datas, lugares, etc. Num próximo momento, com a perspectiva de estimular interpretações e elaborações pessoais em forma de comentários e de dança, trazia-lhes perguntas como: Como o corpo está expresso na imagem? Que histórias esse corpo conta para você? Que perguntas as imagens fazem a você? O que move estes corpos? Que história(s) e/ou imagem(s) você pode criar com seu corpo a partir disso? A partir dessas e de outras perguntas decorriam os momentos de criação de movimentos de dança (Imagem 3), antecidos, entremeados ou seguidos de comentários.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Imagem 3 – Momentos de criação de movimentos de dança

O penúltimo trabalho desenvolvido com os alunos, referente ao estudo dos balés de repertório foi realizado em grupos. Cada grupo escolheu um balé de repertório e, referente a este, buscou imagens (vídeos e fotos), dados do coreógrafo, da época e da narrativa do enredo. A outra parte do trabalho consistia numa criação coreográfica baseada em um fragmento ou na idéia central da narrativa do balé escolhido por eles. Para isso, estimulei-os com perguntas como: Que imagens surgem para vocês a partir das imagens do balé? Que perguntas as imagens desse balé trazem para vocês? O que os corpos que dançam ou aparecem nessas imagens provocam em vocês? Que imagens vocês podem criar com seus corpos a partir dessas imagens e perguntas?

Entre as criações singulares que cada grupo fez e que renderiam extensas reflexões, trago para este escrito uma delas, intitulada “A Lagoa das Patas”, baseada no balé “O Lago dos Cisnes”. Esta escolha se deu pela estruturação simples e direta da narrativa das imagens, pela característica crítica e lúdica dessas imagens, pelo modo questionador como essas imagens se mostraram a mim e pelo fato de este trabalho ter sido o único registrado em vídeo, pelos próprios alunos, enquanto os demais só foram fotografados por mim.

Na composição de “A Lagoa das Patas” (Imagem 4), percebi colagens paródicas que misturaram movimentos do balé original com acontecimentos históricos e corriqueiros, trechos da trilha original com músicas infantis. A narrativa satiriza as mulheres cisnes, encantadas e sobrenaturais, com a imagem das patas, vestidas com toalhas e toucas de banho. Um príncipe mimado e descontente com a vida, no dia de seu aniversário, sai à caça de um amor. Conhece duas moças que, a princípio brigam por causa dele, mas logo percebem o quão patética é essa discórdia e investem contra ele. Brincando com a narrativa do balé original, onde a singela mocinha Odette – o Cisne Branco – morre rivalizando com sua irmã gêmea Odile – o Cisne Negro – a vilã, em “A Lagoa das Patas”, diferentemente, quem morre é o príncipe, deposto do poder de fazer duas mulheres brigarem por causa dele. Ao final, as ‘patas’ rodam os sutiãs dizendo em alta voz: “Mulheres no poder!” Vale lembrar que a criação e apresentação dos trabalhos se deu em torno do período eleitoral de 2010, quando Dilma Rousseff foi a primeira mulher a ser eleita presidente do Brasil.



Imagem 4 – “A Lagoa das Patas”

Como educador no processo artístico-educativo e como espectador/fotógrafo (selecionador de imagens) das criações dos alunos, me senti perguntado pelas imagens da dança feita por eles. A dança precisa contar histórias, criar personagens, transmitir mensagem? Por que a ascensão da mulher na dança se deu a partir da representação de personagens etéreos e encantados? Nas relações de

gênero quem “paga o pato”? Em que situações a mulher ainda é a ‘pata’ das relações? O ato de tirar, rodar ou queimar o sutiã pode ser uma imagem de resistência e crítica? É possível o corpo estar despido de quaisquer representações? O corpo em si já é uma imagem que pergunta ou ele precisa representar algo para isso?

O intuito de agora não é responder a tais questões, mas perceber elementos que possibilitam pensar a dança como imagem que pergunta, como arte que convida o espectador para uma experiência questionadora. Além disso, “A Lagoa das Patas”, como resultante de um processo, evidencia que são possíveis outras formas de se pensar acerca de temas estudados, produzidas a partir do ato de se relacionar com imagens e (con)textos. Ver imagens e ler textos foram fatores que, por meio das perguntas, desafiaram os alunos a elaborar significados com corpo de modo experiencial, questionador, enfático, compreendendo que corpo é ação, reflexão e construção. O aprendizado favoreceu diferentes elaborações pessoais e trocas coletivas. Permitiu, além disso, uma (re)significação do corpo e da sua história na dança, através de diferentes contextos e imagens.

Esse processo artístico-educativo possibilitou a criação e o compartilhamento de discursos dançados, falados, vistos. Entendendo, aqui, discursos também como práticas e processos conectados com experiências estéticas, com vivências articuladas por meio de formas variadas e combinadas de discursos como a fala, a escrita, o gesto ou a imagem. Tais combinações podem ser configuradas de muitos modos e assim evidenciam vários tipos de discursos como o desenho, a dança, a poesia, entre outros. (TOURINHO, 2009)

As reações entre os alunos, diante desta proposta, são variadas. Houve aqueles que esperavam uma abordagem histórica cronológica, ‘mais teórica’, por meio de textos e datas. Houve os que se dispuseram a criar e opinar, e se surpreenderam em poder dançar na aula de história. Houve, ainda, os que se mostraram apáticos e receosos em se expor desse modo participativo/colaborativo. Houve outros que questionaram a validade da imagem enquanto documento histórico. As variadas reações confirmam o desafio de se tentar trabalhar no sentido contrário às dissociações físico x mental, teórico x prático, imagético x textual, racional x emocional, cultural x natural, representações a partir das quais fomos educados e que ainda fundamentam a cultura ocidental.

Ao invés de apologias acerca da infalibilidade dessa proposição, venho buscando pesquisar e experimentar formas de fazer/pensar dança como um

modo de pensar que o corpo tem. Continuar somente ditando passos a serem repetidos ou treinando corpos é, no mínimo, um ato equivocado que, consciente ou não, pode transformar corpos em 'bonecos de madeira'. Pensar/fazer dança em ambientes educacionais, na perspectiva que venho buscando, pode colaborar, pedagogicamente, para afrouxar os ditames dualistas (filosóficos, artísticos e educacionais) que ainda seguem condicionando os modos do corpo pensar, agir, ensinar, aprender, dançar e se relacionar.

Perguntas e imagens podem ser procedimentos dialógicos que auxiliam na dinamização de experimentos pedagógicos em dança. A dança, de um modo diferente e particular, é uma área de conhecimento que pode proceder na articulação de pesquisas e proposições pedagógicas que evidenciam as compreensões acerca das capacidades cognitivas do corpo. Tais compreensões representam um conjunto de estudos recentes, desconhecidos de muitos e não aceitos pelas correntes tradicionais ainda vigentes. Estas compreensões e condições humanas, por mais que já sejam corpo, precisam ser 'corponectadas', ou seja, entendidas, disseminadas, comunicadas, ensinadas, experimentadas, aprendidas, partilhadas, culturalizadas.

Tais proposições permanecem abertas ao estudo, à pesquisa e ao questionamento, no intuito de suscitar outros entendimentos e outras relações entre corpo, imagem, dança e educação. Bem como, outros procedimentos para pensar e fazer dança e educação que desmistifiquem as 'Fadas', os 'Pinóquios', os 'Cisnes' e as 'Patas'. É emancipador saber e experimentar que podemos perguntar, imaginar e (re)inventar as imagens/histórias que trazemos e fazemos com o corpo que somos.

Referências

ALVES, Rubem. *Pinóquio às avessas*: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores. Campinas: Verus, 2005.

BITTENCOURT, Adriana Machado. *O papel das Imagens nos Processos de Comunicação*: ações do corpo, ações no corpo. 2007. 117 f. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CYPRIANO, Fabio. *Pina Bausch*. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

DAMÁSIO, Antônio R. *O erro de Descartes*: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

_____. *O livro da consciência: a construção do cérebro consciente*. Temas e Debates, 2010.

DAWKINS, Richard. *O maior espetáculo da Terra: as evidências da evolução*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DENZIN, Norman K. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. *O corpo: filosofia e educação*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. *O que é pedagogia*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

HOGHE, Raimund; WEISS, Ulli. *Bandoneon: em que o tango pode ser bom para tudo?* São Paulo: Attar, 1989.

_____. O teatro de Pina Bausch. In: *Cadernos de Teatro*. Rio de Janeiro: FUNDA-CEN, n. 116, p. 4-8, jan/fev/mar. 1988.

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. *Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KATZ, Helena. *Um, Dois, Três. A dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: FID, 2005.

_____. *O corpo como mídia de seu tempo*. CD-ROM Itaú Cultural Dança, 2003. Disponível em <http://www.wagnerschwarz.com/corpo_como_midia.pdf> Acesso em: 08 jun. 2010.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: *Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MITCHELL, W. J. T. *Como caçar (e ser caçado por) imagens*. Entrevista. Revista da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compos, Brasília, v. 12, n. 1, jan./abr. 2009. Página 1 a 17. Disponível em <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/376/327>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

RENGEL, Lenira Peral. *Corponectividade: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação*. 2007. 156 f. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma pedagogia do conflito. In: *Novos Mapas Culturais – Novas Perspectivas Educacionais*. (org. Luis Heron Da Silva, José Clóvis de Azevedo, Edmilson Santos dos Santos). Porto Alegre: Sulina, 1996.

TOURINHO, Irene. Educação estética, imagens e discursos: cruzamentos nos caminhos da prática escolar. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). *Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009.

_____. *Imagens e Pesquisa: questões éticas, estéticas e metodológicas* (no prelo).

VÁRIOS AUTORES. Encontro com Pina Bausch. Entrevista. In: VÁRIOS AUTORES. *Pina Bausch falem-me de amor: um colóquio*. 2. ed. Tradução de Miguel Serras de Oliveira. Lisboa: Fenda, 2006.

Pinóquio. Direção: Ben Sharpsteen; Hamilton Luske. Produção: Walter Disney. Roteiro: Aurelius Battaglia; William Cottrell; Otto Englander. Burbank: Walt Disney, 1940. 2 DVDs (88 min), full screen, color. Produzido por: Walt Disney Studios Home Entertainment. Edição Platinum – 70º Aniversário, 2009. Baseado no livro *As aventuras de Pinóquio*, de Carlo Collodi (1883).

Currículo

Odailso Berté é Mestrando em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia sob orientação da Profa. Dra. Lenira Peral Rengel; Especialista em Dança - FAP (2009), Licenciado em Filosofia - UPF (2002); Coreógrafo e Professor de dança na Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

CLUBE DE VÍDEO SUPER 8: O FAZER CINEMA AUXILIANDO
A EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Pablo Marquinho Pessoa Pinheiro
pablopessoa@ifto.edu.br
NUPEHDIC - IFTO

Resumo

Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento na Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello em Palmas - Tocantins. Tem como objetivo relatar parte dos conhecimentos adquiridos através do estudo do desenvolvimento da cultura visual obtidos pelos estudantes da referida escola. Experiências vivenciadas a partir das oficinas de produção cinematográfica oferecidas pelo Clube de Vídeo Super 8.

Palavras chaves: Cinema, pocket movie, interdisciplinaridade

Abstract

This work is part of an ongoing research at the Municipal School Full-Time Euridice Ferreira de Mello Palmas - Tocantins. It has an objective to report some of the knowledge acquired through study of the development of visual culture obtained by the students of that school. Experiences from the workshops in film production offered by Clube de Vídeo Super 8.

Key words: Cinema, pocket movie, interdisciplinarity.

A Escola de Tempo Integral em Palmas

A Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello – ETI-SUL atende a 1400 estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com oito horas de atividades pedagógicas, artísticas e esportivas. Pela manhã os estudantes assistem as disciplinas pedagógicas do ensino formal e a tarde as disciplinas diversificadas com treinamentos esportivos e atividades artísticas e culturais.

Percebe-se então que a proposta pedagógica da ETI-SUL tem como objetivo a formação integral do estudante enquanto sujeito atuante na sociedade, pois entende que o mesmo deve estar preparado para interagir positivamente com a comunidade em que está inserido, e não apenas fazer parte de uma engrenagem social, como explica Hofling.

numa sociedade extremamente desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve desempenhar importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu,

e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo “competitivo frente à ordem mundial globalizada”. (Ibidem, p.40)

Ou seja, a escola não pode ser apenas um espaço de produção de conhecimento tecnicista, deve proporcionar ao educando um desenvolvimento social e cultural. Para atender esse objetivo foram criados diversos projetos tendo o ensino das artes como eixo norteador.

O Clube de Vídeo Super 8

Durante minha graduação pesquisei o *Cinema Marginal* e as produções com a bitola Super8, uma filmadora doméstica usada para registro de festas e cenas do cotidiano, que teve sua função reinventada pelos cineastas, transformando-a em ferramenta de protesto e produção cinematográfica.

Para homenagear os cineastas marginais fundei na escola o Clube de Vídeo Super 8, com a proposta de promover cines debates com temáticas relacionadas ao dia a dia dos alunos, como vida escolar, esporte, cultura, violência, sexo, drogas, entre outras. Os cines debates aconteciam uma vez por semana depois do horário regular de aulas, talvez por esse motivo não alcançavam um grande número de participantes. Entretanto, os poucos alunos que freqüentavam demonstravam muito interesse nos debates e curiosidade sobre os aspectos técnicos da produção dos filmes, o que me levou a ampliar as atividades do clube de vídeo oferecendo oficinas de produção cinematográfica.

As tecnologias contemporâneas no ensino das artes

A oficina de produção cinematográfica esbarrou num problema comum em todas as escolas públicas, a falta de recursos para compra de equipamentos necessários para a produção de curtas metragens. O que nos levou a adotar equipamentos alternativos como: celular, câmera digital e mp3 player, estes aparelhos eletrônicos portáteis estão ao alcance da maioria dos alunos.

O uso das tecnologias contemporâneas como equipamentos em oficinas de produção cinematográficas fomentou a produção artística, pesquisa e auto-expressão entre os alunos. Essas oficinas foram criadas para que os estudantes pudessem conhecer os aspectos técnicos da produção de um filme, com a finali-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

dade de aprimorar a construção de um olhar crítico sobre assuntos ligados aos interesses e necessidades da comunidade, dia a dia na escola, esportes e cultura. COSTA (2009) salienta que

a inserção da linguagem cinematográfica na educação, além de trazer para o ensino as questões da imagem e das estruturas narrativas tão familiares às crianças e adolescentes, amplia as possibilidades de discussões no âmbito dos processos de criação e da experiência estética propriamente dita, bem como vem a somar-se aos processos de aprendizagem, estimulando os mecanismos cognitivos de reflexão e análise, ajudando na formação para o exercício consciente e crítico da cidadania, e formando para a experiência estética mais ampla e diversificada, de modo que seja possível estabelecer uma relação mais autônoma e crítica com os próprios meios hegemônicos de comunicação. (Ibidem, p. 198.)

Os estudantes passaram a perceber as potencialidades artísticas oferecidas pelo celular e a câmera digital, utilizando-os não mais como simples instrumentos de comunicação e registro de acontecimentos, e sim, como ferramenta cinematográficos. Usando as novas possibilidades expressivas para tornar mais prazeroso o processo de ensino e aprendizagem. O clube de vídeo apropriou-se das tecnologias contemporâneas que estão ao alcance dos estudantes para a produção artística. Sobre isso MACHADO (2010) comenta,

talvez até se possa dizer que um dos papéis mais importantes da arte numa sociedade tecnocrática seja justamente a recusa sistemática de submeter-se à lógica dos instrumentos de trabalho, ou de cumprir o projeto industrial das máquinas semióticas, reinventando, em contrapartida, as suas funções e finalidades. (Ibidem, p. 14.)

Dessa forma, os estudantes deram novo uso as tecnologias de seu cotidiano, subvertendo a função do celular e câmera digital, de objetos de comunicação, registro e lazer para instrumentos de expressão artística.

Pocket Movies (Vídeos de bolso)

Como já foi dito, O Clube de Vídeo super 8 utiliza celulares ou câmeras digitais para produzir seus vídeos. Estes, são chamados de Pocket movie, curtas metragens de até cinco minutos produzidos com equipamentos alternativos.

Os estudantes assumem todo processo na produção dos pocket movies, desde a elaboração dos roteiros e realização das gravações, até a edição e fina-

lização dos curtas. Essa movimentação áudio visual permite aos estudantes o desenvolvimento da sensibilidade visual, pois passam a perceber a estética nas informações visuais presentes em cenas do seu cotidiano, através do estudo de *planos e sequencias de imagens*. A educação do olhar crítico é importante para o formação do estudante, a respeito disso PILAR (2008) diz

é necessário começar a educar o olhar da criança desde a educação infantil, possibilitando atividades de leitura para que além do fascínio das cores, das formas, dos ritmos, ela possa compreender o modo como a gramática visual se estrutura e pensar criticamente sobre as imagens. (Ibidem, p. 84.)

Portanto a produção de pocket movies estão além do lazer e recreação, pois auxiliam diretamente a educação da cultura visual dos estudantes.

A interdisciplinaridade

As atividades desenvolvidas pelo *Clube de Vídeo Super 8* podem dialogar com todas as disciplinas do ensino regular, devido ao caráter interdisciplinar e a facilidade que os alunos expressam-se com áudio visual, já que por meio da arte é possível desenvolver a percepção, imaginação e a capacidade crítica, permitindo-os analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. Essas produções áudio visuais aliadas a outras disciplinas facilitam o aprendizado, como explica BARBOSA (2005)

a Arte, como uma linguagem aguçadora dos sentidos, transmite significados que não podem ser veiculados por meio de nenhum outro tipo de linguagem, como a discursiva e a científica. Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos. (Ibidem, p. 99)

O resultado obtido nas oficinas de produção cinematográfica pode ser prestigiado pela comunidade em mostras organizadas pelo *Clube de Vídeo Super 8* que expõem os trabalhos dos estudantes. Esses eventos são importantes para o desenvolvimento social, crítico e cultural, segundo os PCNs (BRASIL, 1997)

o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (Ibidem, p. 14)

Ao expor seu trabalho o estudante abre-se para críticas, sugestões ou elogios, crescendo como artista e cidadão atuante na sociedade, observando de forma crítica a sua cultura e podendo criar condições para uma melhor qualidade de vida.

Resultados

A pesquisa ainda está em andamento, com tudo, tivemos ótimos resultados com os alunos atendidos pelo clube de Vídeo Super 8, com a premiação do pocket movie “Big Lôra” em 2009 no Festival CHICO, o maior festival de vídeos do Tocantins, e ainda os primeiros lugares em todas as categorias de pocket movie do Festival de Arte Escolar – FAES 2010.

Bibliografia

BARBOSA, Ana Mae (org.) **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais – São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSTA, Adriana Camilo. MARTINS, Alice Fátima. **O cinema como mediador na educação da cultura visual**. In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual, Faculdade de Artes Visuais, UFG. – V. 6, n.1 e 2 (2008) – Goiânia-GO: UFG, FAV, 2009.

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. *Cad.CEDES* [online]. 2004, vol.24, n.55, pp. 30-44. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n55/5539.pdf>

MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia** – 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2010.

PILAR, Analice Dutra. **A educação do Olhar no Ensino da Arte**. In: Inquietações e mudanças no ensino da arte / Ana Mae Barbosa (org.) – 5.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Mini-currículo

Graduado em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas – UFPI, Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO Campus Gurupi, Membro do Núcleo de Pesquisa em Educação, História e Diversidade Cultural – NUPEHDIC.

SUBVERTENDO CULTURA COMO IDENTIDADE: EM BUSCA DE OUTRAS ROTAS

Pablo Petit Passos Sérvio
pservio@gmail.com

Faculdade de Artes Visuais / Universidade Federal de Goiás

Raimundo Martins
raimundomartins2005@yahoo.es

Faculdade de Artes Visuais / Universidade Federal de Goiás

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

Este trabalho discute a necessidade de subverter a compreensão do conceito de cultura que se faz presa à noção de identidade e sua carga de essencialismo e unidade. Com o objetivo de mapear o momento em que cultura e identidade se confundem, examinamos, de maneira sintética, a história do conceito de cultura. Em seguida, trazemos contribuições de autores ligados aos Estudos Culturais para repensar o conceito de cultura. Por fim, relacionamos a discussão a uma visão de educação através das contribuições de Jan Jagodzinsky (2005).

Palavras-chave: Cultura, Identidade, educação

Abstract

This article discusses the necessity of subverting the understanding of the concept of culture tied to the notion of identity and its charge of essentialism. Trying to map the moment the concepts of culture and identity mix and become confused, we examine, in a synthetic way, the history of the concept of culture. In order to rethink the concept of culture, we discuss contributions of authors related to Cultural Studies. Finally, we relate the discussion to a vision of education through the contributions of Jan Jagodzinsky (2005).

Key-words: Culture, Identity, education

O texto deste artigo é parte da dissertação *"Birdman, educação da cultura visual e diferença cultural"* defendida no Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual FAV/UFG. Aqui nos atemos à discussão sobre uma busca por subverter uma compreensão do conceito de cultura que se faz presa à noção de identidade e sua carga de essencialismo e unidade. Para tanto, com o objetivo de identificar este momento em que cultura e identidade se confundem, trabalharemos uma resumida história do conceito de cultura. Em seguida, trazemos contribuições de autores ligados aos Estudos Culturais (CANCLINI, 2006; STOREY, 2003; MARTIN-BARBERO, 2006; HALL, 2007) no sentido de repensarmos o conceito de cultura. Por fim, aproximamos esta discussão à educação através das contribuições jan jagodzinski (2005).

Uma história de muitos caminhos

O que a história do conceito de cultura nos revela de mais curioso não é, necessariamente, a diversidade de significados que a palavra pode representar, mas, principalmente, que a palavra cultura é, há séculos, lugar/foco estratégico de conflitos políticos. A importância teórica que se dá ao trabalho de defini-la se justifica pela força política que a palavra detém e carrega. Interesses diferentes resultaram em usos por vezes tão distintos que levaram Eagleton (2005, p. 50) a afirmar que a palavra cultura representa “a doença para a qual [ela própria] propõe uma cura”.

Embora seja uma palavra extremamente popular hoje em dia e, para alguns, soe pós-moderna, na realidade cultura é uma palavra de origem pré-moderna. Sua raiz etimológica vem do latim *colere*, que significa tanto cultivar (antes a lavoura, depois o intelecto, daí a expressão “*ser culto*”), quanto habitar (daí a expressão *colonizar*), adorar e proteger (daí a expressão *cultuar*). Uma diversidade que sugere a dialética entre “aquilo que fazemos ao mundo” e “aquilo que o mundo nos faz”, ou seja, uma relação entre o artificial e o natural.

A ambivalência é característica que a acompanha desde sempre, entretanto, somente na modernidade sua força política emerge. Raymond Williams (1992) demonstrou como os significados mais usuais para esta palavra descendem da noção de civilidade moderna e iluminista. São eles: 1) *cultura como crítica nostálgica* (kultur), 2) *cultura como arte* e 3) *cultura como um modo de vida total* (abordagem antropológica).

A ideia de civilidade surgiu como reflexo de um momento de euforia que vivia a burguesia francesa com o desenvolvimento da era moderna. Para essa classe, a palavra significava tanto fatos como valores. Era, por exemplo, tanto uma questão de desenvolvimento urbano e descobertas científicas quanto o julgamento de que, para eles, a modernidade representava o progresso do ser humano e, para os outros, a barbárie dos misticismos e os escravos das tradições. Como valor, a civilidade declara-se, portanto, “o” ideal universal. Ideal porque ninguém poderia possuí-la de nascença, era preciso buscá-la em vida; e universal por que qualquer indivíduo poderia almejar atingi-la. Resumindo, todos deveríamos buscá-la.

Este processo de “desenvolvimento” depende da noção de indivíduo autocentrado, já que a civilidade só era encontrada através do esforço racional do

indivíduo no estudo ou cultivo daquilo que, acreditavam, a humanidade havia criado de melhor: das artes, filosofia e ciências à etiqueta e a moral.

O primeiro desvio teórico para este conceito tem origem na aristocracia alemã. Em oposição ao contexto de confiança/segurança da França burguesa, a modernidade, com a radicalidade de suas mudanças, causava à classe aristocrata alemã incertezas, medos e o enfraquecimento das estruturas materiais e ideológicas às quais estavam acostumados e nas quais solidificavam sua hegemonia. Para a aristocracia alemã a palavra cultura, engajada em uma estratégia populista, serviu, então, para opor os ideais do “povo alemão” àqueles universalistas da civilidade burguesa.

Para ela, a cultura não poderia representar fatos, visto que a realidade que consideravam ideal estava desaparecendo. De acordo com essa perspectiva, a cultura só poderia soar positiva enquanto valor, ou, dizendo melhor, como crítica aos fatos presentes, uma crítica pautada na nostalgia. Como explica Terry Eagleton (2005), para a aristocracia alemã

a civilização era alienada, fragmentada, mecanicista, utilitária, escrava de uma crença obtusa no progresso material;[enquanto, por outro lado] a cultura era holística, orgânica, sensível, autotélica, recordável. O conflito entre cultura e civilização, assim, fazia parte de uma intensa querela entre tradição e modernidade (p. 23).

Como um ideal, civilidade apontava para um presente repleto de glórias e um futuro de progressos, enquanto a cultura (kultur) voltava-se para o passado. Entretanto, o que une os dois conceitos é o fato de que ambos só tinham função se escritos no singular.

Também no singular, além da *kulturkritik*, Raymond Williams (1992) destaca, ainda, a ideia de cultura enquanto arte. Segundo Terry Eagleton (2005), este conceito está fortemente associado ao momento em que a euforia em relação à civilidade arrefecia porque para muitos indivíduos estava cada vez mais claro que a civilidade desenvolvia/favorecia certas potencialidades humanas ao mesmo tempo em que igualmente reprimia outras.

A noção de cultura como arte mantém uma série de preceitos de civilidade, como a pretensão de ser o único ideal capaz de estimular todas as nossas capacidades e de revelar nossa humanidade. O que diferencia as duas – cultura como civilidade e como arte - é que, para a cultura como arte, o desenvolvimento

humano só poderia ser atingido pela negação a todo e qualquer partidarismo ou interesse. Desse modo, o desenvolvimento só seria plausível no nível do jogo auto-deleitante da imaginação e da forma, ou seja, da estética.

Ironicamente a sugestão de pluralizar a palavra cultura ganhou força justamente a partir da oposição ao conceito de civilização empreendida pela *kulturkritic*. Surgiu e se consolidou quando as críticas passaram a ser elaboradas por um grupo de intelectuais que revelavam um sentimento romântico pelas colônias e, em decorrência, fomentavam uma hostilidade ao eurocentrismo.

Assim, ganham força características como orgânico, sensível, autotélico que passam a ser aplicadas não mais ao passado alemão, mas ao presente das colônias. Nessa mudança de concepções e conceitos, gradativamente a palavra cultura começa a representar o oposto de civilidade, e, numa inversão de posições, aqueles outrora considerados “selvagens”, passam a ser vistos como os verdadeiros cultos.

Ela é mais tribal do que cosmopolita, uma realidade vivida em um nível instintivo muito mais profundo do que a mente e, assim, fechada para a crítica racional. Ironicamente, ela é agora mais um modo de descrever as formas de vida “selvagens” do que um termo para os civilizados. (EAGLETON, 2005, p. 25)

Johann Gottfried Herder foi uma das principais lideranças desse movimento. Segundo seu viés, ao contrário de civilidade, cultura “não significava uma narrativa grandiosa e unilateral da humanidade em seu todo, mas uma diversidade de formas de vida específicas, cada uma com suas leis próprias e peculiares” (EAGLETON, 2005, p.24).

É importante entender que é a partir dessas críticas, vindas tanto de nacionalistas quanto de anticolonialistas, que a cultura ganha seu significado moderno como modos de vida característicos. Nesse contexto emerge o significado antropológico de cultura como modo de vida total.

A partir desde conceito põe-se em relevo um relativismo cultural, que, embora promova as colônias, ao mesmo tempo renega os colonizadores. De qualquer forma, como para civilidade “a diferença era, em grande medida, uma doutrina reacionária que negava a igualdade à qual todos os homens e mulheres tinham direito” e “todos aqueles apegos regressivos que nos impediam de ingressar em nossa cidadania do mundo”, é do conceito romântico de cultura que surge o primeiro discurso para o qual a diferença é positiva (EAGLETON, 2005, p. 48-49).

Inegavelmente, cultura como civilidade, como tradição, como arte e como modo de vida total, sentidos dos quais trata Raymond Williams (1992), são concepções que guardam hoje força teórica e política flagrante. Dentre estes conceitos, o que mais nos marcou foi o de cultura como modo de vida total. Discuti-lo ajuda a compreender a origem da confusão que ainda se faz entre as noções de ‘cultura’ e ‘identidade nacional’.

A interpretação de cultura como modo de vida total influenciaria o fortalecimento da ideologia segundo a qual para cada cultura deveria haver uma nação. Assim, fica claro que o relativismo deste termo se aplicava apenas se pensássemos “a cultura de uma nação” em relação à de outra. Não caberia, por exemplo, pensarmos a relação entre dois indivíduos de uma mesma nação, pois nesse espaço a dimensão cultural caracterizar-se-ia como uma unidade instintiva, orgânica, e, conseqüentemente, inquestionável.

O problema quando questionamos este sentido de cultura como modo de vida total das nações, ou seja, as culturas nacionais, é que ele reproduz de forma localizada o próprio universalismo que denunciava na leitura de cultura como civilização. Assim, Terry Eagleton (2005, p.41-43) explica que:

Cultura como modo de vida é uma versão estetizada da sociedade, encontrando nela a unidade, imediação sensível e independente de conflitos que associamos ao artefato estético. A palavra “cultura”, que se supõe designar um tipo de sociedade, é de fato uma forma normativa de imaginar essa sociedade. (...) Herder (...) foi o primeiro a usar a palavra cultura “no sentido de uma cultura de identidade: um modo de vida social, populista e tradicional, caracterizado por uma qualidade que tudo permeia e faz uma pessoa se sentir enraizada ou em casa”. [grifo nosso]

Se esta concepção de cultura como modo de vida total tinha até então a vantagem de questionar o “igualitário” universalismo no qual se travestia o eurocentrismo e, conseqüentemente, também, possuía o mérito de valorizar a diferença cultural, pecava, todavia, por ignorar a existência da diferença igualmente no interior das próprias nações. A diferença humana, como diz Jagodzinski (2005), é entendida, conseqüentemente, “como ‘culturas’ ou ‘etnias’ separadas e em funcionamento” (p. 665). Existiriam assim “Culturas específicas”, e elas se caracterizariam por deter cada uma sua unidade, leis próprias e, ao mesmo tempo, independência uma das outras. Ou seja, descende daí a inter-relação entre a noção de cultura e identidade nacional na qual por tanto tempo nos pautamos.

De cultura como raízes à cultura como rotas

Percebemos que o que nos confundia, embora lutássemos contra isso, era pensar a cultura a partir da lógica da identidade nacional, ou seja, além de vê-la como *unidade marcada no espaço pelas fronteiras das nações*, a víamos, ainda, como *essência de um povo, como um objeto estático, paralisado no tempo*. O incomodo criado por tal perspectiva é perpetuar, como afirma Terry Eagleton (2005, p.138-139), uma “metáfora latente de cultura como um tipo de prisão”. Por este viés, “existem diferentes culturas, cada uma das quais dá feitiço a uma forma distinta de individualidade, e o problema é como elas podem se comunicar entre si”. Diante deste impasse, para nos desfazer destes critérios, concluímos que era preciso aproximar-nos dos estudos destes fenômenos que desafiavam meus preconceitos: a globalização e os contatos inter-culturais. Esse foco é importante, pois, como argumenta Storey (2003, p. 117):

A cultura globalizada está claramente prejudicando o que tem sido um aspecto-chave nas discussões intelectuais da cultura popular, o fato de que sendo incorporada a um determinado espaço - o rural - e separada pelo tempo e espaço da vida urbana e industrial moderna garantiria sua “autenticidade”. O movimento de pessoas e mercadorias em todo o mundo trazendo o global para o local claramente desafia o ideia que a localidade pode fixar os limites de uma cultura. O caráter nômade da cultura global sugere que estamos testemunhando uma mudança em como vemos as culturas, uma mudança de cultura como “raízes” para cultura como “rotas”.

Precisávamos encontrar um novo ângulo de visão para vislumbrar esta cultura como rotas. Porém, enquanto partíamos deste pressuposto de cultura como “raízes”, em outras palavras, como essência, os fluxos culturais globais que hoje atingem as mais distantes localidades com intensidade sem precedentes soavam degradantes, pareciam macular uma pureza cultural. A contrapelo desta interpretação inicial, a revisão que Denis Cuche (1999) faz do termo *aculturação*, segundo a qual o prefixo “a” designaria algo bem diferente de privação, e sim, um momento de aproximação, foi primordial para a revisão que almejava. Segundo este autor, o fenômeno de aculturação, de troca, de relação, “é um fenômeno universal, mesmo que ele tenha formas e graus muito diversos” (p.136-137). Ou seja, toda “cultura particular”, seja qual for, é uma reunião de elementos importados, de invenções próprias e de empréstimos (p. 149). Por esta razão, quando tratamos de um fenômeno a partir do termo cultura, devemos nos dar conta de sua dinâmica, seu constante devir, seu movimento de troca e transformação.

A globalização deve nos levar a pensar a dimensão cultural em um mundo onde o local é traspassado e transformado por fluxos globais. Para Canclini, temos a obrigação de considerar uma tensão entre *desterritorialização* e *reterritorialização*, ou seja, “a perda da relação ‘natural’ da cultura com os territórios geográficos e sociais, ao mesmo tempo, certas re-localizações territoriais relativas, parciais, das velhas e novas produções simbólicas” (2006, p. 309). Assim, Canclini (2006) conclui, corroborando com o viés de Storey e Cuche, que “todas as culturas são de fronteira” (p. 348), “todos reformulam seus capitais simbólicos em meio a cruzamentos e intercâmbios” (p. 354). Local e global, culto, popular e massivo, tradição e modernidade, após estudar Canclini, as fronteiras tornaram-se menos eficientes em sua função de segregar, passaram a ser vistas como zonas de ebulição, transformações culturais, hibridações.

Contudo, embora as contribuições de Canclini e Cuche tenham sido primordiais no período em que as conhecemos, nenhum dos autores, mesmo tratando de aculturações ou hibridações, conseguiu desalojar a noção de unidade que persistia com centralidade em nossa leitura do conceito de cultura. O fato é que uma dúvida ainda persistia: se toda cultura é fruto de aculturações, de contatos, se todas são híbridas, de fronteira, como e porque falar de “uma cultura em particular”? Sentimo-nos reféns da necessidade de demarcar fronteiras que dividissem uma cultura específica de um lado e outra cultura de outro. Mas precisávamos entender porque não conseguíamos subverter isso que limitava nossos olhares.

Através de uma estratégia proposta por Appadurai (1996) conseguíamos, enfim, vislumbrar com mais nitidez um novo ângulo, um novo olhar para a palavra cultura. A sugestão de Appadurai (p. 12) é que se dê preferência para o termo *cultural*, um adjetivo, em detrimento do termo substantivado, *cultura*. Desse modo, explica o autor, nos desviamos com mais eficiência de uma relação com substâncias, com sólidos, rumo a uma aproximação com qualidades, valores, significados.

Pensando por meio do adjetivo “cultural”, temos mais facilidade para entender a dinâmica entre cultura e natureza expressa por Eagleton (2005). Ele explica o seguinte:

Não é por ser a cultura a nossa natureza, mas por ser de nossa natureza, que a nossa vida se torna difícil. A cultura não suplanta simplesmente a natureza; em vez disso, ela complementa de uma maneira que é tão necessária como supérflua. (...) A cultura é o “suplemento” que tampa

um buraco no cerne de nossa natureza e nossas necessidades materiais são então remodeladas em seus termos (p. 143).

Eagleton confronta a compreensão de cultura como modos de vida específicos e naturais. Não existe cultura natural. Temos, ao contrário, uma natureza cultural, ou seja, somos criadores de dimensões culturais, pois, a natureza, por si só, carece de significados, dimensão imprescindível ao funcionamento de toda sociedade humana. Com essa mudança de foco, o que está sendo desmistificado é a metáfora de cultura como essência, como a “natureza” instintiva de um povo, algo que, se assim o fosse, seria ao mesmo tempo uma prisão. Como afirma, Eagleton (2005, p. 139), pertencer a uma cultura significa apenas estar sujeito a, e ser sujeito de um contexto que é “inerentemente ilimitado e aberto”.

O adjetivo “cultural” aponta de forma mais clara para a transformação no nível do significado a que todos nós seres humanos submetemos a natureza. E faz isso sem o rastro de particularidade, de fronteira, de essência, que o substantivo “cultura” sempre arrisca invocar. Com a forma adjetivada fica mais claro que este conceito, distante de apontar para uma substância imutável e de fronteiras claras, que nos precede e conforma, que seria nossa natureza, pode, sim, situar/caracterizar nossa necessidade constante de qualificar, dar significado ao mundo ao nosso redor.

Muitos autores ainda se perguntam o que queremos dizer quando falamos de uma cultura em particular, mesmo enfatizando contatos, trocas, hibridez. Segundo Stuart Hall (1997), por exemplo, falar de uma cultura específica seria falar de um sistema de significação partilhado por um povo específico. Para Woodward (2003), tratar de uma cultura em particular é tratar de uma forma de classificar simbolicamente o mundo que detenha um certo grau de consenso dos membros de uma sociedade.

Considerando esses conceitos como generalizações, podemos dizer que estes usos detêm um valor analítico ainda útil, difícil de dispensar. No entanto, ao falar em uma cultura em particular, é importante reforçar o risco de supor que se está falando de uma dimensão uniforme. Acaso falemos de cultura brasileira, por exemplo, devemos lembrar que ela nem é tão apartada das demais, nem tão unificada. Ou seja, nem se deve crer em uma diferença total entre os dois lados de tal fronteira, nem omitir-se ao salientar a existência de pluralidades internas a qualquer grupo. O termo “cultural”, como proposto por Appadurai, serviu de ponte para pensar este esforço teórico de pôr em evidência a complexidade da

prática cultural, sempre marcada por fluxos complexos, disjuntivos, que se sobrepõem sem construir unidades perfeitas de sistemas simbólicos auto-centrados, autônomos e livres de ambigüidades e conflitos internos.

Partindo da clareza que o adjetivo “cultural” nos ajudou a construir, acreditamos que o termo *culturação* foi, em seguida, também um bom instrumento para pensar cultura não como unidade, estrutura, um sistema simbólico fechado - compreensão que em grande parte é herança da chamada virada lingüística, ou seja, resulta, como lembra Martins (2007, p. 20), da semiótica estruturalista. *Culturação* aponta para uma prática, processo ou ação, histórica, coletiva e constante de dar significado ao mundo, de qualificá-lo, adjetivá-lo, valorá-lo – ou seja, um significante mais adequado para as revisões pós-estruturalistas. Ao falar de cultura enquanto processo de significação, Canclini (2005, p. 41-42) comenta:

Ao conceituar a cultura desse modo, estamos dizendo que a cultura não é apenas um conjunto de obras de arte ou de livros e muito menos uma soma de objetos materiais carregados de signos e símbolos. A cultura apresenta-se como processos sociais, e parte da dificuldade de falar dela deriva do fato de que se produz, circula e se consome na história social. Não é algo que apareça sempre da mesma maneira. Daí a importância que adquiriram os estudos sobre recepção e apropriação de bens e mensagens nas sociedades contemporâneas. Mostram como um mesmo objeto pode transformar-se através de usos e reapropriações sociais. E também como, ao nos relacionarmos uns com os outros, aprendemos a ser interculturais.

A preferência por tal concepção de cultura como “processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social”, como proposta por Canclini (2005, p. 41), tem como vantagem abandonar aquele aspecto de sistema, antes fundamental, para focar as múltiplas e muitas vezes conflitivas práticas ou ações de significação. Além disso, nos permite falar do cultural como uma dimensão em construção, conflitiva, ambígua, nunca harmônica ou homogênia.

Mas, enquanto Canclini indica, que, segundo esta linha, diferentes significados podem ser atribuídos a um mesmo artefato cultural, prática, ou evento, uma dúvida chamou nossa atenção. Se os significados não são reflexos transparentes da natureza, se são de fato construções humanas e assim podem ser múltiplos, como alguns sentidos parecem tão naturais a ponto de serem amplamente compartilhados? Storey (2003, p. 52) sugere esta mesma questão. Ele pergunta: “Por que significados particulares são regularmente construídos em torno, por exemplo, de determinadas práticas culturais e, assim, alcançam o sta-

tus de 'senso comum', adquirem uma qualidade tida como certa?". Percebemos, então, que seria necessário compreender o termo culturação como uma prática marcada por relações de poder.

Os significados seriam assim locais e resultados de negociações entre grupos sociais e suas desiguais relações de poder. É nesse sentido que o termo gramsciano *hegemonia* se insere na teoria cultural. De acordo com Martin-Barbero (2006, p. 112) o conceito de hegemonia possibilita

pensar o processo de dominação social já não como imposição a partir de um *exterior* e sem *sujeitos*, mas como um processo no qual uma classe hegemoniza, na medida em que representa interesses que também reconhecem de alguma maneira como seus as classes subalternas. E "na medida" significa aqui que não há hegemonia, mas sim que ela se faz e se desfaz, se refaz permanentemente num "processo vivido", feito não só de força mas também de sentido, de apropriação do sentido pelo poder, de sedução e de cumplicidade.

Desta forma, o autor aponta para uma prática de significação que depende de relações de poder sem resvalar para uma compreensão de dominação onipotente exercida pelas classes ricas sobre as pobres. "A noção de hegemonia rompe com a ideia de um poder vertical, um poder não negociado e sobretudo não negociável" (MATTELART; MATTELART, 2004, p. 98). Esta virada no modo de compreender a noção de hegemonia dando ênfase ao papel do poder na prática cultural salienta a cooptação dos interesses das diferentes classes através de negociação ao invés da pura imposição ou coerção. Assim, podemos reconhecer, como afirmam Sturken e Cartright (2004, p. 54), "o papel que as pessoas podem exercer de desafiar o status quo e de afetar mudanças sociais de modos que podem não favorecer o interesse do mercado". Para Storey, a hegemonia é conceituada como um processo vivido, que se faz e desfaz. O autor explica que (2003, p. 49),

Embora hegemonia implique uma sociedade com um elevado grau de consenso, não deve se entender que se referir a uma sociedade em que todo o conflito foi removido. O que o conceito pretende sugerir é uma sociedade na qual o conflito é gerido e controlado. Ou seja, a hegemonia é mantida (e deve ser constantemente mantida: é um processo contínuo) pelos grupos dominantes e "negociações" de classes com, e fazendo concessões aos, grupos e classes subordinadas.

Falar de cultura, assim, não é tratar de um simples consenso ignorando os conflitos, como se todos tivessem a mesma clareza e influência dos rumos dos processos de significação. Considerando estes conceitos - aculturação, hibridismo, cultural, culturação e hegemonia - podemos entender como os significados

são continuamente forjados e o são por todos nós, embora façamos isso a partir de negociações conflituosas entre interesses marcados por relações de poder desiguais. A partir desse momento passamos a vislumbrar cultura como rotas, não dependendo mais nem de critérios de unidade localizada, nem de noções de pureza.

Consequências para a educação

Afora os que excluem diferença cultural do currículo, aqueles que valorizam e incluem este assunto no campo da arte/educação acabam por seguir diversos caminhos. O que nota-se é que essa variedade está diretamente relacionada a distintas concepções de cultura, identidade e diferença.

Jagodzinski (2005) cita a abordagem conservadora de arte-educação na qual a diferença é inserida de forma policiada, não ameaçadora, sem questionar a hegemonia ocidental da História da Arte, uma simples adição à estrutura curricular tradicional. Esta abordagem inclui uma diferença classificada pelos critérios eurocêntricos e hegemônicos de arte. Tudo que se inclui – “história da arte islâmica, história da arte oriental”, como exemplifica jagodzinski (2005, p. 684) – está devidamente conformado a estes critérios de “artes *per se*”. Ou seja, estes critérios não são postos em questão, não são relativizados, são utilizados como normas.

Para incluir a sua “arte” dentro das salas de aula existentes são criadas certas marcas identificáveis de diferença estereotipada, idiomas raciais e sistemas semióticos de representação, que pressupõem e afirmam tipificações reguladoras e estereótipos culturais, tornando as culturas nativas e povos não-brancos e não-ocidentais identificáveis e utilizáveis em salas de aula (idem, p. 665).

Ou seja, a diferença é gerida por critérios eurocêntricos e ordenada em identidades estereotipadas. Contra esta tendência, Efland (2005) propõe um conceito de cultura mais amplo. Ele sugere que se inclua aspectos não eruditos. Esta preocupação é louvável ao passo que poderia servir para relativizar as fronteiras do campo artístico. Porém, antes disso, devemos destacar uma precaução: ampliar a noção de cultura da sua interpretação restrita ao mundo das artes para uma noção que inclua, por exemplo, as manifestações folclóricas ou as tradições populares, não acompanha necessariamente um uso mais complexo e questionador de cultura ou diferença. Desde que a expressão “cultura popular” frequentemente envolve critérios de pureza e unidade (STOREY, 2003), é con-

veniente alertar que a diferença pode continuar sendo interpretada “como uma ‘variação’ (diversidade) benigna e como uma simples ‘constatação’” (Jagodzinski, 2005, p. 664). Por isso, permanece o risco de se interpretar a diferença cultural através da lógica da identidade, ou seja, como uma variedade de unidades com leis próprias, instintivas e autônomas umas em relação às outras. Como consequência direta, o critério de “autenticidade”, ou, em outras palavras, a “pureza”, da identidade cultural, considerando os estereótipos prescritos pelas forças hegemônicas ocidentais, acaba por gerir a classificação da diferença colocando/situando “vários ‘contemporâneos etnográficos’ não-brancos e não-ocidentais num passado congelado” (Jagodzinski, 2005, p. 665). Essa concepção de cultura acaba prejudicando especialmente artistas não euro-americanos que são forçados a produzir “arte étnica”, ao passo que, contraditoriamente, aos artistas ocidentais (euro-americanos) é permitido “pesquisar outras culturas, enriquecendo desse modo o seu próprio trabalho e as suas perspectivas” (Jagodzinski, 2005, p. 666). Aqueles que se negam a reger-se por esta lógica, diz Jagodzinski (2005):

...são apontados como não sendo “suficientemente autênticos”, ou se não estão em conformidade com a separação da divisão entre pré-moderno e moderno, a sua arte é criticada por ser inautenticamente “ocidentalizada”; colocando-se de maneira simples: eles são acusados de imitadores ou de copiadores. Não há diálogo entre culturas, somente apropriação por artistas de cor. O universal é “nosso”, o local é “deles”, repete essa estrutura liberal (p. 666).

Mesmo que se subverta uma concepção de cultura erudita em favor da inclusão de manifestações populares, conclui-se que ainda é preciso entender diferença cultural de um modo não conformado à lógica da identidade, ou seja, de unidade e pureza. Na tentativa de lidar com a palavra identidade de forma mais crítica, menos essencialista, Jagodzinski (2005) discute duas alternativas que projetam respostas para a arte-educação. Uma delas, podemos chamar de “política de transfiguração”, de hibridismo ou cruzamento. Fundamentando-se na consciência de que “não há espaços privilegiados ou fontes simbólicas que possam assegurar autonomia cultural”, os defensores desta linha acreditam que toda “identidade é um assunto de contingência política e não ontológica” (p. 671-672), por isso, a atitude mais efetiva contra o racismo seria estar conscientemente sempre se transformando por meio da incorporação da diferença. Através da hibridização se buscaria confrontar as oposições e antagonismos que as identidades marcadas por ideologias fundamentalistas ressaltam. Como diz Silva (2006, p. 87):

Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, o hibridismo - a mistura, a conjunção, o intercurso entre diferentes nacionalidades, entre

diferentes etnias, entre diferentes raças - coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidade nacionais, raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas.

A segunda alternativa de que nos fala jagodzinski, embora considere igualmente a ausência de significados fixos para as identidades, afasta-se da anterior ao considerar que nem todos detêm as condições necessárias para engajarem-se em um relativismo constante de si. Como nos dizem Stam e Shohat (2006), de fato, muitos não podem se dar ao luxo de desconstruir o discurso das identidades fixas relacionando-o esse modo pós-modernista:

Nesse sentido, grande parte da teoria pós-moderna constitui um exemplo sofisticado daquilo que Abdel Malek chama de "hegemonia das minorias privilegiadas": a negação da realidade da marginalização é um luxo ao qual apenas os indivíduos não marginalizados podem se dar. O centro proclama o fim de seus privilégios precisamente quando a periferia começa a exigí-los. Todas estas destituições refletem um privilégio disponível apenas para quem já tem poder, pois a proclamação do fim das margens não extingue os mecanismos que de fato destituem as pessoas de sua cultura e as nações de seu poder (p. 451).

Terry Eagleton (2005) reitera este posicionamento com a seguinte colocação:

...existe uma diferença importante entre prescindir de essências e fundamentações porque quem você é não é mais uma questão cadente, e prescindir delas quando você precisa de um sentido razoavelmente seguro de quem você é, exatamente com o objetivo de se tornar aquilo que você quer ser. Se você não sabe quem você é no ocidente, o pós-modernismo está à mão para dizer-lhe para não se preocupar; se você não sabe quem é em áreas menos abastadas do globo, você pode precisar criar as condições em que se torna possível descobrir (p. 414).

Em meio à polêmica, como revela jagodzinski (2005, p.674), alguns autores pregam/lutam por um "essencialismo estratégico" que sirva aos interesses emancipatórios daqueles mantidos em condições de subalternidade. Para Eagleton, Stam e Shohat, quem está em uma posição desigual em termos de poder simbólico (as minorias) pode se ver forçado a engajar-se em uma luta por uma representação positiva em vez de uma estigmatizada, ou mesmo contra a completa ausência de representação. Assim, práticas de significação como as políticas de identidade não seriam algo que todos possam abdicar em nome de relativismos totais. Para esses grupos, o idealismo envolvido na criação de co-

munidades imaginadas é algo indispensável para se fortalecerem. Por esta razão, Shohat e Stam (2006, p. 452) argumentam que:

A insistência no fato de que todo essencialismo é sempre reacionário significa indiretamente cair em um essencialismo, como se o “essencialismo tivesse uma essência”. O que [Gayatri] Spivak chama de “essencialismo estratégico” e o que [Stuart] Hall denomina “a necessidade ficcional de uma conclusão arbitrária”, de “pôr um ponto final na frase”, é crucial para qualquer luta multiculturalista que tenha esperança de criar comunidades de identificação, mesmo que essas comunidades sejam múltiplas, descontínuas e parcialmente imaginárias.

Embora a ideologia da essência das identidades tenha sido completamente questionada ao longo das últimas décadas, sua influência ainda permaneceria segundo esta perspectiva, pois, de acordo como Stuart Hall, não poderíamos negar a centralidade da identidade para a questão da agência e da política (2006b).

Contudo, pergunta jagodzinski (2005, p. 676), como falar de essencialismos estratégicos ao mesmo tempo em que se considera “que as culturas nunca são estáticas”? Não parece haver nenhuma resposta fácil para esta interrogação. Assim, o próprio jagodzinski (idem, p. 679) vê-se forçado a concluir que “tanto o hibridismo como o essencialismo apresentam o seu próprio conjunto de problemas”. Em decorrência, ele defende que estratégias políticas que visem a emancipação, seja ao modo do “essencialismo estratégico” ou do “hibridismo”, não podem ser promovidas de modo genérico, mas “devem sempre ser colocadas em termos e condições sócio-históricas” (idem, p. 679).

Considerações

Observamos que a subversão de um conceito de cultura pautado na noção de identidade e a conseqüente proposta de pensarmos cultura como prática de significação pode nos servir enquanto explica a natureza ambígua, complexa e mutante da relação do ser-humano consigo e com seus pares. No entanto, destaca-se, ainda, o valor político da noção de identidade. Para não sermos reféns de uma “política de transfiguração” (hibridismo) ou de um “essencialismo estratégico” irrefletidos, podemos concluir que jagodzinski (2005) deixa à educação da cultura visual e à arte/educação a responsabilidade de observar e compreender com sensibilidade cada contexto escolar. Cada caso pede caminhos específicos.

Referências

- APPADURAI, Arjun. *Modernity at Large: cultural dimensions of globalization*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1996.
- CANCLINI. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4. Ed. São Paulo: EdUSP, 2006.
- _____. *Diferentes, desiguais e desconectado: mapas da interculturalidades*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- CUCHE, Denys. *A Noção de Cultura nas Ciências Sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In: IN: Guinsburg, J. (Org.); BARBOSA, Ana Mae (Org.). *O Pós-Modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005. p.173-188.
- HALL, Stuart. The Work of Representation, In: Hall, S. (org) *Representation: cultural representation and signifying practices*. London: Sage, 1997. p. 13-74.
- JAGODZINSKI, Jan. As negociações da diferença: arte educação como desfiliação na era pós-moderna. IN: Guinsburg, J. (Org.); BARBOSA, Ana Mae (Org.). *O Pós-Modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005. p.664-689.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.
- MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA de OLIVEIRA, Marilda (Org.). *Arte, Educação e Cultura*. Santa Maria: Editora UFSM, 2007. p.19-40.
- MARTINS, Raimundo. *Porque e como falamos da cultura visual?*. In: *Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual*, v. 4, n. 1 e 2, p. 65-79, jan-dez 2006.
- MATTELART, Armand; MATTELARD, Michèle. *Pensar as mídias*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- SHOHAT, Ella; STAM, Robert. *Crítica da imagem eurocêntrica: multiculturalismo e Representação*. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2006.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 2006. p.73-102
- STOREY, John. *Inventing popular culture: from folklore to globalization*. Oxford: Blackweel Publishing, 2003.
- STURKEN, Marita; CARTWRIGHT, Lisa. *Practices of looking: an introduction to visual culture*. New York: Orford University Press, 2001.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 6. Ed. Petropolis: Vozes, 2006. p.73-102.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

Mini-currículos dos autores

Raimundo Martins: Doutor em Educação/Artes pela Southern Illinois University (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha) onde também foi professor visitante. É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais, docente do Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Pablo Petit Passos Sérvio: Bolsista Capes no Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual-Mestrado da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, é Especialista em Teoria da Comunicação da Imagem pela Universidade Federal do Ceará e graduado em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda) pelo Centro de Ensino Unificado de Teresina, Piauí.

A PRÁTICA FOTOGRÁFICA COMO CONSTRUÇÃO SIMBÓLICA DO COTIDIANO

Regiane Moreira da Silva
regiale@uol.com.br

regi.moreira@yahoo.com.br

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Resumo

Este artigo trata-se de um resumo de uma das etapas de uma pesquisa de dissertação, que teve por objetivo propor uma discussão sobre a relação que adolescentes estabelecem com a Tecnologia de produção de imagens, e como essas imagens representam o cotidiano desses meninos e meninas. Para apresentação deste artigo foi escolhido apenas o experimento com as câmeras pinhole. Utilizando as indagações teóricas de Arlindo Machado, Vilém Flusser e Nestor Garcia Canclini, partimos da premissa de que o discurso visual é um processo dinâmico e é atravessado por fatores sociais, econômicos, tecnológicos, físicos e culturais. Compreender esta relação sustenta inúmeros estudos fundamentados dentro das Ciências Humanas. Considerando a fotografia pinhole como uma ferramenta de criação, propondo a oportunidade de questionar o fazer com a técnica e a mesma com a Tecnologia. Estima-se com esse estudo evidenciar as dimensões sócio-culturais da Tecnologia, questionando a posição homóloga da fotografia como representação do real, e proporcionando aos adolescentes/fotógrafos uma reflexão sobre os processos tecnológicos como mediadores sociais.

Palavras-chave: fotografia pinhole, Tecnologia e adolescentes.

Abstract

This article comes from a summary of the stages of a dissertation research, which aimed to propose a discussion of the relationship that teenagers have with the technology of image production, and how these images represent the daily lives of these boys and girls. For the presentation of this article only the experiment with the pinhole cameras was chosen. Using the theoretical questions of Arlindo Machado, Flusser and Nestor Garcia Canclini, we start from the premise that the visual discourse is a dynamic process and is crossed by social, economic, technological, physical and cultural facts. Understanding this relationship holds numerous studies founded in the Humanities. Considering the pinhole photography as a creation tool, offering the opportunity to question what to do with the technique and the same with the technology. The aim of this study is to highlight the socio-cultural dimensions of technology, questioning the homologous position of the photography as a representation of reality, and giving teenagers

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

/ photographers a reflection of the technological processes as social mediators.
Keywords: pinhole photography, technology and teenagers.

As imagens em sua polissemia visual se fazem presentes em todas as manifestações humanas, em seus mais variados campos de atuação, seja enquanto produção, veiculação ou apropriação.

O discurso visual é um processo dinâmico, construído por fatores sociais, econômicos, tecnológicos, físicos e culturais. Este processo está fundamentado dentro das ciências humanas e sendo assim, não se trata apenas de teorias que envolvem a produção de imagens, mas também de como essa imagem é realizada, vista e interpretada. Neste caso é preciso identificar o que está ao redor do objeto a ser estudado (no caso a imagem), e como este entorno interfere ou não na apropriação desse objeto.

Compreendendo a importância da relação, imagem/leitura/sociedade como a principal influência da percepção e análise, o estudo procurou fazer uma ponte através dos processos tecnológicos que inserem a fotografia como uma das mídias mais utilizadas hoje e a influência que a mesma exerce como domínio visual no cotidiano de adolescentes/estudantes.

Para isto, faz-se necessário pensar a fotografia no contexto das relações entre tecnologia e sociedade, desfazendo a ideia de fotografia como “espelho do real”, partindo do pressuposto que toda essa dialética realista que a imagem exerce ainda nos dias atuais, mesmo diante de mídias avançadas e de todo conhecimento de possíveis manipulações, a fotografia ainda permite a tentativa de representação do real, o olhar do fotógrafo projeta-se à frente da câmera e permite que as lentes, por alguns segundos, sejam os olhos do observador. Explica-se este processo pelo fato da fotografia permitir ao observador colocar-se no lugar do autor, tomando para si aquela perspectiva como real, sem perceber que seu olhar está preso e dirigido.

Os pressupostos citados partem das indagações de Flusser (2002), em “Filosofia da Caixa Preta”, um estudo que parte da fotografia para explicar relações de apropriação da tecnologia, partindo de conceitos culturais e antropológicos, sendo o homem o produtor de imagens e artefatos como equipamentos que permitem a mecanização do olhar e da percepção humana.

Considerando as “facilidades” midiáticas que tomamos contato diariamente, como: telefones móveis, e a influência que esses meios exercem sobre a leitura de mundo e conscientização de realidade, este estudo se faz necessário devido à sua ligação com meios avançados de tecnologia e sua manipulação a serviço da sociedade, tendo como pressuposto que a imagem é uma construção simbólica e que parte da necessidade de interpretação dos seus elementos expressivos.

O estudo das imagens produzidas fomenta discussões às representações e conceitos dos espaços utilizados pelos alunos. Seria então possível através da fotografia compreender a relação que os adolescentes têm com o espaço escolar, como esse espaço é visto e representado? E ainda propondo uma maneira diferente de realizar as imagens, ou seja, uma nova mídia (fotografia pinhole).

Essa prática buscou compreender as relações existentes entre a imagem como linguagem do discurso da técnica, assim como a interferência que os meios tecnológicos exercem na captura dessas imagens, bem como os aspectos de “apropriação” do uso dessas tecnologias. O termo apropriação será utilizado neste estudo como sinônimo de tomar posse, de adaptar-se, de acomodar-se ao uso.

A análise da construção do imaginário através da captação de imagens vai contribuir para o estudo do uso da tecnologia, nas apropriações e influência da mesma no cotidiano.

As imagens são responsáveis pela decodificação do mundo, abrindo possibilidades para imaginar, criar, conhecer, saber, explorar. Imagens exercem o papel de mediadores entre o ser humano e o mundo. Este posicionamento exercido pela imagem é confundido com representação da realidade, ou ainda segundo Flusser elas passaram de “mapas” que serviriam para compreensão do mundo, para “biombos” que se posicionam entre o homem e o mundo. (FLUSSER, 2002)

A produção fotográfica será utilizada como objeto de estudo para a análise e interpretações, relacionadas à utilização de mídias de captação, assim como o emprego do artefato tecnológico (câmera fotográfica) no cotidiano e suas premissas a respeito de inovação e dinamismo na representação.

A tecnologia mediada pela cultura

Podemos compreender a cultura “como um processo social de produção de significados (ideias, valores, crenças) capazes de manter ou transformar aspectos das nossas maneiras de viver” (SANTOS 2005, p. 15).

Longe da posição tecnocentrista de que a “ciência é o motor do mundo moderno”, o que seria o mesmo que atribuir o conceito de “neutralidade” do conhecimento científico, o livro de Thomas P. Hughes, “Human-Built World”, *O mundo Humanamente construído*, dá uma diretriz do que seria essa inter-relação do homem que produz e que modifica seu meio, estabelecendo relações de poder, codificando e construindo paradigmas sociais e culturais.

A sociedade define o que é científico e tecnológico, nada sendo produzido sem uma definição cultural. Partindo do pressuposto da cultura versus transformações sociais, Hughes traça um paralelo entre a produção de artefatos tecnológicos e a manifestação social, exemplificando através de acontecimentos históricos e artísticos esse caminho que a tecnologia percorreu, e também como a sociedade compreende e absolve esses processos que visam o desenvolvimento. “[...] articulação de uma cultura baseada na máquina análoga à cultura baseada na religião prevalecente na Idade Média” (HUGUES 2004, p.112).

Neste cenário, a tecnologia vai representar o elemento que propicia não só o avanço da sociedade, mas também determinar suas condições de desenvolvimento e processo. Em outras palavras, confirmando as indagações de Bastos, (2003) “a tecnologia depende da sociedade para sua existência e desenvolvimento.” O que significa que não se podem interpretar os processos da tecnologia, sem antes compreender o berço cultural em que ela surge.

E é no campo cultural que surge a consequência mais importante deste processo de desenvolvimento técnico-científico: a chamada Globalização, que não surge de maneira igualitária entre as nações, pois o mundo industrializado se caracteriza pela lógica ocidental moderna, capitalista e racional. Por outro lado, há o mundo das identidades culturais, cujos objetivos são garantir a prática de padrões culturais específico e a luta pela aceitação e suas diferenças. Ou seja, a instrumentalidade e identidade são mundos contraditórios.

A globalização também é vista como a ocidentalização do mundo. Isso porque a partir do movimento imperialista significa não só a expansão e o triunfo do capital e de sua economia de mercado, mas também a imposição de produtos industrializados e junto deles, a imposição de um estilo de vida, maneiras de pensar; padrões de comportamentos, valores, gosto estético, a imposição enfim, de uma cultura no sentido antropológico do termo.

Entende-se o crescimento das cidades como resposta direta às necessidades tecnológicas, tendo a concentração de trabalho dentro da produção industrial, como base para o desenvolvimento tecnológico e urbanização das cidades. Feenberg (1995) estabelece uma relação tecnologia/sociedade, demonstrando as deficiências das tradicionais teorias sobre tecnologia, que a caracterizam como neutra, ou como um tipo de força autônoma, determinista que atua sobre a sociedade.

A tecnologia é definida localmente e de acordo com o contexto particular da tecnologia/sociedade, destacando que a tecnologia não pode ser removida do seu contexto, e, portanto, não pode ser “neutra”. O espaço tecnológico é inerentemente político, conseqüentemente, a escolha por determinadas condições que viabilizam a apropriação de artefatos tecnológicos, não é alguma “essência” da tecnologia, mas pode ser explicada pelo controle hegemônico do processo da escolha por atores privilegiados.

Feenberg (1995) argumenta que as interpretações acadêmicas da construção social da tecnologia têm estabelecido convincentemente que a relação tecnologia/sociedade não é linear. Estes teóricos têm demonstrado através de suas análises de *designs* de artefatos tecnológicos específicos que o processo de design não é determinista. Existe um grau significativo de eventualidade, divergência, ou, como nos termos de Feenberg, “ambivalência” na relação da sociedade com a tecnologia. A caracterização essencialista da tecnologia como uma força racionalizante autônoma agindo na sociedade é, portanto, invalidada pelos estudos construtivistas sociais do desenvolvimento da tecnologia.

As políticas implícitas apontaram um modelo de dependência tecnológica, com o objetivo de gerar rapidamente “desenvolvimento econômico” e “modernização”.

Embora o termo “tecnologia” expresse uma ideia familiar no dia a dia, sua definição precisa não se revela tão evidente. Sua fronteira com a ciência nem sempre é clara, e sua definição tem mudado com o tempo. Atualmente, esse

termo apresenta pelo menos três significados importantes (MACKENZIE e WAJCMAN, 1999, p.3)

1. No nível mais básico, tecnologia se refere aos *objetos físicos*, como carros, televisões, construções civis, computadores, satélites, etc.;

2. Todos estes objetos só são o que são porque fazem parte de um conjunto de *atividades humanas*, no trabalho e fora dele. Tecnologia se refere, então, às atividades de produção e utilização destes objetos.

3. Atividades sociais que as pessoas realizam diariamente só são possíveis porque elas têm *conhecimento* sobre a produção e utilização daqueles objetos. "Objetos tecnológicos não têm sentido sem o 'know-how' sobre como usá-los, consertá-los, projetá-los e produzi-los" (MACKENZIE e WAJCMAN, 1999, p.3).

Em qualquer um destes sentidos, a tecnologia foi vista no passado como fator independente que teria efeitos inevitáveis sobre a sociedade. A tecnologia, não provoca impactos pré-determinados. Ela apenas abre possibilidades para a sociedade, que pode ou não adotar esta ou aquela tecnologia.

Por outro lado, o fato da tecnologia em si não provocar impactos pré-determinados, não significa que ela não possa causar em certas situações, efeitos planejados de antemão. Não é verdade que a tecnologia seja neutra e que tudo depende do modo de utilizá-la. Ela pode embutir em seu projeto determinada configuração que transforma suas características técnicas em instrumentos inerentemente políticos e, com isso, abrir certas opções estratégicas para alguns grupos sociais e/ou eliminá-las para outros. Bom exemplo, neste sentido, são as usinas nucleares que produzem eletricidade. Suas opções técnicas sempre giraram em torno de desígnios militares com vistas à obtenção de produtos intermediários, como plutônio e urânio enriquecido, para a produção de armas nucleares.

A relação que temos com a imagem remonta aos tempos antigos. Platão (CHAUI, 1997) já concebia que observava o mundo através de imagens que as sombras produziam nas cavernas. É bem verdade que, com o passar do tempo, as imagens vêm se generalizando e tornando-se cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas. Todos os dias somos levados a utilizá-las, decifrá-las e interpretá-las.

Seja ela mental ou não, independente do seu estado físico, somos capazes de lê-las. Essa leitura acontece de forma natural, sem qualquer tipo de aprendizado específico, ou seja, somos capazes de descrever uma fotografia quando a vemos. Contudo, muitas vezes essas facilidades podem se tornar simulacros que promovem um abismo entre o que é senso comum e o que é conhecimento específico, científico ou tecnológico.

Desde as tentativas e experimentos de Daguerre, a fotografia tem mudado ao longo do tempo a percepção, o comportamento e as atitudes humanas. Instaurando uma nova maneira de se compreender o real e sua representação. A produção de equipamentos fotográficos permitiu à sociedade a possibilidade, então mágica, de produzir imagens como “realidades” palpáveis. Era o caminho obscuro da representação através de leituras técnicas do mundo.

As imagens são em primeiro plano produzidas mentalmente, sob o efeito do que se vê, escuta, sente, experimenta. Segundo os estudos antropológicos, o homem reproduz aquilo que observa. A fotografia por sua vez proporcionou esta possibilidade, que com a chamada “evolução” mecânica, passou cada vez mais ser sintetizada e simplificada.

Ainda hoje, em dias de desenvolvimento intenso e acelerado das chamadas novas tecnologias, e depois de mais de um século de existência, a fotografia ainda causa polêmica. As artes e as ciências são focos de debate para esta produção humana, entretanto, a discussão vem abrindo novos caminhos de estudo, o da antropologia, por exemplo, estudos sobre esse homem que produz não somente as imagens, mas também os equipamentos que as produzem.

Estudar a produção e utilização de imagens é estudar comportamento humano, que de certa maneira está ligado a este processo de apropriações, não fazendo distinção entre idade, classe social, cultura ou religião. Atualmente existe a possibilidade de com um simples toque e com aparelhos cada vez menores e mais versáteis, capturar uma imagem, reproduzi-la, fazê-la “viajar” pelo universo de cabos e conexões visíveis ou não.

Mesmo depois de tanto tempo, das primeiras patentes de Daguerre até as Smille Shutter, que produzem o “clic” sem a necessidade do acionamento, a questão da representação do real, ainda provoca certo desconforto. A premissa do marketing já deliberava os chamados “funcionários” que Flusser ressaltou

em 1985. “Você aperta o botão, nós fazemos o resto”. Este resto é o que afasta a imagem produzida em película sensível, da imagem vista e percebida pelo olho. Porém, quando se tira uma fotografia, o fotógrafo se coloca como parte integrante do “aparelho” de Flusser, mudando a dimensão do próprio artefato, nem mesmo as simpáticas “Smille Shutter” estão livres de fazer do fotógrafo um funcionário, que além de produzir também se funde ao instrumento.

Imagem

Se a produção de imagens fornece fascínio sobre homem ao longo do tempo, o que dizer então perante o império das imagens sobre os adolescentes e jovens do século XXI, que tratam a imagem fotográfica como espelho, como a aproximação entre partes, o encurtamento das distâncias?

Esses jovens que aprenderam a ler com o teclado do computador (CANCLINI, 2003) que já condicionou ter a imagem logo após o clique, que mal reconhece um filme fotográfico, que nunca tiveram a necessidade de produzir um álbum com fotografias, já que as mesmas ficam armazenadas em seus sofisticados aparelhos.

Não se pode ignorar e nem condenar esse movimento de representação virtual. A fotografia, assim como a manipulação de instrumentos tecnológicos faz parte da cultura e do crescimento individual de cada adolescente ou criança. Não há como não reconhecer essa influência, tratando-a como heroína ou vilã, mas sim como parte integrante do processo de desenvolvimento.

Compreender esse olhar construído que produz a imagem fotográfica motiva esta pesquisa, por se tratar dessa relação do indivíduo que observa o produto de uma relação do homem com a máquina, que por sua vez interpreta o que seus olhos observam.

Constitui-se nessa dinâmica a imagem como um signo, “para Peirce, um signo é algo que está no lugar de alguma coisa para alguém, em alguma relação ou alguma qualidade.” (JOLY, 2006, p.33)

Coexistindo uma relação entre o referente (o objeto), o interpretante (o significado) e o representamen (o significante), dialogando com a triangulação

dinâmica da semiótica proposta pelo autor. Essa proposta representa bem a dinâmica de qualquer signo como processo semiótico, cuja significação depende de seu contexto e de seu aparecimento, assim como a expectativa ao seu redor.

A figura 01 de Rodchenko, 1933, mostra o entrecruzamento desses olhares, que são geradoras das contradições da mensagem fotográfica: o olhar do fotógrafo, o olhar do sujeito fotografado e o olhar do leitor.



Figura 1: "Chauffeur", 1933 foto Rodtchenko. Fonte: www.rodchenko.com

Essa síntese de olhares permite a tentativa de decifrar a imagem fotográfica, exemplificando a dinâmica do ato de fotografar e de ser fotografado.

Algumas questões poderiam ser indagadas partindo dessa imagem: o que é o objeto perceptivo ou representamen? O espelho, a ponta do cachimbo ou o fotógrafo?

A relação triádica do signo está presente na mente do receptor e não no mundo exterior. "Nada é signo se não é interpretado como signo" (TACCA, 1990 p.16).

O olhar construído fotograficamente é de suma importância, uma vez que, este estudo se propôs a analisar imagens a partir de uma construção simbólica, que vai ser alterada no emprego da tecnologia utilizada para realização das mesmas.

De certo modo, o "olhar tecnológico" do equipamento muda a relação que fazemos com a imagem e sua representação.

No momento da produção das imagens em câmera pinhole, os atores não convergem o olhar da câmera com o seu próprio olhar, o equipamento torna-se mais autônomo e os produtores percebem claramente isso, pois a dinâmica do olhar foi ameaçada a partir do momento que não mais se convergem.

Do mesmo modo, a imagem produzida pela câmera digital promove ao olhar, dos atores uma aproximação mais “real” com o que observam diferentemente da câmera pinhole ou mesmo da câmera analógica, que mesmo permitindo a convergência do olhar o reproduz de forma simplificada sob o visor do equipamento.

A percepção muda conforme o equipamento utilizado. Do mesmo modo, a relação de interpretação do signo também se altera no ritmo da sensação perceptiva. Reafirmando mais uma vez, na fotografia não se pode ter ingenuidade conceitual.

É preciso lembrar que a “natureza que fala à câmera não é a mesma que fala ao olhar” (BENJAMIM, 1985, p.109). Isso porque o homem percorre esse espaço de forma inconsciente, já que a câmera foi elaborada com essa trajetória muito bem definida.

Segundo Fernando Tacca, a fotografia seria um ponto de encontro das contradições entre os interesses do fotógrafo, do ato fotográfico, do leitor da fotografia, e dos que estão utilizando a fotografia. Tornando a obra fotográfica uma síntese de olhares, onde o leitor é decifrador da significação da imagem. (TACCA, 1990, p.18)

A produção da imagem na mente não é percebida como um complexo entrecruzamento de funções, sensoriais e cerebrais. Ao menos ao observarmos uma imagem não se tem essa consciência. Contudo, o processo fotográfico dá pista de ações que estão fora do controle do fotógrafo, que ele percebe no momento em que não obtém uma imagem nítida, reconhecendo que diversos fatores influenciam o bom ou o mau resultado da imagem.

A imagem fotográfica é resultado de ações simbólicas específicas do homem com seu meio e do homem com a câmera. Propondo discussões sobre o ato de fotografar, sobre conceitos da imagem fotográfica e sua utilização.

A cultura de massa tem na imagem um dos pilares psico-sociais que sustenta os bens de consumo.

A prática fotográfica

O que? Como? Onde? Qual o resultado das “latas”?

Não há dúvidas que a experiência em produzir fotografias sem a câmera fotográfica tradicional, ou seja, a pinhole foi o ponto alto do processo, as descobertas feitas de modo empírico contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento da pesquisa, do saber, aguçando a curiosidade de cada participante.

A questão da “mágica”, ou seja, a possibilidades de concretude em papel de uma cena sem o advento das tecnologias avançadas repercutiu sobre a curiosidade dos alunos, e muito mais do que pensar em uma composição, na harmonia da imagem fotográfica, os participantes buscavam comprovar as teorias sobre a formação da imagem na câmera escura. Em outras palavras o ato de conseguir realizar a fotografia pinhole era a conquista maior do processo.

De certo modo as fotografias pinhole trazem muito mais informações do que a imagem que representa, por trás dela existe um conjunto de significações que não são observados, mas que os participantes foram capazes de reconhecer como conhecimento adquirido, assimilado e comprovado.

O objetivo foi identificar a relação de uso, produção e apropriação das imagens produzidas pelos alunos, partindo da premissa que a fotografia neste processo tomaria a postura de representação do espaço escolar que esses meninos e meninas fazem parte. Além disso, da sua própria representação, como indivíduos que fazem parte deste meio e socializam-se nesse espaço.

O ato de fotografar implica em uma relação do sujeito com a representação, no processo de construção do imaginário fotográfico. Eu produzo, eu participo, eu sou parte da mesma. Para Philippe Dubois “... com a fotografia, não é mais possível pensar a imagem fora do ato que a faz ser.” Ele ainda ressalta a natureza icônica do ato de fotografar. Só o simples fato de empunhar um equipamento produtor de imagens e apertar o botão tendo a intenção de congelar a cena que observa, acarreta uma série de condições que vão do campo psíquico ao social, do biológico ao técnico. Não há como pensar em imagem fora do campo que a concentra “fora de suas circunstâncias, fora do jogo que a anima que engloba não somente o ato de tomada da imagem, mas o ato de sua recepção e contemplação. (DUBOIS, 2008, p.15)

Para melhor exemplificar os objetivos propostos no início deste trabalho, as análises serão divididas em três etapas: a primeira das produções de imagens fotográficas feitas com câmeras pinhole, segunda sobre as produções em câmeras fotográficas analógicas (fotografia com filme); e a terceira em câmeras fotográficas digitais. Em seguida, será disposta uma análise simultânea de entrecruzamento das informações de cada uma das etapas, com o objetivo de esclarecer as aproximações e distanciamentos que as três tecnologias de produção de imagens permitiram durante o processo.

É importante lembrar que a fotografia nesta pesquisa foi tomada como um elemento de estudo da representação, como uma linguagem icônica e simbólica, que permita uma reflexão sobre não somente o espaço escolar, mas também sobre o espaço não físico, porém que se faz presente em cada uma das etapas, através das escolhas, das indagações e questionamentos. Processos estes tão importantes para a construção do conhecimento seja ele científico ou empírico.

As escolhas dos participantes se concentraram nos ambientes onde os resultados das imagens foram mais satisfatórios, principalmente em lugares abertos, com boa luminosidade e onde o tráfego de pessoas pode ser controlado. Desse modo, nesses locais privilegiados se concentravam o maior número de capturas. Contudo é possível também identificar outros extremos, a do desafio de produzir em locais com menos possibilidades, como é o caso das fotografias do pátio realizada a noite, com pouca iluminação.

Participaram das atividades aproximadamente 90 (noventa) alunos entre 14 (quatorze) e 21 (vinte e um), nos turnos da tarde e noite, estando eles respectivamente matriculados na oitava série do ensino fundamental e primeiro ano do ensino médio.

Os alunos produziram suas próprias câmeras e realizaram a captura das imagens em suas respectivas pinhole, e posteriormente realizavam a revelação dos negativos. Em cada processo de revelação entravam cerca de seis alunos e a professora/pesquisadora num espaço de aproximadamente 2,5 m.

O experimento foi realizado nas aulas da disciplina de Arte durante o primeiro semestre de 2009, e extraordinariamente num sábado pela manhã.

Esse processo de revelação das imagens era o momento mais esperado pelos alunos e conseqüentemente pela professora/pesquisadora, era a realização final de uma prática que tinha como abordagem quebrar o paradigma da produção fotográfica. Isso provocou um alvoroço entre os alunos e também entre a comunidade escolar, como a prática exigia um tempo maior que o estipulado para as aulas de 50 minutos em média, os alunos se atrasavam para retornar às salas de aula, muitas vezes não retornavam, provocando certo desconforto entre a comunidade escolar, professores e funcionários.

Abaixo algumas das imagens produzidas pelos participantes da pesquisa:



Figura 2: Imagem do refeitório



Figura 3: Guitarra



Figura 4: Detalhe sala dos professores



Figura 5: Estantes da biblioteca.

Considerações finais

O objetivo geral desta pesquisa foi identificar de que maneira os estudantes se apropriam das mídias de captação de imagens, e como essas mídias permeiam o cotidiano dos mesmos.

As imagens “produzidas por aparelhos” são de uso comum entre os alunos, os celulares contribuem de forma significativa na popularização das imagens produzidas por eles. O celular já se tornou um item do material escolar. Sendo ainda responsável pela socialização, uma vez que, boa parte dos alunos não possui computadores em casa e encontram nos celulares, a possibilidade de interação com o mundo informatizado.

A manipulação desses equipamentos ultrapassa os mecanismos de conhecimentos oferecidos no ambiente escolar. De certa forma, os adolescentes criam uma rede de conhecimento empírico, onde a prática e o manuseio prevalecem sobre os “manuais”, ou ainda sobre os conteúdos programáticos das escolas.

Foi necessário compreender a relação que os estudantes possuem com a própria tecnologia e sua ideia de representação. A construção do imaginário proposto já no título deste trabalho propõe um “olhar” sobre a construção simbólica desses alunos.

Isso foi percebido no decorrer do processo devido à própria escolha dos alunos, os ambientes mais fotografados, eram repetidos independentemente da técnica utilizada na captação das imagens. Ambientes como o pátio interno, os muros com desenhos, o refeitório e a biblioteca foram fotografados por inúmeras vezes nas diferentes possibilidades das câmeras.

A busca por uma boa imagem nas fotografias “pinhole”, contribuiu para uma análise sobre a construção do próprio conhecimento. Abrindo a discussão da necessidade de experimentação das informações adquiridas.

Através da produção dos alunos foi possível entender o processo de construção de uma identidade visual, tendo como ponto de partida a construção do imaginário fotográfico proposto por Arlindo Machado (1984), onde a busca por uma “ilusão” perfeita que represente a realidade é almejada. Promovendo um debate entre o que se vê e aquilo que se quer ver. Compreendendo assim, o con-

ceito de que a fotografia parte de uma construção simbólica, carregada de significados, que são codificados pela representação, ou seja, a “ilusão especular”

Referências

- BARTHES, R. **A Câmara Clara**. RJ, Ed. Nova Fronteira, 1984
- BASTOS, João Augusto de Souza Leão de Almeida. **A Educação Tecnológica na Sociedade do Conhecimento: Contribuições de Jürner Habermas**. Ciência e Educação, Piracicaba: v. 5, n. 2, p. 21-39, nov.1998.
- _____. **Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETS: Núcleo de Inovação e Tecnologia**. Revista Educação e Tecnologia. Curitiba: v. 1, n. 2, p. 48-72, dez.1997
- BENJAMIN, Walter. **A doutrina das semelhanças in Obras Escolhidas, magia e técnicas, arte e política**. S.O; Brasiliense; 1985.
- _____. **A Obra de Arte na Época de sua Reprodutibilidade Técnica**. In: **Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios sobre literatura e História da Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas**. Estratégias para sair e entrar da Modernidade. Tradução Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. Edusp. 2001.
- _____. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Trad. Maurício Santana Dias e Javier Rapp. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999
- _____. **Leitores, Espectadores e Internautas**. Tradução Ana Golberger. Itaú Cultural. Iluminuras. São Paulo 2008.
- CARVALHO, M. G.; STEIN, M. L. **Tecnologia e Trabalho: Novas Dimensões da Tecnologia no Cenário da Relação Capital** - Trabalho. 1999.
- FLUSSER, Vilém. **Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. (tradução do autor). – Rio de Janeiro. Relume Dumará, 2002.
- GEERTZ, Clifford. **O saber Local. Novos ensaios em antropologia interpretativa**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1983.
- _____. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro. LCT, 1989.
- HUGHES, Thomas. Technology and Culture. In: **Human-Built World. How to Think about Technology and Culture**. Chicago University Press. (2004)
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagen**. Tradução Marina Appenzeller _ Campinas, SP: Papirus, 1996.
- MACHADO, Arlindo. **A Ilusão Especular. Introdução à fotografia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

_____. **O Quarto Iconoclasmo**. Editora Contra Capa. São Paulo, 2004.

_____. **O Universo das Imagens Técnicas. Elogio da Superficialidade**. São Paulo. Annablume, 2008

MARIANE, Amanda. **Curitiba na Latinha Pinholeday**. Curitiba, mai. 2009. Vídeos de apresentação. Disponível em: <<http://www.curitibanalatinha.org.br>. Acesso em: 30 ago, 2009.

MONTEIRO, Mário Bitt. **Núcleo de Fotografia. Fabico**. UFRGS. 1992. Oficinas ministradas. Disponível em: <<http://www.latamagica.art.br>. Acesso em: mar.2008.

SANTAELLA, Lucia e Winfried Nöth. **Comunicação e Semiótica**. Hacker Editores. São Paulo. 2004

TACCA, Fernando Cury de. **SAPATEIRO: O RETRATO DA CASA. A representação do operário sapateiro francano através do seu próprio olhar fotográfico**.1990. 319f. Dissertação (Mestrado em Multimeios). UNICAMP. Campinas. 1990.

VILLAR, Maria Helena Saburido. **A fotografia estenopeica revisitada: desconstrução da homologia tradicional através das dimensões sócio-culturais da tecnologia**.2008. 249f. Dissertação (Mestrado em tecnologia). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba.2008.

Currículo do autor

* Autor: Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade de Artes do Paraná. Mestre pela UTFPR. Apresentação da dissertação dezembro de 2010. Docente da disciplina de Artes pela SEED.PR desde 2005. Atualmente realiza suas atividades no Colégio Ivanete Martins de Souza- Piraquara-Pr. Ouvinte/colaboradora do grupo de pesquisa Arte tecnologia na UTFPR. Participante do Programa Mais Educação, projeto: rádio-escola no local onde leciona.

IMAGENS PUBLICITÁRIAS: SUBALTERNIDADE CRIATIVA NO CAMELÓDROMO

Rodolfo Polzin Rondon
rodolfopolzin@gmail.com
Universidade Federal de Mato Grosso

Ludmila Brandão
ludbran@terra.com.br
Universidade Federal de Mato Grosso

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

Com mais de quinze anos de existência, o “camelódromo” ou Shopping Popular, “é” um pequeno Shopping Center onde circulam diversas práticas contemporâneas que permeiam o comércio popular de mercadorias de baixo preço, algumas trazidas ilegalmente de diversas partes do globo. Salta aos nossos olhos a potência de uma grande variedade de dispositivos publicitários não-formais, imagéticos, repletos de visualidades que servem para pensarmos as relações que estabelecem com a “publicidade oficial”. O objetivo deste trabalho é apresentar as práticas culturais visuais, semelhantes e diferentes, entre ambas as produções de modo a auxiliar-nos na compreensão do contexto de formação de tais visualidades.

Palavras-chave: camelódromo, publicidade, prática não-formal e visualidades

Abstract

With over fifteen years of existence, “camelódromo” or Popular Shopping, is “a small shopping center which carries various contemporary practices that permeate the popular trade goods at low prices, some illegally brought from various parts of the globe. Jumps to our eyes the power of a variety of non-formal advertising devices, imagery, full of visualities used to think the relationships they establish with the “government advertising”. The aim of this paper is to present the visual cultural practices, similar and different between both productions in order to help us in understanding the context of forming such visualities.

Keywords: camelódromo, advertising, circulation, practice non-formal and visualities

O camelódromo de Cuiabá: a caixa de visualidades

O processo inicial de urbanização de Cuiabá se deu sem qualquer gestão ou planejamento. A descoberta do ouro¹ possibilitava a mineração em grande

¹ Segundo Vilarinho Neto (2009, p. 17), os bandeirantes que aqui chegaram, por volta do século XVIII, descobriram enormes jazidas de ouro. Essa notícia se espalhou pelo Brasil atraindo pessoas de quase todos os cantos do país para as Minas de Cuiabá.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

parte do estado, atraindo migrantes de diversas partes do país com objetivo de enriquecer do extrativismo mineral. O propósito desses migrantes não era o de fixarem-se por aqui e, de acordo com o geógrafo Cornélio Silvano Vilarinho Neto, a constituição da cidade de Cuiabá não foge à regra das demais cidades que surgiram na época da mineração no país:

[...] o espaço urbano de Cuiabá configurou-se da seguinte maneira: as primeiras casas foram construídas junto às catas e suas primeiras ruas se cruzaram de qualquer maneira, arqueadas ou retilíneas, ajustando-se à topografia do terreno, como ainda hoje se observa na área central mais antiga da cidade (VILARINHO NETO, 2009, p.17).

Essa temporariedade ocupacional acabou desencadeando um processo de fluxos econômicos que conseqüentemente tornaram-se fluxos sociais. A cidade foi-se construindo visivelmente, sustentando-se em imagens que estavam além espaço. Anos mais tarde, com o fim da extração do ouro e a proibição da extração de diamantes², o espaço urbano passa a ser ocupado com outros objetivos, a economia começa a desenvolver-se com mais força e a área urbana “deixa de ser útil apenas para a moradia, transformando-se em bem econômico, perdendo a relação com o valor de uso e passando a se relacionar com o valor de troca” (VILARINHO NETO, 2009, p. 9).

O “Ciclo da Modernização³” de Cuiabá tem início a partir de 1968 após o período de estagnação do crescimento econômico e reavivamento da “cuiabania⁴”, segundo Ludmila Brandão:

neste processo transformador da fisionomia urbana, é que em relação ao que se segue e em especial aos processos pós-68, este não implica necessariamente em destruição. O “novo” é acrescido ao “antigo”; é o que podemos chamar de um crescimento sem ruptura, tanto a nível espacial como simbólico. É claro que o “moderno” já está colocado, assim como seu sentido de “progresso”, ou seja, o que é moderno é veículo de progresso, entretanto, não estão colocados como pares contraditórios de “antigo” e “atrasado” em que a afirmação de um depende da negação de outro (BRANDÃO, 1997, p. 79).

É nesse fervilhar da modernidade brasileira (com reflexos diretos por todo o país) que Cuiabá, na década de 70, apresentou as mais altas taxas de

2 VILARINHO NETO, 2009, p. 17.

3 Júlio De Lamonica Freire (apud BRANDÃO, 1997, p. 76) chama assim o “Terceiro Ciclo” de periodização da transformação urbana de Cuiabá.

4 De Lamonica Freire (apud BRANDÃO, 1997, p. 78) narra que no período entre o fim da sedimentação administrativa e o início da modernização, Cuiabá experimentou um busca identitária, recriando e retomando suas tradições e desenhando um “modo de vida” cuiabano.

crescimento da cidade (e do país), atingindo índices como 12% ao ano⁵. Um novo “problema” para a municipalidade decorrente desse crescimento populacional, que se acentuará nas décadas seguintes em função de outros problemas de ordem nacional, está na ocupação dos espaços públicos pelo comércio informal, conhecidos também como comerciantes ambulantes e, mais recentemente, “camelôs”. Como veremos no decorrer deste trabalho, os camelôs foram afetados diretamente pelo processo de modernização de Cuiabá que resultou em várias tentativas de disciplinamento da atividade desses atores sociais na cidade.

Em abril de 1995, após inúmeros embates entre os “ambulantes” e o Poder Público Municipal, os camelôs, que transitavam pelas ruas e praças de Cuiabá vendendo suas mercadorias, foram transferidos para o local onde hoje encontramos o “*Shopping Popular de Cuiabá*” (que, de agora em diante, trataremos por SP). Entretanto, antes de ocuparem o atual prédio do “camelódromo”, ficaram por mais de três anos tentando, sem sucesso, acordos e concessões com os governantes da época.

Em 1992, o então prefeito Dante Martins de Oliveira inaugurou sua administração com a disposição de “limpeza” das ruas e praças de Cuiabá que significava, entre outras coisas, a remoção dos camelôs. Wilson Santos, ex-prefeito de Cuiabá, assumiu a Secretaria de Serviços Urbanos com a responsabilidade de coordenar o processo de negociação e posterior remoção dos camelôs do recém-tombado Centro Histórico da capital.

Segundo Misael Galvão⁶, o discurso do Poder Público, na época, era o de que Cuiabá não comportaria a demanda de ambulantes nas ruas; eram muitas pessoas transitando e obstruindo as frentes das lojas (obviamente desagradando aos interesses dos comerciantes legalizados). A remoção dos camelôs foi realizada em 26 de abril de 1995 sob forte esquema de segurança, com apoio da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar de Mato Grosso que, à força, retirou os camelôs do centro e os levou até a nova área imposta para a ocupação. Misael diz ainda que, na época, a área foi entregue apenas com o asfalto e dois banheiros, sem qualquer infra-estrutura básica.

A postura opressiva adotada pelos então governantes reforça a principal característica do subdesenvolvimento⁷, “a impossibilidade de uma organização

5 Cf. BRANDÃO, 1997, p. 70.

6 Presidente da Associação dos Camelôs do Shopping Popular.

7 CASTELLS, 1983, p. 57.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

social capaz de concentrar e dirigir os meios existentes em direção ao desenvolvimento da coletividade". Na ocasião, ao invés de buscar medidas que atendessem as diversas demandas que envolviam a questão dos camelôs, preferiu-se expulsá-los do convívio central, como se fosse possível dizimá-los da nova postura da cidade. Embora a corrente modernista estivesse permeando Cuiabá, a postura dos administradores ainda trazia consigo o peso o imperialismo opressor de outrora. O sopro modernista, talvez, trazia consigo a necessidade de engolir a imagem do atraso, limpando a cidade e construindo imagens novas, modernas e limpas, como esse pensamento deve ser.

Diante da situação cada vez mais difícil, os camelôs resolveram se organizar e criar a Associação dos Camelôs do *Shopping* Popular (ACSP). Essa operação desses usuários, "supostamente entregues à passividade e à disciplina" (CERTEAU, 2007, p. 37), já que foram retirados à força do centro⁸ e "acomodados" no bairro do Porto⁹, resultou na transformação dos então ambulantes em "associados", que passaram a articular uma parceria com o Poder Público para a construção do que hoje chamamos de *Shopping* Popular. A construção aconteceu com a ajuda de diversos setores, mas em sua maioria, com o capital investido pelos próprios associados da ACSP. Os ambulantes subverteram a ordem, não a rejeitando diretamente ou a modificando, mas a usaram para fins e em função de referências até nesse momento estranhas ao sistema do qual não podiam fugir. Estranhas porque na época, era inconcebível pensar uma organização comercial que não a de lojas bem estruturadas em prédios bem localizados. A ACSP, mesmo sem saber, impediu que os ambulantes expulsos se liquefizessem diante da adversidade. A imagem de dispersos, amontoados, "engambierados", cedia lugar à imagem "organizada-subvertiva". O camelódromo sustentava-se enquanto imagem, ganhando visibilidade, encorpando a visualidade.

Atualmente, com as proporções de um pequeno *Shopping Center*, o "camelódromo" ou *Shopping* Popular, consiste num grande galpão com portas corrediças verticais em toda sua extensão exterior que abriga, dentro de si, as bancas individualizadas de metal (onde ficam as mercadorias), as lanchonetes e restaurantes (ao modo de uma praça de alimentação horizontal), os estacionamentos improvisados e outros espaços de comercialização. Na parte "dos fundos", en-

8 Local no qual há grande carga simbólica na relação que a cidade estabelece com seus habitantes, já que ali surgiu Cuiabá e dali a mesma cresceu. Ao nosso ver, é como se a própria cidade degredasse seus habitantes, essa parcela da população que subvertia a onda modernizadora e "sujava" a capital.

9 Ponto que, no passado, conectava a cidade com o resto do mundo por meio do rio Cuiabá e nesse período era marginalizada por causa de seus transeuntes.

contramos o acesso ao prédio da ACSP. Cada associado colabora mensalmente com a taxa de duzentos e setenta reais para a manutenção do espaço e pagamento dos funcionários da associação.

Nesses mais de quinze anos, o *Shopping Popular* tem realizado melhorias, principalmente de infra-estrutura a fim de melhor atender aos seus usuários e clientes. Sua vitalidade comercial é evidente, pelo trânsito de clientes e trabalhadores que abriga, em número cada vez maior, já sendo apontado como o maior centro popular de compras do estado.

Imagens publicitárias: subalternidade criativa no camelódromo

Valdir José de Castro (2006), a respeito da publicidade no tempo presente, afirma que:

Hoje, a publicidade, por meio de técnicas de persuasão, chega a estabelecer modelos e padrões estéticos a serem seguidos, alavanca valores ideológicos, reforça fetiches e ideais de felicidade que podem ser adquiridos no mercado. Dotada de emblemas simbólicos, a publicidade passou a fazer parte da cultura, do mundo dos sonhos e da manipulação do consumo. Tanto no passado como no presente a publicidade é uma estrutura discursiva cujo objetivo é provocar um efeito muito particular no destinatário por meio da manipulação dos desejos e das ações (CASTRO, 2006, p. 116-117).

Nesta perspectiva, entendemos aqui a publicidade como “dispositivo” de persuasão com fins lucrativos e um mecanismo de estímulo de pulsões, de desejos, como uma espécie de espelho da perfeição, seja vendendo modos de vida, produtos, serviços ou sonhos. A publicidade tem como princípio “ser atraente”, fazer o receptor pensar em algo que, sem essa intervenção, ele não pensaria. Ter contato com aquilo que, num primeiro momento, poderia ser distante ou ainda desconhecido.

O que teve início no campo jurídico atravessou toda a cultura tornando-se um fenômeno que ajuda a contar a história de empresas e produtos. Esse fenômeno caiu no gosto popular e faz parte das práticas de todas as ordens, em todos os campos, de todas as formas. Essa popularização da publicidade resulta em fatos como os que iremos discutir neste trabalho: a criação de uma publicidade não oficial feita por pessoas supostamente não habilitadas para tal. Pensar em publicidade não oficial nos faz rememorar o topo das bancas do “camelódromo” da cidade e, ademais, todos os esforços “publicitários” que esse espaço abriga.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Fotografia 1: backlight



Fotografia 2: frontlight



Fotografia 3: frontlight precário



Fotografia 4: painel impresso em lona

Ao tratar do fenômeno de divulgação das bancas (e seus produtos) do SP por publicidade, estamos então relacionando os conceitos técnicos que aprendemos em uma graduação em publicidade com os dispositivos encontrados nesse espaço. O que temos é uma espécie de publicidade que escapa à “publicidade oficial”, ainda que fortemente orientada por seus princípios gerais (sedução, apelo estético, etc.) que são hoje absolutamente públicos. É na relação dessa prática informal com um campo de saber e prática profissional oficial que podemos afirmar a ocorrência desses fenômenos no SP nos permite falar em “dispositivos subalternos de publicidade”.

O conceito de subalterno aqui identificado pode então ser ponderado na dúplici articulação daquilo que é de pronto deixado de fora dos circuitos hege-

mônicos, mas que produz uma reação, direta ou indireta, a eles, operando diferentes graus de fratura, de interferência no sistema⁴⁰.

A condição subalterna da qual nos referimos traduz esse ponto de fratura no sistema. A produção de uma publicidade informal dentro do SP, ao nosso ver, é subalterna perante sua condição de realização (feita por amadores, em computadores domésticos, sem técnica, instalados da maneira que dá, etc.). A condição subalterna é necessária para a subversão das práticas hegemônicas (publicidade oficial, por exemplo). Ela tem a potência da criação e parte disso para a conclusão de suas práticas. Diante dessa idéia, podemos então pensar em dispositivos subalternos de publicidade, essa prática amadora produzida de maneira precária no SP.

Made in Internet: o Corel Draw pirata e a construção de imagens

A facilidade da manipulação gráfica oferecida pelos computadores domésticos tornou possível, a qualquer um, a produção de propostas amadoras de publicidade. Temos então, provavelmente, nestes casos, a combinação de uma produção doméstica que lança mão de procedimentos imitativos de uma publicidade oficial que se popularizou, com gestos, impulsos, visualidades, conscientes ou não que vazam nessas composições (mesmo determinadas a serem conforme a publicidade oficial), traduzindo preferências e hábitos das classes populares.

Parte da publicidade vista no camelódromo se deve a apropriação das classes populares das ferramentas e conhecimentos que no passado eram detidos apenas pelos trabalhadores da área. Isso nos remete ao tempo em que eram necessárias as figuras de “mestre” e “aprendiz”, sendo aquele que sabia ensinando aquele que gostaria de aprender determinado ofício, o segundo era o “escolhido” do primeiro. Com o passar do tempo e o enorme aumento no número de escolas e cursos profissionalizantes, o “mestre” dá lugar a figura do “professor”, que não possui mais apenas um “escolhido” e sim dezenas de alunos diante de si, aprendendo a mesma coisa ao mesmo tempo. Dessa forma, o que era “segredo” passa a ser conhecido por todos e assim facilitam seu uso e posse pelos indivíduos “comuns”.

O maior exemplo de ferramenta e conhecimento apropriado é o domínio de programas de criação gráfica para o sistema operacional *Windows* da *Micro-*

⁴⁰ Esse conceito advém do artigo de Ludmila Brandão chamado O “camelódromo”, a cidade e os fluxos globais subalternos, no qual a autora dialoga com Alberto Moreiras para definir subalterno da maneira como adotamos aqui.

soft. Dentre eles está o *Corel Draw*, um programa de desenho vetorial para design gráfico pertencente à empresa *Corel*. É um aplicativo de ilustração vetorial e *layout* que possibilita a criação e a manipulação de vários produtos, como por exemplo: desenhos artísticos, publicitários, logotipos, imagens de objetos, confecção de cartazes, etc.

Com a difusão do *Corel Draw* pelo mundo, houve um enorme avanço no que diz respeito à criação de dispositivos publicitários amadores, dessa forma precários, já que o programa é totalmente acessível até mesmo para quem não compra o original, tendo em vista que pode ser facilmente encontrado na internet para *download*. No SP, o acesso é ainda mais facilitado, já que pode ser adquirido por apenas dez reais, incluindo o *serial* de ativação do *software* e tudo mais.

O fenômeno com o qual nos deparamos então é, como dito anteriormente, de apropriação no qual há que se destacar o papel fundamental dos jovens que se aventuram a descobrir, por si mesmos, as funcionalidades e as possibilidades de uso das tais ferramentas que antes eram conhecidas apenas por especialistas. São filhos, sobrinhos e netos convertidos em dublês de profissionais da publicidade, experimentando programas e apresentando produtos que se espalham pelo SP. Com o *Corel Draw* são capazes de criar *layouts* e demais dispositivos como os apresentados até aqui. O próprio programa dispõe de uma infinidade de “modelos” de *layout* pré-concebidos, como uma ficha, indicando o quê deve ser escrito onde. A linguagem particular do programa (comandos como vetorização, máscaras e formas) torna-se próxima dessas pessoas, conferindo-lhes a capacidade de criar, com a mesma “propriedade” de alguém que estudou para isso, dispensando a educação formal para que se “faça” uma publicidade.

Com o domínio, mesmo que parcial, da ferramenta, esses jovens e adultos tornam-se capazes de produzir mensagens em suas criações, capazes de criar dispositivos publicitários eficazes. A manipulação dessa ferramenta combinada com a facilidade das novas tecnologias das gráficas expressas possibilita, em pouquíssimo tempo, a transformação da imagem das bancas dentro do SP, já que está ao alcance de qualquer um a ferramenta e o meio de produção.

Poéticas da imagem: visualidades contemporâneas

Os nomes das bancas são um bom exemplo dos gostos, modos e preferências das classes populares, especificamente das que trabalham e freqüentam o SP.

Verificamos o uso intenso de palavras estrangeiras (*stop, sound, games*, etc.), ao lado de práticas de nomenclatura populares como “Vadinho Pesca” em que o nome do proprietário é acrescido ao do produto principal. O uso de nomes estrangeiros pelas classes populares – cuja renovação do repertório foi introduzida principalmente pelo cinema norte-americano e, em nível interno, pelas telenovelas – na família, nos negócios, nos codinomes (*nicknames*) e avatares do mundo virtual – parece corresponder a um esforço de modernização e de atualização que se verifica nas mais diversas práticas populares, como as que verificamos aqui.

A ilustração ou o uso de imagens dos produtos nas faixas e outros dispositivos – a fotografia do relógio, dos equipamentos de pesca, das bolsas, dos equipamentos eletrônicos, etc. – parece querer garantir que se veja no espaço superior do SP, mais desimpedido de imagens, o que se encontrará à mostra nas bancas. Mas temos, sobretudo, uma replicação da informação que remete, provavelmente às primeiras publicidades, como nos disse Marcondes Filho (2008), em que se pretendia materializar o produto, diferentemente de uma publicidade contemporânea que investe no “espírito” da marca mais do que no produto a ser comercializado.

Observando os dispositivos publicitários, enquanto unidade dentro do SP, concluímos que a palavra de ordem em seus arranjos são as cores. Tudo é muito colorido e misturado, e essa é uma característica dessa produção. Diferente da publicidade oficial na qual “menos é mais”, a publicidade subalterna do camelódromo aposta no “mais e mais”, na colagem e na composição caoticamente harmoniosa de suas letras, cores e imagens.

Ainda que se possa identificar o amadorismo no emprego das cores nos dispositivos publicitários e os *layouts* desprovidos de técnica, também não podemos ignorar a intencionalidade estético-comunicativa nas proposições, todas repletas de valores e conexões pertinentemente e culturalmente compreendidas.

Conclusão

O *Shopping* Popular ou camelódromo forma um sistema sócio-cultural cuja prática maior é a compra e a venda das e para as classes subalternas cujas precariedades, mais do que designarem um “modo informal” de existência (sobrevivência diriam uns) urbana, constituem um complexo mundo para o qual concorre a criatividade, a velocidade, a flexibilidade, a agência para, arranjando-se com pouco e dele extraírem o máximo de qualidade da própria existência.

As precariedades dos produtos estão na sua origem e qualidade, no qual permeiam o campo da cópia barata, réplica e falsificação. O espaço, desde quando foi entregue aos associados, é o resultado de um imenso esforço coletivo que mesmo tendo assegurado algumas facilidades, ainda apresenta inúmeros problemas de conforto, qualidade, segurança. Pelo trânsito entre o legal e o ilegal, as relações sociais, de certa forma, também são precárias, já que sempre existe certo receio entre os associados e as pessoas que por ali transitam. Arjun Appadurai¹¹ utiliza o termo “mercado cinza” para descrever justamente essas práticas que transitam entre a legalidade e a ilegalidade, esse trânsito que, diferente do “mercado negro”, tem em suas parcialidades essa dicotomia que descreve o SP e suas práticas.

No *mix* entre o que se produz nas agências de publicidade e o que se vê dentro do camelódromo, o que salta aos olhos são as condições subalternas de produção do segundo. Embora sejam painéis, *frontlights* e *backlights*, aparentemente bem feitos, o subalterno reside em sua poética, uma condição que suporta o modo de fazer, que vai em sentido distinto, quando não oposto aos caminhos sugeridos pela publicidade oficial, acadêmica, “científica”. Essa poética está presente na composição dos *layouts*, nos arranjos diversos apresentados aqui e em qualquer outra proposta publicitária. Os consumidores aleatórios, abordados por nossa pesquisa, comprovaram que esses arranjos funcionam, e ainda se disseram envolvidos pelos aparatos que, realmente, por vezes os instigam a voltar à atenção para algo em que não pensavam.

Qualquer um com o mínimo domínio de programas de criação e edição de imagens é capaz de criar algum dispositivo publicitário. As próprias gráficas, que outrora apenas executavam os trabalhos, hoje têm funcionários responsáveis por compor as imagens nos cartazes e demais mídias para os clientes. Muitos associados do SP utilizaram desse suporte para compor seus dispositivos.

Mas, à condição subalterna de produção dos dispositivos publicitários no SP corresponde também um consumo distinto, criativo. Como na criação dos *layouts* desprovidos de bases técnicas que executam sua função de divulgar as bancas a partir de propostas sem preocupação estética e teórica. As gambiarras que “dão luz” aos *backlights* e *frontlights* junto com as mistura dos mesmos por entre as velas do SP formam o quadro da condição desses dispositivos publicitários. O fato é que estes existem e são eficientes, ao passo que a grande maioria

dos consumidores do camelódromo desconhecem o que os cânones da publicidade apontam como certo e errado.

Podemos enfim afirmar que os dispositivos publicitários encontrados no camelódromo, no que tange às suas poéticas (modo de fazer), inscrevem-se entre as práticas que contrariam a oficialidade, a formalidade, o conhecimento acadêmico. Exatamente por não haver ali uma distinção de conceitos, podemos observar essa espécie de fusão dos mesmos, uma mistura que se constitui sem auxílio profissional, compondo a paisagem do camelódromo, destacando o que de fato há ali para ser adquirido. São práticas subalternas, levadas a efeito por “homens comuns”, amadoristicamente, criando soluções publicitárias que funcionam como inventos precários, instalados da maneira que “dá”, cumprindo sua função de divulgação e estabelecendo uma estreita e necessária relação com a publicidade oficial.

Referências

APPADURAI, Arjun. Introdução: mercadorias e a política de valor. In: APPADURAI, Arjun (org.). *A vida social das coisas: as mercadorias sob uma perspectiva cultural*. Tradução: Agatha Bacelar. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2008.

BRANDÃO, Ludmila de Lima. *A catedral e a cidade: uma abordagem da educação como prática social*. Cuiabá: EdUFMT, 1997.

_____. Circuitos subalternos de consumo: sobre cópias baratas, falsificações e quinquilharias. *Revista Comunicação, mídia e consumo*, São Paulo, v.4, n.10, p.89-109, jul. 2007.

_____. O “camelódromo”, a cidade e os fluxos globais subalternos. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Fauusp*, São Paulo, v.16, n.25, p.232-251, jun. 2009.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Tradução de Maurício Santana Dias & Javier Rapp. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

CASTELLS, Manuel. *A questão do urbano*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

CASTRO, V. J. A publicidade e a primazia da mercadoria na cultura do espetáculo. In: COELHO, C. N. P.; CASTRO, V. J. (orgs.). *Comunicação e sociedade do espetáculo*. São Paulo: Paulus, 2006. P. 110-127.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

SANT'ANNA, A. Propaganda: teoria, técnica e prática. 7. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

VILARINHO NETO, Cornélio Silvano. A metropolização regional: formação e consolidação da rede urbana de Mato Grosso. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

WEBER, Max. Conceito e categorias da cidade. In: PEREIRA, Luiz (org.). O fenômeno urbano. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Currículo dos Autores

Rodolfo Polzin Rondon é publicitário e mestrando em Estudos de Cultura Contemporânea, pela Universidade Federal de Mato Grosso. Integra e monitora o Núcleo de Estudos do Contemporâneo – UFMT/CNPq. Ludmila Brandão é Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-doutora em Crítica da Cultura pela Université d'Ottawa/Canada.

PESQUISA E PROFISSIONALIZAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS CRÍTICOS E AUTÔNOMOS

Rosana de Castro
rosanadecastro@unb.br
Departamento de Artes Visuais/IdA/UnB

Resumo

Este artigo é resultado de escritos anteriores e ainda de experiências com a supervisão de ensino no curso de Licenciatura em Artes Plásticas da Universidade de Brasília. A partir de observações sobre os percursos dos professores em formação e das teorias acerca da formação reflexiva, com vieses para pesquisa, constituímos as proposições aqui apresentadas com o objetivo de contribuir para as discussões sobre desafios contemporâneos para o ensino das artes visuais, sugerindo possíveis caminhos para pesquisas na área.

Palavras-chave: Formação de Professores; Artes Visuais; Educação da Cultura Visual; TIC

Abstract

This article is the result of earlier writings and also the experience with supervision of education in course of Licenciatura em Artes Plásticas of the Universidade de Brasília. From observations on the trajectories of student teachers and theories about the formation for reflective with tendency for research, we present the following in order to contribute to discussions on the challenges to the teaching of contemporary visual arts and suggesting possible subjects for research in the area.

Keywords: Teacher Training; Visual Arts; Visual Culture Education; TIC.

As reformas educacionais, na acepção de Brzezinsky (1999), têm se configurado historicamente a partir decisões políticas verticalizadas, advindas de gabinetes oficiais e, em geral, desconectadas da realidade diária da prática pedagógica. Contrariando o argumento da autora, esse distanciamento entre proposições e realidade escolar raramente é levado em consideração pelos avaliadores designados pelos gabinetes que tendem a associar os fracassos das reformas com a suposta formação precária dos professores. Sobre isso, Perrenoud (2002) assevera que o sucesso de um plano que preveja mudanças para uma formação inicial em vigor, requer tempo de maturação de modo que haja “uma verdadeira pesquisa sobre as práticas” (p.17). Em outras palavras, de nada adianta elaborar e determinar alterações sem tempo hábil para investigar acerca de suas impli-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

cações. As reformas tanto nos sistemas escolares quanto na formação de inicial para professores não estão dando conta de que “não se mede (...) [suficientemente] o desvio astronômico [que há] entre o que é prescrito e o que é viável nas condições do trabalho docente”, conclui Perrenoud, apontando, para a importância da pesquisar-se acerca da formação inicial e profissionalização do professor.

Ao tratar das questões de formação de professores consideramos ainda as proposições do Pensamento Complexo (Morin, 2003) que se coloca como uma alternativa à perspectiva do Pensamento Racional e moderno ainda largamente difundido nos sistemas organizativos da educação. Na acepção de Morin a educação do século XXI tem como objetivo a constituição de uma sociedade-mundo e de uma civilização planetária que se viabilizaria pela continuação do processo de homização. Morin alerta que a missão da educação para Era Planetária está pautada na formação de cidadãos conscientes e críticos e ainda em inovações nos objetivos de formação dos professores. Nesse sentido, é importante considerar criticamente o caráter funcional da formação que transforma o professor em funcionário e o caráter profissionalizante, que, por sua vez, acaba por torná-lo um perito. Morin conclui asseverando que a educação para Era Planetária está pautada na perspectiva de que tudo deverá estar focado na transmissão de estratégias para vida e que esse aspecto da educação exige do professor competência e técnica profissional. A proposta de formação de um professor pesquisador e reflexivo (Alarcão, 1998) nos leva a Gardner (2000), às Inteligências Múltiplas e as relações das duas teorias com as questões de solução de problemas. A expectativa do mercado para um profissional do século XXI é a de que esse profissional atue no âmbito cognitivo e não mais no âmbito da repetição psicomotora de modelos de formação cunhados no sistema moderno de trabalho.

Gardner (2000) destaca ainda a Abordagem da Vivência que “não só estimula a assimilação ativa [do conteúdo] dado (...) como também faz com que se compreenda melhor [o que foi dito]. A Abordagem da Vivência oferece ao indivíduo em formação a oportunidade de vislumbrar diversos meios para alcançar a compreensão de determinado assunto, (...) devido às suas origens biológicas e culturais, histórias pessoais e suas experiências idiossincráticas, ninguém chega à escola como uma tabula rasa (...) (p.196).

Nossa atuação na área de Supervisão de Ensino na Universidade de Brasília tem nos mostrado que a reformulação das bases estruturantes da formação de professores no curso de Licenciatura em Artes Plásticas daquela universida-

de é cada vez mais premente e merece ser analisada. Entretanto, torna-se igualmente necessário o estabelecimento de nortes claros para essa análise, afim de que seus resultados possam colaborar efetivamente para uma mudança de rumos. Observamos ainda que os Trabalhos de Conclusão de Curso se constituem numa importante ferramenta, junto com outras possibilidades de pesquisa, para um aluno de graduação cujo interesse seja o de investigar o ambiente escolar e as práticas dos professores de artes visuais.

Seria importante que nesses momentos de pesquisa acadêmica os professores pesquisadores e em formação fossem conduzidos para focarem suas indagações em que a formação inicial dos professores de artes visuais precisa de revisão. A base para as reflexões poderiam ser estruturadas a partir da reflexão-ação-reflexão (Alarcão, 1998) sobre as suas próprias ações, por exemplo, durante os estágios supervisionados ou em outros projetos que integram a universidade à escola. Outro foco se daria sobre quais são os papéis do pesquisador, professor em formação, e do professor profissional no contexto da pesquisa. Será que ambos não poderiam trabalhar como parceiros? Reiterando as posições de Brzezinsky e Perrenoud às quais adicionamos as prerrogativas do professor reflexivo e da profissionalização do professor (Alarcão, 1998; Nóvoa, 1999) e ainda a perspectiva do professor pesquisador (Lankshear, 2004), construímos algumas idéias sobre a formação de professores de artes visuais. Longe de pretenderem responder à complexidade das inúmeras questões que seguem, têm muito mais a função de colaborar com as discussões contemporâneas sobre os rumos das pesquisas sobre o ensino e a formação de professores de artes visuais no Brasil.

Pesquisa e reflexão: em busca de autonomia profissional

A partir das proposições de Alarcão e Perrenoud, de elementos extraídos dos relatos de estágio e ainda de TCCs, sob nossa supervisão e orientação, observamos que urge delinear a formação de professores sob a perspectiva de profissionalização com viés para pesquisa, porque há uma real possibilidade de constituir-se um profissional com autonomia o suficiente para extrapolar as “prescrições e fórmulas” (Lankshear, 2004, p.14) comumente observadas no formato em vigor. A vertente da profissionalização, entretanto, é recente e ausente em nossos currículos. Sobre formação do professorado no Ocidente, Nóvoa ocupou-se de um longo estudo que abrange desde a figura do religioso/professor até as discussões iniciados por volta de meados dos anos 80 sobre a profissão

professor. Nessa retrospectiva, ele nos leva a constatar que o ato de ensinar, por longo tempo, esteve marcado por preceitos religiosos e, posteriormente, pelas determinações estatais, asseverando que

Após a fase de hegemonia da Igreja (séculos XVI-XVIII), é provável que estejamos agora a assistir ao fim do período de monopólio do Estado sobre a educação (séculos XVIII-XX): os homens da “desescolarização” já tinham anunciado este desfecho, ainda que, contrariamente às suas previsões, não estejamos a encaminhar-nos para uma “sociedade sem escolas”, mas antes, para definição de novos poderes e regulações no seio das instituições escolares (p.23).

Na acepção de Alarcão, há vantagens em formar-se um profissional reflexivo. Suas assertivas, que se apóiam em Donald Schön e John Dewey, revelam que a partir do processo de ação-reflexão-ação, baseado na prática profissional, tanto o professor em formação quanto o docente da instituição superior responsável por sua profissionalização, que é o caso aqui, são instigados a combinar a “racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante” (p. 175). Dito isso, nos perguntamos, quais seriam então os elementos chaves para a construção da postura reflexiva em professores de artes visuais? E, em que, isso implicaria na prática desse professor na escola? E ainda, sobre o quê os professores de artes visuais poderiam refletir e pesquisar contemporaneamente? Deixemos as arguições sobre essas questões para um pouco mais adiante.

Na acepção de Masetto a conscientização de que o exercício da docência “exige capacitação própria e específica” (1998, p. 11) ainda está por sedimentar-se. O consenso estabelecido pela heurística¹ (Rodrigues, 2009) auxilia a máxima de que para ensinar basta que se domine o conteúdo. Esse atalho cognitivo evidencia-se com maior frequência no ensino de nível superior, onde a prática docente é, em geral, uma atividade secundária exercida por bacharel competente em sua área de formação. E na educação básica? Se considerarmos que o licenciando está sendo formado num ambiente onde tem contato, durante os seus anos de formação, com diversos bacharéis que atuam como docentes cuja profissão principal não é a docência, apesar do estatuto da exclusividade, e ainda que as tradições pedagógicas (Gauthier, 1998) influenciam no exercício da docência, então, subliminarmente, observamos o descaso com a profissão de professor.

¹ As heurísticas são atalhos cognitivos. Rodrigues afirma que os atalhos proporcionados pelas heurísticas são utilizados quando o sujeito está se sentindo sobrecarregado cognitivamente; o assunto não lhe é interessante; há pressão de tempo para que emita julgamentos ou ainda o sujeito dispõe sobre pouca informação sobre o assunto (2009, p.69).

Alarcão (1998) assevera que além dos conteúdos específicos da área de estudo no nível superior, ao professor em formação deve ser possibilitada uma carga específica sobre o exercício da sua profissão. A quem caberá, então, essa função de propiciar contato com os repertórios típicos para o exercício da profissão de professor de artes visuais? Quais são os docentes, em geral bacharéis com formação específica, que já circularam nas salas de aulas e pesquisaram sobre a atuação dos licenciados?

Eis o nó principal daquilo que estamos discutindo aqui. Como, onde e por intermédio de quem podemos pesquisar sobre os saberes do professor de artes visuais. Diz-se que é um nó, porque de um lado temos professores em formação ou pesquisadores e, do outro, professores mergulhados no dia-a-dia das aulas de artes visuais, também, potenciais pesquisadores (Lankshear, 2004) e em que momentos eles devem entender-se como pesquisadores de ambos os lados? Não se tem dúvidas quanto ao volume de pesquisas sendo realizadas sobre o ensino na área de artes visuais nas escolas básicas do Brasil. Porém, observa-se que, em geral, os resultados as ações de investigação e os seus resultados continuam a fazer o mesmo percurso dos gabinetes oficiais de educação. Isto é, as formulações de problema e suas soluções são delineadas muito longe das salas de aula, restando a essa última, ser o local de coleta de dados que subsidiam resultados e proposições acerca do que poderia ser reformulado na escola.

As pesquisas precisam aproximar os professores em formação dos professores de profissão de modo que juntos busquem soluções possíveis à realidade do ensino das artes visuais. Não faz sentido que o profissional de sala de aula seja tratado como mero produtor de dados coletados com o objetivo de responder às questões que estão longe de seu interesse e que não consideram o desenvolvimento das suas práticas aprendidas à duras penas. Resultado de uma formação que não lhe possibilitou entender de que maneira se dá o exercício da sua profissão. Nóvoa assevera que na formação de professores “é preciso ultrapassar esta dicotomia [modelos acadêmicos e modelos práticos], que não tem hoje qualquer pertinência” (p. 26) e rumar para uma formação que culmine em professores profissionais que não sejam apenas técnicos, mas também capazes de analisar e criticar sobre a sua própria profissão. Na acepção de Lankshear

(...) os professores não devem ser tratados nem considerados como “funcionários” ou “operadores”, que realizam tarefas rotineiras, rigorosamente especificadas. Em vez disso, como os médicos, os advogados e os arquitetos, eles baseiam-se em um cabedal de conhecimento profissional compartilhado e na experiência acumulada para conduzi-los, o mais longe possível, em situações específicas (p.14).

Portanto, a formação de professores, concebida com bases em preceitos de profissionalização deverão estar acompanhadas de incentivo à pesquisa. Isto significa também estreitar a distância entre: os especialistas ocupados na busca de soluções para os problemas educacionais, os professores em formação e ainda os professores profissionais que atuam nas salas de aula conforme dito anteriormente.

Das pesquisas individuais para as Comunidades de Aprendizagem: a rede

Quadros (2002) cunhou o conceito de comunidades de aprendizagem para denominar os grupos que se formam dentro da sociedade aprendente. As características principais das comunidades de aprendizagem são a organização das pessoas em torno de um interesse comum por um determinado campo de conhecimento e a inserção da aprendizagem num processo contínuo. Essas características, aliás, têm sido muito consideradas dentro das propostas pedagógicas contemporâneas que buscam a tão anunciada transdisciplinaridade. Na acepção de Quadro, a distinção entre o contexto de aprendizagem estabelecido com base nas comunidades de aprendizagem e o tradicional, está na constituição de seus elementos: poder distribuído, conhecimento socialmente construído e partilhado, atividades de aprendizagem flexíveis, níveis elevados de interação e colaboração, além de interesses e objetivos comuns. Sob essas prerrogativas as buscas pelo conhecimento acabariam respaldando a construção de bens coletivos que são importantes para a constituição de sociedades mais igualitárias (Lévy, 2007). Os relacionamentos sociais, o próprio conhecimento e a comunhão de interesses são tipos de bens coletivos que somente são alcançados por intermédio da constituição de comunidades ou da adesão a elas, conclui Lévy.

A adoção de comunidades de aprendizagem no contexto das pesquisas acerca dos saberes (Tardif, 2008) dos professores de artes visuais vai de encontro à necessidade de aproximar o professor em formação do contexto escolar e dos seus futuros colegas, alvos da sua investigação durante os estágios e elaboração de TCC.

Não (...) [há] razão [para que] os professores [atuantes em sala de aula] não possam engajar-se em programas acadêmicos de pós-graduação, para conduzir pesquisas relevantes como educadores. O ponto crucial é que os propósitos ou os objetos da pesquisa pedagógica devem fluir de questões, problemas, preocupações autênticos (ou percebidos) pelos próprios professores (...). Este talvez seja o ponto-chave que estabelece limites entre pesquisa pedagógica e a acadêmica, entre pesquisa contratada e pesquisa não-profissional em geral. (Lankshear, 2004, p. 17)

A noção produção de conhecimento em rede é mais uma das conseqüências advindas da inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação nos meios socioculturais, implicando ainda na postura do professor do século XXI. Às proposições de uma rede de aprendizagem assentam ainda as questões de transdisciplinaridade e o desenvolvimento do trabalho educacional pautado em interatividade, colaboração e troca. Esses conceitos não são exclusivos desse momento contemporâneo, porém, ainda é preciso buscar meios para despertar nos professores atuantes e em formação a vontade de investigar sobre as utilidades das TIC para as demandas pedagógicas contemporâneas, inclusive no que diz respeito ao ensino das artes visuais. Nesse ponto, retomamos a indagação colocada em parágrafos anteriores: sobre o quê os professores de artes visuais poderiam refletir contemporaneamente e ainda o que é premente pesquisar no ensino das artes visuais?

As TIC e suas implicações para o ensino das artes visuais

Uma das propostas seria aprofundar as pesquisas em torno do perfil profissional para o século XXI que também interessa às investigações em arte/educação por conta, principalmente, da relevância atribuída à imagem (Santaella, 1998; Johnson, 2001) no contexto das TICs. A começar pelas interfaces gráficas potenciais produtoras de interatividade, noções de coletividade e trabalho em rede; seguindo-se pela representação visual dos indivíduos traduzida em: *emoticons*, avatares, entre outros tipos de imagens disponibilizadas na WEB, e que instigam reflexões acerca da construção de identidades a partir dessas visualidades.

Na arte, a tecnologia não deve ser entendida como nas ciências duras, pois, ainda hoje, a mesma tecnologia aplicada à produção da arte rupestre é utilizada em desenhos contemporâneos. Ou seja, na produção artística as tecnologias são cumulativas, raramente se perdem ou são excluídas. Mesmo com a inserção da arte computacional, os artistas não abandonam lápis, papel, pincéis ou telas de linho. Isso serve de alerta para o fato de que nas artes, as tecnologias agregam os valores das culturas orais, impressas, midiáticas e digitais (Santaella, 1998). Além das questões técnicas e tecnológicas, o perfil do egresso² exige que o professor de artes visuais seja um fomentador cultural do contexto no qual irá atuar. Portanto, há nisso um campo fértil de investigação. Vejamos, de um lado a formação é empurrada para o aprendizado do fazer artístico que inclua as TIC, mas ao mesmo tempo a área apresenta tecnologias longevas. Por outro, além do fazer artístico, na

² ver Diretrizes Curriculares para o curso de Artes Visuais.

condição de fomentador cultural o professor depara-se com a cibercultura. Então, de que maneira conectar todos esses elementos no processo de formação?

A proposta de aprofundarem-se as pesquisas sobre a inserção das TIC tanto na formação de professores quanto sobre o seu papel na educação em geral decorre da necessidade de uma análise cuidadosa sobre o consenso que se põe em torno dos benefícios dessas tecnologias. É certo que os conteúdos digitais estimulam, a cada dia, a multiculturalidade (Venturelli, 2004) e a diversidade. Entretanto, quais as implicações disso para o ensino das artes visuais?

Educação da Cultura Visual e Identidades: por uma reflexão crítica

Os usuários da *web*, em sua grande maioria, são adolescentes em contato com a multiculturalidade e diversidade da cibercultura, em pleno processo de constituição as suas próprias identidades. Nesse sentido, investigações sobre a inserção dos pressupostos da Educação da Cultura Visual (Fernando Hernández 2000, 2005; Raimundo Martins, 2010; Kerry Freedman 2003) nos processos de ensino das artes visuais emergem para que possam ser analisadas em que medida as visualidades auxiliam no estudo das representações visuais do cotidiano e de que modo podem fomentar o senso crítico, de justiça e consciência social em estudantes do ensino básico. Sob essa perspectiva, pesquisar a Educação da Cultura Visual com foco nas discussões contemporâneas sobre a multiculturalidade, diversidade e interatividade, seria abrir caminho para verificar quais as suas implicações nos estudos da relação da cultura digital com a constituição das identidades nos adolescentes, por exemplo.

A Cultura Visual, base da Educação da Cultura Visual, é uma dimensão importante da vida social e dos processos sociais. Na acepção de Hernandez pode ser entendida como uma trama teórico-metodológica derivada do pós-estruturalismo, dos estudos culturais, da história da arte, entre outras fontes. Essa variedade de fontes, assevera Hernandez, faz com que a leitura das imagens vá além de proposições que remetam exclusivamente à experiência estética do sujeito. Possibilitando, inclusive, o acesso ao conteúdo discursivo das imagens que contribui para que o indivíduo: pense no mundo, em si como sujeito e de que maneira fixar um olhar reflexivo sobre esse mundo. Seria então, a Cultura Visual, uma referência para pensar de forma crítica o momento histórico no qual vivemos? E, também, para revisar olhar com o qual construímos o relato sobre outras épocas a partir de suas representações visuais?

Arte/Fatos: possibilidades de pesquisa para professores em formação

Instigados pelos questionamentos acerca de uma possível adequação da Educação da Cultura Visual, dos pressupostos da Cultura Visual e das visualidades cotidianas e inerentes às TIC ao ensino das artes visuais para estudantes adolescentes, um grupo de docentes do IdA/UnB³ elaborou um projeto e o submeteu ao edital Prodocência/2008⁴. Desde então, projeto *Arte/Fatos: narrativas da cultura visual na escola* tornou-se um espaço de pesquisas para aqueles docentes e seus alunos, professores em formação. O projeto tem por objetivo debater questões referentes à construção da identidade, com base nos pressupostos da Educação da Cultura Visual e ainda fomentar o fazer artístico, produção de arte-fatos visuais, por intermédio das TIC. As atividades de pesquisa estão vinculadas ao Laboratório de Educação em Visualidade - LIGO. Nesse laboratório estão sendo iniciadas pesquisas sobre materiais didáticos, recursos de aprendizagem e metodologias para o ensino das artes visuais.

O público-alvo do projeto é constituído por adolescentes na faixa etária de 13 e 14 anos cujo um grande percentual é de moradores das cidades satélites de Brasília que estudam em escolas no Plano Piloto. Seus pais possuem escolaridade predominante em nível de fundamental e médio. O deslocamento para escola, em geral, é feito em ônibus urbano. Aparelhos celulares e computadores fora da escola são acessíveis aos membros do grupo. Para acompanhá-los na escola, foi estruturada uma equipe de jovens professores em formação, 20 a 22 anos, cursando entre o quarto e o quinto período de licenciatura (em artes visuais, música e teatro). Já tendo concluído ou frequentando os estágios supervisionados.

Iniciativas como essa são relevantes para que as universidades ampliem o campo da licenciatura no âmbito da pesquisa e abram perspectivas para a formação profissional do professor⁵. Além disso, o grupo atores envolvidos no projeto *Arte/Fatos*, tanto docentes quanto discentes, criou outras relações acadêmicas

3 Prof. Dr. Belidson Dias e Prof. Msc. Rosana de Castro – VIS/IdA/UnB; Profa. Dra. Felícia Johansson – CEN/IdA/UnB; Profa. Msc. Flávia Narita – MUS/IdA/UnB

4 Criado em 2006, o Prodocência financia projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros professores, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares para formação de professores para a educação básica. Os objetivos do programa são: contribuir para a elevação da qualidade da educação superior; formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica. (ver: <http://www.capes.gov.br>). Na universidade de Brasília, integram o Projeto Institucional os cursos de Licenciatura em: Artes Visuais, Artes Cênicas, Música, Geografia, Ciências da Terra e Pedagogia.

5 Aqui, pretende-se ressaltar a importância dos financiamentos das agências de fomento para realização de pesquisas no âmbito da graduação. (N.A.)

que não se limitam às aulas e ao cumprimento de componentes curriculares. Duas das bolsistas do projeto, por exemplo, produziram artigos que foram selecionados para comunicação oral em eventos nacionais. Essas produções acadêmicas tiveram como base as experiências de ambas em atividades de pesquisa ocorridas no decorrer das atividades do Arte/Fatos. Junto a isso, em depoimentos no I e II Seminário Prodocência⁶, os bolsistas destacam a importância, em suas formações, de poder atuar em sala de aula sem o peso do cumprimento obrigatório de carga-horária de estágio. E ainda o fato de serem observados, *in loco* durante a sua atuação, pelos professores da universidade.

No caso específico do Arte/Fatos, a transdisciplinaridade entre as áreas de artes, base da Educação da Cultura visual, possibilita que discentes dos três cursos do Instituto de Artes, trabalhem juntos e perceberem a distinção entre um trabalho transdisciplinar e o polivalente. Os bolsistas destacam também as inúmeras possibilidades que se abrem para o trabalho com os temas transversais que apesar de estarem sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda estão timidamente apresentados nos currículos e nos materiais didáticos. Some-se ainda a inserção das TICs no âmbito da produção dos produtos visuais, os artefatos. Atualmente, em Brasília, inúmeras escolas públicas dispõem de Laboratórios de Informática que ficam restritos a trabalhos técnicos e ao aprendizado mecânico de ferramentas tecnológicas, sem mencionar as situações em que as máquinas permanecem em suas embalagens de fábrica. Na proposta do Arte/Fatos as TICs, naturalmente, são inseridas nas discussões e reflexões que se faz sobre os temas prementes para os adolescentes e suas crises de identidade (Erikson, 1972). Eles são estimulados ao uso dessas ferramentas para expressar os seus pensamentos e opiniões acerca do mundo em que vivem e ainda sobre sua casa, sua escola e suas relações com as pessoas e a cultura do seu lugar.

Considerações Finais

O ensino das artes visuais no Brasil foi marcado, reflexo das inúmeras reformas educacionais, por diversas mudanças. Consolidando-se no início dos anos 70 na condição de disciplina técnica traduzida pelos estudos do Desenho Geométrico nas escolas. Nos espaços não formais, como a da Escolinha de Artes, tomava outro rumo, porém, a impossibilidade de se formar professores nessas escolas, fez com que essa formação dos professores rumasse para as univer-

sidades. Foi somente nos anos 80 que o ensino das artes visuais passou a contar com a Abordagem Triangular e tornou-se possível outra forma de desenvolver as atividades de artes na escolarização de crianças e adolescentes.

Contemporaneamente, o ensino das artes visuais e a formação dos professores dessa área continuam sob suspeição. Pesquisadores da área a cada vez mais ampliam as buscas sobre como adequar-se às exigências educacionais desse início de século XXI. O momento conturbado pelo qual o ensino está passando não é prerrogativa somente das artes visuais, mas sim um problema muito mais amplo que envolve o nosso sistema nacional e ainda o cenário educacional internacional. Com o advento das TIC as relações interpessoais se alteram bem como os tempos e espaços dessas relações. As artes visuais, ao que se indica pelas proposições aqui expostas, poderá ocupar posição relevante no contexto de ensino geral porque em seu escopo teórico e metodológico há referenciais que subsidiam o estudo das imagens, da interatividade, da produção coletiva. Sendo assim, as pesquisas sobre o ensino das artes visuais nesse início e século nada mais são do que importantes iniciativas de abertura de caminho para conquista de espaço e consolidação da atuação dos professores de artes visuais dentro das possibilidades profissionais que estão sendo postas para esse profissional na contemporaneidade.

Bibliografia

ALARCÃO, Isabel, ed. Formação Reflexiva de Professores: estratégias de supervisão. Lisboa: Editora Porto, 1998.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogia, Pedagogo e Formação de Professores. São Paulo: Papirus, 1999.

ERIKSON, Erik. Identidade, Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

GARDNER, Howard. Inteligência: Um conceito reformulado. São Paulo: Objetiva, 2000.

GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da pedagogia. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

HERNANDEZ, Fernando. "A construção da subjetividade docente como base para uma formação inicial de professores de Artes Visuais." In: A formação de professores e o ensino das artes visuais, por Marilda Oliveira. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

_____. Cultura Visual, mudanças educativas e projeto. São Paulo: Artmed, 2000.

JOHNSON, Steven. Cultura da Interface. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

KERRY, Freedman. *Teaching Visual Culture: curriculum, aesthetic and social life of art*. New York: Teachers College Press, 2003.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa Pedagógica: do projeto à implementação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 2007.

MASETTO, Marcos (Org.). *Docência na Universidade*. Campinas: Papirus, 2008.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola...* Santa Maria: Editora UFSM, 2010.

MORIN, Edgar; MOTTA, Raúl; CIURANA, Êmilo-Roger. *Educar para a era planetária*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

NÓVOA, Antonio (Org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1999.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica G.; MACEDO, Nilton José; MACEDO, Lino; ALESSANDRINI, Cristina Dias. *As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

QUADROS, Paulo da Silva. *Em busca de uma pedagogia em rede*. Redemoinhos: Informativo Digital da Cidade do Conhecimento / IEA-USP, ano II, n.12, 16 a 31 de ago. 2002. Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/redemoinhos/1202/analise.php>> Acesso em 06/05/2007

RODRIGUES, Aroldo, Eveline Maria Assmar, e Bernardo Jablonski. *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTAELLA, Lúcia. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminura, 1998.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2008.

VENTURELLI, Suzete. *Arte. Espaço_tempo_imagem*. Brasília: EdUnB, 2004

Mini-curriculo

Autora do texto é mestre em Arte pela UnB e desenvolveu seu projeto sobre as TIC e suas implicações para a Arte/Educação contemporânea. Docente na área de supervisão de ensino e atua como subcoordenadora do Laboratório de Educação e Visualidades – LIGO, onde desenvolve o projeto Arte/Fatos e ainda pesquisas relacionadas à Educação da Cultura Visual com ênfase nas questões de identidade.

ENTRE-TECER CONHECIMENTO EM MEIO A PRODUÇÃO-RECEPÇÃO DE IMAGENS

Rosana Gonçalves da Silva
renaisrenais@yahoo.com.br

Assistência Pedagógica do Núcleo de Monitoramento Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro – Secretaria de Educação do Distrito Federal

Resumo

As reflexões apresentadas neste artigo são resultantes de um trabalho de pesquisa-ação-formação desenvolvido com educadores ambientais e artistas no âmbito de uma investigação acadêmica na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília no período de 2007 a 2008. A essência do artigo é mostrar um processo de produção-recepção de imagens e como algumas expressões simbólicas dos participantes mediaram conhecimento entre Arte, Educação e Meio Ambiente. Palavras-chave: Visualidades, Mediação, Conhecimento.

Abstract

The reflections presented in this article result from a qualification-action-research work developed with environmental educators and artist under an academic research at the University of Brasilia's Education Institute in the period from 2007 to 2008. The core of this article is to show an image production and reception process as well as of some symbolic expressions of the participants mediating the knowledge between Art, Education and Environment. Keywords: Visualities, Mediation, knowledge.

Introdução

O artigo apresenta parte de um capítulo da pesquisa “O papel da sensibilidade e das linguagens poéticas nos processos formativos em Educação Ambiental – Uma Ciranda Multicor”. A pesquisa investigou a produção de conhecimento do(a) educador(a) ambiental a partir de metodologias baseadas nas linguagens poéticas e outras dimensões simbólicas capazes de articular diferentes níveis de percepção da realidade. A proposta baseia-se na abordagem eco-formativa que conduz o(a) educador(a) à construção de novas possibilidades nas questões sociais e ambientais, organizando os diversos métodos dos campos de conhecimento por meio da Pesquisa-ação existencial (BARBIER, 2002).

No campo dos conhecimentos humanos, a Pesquisa-ação existencial como abordagem metodológica significa a revitalização do papel da sensibilidade na

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

construção do conhecimento. Esta abordagem de pesquisa rompe com a dicotomia sujeito/objeto na investigação dos fenômenos. Quebra com a imparcialidade no percurso da pesquisa, pois, o observador no ato de observar já está intervindo.

A pesquisa foi realizada junto a um grupo de nove educadores(as) em uma série de encontros com artistas, promovendo interações entre a ecologia, a arte/educação e a cultura, para explorar novos caminhos para a auto-co-formação em Educação Ambiental.

Reunir as pessoas é uma ação que congrega no mínimo confiança e reciprocidade. Constituir o grupo de pesquisa significou um momento de rara beleza, que só pode ser expresso mediante uma postura que se abriga no querer sincero do sujeito, que está aberto a uma atitude de partilha solidária.

Para compor o pesquisador coletivo e formalizar o compromisso enviei uma carta-convite e atenderam a este chamado os participantes aqui identificados e suas áreas de atuação: Zélia Aparecida de Souza (Química, Tecnóloga em Saneamento, Educação ambiental no saneamento - Companhia de Saneamento Ambiental do DF), Andréia Alves Barbosa Dias (Pedagogia, Professora da SE/DF), Marilândia Castro Silva (Pedagogia, atua na Educação Inclusiva - Professora SE/DF), Rosemary S. C. Louzada (Designer ambiental, membro de ONG), Joema Semereme Costa (Biologia, atua como voluntária na causa do bem estar animal), Aristóteles Rodrigues de Araújo (Pedagogia, servidor público da PGR, atua na Seção de Gestão de Meio ambiente), Vilma Campos da Silva (Pedagogia, Professora SE/DF). Os participantes autorizaram a revelação dos seus nomes em toda e qualquer publicação derivada da dissertação.

As expressões simbólicas dos participantes: conhecimento entre-tecido

Refletir sobre expressões simbólicas em um contexto de pesquisa significa abrir espaço para captar um algo a mais do imaginário do grupo envolvido. Uma vez que muitos poemas foram escritos, significando o singular no universal. Desenhos e pinturas da experiência encontraram formas inauditas. As mandalas e espirais foram recorrentes nas expressões criativas de cada participante, revelando instancias humanas atemporais e transculturais.

Nessas expressões estão contidas uma gama de experiências que podem revelar outras formas de produção de conhecimento e diferentes dimensões da

realidade, outras formas de investigação confiável do mistério humano, da vida, da vida social e do universo (BRANDÃO, 2003: 106).

A capacidade humana de comunicar estes conteúdos expressivos não se restringe às palavras e está muito além delas. Para Fayga Ostower: nem são elas o único modo de comunicação simbólica. Existem, na faixa de mediação significativa entre nosso mundo interno e externo, outras linguagens além das verbais (1999: 24). Estão contempladas as multidimensões humanas, dentre elas a estética. Conforme Nadja Hermam o contexto semântico que se utiliza para o termo estética no discurso contemporâneo estaria voltado mais ao sensível que a teoria da arte e se torna objeto de consideração em todas as esferas da vida prática (2005: 38). O sujeito, também, é uma criação estética e alguns meios pelos quais ele se constrói são: o contar histórias; a criação de mitos; a elaboração de imagens diversas; enfim uma criação de símbolos que dizem do mundo, toda uma sorte de interpretações.

Estética não se compreenda apenas pelo termo beleza, constitui uma noção complexa que reúne vários elementos, dentre eles: a harmonia, o belo, a parte e o todo, e está ligada intimamente ao conhecimento. E, desperta as nossas percepções captadas pelas manifestações das formas simbólicas que nos compõe. O símbolo é um substrato importante na perspectiva de que a pessoa se constrói e se constitui subjetivamente, se torna um ser cultural. Isto é possível graças aos processos de simbolização da realidade.

Por meio das expressões simbólicas dos participantes entrevemos a convergência da dimensão subjetiva em comunicação objetivada. E, é por isso que ao formar, ao criar, ao simbolizar projetamos de imediato algum sentido ao evento (OSTROWER, 1999: 25).

Para Fayga Ostower, as formas simbólicas passam necessariamente pela relação espaço-tempo, que traduzem certos momentos dinâmicos do nosso ser em termos de um movimento interior, que avaliamos a percepção de nós mesmos e nossa experiência do viver (...) por isto, as categorias de espaço e tempo são indispensáveis para a simbolização (1999:25).

Um encontro no processo co-formativo, significava um outro espaço reflexivo. Onde ao imaginar o desencontro, simbolizou o encontro em si mesmo. O espaço de mediação proporcionado pela produção/recepção de imagens revelou:

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura 1: Des-encontro - Zélia Foto: Rosana Gonçalves da Silva

Um encontro inesperado com a desordem da minha pseudo-organização no relógio desfeito expressão mais legítima do meu ser desconfigurado. Um estado mole deste relógio desfaz todo controle, desfaz o ego-impositor (...) seu núcleo é o nascer fora do tempo derretido pelo calor das idéias a florescer. É o símbolo máximo de resistência à desintegração. Fortaleço-me ao admirá-lo. Até para fazer deste desencontro um encontro na surrealidade de mim mesma.

A identificação de Zélia com a obra de Salvador Dali acompanhou-a durante toda a formação. Ela nos contou desde que reparou ter uma reprodução dessa obra na sua parede, não parou mais de refletir sobre o tempo e suas incertezas.

Bachelard (1989) interpreta estes estados trazidos por nossa colega, como uma imaginação mesomorfa, o que significa uma imaginação intermediária entre a imaginação formal e a imaginação material. Na imaginação simbólica, a matéria tornada mole, viscosa, deformada, fala sobre a visão fatigar-se dos sólidos e aceitar a liberdade do sonho, tudo se escoia numa intuição viva (BACHELARD, 1989: 110).

Na mente pré-científica estes devaneios dão conta da imaginação simbólica do elemento água. De acordo com Bachelard, é uma retificação da teoria do homo faber que postula com demasiada rapidez um acordo entre a ação e a visão. É também um símbolo de ligação das partes, que sugere uma Zélia integrada.

Imaginar é surreal. É um longe-perto repleto de desejo. Um desejo negatriz mergulhado na objetividade do domínio real. O imaginário é um mergulho no poço profundo de estar só, mas repleta. Sinto-me assim, repleta do pigmento-subjetivo, das cores moles, da moleza descontrolada do pigmento mineral experimentado, sorvido, engolido por inteiro, feito água. A água fresca da tese de Dulce, que escoia no não real deste encontro especial. Minha leitura e lição de hoje é a lição da grama." A grama resiste Arde à seca Mas reage" (TT Catalão)

Nesta surrealidade de um encontro profundo, a mineralidade aflora para revelar outras cores do pretense avermelhado Cerretensi. Novamente a cor explode num descontrolo do pincel, deixar ser-indo-sendo em cada pincelada multicolor.

Os encontros de Zélia consigo mesma, tomam forma do devaneio contínuo, ritmado, vital. É inteiramente corporal e sua característica predominante é a duração: o ritmo (BACHELARD, 1989: 112). Essa fala traz componentes simbólicos de síntese de opostos; a relação tempo-espaço de uma construção interior; fala de uma duração laboriosa, de por a mão na massa, que é a vontade operosa e manual. Ela traz as lições da forma e as lições da matéria, em uma única palavra reúne.

Quais seriam as causas de ligação com o surrealismo? Ora pois, este é um movimento distinto de todos os outros movimentos artísticos contemporâneos.

A finalidade do surrealismo é quebrar barreiras, tanto físicas como psíquicas, entre o consciente e o inconsciente, entre o mundo interior e o mundo exterior; e assim criar uma super-realidade onde o real e o irreal, a meditação e a ação se encontram e se misturam e dominam a realidade da vida. (READ, 1967: 174).

O que significa a ruptura pela integração. Na fala de Zélia os diferentes convivem, sem recalques. Dão notícias de uma interioridade objetiva.

O “objetivo” aparece misturado ao homem; no entanto, este não é um aspecto totalmente subjetivo, na medida em que todo sujeito responde ao objeto. A relação homem-natureza é, então, de “simbiose” e “co-naturalidade”. A objetividade do conhecimento se prepara para tal, pois o poeta torna-se físico. (FELÍCIO, 1994: 92)

E, trata-se do que Bachelard define como a função simbólica enquanto “mediação” do encontro sujeito-mundo, não apenas do ponto da subjetividade mas de uma transsubjetividade (FELÍCIO, 1994).

Durante a pesquisa investigamos os laços entre linguagens artísticas e educação ambiental, incorporando as poéticas artísticas na busca do sentido do vivido em grupo. Um processo de aproximação das expressões artísticas cultivadas no percurso com a capacidade de observar e perceber o nosso meio natural e cultural.

As expressões simbólicas desempenham um papel de muita relevância na formação em educação ambiental. Elas são articuladoras do conhecimento entre, através e além da relação do sujeito com o seu meio ambiente natural e cultural.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Nesta linha Aristóteles nos diz que construir conhecimento revela que:

O mundo é uma roda viva em louco movimento. É a dança de Shiva que destrói o velho, possibilitando a criação do novo. A Educação Ambiental é um caminho que nos permite perceber que estamos no meio de um movimento maior chamado VIDA. A arte é o exercício de criação, de transformação e interferência no real. Estamos juntos na roda tecendo pontes transitórias, olhares permutáveis, intercambiáveis, caminhos com ramificações. Ocupamos nosso espaço de participante, atores, autores do processo de criação da VIDA. Somos co-criadores. Somos a própria criação. O mais importante nisso tudo é acreditar em seu poder e ousar fazer.

Aristóteles usa o mito para falar sobre transitoriedade do conhecimento e quais as possibilidades da arte e da educação ambiental no contexto da nossa transformação. Vemos por meio de um mito importante para ele, uma forma de dar sentido ao que ele sabe. Mas, nós não sabemos sobre educação ambiental e arte dessa mesma forma. E nos colocamos a escutar seu jeito próprio de dar significado à sua forma de conhecer.

É o seguinte: Shiva¹ é um deus Hindu que faz parte de um triunvirato, Shiva, Vishnu e Bramah, eles são complementares, são aspectos do universo. Shiva, é a face da destruição, transformação, Vishnu é o que mantém e Bramah o criador. Uma das manifestações de Shiva é o Shiva Nataraja, o dançarino cósmico, que dança cercado por uma roda de fogo, ele tem quatro mãos e pisa um anão ou um rato, que representa a ignorância. Em seu movimento de dança Shiva é o impermanente, a destruição que permite que o novo se manifeste, na Índia ele é o patrono da Yoga, é muito cultuado e reverenciado.



Figura 46: Shiva Nataraja. Fonte: www.hindunet.org/.../karma_club/shivlarg.jpg. Disponível em 02/2008

¹ Na Tradição Védica (Hinduismo), Shiva é visto como um dos pilares da Trindade Hindu: Brahma - o Criador, Vishnu - o Preservador, e Shiva - deus da transformação profunda, deus da destruição para uma renovação, responsável pela dissolução da Criação. Naturalmente, a Trindade só executa suas funções com a parceria de suas deusas ou Mães Divinas: Sarasvati - o Conhecimento para criar, Lakshmi - a Prosperidade para manter, e Parvati (ou Durga) - a Matéria para ser transformada. Annabela Magalhães www.tantrayoga.org.br/mitologia_deidades.htm – disponível em 22/02/2008.

Aristóteles nos lembra as várias posições que podemos ocupar na vida, e que todas são transformadoras. Que somos co-criadores e a própria criação, de algum modo faz alusão de que o mesmo poder mítico de Shiva a impermanência, também nos é imanente. Jung em seus estudos sobre a psique humana e sua complexidade, define o mito como experiência viva e como fundamento da psique.

O individuo é a realidade única. Quanto mais nos afastamos dele para nos aproximarmos de idéias abstratas sobre o homo sapiens mais probabilidades temos de erro. Nesta época de convulsões sociais e mudanças drásticas é importante sabermos mais a respeito do ser humano, pois muito depende das suas qualidades mentais e morais. Para observarmos as coisas na sua justa perspectiva precisamos, porém, entender tanto passado quanto o presente. Dai a importância essencial de compreendermos mitos e símbolos. (1964: 58)

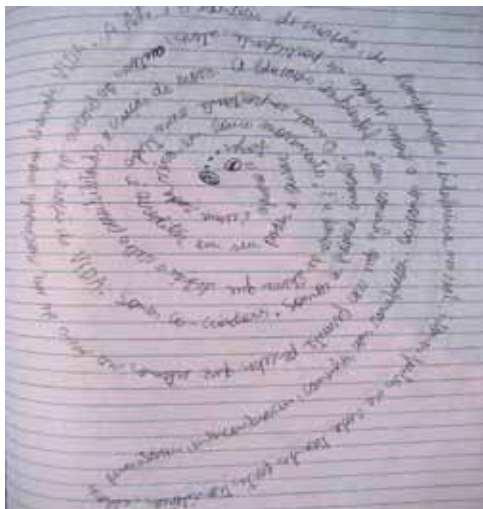


Figura 2: Roda viva - Aristóteles. Foto: Rennais Paula Gonçalves

Além do mito, Aristóteles recorre ao uso do símbolo. Ele escreve o texto sobre a roda viva do conhecimento, na foto acima, que é uma espiral em forma do número 9. Nas cartas de tarot podemos encontrar explicações sobre nossa realidade interna, nossas tendências. Busquei no tarot de Marselha², o significado do número nove. Este número representa a sabedoria. É também o número da gestação humana. É preciso então percorrer um caminho de um a oito e chegar ao nove e adquirir a capacidade de ir e de regressar. Observemos que o número

² Optei pelo tarot de Marselha pela afinidade que tenho com a sua versão dos arquétipos. Fonte: Mariza Helena Ribeiro Facci Ruiz http://www.jperegrino.com.br/TARO/cartas_taro.htm. Disponível em 12/03/08.

nove sempre volta a si mesmo. Nove mais nove é igual a dezoito e um mais oito é igual a nove. A carta nove é representada pelo Eremita, que é aquele que transita entre o ir e o retornar e ele nos ajuda a descobrir nosso caminho pessoal.

Se observarmos bem a imagem, perceberemos no centro o número 1, aludindo o início do caminho. No tarot é a carta do mago, que indica todas as possibilidades que os caminhos propiciam. Que poderemos alcançar a sabedoria, no final deste caminho pela união dos opostos e as verdades internas, mesmo aquelas que não gostaríamos que nos fossem reveladas. Nossa energia pessoal será guiada adequadamente. A carta primeira é ilustrada com um jovem que segura os objetos com despreocupação e não olha para eles. Seu olhar dirige-se para outro lugar. Não se trata de um olhar de desatenção mas de estar focado em algo para atividade que está sendo exercida, de buscar inspiração para realização de algo extremamente criativo. Sugere a capacidade do sujeito para resolver as coisas no dia a dia.

No final do texto o número 8 que representa a Justiça no Tarot de Marseille. É uma carta que fala de princípios opostos como graça, misericórdia e rigor, mas que estão perfeitamente equilibrados. Há também outro par de opostos representado pela balança e pela espada: feminino e masculino em equilíbrio. A balança pode representar o próprio equilíbrio e a espada a capacidade de discernir, de discriminar.

O pesquisador coletivo chamou a atenção para essas representações e Aristóteles disse que fez instintivamente e não havia percebido essas informações todas. Deixou-se levar pelo prazer de realizar a espiral, colocando suas idéias, pensando na abertura e na infinitude que o processo representa para ele. Observa Jung que os símbolos apontam direções diferentes daquelas que percebemos com a nossa mente consciente; e, portanto, relacionam-se com coisas inconscientes, ou apenas parcialmente conscientes (1964: 90). As simbologias encontradas no texto revelaram a realidade interior de Aristóteles, e por meio delas conhecemos aspectos insuspeitos da sua personalidade.

No sujeito, o símbolo constitui representações quase sempre de sentido secreto. Mas, o seu aspecto significante é concreto.

Como diz Ricoeur: o símbolo possui três dimensões concretas: primeiramente ele é cósmico; figura no mundo visível circundante; em segundo lugar, onírico: enraíza-se nas lembranças e gestos que emergem nos

sonhos e que constituem a biografia íntima e pessoal para Freud; por fim ,poético: o símbolo apela para a linguagem mais concreta. (Apud FELÍCIO, 1994: 95)

Os processos de simbolização participam da nossa proposta co-formativa, ativando a auto-expressão e cooperam com a saúde psíquica dos sujeitos. O que equivale dizer que o simbólico é a integração das coisas de tal forma que elas permaneçam juntas. Deste modo os sujeitos sofrem menos com o distanciamento de si mesmos, imposto pela racionalidade instrumental. No trabalho com imagens pessoais e com o apoio de outros, podemos criticar e transformar a nossa aprendizagem e investigação. Quando expressamos os auto-retratos do diálogo da existencialidade interna-externa, surgem significados construídos através de imagens, linhas de tempo, sonhos, cartas, mapas e metáforas.

E, estamos evitando as armadilhas postas por terceiros, além das nossas próprias limitações auto-impostas. Assim, recolhi algumas pérolas da nossa colega Andréia:

O que realmente uma caneca pode representar para a construção de um novo pensar e agir coerentes com as necessidades do planeta? Tudo! Na verdade, a caneca é um pensar e agir simbólico, cheio de significados. A caneca é o ponto de partida e acesso a uma nova consciência. Quando Rosana falou que íamos fabricar tecido num tear, lembrei da história da Bela Adormecida com seu tear, mas o fio era mais fino (...) a reflexão de tecer uma imagem remeteu-me a construção que fazemos no nosso dia-a-dia, relacionando-nos com outras pessoas. Na formação do sujeito ecológico observamos o valor das interações autênticas e das reflexões nascidas destes processos. A ação do simbólico é rico instrumento de análise das ações diárias e vai tornando-se impossível apenas passar pelo mundo. Ser educador ambiental é constituir-se um sujeito ecológico, partindo das ações diárias. É re-integrar-se com a fonte viva do planeta; é tornar-se água; evaporamos emoções inúteis; condensamos novos aprendizados, congelamos nossas atitudes destrutivas. Constituímos líquidos e fluímos com integridade, ligando o discurso ao gesto. Para o despertar do sensível, por meio da nossa parte ligação com Gaia. Arte força motriz da criação.

As três falas foram recolhidas do portfolio e representam momentos distintos durante a formação. Em outros capítulos, as falas de Andréia normalmente deságuam no sentido de integração, como surge fortemente aqui. Ela tem uma consciência refinada do poder simbólico; mediação; transcendência; espaço de organização de conteúdos.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Com Jung (1964) aprendemos que os símbolos são a expressão de coisas significativas, de que não nos damos conta e são prenunciadoras do desconhecido. Nas entrelinhas das interpretações da Andréia podemos alcançar essas significações. Ela responde diretamente as nossas duas questões de pesquisa. O significado da integração indica o enraizamento e a sustentabilidade que os processos de simbolização podem representar na produção de conhecimento em Educação Ambiental.



Figura 48: Integração – Andréia. Foto: Rosana Gonçalves da Silva

Essa é outra maneira de Andréia expressar-se criativamente. Fica evidente a simbolização a partir do elemento água, uma lição elementar para o sujeito que vai pedir à fonte prova de cura por um despertar da energia. Alude à projeção sensível. É uma impressão proporcionada pelo mundo visível e é uma expressão do frescor que o ser humano desperto projeta sobre as coisas (BACHELARD, 1989).

Na linha da projeção, do vir a ser, o estado de concepção em que o processo simbólico inaugura a síntese, onde a expressão simbólica constrói um sistema de imagens antagonistas (BACHELARD, 1989). Ou seja, revela uma dialética dinâmica, que para Marilândia, atua como:

Uma árvore quer nascer dentro de mim.
Tento sufocá-la.

Porém, a natureza ainda é forte.

E, se isso acontece

É porque tenho sementes dentro de mim...

Sementes de amor.

Pela palavra-imagem Marilândia nos coloca um estado potencial e atualizado da sua força psíquica. Entre medo e autoconhecimento ela recorre a virtualidade da semente, que é uma simbologia profundamente significativa entre os educadores ambientais. Um modo particular de comunicar a ressonância do processo formativo, alcançando instâncias profundas no Self.

A nossa capacidade de formação de imagens interiores, encontra na natureza um primeiro templo para a expressão do Numinoso para muitas pessoas. E, revela-nos uma unidade que não é mistura, mas a ilimitada familiaridade entre os seres e as coisas (LELOUP, 2001: 52). A percepção do aspecto essencial da natureza em si, a revelação de uma epifania, que também revela-se nos processos culturais.

A unidade profunda e viva da imagem da árvore, sua seiva nutritiva e seu crescimento vertical, no caso particular do Cerrado “tortuoso”, reúne e ordena os elementos mais diversos.

Pois, os processos de simbolização são repletos de vida, são atuantes. Alcançam dimensões que a dimensão racional, sozinha, não pode alcançar. Ele tem o poder da mediação e exprime coisas que transcendem as especificidades individuais.

A primeira imagem produzida e compartilhada na co-formação foi feita por Joema. A ciranda é uma mandala, na interpretação da nossa colega. Cheia de simbologias.



Figura 49: A ciranda – Joema. Foto: Rennais Paula Gonçalves

Para a nossa colega tanto a forma como o conteúdo são de ordem intuitiva. Ela dizia sonhar com essa ciranda. Mas a concebeu, brincando com o filho. A imagem de cada participante da co-formação apresentou-se cristalina.

Do centro para as extremidades podemos ver a estrela e um primeiro círculo formado pelos pés. Somos poeiras das estrelas. A intermitência do colorido fala diretamente da singularidade. O segundo círculo representado pelas mãos dadas comunica que somos unidade na diversidade. Porém, todas as cabeças são exatamente iguais, representando o movimento lunar e solar: a espiritualidade.

O homem e o cosmos são uma única sarça ardente, cujo fogo que não chega a consumi-los é alimentado pela infinita claridade do Vivo. Neste espanto uma fraternidade das luzes, uma experiência comum ao homem da ciência, ao místico e ao poeta: cada qual há de encontrar sua própria linguagem para expressá-la; nas palavras, todos reconhecerão o eco longínquo do que se ofereceu para ser vivido na transparência do ser de cada um ao ser do universo e na transparência ainda mais elevada do ser do universo ao Desconhecido que o anima e lhe serve de fundamento. (LELOUP, 2001: 54)

O Desconhecido para Leloup nem sempre será a epifania da maneira mais terna e luminosa. Ela também pode se revelar por uma catástrofe. O que não é o caso da nossa colega. De algum modo, podemos ver em sua mandala os pés voltados para a convergência de uma materialidade terrena; as cabeças voltadas para o plano superior, para o espiritual. Ao mesmo tempo o grupo é atravessado pelas coisas que unem e separam em movimento: a nossa existencialidade humana.

Assim, essa expressão criativa em Joema, fala de potencialidades e princípios-chave para metáforas; surgem valorizações contraditórias, pois há os matices da mediação e da integração.

Embora, eu não tenha feito inferências sobre imagens arquetípicas, é possível percebê-las como unidade de significados presente em cada expressão simbólica interpretada. De inspiração Bachelardiana e Junguiana. As simbologias encontradas nas expressões do pesquisador coletivo revelaram a realidade interior de cada um no grupo, e por meio delas conhecemos aspectos encobertos da personalidade, o que contribui para a emergência das potencialidades criadoras na pesquisa-ação existencial.

Elegemos a aprendizagem vivencial, que contempla o pensamento, o sentimento, a intuição, a sensibilidade, os diálogos entre a sombra e a luz, as ana-

logias e semelhanças. Nesta abordagem encontramos a valorização do símbolo como ponto de ligação permanente da parte com o todo.

Seja qual for a forma alegórica que utilizemos para dar forma à investigação, numa visão complexa, o simbólico tanto pode re-unir as realidades como integrá-las a partir de diferentes pontos e fazer convergir diversas forças num único feixe (BOFF, 1998: 11).

As expressões artísticas surgidas no processo permitiu-nos acessar a nossa interioridade individual, tornando-nos mais cientes dos sentimentos e potencialidades. O pesquisador coletivo recorreu à formação de imagens, alegorias e metáforas. Temas míticos surgiram como explicação para o modo de como cada colega erigiu seu conhecimento ao longo da sua vida. Outras interpretações dos processos de simbolização encontram-se e espalham-se por toda a dissertação, cheios de vida! As relações de experiências com a natureza, a água, travessias e desafios vivenciados conjugaram as leituras arquetípicas do processo multirreferencial e existencial no contexto da pesquisa.

As falas dos participantes manifestaram unidades de significado, que são ditas no texto ou podemos desprender de um forma indireta. O imaginar e a ordenação nas expressões poéticas falam da internalização da experiência compartilhada. A via do simbólico reconstrói a condição do observador em relação com o objeto observado e promove a interação da subjetividade com a objetividade. A resignificação da experiência cotidiana pela estimulação do criativo; o vir a ser; a espiritualidade; revelação; numinoso; transcendência. A vivência poética provoca a integração da pessoa nos processos formativos em educação ambiental, uma categoria compreendida em profundidade.

Emerge a subjetivação e a constituição de complexos: indivíduo-grupo-máquina-trocas múltiplas, que oferecem aos sujeitos possibilidades diversificadas de recompor uma corporeidade existencial, de sair de seus impasses repetitivos e de se re-singularizar como aprendemos com Guattari (1992). A subjetivação é uma categoria revelada nas falas do grupo pela compreensão de uma subjetividade geradora de novas formas de compreender a prática, de construir novas formas de conhecimento e ao desenvolvimento de novas zonas de sentido que estavam antes encobertas na produção do conhecimento (REY, 2003: 117, 118).

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

A co-formação baseada em processos da linguagem artística, como podemos ver neste texto, e na revelação das unidades de significados que já descrevemos, ainda, permitiu identificar o conhecimento pertinente, como uma categoria refletida com Morin (2004), a luz da complexidade. Não descarto que por meio do poder de simbolizar e acessar nossos mitos, como níveis de realidade importantes na produção do conhecimento, a transdisciplinaridade e a transversalidade compreendidas com Nicolescu (2000) e Barbier (2002) revelam-se como categorias.

A existência e a resiliência são poéticas que o grupo deixou que reverberasse em nossas relações, são categorias surgidas da expressão criativa radical. interpreto que a transcendência e o numinoso, foram os sentidos da epifania do sujeito ecológico. Assim, a linguagem poética é um rebento da nossa sensibilidade, que materializa-se neste mundo porque somos capazes de simbolizar, de imaginar, de sonhar e de viver.

Bibliografia

BACHELARD, Gaston. A água e os sonhos : ensaios sobre a imaginação da matéria. Tradução: Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Brasília: Plano Editora, 2002.

BOFF, Leonardo. O despertar da águia. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação. São Paulo: Cortez, 2003.

FELÍCIO, Vera Lúcia G. A imaginação simbólica nos quatro elementos Bachelardianos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984. -(Ensaio de Cultura; vol. 5)

GUATTARI, Félix. Caosmose: um novo paradigma estético. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: 34 Literatura S/C Ltda, 1992.

HERMANN, Nadja. Estetização do mundo da vida e sensibilização. in Revista Educação e Realidade. Porto Alegre: FAFED/UFRGS, 2005.

JUNG, Carl G. O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

LELOUP, Jean-Yves. Carência & Plenitude: Elementos para uma memória do essencial. / Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. A Religação dos Saberes; o desafio do século XXI / jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin; tradução e notas, Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertram Brasil, 2001.

NICOLESCU, Basarab. Educação e Transdisciplinaridade, Nicolescu, B. (org.), Brasília: UNESCO, 2000.

OSTROWER, F. Criatividade e Processos de Criação. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

READ, Herbert. O Significado da Arte. Tradução A. Neves Pedro; Lisboa: Ulisseia, 1967.

REY, Fernando Luis González. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico cultural. Tradução Raquel Souza Lobo Guzzo; revisão técnica do autor. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

Currículo Resumido

Rosana Gonçalves da Silva é Mestre em Educação pela Universidade de Brasília e Professora de Artes Visuais da SEDE. Atuação na Assistência Pedagógica do Núcleo de Monitoramento Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino - SEDE. Experiências em Arte-Educação, consultoria e elaboração de projetos ambientais, atuando principalmente com Ecologia Humana e a Pesquisa-ação Existencial.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

EXPOSIÇÃO “MARCAS SAGRADAS”: UMA PROPOSTA DE MEDIAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS À DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Rosifrance Candeira Machado
rosifrancehomem@hotmail.com
Universidade Federal do Maranhão

Resumo

Este artigo trata do processo de mediação entre tutores, professores formadores e alunos no Módulo de Gravura do Curso de Licenciatura em Artes Visuais à Distância, desenvolvido na Universidade Federal do Maranhão na cidade de Pinheiro/MA, que desaguou em uma exposição de imagens em xilogravura, chamada de “Marcas Sagradas”. Este estudo aborda a mediação de atividades artísticas na EAD e a importância de suprir as necessidades de aperfeiçoamento teórico-metodológico dos educadores com o uso de tecnologias de informação, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade “tecnológica” e inclusiva.

Palavras-chave: mediação, gravura, artes visuais, EAD, imagens.

Abstract

This article treats the process of mediation between guardians, forming teachers and pupils in the Module of Engraving of the Course of Degree course in Visual Arts to the Distance, when it, which it drained in an exhibition of images in xilogravura, was developed in the Federal University of the Maranhão in the city of Pinheiro/ MA when was called “ Sacred Marks ”. This study boards the mediation of artistic activities in the EAD and the importance of theoretician - metodológico of the educators provides for needs of improvement with the use of technologies of information, of form to contribute to the construction of a “technological” and included society.

Keywords: mediation, engraving, visual arts, EAD, images.

Este trabalho trata de uma experiência com graduandos do curso de Licenciatura em Artes Visuais à Distância¹. O Curso faz parte de um Programa promovido pelo MEC _o Pró-Licenciatura_ e desenvolvido simultaneamente nas seguintes instituições: Universidade de Brasília – UnB; Universidade Federal de Goiás – UFG; Universidade Federal de Rondônia – UNIR; Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes. Foi criado com o intuito de promover a formação

¹ Professores dos sistemas públicos de ensino que lecionam a disciplina Ensino de Arte no Ensino Fundamental e Médio, sem habilitação legal para exercer suas atividades profissionais, graduandos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais à Distância da UFMA, ligado ao Pró-Licenciatura.

de professores de arte que atuam nos sistemas públicos de ensino, mas não possuem a habilitação legal para tal atividade profissional, o que justifica o esforço promovido para sua criação como instrumento de melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica do Brasil.

O artigo ressalta a relevância do processo de mediação nesta modalidade de ensino para a formação dos professores de arte, esperando contribuir para as mudanças necessárias ao sistema educacional, tendo a arte desempenhando seu papel no desenvolvimento de projetos interdisciplinares fundamentados em propostas atuais, onde se insere a educação à distância, com o uso de tecnologias da informação, comunicação, intercâmbio e articulação de conhecimento, instrumento de grande potencial pedagógico.

A Educação a distância é uma modalidade de estudo que não exige a presença de aluno e professor em um mesmo espaço físico, tão pouco ao mesmo tempo, o importante é a existência de recursos que promovam a transmissão do conhecimento do professor ao aluno e que ambos tenha disciplina e compromisso. Contudo, isto não implica dizer que o educando passará apenas por processos de mediação virtual em sua aprendizagem, mas de forma também presencial possibilitados nos encontros presenciais (EP's).

Diante dessa realidade surge a necessidade de se estabelecer métodos e critérios eficazes de tornar a aprendizagem em Arte significativa dentro de um contexto à distância. Isso possibilitará, inclusive, uma condição favorável ao processo de avaliação.

“Em primeiro lugar, a avaliação em EaD não pode nunca ser baseada em uma ferramenta nem em um momento únicos. Ela deverá utilizar recursos múltiplos e ocorrer em diferentes níveis.

Antes de qualquer outra coisa, a avaliação deverá ser contínua e processual, isto é, ocorrer continuamente ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Esta avaliação contínua e processual é realizada através de múltiplas ferramentas e atividades, incluindo todas as manifestações do aluno: dúvidas, críticas, comentários, atividades de autoavaliação, realização de trabalhos escritos individuais e em grupo, participação em fóruns e chats” (NEAD-UFPa. **Avaliação da Aprendizagem em EaD**. Curso de Formação de Tutores em EaD, Núcleo de Educação à Distância da Universidade Federal do Pará, 2009).

A escolha do tema se deu em função da minha experiência como tutora no referido curso, na qual pude refletir sobre o processo de mediação e o quanto é

importante que se estabeleçam métodos e critérios adequados ao público desta modalidade de ensino, um público muito específico e, que, portanto, necessita de processos de ensino e aprendizagem igualmente específicos.

Em nosso trabalho não temos a intenção de realizar um levantamento bibliográfico exaustivo sobre a modalidade EAD, nem sobre as diversas teorias que tratam da mediação à distância. Temos como principal foco socializar uma experiência a partir de atividades estabelecidas em um módulo de Gravura, especificamente em um pólo da UFMA, o da cidade de Pinheiro/MA.

Assim como nas diversas áreas de conhecimento, a área das ciências humanas, na qual a arte está inserida, é de primordial importância na construção do conhecimento daqueles que serão formadores de opinião e, para isso, importa investir na qualificação profissional do docente, tendo em vista que dele depende grande parte da força para a reestruturação do sistema educacional brasileiro, com o pensamento de que a valorização e qualificação do professor expandem seus olhares, suas práticas e saberes e é fundamental no desenvolvimento de pessoas e/ou profissionais críticos e capazes de construir caminhos e ações pedagógicas que promovam uma aprendizagem significativa, de acordo com o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional- LDB em seu Art.2º: "...o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

A concepção político-pedagógica do curso considera de grande relevância que a prática do professor de arte no contexto em que ele atua seja referência para os estudos de princípios e teorias sócio-educativas e culturais. Partindo da reflexão sobre sua ação com relação a esses princípios e teorias ele poderá compreender sua prática e, dessa forma, ampliá-la com propostas de novas perspectivas procedimentais e materiais.

A arte na EAD

A Arte tem como caráter, dentre outros, o fato de permitir a formação e comunicação de idéias através do cruzamento de interesses diversos: pessoais, profissionais, etc. Por isso, as artes visuais ganham sentido universal e ao mesmo tempo natural. Para Leda Guimarães,

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

“... tanto na linguagem como na Arte, podem-se achar algumas regras e estruturas que servem para alguns exemplos e não servem para outros, e só de forma temporária, ambas estão em constante movimento, sempre expandindo significados do passado para o futuro, usando quaisquer recursos, seja, eles temporários, alusivos, metafóricos e quaisquer combinações de meios que possam ser encontrados(...)”

No Brasil, pela Lei n. 9.394, de dezembro de 1996 a, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB, Arte é componente curricular obrigatório, ou seja, o Ensino de Arte, por seu lado, é área de conhecimento com características próprias que o diferencia da produção em arte. Um aspecto interessante com relação à utilização do Ensino de Arte à Distância, segundo àquela autora,

“é a passagem de meros usuários e consumidores de linguagens artísticas para a condição de produtores/atores de suas próprias narrativas. A manipulação de câmeras e filmadoras, a facilidade de fazer o *download* das imagens no computador que trazem programas de edição digital permitem a manipulação da narrativa e a multiplicidade dos papéis, ator, diretor, editor, em um mesmo indivíduo(...)”



Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

A exposição



Na experiência com o módulo de Gravura, nossos alunos desenvolveram suas práticas sob essa perspectiva de produtores/atores, já que na qualidade de alunos dessa disciplina produziram trabalhos com várias técnicas e escolheram uma temática muito comum aos seus cotidianos particulares: a religiosidade. Em um dos EP's sugeriram ao corpo técnico (professor formador e tutores virtual e presencial) a finalização da disciplina com uma exposição de imagens em xilogravura com o tema "marcas sagradas". O trabalho de mediação, então se iniciou não mais apenas na condução de saberes referentes às técnicas e conteúdos específicos da disciplina, mas na produção de um evento que levasse a produção até a comunidade. A idéia também se dava no sentido de mostrar a comunidade que é possível aprender e ensinar, produzir e apreciar Arte num curso à distância.



Este último fio condutor da exposição foi movido, de certa forma, pela marcante falta de conhecimento acerca deste curso e de sua importância para a educação do município de Pinheiro, o que, em parte, é responsável por certo tipo de preconceito em relação aos estudantes da modalidade à distância, bem como aos estudantes de arte, ainda muito presente em nossa sociedade. Isso é mais forte ainda quando juntamos essas duas informações: estudantes de arte à distância.

De acordo com pesquisas realizadas por alguns estudiosos e diversos trabalhos, experiências e, principalmente, resultados apresentados, a eficiência e eficácia educacional da proposição e uso das tecnologias de informação (TIC) e da EAD em Arte é real.

A experiência possibilitou que os professores-alunos aprendessem e construíssem os seus conhecimentos e habilidades em gravura de forma colaborativa, fundamentados em estudos teóricos e práticos em arte e tecnologias contemporâneas, amparados também pela função social da arte, considerando a relevância de suas experiências prévias em função de seus aspectos culturais e regionais. Dessa forma, a exposição foi muito marcante no sentido de estabelecer um encontro da Academia com a sociedade e de fazer com que os alunos se sentissem agentes dessa mediação também.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

Outra situação específica diz respeito ao professor formador não trabalhar isoladamente, antes com a equipe de tutores, que por ser permanente, tem acompanhado o aluno durante todo o processo de aprendizagem, possibilitando uma visão mais global do aluno e promovendo atividades que os conduza a novos níveis de aprendizagem, de acordo com a zona de desenvolvimento proximal de cada um. Vygotsky diz que o indivíduo não pode transpor um expediente de aprendizagem sem algum conhecimento anterior cognitivamente relacionado, a fim de conectar e suportar a nova informação.

É importante ressaltar que o sucesso dessa experiência especificamente não se trata de um objetivo alcançado apenas nesse módulo, mas a partir de discussões pautadas em todas as reuniões da equipe de trabalho do Pró-licenciatura da UFMA, visando propiciar ao professor-aluno uma orientação acadêmica personalizada. E, por isso, as características específicas de cada pólo precisam ser consideradas, analisando os aspectos já alcançados e os que necessitam de melhorias. Para isso realizamos uma análise de cenário, buscando identificar as forças e fraquezas de cada pólo, analisar o impacto gerado por essas forças, definir as estratégias que serão utilizadas, e o responsável pelas ações determinadas pelo grupo.



O pólo Pinheiro é um pólo diferenciado dos demais (São Luís e Imperatriz) por se tratar de uma turma com dificuldades na aprendizagem por distintos motivos, mas que apresenta uma força de vontade e uma constante busca pela melhoria de seu processo de aprendizagem. É também uma turma muito ligada

a princípios religiosos, próprios da cultura local. Isso influenciou diretamente na escolha do tema. Um detalhe importante é que o mesmo evento da exposição de gravuras culminou também na abertura de um site de um grupo teatral tradicional da cidade, conhecido, dentre outros trabalhos, por suas apresentações anuais da via sacra no período da semana santa, isso fez com que as imagens das gravuras tivessem relação direta com a proposta do site, que era promover a socialização do espetáculo da via sacra promovida pelo grupo na cidade de Pinheiro.

Considerações finais

A Educação a Distância é parte de um contexto complexo e em movimento. Sua história vem sendo construída há algum tempo no mundo e no Brasil. Seus modelos e suas formas ou as configurações de sua prática decorrem de coisas como as concepções das pessoas que a operacionalizam, das tecnologias disponíveis e das circunstâncias onde ela se dá. A inovação é a valorização que a ela vem sendo dada principalmente no Brasil. Aqui, no Maranhão, estamos caminhando, fazendo nossas descobertas no modo de gerir um curso pioneiro em nosso Estado, não no que diz respeito apenas à modalidade, tendo em vista que outros cursos já sejam uma realidade para a Universidade, mas ao próprio curso de Artes Visuais à Distância, que há bem pouco não existia nem se cogitava a possibilidade, devido, inclusive, à resistência de achar que um curso na área de Arte não poderia ser estudada senão através do padrão presencial.

Para Frederico de Moraes (2002), ensinar arte é, em abordagem bem ampla, proporcionar a vivência de experiências de representação artística que conformam novos sentidos, significados e experiências às parcelas de mundo que possam ser a ela associadas.

.Nesse processo, cada um de nós participantes da experiência de um curso à distância o tem vivenciado individual e coletivamente socializando significados e buscando entendimentos, interligando as nossas teorias, crenças e testando as nossas hipóteses. Ainda temos ligados a tudo isso, os nossos valores, traços culturais e morais, motivações e tudo o mais que vai definindo e configurando a nossa subjetividade e influenciando na direção que damos às nossas ações cotidianas dentro e fora do contexto da educação formal.

Assim, as possibilidades de ensino aprendizagem por EaD , já experimentadas em diversas áreas de conhecimento, são tanto possíveis quanto desejáveis

em arte.o processo ensino-aprendizagem pode ser visto como um destino a percorrer na busca de construir significados individuais e sociais, o que se evidencia no Curso de Licenciatura em Artes Visuais à Distância, onde todos buscamos uma educação de qualidade através da troca mútua de conhecimento e do trabalho colaborativo não somente da equipe técnica, como dos professores-alunos, estimulados a trabalharem juntos na solução dos problemas, afinal, é assim que se constrói novos rumos para a educação.

O papel da Arte traz essa possibilidades no processo criativo, em práticas individuais e/ou coletivas, oportunizando a integração, aproximação a apropriação tecnológica, refletindo também uma possível e viável interação criadora global e, para nós, a exposição “Marcas Sagradas” evidencia essa interação, que é primordial para o crescimento de todos os envolvidos no processo.

Referências bibliográficas

BRASIL, Secretaria de Educação a Distância. REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA CURSOS A DISTÂNCIA: Língua Portuguesa, Brasília MEC/ SEED.2007.

BRASIL, (1999) Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989..

ALMEIDA, M.H.B. (2003) Educação a distância na internet: Abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. In: Educação e Pesquisa. Vol.29 N^o.2. São Paulo July/Dec.

LEMOS, A. (1999) Arte Eletrônica e Cibercultura.

SAMPAIO-RALHA, J.L.F. *Você sabe o que é Virtual?* In: Revista de Comunicação da FACOM.-FAAP, v. 7,p. 22-25, 2000.

_____. *Comunidades Virtuais - O que é, para que serve, por quê usar; como usar e como não usar.* In:MORAES, Ubirajara C.. (Org.). Tecnologias Educacionais e Aprendizagem: Estratégias no uso dos recursos Digitais. 1 ed. São Paulo: Livro Pronto, 2007, v. 1, p. 167-182.

MORAIS, F. (2002) Arte é o que eu e você chamamos arte. Rio de Janeiro: Record.

BARBOSA, Ana Mae . John Dewey e o ensino da Arte ., 3^a. ed. . S.Paulo:: Editora Cortez, 2001. v. 2500. 198 p.

GUIMARÃES, Leda. Operações sinérgicas na Educação à Distância em Artes. <http://www.arte.unb.br/6art/textos/leda.pdf>- visitado em 30/04/2011..

Currículo da autora

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFMA; Especialista em Arte, Educação e Tecnologias contemporâneas, pela UnB; Graduada em Educação Artística pela UFMA; Atua como professora de Ensino de Arte do Instituto Federal do Maranhão; Professora formadora do Curso de Licenciatura em Artes Visuais à Distância da UFMA.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

PLISSANDO DELICADEZAS NO PROSAICO: O QUINTAL COMO ESPAÇO
E ESTADO POETIZANTE NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM ESTÉTICA

Rosilandes Cândida Martins
ciatrapaca@yahoo.com.br
Universidade Federal de Goiás

Leda Maria de Barros Guimarães
ledafav@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Neste texto, partimos da abordagem do espaço do quintal rememorado aqui pelas autoras por meio de compartilhamento de lembranças autoetnográficas de infância. Propomos mesclar e criar campos de diálogo sobre este espaço entendido como lugar potente para convivências com saberes e fazeres do cotidiano. Este texto também encosta em noções artístico-pedagógicas que instigam sobre estratégias de mediação em artes com ênfase nas texturas afetivas de aprendizagens e em fronteiras deslizantes. Palavras-chave: quintal; cotidiano; aprendizagem estética; mediação em artes

Abstract

In this paper, we start from space exploration backyard recollected here by the authors by sharing autoethnographics memories of childhood and merge fields and create space for dialogue on this place perceived as potent intermingling with knowledge and practices of everyday life. This paper also touches on notions artistic and pedagogical strategies that prompt about mediation in the arts with emphasis on textures emotional learning and in sliding boundaries. Keywords: backyard; everyday life; learning aesthetics; mediation in arts.

Quintal, lugar de fabricar brinquedos e pensamentos... Neste trabalho, o quintal é lugar em que nossas sensações e percepções de experiências estéticas foram sendo bordadas. Descrevemos sobre o tempo passado no quintal como espaço para experiência e caminhos a percorrer entre o cuidado, o precário e o cotidiano dos saberes e fazeres. Essas imagens, sensações e percepções das horas vividas no quintal nos aproximam de sobreposições de texturas materiais e afetivas para falar de caminhos percorridos de aprendizagens. E nós queríamos escrever sobre isso, por quê? A autora abaixo dá pistas sobre a escritura:

Porque alguém escreveria? Para intervir em si mesmo, para se infligir idéias, quase sempre improváveis, para se usar de vários modos, para se contrair e distender, para que os insights insistam e que com eles você

possa compor algumas ações perceptíveis. Escrever para se desintoxicar, sucatear idéias, muitas vezes entrar numa fria e malograr. Para aprender a tencionar o discurso [...]. Para recepcionar um corpo sofrido que pede socorro e espaço para viver. Para quase se afogar e se virar nadando cachorrinho. Para abandonar o hábito de ser. Para escorchar a pele e com ela confeccionar um manto de memórias editáveis. (PRECIOSA, 2010, p. 9)

O quintal, neste texto, é lugar geográfico e imagem de pensamento. O quintal/imagem aqui deriva dos quintais em que vivemos nossas infâncias, locais que permitem passeios labirínticos e não lineares. O quintal abrigava, no mesmo lugar, pomar, horta, jardim e terreiro. As flores do jardim se misturavam sem cerimônia com verduras da horta, plantas medicinais se juntavam às bananeiras e pés de jaca.

Aos puxar fiapos de nossas histórias no quintal/labirinto, percebemos que elas estão enleadas às histórias das pessoas da família (mãe, avô, pai) e entorno dos vizinhos e transeuntes da rua (andarilhas de rua, as ciganas, vendedores ambulantes). No quintal, várias narrações de vidas aconteciam ao mesmo tempo e se conectavam ou cruzavam com as nossas.

O quintal/labirinto se apresenta como um espaço que pode ser abordado por vários lados, com várias entradas e saídas comunicantes, é metáfora que dialoga com a ideia de “multiplicidade”. Silva (2004) baseado nas conceituações do filósofo Deleuze, compreende esta noção da seguinte maneira:

[...] serve para colocar no centro da ontologia os processos de movimento e de devir, em vez das noções estáticas de essência e [...] permitir pensar a diversidade e a variedade do mundo sem recorrer às noções tradicionais de uno e de múltiplo. (SILVA, 2004, p. 17)

Além do entendimento do espaço do quintal como rizoma, segundo a reflexão acima, este lugar favorece a horizontalidade em vez da verticalidade, nos quintais em que nós convivemos, o espaço mostrava e escondia camadas comunicantes e sobrepostas, a começar pela subterrânea: a terra era local de escavações para achar cacos de pratos de louça, botões e pedras, fazer plantações, fazer buracos e bolos de lama, tirar água e olhar dentro da cisterna. Outra camada era a superfície do chão: lugar onde era possível correr descalças, sujar e brincar. Já a camada do território aéreo poderia ser pensada no espaço das árvores: subir dos galhos mais baixos aos mais altos, pegar e comer frutas, balançar, debruar, ficar sentadas ou deitadas em algum galho, observando as nuvens no céu, os pássaros minúsculos voando. Sem deixar de lembrar o micro mundo das minhocas e da convivência com insetos: em meio a flores singelas,

revoavam borboletas, besouros, joaninhas, louva-a-deus, grilos, marimbondos, abelhas e caminhavam formigas, “marias-fedidas” e taturanas.

Entre os saberes relacionados às plantas, estava o entendimento de quais serviam de remédio e quais partes eram apropriadas: raízes, cascas, folhas, frutos ou flores. Do mesmo jeito, havia o zelo pelas ervas cultivadas no terreiro: junto a dalias, beladonas, rosas, plantava-se ervas perfumadas “de fazer chá” tais como, alfavaca, hortelã, alecrim, patchouli (as folhas eram usadas para perfumar as roupas guardadas na caixa de madeira), sete dores (para estômago), poejo e flor de sabugueiro (para fazer chás para bebês) e folhas de laranjeira (para gripe). Entre os vãos do quintal também nascia plantas sem ninguém plantar: mentrasto (para estômago), quebra-pedra (para os rins), erva de Santa Maria (vermífugo), melão-de-são-caetano, taiobas e jacintas. No labirinto do quintal, tinha tempo e espaço para sonhar invenções de tabocas trançando histórias e colheita de hortaliças entre dalias, jaqueiras e brincos-de-princesa.

Para Certeau (2007, p. 190), “o memorável é aquilo que se pode sonhar a respeito do lugar”. O autor também nos esclarece sobre as práticas estranhas ao espaço geométrico ou geográfico das construções visuais, panópticas ou teóricas. Essas práticas do espaço “remetem a uma forma específica de maneiras de fazer, a outra espacialidade, uma experiência poética e mítica do espaço” (CERTEAU, 2007, p. 172).

Memórias de sensações vividas

Terra varrida, sombra do pé de manga, barulho das folhas secas debaixo do pé de gameleira. No fundo do quintal, mundos eram inventados, há espaços para o desejo, brincadeiras, jogos, estripulias, como espaço da experiência, caminho a percorrer. Para Linhares (2003, p. 122), “o tempo do quintal é confuso. Parece não ter fim [...], no quintal a gente perde o tempo e ele passa”. Para a autora, o fundo do quintal é uma espécie de repouso da fadiga de se estar “em cima da hora”. O quintal também pode ser o lugar com poucos “brinquedos industrializados”, como “objetos preparados e comprados por adultos para a criança proprietária” ou “protótipos do modo de utilizar as coisas e nunca de criá-las” (LINHARES, 2003, p. 132). No quintal eram elaboradas invenções baseadas na mistura do material que havia disponível.

Os objetos já desgastados pelo uso eram poeticamente reaproveitados: na bacia de metal furada eram plantadas cebolinhas e flores em latas, baldes, garrafas, litros. Observar as visualidades do quintal como “poesia do quintal” pode-

ria conectar-se às abordagens para a noção de “precariedade” como estratégia para a invenção em um contexto de adversidade. Algumas referências ao contexto da precariedade poderia ser a “estética do lixo” e a “gramática jocosa” (SHOHAT; STAM 2006). Estas estéticas valorizam o emprego de inventividade, soluções visuais despojadas e arranjos mais e menos precários, sendo que “o mal-ajambrado, cabe arriscar, não configura aqui valor moral, mas afetivo” (LAGNADO, 2003, p. 1).

Em vez de monoculturas, o quintal é lugar de multiculturas – de plantações, materiais, texturas e de aprendizagens. Para além dos materiais, o quintal pode ser também um “depósito de modos de existência, de restos de culturas” (ROLNIK, 2006) e mistura de gerações. O quintal é lugar potente como espaço de convivência com saberes e fazeres do cotidiano familiar, como observa Ivone Richter (2003, p. 197): “É nesse cotidiano que os primeiros sentimentos e valores são formados, inclusive e especialmente os sentimentos estéticos e os valores culturais”. Costumamos procurar a formação em bases estéticas e culturais estabelecidas, esquecendo o lugar e os sentidos que esses primeiros sentimentos ocupam em nossa formação.



Figura 1 - Autora menina no terreiro de chão do quintal, amparada pela mãe, com latas de plantas ao fundo (Fonte: acervo da autora)

Nesta imagem acima, eu, Rosilandes, estou no terreiro de chão batido e varrido do quintal. Por meio das narrativas da minha mãe, que ouvi várias vezes, fui fotografada pelo “Seu Ramiro retratista” que foi contratado para este trabalho. Segundo ela, eu estava com medo do equipamento que o fotógrafo carregava em várias sacolas e caixas pretas com baterias, flash, fios, lâmpadas. Todo este material estava atravessado em seus ombros e no próprio corpo. Para eu ficar de pé, eles resolveram manter o braço da mãe aparecendo na imagem. Hoje, meu braço se parece com o dela. Este vestido foi reformado do meu batizado. Este sapato é novo e o cabelo foi penteado de modo a formar uma mecha anelada no alto da cabeça. O lugar do quintal foi escolhido com o cuidado de aparecer ao fundo, as latas de plantas “de enfeite” e esta flor rosa do lado esquerdo, chamada “cravina”. Também foi decidido ficarmos no quintal por ser um lugar em que eu me sentiria mais conforto e aconchego para tirar a foto, no final, foi necessário também o conforto e o afeto do braço da mãe. O mesmo braço que fazia os meus vestidos e penteava os meus cabelos, plantava mudas no quintal, varria o terreiro. Do mesmo braço que levei palmadas. O braço da mãe que desejou registrar a filha no quintal.

O maleável e o flexível do quintal tecendo desdobramentos na peça Pó

A montagem teatral “Pó”, encenação solo que estreou em agosto de 2008, pela Cia Trapaça, Cia. de teatro que eu, Rosilandes participo, com sede em Goiânia. A peça encena a jornada de uma mulher comum em uma trilha de situações prosaicas e atividades do cotidiano. Por ser uma mulher comum, ela se aproxima de uma “sensibilidade à margem” e, no desenrolar dessa trilha, ela deixa escapar restos de desejos, frustrações veladas e migalhas silenciosas de fantasias. Além de minha atuação na peça, elaborei o processo de montagem, figurino e cenografia, sendo que, na fase final, o diretor e ator carioca Eber Inácio passou a participar da encenação em um processo de direção colaborativa.

Para a encenação de Pó (figura 2), busquei revisitar com o filtro da memória alguns cacos de lembranças do quintal em que eu cresci e sobre o que vi e ouvi sobre as minhas ancestrais do lado da minha mãe: minha bisavó, Maria Cândida Rosa, sua filha e minha avó, Florinda Cândida Teixeira, sua filha e minha mãe, Geralda Clementina Martins, que é chamada de “Fiica”, e sua filha, eu, Rosilandes Cândida Martins, que sou chamada de “Rosi”. Esse processo foi realizado sem referências biográficas explícitas. É uma maquinação que digere as lembranças vistas e ouvidas referentes a estas mulheres e depois trançadas

com elementos vindos de experiências e percepções pessoais desde a infância e pela vida de adulta, tais como: desamparo, ternura, medo, saudade, violência, delicadeza, amor.



Figura 2- Autora em cena na peça Pó: figurino que desdobra em meio ao cenário de objetos “precários” de quintal, porém, potentes em seu uso em cena. Foto: Layza Vasconcelos.

Para o processo dos figurinos, procurei trilhar caminhos em que as tramas das vestimentas cênicas fossem sendo modificadas pelo corpo na paisagem cenográfica terrosa e encardida da terra do quintal. Os figurinos flexíveis desdobram seus tecidos e subjetividades em meio aos objetos do cenário. Construídos com texturas mosaicas, as vestimentas cênicas nesta peça, contêm influências das noções de cotidiano, de precário e de cuidado que aprendi no quintal. À maneira de “peles” (RESTANY, 2003) ou “peles poéticas”, os figurinos desdobram sentidos e atuam como parceiros em cena. Essas texturas comportam atuação de desgastes, rasgos, desfiados, encardidos, sujos, bordados “mal feitos”, aplicações conflitantes e dissonantes, como se fossem “comentários poéticos” que se acoplam à textura ornamentada, para lembrar sobre a vivência e a história que aquela peça de vestuário percorreu.

O espaço cenográfico convida para referências do cotidiano, formando um visual cênico pensado por meio do uso de objetos como caixote, bacia, caveira de

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

vaca, tecendo uma “estética do precário” ou da “gambiarra”. O termo “gambiarra” funciona como construção que propõe soluções inventivas para situações de adversidade. Esses objetos, como a bacia velha e a lona usada de caminhão, sofrem desreferências de seus usos de origem, deixando de existir como coisas em si, para, em cena, “se revelarem como catalisadores de intensidades, elementos de um ritual” (ROLNIK, 2006, p.189). Quem olha encontra a força que dá sentido a uma bacia velha em cena, ou não, porque vai depender da relação que se estabelece com o espectador que mira, em uma relação aberta.

O material de cena, por exemplo, um caixote velho, é dissociado do seu sentido de origem de carregar verduras e é liberto de seu contexto original. Ele é transculturado e se torna elemento de composição do novo território que é a cena. A partir da ideia do efêmero e do prosaico, os objetos banais e comuns foram recrutados em lojas de conserto e se apresentam em cena, surrados, arranhados e escurecidos. Os objetos estão flutuantes em campos de tensão fecunda entre a fragilidade de seu estado material e a possibilidade de comunicar o seu potencial.

O tecido está presente em meus processos de poéticas cênicas como matéria de construção de figurinos e conectados às reflexões sobre “corpo elástico” (DELEUZE, 1991) da atuante em cena em constante estado maleável de mutação e desdobramento de sentidos (figura 3).



Figura 3 – A cena como quintal e espaço em camadas de sentidos sobrepostos. Foto: Layza Vasconcelos

Os tecidos e os aviamentos são materiais que utilizo na confecção de figurinos. O tecido, sob a ótica da dobra barroca, ajuda nas percepções e possíveis reflexões com linguagens elípticas e de jogos, barganhas, sinuosidades, curvas e desobediências escapantes. Essa produção de violações interessa na montagem da peça *Pó* para pensar sobre identidades, paisagens corporais e vestimentas que se comportam em um sistema de metamorfose. Esta noção também dialoga com as abordagens não lineares: para possibilitar borrar linearidades históricas rígidas e encadeamentos fechados e proporcionar opções de abordagens de imagens e visualidades cênicas com noções curvas em meio a regimes lineares, cartesianos e escópicos (JAY, 1988).

O processo da bricolagem para na montagem de *Pó* tece cartografias de relações entre as poéticas da cena e os fazeres contemporâneos em seus terrenos estéticos, afetivos e de referenciais expandidos e liga às reflexões sobre territórios e fronteiras. A fronteira poderia ser entendida aqui como linha de trabalho, valores, opções, campos de ação, *fronts* e zonas de conflitos e negociações. As fronteiras movediças, cambiantes e comunicantes delimitam uma noção de territórios igualmente movediços e, neste sentido, podem ser considerados entrelugares.

Na experiência da montagem da peça *Pó*, além de atuante/bricolante, prezo as interações com os movimentos de travessia, de contaminação e de mediações entre as poéticas cênicas e outras artes, entre “códigos do cotidiano e códigos extracotidianos” (BONFITO, 2002). Como atuante/nômade, procuro trilhas que possibilitem a abertura de espaços para “desverticalizar” (CANCLINI, 2006), lembrando a noção deste autor para as “ciências nômade”, as formas de hierarquias do ser, do saber e do fazer. Esse processo conecta não só minha atuação como também daquele que compartilha a jornada, o espectador. Procuro trilhas de atuante/nômade, sinalizando como agenciadora que opera e media seus conhecimentos artísticos. Silva (2004, p. 37) descreve agenciar como “fazer multiplicidade” no sentido de fazer arranjos: “combinar. Conjugar. Misturar. Mesclar. Juntar. Reunir. Agrupar. Amontoar. Somar. Enxamear. Conectar. Ligar. Compor. Articular”.

Entendo que me situo como atuante/nômade porque atuo na construção do conhecimento e nas práticas cênicas a partir desse “sistema de agenciamento” descrito acima e, por não possuir uma filiação estética teatral definida, busco estabelecer conexões com os processos de errâncias, cujas itinerâncias não se definem antes de se começar o caminho, mas durante o caminhar. Esse jeito de trabalhar está espalhado em todo o processo de elaboração e montagem da peça *Pó*: no afastamento do uso puro da dramaturgia convencional do “grande texto”

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

e do “grande autor” para a aproximação da dramaturgia “autoral”, “de ator” ou “de cena”, como cruzamento e atravessamento de elementos de outras áreas e disciplinas extra teatrais, tais como oralidade, autobiografia, experiências e percepções pessoais; no afastamento da direção convencional vertical centrada na figura do “grande diretor” para a aproximação das noções de “atriz montadora” (OKAMOTO, 2002) e “atriz compositora” (BONFITO, 2002), juntamente com processos horizontais de direções colaborativas.



Entre estéticas e éticas

Contaminadas pelo quintal como estrutura conectiva de espaços, práticas e afetos, tramas vão sendo agregadas e agora enredamos sobre texturas destas experiências estéticas no quintal que mantiveram sua continuidade pulverizada em nossas práticas artísticas e de mediação estética. O quintal como território de estrutura espraiada nos auxilia a tecer reflexões sobre as “ciências nômades” das quais fala Canclini (2006, p. 19), considerando que “não funciona a oposição abrupta entre o tradicional e o moderno, o culto, o popular e o massivo”. O autor problematiza sobre demolir essas divisões em pavimentos do mundo da cultura. Segundo o autor, precisamos de ciências sociais nômades “capazes de circular

pelas escadas que ligam esses pavimentos, ou melhor: que redesenhem esses planos e comuniquem os níveis horizontalmente”.

Já Aguirre (2009) discorre sobre o valor da arte não estar nos artefatos em si, mas na atividade experienciada, concebendo, assim, obras de arte como relatos abertos:

Shusterman coincide com Dewey (1934), quando afirmam que a experiência estética reside nas coisas como possibilidades, e que, a arte dá forma, intencionalmente desenvolvida a estas possibilidades, para que se materializem de maneira esclarecida, coerente, “apaixonada” e singular. (AGUIRRE, 2009, p. 168)

Ainda no território da educação estética, Tourinho (2009) nos sinaliza com a compreensão de “discurso visual” como prática que converge para a experiência estética e que “cria possibilidades para que algo seja dito” (p. 141). A autora se refere a esta possibilidade discursiva da seguinte maneira:

Entendo discursos também como práticas, processos, trajetos que percorremos para, e quando, fazemos e/ou dizemos algo. Especialmente, discurso está aqui entendido com experiências estéticas, com vivências estéticas, com vivências realizadas através de formas variadas e combinadas de discursos – fala, escrita, gestos, imagens, sons. Essas combinações se configuram e resultam em tipos diversos de discursos: desenho, dança, poesia, música, gravura etc. (TOURINHO, 2009, p. 141)

Essas noções do discurso em relação às artes, para a autora, “extravasa os limites do visto, feito, falado”, pois estão impregnadas de subjetividades e “buscamos ressonâncias entre sensações, sentidos, idéias, sentimentos, ações” (TOURINHO, 2009, p. 142). Para Frange (1999, s/p), “compreender arte significa formular um entendimento; construir um conhecimento alicerçado na intuição, em atos de percepção e em uma trajetória de conhecimentos inteligíveis e sensíveis”. Segundo ela, ainda:

A arte contemporânea exige e convoca não somente as pessoas, mas os corpos em suas inteiridades, complexidades e sociabilidades. Nossos corpos vêem e se fazem ver. Somos videntes e visíveis. As relações se estabelecem por uma transitividade. O que define o sujeito é o que está em relação com o objeto. O que define o objeto é o que está em relação com o sujeito. Isto significa que as unidades se dão pelas relações. (FRANGE, 1999, s/p)

A ideia do quintal labirinto vivido ajuda a enredar conexões múltiplas de espacialidades, temporalidades, conteúdos autoetnográficos, experiências e aprendizagens estéticas. Estas conexões podem bordar noções sobre artistas/docentes ou docentes/artistas, como fala Aguirre (2009, p. 183) para pensar o do-

cente como “tramador, pesquisador, aberto à emergência e gerador de relações”, em consonância com as ideias de Frange:

O profissional das artes, artista, professor, pesquisador têm uma responsabilidade ao fazer-ver, fazer-ouvir, fazer-significar, fazer-querer, fazer-criar, fazer-ser. Pelas formas, pelos sons, pelos corpos nos comunicamos, e fazemos com que os outros se comuniquem. Nos perfuramos e somos perfurados. As imagens têm poder de fala, pois são formas e estruturas de pessoas, que se indagam, se afirmam, se negam. (FRANGE, 1999, s/p)

Para a autora acima, “somos modalizados e modalizantes pelas manifestações visuais”, pois as formas expressam e refletem nossos pensamentos e nossas maneiras de ser e de acreditar em determinados valores. O quintal, como metáfora do território de saberes e fazeres das aprendizagens poderia ser pensado como horizontal e em camadas instigando a romper com hierarquias estanques. Esta noção acena para possibilidades de outras formas de trânsito possível por entre os campos dos saberes, a “transversalidade” (GALLO, 2008, p. 27), como noção de “atravessar as relações entre as pessoas” e “saberes transversais que atravessam diferentes campos de conhecimento, sem identificar-se necessariamente com apenas um deles”.

Assim como o quintal, outros espaços do cotidiano, tais como a casa, a feira, o mercado, as festas e a rua, trazem tempos, espaços, prazeres, saberes e fazeres, valores estéticos e de vida como processos expressivos do desejo, tornando mais ricas as ligas do pensamento lógico. Nestes lugares podemos lidar com representatividades de bifurcação, de enfeixamentos, de fronteiras, enquanto caminhos, interfaces e entrecos possíveis.

Referências

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. In: **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Raimundo Martins, Irene Tourinho (org.). Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

BONFITO, Matteo. **O ator-compositor**: as ações físicas como eixo. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: editora da universidade de São Paulo, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** - artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2007.

DELEUZE, Gilles. **A dobra** – Leibniz e o barroco. São Paulo: Papyrus, 1994.

FRANGE, Lucimar Bello P. **Leituras de obra de arte e discussão**. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_4b.htm#top>. Acesso em: 15 mar. 2010.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: **O sentido da escola**. Nilda Alves e Regina Leite (orgs.). Petrópolis: DP et Alii, 2008.

JAY, Martin. Regímenes escópicos de la modernidad. In: **Campos de fuerza**: Entre la história cultural y la crítica cultural. Traducción de Alcira Bixio. Buenos Aires: Piados, 2003.

LAGNADO, Lisette. **O Malabarista e a gambiarra**. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/1693,1.shl>>. Acesso em: 24 jan. 2010.

LINHARES, Angela. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade. Um estudo sobre arte e educação**. Ijuí: editora Unijuí, 2003.

PRECIOSA, Rosane. **Rumores discretos da subjetividade – sujeito e escritura em processo**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2010.

RESTANY, P. **Hundertwasser**. Glarus: Taschen, 2003.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino de artes visuais**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.

SHOHAT, E.; Stam R. **Crítica à imagem eurocêntrica**. São Paulo: Cosac Naify, 2006

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A filosofia de Deleuze e o currículo**. Goiânia: coleção desenredos n. 1, Faculdade de Artes visuais, 2004.

TOURINHO, Irene. Educação estética, imagens e discursos: cruzamentos nos caminhos da prática escolar. In: **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. (orgs.) Raimundo Martins, Irene Tourinho. Santa Maria: editora da UFSM, 2009.

Currículos

Rosilandes C. Martins é mestre em Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais/UFG, é graduada em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás. Atua na área de artes cênicas como atriz e figurinista. Professora na graduação do Curso de Artes Cênicas e de Direção e produção de Arte da Escola de Música e Artes Cênicas/EMAC-UFG.

Leda M. B. Guimarães é doutora em Artes pela Escola de Comunicação e Artes-ECA/USP, mestre em Educação e Linguagem pela UFPI. Professora da Faculdade de Artes Visuais/UFG. Atua na Licenciatura, Especialização em Arte Contemporânea e no Mestrado em Cultura Visual.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

Ms. Shirley Elias Vilela
shirleyculturavisual@hotmail.com
Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo descreve uma experiência vivida em um “AVA” de um curso para a formação de tutores e orientadores acadêmicos para educação étnico-raciais promovido pela UAB. Este visava qualificar professores para atender a Lei 10.639/03 incluindo a temática “História e cultura afro-brasileira”. Neste curso percebi que a cultura visual pode ser um instrumento didático útil para o professor comprometido com as transformações da educação e da existência humana. O educador no que tange a temática deve ser sujeito formador e não apenas um ministrador de aulas. Assim o educando aprende, constrói, problematiza e vê a realidade com outro olhar.

Palavras-chave

História, cultura afro-brasileira, cultura visual, ensino a distância.

Abstract

This article describes an experience survived in one “AVA” of a course for the formation of guardians and academic advisors for education racial-ethnically promoted by the UAB. This one was aiming to qualify teachers in order that 10.639/03 attend the Law including to thematic “History and Afro-Brazilian culture”. In this course I realized that the visual culture can be an educational useful instrument for the teacher made a commitment to the transformations of the education and of the human existence. The educator as regards theme must be a forming subject and you do not punish a ministrant of classrooms. So educating learn it, build, problematiza and he sees the reality with another glance.

History, african-Brazilian culture, visual culture, distance learning.

Experiência em um AVA

Estamos hoje em um tempo compactado, espaços e territórios diversos. O cotidiano funciona pela estrutura das surpresas, fluidez do tempo, pela sobrevivência em busca de espaços. Dentro deste contexto investimos expectativas contínuas que extrapolam o processo didático que normalmente estamos habituados, surgindo novos ambientes e novos paradigmas.

Assim surge o ensino a distância. Este é um novo espaço marcado por características devidas que vai reverberar de modo diferenciado para cada um que o acessa, estando este, mergulhado em uma realidade social e identidade específica. É a construção do conhecimento baseado na re-significação e na necessidade de promover um espaço/lugar que incitem a aprendizagem baseada na interação cooperativa e colaborativa, fluidificando fronteiras que permitam a visibilidade do saber. O EaD tem que basear-se na aprendizagem significativa de interação, contextualização e realização coerente dos ciclos de aprendizagem. O estudante via EaD passa a habitar e ocupar este ambiente de expectativas embriagado pelo desafio de aprender conteúdos e dominar tecnologia que entre si corroboram. A dimensão da construção deste ambiente e da habitação (ocupação) do mesmo é um processo profundamente subjetivo, sendo difícil relatar a dimensão do ser quando o habita. Ela rompe com a relação usual espaço/tempo propondo modelos híbridos envolvendo espaços curriculares mediados pelas tecnologias de informação e comunicação. Acredito ser necessária a formação de docentes respeitando o contexto educacional e o cultural local, além do uso das novas tecnologias. Todo esse processo proporciona autonomia dos sujeitos e a descentralização dos saberes, pois se baseia em uma rede de organismos vivos de profunda importância. Os espaços virtuais elaborados proporcionam um fluxo de conhecimento e reduz a distância entre os sujeitos uma vez que o espaço ocupado torna-se lugar, ou seja, com um objetivo, uma função. Essa construção da educação passa pela produção de material didático e a interação entre este, os professores e alunos. O diálogo entre professores, formadores, orientadores, tutores, alunos, coordenadores administrativos e outros são de profunda necessidade para um processo coeso e, principalmente, democrático.

O ensino a distância na UFG

A estruturação e a política do EaD na UFG passa principalmente pelo apoio do CIAR que é um órgão responsável por facilitar a aprendizagem em rede, por meio da integração das tecnologias da informação e comunicação. Este proporciona a aprendizagem colaborativa, favorecendo o protagonismo dos diversos sujeitos atuantes no processo e a intervenção de novos conhecimentos, ampliando as possibilidades de expressão favorecendo o acesso a mais e mais informações. Proporciona a integração de um conjunto de metodologias e recursos tecnológicos a fim de produzir a cultura da educação a distância. Uma das premissas deste contexto é atribuir significados ao aprendizado e isto é possível por meio da proposta do acompanhamento virtual e assessoramento constante,

entretanto preocupando-se também com a qualidade da teoria do conhecimento específico exercendo um ensino de qualidade, uma vez que a proposta é formar professores que desdobrarão seus conhecimentos em sala de aula em uma determinada comunidade.

A educação a distância é, sem dúvida, a maior e mais audaciosa proposta de ensino dos tempos hodiernos, em um mundo globalizado onde tempo é essencial. No caso da estrutura e política do EaD na UFG podemos nos remeter a metáfora do rizoma de Delleuze e Guattari (1995) “O rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada até suas concreções em bulbos e tubérculos.” Qualquer ponto do rizoma pode ser conectado a outro como os órgãos que estruturam o EaD na UFG. Podendo ser estes acessados por inúmeras entradas. Estes órgãos (estruturas) promovem saberes e funções que se desterritorializam e se interpenetram. No caso do EaD, a sintonia e a comunicação entre esses atores devem estar em total consonância, devido às características próprias deste.

Desta forma entra a atuação fundamental do tutor. A relação entre tutores e alunos em EaD dentro da metodologia colaborativa acontece em varias instancias e de diversas maneiras. Primeiramente com o apoio de inúmeras ferramentas como e-mail, chats, fóruns, recursos diversos de multimídia que possibilitem a comunicação e a interação entre todos que participem do processo. O aluno deve ser visto como um ser afetivo, construtor de seu próprio conhecimento. O tutor deve criar condições para que a aprendizagem ocorra contribuindo, assim, para sua autonomia. E como diz Freire (FREIRE, 2005, p.35) “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

O tutor deve equilibrar-se entre a presença e a distancia, ou seja, está distante fisicamente, mas presente constantemente em seu acompanhamento, motivando facilitando, mediando, avaliando o processo ensino-aprendizagem. Deve comunicar-se bem, ter bom domínio de linguagem, conhecer a proposta do curso, planejar ações relacionando-as com as abordagens elencadas nos links propostos, manter-se constantemente em processo auto-avaliativo e com flexibilidade constante. Enfim, promover a participação, integração e colaboração entre todos os presentes no curso. Sheila Campello ressalta que (CAMPELLO, p.7) o bom tutor tem que dominar bem o conteúdo da área (disciplina) lecionada, pois será ele o mestre em ação, que avaliará a atuação do educando, afinal deverá

exercer o controle contínuo do curso. Comunicar-se bem, afetuosamente, coerentemente de forma segura, tolerante, atender simpaticamente caracteriza não só um dom, mas quesitos essenciais. São todos estes itens que transformam a tutoria baseada no método colaborativo humanizada, construtiva e positiva. Essa mediação (VYGOTSKY,1984.) permite e destaca a importância da relação e da interação dos participantes processando e contribuindo com a aprendizagem. Tutor e aluno são sujeitos um do aprendizado do outro. O Tutor do EaD deve então trabalhar com e na mediação (construção permanente), sendo ele um elemento fundamental para o sucesso da aprendizagem colaborativa. Concluindo, o que se espera de um tutor é que tenha uma atuação ampla e segura de sua mediação, esta deve estar centrada no ato de desenvolver colaborativamente o processo de ensino-aprendizagem. A mediação consciente e focada torna-se eixo propulsor do sucesso de um curso e da expectativa da aprendizagem.

Vejamos o depoimento de uma aluna do curso de formação de orientadores e tutores UFG organizado pelo CIAR e sendo esta ao mesmo tempo tutora da graduação licenciatura em artes a distância da mesma universidade;

"Estou atuando como tutora a distância do curso de artes desde o início deste semestre. Antes disso trabalhei no CIAR por dois anos estagiando. É interessante porque nesse meu percurso pude ver o EaD de vários ângulos e agora estou vendo como aluna. Acho que ser aluna a distância é fundamental para quem se propõe trabalhar com EaD inclusive como professor (seja autor, formador, orientador), pois assim sentiremos na pele as dificuldades e vantagens que o aluno de EaD tem e poderemos colaborar com nossos alunos da melhor maneira. É importante a todos os atores envolvidos no processo do ensino a distância conhecer sobre essa modalidade. As pessoas que atuam diretamente no pólo, principalmente o coordenador e o tutor precisam entender o processo a distância e serem proativos no atendimento ao aluno e também entenderem do AVA e das ferramentas utilizadas e também recursos de internet como blogs, sites de publicação de vídeos como Youtube etc. Aos professores autores e formadores que escrevem e planejam a disciplina cabe uma responsabilidade importante de concretizá-la e por isso acredito que ter sido aluna a distância (mesmo em um curso de curta duração como esse de formação) é importante. Ao tutor a distância cabe estar atento ao aluno, tirando dúvidas, aguçando a curiosidade, fornecendo possibilidades de aprofundar nos conteúdos."⁴

Este é um depoimento de uma tutora do curso da UFG que assumiu uma postura de aprendiz ativo, articulando o ensino com a pesquisa, elencando constante investigação sobre seu procedimento pedagógico. Desta forma buscou entender como se dava o desenvolvimento cognitivo e afetivo do educando via EaD assim como o uso das linguagens, expectativas e necessidades que se vive do

outro lado do computador. Lembrando Paulo Freire que destacava que o professor não deve fazer para seus alunos e sim com seus alunos. Neste processo é destacada a formação de sujeitos reflexivos, partilhadores de experiências aliadas a valores, crenças. É interessante prepararmos os alunos para estes novos paradigmas. É importante criar um ambiente de ensino-aprendizagem, como espaços de referências (não para doutrinar) para compartilhar identidades e propostas. O mediador tem a função de ajudar a construir interpretações da realidade, do eu e do outro a partir das experiências coletivas, compreender a contemporaneidade e influenciar (criticamente) nossa maneira de ver o mundo. O no caso específico do professor de história e de artes, deve provocar, explicitar desejos e expectativas, subjetividade e criticidade, um dos arcaouços da Contemporaneidade.

O ensino de Educação para as relações étnico-raciais.

Neste conjunto de expectativas proporcionadas pelos projetos EaD da UAB, foi proposto um curso para formação de tutores e orientadores para educação étnico-raciais. Este curso de formação visava qualificar professores de história para atender a Lei de nº 9394/1996, da Lei de nº 10639/2003, da Resolução de nº 01/2004 e do Parecer 03/2004 incluindo a temática “História e cultura afro-brasileira”. O aluno que freqüentasse o curso formaria outros professores que atuariam em sala de aula no seguimento público ou privado. Estes seriam preparados para aplicar a lei e reduzir os estereótipos e preconceitos até então vinculados ao ensino. Fazem parte do objetivo do curso as seguintes premissas;

1. Ofertar um curso de aperfeiçoamento na modalidade a distância voltada para formação de educadores para as relações etnicorraciais para satisfazer a demanda existente.
2. Possibilitar uma reflexão crítica sobre os referenciais teórico-metodológicos que possibilitem novas abordagens da historia e da cultura africanas e afro-americanas.
3. Elaborar metodologias e conteúdos específicos para a estruturação das disciplinas organizando uma matriz curricular coerente e exequível.
4. Fomentar a divulgação e o aprofundamento dos estudos e debates sobre o tema da educação para as relações etnicorraciais, objetivando reforçar a criação de uma cultura de Direitos Humanos.
5. Fomentar e avaliar a inserção dos temas para a educação etnicorracial nos programas de educação da rede pública de ensino e nos debates da sociedade civil;
6. Estabelecer formas de avaliação dos alunos no decorrer do processo educativo em cada disciplina ministrada, com vistas à verificação do conteúdo obtido pelo aluno e posterior certificado.
7. Propiciar a inclusão digital de gestores e professores. (UFG, Projeto político pedagógico, 2010, p.06.)

A LEI. 10.639/03 e a educação para as relações étnico-raciais.

Sabemos dos transtornos gerados pelo preconceito racial. Este nos remete ao período histórico do escravismo no Brasil. O discurso postado elencava a falsa inferioridade negra, por isso sendo estes submetidos a castigos físicos e ao causticante trabalho. Foucault (1987) explica essa relação de poder. Existem diversas formas paralelas de demonstrar poder, expressados nas relações com a família, trabalho, corpos e educação. Seria uma técnica de exercício de poder. Esta disciplina do trabalho é normatizadora, exercida em uma série de espaços sociais, promovendo controle não apenas sobre os resultados de uma ação, mas sobre seu processo, exigindo vigilância contínua. Para Foucault, se existe relação de poder também existe possibilidade de reação por parte daqueles com os quais o poder é exercido.

A ocultação sistemática da história africana é uma das faces da discriminação a que foi submetido o negro na Idade Moderna. A negação da história da África e a caracterização da sua população como “inferiores”, “povos bárbaros”, “primitivos”, “crianças que ainda tem que crescer” e que necessitavam ser governadas por outros, foi uma das maneiras de garantir e justificar os processos sucessivos de espoliação, particularmente aquele promovido pela Europa. (MORAIS,2010,p.03.)

Mediante os novos tempos e a pressão de movimentos sociais surge a Lei 10.639/03 esta determina em sua essência:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais ou particulares, tornou-se obrigatório o ensino de História e cultura afro-brasileira.

Esta Lei deu uma maior visibilidade à cultura africana no Brasil abordando temas como racismo, colocando em discussão a diversidade racial, cultural e social. Porém é necessário definir o conteúdo real a ser aplicado, uma vez que a África é um continente com cinquenta e seis países e ilhas. A dúvida fica no ar! Ensinar qual África para qual Brasil? Não podemos ficar alheios a esta questão de tamanha profundidade. Para isso, é preciso que se cumpra o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, §1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.994/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, permanecendo principalmente, em sua essência, o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania. Esta deveria viabilizar a consolidação de políticas públicas com objetivo de combater o racismo, a discriminação e as desigualdades étnico-raciais, considerando os valores afro-brasileiros e o respeito à diversidade.

Assim uma primeira preocupação é evitar uma abordagem linear que venha reafirmar uma estrutura curricular eurocêntrica. Uma proposta de ensino de História da África não poderá prescindir a crítica da historiografia que construiu uma imagem do povo e do continente africano fundada nos pressupostos da sociedade ocidental. Por outro lado, como educadores, temos que modificar a relação subjetiva dos estudantes com certos temas. Como analisar efetivamente temas como racismo, intolerância religiosa e cultural, se a postura dos alunos com relação à sua condição de vida, de sua herança racial é de vergonha, de negação, e não de valorização e compreensão de sua condição negra ou mestiça? (MORAIS, 2010, p.04).

Algumas propostas para elencar esta conscientização viriam fundamentalmente por meio da educação, mudança curricular, promoção de material didático compatível com a proposta, formação de professores, palestras comunitárias, envolvimento de novas mídias, propagandas, filmes e novelas conscientizadoras. No intitulado “Fórum 4” deste curso de formação para diversidade étnico-raciais destacamos algumas falas de colegas cursistas no que tange a este assunto;

“Infelizmente era perceptível a invisibilidade da cultura afro brasileira no ensino. Porém com a Lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino de História e cultura brasileira e África na educação básica nos traz uma inquietação...Como trabalhar com história e cultura-afro em sala fugindo dos espaços restritos como folclore e datas comemorativas? A lei surgiu apenas como suporte para práxis transformadora, tentando conscientizar os professores e alunos sobre as formas estereotipadas de ver este segmento. É notório, temos avançado, porém ainda temos a difícil tarefa de levar a conscientização em um local recheado de desigualdade social, racial e cultural. Os movimentos sociais denunciaram o racismo e a discriminação elencados pela visão etnocêntrica, desconsiderando as diversas identidades e o multiculturalismo. O professor neste processo deve se posicionar fazendo a diferença, admitir e identificar as práticas racistas no cotidiano escolar para posteriormente prevenir a discriminação. Acredito que dentro deste eixo é necessário também consciência no que tange a falsa ideologia da democracia racial. Daí ser pertinente...Qual História da África? Não apenas mostrar a África como um continente, ou apenas o país Egito...Desfazer a idéia de que existe apenas safári, guerras, Tarzan, macacos e Aids. Assim, não basta mudar a visão etnocêntrica oriunda dos europeus, mas, ampliar o foco dos currículos escolares para diversidade africana e de sua origem histórica.”²
“Pois é, uma inquietação é gerada com essa especificação da lei. Um tema como relações étnico-raciais deve perpassar toda a elaboração do projeto político pedagógico das escolas, assim como temas de sexualidades, identidades de gênero, pessoas com deficiência, entre outras questões. Mais que a inclusão de conteúdos, devemos ter uma abordagem cotidiana e um compromisso em debater estes temas, assim como enfrentar o silêncio que paira nessas questões. Lembro que durante minha formação no ensino fundamental e médio a única coisa que se falava da população negra era a diáspora do continente africano e a escravidão em terras brasileiras. Depois, em problemas sociais, especialmente ao falar de favelas e pobreza no país.

Onde estavam as/os escritoras/as negras e negros? Literatura, música? Manifestações religiosas, ritmos urbanos como o hip hop? Nada disso, era um fosso entre o fim da escravidão e os problemas contemporâneos. Infelizmente foi assim as abordagens do espaço escolar que frequentei e que configurou-se como uma regra e não uma exceção.”³

O processo é gradativo. Necessário é ousar e apostar na construção de redes de conhecimento a partir de diversos trânsitos por entre os campos do saber e fazer. O importante é que, cada nação tem a sua história. Parece-nos essencial desvincular a história das sociedades africanas do eurocêntrismo, deixando de abordar apenas a história do continente africano dentro do contexto do mercantilismo, do tráfico negreiro ou, tempos depois, do colonialismo do século XIX. A identidade e a história do negro precisam ser construídas novamente sob o olhar dos novos tempos, mais do que foi até agora exibido, nas páginas de livros cuja visão pode ser parcial, limitada e de influência européia. Os livros deveriam também ajudar às pessoas que sofrem com atitude discriminatória de maneira que eles saibam se defender e inverter o papel de vítima para o de protagonista de uma nova realidade, em um novo momento. Essa é a formação que atende a necessidade de uma mudança cultural e humanista na sociedade brasileira e nas relações interpessoais, no multiculturalismo.

Há alguns anos, historiadores alertam para a necessidade urgente de se discutir, questionar e desconstruir certos arranjos de conteúdos da história apresentada nos livros didáticos e ensinada nos níveis fundamental e médio buscando, desta forma, a superação da visão teleológica imposta pelos currículos tradicionais, onde se cristaliza noções como progresso, civilização, modernização, impondo os rumos em direção aos quais todos os povos devem caminhar. (MORAIS, 2010,p.02).

Cultura Visual em sala de aula: Uma proposta de abordagem para aplicação da Lei 10.639/03.

É possível usar a Cultura Visual em sala de aula no ensino de História e artes para a veiculação dos estudos de África e aplicação da Lei 10.639/03. Dentro desta proposta existe o intuito de construir novos modos de ver o mundo, desestabilizar certos paradigmas já cristalizados, estabelecendo uma nova relação com o conhecimento, visando construir social e politicamente alternativas críticas (por meio da compreensão da visualidade) em relação ao tema. Mas, afinal, o que é Cultura Visual? “A Cultura Visual se configura como campo amplo, múltiplo, em que se abordam espaços e maneiras como a cultura se torna visível e o visível se torna cultura.” (OLIVEIRA e HERNANDEZ. 2005, p.135.)

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Ela pode ser um instrumento didático útil para o professor comprometido com as transformações da educação e da existência humana, ensinando aos educandos tornarem-se cidadãos, exercendo a cidadania e intuindo a mesma. O professor, no que tange a temática de ensino étnico-racial, deve ser sujeito formador e não apenas um ministrador de aulas. Neste contexto o educando aprende, constrói o conhecimento, problematiza e passa a ver a realidade com outro olhar.

As imagens usadas em sala para este fim poderão ser abordadas como representação social estabelecendo relações interculturais adquirindo uma postura crítica. Estas imagens que nos são repassadas ao longo da História despertam tensão e desconforto. No curso de extensão já mencionado, por meio do AVA, foram elencadas pelos cursistas algumas delas (separei apenas algumas) disponibilizadas nos links abaixo:

<http://www.youtube.com/watch?v=WG7U1QsUd1g>

<http://www.youtube.com/watch?v=SP1ZX47muUE>

http://www.ted.com/talks/lang/por_br/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html

As imagens poderão ser abordadas como uma representação social. A Cultura Visual, na verdade, tem foco no cotidiano e dentro dele existe possibilidade de demonstrar imagens pelo poder de representação. A imagem pode criar significados sobre o mundo existente. O sistema de representação nos permite construir e interpretar significados dando sentido ao mundo. Assim essa representação demonstra um modo de mediar a compreensão e a construção de idéia e sentido de processos simbólicos. As imagens que nos aparecem ao longo da História e no cotidiano, são descortinadas por meio de estruturas organizadas em uma relação sociais entre as pessoas, mediadas por estas mesmas imagens. Não existe apenas uma convivência, mas um consumo ativo ou passivo. Estas imagens que despertam preconceito, por vezes adormecido, podem também serem utilizadas para conscientização. A proposta é então usar a cultura visual como metodologia em sala de aula, promovendo novas interpretações. (MARTINS, 2005, p.140) "A cultura visual é um processo social e comunicativo que atravessa fronteiras de diferentes áreas do conhecimento para criar novos espaços de aprendizagem (...)." Este mesmo autor citado acima, alega que é nos espaços de aprendizagem que nós, professores, devemos atuar descortinando as verdadeiras intenções contidas

nas diversas imagens. Temos que compreendê-las para explicá-las e as suas representações. Hernandez nos ajuda explicar: (Hernandez, 2003, p.143.) “Explorar as representações que indivíduos, segundo suas características sociais, culturais e históricas, constroem a realidade. Trata-se de compreender o que se representa para compreender as próprias representações”.

Considerações finais

O papel do professor na desconstrução da discriminação racial é essencial. E este, antes de tudo, tem que reconhecer a existência desse problema. Em meio aos mitos de cordialidade e democracia racial, o Brasil é um país profundamente marcado pelo racismo. O racismo é velado, mas perceptível quando analisados, por exemplo, os padrões de beleza, os estereótipos de capacidade e caráter, a baixa representação negra, entre tantos outros temas. A História pode ser usada como instrumento de poder e mesmo dominação ou de alerta. Isso ocorre no caso da história da África e do negro no Brasil quando os livros didáticos tratam o continente africano apenas como um grande bloco de miséria e excentricidades ou quando, em função de uma leitura superficial e tendenciosa da história, ignorando as demais vivências do grupo étnico em questão. Editar a memória de um povo, pelo prisma do opressor, é violá-la, influenciar até mesmo a visão do grupo em relação a si mesmo.

Como qualquer cidadão, ou ainda mais, devido a seu papel de mediador das transformações, o professor também precisa ter acesso a um processo de reflexão constante a fim de desconstruir valores e práticas preconceituosas. A formação continuada é um dos caminhos para isso. Para tanto o Ministério da Educação tem orientado suas políticas públicas para incluir os grupos historicamente oprimidos, buscando a promoção dos direitos humanos e o reconhecimento dos diversos saberes das inúmeras populações e culturas. É preciso considerar também que tais práticas devem ser pautadas pela expectativa de propiciar uma educação transformadora. A Cultura Visual (por meio das imagens paradas e em movimento) seria então uma proposta sagaz e didática para a problemática abordada neste texto.

Notas

1- Depoimento/participação transcrito de Cursista retirado do AVA em “Fórum de discussão- Atividade I”, curso de formação de tutores e orientadores acadêmicos via EaD/2010.

2 - Partes da Fala transcrita de participação de outra cursista em “Fórum 4”

3 - Relato de outro cursista no “Forum 4”.

Referências bibliográficas

CAMPELLO, Sheila Maria Conde. **Pró-licenciatura. Formação de tutores**. Disponível em: <<http://moodle.ciar.ufg.br/my/recursos>>. Acesso em: 01 de julho de 2010.

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

D'ADESKY, Jacques. **Multiculturalismo e educação. In: Relações raciais e educação: discussões contemporâneas**. Iolanda de Oliveira (org). Niterói: Intertexto, 2000. http://www.politicasdacor.net/boletim_ppcor/-acesso em 24/11/10.

FRANZ, Teresinha. Educação para uma compreensão crítica da arte. *In*: OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005, pp. 161-174.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1987.

GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Rio de Janeiro: Editora 34.

HERNANDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de artes visuais. *In*: OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005, pp. 21-42.

LEAL, Regina Barros. **A importância do tutor no processo de aprendizagem à distância**. Revista Iberoamericana de Educación. versão digital n. 36-3, 25/06/05. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/947Barros.PDF>>. Acesso em: 02 de novembro de 2010.

MARTINS, Raimundo. Educação e poder: deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura visual. *In*: OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005, pp. 133-145.

MEC/SECAD. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

MORAES, Cristina de Cássia Pereira. **Educação para as relações etnicorraciais: África e afro-descendentes**. Texto adaptado para o curso de Formação de Orientadores Acadêmicos e Tutores de Polo do CIAR/UFG, 1998.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2005 disponibilizado em www.Mec.gov.br/seppir-acesso em 24/11/10.

SILVA, Maria do Carmo Vieira da, **Contribuições para uma análise de necessidades educativas de crianças pertencentes a minorias étnicas e desfavorecidas**. Lisboa,

Fac. de Psicologia e Ciências da Educação da Univ.de Lisboa, 1991 (dissertação de mestrado). In: www.multiculturas.com/m-_carimo_educ_multic.htm - acesso em 24/11/10.

TRINDADE, Antonio Alberto. **EAD Digital: em busca de uma compreensão teórica da área.** Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2007.

ROUGE, Isabelle de Maison. **A arte contemporânea.** Lisboa: Inquérito, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Projeto político pedagógico do curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico-raciais na modalidade de ensino a distância.** Goiânia, GO: Faculdade de História, Universidade Federal de Goiás, 2010.

VALENÇA, Kelly; PEREIRA, Alexandre; MARTINS, Raimundo. Um olhar formatado'. In: **Anais do I Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual.** Goiânia: Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual, FAV/UFG, 2008. CD-ROM, pp. 1-10.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1984.

Currículo do autor

Professora Shirley Elias, Possui graduações em Licenciatura em História/UFG e bacharelado em Design de Moda/UFG, mestrado em Cultura visual FAV/UFG. É tutora do curso de licenciatura em artes visuais modalidade à distância e professora do ensino médio em escolas particulares em Goiânia.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

Resumo

Busco construir, neste artigo, uma breve reflexão acerca de alguns posicionamentos necessários para compreender a pesquisa que venho empreendendo no mestrado em Cultura Visual. Em primeiro lugar, dedico-me a comentar minha inserção na área da cultura visual, seguido de algumas considerações a respeito da teoria queer. Finalizo o artigo com considerações sobre o processo qualitativo de investigação científica, que guiará a construção metodológica dos meus processos. Palavras-chave: cultura visual, teoria queer, pesquisa qualitativa.

Abstract

I intent to construct in this article a brief reflection about some thoughts that are necessary to understand the research I've been performing in my master course on visual culture. The first part is dedicated to introduce the field of visual culture and how it relates with my project. Then, I comment about queer theory and its uses in changing my ways of seeing and thinking. I conclude this article with an overview about the process of qualitative research within an academic investigation.

Keywords: visual culture, queer theory, qualitative research.

Neste artigo, dedico-me a explorar brevemente os encontros teóricos que me têm guiado, de modo a oferecer subsídios para o entendimento dos caminhos que venho percorrendo. Ocupar-me-ei de indicar algumas reflexões sobre cultura visual e teoria *queer*, que formam a base de minha constituição intelectual dentro do curso de mestrado que atualmente vivencio. Por fim, encerro observando a pertinência da pesquisa qualitativa para o tipo de estudo que realizo.

Minha investigação se constitui na formação de um grupo de discussões para debater temas como homossexualidades e a inserção desse tema em sala de aula. Não trato, neste artigo, dos critérios utilizados para constituir esse grupo, nem dos encaminhamentos metodológicos que venho performando. Um dos questionamentos que é central para minha pesquisa, e que terá, parcialmente, amparo nas teorias discutidas nesse artigo, é: como as integrantes do grupo constroem seus entendimentos acerca do que é homossexualidade?

Cultura visual

Localizo minha aproximação com a área da cultura visual ainda na graduação, quando Jornalismo, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Durante o curso, encantei-me pelo jornalismo cultural, um segmento da prática profissional que se reporta ao erudito, às belas artes e à história. No mesmo período em que estudava Jornalismo, também trabalhava na Editora da UFRGS como diagramador, aguçando meu interesse pela área de design editorial, comunicação visual e as distinções existentes entre as áreas da Comunicação e das Artes. O termo *cultura visual* tomou forma para mim durante uma visita à biblioteca da faculdade, por conta de uma prática que cultivei ao longo de minha vida estudantil: sempre que buscava algum livro, caminhava pelos corredores cheios de estantes lendo aleatoriamente alguns títulos e parando quando algum me interessava. A cada parada, meu olhar percorria não apenas as páginas do exemplar cujo título me cativara, mas também os livros próximos, cujas temáticas deveriam ser semelhantes e, portanto, igualmente de meu interesse. Numa dessas pesquisas, localizei um volume que prendeu a atenção: *The visual culture reader*, organizado por Nicholas Mirzoeff. O título do livro concretizava uma união que eu não estava conseguindo fazer sozinho: a minha vivência acadêmica sobre cultura e a minha prática profissional numa área predominantemente de construção visual. Lendo seus artigos iniciais, percebi que de fato as minhas preocupações tinham respaldo dentro dessa área.

A cultura visual, enquanto um campo pós-disciplinar, se propõe a estudar não somente imagens e seus usos, mas como essas imagens e usos são constituídos através de relações sociais e históricas e, ao mesmo tempo, constroem os modos como lidamos com as imagens e as usamos. A noção de visualidade é central para o estudo da cultura visual. O termo *visual* faz referência ao processo fisiológico de percepção da luz e sua posterior tradução em imagens pelo cérebro, e *visualidade* toma conta das relações sociais que alteram a produção de sentidos em torno daquilo que observamos, inclusive condicionando ou alterando o modo como percebemos ou deixamos de perceber algo.

O estudo da cultura visual não se encontra contemplado por algum campo de estudo já formatado; pelo contrário, ele transita entre a história da arte, a antropologia, a comunicação, a história, a estética etc., a fim de reunir esforços para analisar um objeto que também não pertence exclusivamente a nenhuma dessas áreas. Nas palavras de Mirzoeff (2004):

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

É verdade que a cultura visual não se acomodará confortavelmente em estruturas universitárias já existentes. Ele é parte de um corpo emergente de esforços acadêmicos pós-disciplinares oriundos dos estudos culturais, estudos gays e lésbicos, passando por estudos afro-americanos e assim por diante, cujos focos cruzam as fronteiras das disciplinas tradicionais à vontade. Deste modo, cultura visual é uma tática, não uma disciplina acadêmica. É uma estrutura de fluidez interpretativa, centrada em entender a resposta a artefatos visuais tanto de indivíduos quanto de grupos. Sua definição vem das questões que ela formula e problematizações que ela procura levantar (p. 4, tradução do autor).

Lendo os artigos de *The visual culture reader*, acreditei ter encontrado uma área adequada para direcionar meus questionamentos a respeito da construção de narrativas visuais. Durante os estudos de pós-graduação, travei contato com alguns pesquisadores cujos pensamentos eram afins aos da cultura visual. Interessado na formação de estereótipos e nos processos de comunicação visual, deparei-me com a impossibilidade de uma transmissão direta de significados entre um comunicador e um receptor:

Como outros pós-estruturalistas têm chamado a atenção de seus leitores, seguindo os mesmos pressupostos Lacanianos que informam a teoria da *différance* de Derrida, existem sempre *clausuras* ideológicas, hábitos socialmente adquiridos de pensar, assim como posições de significação que se contrapõem à disseminação e ao livre jogo do sentido – *forças* pré-conscientes e inconscientes que controlam e dirigem o es-corregamento do significado e o fixam em certas posições preferenciais (os *points de capiton* de Lacan). Sem tais clausuras (*closures*) ideológicas, a comunicação social seria impossível (CAUDURO, 1999, p. 68).

O que Cauduro alerta no parágrafo anterior é precisamente a preocupação da cultura visual em estudar visualidades, no lugar de considerar apenas os processos da visão. Não são apenas os processos perceptivos biológicos e neurológicos que têm importância, embora certamente tenham, mas também a consideração cuidadosa das tramas de sentidos que circundam o observador. A cultura visual não privilegia o estudo de determinadas imagens em detrimento de outras; a clássica separação entre arte e cultura popular se dissolve e se integra, ainda que sem abandonar as particularidades de cada uma. Sua postura inclusiva parte do princípio de que os sujeitos podem produzir sentido a partir de qualquer relação da qual participem, e não da eliminação de todas as formas de distinção entre os objetos. Essa não é uma tentativa de abolir a arte, mas sim de revelar as condições e hierarquias que posicionam certos artefatos em museus, enquanto outros são proibidos de acessar esse mesmo local. A cultura visual não é parte do estudo das artes visuais; podemos dizer, aliás, que o contrário faz mais sentido, pois a cultura visual amplia o escopo do investigável para além do que é considerado artístico.

O processo de significação que ocorre pela interação entre um sujeito e um determinado objeto, ou outro sujeito, é não apenas influenciado, mas determinado por uma série de fatores, dentre os quais resulta fundamental o repertório de conceitos, ideias, imagens etc. de que o observador dispõe mentalmente, ou seja, as suas experiências anteriores condicionam o modo como se darão suas relações futuras. Essas “clausuras ideológicas” habilitam entendimentos específicos, enquanto ao mesmo tempo ignoram modos alternativos de pensar, tal qual um facho de luz que ilumina um caminho, porém é circundado por um breu composto de inúmeros outros caminhos.

O estudo da Cultura Visual toma forma com as transformações que a sociedade têm sofrido nos últimos anos, quando passa a priorizar a visual e a trabalhar a cultura visualmente. Citando François Quesney, Mirzoeff (2004) diz que

o princípio de visualizar – ele não substitui o discurso, mas o torna mais compreensível, veloz e efetivo. A visualização teve seus efeitos mais dramáticos na medicina, onde tudo, da atividade cerebral até os batimentos do coração, agora são transformados em padrões visuais por meio de uma complexa tecnologia (p. 6, tradução do autor).

Não se trata simplesmente de atualmente nos relacionarmos mais com o sentido da visão que com os demais, mas sim de reparar as formas como a cultura está profundamente influenciada pelas construções visuais que se fazem dela. No jornalismo, por exemplo, o meio de facilitar a transmissão de informações aos leitores é através da produção de gráficos que reduzam o tempo necessário de apreensão do que está sendo noticiado. Mirzoeff (2004) sugere, ainda, que não há nenhum motivo para que os computadores que utilizamos sejam baseados fundamentalmente na visão, mas ainda assim eles o são. O visual tornou-se o meio privilegiado de comunicação e organização do mundo: mapas, fotos, câmeras de segurança, tornando-se difícil ignorar que a forma como o que vemos, somos vistos e achamos que somos vistos interferem em nossos processos cognitivos. Aprendemos a pensar visualmente e a depreender significados daquilo que enxergamos e conceituamos, numa sociedade que cada vez mais nos oferece novas imagens, novas tecnologias que aumentam, potencializam, distorcem, reconstróem formas de ver.

Diariamente indivíduos em diferentes países e culturas olham e manuseiam imagens de jornal, noticiário, de arte e documentários que são digitalizadas, descarregadas, copiadas e/ou transmitidas via satélite. Os sentidos que tais imagens deflagram e evocam se diferenciam nessa diversidade de suportes, meios, culturas e regiões. Significados não são substâncias aderentes, tipos de mensagem cifrada, inscrição ou tatuagem que acompanham e identificam a imagem (MARTINS, 2007, p. 27).

Os significados atribuídos são diferentes conforme os meios de comunicação e as situações em que o contato com o sujeito se dá, além de uma série de outros fatores contextuais. O autor de uma determinada imagem tem um papel crucial, conquanto não necessariamente intencional, na definição dos limites potenciais de interpretação, pouco tendo a interferir na apreciação feita por um observador. Não são os referenciais do produtor que ditarão os entendimentos feitos por um receptor, já que este ativamente dialogará com a imagem em questão. Esse diálogo não é consciente, pois nossos referenciais balizam a forma como olhamos, o que vemos e o que deixamos de ver. O mesmo é válido para como nos relacionamos com outros sujeitos:

As pessoas se localizam e situam as outras a partir das posições, nas quais os discursos fazem sentido socialmente. Dessa forma, entendo que discursos são mecanismos de regulação e nós nos tornamos sujeitos nos entremeios de determinadas posições discursivas, nas quais estamos engendrados identitariamente, sujeitando-nos (tornando-nos sujeitos) aos seus significados do mesmo modo como sujeitamos os outros a essas posições (PEREIRA, 2010, p.210).

Conforme Tourinho (2009), “são as relações humanas, sociais e culturais que ‘acomodam’ sentidos e valores criados com e para as imagens. Também, são essas relações que podem perturbar e transformar significações e valorações sobre as produções estéticas”. As características assumidas ou impostas pelos sujeitos que vivenciam seus cotidianos, não apenas na escola, embora ela seja um dos principais ambientes de socialização, geram expectativas e condicionam as possibilidades de atuação desses sujeitos. Mesmo as categorias aparentemente mais naturais, como infância, adolescência, raça, gênero e orientação sexual, são construtos sociais e, como tais, têm uma história vinculada a relações de poder conflituosas em que se estabelecem critérios de normalidade e de desvio. Essas categorias são epistemológicas e políticas, produzindo efeitos sobre os sujeitos e seus próprios entendimentos de identidade (HERNANDEZ, 2007). Nesse sentido, as representações visuais

derivam-se e ao mesmo tempo interagem de e com as formas de relação que cada ser humano estabelece, também com as formas de socialização e aculturação nas quais cada um se encontra imerso desde o nascimento e no decorrer da vida. Estas formas de relação contribuem para dar sentido à sua maneira de sentir e de pensar, de olhar-se e de olhar, não a partir de uma posição determinista, mas em constante interação com os outros e com sua capacidade de agenciamento (*agency*) (p. 31).

A reflexão que Hernandez traz vem somar à desnaturalização de categorias que assumimos como certas, irretocáveis. A representação visual de um perso-

nagem homossexual vincula, portanto, expectativas de comportamentos a serem assumidos por sujeitos que incorporem essa identidade, ou que sejam enquadrados dentro dela a despeito de suas vontades, desejos e práticas, como também de sujeitos que interajam com esses indivíduos cuja identidade está sendo definida.

Sexualidade

Os padrões e classificações de gênero e desejo indicam e estruturam como sujeitos podem agir e interagir socialmente, desde a divisão de banheiros masculinos e femininos até as expectativas de comportamentos familiares e hierarquias econômicas. Essas separações dos lugares que homens e mulheres devem ir ou das coisas que podem fazer não apenas direcionam, mas também ensinam, condicionam e estabelecem distinções. Gayle Rubin (1993) assume que o sexo é sempre político, posto que se inscreve em meio a relações sociais e históricas em que desigualdades de poder participam ativamente, estejam os sujeitos conscientes disso ou não. O sexo não é anterior à cultura, ainda que o biológico seja pré-requisito para sua realização. A autora sugere como exemplo a fome que sentimos na barriga, que não determina, de forma alguma, as complexidades que nossas práticas culinárias podem alcançar; pergunta, a seguir, por que com a sexualidade deveria ser diferente? Refletindo acerca da dificuldade em debater a respeito do tema, Rubin considera seis axiomas que, enquanto existirem, servirão de barreiras para uma política da sexualidade voltada para o respeito às diferenças. O primeiro deles é o essencialismo sexual, a noção de que o ato sexual e a sexualidade são explicados fundamentalmente pela biologia/medicina, psiquiatria e psicologia. A seguir, ela aponta dois que se complementam: a ideia de que sexo é algo negativo, corrompedor, perigoso, e as proporções exageradas que fatos relativos à sexualidade assumem. O quarto axioma é a hierarquização das práticas sexuais, que coloca a heterossexualidade monogâmica como posição desejável, execrando as demais possibilidades de vivências e práticas. Relacionada a essa hierarquia, ocorre a teoria de que um efeito dominó se sucederia ante a liberação ou aceitação de uma ou outra prática considerada desviante: todas as outras tornar-se-iam, em algum tempo, permitidas. Por fim, a inexistência de conceitos positivos com relação à variação de práticas da sexualidade apontam para um paradoxo, numa sociedade que estimula seus sujeitos a viverem o máximo de experiências possíveis. Essa contradição gera grande dificuldade nas vivências de sujeitos que, por alguma razão, não estejam conformados à heterossexualidade monogâmica, produzindo instabilidades ou desalinhos na forma como esses indivíduos se percebem e entendem.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

(GT3)

Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

O prospecto de *ser* algo, mesmo por dinheiro, sempre produziu em mim uma certa ansiedade, pois “*ser*” gay, “*ser*” lésbica” parece muito mais do que uma simples injunção para se tornar quem ou algo que eu já sou. E de forma alguma acalma essa minha ansiedade dizer que isso é “parte” do que eu sou (BUTLER, 1993, p. 307, tradução do autor).

Ao ler estas palavras de Judith Butler, senti-me confortado. Meus conflitos pessoais nunca estiveram relacionados com ser algo que eu não gostaria ou preferiria ser diferente, mas sempre em *não ser* o que achava que deveria. Da época em que eu nem considerava a possibilidade de realizar atos sexuais com outros rapazes, passando pela minha experiência de aceitar que meus desejos não estavam localizados no fechado quadrado da normalidade, até hoje, em que transito por esses conflitos com alguma experiência, o fato de *não ser* sempre me acompanhou. Muito antes de praticar meus desejos, eu já sabia que de alguma forma não encaixava, mesmo que fosse insistentemente enquadrado pela voz dos outros. “Viadinho”, “gay”, “putão”, essas palavras ecoavam como indicações do que os outros acreditavam que eu era, ou deveria ser, mas para mim não faziam nenhum sentido. Eu não era nada daquilo. Não pensava, em defesa própria, que fosse heterossexual, mas sim que deveria me esforçar para sentir desejo por garotas. Nomear o normal não faria a menor diferença. O único momento em que fui obrigado a me chamar, a contragosto, de heterossexual, foi durante o trote da faculdade, em que éramos obrigados a nos apresentar, de cima de uma mesa, dizendo entre outras coisas nome e orientação sexual. Apresentei-me como heterossexual: das três possibilidades de resposta oferecidas, hetero, homo ou bi (também chamado de *curioso*, como se não fosse possível estar permanentemente situado no meio, apenas em período de experimentação), nenhuma delas me representava fielmente. Eu sabia que sentia desejo por homens e que desejava senti-lo por mulheres. Minha única experiência sexual até então havia sido trocar alguns beijos, ao longo de dois ou três dias, com uma menina. Apoiado nesse fato, classifiquei-me como heterossexual. Em meu favor, estava o entendimento de que “a identidade se pauta pela permanência ou pela regularidade de alguma característica que estabiliza a repetição. (...) A identidade de um indivíduo resulta da permanência ou da insistência de algum traço que, por isso, retém um estado desse indivíduo” (PEREIRA, 2008).

Quando finalmente iniciei minha vida sexual, cerca de dois anos depois, quis compartilhar aquela realidade com meus amigos e tive dificuldade em decidir como. Que nome eu daria para aquilo que minhas ações me tornaram? “Viadinho”, “gay”, “putão”? Escolhi “bissexual”, pela margem de segurança que o nome parecia me oferecer: ele não me transformaria instantaneamente, mes-

mo que apenas no imaginário dos meus interlocutores, numa figura histriônica e afeminada. Pouco tempo depois passei a me apresentar como “gay”, para finalmente chegar à forma que me apresento atualmente: “Tales”. Quando confrontado com relação à minha orientação sexual, jocosamente indico algum ponto cardeal, geralmente “leste”, e para não enfurecer quem estiver conversando comigo, aviso que usualmente desejo homens como parceiros sexuais. Entendo essa última resposta como uma concessão que sou obrigado a fazer pelo bem do trato social. Não corresponder à expectativa de resposta, seja ela qual for, pode sugerir que eu tenha, de alguma maneira, receio em me posicionar/revelar, ou ainda que esteja confuso com relação aos meus desejos. Não deixo de achar certa graça nessas linhas de pensamento, que assumem como obrigatória a existência de uma resposta concreta e universal.

O que é um homossexual? Essa pergunta se insere de forma sutil, mas levanta problemáticas que não podem ser respondidas rapidamente. Usualmente, entende-se homossexualidade como o desejo de um sujeito por outro do mesmo sexo; conseqüentemente, homossexual seria aquele que sente tal desejo. A homossexualidade se configura como o oposto da heterossexualidade, o desejo de um sujeito por outro do sexo oposto. Contudo, esses termos surgiram tão recentemente quanto 1869 (WEEKS, 2000; SMALLS, 2008), numa tentativa de descriminalizar a prática de sodomia. Após o termo haver sido criado, ele foi tomado pelo discurso médico e psiquiátrico para identificar um tipo de sujeito, deixando de ser uma prática que poderia ser realizada por qualquer pessoa e tornando-se uma condição que distinguiria seus praticantes daqueles que seriam *normais*. Dessa forma, a prática da homossexualidade transformou em sujeitos patológicos aqueles que passaram a ser considerados homossexuais. Ao invés de focar sua compreensão nos atos, o pensamento contemporâneo mira nos atores. Rubin (1993) questiona o porquê de darmos tanta atenção a pessoas que se excitam com sapatos de couro, enquanto ignoramos apreciadores de culinária apimentada.

Seria um erro pensar na sexualidade como um elemento alheio a outras influências e características determinantes. Ela não se encontra dissociada de outros eixos fundamentais na vida de um sujeito: classe, raça, idade, nacionalidade etc. David Halperin (1993) ilustra que na Antiguidade a prática da sexualidade não era uma atividade que definia perfis de identidade individual, mas estava conectada diretamente com relações políticas e exercícios de poder de cidadãos livres sobre outras classes sociais com menos ou nenhum poder. Ao

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

longo da história, os conceitos sobre sexualidade se alteraram, revelando o seu caráter contextual: as ideias referentes aos corpos, gêneros, desejos e práticas variam conforme a cultura nas quais estão inseridas e não podem, portanto, ser consideradas naturais ou imutáveis.

Meus estudos sobre sexualidade se iniciaram sem a percepção de que seus conceitos são construídos socialmente. Eu pretendia determinar essencialmente as características que definiriam representações de homossexualidade, tomando-a como algo singular, dotado de propriedades específicas. Minha empreitada assumia por certa a noção de representação, na forma de uma imagem que correspondesse a algum conceito definido, específico, e também que houvesse algo a ser representado, no caso, as particularidades do ser homossexual; não imaginava, por ora, que devesse problematizar os próprios conceitos de representação e homossexualidade, no lugar de assumi-los como evidentes, dados. Empenhei-me em buscar autores que pudessem me oferecer subsídios para meu estudo, compreendendo que

No estereótipo a complexidade do outro é reduzida a um conjunto mínimo de signos: apenas o mínimo necessário para lidar com a presença do outro sem ter de se envolver com o custoso e doloroso processo de lidar com as nuances, as sutilezas e as profundidades da alteridade (SILVA, 2003, p. 51).

O estereótipo elimina a complexidade do sujeito a que faz referência, transformando-o em algo sem história e sem ação, não um alguém; quando guiados por estereótipos, é com elas que nos relacionamos, não com os sujeitos existentes por trás. Mapear e analisar os personagens homossexuais em histórias em quadrinhos brasileiras, identificando estereótipos e apontando transformações ao longo do tempo: essa foi a proposta que enviei para seleção do mestrado em Cultura Visual. Sugeri, no meu projeto, trabalhar com a teoria *queer*, a qual ainda não compreendia. Acreditava, erroneamente, que o *queer* se referia a estudos gays e lésbicos, e portanto seria um corpo teórico ideal para minhas inquietações. Procurei, na teoria *queer*, um apoio para um estudo pautado em identidades fixas, quando ela propõe uma política pós-identitária. Eu estava errado, mas não de todo, posto que a teoria *queer* (JAGOSE, 1996) se preocupa com sexualidades não-normativas e inicia suas discussões reunindo reflexões oriundas do feminismo, do pós-estruturalismo e dos estudos gays e lésbicos. Com o auxílio dos teóricos *queer*, interrompi a reflexão pautada pela fixidez da identidade homossexual, compreendendo que ela só faz sentido quando localizada num determinado espaço, num tempo particular.

O *queer* que acompanha e nomeia a teoria surge como uma jocosa ironia, na medida em que se apropria de um xingamento para se posicionar criticamente a favor do ofendido. Traduzindo do inglês, *queer* significa algo como estranho, e por derivação, bixa, viado, sapata. É aquilo que não se encaixa e causa desgosto, que não pertence. Tomado como um ponto de partida para uma ressignificação, os teóricos assumem-se como estranhos, como corruptores: a teoria *queer* não tem a intenção de ser mais um campo teórico, mas sim de questionar estabilidades, e por isso mesmo é tão difícil defini-la, uma vez que torna-la completamente inteligível esvaziaria sua força e potencial subversivo. Envolve teorizar o esquisito e, ao mesmo tempo, estranhar a teoria (LUHMANN, 1998). Mais do que se limitar ao estudo de gays e lésbicas, a teoria *queer* confronta noções de identidades fixas, classificações binárias e suas consequentes exclusões.

O *queer* não apenas é estranho e fora de lugar, ele também é ignorado, esquecido, negado. Os sujeitos que não se identificam com os discursos normativos das sexualidades na sociedade contemporânea ocidental estão relegados a uma existência inferior: são reconhecidos como desviantes, mas seu “desvio” não gera reflexão, é assumido como essencialmente errado ou, quando muito, como uma diferença que devemos aceitar e incluir.

É fácil pensar que o *queer* institui uma categoria de identidade, um tipo de sujeito que não corresponde às normas. Contudo, Morris (1998, p. 276, tradução do autor) nos pergunta e alerta: “Essa categoria simplesmente cria um novo binarismo: *queer*, não *queer*? Nós poderemos em algum momento dissolver o pensamento binário como um todo, e essa estratégia do não-binarismo seria sequer útil?” Se pensarmos a definição de *queer* como simplesmente aquilo que não está normalizado, temos imediatamente uma normalização do que é ser *queer*. O estranho, subversivo, incompreensível, passa a estar domado, controlado, seguro, um conhecimento pronto para ser anexado em dicionários e para que pesquisadores possam identificar com certa facilidade: isso é *queer*, isso é normal. Uma vez compreendido e aceito, o poder que se instalaria pela dúvida se perde, dando lugar às certezas.

Não devemos nos esquecer que, como nos alerta Britzman (1995), o *queer* não está nos atores, mas sim nas ações. Destarte, nomear um determinado grupo como *queer* é posicioná-lo fora da normalidade, mas antes de tudo significa posicioná-lo, estabilizá-lo. Esse é um movimento (e congelamento) ao qual a teoria *queer* não pode se permitir: o *queer* está no trânsito, no cruzamento de

fronteiras e na indefinição de identidades. Não há como uma determinada identidade *ser* subversiva permanentemente, em qualquer espaço ou instante. A partir do momento em que for compreendida e nomeada, ela passa a não causar mais o impacto da indefinição.

O reconhecimento do 'outro', daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais) e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada (LOURO, 2007, pg. 15).

Citando Berry, a respeito da forma como a "cultura do individualismo" espera que os sujeitos não mudem, Doll (1998) aponta: "Não importa de que forma o sujeito é *reto* [em inglês a palavra *straight* significa também heterossexual, e pode ser compreendida também como honesto ou normal], apenas que todas as perversões sejam amaciadas, de forma que a pessoa seja identificada completamente e sem ambiguidade" (p. 289, tradução do autor). A teoria *queer* nos alerta para questionarmos categorias de identidade tais como "homossexual", "travesti" etc., mas também sugere que levemos em consideração quais são os poderes e raízes históricas por trás da instituição e manutenção da heterossexualidade enquanto norma. Essas questões podem ser estudadas através de uma investigação de ordem qualitativa, tópico que tratarei a seguir.

Pesquisa qualitativa

A construção de uma pesquisa acontece entre experimentações e confrontos, entre curiosidades e adequações. Entender o que é pesquisa e o que a torna ciência é apenas uma parte do procedimento, que inclui o treino de um olhar focado, direcionado, mas que nem por isso limitado ou limitante. Fazer ciência não tem, para mim, o sentido de dar a resposta, mas de ampliar o campo de respostas possíveis para uma mesma questão e de abrir espaço para outras perguntas, novas curiosidades.

Se para Simone de Beauvoir não se nasce mulher, mas torna-se uma, trago para minha vida esse pensamento: não nasci professor, mas torno-me um à medida em que meus trânsitos me aproximam de instituições que podem

me conceder essa identidade. Esse tornar-se professor está em sintonia com os caminhos que tenho percorrido no meu processo de ser pesquisador. Meu interesse na homossexualidade e, principalmente, em como se apresentam os discursos que a criam e regem, tangencia esse itinerário. Meu projeto de pesquisa transformou-se de um mapeamento de histórias em quadrinhos e seus personagens homossexuais no Brasil para um olhar sobre uma realidade mais próxima da minha: o ensino e a produção de sentidos de e por sujeitos que são ou serão professores. Para mim é importante saber o que pensam, como e por quê, a respeito de sexualidade e, principalmente, homossexualidade, sujeitos que futuramente virão a atuar em escolas e ensinar crianças. Seus discursos podem ser, muitas vezes inconscientemente, nocivos à diversidade de corpos, gêneros, identificações, desejos e práticas não hegemônicas. Minha escolha da homossexualidade como foco não é uma tentativa de reforçar uma dicotomia entre heterossexuais e homossexuais, ou instaurar uma homonormatividade, mera inversão da orientação sexual considerada adequada ou aceita socialmente. Busco questionar os mecanismos que, por exemplo, constroem pensamentos homofóbicos, na esperança de que esses questionamentos gerem novas dúvidas, rupturas, enfrentamentos.

Em meio a esses processos de suspeição, coloco-me também sob escrutínio, na tentativa de perceber minhas mudanças, trânsitos e ignorâncias. Enquanto sujeito envolvido nessas relações e aprendizagens, não posso esquecer que também sou fruto de influências, condições e desejos. Pensar a mim mesmo não é uma atitude de egolatria, mas antes uma indicação de que reconheço o limite da minha atuação enquanto formador: sou, também, formado.

Para refletir acerca das visualidades e narrativas sobre homossexualidades, seria possível uma abordagem a partir de uma perspectiva não interpretativa? Localizo meu amparo metodológico na pesquisa qualitativa, por entender que a tentativa de localizar padrões e formular generalizações, objetivo das pesquisas de ordem quantitativa, não atenderia às minhas inquietações. Não desejo saber o que e como professores, em geral, narram sobre homossexualidades. Isso não significa que essa questão não tenha importância ou que não possa ser pesquisada e trazer resultados relevantes. Contudo, creio que mirar sobre uma estatística me afastaria do contato com os sujeitos que pensam e narram essas homossexualidades, o que para mim pode oferecer uma gama de retornos mais condizentes com minhas preocupações. Denzin e Lincoln (2006) explicam as diferenças entre pesquisa qualitativa e quantitativa:

A palavra *qualitativa* implica uma ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos e os significados que não são examinados ou medidos experimentalmente (se é que são medidos de alguma forma) em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência. Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. (...) Já os estudos quantitativos enfatizam o ato de medir e de analisar as relações causais entre variáveis, e não processos (p. 23).

Entendo esta investigação como um processo de montagem, ou seja, a sobreposição de imagens (dados) para a produção de sentidos alternativos aos que se tinha com as imagens separadas, conforme sugerido por Denzin e Lincoln (2006). Os autores sugerem que o pesquisador qualitativo pode ser um montador, tecendo essa comparação com o processo de feitura de filmes ou de programas televisivos. A superposição ou justaposição de imagens e textos é prática comum também no jornalismo, nas áreas de diagramação e edição de conteúdos, sendo responsável pela condução do sentido e formatação das notícias conforme os interesses de seus produtores. Esses sentidos, apesar de direcionados, não são nem podem ser controlados: como já dito anteriormente, os entendimentos que serão feitos a partir deles variam de acordo com a história pessoal, os valores, o gênero, a nacionalidade etc. dos sujeitos que interagem com eles. Da mesma forma, o pesquisador carrega consigo uma bagagem que interfere nos seus posicionamentos e reflexões na e acerca da pesquisa. Outra analogia que Denzin e Lincoln fazem sobre o investigador é de que ele seja um *bricoleur*, e baseiam-se em Becker para dizerem que ele, o *bricoleur*, “utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos que estejam ao seu alcance” (p. 18). O *bricoleur* não está restrito a buscar uma metodologia já existente, como os autores seguem sugerindo: “Havendo a necessidade de que novas ferramentas ou técnicas sejam inventadas ou reunidas, assim o pesquisador o fará. As opções de práticas interpretativas a serem empregadas não são necessariamente definidas com antecedência” (p. 18). É a partir desses apontamentos que me entendo não apenas como um pesquisador qualitativo, mas também como um *bricoleur*, costurando colchas de experiências e narrativas, teorias e métodos, na procura por elucidações para meus anseios. Esse costurar e investigar é

sempre, de alguma forma, um processo intrigante, pois traz elementos que contribuirão para pensar melhor o tema e o foco em questão. Nesse sentido, uma investigação é um relato de uma longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados (CHARTIER, 2010, p. 37).

Os lugares por mim já visitados e aos quais agora volto a observar são as ideias de homossexualidade e formação de sujeitos. Localizo os caminhos que tenho percorrido para estabelecer um ponto de fala, uma vez que é impossível desvencilhar minhas inquietações e motivações da minha própria trajetória, não apenas enquanto pesquisador, mas também como sujeito envolvido com essas visualidades e discursos. Dessa forma, me alinho com Martins e Tourinho (2005) na defesa de que

Perder o anonimato através das histórias que contamos tem para nós um duplo sentido: aprofunda nossas afinidades em termos de questionamentos, preocupações e ideais profissionais e, de maneira mais ampla, nos conecta intersubjetivamente com colegas professores, investigadores, autores e alunos.

As leituras e entendimentos que trago estão amparadas na crença de que minha trajetória tem muito a revelar sobre minha postura enquanto pesquisador. Não desejo colocar-me a prova como certo ou errado, bem encaminhado ou confuso. Minha intenção ao revelar vivências e observações sobre elas é posicionar alguns lugares a partir dos quais este sujeito escreve. Essas localizações também são dados a serem investigados na minha pesquisa, na medida em que almejam identificar sob quais enquadramentos meu olhar está sujeitado. Kincheloe e Berry (2007) complementam:

À medida que se trabalha para expor as várias estruturas que moldam de forma dissimulada as nossas narrativas de pesquisa e as de outros estudiosos, a bricolagem destaca o relacionamento entre as formas de ver de um pesquisador e o lugar social de sua história pessoal (p. 16).

Portanto, tecer referências à minha trajetória pessoal abre caminho para um diálogo entre minhas expectativas, dúvidas e crenças, e meu objeto de pesquisa e os sujeitos que colaboram para sua construção. Ao não mascarar minha participação dentro do processo, rejeito a noção de ciência como uma ferramenta de busca e acesso ao conhecimento, que existe distanciada dos indivíduos envolvidos e almeja observar a realidade e relatá-la objetivamente. Minhas escolhas interferem diretamente nos resultados *construídos*, uma vez que é na interação com os sujeitos colaboradores que se dá essa produção: não há nenhum resultado a ser encontrado ou obtido naturalmente, eles só se revelarão em fluxo.

Referências

BRITZMAN, Deborah. Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. *Educational Theory*, v. 45, n. 2, p. 151-165, 1995.

BUTLER, Judith. Imitation and gender insubordination. In: In: ABELOVE, Henry; BARALLE, Michèle; HALPERIN, David (Orgs.). *The lesbian and gay studies reader*. New York and London: Routledge, 1993.

CAUDURO, Flávio Vinicius. *Différance* e comunicação. In: *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, n. 10, junho 1999.

CHARTIER, Getúlio. *Memórias do brincar e construção de subjetividades: uma experiência com alunas de um curso de magistério*. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual), Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

HALPERIN, David. Is there a history of sexuality? In: ABELOVE, Henry; BARALLE, Michèle; HALPERIN, David (Orgs.). *The lesbian and gay studies reader*. New York and London: Routledge, 1993.

HERNANDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JAGOSE, Annamarie. *Queer theory: an introduction*. New York: New York University Press, 1996.

KINCHELOE, Joe; BERRY, Kathleen. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Edições MEC/Unesco, 2009.

LUHMANN, Susanne. Queering/Querying pedagogy? Or, pedagogy is a pretty queer thing. In: PINAR, William (Org.). *Queer theory in education*. New York e London: Routledge, 1998.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver In: OLIVEIRA, Marilda de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Editora UFSM, 2007, p. 19-40.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Entre contingências e experiências vividas... Propostas para pensar um ensino crítico de artes visuais. *Visualidades*. Goiânia, v. 3, n. 1, 2005.

MIRZOEFF, Nicholas. *An introduction to visual culture*. Routledge: New York e London, 2004.

MORRIS, Marla. Unresting the curriculum: queer projects, queer imaginings. In: PINAR, William (Org.). *Queer theory in education*. New York e London: Routledge, 1998.

PEREIRA, Alexandre. Estereótipos desenhados, identidades projetadas. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2010.

PEREIRA, Marcos Villela. Diferença, identidade e diversidade: os limites da convivência humana. In: EGGERT, Edla *et al* (Orgs.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores: livro 1*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

RUBIN, Gayle. Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: ABELOVE, Henry; BARALLE, Michèle; HALPERIN, David (Orgs.). *The lesbian and gay studies reader*. New York and London: Routledge, 1993.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O Currículo como fetiche – a poética e a política do texto curricular*. 2ª Reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SMALLS, James. *Gay art*. Londres: Sirrocco, 2008.

TOURINHO, Irene. Educação estética, imagens e discursos: cruzamentos nos caminhos da prática escolar. In: _____. *Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2009.

WEEKS, Jeffrey. Corpo e sexualidade. In: LOURO, Guacira (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Currículo

Tales Gubes Vaz é mestrando no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da UFG, especialista em Expressão Gráfica pela PUC-RS e graduado em Comunicação Social com ênfase em Jornalismo pela UFRGS.

REINVENTANDO LUGARES, PESSOAS E A EDUCAÇÃO
A PARTIR DA ARTE EM ESPAÇOS COTIDIANOS

Tamiris Vaz
tamirisvaz@gmail.com

Viviane Diehl
viviediehl@hotmail.com
Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

Neste artigo são apresentadas ideias que, a partir de entrevistas realizadas em 2010 com dois professores graduados em artes visuais, um artista e uma estudante do ensino médio, discutem a educação em artes através de diálogos sobre a realização de trabalhos artísticos em espaços cotidianos. Os diálogos abordam o envolvimento dos educandos em experiências de ver e de fazer arte e a busca de possibilidades de reinvenção das relações entre pessoas e lugares, pensando a educação em artes como um desafio para o conhecimento de si e dos outros em suas relações com o lugar vivido.

Palavras-chave: artes visuais, espaço cotidiano, educação, entrevistas.

Abstract

Starting from interviews which were done in 2010 with two visual arts teachers, one artist and one high school student, this article presents ideas which discuss education through dialogs about the realization of artistic experiences in quotidian spaces. The dialogs approach involving students in experiences of seeing and making art, and looking for possibilities of reinvention of the relations between people and places, thinking art education as a challenge for knowledge of the self and the others in their relations with the lived place.

Keywords: visual arts, quotidian space, education, interviews.

É constante e ininterrupta a apropriação do homem sobre os lugares, os quais ganham sentido à medida que passam a fazer parte do cotidiano. Uma praça, um banco, uma sacada, um prédio, uma árvore são elementos banais que viram histórias marcadas por múltiplos sentimentos e sentidos decorrentes de momentos vividos; o lugar comum se transforma em algo individual em cada narrativa pessoal. Assim, vê-se no cotidiano urbano uma realidade em constante mudança no processo de construção da história da humanidade, surgindo como consequência da mesma.

A ocupação dos espaços da cidade por artistas através de poéticas urbanas pode ser vista como facilitadora da aproximação da obra com um público que não está ali no intuito de encontrar uma fruição artística, um público que se depara com uma suspensão dentro da própria rotina, encontrando possibilidades de percepções de si nesses espaços, convertendo locais de trânsito em lugares de experiências.

Pensando no quanto tais experiências promovem deslocamentos diretos no cotidiano das pessoas, provocando reações perceptivas independentes do conhecimento, interesse ou aceitação, o que esta pesquisa propõe são diálogos sobre a educação em artes visuais partindo do ponto de vista de diferentes indivíduos que vivenciaram a docência, a discência ou a produção artística em espaços públicos. Tais entrevistas foram executadas no ano de 2010 com um artista, dois professores licenciados em artes visuais e uma educanda do ensino básico, com os quais busquei enfatizar discussões sobre suas experiências no ensino, na aprendizagem e na produção artística através de questionamentos sobre a relevância da inserção de temáticas da arte urbana nas aulas de artes.

As discussões aqui apresentadas fazem parte da pesquisa denominada “Espaço Cotidiano e Educação: a arte pública na reinvenção de lugares e pessoas”, desenvolvida como trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais, pela UFSM. Para as entrevistas foram elaboradas questões análogas, porém diferenciadas em alguns aspectos, a fim de considerar as particularidades de cada entrevistado em relação ao tema tratado.

Neste texto aponto algumas questões sobre as possibilidades do uso da cidade como espaço de experimentações artísticas para, em seguida, partir para a reflexão sobre o atual estado da educação em artes visuais e os posicionamentos dos entrevistados acerca desses assuntos.

A cidade enquanto espaço de experimentação

Fixar o olhar e a atenção em uma mensagem somente visual, em um objeto que não se exprime por palavras escritas ou faladas e que, portanto, está sujeito a infinitas interpretações, diz respeito a um diálogo não somente de um artista com um público, mas a uma proximidade do ser humano com o próprio meio com o qual se relaciona. A arte, quando inserida em uma paisagem urbana, acarreta no direcionamento de olhares para determinados pontos de um local,

sugerindo interpretações superficiais ou aprofundadas, ou mesmo desvios inesperados, dependendo da disposição e bagagem interpretativa do observador.

Desse modo, são exigidos posicionamentos e deslocamentos diferentes daqueles de quando se observa uma obra dentro de um museu. Não podemos desvincular um trabalho artístico no espaço urbano do contexto onde o mesmo se encontra, o que também, torna incompleta uma observação feita de um único ponto de vista.

Observar uma obra no espaço urbano do mesmo modo que se observa uma pintura nas paredes brancas de um museu acarretaria em uma percepção muito superficial e reduzida do seu todo. É preciso deslocar-se, perceber outros ângulos de visão a partir daquilo que se conhece e da experiência vivida naquele instante. A arte no espaço urbano produz experiências no presente, independentemente de seu tema, pois acompanha os ritmos e metamorfoses da cidade.

Penso nesse tipo de experiência artística relacionando-a com o que Sartre, no romance “A Náusea”, chamaria de ‘aventura’. Nesta narrativa, o personagem principal, Antoine Rouquentin, vive uma angústia, narrada em primeira pessoa, sobre o significado de se viver uma verdadeira ‘aventura’, refletindo:

Não tive aventuras. Aconteceram-me histórias, fatos, incidentes, tudo o que quiser. Mas não aventuras [...]

Sim, é isso que eu queria – aí de mim! É isso que quero ainda. Sinto tanta felicidade quando uma negra canta: que pináculos não atingiria, se minha *própria vida* constituísse a matéria da melodia! (SARTRE, 1994, p.63-64)

Para ele, uma aventura acontece quando se tem consciência do momento ao mesmo tempo em que se o vive, pois, quando apenas se vive, nada acontece, não há começo, os dias apenas vão sucedendo um ao outro, sem solução, monotonamente, somando-se sem rima alguma. Assim, penso a aventura de Sartre como a percepção do momento vivido, de sentir a paisagem, e também a arte que se mistura a ela, não como elementos alheios ao observador, mas como parte integrante do próprio constituir-se, já que cada pessoa constroi a paisagem na medida em que a percebe de modos particulares.

Um fato que não pode ser esquecido é que toda essa paisagem, principalmente no cenário urbano, vem cada vez mais saturada por informações alheias ao nosso consentimento ou interesse inicial e, muitas dessas imagens, são pos-

tas no intuito de chamar nossa atenção, não para elas, mas para algo ao que remetem, como no caso das imagens publicitárias. Hernández (2009) explica que a preocupação com o saber interpretar imagens emergiu em meados dos anos 1950, juntamente com o início da popularização da televisão. Foi quando surgiu o termo ‘alfabetização visual’ no intuito de abarcar a necessidade de educar o público contra a massificação que se acreditava estar sendo empreendida por esse novo meio de difusão comunicacional. Essa perspectiva foi de extrema importância para a educação no sentido de permitir um estudo de imagens além das específicas do contexto artístico, inserindo no espaço da escola diálogos com os educandos sobre as imagens cotidianas. Todavia esse termo, surgido antes da explosão da internet, celulares e outros aparatos que aproximam cada vez mais os quatro cantos do mundo, é compreendido, de certo modo, como um decodificador de símbolos visuais, faltando-lhe flexibilidade para com as subjetividades presentes na interpretação de uma imagem, que não pode ser decodificada da mesma forma que se faz na apreensão da leitura escrita.

Diante disso o autor apresenta o conceito de “alfabetismo da cultura visual”, que dentro de uma perspectiva sociocultural, pretende repensar os conceitos estabelecidos para leituras de imagens, refletindo sobre as “maneiras culturais de olhar” (2009), o que implicaria em interpretações subjetivas, críticas e contextuais dos discursos visuais. É dentro desta perspectiva que se busca, neste trabalho, as possíveis relações entre arte no espaço público e educação.

O espaço educacional

Na prática educacional, ainda é comum observar professores que utilizam as aulas de arte somente para produções práticas, do fazer sem a necessidade de refletir sobre a própria produção, apresentando aos estudantes o conceito da arte como embelezamento ou recreação, algo feito para distraí-los das constantes e obrigatórias aulas teóricas, ou, partindo para outro extremo, há os que preferem impor seriedade à disciplina, exigindo dos alunos conhecimento de história da arte, e, do mesmo modo que no exemplo anterior, impondo o não pensar, o aceitar e memorizar verdades ditas ‘absolutas’.

Cronogramas pré-definidos, generalizados para atender à demanda de concursos públicos e vestibulares, carregam a ideia de que a educação precisa formar cidadãos competentes, disciplinados, trabalhadores e criativos, desde que conformados aos interesses sociais instituídos pelo poder. Como explica Hernández

(2007), esse tipo de narrativa emana do Iluminismo onde “a educação escolar deveria ensinar os indivíduos a ‘sujeitar-se’ para que deixassem de ser súditos e se convertessem em cidadãos” (p.12). Narrativas que foram mudando de aparência com o passar do tempo, mas que permanecem com um elo em comum, no qual a educação deve adaptar-se aos interesses econômicos, políticos e sociais vigentes em cada época, sendo hoje, a preparação para atender às demandas do mercado.

Na escola, todos devem fazer os mesmos exercícios, repetir a resposta única pensada pelos autores do livro-texto e de seu profeta, o professor. Todos olham para o mesmo horizonte: entrar no sistema produtivo ou chegar à universidade. E não se pensa que a educação para todos pode ter outra finalidade em um mundo incerto e de subjetividades mutáveis. Por isso é importante a pluralidade em contraposição à homogeneização. Aproveitar as diferenças em vez de considerá-las um problema. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 15)

Como podemos pensar estratégias educacionais que levem em consideração tais diferenças sem cair no lugar-comum publicitário, mas também não o ignorando? Como partir da banalidade do espaço público com o propósito de problematizar e não homogeneizar? Como diz Steinberg (2004, p.15) “padrões de consumo moldados pelo conjunto de propagandas das empresas capacitam as instituições comerciais como professoras do novo milênio”, ou seja, se o professor ignorar as imagens consumidas por seus educandos, estas continuarão a manipular e formar identidades. O professor de arte tem a possibilidade de atuar incentivando o educando a reconhecer o tipo de imagens que consome, não aceitando incondicionalmente padrões impostos, mas buscando compreender os porquês de sua forma e conteúdo.

Conhecer os espaços habitados e não apenas utilizá-los como tema, percebendo que esses espaços são construídos pelas próprias pessoas, as quais podem questioná-los e modificá-los, como o fazem vários artistas contemporâneos que optaram pela arte urbana como possibilidade de intervir fora das instituições, talvez, seja um dos lugares da educação, captando essas pequenas singularidades presentes na tautologia contemporânea a fim de encontrar nelas reconceituações para o lugar-comum.

É importante oferecer condições para que o educando não só aprenda a reconhecer e produzir imagens, mas aprenda a interpretar, contextualizar e agir. Desta forma, penso que podemos aproximar a educação das referências pelas quais os jovens constroem suas subjetividades, percebendo a relevância das mesmas para o desenvolvimento de cada um.

Partindo desses pressupostos, produzir no espaço público implica em inaugurar possibilidades de questionamentos acerca do mundo habitado, da abertura para novas visões por quem cria e também por quem presencia a criação.

Entre o ver e o fazer

Durante as entrevistas realizadas, propus uma discussão sobre a relevância de oportunizar aos estudantes o ver e o fazer arte na elaboração de projetos nos espaços urbanos.

O professor entrevistado formou-se no curso de licenciatura em artes visuais no ano de 2009, tendo tido como principal experiência pedagógica, três semestres de estágio supervisionado em escolas públicas de Santa Maria, nas quais abordou algumas questões da arte pública como complemento à temática de histórias em quadros, principalmente em uma turma de 8ª série. Em nosso diálogo, inicia explicando que considera de extrema necessidade a viabilização de experiências do fazer com os educandos, acreditando ser necessário não somente o visualizar, mas também a reflexão, a partir de uma aplicação do fazer diretamente no cotidiano dos estudantes.

A educanda que colabora com essa pesquisa é estudante do primeiro ano do ensino médio e tivera experiências com intervenções urbanas durante as aulas de estágio supervisionado do professor entrevistado. Ela explica que com os professores de arte que tivera anteriormente, não costumava entregar os trabalhos solicitados porque não encontrava motivação para fazê-los, seu interesse surgiu quando conheceu o professor que valorizava as ideias dos educandos, que os ouvia e lhes dava tempo para desenvolvê-las e reestruturá-las. Diz que, nesse momento, percebeu que a arte não era algo tão difícil e inatingível para a realidade dela.

Pude perceber que os professores anteriores da adolescente proporcionavam pouca observação de obras artísticas e enfatizavam muito o trabalho com desenho, praticamente todas as semanas, apesar de nunca terem apresentado artistas que utilizassem essa linguagem em suas produções, o que fez com que ela descreditasse na possibilidade de um desenho produzido por si ou por um colega ser considerado arte, já que seu conceito de arte baseava-se nas poucas pinturas modernistas que lhes foram apresentadas em anos anteriores. Ela diz que não gostava de artes porque não sabia desenhar, tendo tido a oportunidade de conhecer outras linguagens somente com o professor estagiário, o qual dava à turma a possibilidade de escolha do material a ser trabalhado.

Efland (2005) alerta que

a arte-educação baseada sobre uma definição modernista da arte tende a aplicar padrões de bom gosto e critérios de excelência artística, porém tal arte torna-se isolada do resto da experiência, da mesma forma como, de muitas maneiras, os objetos, nos museus, estão isolados do resto da vida. (EFLAND in GINSBURG, 2005, p. 77)

Com isso podemos pensar no isolamento propiciado por uma concepção da arte na educação que prioriza certos padrões artísticos, provocando um distanciamento entre arte e cotidiano, entre artista e observador, como parece ter sido o caso dos professores da menina.

A professora entrevistada é formada em artes visuais e na ocasião da entrevista cursava mestrado em Educação, atuando há mais de dez anos na educação básica, sempre direcionando seu trabalho para a questão da arte pública através da pintura mural e do grafite. Ela relata um fato ocorrido com um educando numa experiência fora da escola, onde, em uma situação alheia a uma proposta de aula, foi chamada sua atenção para um artista de rua. O estudante percebeu um rapaz de corpo pintado e começou a imitar sua performance de 'escultura viva'. A professora mostra o interesse manifestado pelo estudante na visualização de um trabalho produzido na rua e o quanto a experiência de ver um determinado tipo de produção pode gerar discussões e possíveis interesses pelo fazer, por parte dos educandos.

O professor, por sua vez, explica que as temáticas do cotidiano vão surgindo por iniciativa dos próprios educandos ao se depararem com uma maior abertura para o tema e para os materiais a serem utilizados em suas produções, acabam por direcionarem os trabalhos para seus interesses pessoais ou coletivos, como no exemplo que ele cita abaixo:

tinha uma intervenção que eles queriam transformar uma árvore em uma mulher. Eles iam fazer com E.V.A., com jornal, com sei lá o que, mas chegando o momento, só pegaram o papel pardo, enrolaram em volta, desenharam umas tetinhas, a virilha, assim, e pronto. E começaram a assinar. Aí, quando eles começaram a assinar, outros que estavam circulando ali começaram a assinar também e acabou virando uma outra coisa o trabalho. O uso dessa linguagem do adolescente de querer tá assinando, de querer tá marcando o seu nome num lugar... eles marcaram ali.



Figura.01 Intervenção “árvore-mulher (vandalismo ecológico)” arquivo pessoal do entrevistado

O trabalho acabara recebendo o título de “Vandalismo Ecológico”, onde as pessoas poderiam assinar seus nomes na árvore sem cortá-la ou pichá-la. A proposta se tornara diferente da pretensão inicial, não por ter sido mal planejada, mas porque a abertura dada pelo professor possibilitara que os estudantes entendessem seu trabalho como um processo onde o resultado final não dependia apenas deles, mas das respostas dadas pelo público dentro de um espaço compartilhado por muitos. Como destaca Dias (2008):

Atualmente, as escolas de arte e cursos de licenciatura em arte/educação têm que enfrentar a necessidade social de desafiar as noções predominantemente formalistas dos seus currículos e começar a explorar intensamente as experiências do cotidiano, dos sujeitos, suas trocas materiais e sensoriais. (DIAS *in* MARTINS, 2008, p.41)

O quarto colaborador nestas entrevistas foi um artista que vem realizando, ao longo dos últimos dois anos, diversas intervenções artísticas em espaços de circulação de público em Santa Maria, tendo iniciado estes trabalhos ao ingressar no curso de licenciatura em Artes Visuais. Diz considerar importante que os educandos tenham a experiência da arte pública enquanto produção para perceberem

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

as particularidades que o trabalho adquire quando inserido no espaço, as dificuldades que podem surgir para a execução de determinadas ideias que necessitam adaptações a diversos critérios, no momento em que são colocadas em prática. Usa como exemplo a produção feita pelos artistas em formação na universidade, onde é necessário envolver-se em um processo de perceber o espaço, de perceber o contexto que o envolve para, enfim, produzir um trabalho que dialogue com o mesmo. Ele fala na experiência do fazer pelos educandos como uma maneira de compreender melhor o processo realizado pelos artistas, de como o artista pensa e constrói a situação apropriada para seus trabalhos, um espaço onde o educando vivencia não só o resultado, mas também o processo que leva a tais soluções.

Desse modo, ele coloca o 'fazer' pelos educandos como um desafio para pensar a complexidade de produzir arte em espaços não convencionais onde circula um público heterogêneo, que pode estar ou não interessado no trabalho apresentado como produção artística. Nessas experimentações, os educandos observam o quão problemáticas podem se deflagrar as técnicas, quando determinados materiais são utilizados sem o pleno conhecimento das adequações às condições exigidas pelo trabalho que será executado, podendo sofrer ações imprevistas, de outras pessoas ou do próprio ambiente, que comprometem a proposta inicial, mas que, ao mesmo tempo, servem como um aprendizado envolvendo o constante repensar sobre a própria produção.

Ao produzir, o educando estará estudando e compreendendo não apenas os lugares dos artistas contemporâneos, mas seus próprios lugares como ser humano, terá a possibilidade de criar problematizações sobre si e sobre o cotidiano que reinventa por meio de suas ações.

Entre o familiarizar-se com o espaço e o reinventar-se

A escola, lugar onde os indivíduos passam grande parte da infância e adolescência, apesar de ser apresentada aos educandos como um espaço público, defende a busca pela ordem e obediência conseguidas através do 'confinamento' de estudantes em salas de aula onde são privilegiadas produções individuais, raramente compartilhadas entre si.

Durante a entrevista o professor fala que sua proposição inicial com os estudantes não era de ocupar os espaços fora da sala de aula, mas que temáticas cotidianas trabalhadas dentro da proposta de histórias em quadrinhos fizeram

com que ele percebesse o quanto aquele ‘confinamento’ os incomodava. Assim, foi surgindo a ideia de expandir as aulas de artes para um maior envolvimento da turma com os espaços abertos da escola, aproveitando a disposição corporal que eles demonstravam ter para a realização de trabalhos não limitados às paredes da sala de aula. Inicialmente, foi proposto que realizassem ações no espaço da escola, partindo da escultura, depois, veio a fotonovela e o vídeo elaborados no cotidiano escolar. Como ele relata, *“Daí eu percebi a intimidade deles com o pátio, como poderia ser produtivo eles estarem no pátio da escola fazendo alguma coisa, e como poderia também ser perigoso de eles quererem fugir da proposta.”*

As fugas acabaram sendo inevitáveis, pois o interesse pela exploração dos espaços, antes proibidos durante o horário de aula, ia além da realização de tarefas em uma disciplina específica. Eram as primeiras experiências nas quais um professor dava-lhes a liberdade de planejar um trabalho a seu próprio modo e em um espaço apreciado por eles para o lazer, fato que causou estranhamentos e distrações iniciais que, aos poucos, puderam ser convertidas em temáticas a serem exploradas nas próprias aulas, passando de distrações a focos para o trabalho.

Ucker (2009), em uma pesquisa sobre desenhos de espaços escolares realizados por estudantes, destaca a importância de perceber os espaços de vivência dos educandos dentro da própria escola, de torná-los “lugares” através das vivências e das práticas culturais estabelecidas nos mesmos: *“Como produto de um tempo social e histórico, o espaço escolar deve ser analisado e refletido como construção cultural que expressa e reflete discursos pessoais e sociais repletos de ideias, crenças e valores”* (p.80). Ao fazer uso desses espaços, os educandos constroem histórias e memórias, as quais podem e devem ser consideradas pelo professor para a produção de significados que motivem o educando a querer aprender.

A professora entrevistada diz que optou por trabalhar nos espaços abertos da escola por uma expectativa surgida na atitude dos próprios estudantes. Comparando os diferentes tipos de experiências com os estudantes, ela acredita que no espaço público os estudantes expõem melhor suas ideias e demonstram uma expectativa muito maior por saberem que outras pessoas, além do professor, estarão percebendo aquilo que foi feito por eles.

Inicialmente, ela trabalhou com o espaço público em uma escola confessional através de uma temática religiosa delimitada pela instituição, sem qualquer abertura para a expressão das ideias dos educandos, importante na abordagem da arte urbana.

Sessão de Artigos

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

Mais tarde, mudando de escola, continuou a trabalhar com a proposta de arte mural, até entrar em contato com alguns grafiteiros da cidade: *“daí comecei a convidá-los a participar, daí eles iam lá conversar com o pessoal, com a turma que eu tava trabalhando, isso faz uns três anos.”* Esse contato ampliou a percepção da professora para um tipo de produção mais próxima do interesse cotidiano dos educandos, de poder conhecer pessoalmente pessoas que falam de seu trabalho enquanto artistas que produzem no cotidiano e partindo de temas surgidos do mesmo. Segundo ela, os estudantes tinham muita curiosidade em conhecer o trabalho dos grafiteiros, ao mesmo tempo em que demonstravam alguns preconceitos, conceituando esse tipo de trabalho como marginal e transgressor, o que pudera ser desmistificado com a visita feita pelos artistas grafiteiros na escola.



Figura.02. Grafites realizados pelos estudantes e por um dos grafiteiros. Arquivo pessoal da entrevistada

O professor relata sua preocupação em associar as produções artísticas dos educandos ao cotidiano próprio de cada um. Nas histórias em quadrinhos ele sempre buscara incentivá-los a usar fragmentos de seu cotidiano: alguma história vivida, algum protesto, algo que eles sentissem vontade de expressar.

Ele explica que alguns trabalhos ficavam apenas como ideia, mas que mesmo estes serviram, ao longo das aulas, como experimentos e temas para debates. Diz que um dos desafios ao trabalhar com arte pública na escola foi a falta de preparação dos educandos para estarem produzindo em um lugar com

tantas potencialidades para diversão, o que também foi um incentivo para que eles, quanto melhor compreendessem as possibilidades desse tipo de proposta, produzissem com mais vontade, intervindo, não só no próprio cotidiano, mas no cotidiano das pessoas que também conviviam nesse espaço:

não só os educandos, mas todo mundo que trabalhava na escola foi abordado por essa arte pública que a turma realizou. Todo mundo, cedo ou tarde, passava por algum dos trabalhos, fosse as palavras de giz no chão falando sobre violência no trânsito, fosse a plaquinha do vende-se água limpa do lado do bueiro, ou as próprias entrevistas. [...] E isso é interessante, tem várias reações, tem aquele que participa com 'esportiva', tem o que foge com medo.



Figura.03. Intervenção “vende-se água limpa” ao lado do bueiro da escola. Arquivo pessoal do entrevistado

A educanda entrevistada explica que além das cooperações dentro dos próprios grupos de trabalho, houve envolvimento nos trabalhos dos demais e ainda a participação de outras pessoas da escola que acompanhavam as produções realizadas nos espaços abertos:

A gente envolveu outros alunos também, mostrou interesse deles não de aparecer, mas de nos ajudar, sabe? Porque podia falar não, não, não que-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

ro aparecer, aí ir lá e estragar. Mas não, acho que esse trabalho mostrou mais interesse em fazer educação artística.

Esses trabalhos foram expostos, pelos próprios estudantes, em outro espaço público, o espaço da internet, onde qualquer pessoa interessada poderia conhecê-los. Como relata a estudante, não ficou só dentro da turma onde quase ninguém percebe, foi para um espaço onde o trabalho era valorizado, onde todo mundo perguntava quem tinha feito e elogiava o empenho dos grupos.

Produzir em espaços públicos motivou os educandos de ambos professores entrevistados, no instante em que perceberam seus trabalhos ganhando sentidos além da importância numérica comumente atribuída pela nota do professor, e por ampliar essas pesquisas nas interações com um público ampliado, que também acompanha e se envolve nas produções, pelo reconhecimento de si através da ação coletiva, de forma a gerar reflexões sobre a ocupação e significação dos espaços cotidianos.

Considerações

A experimentação artística, não limitada à somente visualizar obras feitas por outros, fora demonstrada pelos entrevistados com de grande importância não só para aqueles que buscam descobrir-se enquanto artistas, mas para a própria formação do estudante enquanto sujeito capaz, tanto de construir, quanto de transformar o cotidiano de sua cidade. A arte reinventa o espaço urbano porque ela própria é constituída deste cotidiano onde é produzida, podendo assim, direcionar olhares e pensamentos não simplesmente para a obra, mas para os sujeitos que se reconhecem a partir da obra proposta.

Fazer do espaço cotidiano matéria e local para produções, proporciona ao educando experiências que exigem dele uma familiaridade com o espaço e com os interesses do público para o qual produz. Neste contexto, ele deixa de conhecer somente obras de arte, e passa a conhecer a si e ao seu próprio espaço.

Estas ideias apresentadas propõem que possamos pensar a educação em artes visuais para além da assimilação de conceitos pré-concebidos, bem como, questionar as realidades impostas institucionalmente, enfrentando o desafio da formulação de problemas, da invenção de outras formas de nos relacionarmos com o mundo, interrogando as realidades criadas, inventando outras, expandin-

do limites e reconceituando o cotidiano, o que pode gerar imensuráveis possibilidades de conhecimento.

Referências

DIAS, Belidson. Pré-acoitamentos: os locais da arte/educação e da cultura visual. *in* MARTINS, Raimundo (Org.). **Visualidade e Educação**. Goiânia: FUNAPE, 2008. P.37 a 53.

EFLAND, Arthur. *In* GINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae. (Orgs.). **O Pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

_____. Da Alfabetização Visual ao Alfabetismo da Cultura Visual. *In* MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Educação da Cultura Visual** - narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009. p.189 a 212.

SARTRE, Jean-Paul. **A Náusea**. 8ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1994.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

UCKER, Lilian. Entre o real e o imaginado: desenhos de espaços escolares. *In* MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual**: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009. p.79 a 99.

Mini-currículos

Tamiris Vaz: Mestranda em Educação, linha de pesquisa Educação e Artes (PPGE/UFSM); Graduada em Artes Visuais – licenciatura (UFSM); membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec); integrante do Coletivo de Ações Artísticas (Des)Esperar.

Viviane Diehl: Mestre em Educação pela UPP; docente do curso de Artes Visuais da UFSM e da Unochapecó; arte-educadora e assessora do Curso de Artes Visuais da UNOESC-SC; coordenadora do Projeto de Alfabetização Estético-cultural; integrante do grupo de pesquisa Kitanda; artista Plástica do Atelier Vivie Diehl.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

CORPO E ARTES VISUAIS: EXPERIÊNCIAS VISUAIS
NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO ESPECIAL¹

Thais Raquel da Silva Paz
paz_thais@yahoo.com.br
UFSM

Viviane Diehl
viviediehl@hotmail.com
UFSM

Resumo

Este artigo é parte de uma pesquisa vivenciada com um grupo de docentes em formação inicial, do curso de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria, RS. Compreendendo o corpo e as visualidades como dispositivos² capazes de suscitar a reflexão sobre as artes visuais e o contexto das colaboradoras, foram realizadas propostas no intuito de problematizar e compreender como elas podem (re)construir suas subjetividades docentes a partir da experiência educativa em artes visuais. Os autores GREINER (2008); HERNÁNDEZ (2010); LOPONTE (2007); OLIVEIRA (2009), dentre outros, contribuíram com a tessitura teórica desta pesquisa.

Palavras-chave: Formação docente; Corpo; Visualidade.

Abstract

This article is part of a survey with a group of experienced teachers in initial training course for Special Education, Federal University of Santa Maria, RS. With the understanding the body and visualities as a device capable of giving reflection on visual arts and the context of the collaborators some proposals were made in order to discuss and understand how they can (re) construct their teaching subjectivities from an education experience in visual arts. The authors GREINER (2008); HERNÁNDEZ (2010); LOPONTE (2007); OLIVEIRA (2009), among others, contributed with the theory support.

Keywords: Teacher training; Body; Visualitie.

¹ Artigo produzido a partir da pesquisa "O corpo nas artes visuais como dispositivo para a (re)conceituação da formação docente inicial – um estudo com acadêmicas do curso de educação especial", realizada para o Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica sob orientação da Profa. Ms. Viviane Diehl.

² Como "algo que dispara. Um mecanismo de força, algo que é lançado sem uma direção específica, com diferentes forças e diferentes sentidos" (OLIVEIRA, 2009a apud ROSA, 2010, p.13), podendo atingir de formas diversas dependendo do contexto, tocando-nos de forma a (re)conceituar nossas visões de mundo.

As considerações que serão tecidas no decorrer deste artigo fazem parte da pesquisa desenvolvida durante o curso de Licenciatura em Artes Visuais no ano de 2010, como requisito parcial de conclusão do curso. O principal objetivo da pesquisa foi compreender a contribuição das artes visuais, a partir da contextualização das práticas de ver e as formas de apresentação do corpo, para a formação inicial em educação especial.

O trabalho foi realizado com quatro acadêmicas do 5º semestre do curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) que durante o período da pesquisa cursavam a disciplina Artes visuais e Educação especial (MEN 1077 – T. 12). Foram realizados seis encontros, que aconteceram no Laboratório de Artes Visuais, sala 3366 do Centro de Educação, na UFSM/RS. Estes encontros abordaram as temáticas: corpo e artes visuais, propondo reflexões e diálogos com a educação especial e a formação docente.

Ao buscar compreender como as colaboradoras da pesquisa percebem inicialmente a arte na educação, surgiram comentários como:

A arte, na minha visão, sempre foi mais terapêutica... Até pelas aulas que tive na infância, que eram mais para lazer... A pintura é a arte mais comum... eu achava que estamparia, serigrafia, não era arte.

Muitas vezes, as aulas de artes visuais são vistas como sinônimo de entretenimento e terapia e, ao pensar sobre isso, concordo com Barbosa (2003, p.21) quando ela diz que

aqueles que defendem a arte na escola meramente para liberar a emoção devem lembrar que podemos aprender muito pouco sobre nossas emoções se não formos capazes de refletir sobre elas. (...) Se a arte não é tratada como um conhecimento, mas somente como um “grito da alma”, não estaremos oferecendo uma educação nem no sentido cognitivo, nem no sentido emocional.

É importante levar em consideração o que dizem as colaboradoras, pois, tanto as artes visuais como a sua inserção na educação escolar passaram por constantes transformações. Provavelmente elas venham de uma educação das artes visuais que priorizava questões relevantes naquele período, mas que hoje não dão mais conta pelo contexto em que vivemos. Sendo necessário então propor um olhar diferenciado do senso comum, como podemos refletir a partir do poema de Manoel de Barros *Uma didática da invenção*:

“Desaprender oito horas por dia ensina os princípios [...] As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul – que nem uma criança que você olha de ave”. (BARROS *apud* CANTON, 2009)

Penso, a partir disso, que a educação não deve ser olhada de forma razoável, intacta, pronta. Devemos desaprender cotidianamente, buscar um olhar curioso em nossa prática educativa, reinventando formas de olhar, perceber e se relacionar com as mudanças.

Nesta pesquisa, proponho um olhar a partir das artes visuais, que é o contexto do qual falo, pensando como o corpo e as visualidades estão sendo pensadas na contemporaneidade e que possíveis entrecruzamentos podem acontecer no campo da educação especial.

O corpo na contemporaneidade e as artes visuais

O conceito de corpo nesta pesquisa foi pensado a partir de Greiner (2008), que contribui no sentido de pensá-lo como uma forma de organização, resultado de cruzamentos entre ambiente, informações e sujeito. Ele surge nesta pesquisa como potencial para discutir a diferença e as formas de ver de um ponto de vista cultural e social.

A presença do corpo na arte é algo que perpassa toda a existência do ser humano como produtor e criador ao longo da história. Greiner (2008), fala sobre a frequência que tem sido ouvir que o corpo finalmente está sendo lembrado depois de séculos de esquecimento. Porém, a autora deixa claro, e eu concordo com ela, que não é possível dizer com tanta convicção que o corpo tenha sido totalmente esquecido alguma vez, seja do ponto de vista da investigação teórica ou ao que se refere às experiências individuais. Pois, todos nós possuímos corpos e, de alguma forma, o “entre-lugar”³ no qual nos localizamos atribuem a eles significados. Neste sentido, o corpo foi e continua sendo apresentado e experimentado por meio de símbolos e vestígios, nas mais diversificadas linguagens. Falar do corpo é falar da própria história da arte, porque ela sempre tratou do corpo dos que a constituíram.

³ O conceito de “entre” utilizado nesta pesquisa é pensado a partir de Bhabha (1998), que trata os “entre-lugares” como terrenos para a elaboração de estratégias de subjetivação (singular ou coletiva) que dão início a novos signos de identidade. Interstícios é o lugar em que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação, o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados.

O corpo, neste contexto, pode estar representado “figurativamente, aos pedaços, residualmente, metafórica ou iconicamente, ou seja, até mesmo como uma possibilidade e não como existente” (GREINER, 2008, p.112). Podendo então ser pensado como ausência, como fazia a artista Ana Mendieta, que cavava buracos simulando o corpo no meio de diversos lugares e os fotografava; e, também, na obra da artista Claudia Casarino, em que a presença das vestes nos remete ao corpo mesmo que ele não esteja ali materializado.

O corpo (matéria ou subjetivo) está sempre sendo (des)construído no decorrer da história, não havendo por tanto *um* corpo ou *uma* teoria do corpo, pois, o corpo assim como as subjetividades é demarcado por uma série de tratamentos que os produzem e os desfazem incessantemente. No entanto, é necessário entender que o corpo não pode ser compreendido como um produto pronto e que “(...) muda de estado no momento em que ocorre uma ação. Este é um processo complexo que começa antes mesmo de se organizar uma representação passível de reconhecimento” (GREINER, 2008, p.36). Segundo a autora, toda informação que chega ao corpo entra em negociação com as que já estão ali, sendo ele então fruto dos cruzamentos e não um lugar onde as informações são recebidas.

Também não é possível separar o corpo da cultura, pois, existe uma espécie de contaminação simultânea entre esses dois sistemas simbólicos onde ambos trocam informações de forma a se construir em processo, juntos.

As constantes transformações no campo da comunicação, da estética e da tecnologia alteram as formas de percepção do mundo e do corpo. A atitude do corpo resulta em uma situação, uma existência individual e singular, que constrói uma aparência em um tempo e lugar, caracterizando uma identidade social que contribui para o coletivo.

O corpo na contemporaneidade e as inquietações geradas por ele ocupam lugar especial de discussão em vários campos, como artes visuais, fotografia, ciência, tecnologia, etc. O corpo emerge a superfície tanto nos meios de comunicação como na arte, e tem sua visualidade evidenciada.

Atualmente podemos falar de um corpo que está cada vez mais sentindo a necessidade de ter sua imagem transformada. Na prática artística esse corpo contemporâneo, como não podia deixar de ser, ocupa lugar importante. Temos como exemplo as artistas Nazareth Pacheco, Vanessa Beecroft, Eunice Orlan,

Cindy Sherman, entre outros, que em seus trabalhos pensam sobre questões referentes ao corpo que estão sendo discutidas em diversos campos teóricos na contemporaneidade.

Nazareth Pacheco e Orlan tratam da modificação do corpo enquanto matéria. Na primeira, este desejo que torna necessário submeter o corpo a cortes e perfurações aparece através dos materiais utilizados nas vestes produzidas, enquanto a segunda trabalha com *performances*, onde seu próprio corpo encarna e molda diferentes personagens, esculpindo na sua própria carne, agindo sobre ela através de cirurgias plásticas.

Já Vanessa Beecroft e Cindy Sherman nos provocam a pensar a partir de suas obras sobre a representação do corpo feminino. Beecroft, em suas *performances*, normalmente nos apresenta mulheres esguias e de aparências semelhantes, nuas e imóveis, quase como manequins. Sherman, em muitas de suas séries suscita uma reflexão sobre os estereótipos das mulheres do cinema, televisão e revistas.

No dia-a-dia, o estético pode ter ligação direta com o corpo do indivíduo, com a maneira dele aparecer, de se vestir, de se movimentar, como se o corpo fosse aquilo que estabelecesse as relações entre o sujeito e o mundo. Atualmente a palavra “diferente” passa a ser encarada como um adjetivo; e a subjetividade torna-se bastante assimilada ao corpo como um todo, “talvez a idéia de que a aparência revelaria a essência proporcione ao sujeito certa ilusão de diferenciação e distinção, em meio a um tempo e espaços massificados” (MESQUITA, 2004, p. 67). Subjetividade e corpo devem ser compreendidos nesta pesquisa como campos entrelaçados, onde o “corpo é o lugar onde a subjetividade é concretamente materializada ou, poderíamos dizer encarnada” (MESQUITA, 2004, p.59).

A subjetividade que aqui me refiro parte de Deleuze (2004), que diz respeito ao sujeito como um movimento de desenvolver-se a si mesmo. Enquanto um indivíduo que crê e inventa, (re)conceituando sua existência social e cultural cotidianamente. Desta forma, as subjetividades pensadas aqui estão intrinsecamente relacionadas à imagem de um corpo durante o ato de perceber e de responder ao que está externo, podendo surgir de qualquer cérebro capaz de construir uma representação, por mais simples que seja de si mesmo e de seu contexto, criando e transformando essas imagens.

Na contemporaneidade, mais do que nunca, é pelo corpo que somos julgados e classificados, ele possui sentido emblemático, a identidade de cada sujeito. Segundo Silva (2000) a identidade é marcada por meio de símbolos, que representam uma determinada cultura e que ao mesmo tempo a difere das demais. A identidade nada mais é que uma condição alcançada pelas distinções dela com as demais. Ela existe pela negação de que não exista qualquer similaridade com os demais grupos.

Assim, a auto-imagem construída pelo sujeito no decorrer de sua história traz sua marca de vivências refletindo também suas interações com o meio, com outros indivíduos, enquanto ser cultural e histórico como membro de um grupo social.

Cultura visual e corpo nas artes visuais: outros olhares sobre a formação inicial em educação especial

Atualmente, vivemos um momento na educação brasileira cheio de desafios, pois ao iniciar a articulação de temáticas como diversidade e inclusão, torna-se necessário refletir a formação docente e a política social e educativa. Discutir as mediações realizadas pelos professores ao trabalhar com a diversidade em sala de aula significa pensar a relevância que atribuímos aos fatores socio-culturais e a história de cada um, assim como outros fatores que compreendem além da ação docente.

Fala-se muito em inclusão pela diferença, entretanto, não é necessário anulá-la e, sim, (re)conceituá-la. Para os educadores, passa a ser uma problemática significativa “pensar a diferença de um campo político, em que experiências culturais, comunitárias e práticas sociais são colocadas como integrantes da produção dessas diferenças”, (FREITAS, 2008, p. 19). Se fazendo necessário então compreender que as diferenças variam de acordo com o educando e, desta forma, o educador precisa levar em consideração o desenvolvimento de cada um.

A partir da perspectiva da cultura visual, propus durante esta pesquisa desarticular os modos das colaboradoras se relacionarem com as artes visuais, a imagem, a educação e o conceito de diferença a partir de experiências visuais, ampliando conceitos, suscitando novas vivências e provocando ruídos que produzissem sentido, a partir de discussões sobre o corpo e sua implicação no campo da educação especial.

A cultura visual é um termo híbrido, reconhecida não como uma teoria, mas como um campo teórico que está sendo discutido. Um reflexo das mudanças ocorridas “desde os anos 60, por diferentes campos de conhecimento, envolvendo a história da arte, a lingüística e a crítica literária, os estudos dos meios, estudos culturais e feministas”, (MARTINS, 2009, p.115). Um campo transdisciplinar, alinhado com as abordagens pós-estruturalistas, em que descreve uma situação onde obras de arte se fundem com referenciais de outras disciplinas e campos, como o da psicologia, da antropologia, da história, da filosofia, etc.

A proposição de experiências visuais pode ser pensada como dispositivo que promoveu o diálogo com o contexto e a vivências das colaboradoras, instigando reflexões e posicionamentos ao conhecer a arte e pensar sobre suas incertezas, hibridismos e rótulos. Pois, assim como afirma Hernández (2010, p. 77), a perspectiva da cultura visual “não é um quê (objeto, imagens), nem um como (método para interpretar o que vemos). É o espaço de interação entre o que vemos e o como somos vistos por aquilo que vemos”, relacionando-se e posicionando-se com e a partir dessas visualidades.

De tal modo, a experiência de pensar o corpo a partir das artes visuais, proporcionou espaço e momentos para perceber a formação docente e as incertezas vivenciadas no campo da educação especial, pois

não se trata de o professor ter conhecimento das especificidades e características das deficiências ou dos indicadores de altas habilidades/superdotação dos alunos, mas, sobretudo, de o professor ressignificar a base de sua prática educativa, ou seja, pensar o currículo, o planejamento e a avaliação sob a ótica da valorização da diversidade e do respeito à diferença”, (FREITAS, 2008, p. 28).

Imagens de trabalhos de artistas como Nazareth Pacheco, Vanessa Bee-croft, Claudia Casarino, Ana Mendieta, Eunice Orlan, Loretta Lux, dentre outros, assim como de imagens de campanhas publicitárias (Figura.01), contribuíram para os diálogos e reflexões construídas durante a pesquisa. Essas imagens foram escolhidas por tratarem o corpo de diferentes formas e possibilidades, apresentando-se como potencial para as discussões aqui propostas.



Figura.01: Colagem realizada pela pesquisadora a partir de algumas imagens das artistas citadas e da Campanha da Benetton. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

No decorrer dos encontros, propus um espaço de reflexão com algumas imagens que tratam das formas de apresentação do corpo, na arte e na publicidade, em diferentes períodos e contextos (Figura.02).

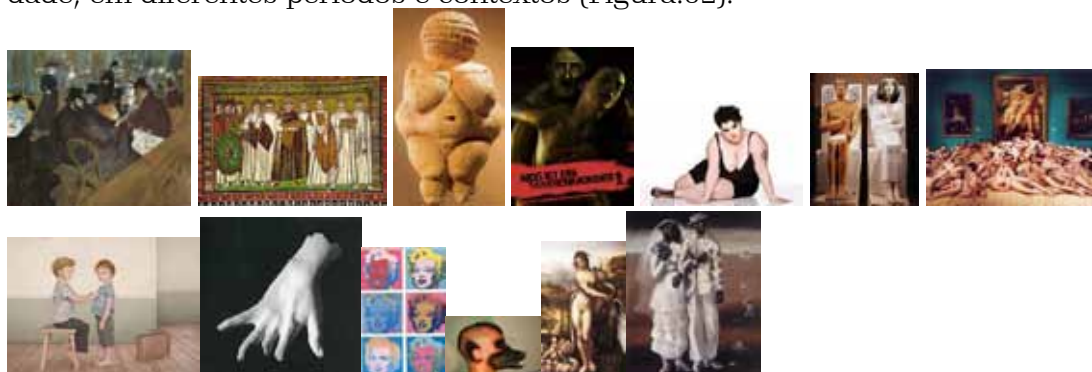


Figura.02: Colagem realizada pela pesquisadora a partir de algumas imagens visualizadas nos encontros. Imagens da arte e da mídia. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

As colaboradoras foram percebendo as imagens, comentando sobre a linguagem utilizada, o artista, a propaganda, a intenção. Surpreendendo-se em alguns momentos, experimentando sensações agradáveis, de estranhamento de enfrentamento, e em outros, aproximando-se.

A partir das imagens, as colaboradoras refletiram sobre as relações existentes entre a cultura e as representações do corpo, assim como a percepção e aproximação que acontece com e a partir destes corpos. Pois, elas mesmas percebem e comentam que existe um estranhamento com a forma que o corpo de uma criança com necessidade especial se apresenta para os demais, causando em muitos momentos compaixão, preconceito e afastamento.

As colaboradoras acreditam que as pessoas são julgadas pelo corpo, e principalmente por todos os acessórios que carregam com ele, seja no vestuário, adornos, etc. No entanto, chegaram ao acordo de que o corpo é importante num primeiro momento, mas depois a “essência”, o que está além da materialidade do corpo é levado em consideração, pois segundo uma das colaboradoras “o corpo fala até o momento em que se interage com ele...”. Ao falarem em “essência”, no corpo ser muito mais que a matéria, posso pensar que se referiam à subjetividade pertencente ao dono de um corpo. Pois, ela “é bastante assimilada ao corpo como um todo”, (MESQUITA, 2005, p. 67) e ao contrário do que pode parecer muitas vezes ela não se encontra materializada no corpo físico, tornando-se necessário outro tipo de aproximação para conhecê-la.

Ao longo dos encontros fomos retomando algumas questões que havíamos conversado, tentando relembrar as relações que juntas fomos tecendo sobre corpo, subjetividades, cultura, (pré) conceitos, etc.

A partir da proposição da construção de uma narrativa, abordando as questões discutidas nos encontros anteriores, as colaboradoras buscaram representar visualmente como elas veem o corpo na sociedade contemporânea.

Ao término das colagens percebi que as colaboradoras fizeram uso de imagens e palavras (Figura.03), (re)significando essas reproduções no contexto proposto. Barbosa (1998) diz que “as relações estéticas entre a palavra e a imagem visual permeiam toda a história da arte e da literatura. Trata-se de uma relação intrínseca à natureza comunicativa da linguagem”. A partir de suas narrativas compreendi o quanto as colaboradoras percebem o corpo como algo cobrado pela sociedade e pela mídia, assim como ligado aos vários relacionamentos da nossa vida, pois “o homem nunca está separado do ambiente onde vive e dificilmente pode ser compreendido sem uma atenção especial às relações que aí se organizam”, (GREINER, 2008, p.23).



Figura.03: Colagem realizada pela colaboradora da pesquisa sobre a representação do corpo na sociedade contemporânea. Fonte: Diário visual da pesquisadora.

O corpo, como uma forma de organização, está sempre sendo contaminado pelas diferentes culturas onde se encontra inserido. A igreja, a sociedade e a mídia, segundo as colaboradoras, possuem ação importante na constituição da cultura percebida por elas, e consequentemente no corpo. Segundo Greiner (2008), a criação de imagens; o processamento de movimentos; a organização de mediações entre o corpo, o ambiente e outros corpos; as diferentes linhas temporais que olham para o passado, o presente e têm a possibilidade de predizer o futuro; são questões que estão envolvidas nesse processamento da comunicação no e sobre o corpo.

No decorrer dos encontros continuamos a trabalhar com visualidades, como a da campanha da Benetton (Figura.04), mostrando nádegas com uma espécie de tatuagem que diz *HIV positive*, nos fazendo pensar sobre a possibilidade de existir algo que torne visível a situação de HIV positivo numa pessoa.



Figura.04: H.I.V. positive. Campanha publicitária. Fonte: <http://boquiaberto.wordpress.com/2009/03/30/a-classica-campanha-benetton/>

Visualizamos também uma obra de Loretta Lux (Figura.05).

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação



Figura.05: The girl waiting, 2006. Fotografia. Fonte: <http://www.lorettalux.de/>

Neste momento, questioneei sobre o que estas imagens poderiam dizer das colaboradoras, buscando a partir delas tecer relações com o contexto profissional da educação especial. Refletiram então sobre a limitação que a primeira imagem traz, dizendo que “se tu te aproximares o teu corpo vai sofrer com isso...”, e os preconceitos enfrentados pelo o que o corpo apresenta, provocando distanciamento e repúdio.

Sobre a obra da artista Loretta Lux, em seguida, uma das colaboradoras observa: “É estranho uma criança não querer interagir com o animal, né?”. Elas pensam que a menina da obra pode ser autista. Para elas a obra remete a outra época, mais antiga, com um padrão de comportamento feminino mais reservado. As colaboradoras sentem-se intrigadas com esta obra, sentindo certa estranheza, como elas mesmas definem. Sentem-se incomodadas pelas muitas perguntas a que esta obra pode levar. Elas reconhecem que sentem a necessidade de entender, interpretar a obra.

Na continuidade dos encontros, vimos imagens digitalizadas de obras realizadas a partir de diferentes linguagens, dialogamos sobre alguns conceitos e fomos conversando a cada imagem.

As colaboradoras gostam das intervenções⁴ e comentam sobre já terem visto algo parecido na televisão e, também nas aulas de Artes visuais e Educação especial (disciplina que estavam cursando naquele período).

⁴ Intervenção urbana é o termo utilizado para designar os movimentos artísticos relacionados às intervenções visuais realizadas em espaços públicos. No início, um movimento underground que foi ganhando forma com o decorrer do tempo e se estruturando. Particulariza lugares recriando paisagens. Existem vários tipos de intervenções, desde pequenas inserções até grandes instalações artísticas.

Ao ver as imagens de performances⁵, ficam horrorizadas com a *performance* da Eunice Orlan que faz cirurgias no próprio rosto. Visualizamos mais algumas imagens e vídeos das *performances* dos artistas Vanessa Beecroft e Cauê de Camargo (formado pelo curso de Artes visuais da UFSM), que estão disponibilizados no site *Youtube*. Ficaram surpresas com esses tipos de trabalhos artísticos.

Percebo que um dos grandes obstáculos para as colaboradoras aproximarem-se da arte contemporânea, é o fato de ela ter tornado-se parecida demais com a vida. Na contemporaneidade as situações cotidianas são muito exploradas como potencial artístico, o que acaba por nos confundir em muitos momentos, pois a arte contemporânea não se preocupa em proteger o campo da arte das infiltrações de elementos de outros campos do conhecimento como fez a arte moderna, pelo contrário,

esparramou-se para além do campo especializado construído pelo modernismo e passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se uma coisa espalhada e contaminada por temas que não são da própria arte, (COCCHIARALE, 2006, p.6).

As artes visuais, neste sentido, provocam a pensar a educação de um ponto de vista em que não existem certezas nem purezas, muito menos códigos a serem decifrados. Especialmente a arte contemporânea, pois ela nos convida para um jogo em que as regras não são lineares, mas, desdobradas em organizações de relações possíveis ou não de serem estabelecidas. Penso que a docência pode aprender com a arte a partir do momento em que as colaboradoras compreendem a existência de diferentes formas de se perceber, pois, a partir de uma obra ou vivência, cada indivíduo pode construir cenas particulares que apresentam a forma individual de recolher os vestígios de determinada experiência.

Retomando minha proposta de uma educação das artes visuais a partir da cultura visual, percebo que problematizei os limites nas artes visuais ao mostrar a elas as diferentes linguagens, meios, formas de produção e aproximação. Assim, como a importância do visual e das formas de ver na sociedade contemporânea. Aproximando, desta forma, as colaboradoras dessas novas possibilidades a partir de uma perspectiva de reflexão e reconstrução das próprias referências culturais e dos modos de ver e de serem vistas. Uma reconstrução que aconte-

⁵ A performance é uma linguagem artística interdisciplinar, que pode combinar teatro, música, poesia ou vídeo. Normalmente segue um "roteiro" previamente definido, podendo ser reproduzida em outros momentos e locais. É realizada para um público quase sempre restrito ou ausente, dependendo assim de registros (através de fotografias, vídeos e/ou memoriais descritivos) para se tornar conhecida.

ce a partir do momento presente, dando ênfase às formas de representação e à produção de novos saberes sobre essas experiências.

Enfim...

Percebo que a experiência de aproximação com as artes visuais contribuiu na reflexão sobre a construção da subjetividade docente das colaboradoras. E, ainda, na forma como percebem a relação que será construída com os seus futuros educandos, pois como disse uma delas, “nos fez perceber a necessidade de olhar nos olhos deles”. Acredito que a partir do momento em que as colaboradoras dessa pesquisa refletiram sobre a diferença como algo presente em todos nós, seja no corpo, no modo de pensar, agir e se organizar, torna-se mais fácil compreender que na educação não existem “receitas”, mas modos de se construir conhecimentos com os nossos educandos a partir de cada contexto.

Refletir sobre as formas de apresentação do corpo a partir da perspectiva da cultura visual proporcionou as colaboradoras uma aproximação com a arte e um momento de interrupção no cotidiano acadêmico, pois foi um espaço de interação entre visualidades e vida cotidiana, possibilitando a reflexão sobre a formação docente numa perspectiva contemporânea da arte na educação. Tendo em vista que esta não corresponde apenas ao aprendizado de técnicas, mas, principalmente por meio da contextualização com o indivíduo e a arte, através da experiência vivencial, propondo uma educação de conhecimentos interligados e complexos, que eduque para a vida. Complexo, deve ser entendido aqui, do ponto de vista que nos coloca Oliveira (2009): “como um fenômeno possível, mas que exige de nós esforço nas reflexões, nas relações cognitivas, evitando o senso comum e reducionista”.

Desta forma, enquanto educadora neste espaço de educação compartilhada, pude possibilitar a construção de narrativas, onde as colaboradoras realizaram a “bricolagem de imagens, pensamentos, gestos e afetos, desafogando olhares e remexendo modos de ver, refletir, sentir e agir” (MARTINS; TOURINHO, 2009, p. 14). Uma forma de confrontar posições e oferecer outros percursos, desacomodando conceitos muitas vezes instituídos pelo hábito ou rotina.

Durante a pesquisa busquei desarticular o papel da arte na educação como um passatempo, uma terapia, um dom, e propor um olhar ampliado, aberto, que a torne possível de ser pensada e problematizada em outras áreas do co-

nhecimento. Pensando, desta forma, a cultura visual e as artes como implicadas com o contexto social, histórico e cultural.

Comecei a trilhar o meu caminho enquanto arte/educadora, uma docência artista⁶ em que eu assumo o papel de um rascunho, de rabiscar, de ir e vir, de questionar e principalmente de partilhar, pois a educação só acontece a partir dessa troca onde se torna necessário abrir-se para as mudanças.

Destarte, desejo seguir (re)construindo minhas visões de mundo, preferencialmente sobre a educação e as experiências visuais neste contexto. Gosto de pensar sobre a forma como as subjetividades e as narrativas são construídas em diferentes contextos a partir das visualidades, sentindo-me nesse “entre lugar”, onde o particular e o coletivo constroem-se mutuamente o tempo inteiro.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 200p.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 184p.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 394p.
- CANTON, Katia. **Narrativas enviesadas**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. 64p.
- COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da arte contemporânea**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2006. 76p.
- DELEUZE, Gilles. **Empirismo e subjetividade**: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2001. 160p.
- FREITAS, Soraia Napoleão. Sob a ótica da diversidade e da inclusão: discutindo a prática educativa com alunos com necessidades educacionais especiais e a formação docente. In: FREITAS, Soraia Napoleão (org). **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008. pp. 19-30.
- GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. 3. ed. São Paulo: Anablume, 2008. 150p.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Para a Erina ninguém diz nada... E nós não podemos fazer o que queremos: A educação da cultura visual na educação infantil. In: MARTINS, Rai-

⁶ Docência artista segundo Loponte (2007, p. 237) é “uma experiência de docência que não seja apenas aquilo que passa, que toca, que acontece, mas uma experiência que, enfim, nos passe, nos toque, nos aconteça”.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

mundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Cultura visual e infância**: quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010. pp. 71-85.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (org). **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007. pp. 231-249.

MARTINS, Alice Fátima. Da educação artística à educação para a cultura visual: Revendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada... In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Educação da cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. pp. 101-117.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Educação da cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. 272p.

MESQUITA, Cristiane. **Moda Contemporânea**: quatro ou cinco conexões possíveis. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2004. 128p.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. O papel da Cultura Visual na formação inicial em Artes Visuais. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Educação da cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. pp. 213-224.

ROSA, Aline Nunes da. **Narrativas filmicas e educação da artes visuais** – percursos, afetos e bricolagens na formação inicial de professores. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010. 163p.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 133p.

Currículo dos autores

Thais Raquel da Silva Paz é licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha Educação e Artes da UFSM/ RS. Bolsista PROLICEN 2008. Bolsista PIBIC/CNPq 2009/2010. Membro do GEPAEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura, diretório CNPq.

Viviane Diehl é mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo. Docente do curso de Artes Visuais da UFSM/ RS. Arte-educadora e assessora do Curso de Artes Visuais da UNOESC-SC, coordenadora do Projeto de Alfabetização estético-cultural. Artista Plástica do Atelier Vivie Diehl.

ENTRADAS E SAÍDAS DE UMA CASA COM TRÊS PORTAS

Wolney Fernandes de Oliveira
wolney7@gmail.com
Faculdade de Artes Visuais - UFG

Resumo

Através de uma reflexão sobre vivências compartilhadas em torno de imagens, proponho delinear novos olhares e sentidos sobre a casa onde cresci. É deste lugar que apresento uma ampliação do universo estético a partir de uma rede subjetiva tecida nos diversos contextos cotidianos. No espaço da casa procuro significados não verbais que descortinem novos caminhos de aproximação possibilitando novas direções e vertentes pedagógicas para o ensino de artes visuais, potencializando outras esferas como espaços geradores de conhecimentos estéticos, artísticos e culturais.

Palavras chaves: casa, visualidades, narrativas, aprendizagem estética.

Abstract

By reflecting on shared experiences about images, I propose a delineate new glances and senses about the house that I was born. From this place, I show an amplification of the aesthetic universe based upon a subjective network weaved in the various daily contexts. In space of the house we focus the non-verbal meanings which can show new ways to enabling new pedagogical approaches for teaching visual arts. Such process may pontentize other spheres as spaces where aesthetic, artistic and cultural knowledge may be developed.

Key-words: house, visualities, narratives, aesthetic learning.

Sobre portas abertas

São os encontros que desenham as pesquisas. Pessoas, situações, objetos, ideias e imagens abrem portas, descortinam horizontes mais amplos e apontam movimentações diferentes daquelas esboçadas no princípio das investigações. O encontro com minha própria casa, aquela onde cresci, foi uma situação dessas que só acontecem porque meu olhar sofreu um deslocamento impulsionado pela imprevisibilidade de um desses encontros.

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

No meu caso, essa porta se abriu durante a produção da minha dissertação¹ de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás no período de 2007 a 2009.

Como um lugar praticado por aqueles que a habitam (CERTEAU, 2000), a casa construída por meu avô materno se interpôs definitivamente como um lugar carregado de sentidos para minha pesquisa na medida em que tive que abrir as portas da morada e acolher algumas crianças para desenvolver com elas, uma oficina de desenho. A atividade foi proposta por mim no percurso de minha investigação e que, à priori, seria realizada na escola da pequena cidade² onde eu nasci, mas teve que ser repensada para o espaço da minha casa.

Por confiar no poder dos encontros, dos rearranjos, da inquietação e dos improvisos é que eu chego ao objetivo da reflexão que procuro desenvolver nesse artigo. O que aprendi e o que ainda é dúvida não cabem neste texto, mas busco uma ampliação do universo estético à partir de uma rede subjetiva tecida nos diversos contextos cotidianos. Vasculho os espaços da casa onde cresci procurando significados não verbais em caminhos de aproximação que possibilitem outras direções e vertentes pedagógicas para o ensino de artes visuais. Os conceitos que surgiram ao longo da pesquisa ainda reverberam em mim, emergindo como inquietações e intensidades [re]veladas através porta aberta pela cultura visual. Para Deleuze (apud Guattari; Rolnik, 1986) “os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que convêm a você ou não, que passam ou não passam” (p.7).

Meu desejo é que estas intensidades se movimentem em temas variados para, assim, abrir portas/possibilidades de investigação sobre pessoas, histórias e lugares onde se habita. Desse modo, pretendo também potencializar outras esferas como espaços geradores de conhecimentos estéticos, artísticos e culturais.

Aprendendo com o tempo e seus sentidos

1 OLIVEIRA, Wolney F. de. Histórias com Dona Prizulina - da beira do fogão à cultura visual. Goiânia: dissertação de mestrado em Cultura Visual. Faculdade de Artes Visuais/UFG, 2009.

2 O Distrito de Lagolândia está localizado no município de Pirenópolis, distante deste 37 km. Situado na microrregião Centro-norte ou Planalto, Pirenópolis ocupa uma área de 2.182 km². Limita-se com o municípios de Goianésia e Vila Propício ao Norte, Jaraguá, São Francisco e Petrolina à Oeste, Anápolis ao Sul e Abadiânia, Corumbá e Cocalzinho à Leste. Está distante 120 km de Goiânia, capital do Estado de Goiás. (Fonte: IBGE)

Meu avô materno eu nunca conheci. Catorze meses é o tempo que separa sua morte do meu nascimento. Minha mãe é quem se encarrega de manter sua memória presente pelas narrativas repetidas sobre o homem de traços simples que, pela maturidade, parecia elaborar a vida com olhares bem à frente do seu próprio tempo. Homem do campo, pai de duas filhas, esposo paciente, comerciante justo e regente da Folia do Divino são algumas das atribuições rabiscadas em torno da sua imagem. Ilustrado segundo a certificação dada pela escola formal, vô Jorge fazia contas “de cabeça” e sabia ler o mundo e medir o tempo pelos sinais da natureza em relações que ele carregava de sentidos. Curiosamente, ele trazia vinculado ao próprio nome, o seu ofício: [JORGE - Do grego antigo: Geōrgios (Γεώργιος), uma derivação do substantivo geōrgos (γεωργός) - “aquele que trabalha a terra, agricultor].

Ainda hoje, é muito comum, ouvir de minha mãe seus ensinamentos, pois ela faz questão de ressoá-los em situações variadas:

“Neblina baixa, sol que racha! Neblina na serra, chuva na terra!”

“Filho é que nem árvore e deve ser educado enquanto ainda se pode moldar o desenho dos galhos”

“Conte 30 dias à partir da florescimento da jabuticabeira para saber o período que as jabuticabas estarão boas para chupar”

Estes conhecimentos podem ser vinculados a um cotidiano definido pela relação estreita com a natureza num entrelaçamento constante entre o tempo e o espaço. Esse movimento vai juntando saberes, memórias, táticas, representações e significados enraizados no conjunto de conhecimentos e crenças pessoais, no senso comum, na tentativa de compreensão do mundo, da natureza etc. Um saber-fazer onde os conhecimentos se criam e são trançados uns nos outros nos múltiplos contextos cotidianos nos quais todos nós vivemos. A fusão destes elementos pressupõe um exercício existencial, pois colocam os motivos da vida concreta comprometidos com a construção de significados (ALVES, 2004).

Se pensados à partir dessa compreensão, o espaço doméstico, os aspectos e elementos de sua estrutura arquitetônica, modos de habitá-lo, os costumes, o tempo mensurado no dia a dia, os espaços públicos, as condições da natureza – tudo isso se entrecruza criando percursos de passagem pelo processo de

análise, redimensionando paisagens, deixando entrever vestígios de ações, de acontecimentos, do tempo, de imagens, de falas e corpos que atuam nessas paisagens, ressignificando-as, revelando-as em uma dinâmica reflexiva e poética.

Em consonância com as discussões da cultura visual, os diferentes modos de perceber e significar o mundo ao meu redor é parte desse movimento que enxerga a imagem como mediadora da relação do ser humano com o mundo, dentro da perspectiva colocada por EATON,

Valor estético para esta discussão é o valor associado com a experiência de objetos ou eventos nos quais a atenção é direcionada a propriedade estéticas, ou seja, propriedades que demandam a atenção do observador (tanto a percepção quanto a reflexão), levando-se em consideração a cultura na qual o objeto e o evento em questão estão incluídos.³ (EATON, 1993, p. 30)

Canclini (2000) fala desse tipo de troca de informações, onde se ensina e se aprende usando diferentes modos de representar e compreender o mundo ao meu redor.

Para marcar pontos convergentes entre esta discussão e a imagem do meu avô é preciso explicitar que seu conhecimento, tido como limitado por não ter passado pelo ambiente formal de ensino, não o impedia de interpretar, tomar consciência e dar novos sentidos em um processo de ressignificação que, pela minha compreensão, é elemento essencial na construção de novas relações em espaços formais de ensino.

Fora da escola e dentro de casa

De acordo com Certeau, existem lugares e espaços. Lugar é relativo à ordem, implica estabilidade onde cada um está situado em um lugar próprio e distinto que o define. Já o espaço não tem a estabilidade de um próprio; é um “lugar praticado” (p. 202). É a experiência espacial, apropriação e reinvenção do espaço.

Como um lugar praticado por aqueles que a habitam (CERTEAU, 2000), minha casa se interpôs definitivamente como um lugar carregado de novos sentidos para minha investigação na medida em que tive que abrir as portas da morada e acolher algumas crianças para desenvolver com elas, uma oficina de

desenho proposta por mim e que não pôde ser realizada na escola da minha pequena cidade natal.

A priori o trabalho com as crianças foi elaborado para ser realizado em uma sala de aula dentro da única escola do vilarejo, mas um impedimento por parte da direção escolar levou-me a transferir a atividade, da escola para a sala da minha casa algumas horas antes do início previsto. Fui impedido de entrar na escola onde estudei e trabalhei como professor alguns anos antes porque a direção não via com bons olhos minha presença como pesquisador que tomou ares ameaçadores frente ao atual projeto pedagógico desenvolvido no local. Propuseram que a oficina fosse realizada fora dos domínios escolares para que não tivessem responsabilidade sobre os resultados da mesma.

A coordenadora da escola foi portadora da notícia de que não seria possível realizar o trabalho a meia-hora antes do horário planejado para a realização da oficina. A recusa por parte da direção escolar levou-me a pensar em uma nova configuração para o plano que tinha estabelecido anteriormente. Considerei, então, a possibilidade de realização da oficina na minha casa e por isso pedi a coordenadora para fazer o convite às crianças, sem, contudo dizer a elas a verdadeira razão pela qual fui impedido de entrar no espaço escolar. O convite foi feito para aqueles/as que quisessem fazer a oficina de desenho fora do horário de aula. Isso pressupunha a meu ver uma considerável redução no número de crianças que participariam do trabalho, uma vez que algumas delas moravam em fazendas nos arredores de Lagolândia.

A mudança também acarretaria outro tipo de aproximação, diferente daquela que tinha planejado caso a oficina tivesse sido realizada na sala de aula. No ambiente escolar, num primeiro momento, a coordenadora faria a mediação entre os/as alunos/as e eu. Na minha casa, seríamos somente eu e as crianças. Embora eu tenha vivido 22 anos naquela cidade, já se passaram 12 que saí de lá. Dessa forma, quem melhor me conhecia eram os pais e mães das crianças, que foram meus colegas, mas não o grupo convidado para a oficina. Segundo a coordenadora, se o trabalho fosse realizado na escola, teríamos cerca de 35 crianças que misturavam as turmas iniciais até a sexta série. Diante desta nova configuração, me preparei para realizar o trabalho com as 35 ou simplesmente com 5 delas.

Definido novo horário e local, comecei preparar a casa para receber as crianças às 13h30. Limpei o chão, arrastei o sofá, espalhei colchonetes na pequena

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

sala e escolhi a parede sobre a qual seriam projetadas as imagens para me apresentar ao grupo. No centro da sala, coloquei os papéis coloridos, as folhas brancas, as tintas e os lápis de cor. Preparei um lanche para o final da oficina querendo imprimir àquela sala, todo o calor experimentado por mim quanto lá morava.

Na hora marcada, me coloquei do lado de fora da porta de entrada para receber as 'visitas' que foram chegando aos pouquinhos, ressabiadas, mas ao mesmo tempo curiosas. Notei que algumas crianças já sabiam meu nome e outras só me olhavam. O trabalho teve início quando a sala ficou cheia, num total de 29 colaboradores, sendo 14 meninas e 15 meninos que misturavam alunos das séries iniciais até o sexto ano.

Reconfiguração foi a palavra de lei para que eu pudesse acolher as crianças naquela antiga construção, que atualmente fica fechada na maior parte do tempo, pois a mudança de toda minha família para a capital goiana fez da casa em Lagolândia um lugar para se hospedar quando se quer descansar ou participar de algum evento no vilarejo. Essa alteração reduziu a mobília mantendo apenas o essencial para se passar alguns dias e reutiliza os espaços segundo a necessidade de cada visita ao vilarejo: sala e varanda viram quartos com colchões estendidos no chão, área externa vira sala de jantar, etc.

Essa nova configuração do espaço significou, antes de tudo, criar um ambiente apropriado para a execução da oficina. Coincidentemente, a recusa da escola em acolher a oficina realçou um aspecto do processo de ensino-aprendizagem que ocorre para além das paredes de uma sala de aula, que abrange outras possibilidades educativas com contribuições e conseqüências para a vida de quem ensina e aprende. Uma abordagem pedagógica que considera a comunidade como fonte de conhecimento.

Procurei realçar esse tipo de abordagem, auxiliado pelo deslocamento da oficina, porque acredito que ela possa levar a uma visão mais crítica e mais holística da realidade, "deixando de perder-se nos esquemas estreitos das visões parciais da realidade, das visões focalistas da realidade e se fixe na compreensão da totalidade" (FREIRE, 2005, p.100).

Paulo Freire, provocador de muitas perguntas, sustenta várias reflexões sobre um tipo de educação que está entrelaçada nas práticas da vida cotidiana. Essa percepção modifica a postura pedagógica porque as técnicas, estratégias e metodo-

logias adotam uma forma de racionalidade baseada na compreensão e na crítica, que problematizam e geram novas perguntas que não poderiam surgir dentro da velha racionalidade ou tão somente no espaço de uma sala de aula (GIROUX, 1992).

Ao olhar para minha casa desse outro lugar, atentei também para o fato de que as imagens que eu trazia daquele local mobilizam afetos e crenças flexibilizando espaços e tempos. Esse caráter ambivalente ampliou minha movimentação epistemológica, na medida em que os espaços foram definindo ações, vivências e ritos fazendo as emoções transitarem num fluxo que abraça a criação de sentidos sem esgotá-los.

As inúmeras possibilidades de prolongamento remetem à multiplicidade deleuziana feita de forças e devires, pensamento que não se fecha nunca, mas está “permanentemente aberto a novos acréscimos, a novas adjunções, a novos elementos”. (TADEU, 2004, p. 13). A noção de multiplicidade é realizada através de agenciamentos que “vão na contra-corrente da estabilização, da solidificação, da estratificação” (idem, p. 38). Agenciar é fazer multiplicidade; é desenvolver composições que se distinguem dos processos uniformes de organização (LODDI, 2010, pg. 51).

Minha casa pôde ser entendida como organismo vivo de relações sociais latentes, como espaço de constante transformação que pulsa e co-determina os mais variados tipos de ocupação. “A casa pensada como rizoma deixa de ser o secular objeto” (BRANDÃO, 2002, p. 33), não é mais materialidade à parte, separada do morador, mas uma situação onde “homem e espaço doméstico confundem-se” (idem). A casa é, portanto, mais do que a edificação em si. Guattari (1992) sugere que “a consistência de um edifício não é unicamente de ordem material, ela envolve dimensões maquínicas e universos incorporais que lhe conferem sua autoconsistência subjetiva” (p. 160-161).

Sendo assim, descrições físicas do lugar são insuficientes se elas não se alinham às memórias afetivas – gestos, comportamentos, hábitos, práticas – também construtoras desse mesmo espaço.

Uma casa com três portas de entrada

A casa onde cresci está localizada bem próxima à entrada principal de Lagolândia. A habitação, construída pelo meu avô materno carrega as mesmas características da maioria das casas do vilarejo: paredes de adobe, cobertura de telha, portas e janelas de madeira e pavimentação em ladrilhos de barro e cimen-

Sessão de Artigos

(GT3)
Culturas da Imagem
e Processos
de Mediação

to queimado. Um desnível de dois ou três degraus separa os ambientes, pois sua construção acompanha a declividade do terreno. A ausência de forro unifica parte dos ambientes internos, pois as paredes terminam na altura da madeira que sustenta o apoio para a cumeeira.

No aspecto da divisão interna, a casa se diferencia das outras, uma vez que foi planejada para abrigar uma loja de tecidos:

“A cisterna foi a primeira coisa que seu avô construiu. Acho que foi em 1962. Eu devia ter uns 10 anos. Seu avô construiu a casa para que eu fosse estudar em Lagolândia. A primeira sala e o quartinho eram um ambiente só. Lá ficava a loja de tecidos montada para minha irmã tomar conta enquanto seu avô se dividia entre a cidade e a fazenda. A sala de baixo é que era a sala da casa onde ficavam a mesa com as cadeiras e os bancos de madeira. Só tinha um quarto onde dormíamos eu e sua avó, pois nesta época sua tia já era casada.” (Geralda Fernandes de Oliveira).

A fachada antiga (Figura 1) ostentava uma janela e três portas de entrada. Do lado direito, o único quarto da casa dividia com a sala comercial o primeiro nível da construção. Um degrau abaixo ficava a despensa e uma segunda sala. A cozinha e a área de serviço com forno de barro ficavam dois degraus abaixo deste segundo nível. Após o casamento de meus pais a loja foi desativada e a grande sala foi dividida para dar espaço a mais um quarto do lado esquerdo da casa, eliminando assim, uma das três portas principais.



Figura 1. Desenho da minha casa no passado e foto da fachada da casa no presente.

Esta foi a configuração da casa que me cercou por grande parte do tempo em que nela vivi: dois quartos, uma sala, uma varanda - em Lagolândia, a sala de jantar, é conhecida como varanda - uma cozinha, uma despensa e uma área com

forno de barro. Pintada em tons esverdeados – verde água nas paredes e verde bandeira nas portas e janelas – a construção era ladeada por uma espécie de barrado ‘marrom avermelhado’ pintado em toda a extensão da casa para que as águas da chuva não sujasse as paredes externas com seus respingos. A entrada principal possibilitava uma visão panorâmica do rio no final da rua. Uma grande árvore defronte as duas portas propiciava espaço para brincadeiras, amparadas por suas raízes e sombra. Da porta da cozinha, se estendia uma pequena área que terminava junto à cisterna e ao ‘giral’ para lavar vasilha que foi construído bem embaixo do pé de goiaba. Logo mais abaixo ficava a “casinha” ou “privada” como é chamado o banheiro das casas no interior. Do lado esquerdo da área, atrás do forno, ficava o paiol, uma pequena construção de madeira utilizada para guardar o milho e a lenha usada no fogão à lenha. O quintal, com aquele chão de terra batida tinha quase três vezes o tamanho da construção principal e era recheado com mangueiras, jabuticabeiras, laranjeiras e outras tantas iguarias.

Internamente a casa era regida pela simplicidade e mesmo com o passar dos anos, as permanências eram mais constantes do que as novidades. As duas salas apresentavam-se quase vazias com um mobiliário que se resumia a um sofá, um banco de madeira e uma estante. Folhinhas e quadro de santos pendurados nas paredes, um cabide de chapéu, a televisão e outros móveis menores. A cozinha era a alma da casa, pois todas as atividades a ela inerentes estavam localizadas ali. Lá se concentram móveis e utensílios destinados ao trabalho doméstico. Além da mesa com cadeiras, tamboretas, fogão a gás, armário, filtro de barro e o fogão a lenha. A parede na qual o fogão se apoiava era cuidadosamente pintada, de tempo em tempo, usando tabatinga, uma espécie de barro branco recolhido na beira do rio para ajudar na conservação da limpeza e disfarçar o ‘pretume’ que a fumaça da fornalha imprimia na parede.

A estabilidade daqueles cômodos conduzia, a meu ver, a uma automática manutenção da tradição – ao mesmo tempo em que era conduzida por ela – preservando o trabalho da memória em que se unem passado e presente com projeção para o futuro. A configuração seguia ordinariamente o ritmo do trabalho, dos afazeres domésticos.

Alguns lugares da casa alternavam entre o uso diário e o extraordinário. Quarto, sendo lugar de descanso era também utilizado para as doenças e os nascimentos com seus rituais e superstições. A sala mantinha-se cotidianamente desocupada, mas era apropriada momentaneamente nos dias de rezas, nos velórios e nas

festividades. Máquinas de costura viravam altar, em cima das quais eram colocadas todas as imagens e estampas de santos que se tinha espalhadas pela casa. Tudo ladeado por jarros e velas, decorado com forros bordados e flores do quintal. O quintal e o espaço à frente da casa também sofriam novas apropriações sociais nos eventos extraordinários e nos momentos de lazer da família durante os dias comuns.

Diferentemente da sala que sempre indicava o lugar de estranhos, a cozinha era o espaço para aqueles com quem mantínhamos maior intimidade. As pessoas conhecidas eram sempre conduzidas até a cozinha, ao pé do fogão à lenha. Era o lugar dos cheiros e do calor. Era ali que estava o fogo, a quentura das boas conversas, o eixo que ordenava a ideia de abrigo. Era ali que espalhava meus desenhos pelas paredes e era também dali que minha experiência se conectava com os outros lugares da cidade, numa espécie de alfabetização trançada nas situações articuladas pelo cotidiano. De acordo com Paulo Freire, a alfabetização é o instrumento para se dar a palavra ao educando. “[...] fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.” (FREIRE, 2003, p. 15).

A casa traz consigo a marca permanente das sensações que procuro suscitar agora, no presente, como parte deste estudo. Seu sentido perpassa, portanto a sua conformidade material e seus caracteres descritivos, como estrutura ou cores, e aponta para uma complexidade vinculada a uma elaboração simbólica que extrapola seu aspecto físico ou material. Casa entendida assim, não é apenas uma estrutura inerte, mas um espaço que transcende a geometria para condensar experiências que possibilitam um sentido de pertencimento, de reconhecimento individual e cultural, social e coletivo. Ao enxergar a casa além da sua materialidade, Bachelard a apreende em todos os espaços habitados, transposta por imagens, sonhos e devaneios, colocando-a na centralidade do mundo (BACHELARD, 2008). A capacidade da casa em agregar experiência de vida revela-se nos olhares de quem a viveu ou alimenta-se das histórias recriadas pela memória de quem um dia a habitou. O morar congrega práticas e vivências que vão dando novas estruturas às paredes, sejam elas de tijolo, madeira, ou adobe.

A atuação contextual do local foi tão contundente na execução da oficina de desenho que colocou a poética do espaço (BACHELARD, 2008) como sujeito social. Dentro desse entendimento, comecei com a narração de espaços pequenos para, a partir deles, intuir os grandes; segundo o autor “o grande [...] está contido no pequeno” (2008, p. 165).

Foi dali que comecei a pensar na ampliação da idéia de um espaço vivido para um espaço praticado. Resultado de relatos que, segundo CERTEAU (2000), atravessam e organizam lugares; que os selecionam e os reúnem, que fazem deles frases e itinerários; são percursos de espaços.

Pelo meu percurso – da escola para a casa e não da casa para a escola como é comum - foi possível compreender, por exemplo, que o campo visual para minha pesquisa estava demarcado fora das paredes da escola. Observei, a partir desta conclusão, que a grande questão era “a casa”, pois concordo com Bachelard quando ele associa a casa ao nosso mundo interior, lugar de identidade e vivência, abrigo.

Praticar este espaço com as crianças naquela oficina significou relacionar-me com lugares que evocaram a memória de pessoas, de imagens e desenharam o passado e o presente à sua maneira, migrando no tempo e o espaço. De lá, consegui vislumbrar outros espaços para minhas reflexões. Paradoxalmente, ao situar-me nesse terreno movediço de significações, transito entre dimensões concretas e abstratas. Posso estabelecer espaço e tempos próprios, diversos, em que os primeiros [espaços] abrigam o desencontro dos segundos [tempos]. Nesse sentido, o local por onde transito torna-se espaço de mediação.

Só ao final do processo foi possível cumprir uma *gestalt*. E mesmo sendo provisória, nela consigo enxergar que no caminho que eu empreendi para ressignificar minha casa e as imagens que dela se desenham não há ponto de chegada. Há entradas e saídas variadas, semelhantes à dinâmica empreendida pela tríade de portas construídas pelo meu avô que, subvertendo a lógica de unificação daquele lugar como uma única passagem de entrada e saída, aponta possibilidades que vai aglutinando fragmentações e re-elaborações cotidianas tão comuns em nosso tempo. A casa e seus elementos estruturais, estéticos e culturais... são elementos que vão criando espaços de saberes, unindo memórias, revelando histórias deflagradoras de inúmeras experiências em torno de imagens. Assim, pode-se entrar e sair por lados distintos e o percurso escolhido é apenas uma possibilidade entre tantas outras.

Referências

- ALVES, Nilda. **Imagens de escolas: espaçostempos de diferenças no cotidiano.** In: *Educação e Sociedade*, vol. 25, nº 86, Campinas, April, 2004.
- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. 2ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

(GT3)

Culturas da Imagem e Processos de Mediação

BRANDÃO, Ludmila de Lima. **A casa subjetiva: matérias, afectos e espaços domésticos**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CANCLINI, Nestor G. **Culturas híbridas - Estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 2000.

EATON, Márcia M. **Aesthetic Value and Arts Education – Instilling Aesthetic Values**. Journal article by Marcia Muelder Eaton; Arts Education Policy Review, Vol. 95, 1993.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes do fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003.

GUATTARI, Félix. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Editora 34, 1992.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolíticas: Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1986.

GIROUX, Henry A. **Teoría y resistencia em educación**. Madrid: Siglo Veintiuno, 1992.

LODDI, Laila B. **Casa de bricolador(a): cartografias de bricolagens**. Goiânia: dissertação de mestrado em Cultura Visual. Faculdade de Artes Visuais/UFG, 2010.

Site: <http://www.dicionariodenomesproprios.com.br/> acesso em 14/04/2011.

Currículo

Wolney Fernandes de Oliveira. Mestre em Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da UFG. Atua como designer gráfico e ilustrador em processos de educação estética em ambientes formais e não formais de ensino. É professor no curso de artes visuais da UFG, se interessa por visualidades populares e vive prestando atenção em texturas variadas do cotidiano.

Sessão de Narrativas Visuais



Resumo

Esta proposta de reflexão tem por objetivo aprofundar e ampliar a compreensão acerca das possibilidades dos processos criativos, identificando as conexões entre objetividade e subjetividade na criação de uma narrativa hipermídia. Busca-se compreender como a capacidade de inter-relação entre pontos influencia a produção e a estruturação desta narrativa, evidenciando o papel do autor/criador e a objetivação de sua subjetividade carregada de intenção. Como eixo central desta proposta conceitual, são utilizadas as contribuições da perspectiva histórico-cultural, que desloca a abordagem dos processos criativos do plano do individual e particular para um âmbito social e histórico próprio do gênero humano.

Palavras-chave: Criatividade, objetividade, arte-tecnologia, narrativas, hipermídia.

Abstract

This proposal for reflection aims at deepening and broadening our understanding of the possibilities of creative processes, identifying the connections between objectivity and subjectivity in the creation of a hypermedia narrative. We search for understanding how the interrelation capacity between points influences the production and organization of this narrative, evidencing the role of the author/creator and the objectification of his/her subjectivity impregnated with intention. As the central axis of this conceptual proposal, we employ the contributions of the historical-cultural perspective, which dislocates the approach of creative processes from the individual and private level to a social and historical sphere characteristic of the human gender.

Keywords: Creativity, objectivity, art-technology, narratives, hypermedia.

Essa narrativa audiovisual foi criada durante a disciplina de pós-graduação "Arte e Tecnologia" FAV/UFG, no contexto de um projeto de estudo-investigação sobre processos criativos direcionado à Linha de Pesquisa Cultura e Processos Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da FE/UFG.

Imaginar a possibilidade de um diálogo sobre processos criativos em contextos de formação, é imaginar a possibilidade de tornar mais complexos os

saberes, despertar novas reflexões, direcionar proposições, trazer para o presente um objeto pouco explorado, um novo conhecimento, sem a presunção de inaugurar algo, mas de refletir sobre o tema.

Arte, tecnologia e processos criativos

A perspectiva social sobre a ciência e a tecnologia se desloca no tempo, modificando os processos criativos, incorporando novas técnicas de criação artística, orientando a percepção do homem à outras formas de criar, representar, observar e apreciar a arte. Isso evidencia a estreita relação entre arte e tecnologia.

Se é verdade que toda arte é feita com os meios de seu tempo, as artes eletrônicas representam a expressão mais avançada da criação artística atual e aquela que melhor exprime sensibilidades e saberes do homem desta virada de milênio (Machado, 2004w).

Não seria possível imaginar as esculturas gregas, sem a tecnologia de cortar o mármore. Não seria possível o desenvolvimento do cinema sem a premissa da fotografia. Impossível discorrer sobre uma narrativa hipermídia sem a invenção do computador e a conexão em rede.

Diana Domingues ilustra assertivamente pontuando que ao sair do suporte tradicional para a interatividade o artista reafirma seu papel de forma livre e consciente, na busca da compreensão da humanidade em seu tempo (Franco, 2010).

Longe de se deixar escravizar pelas normas de trabalho, pelos modos estandardizados de operar e de se relacionar com as máquinas, longe ainda de se deixar seduzir pela festa de efeitos e clichês que atualmente dominam o entretenimento de massa, o artista digno desse nome busca se reapropriar das tecnologias digitais e biogênicas numa perspectiva inovadora, fazendo-as trabalhar em benefício de idéias estéticas verdadeiramente contemporâneas (Machado, 2005w)

Para Arlindo Machado a linguagem audiovisual abarca uma gama de possibilidades de intertextualidade que ao ser visualizada, amplia a linguagem da obra. No caso das estruturas hipertextuais ou hipermidiáticas, os meios digitais rompem com a linearidade cronológica de uma narrativa devido às características intrínsecas do meio: a interatividade (em que o outro define o percurso), o acesso imediato, a conexão entre unidades narrativas.

Tais possibilidades fazem com que a obra se realize no ato da leitura, assumindo formas diversas por meio da configuração de seus receptores. Este diálogo travado entre o receptor e a obra, no ato da interpretação da mensagem e em suas diversas extensões, diferencia a intertextualidade das obras audiovisuais tradicionais.

Partindo do conceito Marxista, reafirmado por Arlindo Machado, de que *“o homem cria com os meios de seu tempo”* (2004, Machado.A, pg.2) e avançando o conceito de Diana Domingues *“eu sou na medida de minhas conexões”* (DOMINGUES, 1997, p. 30), busca-se enfatizar o sujeito criador como aquele que carrega em si as possibilidades, a técnica e a cultura, protagonizando a fala *eu sou, além de minhas conexões*.

Utilizando uma interface hipermediática: humano x computador apresenta-se a narrativa hipermídia “T.A.L” a fim de ilustrar os limites e possibilidades do processo de criação e das ações colaborativas envolvidas na relação autor/criador x receptor/leitor que o contexto em rede amplia, possibilitando novas narrativas e processos cognitivos.

Narrativa hipermídia T.A.L

A idéia da narrativa surgiu ao utilizar o aplicativo “My Word Cloud” na rede social facebook. My Word Cloud reúne um conjunto de tags (ou etiquetas) utilizadas pelo usuário do facebook que é apresentado visualmente em ordem alfabética e por tamanho, proporcional à quantidade de conteúdos de cada tag no site: quando mais tags, maior é a fonte. Assim em uma mesma interface é possível identificar uma determinada tag tanto por ordem alfabética, quanto pela frequência da incidência de conteúdos marcados com a mesma etiqueta no perfil do usuário do facebook. Na origem, as etiquetas disponibilizadas na nuvem são links que levam a coleções de itens relacionados às palavras.

A partir de um texto base com os principais conceitos sobre processos criativos, foi gerada uma nuvem de tags. O resultado visual foi transformado em uma interface que acessa outras narrativas a partir das tags apresentadas.

A interface e as nas narrativas foram desenvolvidas com a Plataforma Adobe Flash. Depois da finalizada a programação, foi gerado um arquivo exe-

cutável, um player, baseado em navegador entre plataformas que oferece uma exibição autônoma de conteúdos e vídeos entre telas e navegadores, sem a necessidade de instalação de programas no computador do receptor/leitor.

Por fim o arquivo foi disponibilizado via web para ser baixado ou para ser executado via navegador. www.mundopsi.com.br/tal

Referências

DOMINGUES, Diana (org.). A arte no século XXI. A humanização das tecnologias. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

FRANCO, Edgar. "Entrevista: Diana Domingues", in *Desenredos: Poéticas Visuais e Processos de Criação*, Edgar Franco (Org.), Goiânia: UFG/FAV FUNAPE, 2010, pp.121-157.

MACHADO, Arlindo. ARTE E MÍDIA: APROXIMAÇÕES E DISTINÇÕES. revista eletrônica e-compós: <http://www.compos.org.br/e-compos>, edição 1. PUC-SP e ECA/USP, 2004.

_____. Tecnologia e arte contemporânea: como politizar o debate. *rev.estud. soc.*, no.22, p.71-79. ISSN 0123-885X. Sep./Dec. 2005.

Currículo do autor

Adriana Parada é pedagoga (FE/UFG), especialista em Gestão do Desenvolvimento Local pelo Centro Internacional de Formação da OIT e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFG. É perita credenciada pelo Ministério da Cultura e Consultora em Projetos pela UNESCO na SETEC/MEC. Em 2008 e coordenou o Projeto "O Povo Kalunga - Patrimônio Imaterial", vinculado à FUNAPE/UFG, ao Minc e ao IPHAN.

OLHO MÁGICO

Aldo Luís Pedrosa da Silva
aldoluispedrosa@hotmail.com
Universidade Federal de Uberlândia - UFU
<http://www.megaupload.com/?d=H3JBGQAJ>

Resumo

O presente vídeo, enviado como trabalho em Narrativas Visuais para o IV Seminário Nacional em Pesquisa em Arte e Cultura Visual, é parte do estudo poético realizado na elaboração do trabalho de mestrado em Artes, em andamento, na linha de pesquisa “Práticas e Processos em Artes” na Universidade Federal de Uberlândia – UFU, sob a orientação da Prof. Dra. Beatriz Rauscher. Este estudo tem como foco abordar e propor produções poéticas que se valem do meio videográfico e que levantam questões acerca da onipresença dos meios audiovisuais no mundo contemporâneo, os quais levam os cidadãos a tornarem-se voyeur’s em potencial.

Palavras-chave: vídeo, videoarte, voyeur, olho, mágico

Abstract

This video, sent to work in Visual Narratives for the Fourth National Seminar on Research in Art and Visual Culture, is part of the study conducted in the poetic work of drawing up the Master of Arts, in progress, the line of research “Practices and Processes Art “at the Federal University of Uberlandia - UFU, under the guidance of Profa. Dra. Beatriz Rauscher. This study focuses on addressing and proposing poetic proposals that make use of the video medium and raise questions about the ubiquity of media in the contemporary world, which led citizens to become a voyeur’s potential.

Keywords: video, videoart, voyeur, eye, magic

O aeroporto pode ser qualquer um. O *La Guardia* de Nova York, o *Heathrow* de Londres ou o *Orly* de Paris, pouco importa. Aparentemente neutros em sua placidez, os aeroportos dissimulam seu olhar atento e escrutinador sob a aparência de telas impessoais e simples estruturas arquitetônicas. (...) Os aeroportos modernos se tornaram a representação mais poderosa do novo ambiente que habitamos: um espaço de múltiplas telas, de dispositivos eletrônicos invisíveis e de um ruído incessante que ouvimos ao longe. Vamos levar ainda algum tempo para compreender a fundo o impacto em nossos sentidos e em nosso pensamento dessa nova paisagem cultural, cuja relação primeira se dá entre nós e a ubiquidade da tela. (BROOKS, apud MACHADO, 1996, p. 220)

Podemos notar a atualidade da preconização de Machado de menos de duas décadas atrás, e sua pertinência no contexto contemporâneo. Não é exagero dizer que o vídeo faz parte da vida da população mundial. Telas e câmeras são quase onipresentes na sociedade contemporânea. Invisíveis, tanto fisicamente (quando câmeras e telas são dispostas de formas ocultas), quanto ideologicamente (a onipresença destes meios faz com que poucos se sintam desconfortáveis ou inibidos diante dos mesmos), os sistemas audiovisuais captam a todo o momento cenas que transitam entre a banalidade e o espetáculo.

Ao produzir o vídeo intitulado Olho Mágico, levanto questionamentos acerca desta sociedade, que se encontra à mercê dos dispositivos audiovisuais, onde o *voyeurismo* e o exibicionismo tornaram-se uma nova realidade. O exacerbado *voyeurismo* contemporâneo, seja ele involuntário (quando as pessoas são captadas pelas lentes de câmeras, ocultas ou não, em suas atividades diárias e banais), ou o voluntário e exibicionista (como a superexposição da intimidade em *Reality Show's* e sites de relacionamentos), esboçam um novo estágio psico-social do homem do século XXI, em sua busca pela escopofilia. Freud (apud MACHADO, 2008), chama de escopofilia a pulsão de tomar o outro como objeto, submetendo-o a um olhar fixo e curioso. Segundo Salles (2004), Kafka, certa vez, respondendo à constatação de que ele manipulava os fatos banais para neles introduzir o maravilhoso, disse que isso é um grave erro, pois a própria banalidade já é maravilhosa.

Ao instalar uma câmera ocultamente para captar as imagens para esta produção poética, minha ação reafirma uma atitude banal, ou mesmo trivial da sociedade *voyeurista* contemporânea. Na produção este vídeo, a motivação é a vontade *voyeurista*. Assim como muitos da minha geração, moramos praticamente a nossa vida toda em apartamentos, com pais rígidos e super-protetores diante dos perigos da vida urbana. As janelas possuem grades que delimitam o acesso ao ambiente externo, visualmente criam enquadramentos daquilo que captamos do mundo exterior; um mundo tão perto e ao mesmo tempo tão distante. Nesse contexto o lugar seguro é aquele entre as paredes e pequenos cômodos do apartamento. Pertencemos a uma geração cerceada, cujas aventuras no ambiente exterior só podem ocorrer dentro de “bolhas”, seja o grupo de excursão; as colônias de férias; as agências de aventura e esportes radicais. Nesse mundo não há grades, mas o enquadramento que cerceia o mundo está mais presente que nunca.

Qual seria nosso verdadeiro lugar no caótico e desprotegido mundo contemporâneo? Qual seria o lugar seguro para nos escondermos dos perigos advindos do acaso? Acredito que o cerceamento das experiências mundanas cria uma insaciável busca pelas brechas para o mundo exterior que podemos encontrar em qualquer lugar, até nas paredes do apartamento: janela do quarto, a janela da sala, os pequenos “vitrôs” do banheiro e da área de serviço; são as passagens para o que há próximo, e a televisão, onipresente, a passagem para o que esta distante.

Para tratar este estado de coisa, busquei uma outra pequena janela, bem menor que as demais, que oferece uma visão quase mágica de acontecimentos bem próximos, mas que visualmente nos dão a impressão de estarem distantes: o olho mágico. Essa pequenina abertura, um dispositivo para manter a segurança do lar, oferece ao observador uma experiência próxima à da “bola de cristal”, a capacidade de tudo poder observar sem ser observado. Diferentemente da televisão ou dos contemporâneos sistemas de vídeo-segurança, o olho mágico acentua a experiência do *voyeur*, pois você está perto o bastante para poder sentir e ouvir os sons que advêm do ambiente externo, e a porta oferece proteção contra a possível descoberta daquele que espia.

A onipresença do observador diante do ‘olho que tudo vê mas não se deixa ver’, dá ao *voyeur* a grata recompensa de transformar o banal em algo excitante. Quando o cinema ou a TV nos traz, a cada vez mais, produtos frutos do sensacionalismo jornalístico, documentários tidos como ‘reais’ ou programas de *Reality Show*, que dão à banalidade um novo viés (o do *voyeur*) e os oferecem como aperitivo à gigantesca massa de curiosos, eles não fazem o mesmo que o solitário observador diante de seu olho mágico?

A potência desse prosaico dispositivo é colocar o *voyeur* muito próximo do acontecimento. Ele pode ouvir os sons, as conversas, ou até os murmúrios de seus vizinhos; quase pode sentir sua respiração. A experiência é mais vívida e plena. O *voyeur* passa a ser um vigilante da cena observada, ele desvenda os segredos dos seres que ali passam, agora objetos de sua escopofilia, e imerge, assim, em suas vidas. A respeito de um filme *voyeurista* do início do cinema, Gunning (apud MACHADO, 2008, p. 135) diz que “o que move os personagens de uma mirada a outra pelos buracos de fechadura já não é um inextinguível apetite visual, mas uma ânsia de resolver o enigma da narrativa, de buscar a prova.” De uma curiosidade simplesmente visual, o observador mergulha em uma narrativa que se instaura e passa a tentar desvendá-la.

Quando capto imagens em vídeo do olho mágico de meu apartamento, o mesmo enfatizo seu caráter e potencial de válvula de escape (talvez o termo “lente de escape” seria mais apropriado) e digitalizando o banal, proponho o jogo de torná-lo imortal dentro da eternidade temporal das imagens numéricas. No entanto, quando esse vídeo é instalado ou exibido em outro ambiente (em outro local, cidade ou país), o deslocamento físico do observador-voyeur se duplica na medida em que ele ultrapassa o portal de espaço-tempo criado pelo vídeo. O observador se transporta para outro local e espia a banalidade do cotidiano do artista-voyeur. É diferente olhar um olho mágico e simplesmente olhar para uma janela, porque o dispositivo, como no telescópio ou na câmera fotográfica, funciona como um mediador que se interpõe entre nós e o acontecimento, se oferecendo desse modo, como imagem. O poder de possuir a imagem de forma solitária e sem riscos de ser censurado, faz o observador, de forma quase “fetichista”, se sentir de posse de pessoas e objetos que estão naquele momento naquela imagem.

Neste vídeo intitulado Olho Mágico, capto imagens do próprio olho mágico de meu apartamento com a mesma perspectiva distorcida da lente grande-angular do olho. Por mais de três horas de captação de imagens, a câmera instalada e fixada atrás da porta, captou pessoas comuns subindo e descendo as escadas do prédio: um grupo de homens vai até o alçapão para instalar uma antena, um menino escala os corrimãos da escadaria assim como eu fazia quando era criança, outras pessoas conversam, outras sobem ou descem as escadas de forma solitária, vemos crianças cantando, casais de mãos dadas, ou não. Todos seguem suas vidas sem ao menos imaginarem que um oculto observador está a sua espreita.

O material bruto captado foi editado e deu origem a produções em trabalhos diferentes. Para este Seminário, preparei um vídeo *single-channel* de quase 6 minutos de duração, selecionando alguns momentos de toda a gravação, que foram superpostos, através de softwares de edição não lineares, de modo que diferentes momentos captados em tempos diferentes fossem mostrados simultaneamente. Através de efeitos como redução da opacidade de alguns planos, os transeuntes do prédio parecem fantasmas, aparições em transparência, vestígios de tempo que não mais existe, que se chocam sem poder verem os outros, enquanto a única forma totalmente visível é a própria arquitetura do local, eterna por sua condição inerte.

Este vídeo já foi objeto de uma vídeo-instalação, para qual foi confeccionada uma porta, por detrás dela, no exato local onde comumente os olhos mágicos são instalados, dispus uma tela de LCD de 7 polegadas, e nela, foi exibido o vídeo, no entanto, editado sem o efeito de sobreposição de diferentes imagens, de modo que pareça um longo e linear plano sequência, como se correspondesse a uma gravação bruta e “real”.

O observador do Olho Mágico espia a vida alheia, talvez desejando-a, talvez apenas com curiosidade, assim como aquele que esteve cercado pelo enquadramento de seu local seguro, e procurava nas brechas e frestas das paredes brancas do apartamento, seu local de escape para o mundo, nem que simplesmente apenas o escape visual. O observador deste Olho Mágico é passivo e impotente: ele não pode abrir a porta para estar fisicamente naquele mundo. O observador-*voyeur* não pode abrir a porta, pois se depararia com a parede lisa, limpa, asséptica e acromática do local de exibição, onde muito dificilmente encontraria brechas e frestas para o mundo. O Olho Mágico é essa brecha.

Referências

MACHADO, Arlindo. **Arte e Mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2007. 84 p.

MACHADO, Arlindo. **Máquina e Imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. 313 p.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas e pós-cinemas**. Campinas: Papirus, 2008. 303 p.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. São Paulo: FAPESP, 2001. 168 p.

Currículo do autor

Aldo Luís Pedrosa. Professor de Arte, Comunicação e Cinema no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - Campus Uberaba. Graduado em Artes Visuais pelo CESUBE (Uberaba), Especialista em Psicopedagogia Institucional pela UCB (Rio de Janeiro) e Mestrando em Artes pela UFU (Uberlândia). Realiza trabalhos nas áreas de cinema e vídeo e é produtor cultural. E-mail: aldoluispedrosa@hotmail.com.

NARRATIVAS FÍLMICAS E UMA CERTA ESTÉTICA DA DESTRUIÇÃO

Alice Fátima Martins
profalice2fm@gmail.com
(FAV/UFG, PACC/IFRJ)

Sessão de Narrativas

Resumo

Embora haja muita discussão sobre a hegemonia de uma estética da violência nas produções cinematográficas e outros meios de comunicação, o que prevalece nas histórias contadas pelos filmes é uma estética baseada na destruição, em que coisas, pessoas, tudo é tratado como itens descartáveis, a serem substituídos por outros, mais novos, na prateleira do grande mercado global.

Palavras-chave: destruição, progresso, cinema.

Abstract

Although all discussion about the aesthetic of violence in the cinema production, and in the other medias of communication, we argument in this research that another mean prevails in the histories told by the movies, a kind of aesthetic of destruction, in which things, people, everything is seen like dismissible item, ready to be changed by others, newer, shown in the shelf of the great global market.

Key words: destruction; progress; movies.

São recorrentes as referências a uma *estética da violência* nas mídias contemporâneas diversas. Destaca-se a discussão sobre a transformação, em mercadoria, de produções artísticas e bens culturais em geral, que teria resultado na massificação da cultura, e a crítica à banalização da violência. Alguns argumentos evocam a passagem dos modos de produção da sociedade industrial para a pós-industrial, e suas repercussões nas relações sociais. A sociedade industrial funda-se na produção de excedentes. As mercadorias não são produzidas para atender necessidades objetivas, mas trazem, na sua própria concepção, a geração ininterrupta de novas e sempre insaciáveis necessidades. Assim, mercadorias são sempre produzidas *a mais*, para gerar novos desejos e ampliar o consumo. A entrada das novas mercadorias em circulação pressupõe o descarte das velhas (as idéias de *novo* e *velho* constituem solo incerto...). Assim, se produz, também, lixo em excesso.

Na sociedade pós-industrial, há circulação de informação, signos e entretenimento em demasia. Além das mercadorias materiais, há mercadoria simbólica

em excesso. O processo contínuo de recepção de imagens de violência, sobretudo nas programações voltadas para o entretenimento, resultaria num certo grau de passividade dos públicos de todos os continentes, e uma apatia ante as manifestações efetivas, reais, de violência, nos mais diversos âmbitos, desde os ambientes mais domésticos até os territórios tomados pelas guerras. Por meio dessa *pedagogia social*, fundada na exposição intensiva a imagens ficcionais de violência, as platéias de todo o mundo teriam minimizada sua capacidade de indignação ante a visão de agressões, explosões, ataques bélicos, destroços humanos, mortes massivas, ameaças aos corpos vulneráveis das pessoas e outras formas de vida.

Walter Benjamin (1994) discute a questão, atribuindo ao cinema o papel de treinar os habitantes das cidades e seus complexos urbanos para lidar com as cada vez mais freqüentes situações de *choque* a que são submetidos quotidianamente a partir da instalação da sociedade industrial e suas velocidades, tensões e conflitos. O movimento, os quadros repletos de signos, o impacto das cenas preparariam as pessoas para lidar com uma sociedade cada vez mais frenética, atropelada por informações, novidades, sustos, competições. A cada momento, novos itens para consumo. E imagens... muitas imagens...

A *destruição* passa, então, a representar “um prazer estético de primeira ordem” (BENJAMIN, 1994, p.196). Essas narrativas, apoiadas em elementos constituidores dos imaginários coletivos, prestam-se a tornar naturais, familiares até, a guerra e a violência, acrescentando-lhes *toques de sedução*, pelos efeitos especiais, pela beleza das imagens, pela surpresa à percepção do público, pela hiper-exposição do público a imagens em que incontáveis corpos são mutilados, destruídos, explodidos, pulverizados, um após outro.

A *estética da violência*, portanto, integra uma teia que orienta essas narrativas, numa *estética pautada pela destruição*, em que a ação predatória de personagens que encarnam vilões, ladrões, bandidos, ditadores, alienígenas, ao lado de um amplo conjunto de ações destrutivas promovidas por protagonistas, em nome da autodefesa, (pessoal, coletiva, planetária, interplanetária...), em favor do bem ou do mal, faz parte de uma rede argumentos e agonísticas recorrentes, envolvendo a destruição de objetos, automóveis, casas, prédios, construções diversas, cidades, paisagens, corpos celestes, uma lista ampla, na qual o corpo humano é apenas um item a mais. Todos itens descartáveis, a ser continuamente eliminados, para liberar espaço a uma miríade de novos itens de consumo, que disputam a vez de serem expostos na grande prateleira do mercado de economia global.

Entre o duradouro e o efêmero

Na sociedade industrial, a produção de itens necessários para a subsistência foi substituída pela produção do excedente, que requer a estimulação do desejo do consumo. O que antes precisava ser preservado no tempo, pela dificuldade de substituição, passou a ser cada vez mais rapidamente substituído por itens mais novos e eficientes. Se a necessidade foi substituída pelo desejo de consumo, então a qualidade de durabilidade deslocou-se para a novidade das coisas descartáveis e substituíveis. A percepção da passagem do tempo sofreu profundas modificações, e o *obsoleto*, ou *antiquado*, passou a configurar-se em fatias de tempo cada vez mais reduzidas.

Ao propor a metáfora da *aura*, Walter Benjamin (1990) evoca uma concepção da obra de arte marcada por respeitabilidade ao abrigo dos rituais da tradição, o que a manteria preservada da ação do tempo (nunca ficaria *velha*...). Nessas condições, uma obra de arte jamais é ultrapassada. O *declínio da aura* na era da sociedade industrial, e da indústria cultural, é defendido por Benjamin, que chama a atenção para o fato das tecnologias passarem a oferecer a possibilidade de reprodução de objetos, imagens e quantas coisas mais, palpáveis e desejáveis. Nesse contexto, os bens culturais produzidos no ambiente social industrializado caracterizam-se pelo abandono da idéia de objeto único – afinal, podem ser reproduzidos! – e pela facilidade de acesso pela maioria da população, que os consome, movidos pelo prazer do entretenimento. Benjamin reconhece, nas obras cinematográficas, o universo de criações que melhor daria corpo e expressão a essas características.

O sentido da destruição nas narrativas fílmicas

O herói persegue um bandido que se esconde num supermercado, não sem ameaçar reféns que estão em seu poder. O herói, sozinho, responde agressivamente à ação do bandido, atirando e destruindo vidraças, explodindo objetos, frutas, encurralando seu opositor. Sentindo-se sem saída, o bandido ameaça: – “*Eu mato todos! Eu posso explodir isto tudo aqui!*”. Ao que o mocinho, sem se intimidar, responde: – “*Vá em frente, eu não faço compras aqui mesmo...*” O bandido é um ânimo rapidamente eliminado do caminho do mocinho e sua sanha de justiça a qualquer preço. O mocinho chama-se Marion Cobretti, o *Cobra*, um policial agressivo e determinado, vivido por Sylvester Stallone, que destrói quem e o que se opõe à sua missão, qualquer uma que seja, e ao seu projeto de “*limpeza*” da sociedade: – “*Você é a doença! Eu sou a cura!*”, esbraveja na direção do seu antagonista.

Para a realização do filme *Stallone Cobra*, a produtora encomendou várias cópias do mesmo modelo de um dos carros dirigidos pelo protagonista, para as cenas de perseguição pelas ruas, em que sofre várias batidas, até a sua destruição total, salvaguardada a integridade do mocinho. A produção industrial em série garante o meio de driblar os efeitos destrutivos que as seqüências de fuga, quedas, explosões possam ter sobre os veículos utilizados. Carros, caminhões, veículos diversos, barcos e outras embarcações, aviões, helicópteros, garagens, fábricas e suas maquinarias, equipamentos complexos, robôs, eletrodomésticos, móveis variados, residências, vitrines, prateleiras cheias de mercadorias as mais diversas, bancas de feiras, lojas de departamentos, danceterias, lanchonetes, dentre outros, integram o rol dos itens indispensáveis para serem explodidos, deixando rastros de destruição e morte, inevitavelmente.

Sobre a condição de destruição, a noção de progresso, e o anjo da história...

Não são poucos os discursos que defendem, na sociedade contemporânea, a idéia de que todas as “tribos” encontram acolhida, tendo assegurado abrigo às suas diferenças e particularidades. Assim, as pluralidades não estariam submetidas a uma única ordem disciplinar vigente, mas, em certa medida, estabeleceriam os parâmetros de seus próprios interesses e modos de instalação no mundo.

Convém notar que cada “tribo” autorizada tende a ser vista como um segmento de consumidores de produtos específicos. Consome-se tudo, inclusive comportamentos de rebeldia, questionamento, até os que levantam bandeiras pela desconstrução de ordens estabelecidas, comportamentos que, em geral, se pretendem autônomos e independentes em relação às normas vigentes. Ais *diferenças* estão ao abrigo da lógica do mercado, que prevalece a todos, diametralmente oposta à idéia efetiva de autonomia do sujeito. Ela exige a diversificação dos itens disponibilizados na prateleira do mercado, que devem ser rapidamente superados e descartados.

Também o sentido de futuro se desfaz no processo em que a própria vida se esvai num tempo sempre presente, sem devir. Como se a linha do tempo se fechasse sobre si própria, presa numa circularidade sem perspectivas. Neste ponto, retomo uma das *teses sobre História*, de Walter Benjamin, em que, inspirado na aquarela *Angelus Novus* (1920), de Paul Klee, confronta a idéia de *progresso* com seu princípio inerente de *destruição*:

Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos, Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso. (BENJAMIN, 1994, p. 226).

O princípio da violência pode ser interpretado como integrante do princípio da destruição dos entraves ao progresso e suas conquistas, inicialmente anunciados pela Revolução Industrial e pelo desenvolvimento científico-tecnológico, agora consolidados pela revolução da informação e seus desdobramentos. É assim que nossos espíritos prosseguem, imersos nas histórias que nos contam as luzes projetadas nas telas do cinema, ou no *écran* dos monitores, desejosos de que os mocinhos cheguem sãos e salvos a seus destinos, e nós também. A despeito das guerras, das catástrofes, das mortes. Afinal, haverá sempre quem se disponha a oferecer novas possibilidades. A preços quase sempre praticáveis.

Referência bibliográfica

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica, *in* **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. v. I. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

_____. Sobre o conceito de história. *in* **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. v. I. São Paulo, Brasiliense, 1994.

Filme

STALLONE COBRA (COBRA). Duração: 87 min. Direção: George P. Cosmatos. Estúdio: Warner Bros, Cannon Group, Golan-Globus (EUA). 1986.

Currículo

Alice Fátima Martins. Doutora em Sociologia (UnB), Mestre em Educação (UnB), Arte-educadora. Pós-Doutorado em Estudos Culturais (PACC/UFRJ). Professor adjunto da Faculdade de Artes Visuais (UFG). Pesquisadora associada no PACC/UFRJ.

Anésio Azevedo Costa Neto
anesio.azevedo@gmail.com

Cleber Cardoso Xavier
ccxavier@hotmail.com
Universidade de Brasília – PPG Arte/ IdA

https://rapidshare.com/files/459848657/deslocamentos_AnesioCostaNeto_e_CleberCardosoXavier.avi

Resumo

A narrativa visual “Deslocamentos” é composta por imagens fotográficas que vão ganhando dinamicidade e constituindo uma temporalidade própria à narrativa. O ato de transitar de um ponto a outro, proposto pelos autores, pretende promover no espectador incômodo em relação ao tempo, pois manipulam imagens, distorcendo a temporalidade da animação por meio de pausas e loopings, dilatando o instante visual sem interferir no instante sonoro. Palavras-chave: arte e tecnologia, fotografia, deslocamento, temporalidade.

Abstract

“Deslocamentos” is a video-animation made by photographic images that gain dynamic movements and it structures temporality within the narrative. The act of transition, proposed by the authors, lead the spectator to a strange feeling of nuisance relatively to the time, for they uses and manipulate images, what turns out to distort animation’s temporality through pauses and loopings, leading to an expansion of the visual instant without corrupting the sound instant.

Keywords: art and technology, photography, displacement, temporality.

O ato de deslocar é a premissa fundamental da obra “Deslocamentos”, onde registros fotográficos digitais refletem o deslocamento temporal e geográfico existentes. Tais registros são provenientes de novas tecnologias de informação e comunicação, que segundo MARTINS (2009, p. 34) e MARTINS & TOURINHO (2010, p. 41) contribuíram significativamente para a ampliação da produção de imagens e seus possíveis compartilhamentos, itens estes de estudo dos autores deste texto. Se o sentido *lato* de deslocamento é tão só o “mover-se entre dois pontos”, aqui apresentamos um sentido estrito, fruto de nossa singular construção poética, que se desvela na medida em que são apresentados os

passos dados em nosso processo criativo, concordando assim com o conceito de narrativa proposto por Martins (2009, p. 33). Nessa perspectiva, principiamos em elucidar como nossa proposta poética se atualiza e estrutura uma temporalidade, não a do objeto, mas a da própria narrativa visual.

A narrativa visual “Deslocamentos” é composta de três momentos: a captura das imagens realizada durante uma viagem entre duas cidades, feitas individualmente por Anésio Neto; construção dialógica/criativa entre os autores, compreendendo neste momento as relações de poder demarcadas pelo diálogo e co-autoria (NASCIMENTO, 2009, p. 70), em que, definidas as diretrizes poéticas gerais, constrói-se a obra por meio do uso de novas tecnologias de informação e comunicação, manipulando imagens e sons; disso espera-se construir e vivenciar o terceiro momento, que não se fecha sobre si mesmo, pois envolve a fruição do espectador ao se relacionar com a obra, compreendendo e vivenciando-a. Este diálogo, entre espectador e a obra, ratifica DIDI-HUBERMAN, que afirma: “aquilo que vemos vale – vive – apenas por aquilo que nos olha” (1998, p.19).

Acreditamos que nosso diálogo criativo não se esgota na mera exposição dos termos conceituais desse trabalho. Entretanto, envolve também sua “entrega” à audiência, a interação do *outro*, daquele que foi alheio ao momento anterior ao processo, outorgando-lhe a possibilidade de complementar a obra, de ser visto por ela e, assim, interagir conosco (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.19).

Tempo-espaço, movimento e percepção

Com imagens fotográficas capturadas em um carro em movimento, e “fusionadas” por meio de softwares de edição, a percepção que temos é a de uma paisagem que se encontra em um devir constante, eterno retorno do mesmo, que não possui referência de seu ponto de partida ou chegada. Tal ausência, não é a ausência do referente real, operada no campo semântico do meio fotográfico; mas sim a indefinição de um destino para o movimento. O deslocamento provoca uma sensação de desterritorialidade (REY, 2009, p. 1190).

Ainda que cada frame seja uma fotografia, e que cada fotografia seja um recorte e congelamento do espaço/tempo, a junção delas e a posterior animação das sequências nos fornece uma nova constituição do instante. Na medida em que ocorre essa desterritorialização proposta por REY (ibidem), o instante visual também é percebido em deslocamento por meio das pausas e sobreposições de

imagens, embora contraposto ao instante sonoro que na cadência e sobreposição de ritmos e sons, possibilita uma percepção diferenciada da temporalidade visual. Dessa forma, o instante em relação com o espaço é percebido sendo modificado. Podendo provocar no espectador a sensação de incômodo ou até a percepção de que a animação está travando, emperrada, devido a alteração do tempo por meio de pausas visuais sem alteração sonora.



Fotografia digital. Quadro que compõe a narrativa visual *Deslocamentos*

Portanto, a montagem sequencial dos diferentes conjuntos de imagens em software digital, a fim de constituir uma animação, dá a sensação de filme, numa construção de narrativa seriada, de acordo com MACHADO (2003, p. 83), que busca a modificação do instante: do estatismo das imagens fotográficas à dinamicidade de nossa narrativa visual.

A temporalidade que aqui flui não é a dos elementos que constituem a paisagem, mesmo porque à medida que o movimento se torna maior, a paisagem se desconfigura, tornando-se mera massa amorfa. Essa temporalidade é determinada por nossa própria justaposição das imagens e a dinâmica constituída. Não é a temporalidade do objeto em si, mas é a construção de um tempo (e espaço) que nós determinamos.

Durante o deslocamento proposto, percebemos que a forma dos elementos que compõem a paisagem vai-se tornando, aos poucos, rarefeita, até alcançar

uma difusão máxima em que a paisagem se desconfigura e sua percepção se torna mera fulguração.

Referências

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. Paulo Neves (tradutor). São Paulo. Editora 34, 1998.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada à sério**. São Paulo. Editora Senac, 2003.

MARTINS, Raimundo. Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa. **VIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB**, v. 8, n. 1, p. 33-39, jan./jun. 2009.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Culturas da infância e da imagem: “Aconteceu um fato grafe, um incidente global”. In: _____. (Org.) **Cultura Visual e infância**: quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves. Imagens em deslocamentos: possibilidades de articulação a partir da cultura visual. **VIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB**, v. 8, n. 1, p. 33-39, jan./jun. 2009.

REY, Sandra. A paisagem enquanto experiência estética e seus desdobramentos num projeto artístico. MARTINS, Maria Virginia Gordilho; HERNANDEZ, Maria Herminia Olivera (Org.). **Transversalidades nas Artes Visuais**: anais do 18º Encontro Nacional da ANPAP. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 1190.

Currículo dos autores

Anésio Azevedo Costa Neto é graduado em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia e atual aluno do Programa de Pós-graduação em Arte na linha de pesquisa Arte e Tecnologia pela Universidade de Brasília, na qual pesquisa o tema memória, paisagem e intervenção artística.

Cleber Cardoso Xavier é aluno do Programa de Pós-Graduação em Arte (EAV) da Universidade de Brasília. Pesquisador integrante do Grupo de Pesquisa Transversações: Visualidade e Educação. Atua como professor de informática na rede pública de ensino do Distrito Federal, na Escola Parque 313/314 Sul em Brasília, onde promove pesquisa relacionada às TIC's na EAV.

Camila Faustinoni Cabello
camilafcabello@gmail.com
Universidade Metodista de São Paulo
Universidade de Santo Amaro

http://www.4shared.com/file/QF3tK0Na/escola_de_papel.html

Resumo

Uma comunicóloga adentrando no terreno da educação parecia ser algo um tanto promissor, quase messiânico. Os olhos cheios de expectativas e ilusões não permitiam enxergar que a realidade é complexa e cheia de duras cascas que precisam ser quebradas. Imaginava que a formação de educadores para produzir cultura audiovisual dentro da escola seria suficiente para trazer novos ares para o trabalho educativo e para as relações entre professores e estudantes. A teoria reforçava este vislumbre, mas a pesquisa de campo revelou que muitos são os aspectos a serem trabalhados para que a escola venha a ser um ambiente de relações interpessoais positivas e produtoras de cultura identitária, autêntica e democrática. A partir da percepção da realidade associada aos anseios da teoria, apontamentos para uma possível mudança educacional puderam ser levantados. Esta trajetória foi resgatada e partilhada num fanzine autobiográfico, o biograficzine, que permitiu olhar com novas lentes o percurso formativo de uma, agora então, pesquisadora e educadora. Palavras-chave: Formação de Educadores; Cultura Audiovisual; Educomunicação.

Abstract

A communication specialist entering in the field of education seemed to be something rather promising, almost messianic. Her eyes were full of expectations and illusions is not allowed to see that reality is complex and full of hard peels to be broken. Imagined that the training of educators to produce audiovisual culture within the school would be enough to bring fresh air to the educational work and the relationships between teachers and students. The theory reinforced a glimpse but the field research has shown that there are many aspects to be worked for the school be a place of positive interpersonal relations and cultural production of identity, authenticity and democracy. From the perception of reality to the expectations associated with the theory, notes for a possible change in education could be raised. This path was retrieved and shared in a fanzine autobiographical, the biographiczine, allowing look with new lenses for the formative path of this researcher and educator.

Keywords: Teacher's Training; Audiovisual Culture; Educommunication.

Minha chegada ao mestrado em educação, vinda da graduação em comunicação foi um tanto promissora e sonhadora. Meus anseios por liberdade, criatividade e igualdade moveram a elaboração da pergunta que me proporia e tentar responder nos próximos dois anos.

Algum professor já me avisou que teria que aceitar somar a teoria à prática que eu propunha pesquisar, e talvez abrir mão de boa parte da prática em detrimento da teoria para ser aceita na academia. Outros professores me convidaram a fazer uma pergunta muito importante: como e porque eu havia chegado até ali? E houve outro que lecionava uma disciplina que relacionava formação de educadores e histórias em quadrinhos que me provocou ainda mais: descreva em imagens como e porque você chegou até aqui.

Essa provocação me levou a querer sair do conforto de lidar com as imagens da forma como eu já sabia e deixar de lado as fotografias e vídeos que poderiam povoar estas narrativas. Lembrei-me de um chefe que era ilustrador e me dizia com a boca cheia de desgosto que eu não sabia desenhar, e de fato, o desenho nunca foi objeto de minha dedicação. Essa lembrança amarga me desafiou e achei que esta era uma ótima oportunidade para romper com qualquer mal estar que poderia ter ficado em relação ao desenho e fazer histórias em quadrinhos sem me preocupar com o profissionalismo dos traços, afinal, o importante era contar a minha história e a cliente era eu mesma, e assim o fiz, relatando a minha vida num biograficizine sob os aspectos formativos desde o meu nascimento até a entrada no mestrado e a contemplação com a bolsa de pesquisa. A experiência foi libertadora e a satisfação de me reinventar através de personagens em situações inusitadas me levou a olhar a minha trajetória com um sorriso, mesmo diante das dores concernentes ao ofício de viver. Deste experimentar nasceu a Epistemológica, uma espécie de *alter ego* em forma de personagem que ilustrou diversas situações vividas ao longo da pesquisa em educação.

E a Epistemológica foi comigo ao campo de pesquisa investigar se a formação de educadores para a produção de sua própria cultura audiovisual poderia aproximar as relações com os estudantes e enriquecer o trabalho educativo cotidiano. E fomos, obstinadas, cheias de expectativas, boa vontade teorias e soluções. Mas ao chegar, nos deparamos com um quadro menos colorido daquele que fora pintado mentalmente. As dificuldades iriam além da formação e da dificuldade do educador em exercer a autoria em produções audiovisuais, ou da diferença entre as lógicas e narrativas estabelecidas pelas gerações de pro-

fessores e estudantes, e se mostrariam também em aspectos mais amplos e profundos, como o trabalho coletivo que envolve uma comunidade escolar, em suas tramas relacionais e inúmeras subjetividades reunidas em um mesmo lugar e as nervuras estruturais deste ambiente, que tem seu movimento dependente das condições sociais, econômicas e políticas em que está imbricado.

Com esta nova perspectiva, o olhar sobre a experiência foi transformado e os limites e as possibilidades puderam ser enxergados com mais sobriedade e realismo, mas sem a perda daquela esperança motivadora que trazia no começo da caminhada. Percebi que as transformações efetivas são extremamente complexas, mas que são possíveis e precisam ser semeadas para que venham a ser colhidas. Só a formação do educador e a sua liberdade de cátedra não são suficientes para representar uma mudança significativa, mas é um caminho para que os educadores se inspirem a lutar e trabalhar para a melhoria das relações na comunidade escolar e para que o trabalho educativo seja um meio de construção de cultura que represente, identifique e expresse legitimamente a essência das classes populares, até então expropriada de sua cultura no ambiente escolar através da violência simbólica exercida pelas autoridades pedagógicas a serviço das classes dominantes (BOURDIEU-PASSERON in SAVIANI, 1985). Há colheitas que chegam são mais cedo, outras mais tarde, mas todas precisam ser semeadas.

À guisa da conclusão da pesquisa me vi impelida a resgatar os passos e transformações vividos no caminho desta produção de conhecimento e da minha formação como educadora, dando continuidade ao questionamento: “como cheguei a ser a profissional que sou hoje? Como construí aquilo que penso hoje sobre educação? A partir desta profissional em que me tornei, que tipo de profissional quero seguir sendo?” (ANDRAUS e SANTOS NETO, 2010, p.38).

A narrativa desta caminhada não seria feita de forma mais legítima se não fosse pela visualidade como forma de composição da minha própria cultura visual ao longo desta trajetória diante dos campos, sujeitos e objetos estudados, em uma

“reconstrução não somente do caráter histórico, mas a partir do momento presente, mediante o trabalho de campo ou a análise e a criação de textos e imagens. Reconstrução que dá ênfase à função mediadora das subjetividades e das relações, às formas de representação e à produção de novos saberes acerca destas realidades.” (HERNANDEZ, 2007, p. 37)

O biograficizine “Escola de Papel” é o resultado da contação imagética desse percurso de formação e pesquisa em Cultura Audiovisual e Formação de Educadores: Possibilidades e Limites em Práticas Educomunicativas, Dissertação de Mestrado orientada pelo Prof. Dr. Elydio dos Santos Neto, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, subsidiada pela CAPES.

Referências bibliográficas

ANDRAUS, Gazy e SANTOS NETO, Elydio dos. Dos Zines aos Biograficizines: Compartilhar Narrativas de Vida e Formação com Imagens, Criatividade e Autoria. In MUNIZ, Cellina. Fanzines: Autoria, Subjetividade e Invenção de Si. 1ª ed., Ceará: UFC, 2010.

BOURDIEU-PASSERON, 1975 In: SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 1985.

HERNANDEZ, Fernando. Catadores de Cultura Visual: Proposta para uma nova narrativa educacional. 1ª ed., Rio Grande do Sul: Mediação, 2007.

Currículo

Camila Faustini Cabello. Docente no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Mestre em Educação, Graduada em Comunicação Social (UMESP), Graduanda em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro (UNISA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Paulo Freire (GEPF-UMESP). Realizadora audiovisual independente.

(RE)CRIAR ESTÓRIAS: USO DAS TIC 'S NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS
E LITERATURA NA ESCOLA PARQUE 313/314 SUL

Cleber Cardoso Xavier
ccxavier@hotmail.com

Escola Parque 313/314 Sul - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
https://rapidshare.com/files/459947275/_re_criarEstorias_usoDasTICsnaEAVeLiteraturaEscolaParque313314Sul_CleberCardosoXavier.avi

Resumo

Relato de uma experiência relativa ao uso das tecnologias de informação e comunicação no ensino das artes visuais e literatura na Escola Parque 313/314 Sul de Brasília. Onde foi utilizando o software TUXPAINT como ambiente de criação pictórica seguido de análise coletiva de imagens e posterior construção de textos individuais relativos à parte do processo vivenciado.

Palavras-chave: tecnologia, arte educação, escola parque, tuxpaint, software livre.

Abstract

Report about an experience relatively to education in visual arts and literature using Information and Communication technologies at Escola Parque 313/314 Sul located in Brasília. There was used the the software TUXPAINT, which was used as a pictorial creative ambient , followed by a collective analyses of images before individual texts' construction based upon the lived process.

Keywords: technology, art education, escola parque, tuxpaint, free software.

Criar estórias utilizando imagens predefinidas em um software livre pode, em um primeiro momento, parecer uma ação simples, quase que cotidiana. Porém, ao proporcionar aos alunos de quatro grupos (grupos 3,4,6 e 7 de quinta-feira) da Escola Parque 313/314 Sul de Brasília, a oportunidade de criação pictórica em um ambiente tecnológico, a reação e o resultado foi significativo e motivador, bem como a experiência em si. A experimentação foi estruturada nos seguintes passos:

definição/seleção do público;

ensino do software livre a ser utilizado (ferramenta carimbo e alguns poucos comandos operacionais);

composição pictórica utilizando os recursos imagéticos disponibilizados pela ferramenta no intuito de ilustrar um momento idealizado;

analisar oralmente todas as produções executadas;

eleger uma produção para análise conjunta e específica;

construir uma versão interpretativa textual da produção elegida.

Assim, foram selecionados quatro grupos de quinta-feira (3,4,6 e 7) sendo aproximadamente 8% do quantitativo semanal de grupos atendidos no período vespertino desta escola. Os alunos já freqüentam o laboratório de informática da escola, assim já possuem um conhecimento básico, relativo à operação dos periféricos computacionais. Foi ministrado um rápido treinamento a respeito do software livre denominado TUXPAINT, que possibilita a composição e manipulação pictórica. A ferramenta CARIMBO foi explanada à classe e em seguida vivenciada por meio de experimentações por todos os alunos. Importante esclarecer que esta ferramenta possui imagens predefinidas e estáticas, formando assim um recorte das possibilidades de composição dos alunos. Entretanto, a composição refletirá a interpretação e a capacidade de composição dos mesmos, bem como, todo o seu arcabouço imaginário vivenciado e construído ao longo de sua existência.

Sequencialmente, os alunos utilizaram cinco minutos para construir uma composição imagética, no intuito de representar um instante de uma estória idealizada por eles, seguindo a proposta do professor que estava conduzindo a aula. Depois todos analisaram as produções, caminhando pelo ambiente e tecendo espontâneos comentários.

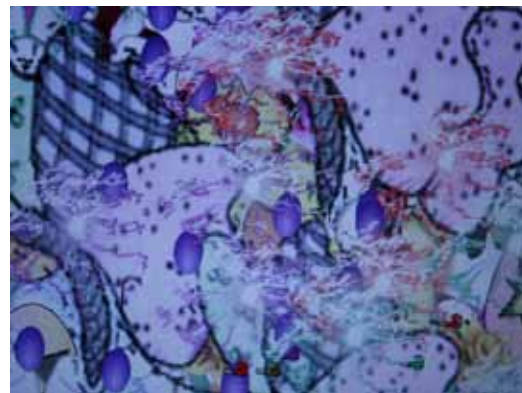
Uma produção foi eleita como foco de estudo, então todos os presentes escutaram a versão do criador, promovendo uma leitura do trabalho. Outros alunos se expressaram, construindo assim um diálogo sobre o trabalho eleito, estabelecendo assim relações de poder entre professor e aluno e/ou aluno e aluno (NASCIMENTO, 2009, p. 34), realizando novas interpretações sobre o mesmo item. Após este instante, cada um dos alunos utilizou papel e canetas hidrocoloridas para representar textualmente a sua versão para a composição analisada, promovendo assim sobre a obra alheia o exercício do seu olhar.

Sessão de Narrativas

A seguir, exponho algumas imagens coletadas nesta experiência, visando representar parte dos instantes vivenciados.



Alunos utilizando o Tuxpaint



Experimentação composicional



Análise coletiva dos trabalhos



Composição eleita para releitura



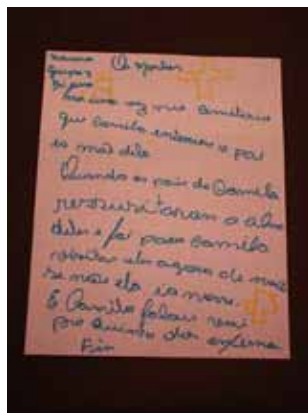
Releitura do trabalho selecionado



Composição textual



Detalhe de textos produzidos pelos alunos



Texto de um aluno

Sessão de Narrativas

As novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), que segundo MARTINS (2009, p. 34) e MARTINS & TOURINHO (2010, p. 41) contribuíram significativamente para a ampliação da produção de imagens e seus possíveis compartilhamentos, e fazem parte do meu objeto de estudo e pesquisa, sendo o objetivo principal analisar as possibilidades do uso das TICs na educação das artes visuais nas Escolas Parque do Distrito Federal.

Referências

MARTINS, Raimundo. Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa. **VIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB**, v. 8, n. 1, p. 33-39, jan./jun. 2009.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Culturas da infância e da imagem: “Aconteceu um fato grafe, um incidente global”. In: _____. (Org.) **Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves. Imagens em deslocamentos: possibilidades de articulação a partir da cultura visual. **VIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB**, v. 8, n. 1, p. 33-39, jan./jun. 2009.

Currículo do autor

Cleber Cardoso Xavier atua como professor de informática na rede pública de ensino do Distrito Federal, na Escola Parque 313/314 Sul em Brasília, onde promove pesquisa relacionada as TIC's na EAV. É aluno do Programa de Pós-Graduação em Arte (EAV) da Universidade de Brasília e pesquisador integrante do Grupo de Pesquisa Transviações: Visualidade e Educação.

HÍBRIDO ÍCARO: CRIANDO UMA HQ POÉTICO FILOSÓFICA

Edgar Franco

oidicius@gmail.com

Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – FAV/UFG

Pós-doutorando LART-UnB/Gama. Bolsista PDJ CNPq

http://www.4shared.com/file/IMYU2Lpv/hibrido_icaro.html

Resumo

Este artigo contextualiza a criação da história em quadrinhos (HQ) “Híbrido Ícaro”, trabalho publicado no número 4 da revista em quadrinhos “Artlectos e Pós-humanos”. Destaco os referenciais tecnocientíficos, míticos e esotéricos que serviram de base para a criação da HQ e minhas intenções poéticas e estéticas. A HQ está inserida no contexto do universo ficcional transmídia da “Aurora Pós-humana”, mundo de ficção científica inspirado pelos avanços tecnológicos em campos como biotecnologia, nanorobótica e realidade virtual, assim como às manifestações tecnognósticas que vêm atreladas ao desenvolvimento tecnocientífico.

Palavras-chave: Histórias em Quadrinhos, Processo Criativo, Pós-humano, Techgnose.

Abstract

This article gives context to the creation of the comic “Híbrido Ícaro” (Reviewed Genesis), a work published in the 4rd edition of the comic book Artlectos e Pós-humanos. It underlines tecnocientific, mythic and esoteric references that were used as basis for the creation of the comic, and also its poetic and esthetic intentions. The comic is inserted in the context of the transmedia fictional universe Aurora Pós-humana (Posthuman Dawn), a sci-fi world inspired by technological advances in the fields of biotechnology, nano-robotics and virtual reality, as well as by technognostic manifestations that arise together with the techno-scientific development.

Keywords: Comics, Creative Process, Posthuman, Techgnosis.

Artlectos & Pós-humanos e a “Aurora Pós-humana”

A revista em quadrinhos autorais “Artlectos e Pós-humanos”, com 4 números já publicados pela editora Marca de Fantasia ¹- ligada ao Programa de Pós-

-graduação em Comunicação da UFPB, Universidade Federal da Paraíba, é um título dedicado à veicular histórias em quadrinhos curtas criadas por mim (Edgar Franco) e contextualizadas em meu universo ficcional da “Aurora Pós-humana”. Trata-se de um mundo de ficção científica, onde realizo um deslocamento conceitual, situando o planeta Terra num futuro em que todas as proposições prospectivas da biotecnologia, telemática, robótica e nanoengenharia tornaram-se realidade e o mundo vive agora sob a égide de três espécies, os tecnogenéticos – fruto da hibridização entre humano, animal e vegetal; os extropianos – organismos abiológicos, seres humanos que transplantaram sua consciência para chips de silício; e os resistentes, humanos tradicionais que resistem a essas mudanças e estão em processo de extinção. Nas cerca de 120 páginas de HQs curtas já publicadas nos quatro primeiros números da revista incluo muitas histórias distópicas em que demonstro minha desilusão para com certos processos tecnológicos regidos pelos interesses do capital. No entanto existem muitas HQs da série que apontam para uma possibilidade de revertermos essa tendência entrópica de falência total de nossa espécie, na realidade eu ainda acredito que o aspecto luminoso do ser humano prevalecerá, eu acredito na força do amor incondicional e na capacidade dele revigorar-se no seio da cultura humana e fazer-nos voltar a compreendermos nossa dimensão cósmica, nossa ligação simbiótica com a natureza e com o grande organismo vivo chamado Gaia, a mãe Terra. Mas penso que a nossa cultura atual baseada no consumo, no egocentrismo e na busca de prazeres instantâneos certamente viverá um colapso. O matemático Vernon Vinge chama esse colapso cultural-tecnológico de o momento da “singularidade”. Para mim a consequência principal desse colapso será uma implosão dos valores que regem as sociedades humanas para a emergência de novos valores baseados no amor incondicional. Podemos chamar esse colapso de apocalipse, pois essa imagem já se tornou um arquétipo, mas eu prefiro a metáfora solar de que chegaremos ao crepúsculo de uma era, necessária para o processo alquímico de maturação cósmica de nossa espécie, e emergiremos em uma nova aurora. Quando esse colapso ocorrerá? Difícil dizer, mas arrisco imaginar, segundo as previsões de tantos biólogos, etnobotânicos, físicos, climatólogos e matemáticos, e também segundo minha percepção e intuição, que ele se aproxima, talvez dentro dos próximos 50-80 anos, ou até antes.

A HQ Híbrido Ícaro, enfocada nesse artigo, é uma das histórias em quadrinhos eutópicas de minha produção, ela narra de forma metafórica o mergulho interior de uma criatura pós-humana na busca de resgatar sua conexão intrínseca com a natureza e o cosmos. O trabalho se insere no contexto da produção

de vanguarda dos quadrinhos brasileiros, enquadrando-se em um gênero de quadrinhos autorais com características muito peculiares que é denominado de gênero “poético-filosófico”. Segundo Santos Neto (2009:71), entre os principais representantes deste grupo de artistas estão: Flávio Calazans, Edgar Franco, Gazy Andraus, Henry Jaepelt e Antonio Amaral. Santos Neto (2009:90) resume ainda as características principais dessas HQs, apontando três características principais que definem uma história em quadrinhos poético-filosófica; a primeira delas é sua intencionalidade poética e filosófica; a segunda o fato de serem HQs curtas que exigem uma leitura diferente da convencional; e a terceira característica marcante é a inovação na linguagem quadrinhística em relação aos padrões de narrativas tradicionais das histórias em quadrinhos.

Criando *Híbrido Ícaro*.

O número 4 da revista “Artlectos e Pós-humanos” apresentou 7 HQs.: *A Caverna* - inspirada no Mito da Caverna de Platão, agora num contexto pós-humano, parceria com o roteirista Gian Danton; a HQ de contornos transcendentais *Dilema da Despedida* – arte-finalizada por Omar Viñole; a versão em quadrinhos da HQtrônica *Neomaso Prometeu*; *Híbrido Ícaro* - uma reflexão a respeito do chamado “Salto Quântico”, escolhida para essa análise; *O ideal transumano* - lúdico e irônico delírio transumanista; *Ancestral desejo* - sobre alguns impulsos animais pré-históricos num contexto hipertecnológico; e *Em Louvor aos Biociberxamãs*, breve manifesto anticartesiano.

Híbrido Ícaro, uma HQ de 5 páginas, surgiu a partir de um sonho e de uma imagem recorrente em minha arte: criaturas que vislumbram o abismo. A imagem do salto de um ser híbrido sereiforme foi o final de um sonho do qual acordei meio maravilhado. Essa imagem – dádiva de meu inconsciente univérsico – perseguiu-me por alguns dias e foi pensando nela que o argumento geral da história nasceu, um salto que representasse a reconexão com a totalidade. Mostrar um “Ícaro” diferente, que subverte o mito, sobrevive e completa-se. As páginas 1, 2, 3 & 5 surgiram muito rapidamente. Durante uma espécie de transe artístico, em que foram rascunhadas, permiti que a intuição guiasse o processo, entretanto alguns aspectos narrativos racionais atuaram também. O principal deles foi o desejo de ir revelando gradativamente as características físicas da personagem pós-humana principal e seu posicionamento no espaço.

Nas páginas 1 e 2 não é possível perceber que trata-se de uma criatura se-reiforme, também não revelo a sua posição espacial. Isso só acontece na página 3, na qual finalmente percebemos a grande altura em que o diálogo das personagens é travado e as características físicas de meu Icão Pós-humano. A página 4 – a mais simbólica da HQ – só foi desenhada alguns dias depois, quando eu estava fazendo a arte final do trabalho. Na verdade eu preferi maturar mais sua forma, queria representar delicadamente a imagem do meu sonho nessa página. Outro aspecto importante da narrativa é a inexistência dos tradicionais requadros, nesse caso a sequência de imagens concatena-se pela fluidez do traço em projeções deliberadamente desenhadas para conduzir a leitura.

No diálogo inicial percebemos o panorama biotecnológico quando a personagem diz “não ter sido projetada para o vôo”. Isso implica que nesse futuro hipertecnológico, ainda existirão conceitos alienantes como o da “super especialização” – o furor cartesiano industrial refletido na engenharia genética. “Borbofante” é também uma personagem híbrida, uma quimera pós-humana. Os aspectos simbólicos que engendram o trabalho situam-no como uma HQ tecnognóstica, na qual as buscas pela transcendência e expansão da consciência são as principais motivações nesse futuro hiperbólico. A personagem principal possui características humanóides e de ser aquático (terra & água), mas lhe falta a instância do vôo (ar). Ela sente-se incompleta, na verdade está presa na individualidade, acorrentada pelo seu ego, desconectada da natureza, de seu planeta e do Universo. “Borbofante” nada mais é do que uma manifestação de sua consciência transcendente, a consciência da totalidade que por vezes toca-nos, mas insistimos em rejeitá-la e continuamos a jogar os jogos do ego. Repare que Borbofante é completo, ele envolve as 4 instâncias – tem asas de borboleta (ar), cabeça de elefante (terra) e corpo de cavalo marinho (água), a quarta instância é o chifre de unicórnio, representando o fogo e o espírito transcendente.

O diálogo que está sendo travado é o da busca interna de transcender os anseios do ego para compreender que somos todos um único ser, somos o tecido que compõe o Universo e o próprio Universo simultaneamente! Vários outros símbolos explícitos da tradição alquímica e mágica enriquecem a arte da HQ, deixo aos leitores o interesse por pesquisá-los. No final, o vôo, revela-se na verdade um mergulho, um salto quântico objetivando a reconexão com o cosmos e o ser que vemos desenhado no útero de Gaia é uma criatura quimérica representativa da totalidade.

Referências Bibliográficas

- ASCOTT, Roy. "Quando a Onça se Deita com a Ovelha: a Arte com Mídias Úmidas e a Cultura Pós-biológica", in DOMINGUES, D. (Org.) *Arte e Vida no Século XXI – Tecnologia, Ciência e Criatividade*, São Paulo: Editora Unesp, 2003, pp.273-284.
- BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e Simulação*, Lisboa: Relógio D'água, 1991.
- FRANCO, Edgar. *Artlectos e Pós-humanos n^o4*, João Pessoa: Marca de Fantasia, 2010.
- _____. "Panorama dos Quadrinhos subterrâneos no Brasil." In. CALAZANS, F. M. A. (Org.) *As histórias em Quadrinhos no Brasil: Teoria e Prática*. São Paulo: Intercom/Unesp/Proex, 1997, p. 54-65.
- LOVELOCK, James. *Gaia: Alerta Final*, Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.
- McKENNA, Terence. *O Pão dos Deuses*, Lisboa: Via Óptima, 2008.
- _____. *Alucinações Reais*, Rio de Janeiro: Record, 1993.
- SANTOS, Laymert Garcia dos. *Politizar as Novas Tecnologias: O Impacto Sócio Técnico da Informação Digital e Genética*, São Paulo: Editora 34, 2003.
- SANTOS NETO, Elydio dos. "O que são histórias em quadrinhos poético-filosóficas? Um olhar brasileiro." In *Visualidades – Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual da FAV/UFG*, Vol. 7 n. 1, Jan/Jun 2009, - Goiânia - GO:UFG, FAV, 2009, p.68-95.
- STELARC. "Arte na Fronteira da Tecnologia - o humano «ampliado» no século XXI" – Entrevista para o site português *Janela na Web*, janeiro de 2004, Url: <http://www.janelana-web.com/digitai>, acessado em 22/12/2004.

Currículo do Autor

Edgar Franco é artista multimídia, mestre em multimeios pela Unicamp, doutor em artes pela USP, pós-doutorando em arte e tecnociência pelo LART-UnB/Gama com Bolsa PDJ CNPq e professor permanente do programa de pós-graduação em Arte e Cultura Visual da UFG.

CON-DOMÍNIO

Fábio Purper Machado
fabiopurper@gmail.com
Orientado pelo Prof.Dr. Paulo Gomes
oluapgomes@ibest.com.br
Universidade Federal de Santa Maria
<http://www.mediafire.com/?deou2qgdjv2jfsg>

Sessão de Narrativas

Resumo

Esta narrativa foi criada como proposta poética inicial de um projeto de mestrado que visa mesclar a materialidade da escultura à linguagem das histórias em quadrinhos pela fotografia e pelo desenho. A HQ se relaciona, através de personagens e temática, com intervenções artísticas do coletivo (Des)Esperar, formado pelo autor e mais três artistas em 2009.

Palavras-chave: histórias em quadrinhos, escultura, narratividade, arte contemporânea, coletivo.

Abstract

This narrative was created as an initial poetic proposition of a mastership project which aims at mixing sculpture's materiality to the language of comics by photography and drawing. Through characters and theme, the strip relates to the artistic interventions done by the collective (Des)Esperar [(Un)Wait], formed by the author and three other artists in 2009.

Keywords: comics, sculpture, narrative, contemporary art, collective.

Esta narrativa visual é uma das primeiras experiências dentro do projeto atualmente chamado "Narrativas poéticas entre o tridimensional e o plano", que foca a criação de histórias em quadrinhos a fim de transcender padrões de linearidade e interpretações fechadas, através de um trabalho fotográfico que dê vazão bidimensional a algumas das possibilidades formais de esculturas.

As linguagens do desenho e das histórias em quadrinhos (HQs) tiveram importância fundamental no despertar de meu interesse pela arte e seguem até hoje presentes em minha pesquisa na área. No Bacharelado em Artes Visuais na UFSM, iniciado no ano de 2004, priorizei a linguagem da escultura, valorizando o gestual e a plasticidade dos materiais trabalhados, da textura do modelado na argila às superfícies rugosas do papel colado sobre garrafas *pet*. A partir daí, figuras que fogem dos padrões estéticos, situando-se entre o grotesco e o disforme, foram

suscitando novas temáticas e materiais, e também a narratividade e um retorno à relação com as HQs, que, aliado a estudos em cultura visual, pautou também meus projetos de ensino-aprendizagem na Licenciatura em Artes Visuais.

Em 2009, junto às colegas de curso Tamiris Vaz, Francieli Garlet e Andressa Argenta, formei o Coletivo de ações artísticas (Des)Esperar¹, dedicado a experiências com intervenções urbanas, trabalhos *in situ* e arte relacional (BOURRIAUD, 2008), e contando, desde 2010, com mais uma integrante, Florence Endres. O roteiro desta narrativa é uma referência à figuração e a questões discutidas em nossa intervenção “Liberdade Condicionada: O Con-Domínio das Almas”, apresentada em duas versões no inverno de 2009, uma instalada nos arredores do Museu de Arte de Santa Maria outra no Campus da UFSM durante o II Congresso de Educação, Arte e Cultura. Nela era abordado o impacto dos crescentes discursos de segurança contemporâneos sobre a noção de liberdade dentro da situação presente de dicotomia entre sociedade de disciplina e sociedade de controle (DELEUZE, 1987).

A pesquisa de mestrado que inicio no ano de 2011 se constitui na criação de soluções e desdobramentos narrativos deste diálogo entre as diferentes materialidades trabalhadas, num estudo da narratividade da história em quadrinhos poético-filosófica em suportes planos, combinando desenho e/ou fotografia de esculturas, e planejado também para o espaço tridimensional, através de construções, cerâmicas ou instalações com teor narrativo e alegórico. Assim se dá uma contribuição com nuances poéticas e discursivas tanto sobre a escultura narrativa, ainda tida por muitos como um fazer vinculado à lógica dos poderes institucionais, quanto às HQs, consolidadas dentro da profusão de hibridações que da arte desde o século XX.

A narratividade cotidiana da cerâmica popular, assim como os escultores modernistas Rodin, Rosso, Degas e Daumier (ZANINI, 1970), e também os contemporâneos Nam June Paik e Patricia Piccinini, entre outros, foram referência para meu modelado em argila desde o ano de 2005. A produção cinematográfica do diretor tcheco Jan Svankmajer, com uso do modelado e da construção na técnica do *stop-motion* misturados à presença de atores, os quadrinhos dos ingleses Neil Gaiman e Dave McKean, que mesclam o desenho à fotografia de bonecos, Everson Nazari, um ilustrador egresso do Desenho Industrial da UFSM, que, sob a alcunha de “Índio-San”, realiza narrativas que mesclam a fotografia de bonecos ao desenho digital, todos estes podem também ser referências interessante

neste estudo. Outro trabalho, que pode suscitar diálogos, é do uruguaio Gustavo Nakle, conhecido desde os anos 1970 por criar, em solo brasileiro, esculturas narrativas simbólicas, coloridas e caricaturais, em materiais como cerâmica, bronze e construções.

A presença de alusões literárias e mitológicas em minha pesquisa escultórica advém da busca de referências que se pautem no tema do grotesco. Cheguei a ter algumas figuras femininas comparadas aos quadrinhos do americano Robert Crumb, usei como referência algo da estética de Will Eisner (1996) ao aproximar o personagem humano do animal em forma e atitude, experimentei com o Golem da cabala judia, o ciclope da mitologia grega e demônios da cultura popular, e também com o clássico casal Quasímodo e Esmeralda, da tragédia Notre-Dame de Paris, de Victor Hugo (1831). Apesar de andar sobre uma linha tênue, ao trabalhar características narrativas no tridimensional, busco não cair na narratividade comemorativa afirmadora dos mecanismos de poder, presente ainda hoje em monumentos escultóricos realizados por encomenda, mas aproximar-me um pouco das pequenas crônicas cotidianas da cerâmica popular, e principalmente da história em quadrinhos, que, apesar de muito ter sido usada pelos detentores do poder no sentido alienante, com sua estética e expressividade influenciou várias formas de comunicação e também foi aos poucos conquistando seu merecido reconhecimento institucional como linguagem artística. “Essa função, esse caráter misto que deu início a uma nova forma de manifestação cultural, é o retrato fiel de nossa época, onde as fronteiras entre os meios artísticos se interligam.” (Bibe-Luyten, 1985, p.12).

A narrativa “Con-Domínio” surge menos como produto final, obra acabada, e mais como um dos desdobramentos do encontro entre os temas do (Des) Esperar e de minha produção individual. Sua aparência visual e mesmo a linguagem da narração *em off* adotada acabam por lembrar um pouco a modalidade quadrinhística da *fotonovela*, criada na Itália nos anos 1940 e que atingiu grande popularidade por algumas décadas no Brasil e na Argentina, com publicações entre os gêneros do romance e do suspense, geralmente classificadas como literatura “menor” devido a, apesar de por vezes demonstrarem certo requinte estético, serem em sua maioria carregadas de ideologia dominante, estereótipos e maniqueísmo (JOANILHO, 2008). Apesar das semelhanças formais, a pesquisa em questão é uma tentativa de focar a linguagem dos quadrinhos de uma maneira mais desvencilhada destas características, numa possibilidade de aproximação a um conceito surgido entre escritores brasileiros para definir um gênero que

vem se difundindo desde os anos 1990 dentro dos estudos sobre quadrinhos: a HQ poético-filosófica, caracterizada, segundo Santos Neto (2009), por ser geralmente curta e condensada e por apelar a uma reflexão sobre a condição humana através de uma “inovação na linguagem quadrinhística em relação aos padrões de narrativas tradicionais” (p.90), e exemplificada por obras de Antônio Amaral, Edgar Franco (UFG), Gazy Andraus (UNIFIG), Flavio Calazans (UNESP), e pelo trabalho editorial de Henrique Magalhães (UFPB)² e Matheus Moura, com quem já trabalhei em uma publicação³. Os quadrinhos por mim pesquisados visam um rompimento com a linearidade de leitura e o fechamento de interpretações a que a arte narrativa costuma ser associada, pretendendo também problematizar questões sociais, numa visão do fazer artístico menos como comunicação do que como “ato de resistência” (DELEUZE, 1987, p.13).

Algo da estética em torno da qual já vinha trabalhando é aproveitado nas instalações do Coletivo (Des)Esperar, que, principalmente no ano de 2009, se constituem de narrativas povoadas de seres tridimensionais construídos coletivamente em sucata. As duas pequenas construções em ferro e papel que protagonizam a narrativa em questão foram criadas como participação do coletivo na feira de arte contemporânea Desvenda, a convite do Coletivo Sala Dobradiça. A série “Ressonâncias”, enviada ao evento, que consistia em exemplos de como o trabalho do grupo influenciou a poética individual de seus membros, contava com estas duas pequenas construções: com 15 cm de altura, a miniatura do Sr. Gaiola, o vendedor de apartamentos/gaiola do “Con-Domínio das Almas” na já citada instalação “Liberdade Condicionada”, e o *Café no Con-Domínio* (23 cm) que remete tanto a esta quanto à que a seguiu, o “Café com Monstros”, que buscava trazer à tona questionamentos sobre a nobreza e o grotesco. As aparições dos condôminos na segunda e terceira página são fotografias digitais dos membros do coletivo e do Ms. Juliano Siqueira, propositor da oficina de arte pública que, em 2009, originou o grupo. O irônico texto dos balões de fala é uma apropriação da propaganda distribuída pelo Sr. Gaiola no Con-Domínio das Almas, escrita por Tamiris Vaz.

A materialidade e a temática presentes nesta narrativa, embora já possam ser consideradas a culminância de uma trajetória de oito anos (ao menos dentro do meio acadêmico), são apenas os primeiros passos que arrisco no terreno poético da arte narrativa. O início de uma pesquisa que não estará “completa” nem mesmo na publicação da dissertação, mas que pretende seguir, e quiçá se aprofundar, por ainda muitos rumos possíveis.

Referências

BOURRIAUD, Nicolas. Estética Relacional. Trd. C. Beceyro e S. Delgado. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2008.

DELEUZE, Gilles. O Ato de Criação. Trd: José Marcos Macedo. Palestra de 1987. Folha de São Paulo, 27 jun.1999, 15p. Disponível em: <http://www.4shared.com/document/n92nruqc/Gilles_Deleuze_-_O_Ato_de_Cria.html>. Acesso em: 12 fev.2011.

EISNER, Will. Narrativas Gráficas. Trd. Leandro Luigi. São Paulo: Devir, 2005 (original 1996).

GAIMAN, Neil, McKEAN, Dave. The Tragical Comedy or Comical Tragedy of Mr. Punch. Londres: VG Graphics, 1994.

HUGO, Victor. O Corcunda de Notre-Dame. Trd. Jean Melville São Paulo: Martin Claret, 2007 (original 1831).

INDIO-SAN. Disponível em: <<http://indiosan.com>>. Acesso em: 11 jan.2011.

JOANILHO, André Luiz, JOANILHO, Mariângela Peccioli Galli. Sombras literárias: A fotonovela e a produção cultural. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 28, nº 56, p. 529-548, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v28n56/13.pdf>>. Acesso em: 18 abr.2011.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. O que é História em Quadrinhos. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1985.

NAKLE ESCULTOR. Disponível em: <<http://www.nakleescultor.com.br>>. Acesso em: 16 abr.2011.

SANTOS NETO, Elydio dos. O que são histórias em quadrinhos poético-filosóficas? Um olhar brasileiro. In: Revista Visualidades v.7 nº1. Goiânia: Editora da UFG, 2009, p.69-99.

ZANINI, Walter. Tendências da Escultura Moderna. São Paulo: Cultrix, 1971.

Currículos dos autores

Fábio Purper Machado. Autor, Mestrando PPGART-UFSM na linha Arte e Visibilidade, bolsista Capes-Reuni. Licenciado em Artes Visuais (2010, UFSM), com pesquisa em Cultura Visual e Quadrinhos, cursando o Bacharelado em Artes Visuais e a Especialização em TICs Aplicadas à Educação. Membro do GEPaec e do Coletivo de ações artísticas (Des)Esperar. Pesquisa divulgada em <<http://symptomamundi.blogspot.com>>

Paulo Gomes (Paulo César Ribeiro Gomes). Orientador, Bacharel em Artes Plásticas (1995), Mestre em Artes Visuais (1998), Doutor em Artes Visuais (2003),

todas pela UFRGS. Artista visual e curador independente. Professor junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria e Professor Adjunto no Bacharelado em História da Arte na UFRGS. Vive e trabalha em Porto Alegre.

NOTAS

- 1 Produção do coletivo à mostra em <<http://des-esperar.blogspot.com>>
- 2 Editora Marca de Fantasia <<http://www.marcadefantasia.com>>
- 3 Revista A3: <<http://revistaa3.wordpress.com>>

PROCESSO CRIATIVO DA HQTRÔNICA “MERREM”

Fernanda Machado de Souza
fernandamsouza@gmail.com

Matheus Moura Silva
saruom@gmail.com

Edgar Silveira Franco
oidicius@gmail.com

http://www.4shared.com/video/GkUh10Ze/MERREM_SOUZA_Fernanda_SILVA_M.html

Resumo

O artigo trata do processo de criação de uma história em quadrinhos eletrônica, ou HQTrônica, intitulada MERREM, e construída a partir de quadros de várias histórias diferentes, formando, assim, uma nova narrativa. A narrativa explora recursos tecnológicos e dialoga com um sub-gênero distinto das histórias em quadrinhos: os Quadrinhos Poético-Filosóficos.

Palavras-chave: HQTrônica; poético-filosófico; processo criativo; criatividade.

Abstract

The article concerns the creation process of an electronic comic strip, or HQTronic, entitled MERREM, built through the technique of animation, by reusing pictures of several different stories, creating a new narrative. The narrative explores technological resources such as animation and insertion of sound effects and soundtrack, and articulates with a distinct sub-genre of comics: the Poetic-Philosophical comics.

Keywords: HQtronic; poetic philosophical; creative process; creativity.

Cada dia mais, no mundo contemporâneo, artistas – e a sociedade em geral – se voltam para as novas tecnologias. São vários os exemplos que se vêem cotidianamente dessa migração, ou melhor, dessa adaptação aos novos meios promovidos pelos avanços tecnológicos. Nas Histórias em Quadrinhos não é diferente.

Com a popularização das tecnologias computacionais, muitos quadrinhistas, em meados de 1980, iniciam experiências de criação de suas narrativas utilizando os recursos que o computador oferecia, primeiramente, para colorizar, finalizar ou letreirizar seus projetos. Contudo, aos poucos o objeto impresso deixa de ser o foco de tais manifestações e as HQs passam do suporte papel às telas do computador. Nesta passagem, destacam-se, ainda, dois momentos

importantes: a adaptação dos quadrinhos para CD-ROM, no início dos anos de 1990, e, finalmente, a popularização da rede Internet, possibilitando a veiculação de trabalhos on-line e experiências com recursos de hipermídia em tempo real.

O conceito de hipermídia advém do hipertexto e sua estrutura tecnológica que permite o armazenamento de dados e o acesso não-linear a eles. Porém, a hipermídia agrega em si características de várias linguagens como os próprios quadrinhos, o cinema, a fotografia, TV ou rádio, gerando “o surgimento de linguagens multifacetadas que hibridizam características dessas várias mídias” (FRANCO, 2008, p. 145). A hipermídia traz, ainda, em seu cerne a necessidade de interação, reação e escolhas de seu navegador / interator, que tem a sua disposição uma rede de informações conectadas por links clicáveis podendo ser acessadas conforme sua preferência.

As histórias em quadrinhos, então, acabam por assumir características que o meio computacional proporciona, tais como animação, diagramação dinâmica, trilha sonora, efeitos de som, tela infinita, tridimensionalidade, narrativa multilinear e interatividade (FRANCO, 2008). Uma vez que exploram um ou mais recursos citados acima, as HQs tradicionais passam a ser classificadas como HQtrônicas, termo cunhado pelo já citado pesquisador Edgar Franco (2008).

A presente proposta é apresentar o processo criativo da HQtrônica MERREM, roteirizada por Matheus Moura, editada e produzida por Fernanda Machado e ilustrada pelos artistas Guilherme E. Silveira, Ângelo Ron, Eduardo Spicacci, Caio Majado, Rosemário Souza e Rodrigo Lara. MERREM usa justamente alguns dos recursos tecnológicos mencionados acima. Mais precisamente, explora a “diagramação dinâmica” que emula movimentação nos quadros e dessa forma “efeitos de verticalidade e horizontalidade de requadros podem ser ressaltados fazendo com que os mesmos surjam das laterais ou da parte superior da tela” (FRANCO, 2008, p. 152). Além disso, inclui recursos como as trilhas e efeitos sonoros.

Vale ressaltar que a história, apesar do formato digital, dialoga com um sub-gênero distinto das histórias em quadrinhos: os chamados Quadrinhos Poético-Filosóficos, também conhecidos como Quadrinhos Fantástico-Filosóficos, que diferenciam-se das HQs tradicionais por inovarem em diversos aspectos. De acordo com o pesquisador Elydio dos Santos Neto (2009), os principais deles são: 1) A intencionalidade poética e filosófica; 2) Histórias curtas que exigem uma leitura

diferente da convencional; 3) Inovação na linguagem quadrinhística em relação aos padrões de narrativas tradicionais dos quadrinhos (NETO, 2009, p. 90).

A HQtrônica selecionada, MERREM, se encaixa no gênero poético-filosófica por possuir as três características propostas por Neto (2009) – independente do suporte –, deixar-se aberta para múltiplas interpretações e levar o leitor a reflexão.

Construção

MERREM surge a partir da necessidade de se criar uma narrativa para a disciplina Teoria da Arte e da Cultura Visual, ministrada pelo Prof. Dr. Raimundo Martins, da Faculdade de Artes Visuais – UFG. Dessa forma, ambos os alunos do mestrado, Matheus Moura e Fernanda Machado, por pesquisarem histórias em quadrinhos, decidem juntos realizar uma HQtrônica que explore recursos tecnológicos.

A narrativa de MERREM surge a partir da desconstrução de histórias já existentes – tanto inéditas, como publicadas – escritas por Moura, mas re-significadas e reorganizadas com novo roteiro e produção. Além das singularidades já mencionadas, destaca-se por ser um experimento de recortes visuais que acabam por unir em uma única narrativa diferentes estéticas e estilos de ilustração e artistas.

A história, por sua vez, trata de um sonho da personagem principal – a qual não é nomeada. Dessa forma, assim como em um sonho, a mudança de ambientes se torna freqüente guiando a personagem por entre seu subconsciente, cabendo, então, ao fruidor da HQTrônica distinguir o que é realidade ou não dentro da narrativa proposta.

O título, MERREM, é um palíndromo, ou seja, uma palavra que poder ser lida de trás para frente que possui a mesma leitura e/ou significado. No caso, MERREM é a sigla R.E.M. duplicada, a qual significa *rapid eye movement* (movimento rápido dos olhos), e é o quinto estado do sono – no qual ocorrem a maioria dos sonhos, sendo estes os mais vívidos e marcantes para os indivíduos. Devido a isso e a história ser uma sequência de sonhos – e esses cíclicos, como é apontado dentro da narrativa - a sigla foi dobrada, tornando-se um palíndromo e fazendo referência ao símbolo alquímico Oroboros, a serpente que morde a calda e significa o infinito, o eterno retorno.

Stephen Nachmanovitch, violinista, compositor, poeta, professor de artes e psicólogo, no livro *Ser Criativo* (1993) traça modos de como desenvolver, observar e incentivar o próprio processo de criação tendo como foco a improvisação, pois, para o autor esta é “a chave-mestra da criatividade”. (NACHMANOVITCH, 1993, p.18). De maneira geral, em MERREM, o improvisado é bastante latente, uma vez que a história foi criada de repente, sem um estudo prévio ou muito racionalizar a respeito.

Já o pesquisador George F. Kneller, no livro *Arte e Ciência da Criatividade* (1978) ressalta a relação da criatividade como sendo um processo mental e emocional. Por isso, para Kneller, é necessário ao indivíduo equilíbrio, conhecimento e inteligência, para o desenvolvimento criador. “A criatividade é o poder de reconhecer ideias novas e originais, assim como explorá-las até aos seus limites. A realização criadora requer, então, criatividade e inteligência, conjuntamente.” (KNELLER, 1978, p.22). Dois aspectos muito bem observados no resultado final da narrativa MERREM.

Bibliografia

KNELLER, George Frederick. *Arte e ciência da criatividade* / George F. Kneller; tradução de J. Reis – 5a ed. - São Paulo: IBRASA, 1978.

MAY, Rollo. *A coragem de criar* / Rollo May; tradução de Aulyde Soares Rodrigues. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NACHMANOVITCH, Stephen. *Ser criativo – o poder da improvisação na vida e na arte* / Stephen Nachmanovitch; tradução de Eliana Rocha – São Paulo: Summus, 1993.

SANTOS NETO, Elydio. O que são histórias em quadrinhos poético-filosóficas? Um olhar brasileiro. In: *Visualidades*. Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/UFG (2009). - Goiânia-GO: UFG, FAV, 2009.

_____, Elydio. Henrique Magalhães e a editoria de quadrinhos poético-filosóficos: Vanguarda e independência nas fronteiras entre comunicação, educação e arte. In: *Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, 32, 2009. Curitiba. - Anais... São Paulo: Intercom, 2009.

_____, Elydio. Transgressão, transcendência e esperança: Os quadrinhos poético-filosóficos de Edgar Franco. In: *Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, 29, 2008. Natal. - Anais... São Paulo: Intercom, 2008.

FRANCO, Edgar Silveira. *HQtrônicas: do suporte papel à rede internet*. 2a edição. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2008.

Mini-curriculum

Fernanda Machado de Souza é mestranda em Arte e Cultura Visual pela FAV-UFG, na linha Poéticas Visuais e Processos de Criação; especialista em Publicidade e Audiovisual; com formação em Design Gráfico.

Matheus Moura é mestrando em Arte e Cultura Visual pela FAV-UFG, na linha Poéticas Visuais e Processos de Criação; jornalista, editor, roteirista e produtor cultural.

Edgar Franco é artista multimídia, doutor em artes pela ECA/USP, pós-doutorando em Arte e Tecnociência pelo LART-Gama/UnB, bolsista PDJ CNPq e professor permanente do Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual da UFG.

Resumo

Este trabalho, resultado de minha pesquisa de mestrado, consiste em experimentações narrativas vinculadas à linguagem dos quadrinhos, e que exploram a rede social Facebook enquanto suporte para narrativas gráficas. Narragonia 3.0 se baseia nas definições de ficção científica e deslocamento conceitual para estruturar uma narrativa que critica nosso presente.

Palavras-chave: história em quadrinhos, ficção científica, deslocamento conceitual

Abstract

This work, the result of my master's research consists of experiments related to the narrative language of comics, and exploring the social networking site Facebook while support for graphic narratives. Narragonia 3.0 is based on the definitions of science fiction and conceptual shift to structure a narrative that criticizes our present.

Keywords: comics, science fiction, conceptual shift

Narragonia 3.0 é um universo ficcional, criado como produção dentro de minha pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Cultura Visual, concluído recentemente. Vinculado à linha de pesquisa de Poéticas Visuais e Processos de Criação, este é um exercício de vinculação entre reflexão teórica e produção artística.

Como base teórica, me apoio sobre a ficção científica que, tal qual argumenta Wanderlice Silva (2008, p. 79-80), é um objeto escorregadio, difícil de ser mapeado de maneira unívoca. Por ser um gênero narrativo amplo, é capaz de abrigar em seu bojo temas que remetem a aventura, fantasia, horror e suspense. Cito aqui quatro exemplos, mas a versatilidade deste gênero é enorme, e muitos outros estilos narrativos cabem sob esta classificação. De origens próximas ao período da Revolução Industrial, encontra suas raízes na literatura de folhetim, e herda características do estilo romanesco (SILVA, 2006, p.12-15). A ficção científica surge numa era em que a máquina e os avanços tecno-científicos representaram a cisão entre a estabilidade secular de um passado pouco mutável, pautado

nas tradições, e um presente – e conseqüentemente um futuro – completamente sujeito a rápidas e constantes transformações. Marca, portanto, a inserção da ciência – e do discurso científico – na esfera do imaginário social (MARTINS, 2004).

Segundo o escritor e pesquisador Phillip K. Dick, o sucesso de uma narrativa de FC reside na capacidade de seu autor em criar um universo fictício consistente, e que seja capaz de remeter o espectador, leitor ou fruidor a uma realidade que tenha a sua como base, mas que seja leve ou profundamente alterada pela presença da tecnologia. Esse exercício, por ele nomeado de deslocamento conceitual, tem como principal função trazer à tona os temas e problemas de nossa sociedade no presente, utilizando para tanto um cenário fictício de caráter tecnológico. Uma alegoria, para sermos mais precisos. Esta deve ser cuidadosamente articulada, para que seja capaz de causar tanto reconhecimento quanto estranhamento na mente do espectador, aquilo que Dick chama de “choque do desreconhecimento” (DICK apud SILVA, 2008:71).

Neste aspecto, Narragonia 3.0 é meu exercício de deslocamento conceitual pois, através deste universo ficcional, teço uma crítica à nossa sociedade e a possíveis posturas que se sedimentam em nossas práticas cotidianas silenciosamente.

Este universo ficcional é um *work in progress*, que continuará a se expandir, e onde pretendo incorporar trabalhos e influências de outros autores, artistas ou fruidores, estabelecendo diálogo como o conceito de cocriação.

Para permitir esse tipo de interação, criei uma macroestrutura narrativa, traçando os elementos básicos de uma narrativa de longa duração, mas deixando lacunas a serem preenchidas coletivamente. A macroestrutura delimitada cronologicamente é:

Grande Crise (2010-2017)

Período marcado pela forte presença da crise econômica mundial e de uma grande sequência de desastres naturais, onde veremos o fortalecimento das políticas de extrema direita e dos discursos fundamentalistas.

Neo-Puritanismo (2017-2020)

O surgimento e consolidação do bloco Neo-Puritano, de matriz judaico-cristã, composto por Brasil, Estados Unidos, Israel e Inglaterra, que se associam e atingem prosperidade econômica, para logo em seguida iniciarem um processo expansionista.

Despotismo Israelí (29/07/2020-2026)

Período em que é criada a primeira forma de Inteligência Artificial, *YHWH*, que se utiliza de todo o sistema eletrônico de vigilância para vigiar, controlar e punir os cidadãos do bloco Neo-Puritano. Neste período forma-se, também, o bloco de Recusa e Resistência, composto pelos países da Europa Central, Leste Europeu e Ásia, que se organiza para pesquisar uma nova forma de Inteligência Artificial, baseada em computação arquetípica, que consiste na simulação de matrizes mitológicas em ambientes de computação quântica e evolutiva. A primeira matriz escolhida é a grega e, por isso, o projeto recebe o nome de Projeto Olimpo.

Revolta Deística (2026)

Curto período de conflitos armados, em que o bloco de Recusa e Resistência cria uma forma de dar corpo às deidades simuladas e, através delas, lança um ataque coordenado às centrais de controle do bloco Neo-Puritano, derrotando *YHWH* e libertando a população que vivia sob seu jugo das obrigações por este exigidas.

Lapso Titânico (2026-2126)

Após a derrota de *YHWH*, os deuses da matriz grega continuam a caminhar sobre a Terra, dotados dos corpos concedidos para o conflito militar contra o bloco Neo-Puritano. Eles passam a agir como agiam os deuses da antiguidade, e ao longo destes 100 anos, submetem a humanidade ao seu jugo, exigindo aquilo que lhes seria comum exigir dentro da matriz mitológica à qual pertencem.

Neo-Renascimento (ano 1 [2126])

Após 100 anos de conflitos e negociações, é realizado um Concílio que define as regras de convivência entre entidades orgânicas e tecnológicas.

Para estruturar esta narrativa, foram criados cinco perfis de personagem, disponibilizados na rede social Facebook, de acordo com os links abaixo:

Vitrúvio Narragonia

<http://www.facebook.com/profile.php?id=100002185768416>
Vitor Carvalho

<http://www.facebook.com/profile.php?id=100001577719888>

Roberto Torres

<http://www.facebook.com/profile.php?id=100001934487338>
Jonas Carvalho

<http://www.facebook.com/profile.php?id=100001718756260>
Francisco Herbert

<http://www.facebook.com/profile.php?id=100001175278461>

Referências

FRANCO, Edgar Silveira. **HQtrônicas: do suporte papel à rede Internet**. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2008.

_____. **Perspectivas pós-humanas nas ciberartes**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, São Paulo: 2006.
JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KURZWEIL, Ray. **A Era das Máquinas Espirituais**. São Paulo: Aleph, 2007.

MARTINS, Alice Fátima. **Saudades do Futuro: o cinema de ficção científica como expressão do imaginário social sobre o devir**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia, Brasília: 2004.

SILVA, Luciano Henrique Ferreira da. **Hibridismo cultural, ciência e tecnologia nas histórias em quadrinhos de Próton e Neuros: 1979-1981/Editora Grafipar**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Curitiba: 2006.

SILVA, Wanderlice Maria Pereira da. **Astúcia da mimesis e a 'des'qualificação do humano?** A diluição das fronteiras entre o orgânico e o mecânico. Dissertação de Mestrado.

Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Recife: 2008.

Currículo do autor

Gabriel Lyra Chaves pesquisa Histórias em Quadrinhos e outras formas de narrativas gráficas, dando ênfase às novas mídias, mas sem perder de vista os recursos e possibilidades das mais tradicionais. Desenvolve, atualmente, Narragonia 3.0, um projeto de transmídia que começa a se disseminar pelas redes telemáticas.

DOS ZINES AOS BIOGRAFICZINES: NARRATIVAS VISUAIS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES-PESQUISADORES

Gazy Andraus
gazy@yahoo.com.br

FIG-UNIMESP (Centro Universitário Metropolitano de São Paulo)

Elydio dos Santos Neto
elydio@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba - UFPB
<http://www.megaupload.com/?d=J4KH2QG8>

Resumo

O Biograficzine é um fanzine que tem por objeto as histórias de vida: narrar experiências de vida e formação tendo como objetivos o autoconhecimento, a partilha de narrativas pessoais com outros interessados, o trabalho com as imagens e o desenvolvimento de autoralidade. Este trabalho apresenta uma experiência vivida com biograficzines no Mestrado em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, no processo formativo de docentes-pesquisadores. Além de expor, de maneira sucinta, a gênese e importância dos zines, relatamos a origem desta experiência, o seu desenvolvimento, o processo de construção dos biograficzines e apresentamos uma narrativa escolhida entre os biograficzines resultantes. Palavras-chave: Narrativas visuais, fanzines, biograficzines, autoralidade.

Abstract

The Biograficzine is a fanzine that has for object life histories: telling experiences of life and formation has as objective the self-knowledge, the allotment of personal narratives with other interested people, the work with the images and the development of authorship. This work presents an experience lived with biograficzines in the master's degree in Education of the Methodist University of São Paulo, in the formative process of professor-researchers. Beyond displaying, in concise way, the origin and importance of the zines, we tell the origin of this experience, its development, the process to them of construction of biograficzines and present a narrative chosen between biograficzines resultant.

Keywords: Visual narratives, fanzines, biograficzines, authorship.

O biograficzine é um fanzine (do inglês *fanatic* + *magazine* : revista do fã) que tem por objeto as histórias de vida: contar experiências de vida e formação tendo como objetivos principais o autoconhecimento, a partilha de narrativas pessoais com outros, o trabalho com as imagens e o desenvolvimento de autoralidade. Esta

experiência foi vivida no Mestrado em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, com a participação dos autores deste texto. A experiência ocorreu em dois semestres: a primeira vez, no primeiro semestre de 2008, no Seminário Temático “Formação de Educadores, narrativas autobiográficas e histórias em quadrinhos”; a segunda vez, no primeiro semestre de 2009, no Seminário Temático “Cultura Visual e Formação de Educadores: um estudo a partir das histórias em quadrinhos”.

O ponto de partida da experiência foi a consideração de que houve um tempo em que se acreditava que para formar bem um professor/a era suficiente o domínio intelectual do conteúdo que ele/a iria ministrar além, é claro, do conhecimento de algumas técnicas didáticas. De fato, durante um tempo em que as relações educativas estiveram marcadas pela formalidade e, em muitos casos, pela atitude burocrática tanto do professor/a como dos alunos/as, talvez isso tenha sido suficiente, mas hoje, com certeza, embora sejam saberes muito importantes não são, contudo, suficientes.

Vivemos um tempo em que está mais claro, para nós professores/as, que a construção do conhecimento se faz no contexto da relação pedagógica, isto é, no encontro entre o professor/a como pessoa e os/as alunos/as como pessoas. E como desenvolver capacidade dialogal, escuta sensível, autonomia e autoralidade sem autoconhecimento? Sem rever, nas raízes da própria trajetória formativa, as tendências educativas que estabeleceram as bases da postura de hoje? Sem partilhar estas experiências com outros/as colegas e, na troca, aprender com o/a outro/a? Estas foram as nossas primeiras motivações que nos levaram à experiência com o biograficizine, que nasceu dos fanzines.

Os fanzines têm uma história longa que vai das *actas diurnas* romanas, passando pelos menestréis e bardos medievais, trabalhos do artista, do século XVIII, William Blake, bem como as cartas lidas e copiadas no Renascimento, encontrando os primórdios dos jornais e, por fim, chegando a criação de jornais, revistas e fotocopiadoras que baratearam e facilitaram esse desenvolvimento, até culminar nos fanzines (ou zines), mídias paratópicas e revistas temáticas independentes extremamente diversificadas e criativas.

Como já dissemos anteriormente, o biograficizine é um fanzine que une as duas necessidades formativas que destacamos acima. Retomar a trajetória formativa pessoal, com a provocação da pergunta: Como me tornei o ser humano profissional que sou hoje? E partilhar, utilizando imagens e a linguagem das

A ilustração da capa do biograficizine já é, por si só, uma imagem e uma metáfora muito interessante da profissão professor/a: Helena se equilibra sobre uma pilha de livros e, ainda, equilibra três pratos girando sobre varetas em cada uma das mãos e em um de seus pés. A imagem sugere a tensão, o esforço, o cansaço, o empenho permanente de equilíbrio para manter-se como professor/a. Será possível suportar isso o tempo todo?

De fato, na primeira página da narrativa de Helena, ela já aparece no chão com os pratos quebrados, os livros espalhados e com a experiência de *“exercitar a tristeza, o medo, a insegurança e porque não, o cansaço negado por tanto tempo”*. A narrativa sugere que é um momento de crise que exige retomar a própria história para tentar compreender, se possível, o que está sendo vivido. E assim Helena começa uma viagem imagética que se inicia em Mossoró, no Rio Grande do Norte e chega a São Paulo, passando pelas escolas em que estudou, pela formatura até ver-se frente ao desafio de subir as escadas do campo da educação... Equilibrando pratos. No caminho uma surpresa: o poder/político – representado por um homem careca, de óculos escuros e que fuma charutos – lhe oferece um tapete mágico. A possibilidade de voar, mas sempre com muito que fazer: *“Nos seus registros, família, nem sempre em primeiro plano, viagens, sonhos, medos, congressos, fóruns, seminários, defesas, retratações...”*. E, de repente, quando a equilibrista de pratos está sendo admirada e aplaudida, acontece uma nova surpresa: o poder/político puxa-lhe o tapete. *“O tapete era uma concessão, com tempo marcado para terminar, independentemente de minha dedicação... o vôo acabou! BUUUUUMMMMM!”* Helena no chão... Aos cacos.

A narrativa termina com Helena juntando, com uma vassoura, os próprios cacos. E diz, talvez sob inspiração de Walter Benjamin que afirma que as crianças constroem história a partir do lixo da história: *“Sorriso no rosto, força nas mãos e coragem na alma! A história continua... Sempre!”*.

O biograficizine de Helena nos parece um exemplo de como a narrativa visual pode servir não apenas aos processos de elaboração integradora das experiências vividas no campo profissional, no exigente caminho de profissionalização da carreira docente, mas também para retomar, de maneira expressivamente estético-prática, na formação continuada de professores, que *“é impossível separar o eu pessoal do eu profissional”*. Neste sentido a cultura visual emerge como um horizonte rico e interessante para a formação de docentes-pesquisadores, horizonte que, nos parece, precisa ser melhor considerado e explorado no referido campo.

Referências Bibliográficas

- ANDRAUS, Gazy. **A independente escrita-imagética caótico-organizacional dos fanzines: para uma leitura/feitura autoral criativa e pluriforme**. Trabalho apresentado ao Eixo 14 - Escritas, Imagens e Criação: Diferir no 17º. COLE. Campinas, julho de 2009.
- FERRAROTTI, F. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, A. & FINGER, M. (Orgs.) **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa, Ministério da Saúde, 1988. p.17-33.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- JOSSO, C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A. & FINGER, M. (Orgs.) **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa, Ministério da Saúde, 1988. p.35-49.
- MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- RAINE, Kathleen. **William Blake**. London: Thames & Hudson, 1970.
- SANTOS NETO, Elydio dos. **Reinvenção do educador, visualidade e fanzinagem**. Revista Debates em Educação Vol. 2, No. 3 (2010), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas. <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao>. Acesso em 29/04/2014.
- ZAVAM, A. S. Fanzine: A Plurivalência Paratópica. **Revista Linguagem em (Dis)curso**. v. 5, n. 1, jul./dez., 2004. <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0604/04.htm> <acesso em agosto de 2005>.

Mini-curriculo

Gazy Andraus. Graduado em L.E.A. pela FAAP, mestrado pela UNESP versando sobre histórias em quadrinhos (HQ). Seu doutorado, em ciências da comunicação, pela ECA-USP enfatiza a importância das HQ como arte e comunicação que podem e devem ser usadas no ensino, inclusive o universitário. Sua tese foi premiada como melhor de 2006 pelo HQMIX. É coordenador e professor do curso de pós em Docência no Ensino Superior da FIG-UNIMESP, pesquisador do Observatório de Quadrinhos da ECA-USP, autor de HQ autorais adultas de temática fantástico-filosófica e editor independente de fanzines.

Elydio dos Santos Neto. Graduado em Filosofia e Pedagogia, pelas Faculdades Salesianas de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena (1982). Mestre em Ciências da Religião pela PUC-SP (1993). Doutor em Educação pela PUC-SP (1998). Concluiu, em 2010, seu pós-doutorado, no Instituto de Artes da UNESP, com um trabalho sobre quadrinhos poético-filosóficos. Professor Adjunto no Centro de Educação da UFPB. É pesquisador do Observatório de Quadrinhos/USP; do Grupo de Pesquisa Humor, Quadrinhos e Games/UFPB e do Grupo de Estudos e Pesquisa Paulo Freire/UMESP.

PROCESSO CRIATIVO DA ANIMAÇÃO: VERDADE ABSOLUTA

Guilherme Mendonça de Souza¹
guilhermemsouza@gmail.com
Mestrando – PPG em Cultura Visual (FAV/UFG)

Jordana Inácio de Almeida Prado²
jordanaprado@yahoo.com.br
Mestrando – PPG em Cultura Visual (FAV/UFG)

Prof. Dr. Edgar Silveira Franco³
oidicius@gmail.com
Faculdade de Artes Visuais (FAV/UFG)

http://www.4shared.com/video/I7D-1nZu/Verdade_Absoluta_FAV.html

Resumo

Este artigo relata o processo criativo do desenho animado Verdade Absoluta, desenvolvido como uma narrativa visual para a disciplina Teorias da Arte e Cultura Visual do Professor Raimundo Martins do Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG) no ano de 2010. A reflexão teórica básica para a criação foi o movimento pós-estruturalista⁴, isto é, a idéia de ruptura e desconstrução de conceitos. Na obra, optamos por demonstrar essa ruptura através de um diálogo entre duas personagens. Palavras Chave: narrativa, animação, pós-estruturalismo, cultura visual.

Abstract

This article describes the creative process of animation Verdade Absoluta (Absolute Truth) developed as a visual narrative for the discipline Theory of Arts and Visual Culture of Professor Raimundo Martins from the Graduate Program in Art and Visual Culture of Faculdade de Artes Visuais - FAV (Visual Art University) of Universidade Federal de Goiás – UFG (Federal University of Goiás), in 2010 year. The basic theory reflection for the creation was the post-structuralism movement, such is, the idea of breaking up and deconstruction of concepts. In this work, we chose to demonstrate this break through a dialogue between two characters. Keywords: narrative, animation, post-structuralism, visual culture

Contar histórias é algo inerente ao ser humano. Segundo Janet H. Murray, “a narrativa é um de nossos elementos cognitivos primários na compreensão do mundo” (2003, p.9). Desde os primórdios o homem transmite suas tradições através de épicas e mitológicas narrativas. O velho costume de se sentar ao redor de uma fogueira para espantar o frio e trazer à tona “causos” e lendas é

cultivado até hoje, porém, o modo de se contar uma história se desdobrou numa infinidade de possibilidades narrativas com o advento de inovadores aparatos tecnológicos (GOSCIOLA, 2003, p.19).

Verdade Absoluta é uma narrativa animada com o propósito de refletir sobre situações nas quais há a predominância de uma ideia hegemônica, podendo ocorrer em macro e micro espaços sociais. Optamos por trabalhar com a técnica de animação, pois como defende Sergi Câmara, “a elaboração de filme de desenhos animados será talvez uma das obras artísticas mais completas que existe”. (2005, p.6).

A palavra animação tem sua origem no verbo latino *animare* que significa “dar vida a” e só foi utilizada para descrever imagens em movimento no século XX. A ideia de movimento tem sido motivo de dedicação por parte de desenhistas e pintores desde os tempos mais remotos⁵ e no final do século XIX muitos foram os inventores que tentaram capturar seu conceito em estudos científicos. Isto porque “o movimento é a atração visual mais intensa da atenção, resultado de um longo processo evolutivo no qual os olhos se desenvolveram como instrumentos de sobrevivência”. (JUNIOR, 2005, p.28).

A criação de filmes animados é uma forte ferramenta de comunicação, capaz de penetrar em muitas divisas culturais, linguísticas, de geração e até políticas. Especialmente ao aproveitar suas capacidades ao mostrar emoção e humor, o filme animado se torna um meio eficiente para a expressão pessoal, educação e sátira política. (FOX, 2004, p.15)

Nosso trabalho aborda, em certa instância, o que podemos denominar como vozes silenciadas - aquelas que se calam por imposição de outrem e não conseguem se fazer ouvir - e vozes de resistência- opiniões que apesar de em muitos momentos terem seus discursos destruídos, alterados e remontados de acordo com os interesses do ouvinte, ainda continuam a persistir⁶. Ao final, mostramos que a opinião única, fanática e inquestionável é prejudicial até mesmo para quem a defende. Daí a importância da diversidade de pensamentos e discursos.

A história é concebida por duas personagens que estão tentando dialogar. Uma delas mostra sua visão sobre um determinado assunto. Quando a outra personagem apresenta outro ponto de vista sobre o mesmo tópico, é rapidamente rechaçada. Dessa maneira, a intenção é demonstrar que um diálogo aberto se dá por manifestações de opiniões. Quando um dos lados se fecha para novas possibilidades e, sobretudo, impõe a sua opinião forçadamente sobre o outro, o que impera não é mais um diálogo, mas sim um discurso ditatorial.

À princípio, pensamos em criar uma história única, mas posteriormente decidimos desenvolver o enredo com várias situações curtas e entrelaçadas umas nas outras. Cada circunstância vivida pelas personagens era dividida por um “corte” denominado de “cena”. Em todas as cenas ocorriam uma historieta com início, meio e fim, que isoladamente conseguia transmitir um conceito completo, sendo inteligível por qualquer um que acompanhasse a história em qualquer ponto da animação. As cenas foram simplesmente divididas e enumeradas, pois se adicionássemos títulos correríamos o risco de indução e, contrariamente, o objetivo era fazer com que o espectador tivesse livre-arbítrio para assistir, pensar, refletir e interpretar à maneira que quisesse. As pequenas rupturas ao longo do roteiro e os movimentos cíclicos e ágeis dos personagens permitiram a repetição e a ênfase do assunto. A quebra dessa sucessão se dá apenas no final, quando a totalidade do conjunto é visualizada e a mensagem se completa para o espectador.

Sabe-se que a Cultura visual⁷ é uma área do conhecimento que aborda a imagem não apenas dentro do seu valor estético, mas também pela sua atuação e importância na construção do contexto social e cultural (MARTINS, 2007, p.26). Desta forma, nosso trabalho não busca apenas deleitar o espectador, mas traz consigo uma forte crítica construída com bastante humor. A leveza da mensagem é trabalhada nas situações cômicas e gera aceitação do público, no entanto ela implica um contexto sério.

Para a criação das personagens, fizemos algumas versões até chegar ao resultado final. De acordo com o autor Sergi Càmara:

O verdadeiro actor de um filme de animação é o próprio animador, sendo certo que esse trabalho é feito por meio de uma personagem a quem dá vida com sua técnica e com seu lápis. A personagem será quem conduz o público ao longo da história. (2005, p.60).

Optamos então por formas não-humanas para não cairmos em algum tipo de exclusão social. Sendo assim, são apenas construções simbólicas da nossa sociedade. Enquanto rabiscávamos alguns esboços no papel, íamos discutindo sobre o caráter e personalidade que cada um deveria ter, sempre considerando a temática do pós-estruturalismo como contexto.

Desta forma, alternamos alguns símbolos, já bastante conhecidos em nossa sociedade, na construção dos dois protagonistas de nossa trama. O primeiro foi feito com um traço mais rígido e quadrado, é mais alto e forte, possui asas

de anjo e faz o papel de opressor. Um dado importante de sua fisionomia é ter apenas um olho, propositadamente colocado para mostrar a visão unilateral que ele possui quando confronta com diferenças de opinião. Já o segundo personagem é pequeno e se apresenta com chifres e rabo, características associadas à figuração do demônio na cultura popular, porém seus traços arredondados e infantilizados causam empatia no espectador.

Preferimos delinear as personagens com traços simples, soltos e sem muito detalhamento em seus contornos, de forma que o produto final se assemelhasse a um rascunho. Nossa proposta de estética é na verdade uma antiestética – muito mais um esboço do que uma arte final, até mesmo porque acreditamos que nenhuma ideia está totalmente pronta ou fechada, podendo ser alvo de questionamento e aprimoramento a qualquer momento.

Como se tratava de um diálogo era preciso pensar na maneira que os personagens iriam se comunicar. A utilização de dublagem consistiria na elaboração de um roteiro de falas e na determinação de um tema a ser discutido. Essa ideia foi refutada, pois não queríamos que um assunto específico fosse motivo de atenção ou mesmo polêmica. O objetivo era atentar para a questão da imposição de opinião em qualquer circunstância cotidiana. Então pensamos na possibilidade de fazermos uma dublagem com palavras desconexas ou grunhidos, porém também descartamos essa sugestão já que as vozes poderiam indicar o sexo das personagens.

Por fim, utilizamos como processo de fala algo bem peculiar – os balões das Histórias em Quadrinhos (HQs)⁸. Esse recurso fez com que a animação ficasse mais interessante por dois aspectos: primeiramente porque os assuntos abordados ganharam formas geométricas, em formato de quadrado e triângulo, encaixando com o nosso intuito de tornar o diálogo o mais generalizado possível. Em segundo porque os balões das HQs dentro de uma animação possibilitaram uma hibridização entre duas linguagens. Para potencializar o clima humorístico da animação inserimos a canção *Sweet Sue, Just You*, retirada de um disco de Chick Webb, como trilha sonora.

Pensando numa configuração macro, Verdade Absoluta nos faz refletir sobre até que ponto as expressões dominantes na sociedade em que vivemos são saudáveis e, numa visão micro, até que ponto somos “o opressor” ou “o oprimido” numa simples conversa em nosso cotidiano.

Bibliografia

CÁMARA, Sergi, *O Desenho Animado* – Editorial Estampa, Lisboa, 2005.

FOX, Barret, *Animação em 3ds max 6 – Criação de filmes CG do conceito à conclusão*, Editora Ciência Moderna, Rio de Janeiro, 2004.

GOSCIOLA, Vicente, *Roteiro para As Novas Mídias – Do Game à TV Interativa*, SENAC SP, São Paulo, 2003.

JUNIOR, Alberto Lucena, *Arte da Animação – Técnica e Estética Através da História*, 2ª. Edição, Editora Senac, São Paulo, 2005.

MARTINS, Raimundo, OLIVEIRA, Marilda (org), *A Cultura Visual e a Construção Social da Arte, da imagem e das práticas do ver in Arte, Educação e Cultura*, Editora UFSM, Santa Maria, 2007.

MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: Makron Books, 2005.

MURRAY, Janet H., *Hamlet no Holodeck – o futuro da narrativa no ciberespaço*, UNESP, Itaú Cultural, São Paulo, 2003.

SHOHAT, Ella, STAM, Robert – *A Estética da Resistência in Crítica da Imagem Eurocêntrica, Multiculturalismo e representação*, Tradução Marcos Soares, Editora Cosacnaify.

NOTAS

1 Guilherme Mendonça de Souza: Bolsista Capes no Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual-Mestrado da Faculdade de Artes Visuais da UFG, é graduado em Administração de Empresas pela UCG e desenvolve seu projeto de mestrado sobre audiovisual e processos narrativos híbridos. Integra o grupo de estudos e produção Criação e Ciberarte, da FAV/UFG. E-mail: guilhermemsouza@gmail.com

2 Jordana Inácio de Almeida Prado: Bolsista Capes no Programa de Pós-graduação em Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG, graduada em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pela UFG e desenvolve seu projeto de mestrado sobre HQuatrônica e Realidade Aumentada. Integra o grupo de estudos e produção Criação e Ciberarte, da FAV/UFG. E-mail: jordanaprado@yahoo.com.br

3 Edgar Franco: Artista multimídia, arquiteto pela UnB, mestre em Multimeios pela Unicamp, doutor em artes pela ECA/USP e professor do mestrado em Cultura Visual da FAV/UFG. Coordena o grupo de estudos e produção Criação e Ciberarte, da FAV/UFG

4 O Estruturalismo significou para as ciências humanas o desenvolvimento de um paradigma próprio capaz de conferir credibilidade científica e expansão exponencial do conceito de cultura. No entanto, o aparato filosófico-conceitual utilizado para explicar processos artísticos era insuficiente para responder as modificações geradas pela experiência coletiva, proporcionadas pela imagem em movimento (cinema). O Pós-estruturalismo refere-se a uma tendência à radicalização e à superação da perspectiva estruturalista, instaurando uma teoria da desconstrução na análise literária, que libera o texto para uma pluralidade de sentidos. Em contraste com o estruturalismo, que afirma a independência e superioridade do significante em relação ao significado, os pós-estruturalistas veem o significante e o significado como inseparáveis. – Ideias retiradas do texto *A Cultura Visual e a Construção Social da Arte, da Imagem e das Práticas do Ver* de Raimundo Martins.

5 Trabalhos como o homem vitruviano de Leonardo da Vinci e o quadro *Nu Descendant un Escalier* de Marcel Duchamp, entre outros trabalhos Futuristas, são exemplos de obras que tentam comunicar a ilusão do movimento.

6 Ideias retiradas do texto *A Estética da Resistência* de Ella Shohat e Robert Stam.

7 “A cultura visual, (...) é espaço de convergência que congrega discussões sob diversos aspectos da visualidade, buscando fomentar e responder questões que se entrecruzam à partir de campos, como história da arte, a estética, a teoria fílmica, os estudos culturais, a literatura e antropologia.” (MARTINS, p.24).

8 Para muitos autores, o balão de fala é o recurso que identifica e distingue os quadrinhos enquanto linguagem, marcando o nascimento das HQs modernas. Segundo Scott McCloud (2005, p. 134), os balões constituem uma tentativa (dentre inúmeras) dos criadores de quadrinhos de demonstrar o som num meio estritamente visual.

QUEDADO: A VISÃO DE UMA EXPERIÊNCIA INDIVIDUAL DA CÓPIA NA INDÚSTRIA DA MODA

Humberto Pinheiro Lopes
umpiro@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

Leila Maria dos Santos
leiladesign13@hotmail.com
Universidade Federal de Goiás

<http://www.youtube.com/watch?v=waBILMIOEmY>

Resumo

Narrativa visual produzida por Humberto Piro e Leila Santos com o intuito de evidenciar, mediante uma experiência pessoal, facetas da indústria da moda a partir de atos e gestos simbólicos que representam artisticamente ações de cópia na indústria têxtil e de confecção de roupas. A palavra “quedado” é um neologismo que figura um ato de sucumbir do proletário de moda ao desenvolver um produto copiado.

Palavras-chave: cópia, experiência, indústria e moda.

Abstract

Visual narrative produced by Humberto Piro and Leila Santos in order to demonstrate through a personal experience, facets of the fashion industry from actions and symbolic gestures that represent by art, copy actions in the textile and clothes-making. The word “quedado” is a neologism that fall include an act of giving up the blue collar fashion to develop a copied product.

Keywords: copy, experience, and fashion industry.

Introdução

A narrativa discute a respeito dos sofrimentos do designer de moda ao copiar modelos, pois acaba enraizado por mecanismos de poder. Leila Santos, a mulher figurada na imagem da narrativa, é percebida no seu mais profundo âmago a partir de seus traços, as rugas de seu olho esquerdo, e de suas experiências.

Adentrando a fundo, no seu imo, o espectador é defrontado com atos de copiar, em uma hipérbole dos movimentos de duas mãos justapostas em uma mesa com um pano preto ao lado de uma pilha de páginas com a fotografia de uma modelo. A ação representada, a seguir, é uma fotocópia da fotocópia, até

chegar ao nada, ao “quedado”. *Quedado* é o que cai, o que se prosta, um neologismo em português de razão criativa que demonstra o que resta: o que não resta, está a *quedar-se*, cair.

O vídeo produzido está vinculado ao desenvolvimento das dissertações de mestrado dos autores no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual (PP-GACV) da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Uma experiência pessoal

Logo no início da narrativa, após o prelúdio de um pequeno espaço de devir de cor preta, surge a figura de uma mulher fotografada que vai sendo aproximada ao olhar das lentes até que a visão do espectador chega próximo do seu olho fotografado – em um sintético uso da técnica de *stop motion* –, apontando enfaticamente algumas de suas rugas abaixo do seu olho. Simbolicamente, as rugas são apresentadas como metáfora de suas experiências pessoais e emoções e, de certa forma, conduz sua trajetória de vida. No contexto da narrativa, a ruga figura um trauma da mulher fotografada.

Leila Santos, uma das autoras desta narrativa, expõe seus traumas nesta sucinta apresentação. Ela é uma designer de moda que carrega as viscidões do trabalho ploreatório na indústria têxtil e de confecção. Sua ruga focalizada sinaliza toda uma carga emocional transportada durante sua vida ao ter que desenvolver seu trabalho enquanto profissional de moda. Contudo, ao elaborar um produto de moda, está impedida de produzir a sublime criação, pois parece estar fadada a ter que fornecer seu conhecimento artístico à reprodução de um objeto feito em série, copiando-o.

Uma experiência pessoal é a partida para um ensejo do vídeo que perpetua a razão central do nosso tema: a cópia na indústria da moda. Portanto, ao adentrarmos na ruga de Leila Santos, seguimos para uma etapa adiante no nosso trabalho, quando efetivamente “desnudamos” uma experiência de Leila Santos a fim de evidenciar artisticamente meandros da cópia.

Meandros da cópia

na segunda etapa do vídeo, aparecem duas mãos ansiosas, aguardando possibilidades de interferir no bloco de páginas ao lado. Cruzadas, uma em cima

da outra, manifestam a regramização das disciplinas já comentadas por Foucault (1997). O ato que desenha de forma peculiar a normalização são as mãos, uma metonímia do proletário de uma indústria de confecção de roupas.

Intencionalmente, a mão direita está sobre a esquerda no lado direito do vídeo a fim de encetar, a partir de um padrão destro, a remoção de um bloco de páginas do lado esquerdo para o direito.

A mão conduz, o tempo todo, uma série de imagens nestes blocos que vão sendo transfigurados de um lado para outro. Esta ação é uma mimese da indústria de moda, que movimenta a confecção de um produto massificado obtido através de cópias. A imagem ilustrada no bloco de páginas é a de uma modelo que vai, aos poucos, desvanecendo-se para dar lugar ao desaparecimento da obra por outra (BAUDRILLARD, 1997) até chegar ao desaparecimento total. Somente a primeira imagem da modelo é que está colorida, remetendo ao imaginário de um produto original; as seguintes estão em preto e branco, copiadas e etéreas, vão sumindo como em uma radiação imaterial, em que um produto, ao desaparecer, vai perdendo suas características matriciais, sucumbindo em totalidade (LOPES, 2010).

Ao fim da narrativa, as mãos já do lado oposto, ainda irrequietas por não decidir como devem posicionar-se, terminam por disporem-se em uma dicotomia ao primeiro gesto: agora, a mão esquerda está sobre a direita, do lado de uma pilha de papéis, em que a imagem percebida no topo das páginas é a de uma folha em branco. Está é uma demonstração simbólica de escassez causada por cópias.

Considerações finais

o intuito desta narrativa não foi destacar somente um papel da cópia na indústria da moda mas também levantar discussões a respeito da experiência pessoal de uma profissional que não tem possibilidade de dizer o que sente por que está à mercê da vinculação institucional e não pode fazer mais nada além do que seguir regras impostas (LOPES, 2009).

Ressaltamos que a cópia possui um processo regimentado no sistema de moda e as posições sobre pirataria ou liberdade de acesso têm especificamente, neste trabalho, o intuito de levar ao espectador refletir sobre tais assuntos; entretanto não os aborda nem explícita, nem implicitamente no decorrer da narrativa.

Lipovetsky (2009) já indicou que a liberdade que o sistema de moda promove por meio dos objetos que circulam na sociedade, devido à produção industrial, é de teor individual. Portanto, ao *quedar-se* (cair) neste universo de objetos, Leila Santos, mesmo que imposta às regras de uma instituição, não obstante tem a possibilidade de modificar parte do sistema por intermédio de sua liberdade individual.

Referências bibliográficas

bAUDRILLARD, Jean. **A arte da desapareição**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997 (Coleção N-Imagem).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 15 ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1997. Título original: Surveiller et punir.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. Traduzido por Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras: 2009. Título original: L'Empire de l'éphémère: la mode et son destin dans les sociétés modernes.

LOPES, Humberto Pinheiro. **Correlatos de Apocrifopatia**. Trabalho de conclusão de curso (monografia). Curso de Estilismo e Moda, Instituto de Cultura e Arte (ICA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2009.

_____. Da obra não intitulada à cópia desmesurada: a radiação imaterial dos produtos de moda goianienses. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM CULTURA VISUAL, 3, 2010, Goiânia. **Anais do III Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual**. Goiânia: Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG), 2010. 1 CD - ROM. ISSN: 1983-1919. Sessão de pôsters, p. 1698.

Currículos

Humberto Pinheiro Lopes é mestrando do PPGACV da FAV da UFG, vinculado à linha de pesquisa História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem com orientação da Profa. Dra. Míriam da Costa Manso Moreira de Mendonça. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Bacharel em Estilismo e Moda (2009) pelo Instituto de Cultura e Arte (ICA) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Leila Maria dos Santos é mestranda do PPGACV da FAV da UFG, vinculada à linha de pesquisa História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem com orientação da Profa. Dra. Míriam da Costa Manso Moreira de Mendonça. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Bacharela em Design de Moda (2008) pela FAV da UFG.

O INVISÍVEL QUE NOS CERCA

Isabela Veiga Oliveira
isa_veiga@yahoo.com.br
Universidade Federal de Goiás
<http://www.megaupload.com/?d=P7HAJ69G>

Sessão de Narrativas

Resumo

Este projeto é um ensaio fotográfico que estabelece uma narrativa marcada por um passeio sobre a cidade de Brasília, especificamente a Asa Norte, lugar onde morei durante anos. Trata-se do meu ponto de vista poético sobre as imagens e sons que sentia e que me marcaram sobre aquele lugar para mim.

Palavras-chave: Brasília, fotografia, processo criativo, narrativa.

Abstract

This project is a photographic essay that establishes a narrative marked by a tour of the city of Brasilia, specifically on the Asa Norte, where I lived for years. This is my poetic point of view about the images and sounds that I felt and scored me, about that place for me

Keywords: Brasilia, photography, creative process, narrative.

O nascimento do projeto

Este ensaio fotográfico foi proposto como trabalho final da disciplina Fotografia 1, realizada no final de 2008. Trata-se de uma narrativa que propõe um passeio pela Asa Norte de Brasília.

Meu ponto de vista sobre o lugar foi construído durante uma vivência de quase quatro anos, andando por entre os blocos e áreas comerciais, uma vez que, ainda estudante, não possuía carro e precisava resolver meus problemas pela redondeza à pé.

Dessa forma, observei a natureza, os animais, as pessoas e as relações que estabeleciam com elementos que acabavam se integrando a ela: os sofás colocados nos vastos gramados, os prédios, as bolas abandonadas nas quadras de futebol ou ainda as chuteiras que os meninos maquiavelmente amarram os cadarços e arremessam nos galhos das árvores e que parecem se adotadas por elas, como enfeites naturais.

As fotos foram tiradas com uma Nikon F60, de filme fotográfico colorido, portanto, após o negativo ser revelado, foi necessário escaneá-lo para que fosse possível fazer as manipulações digitais e editá-lo em formato fílmico.

A linguagem escolhida

Após realizadas as fotos, percebi que as informações que desejava destacar não ficavam muito claras. Dessa forma, utilizei um elemento mais dramático, o preto e branco para algumas partes da foto e o colorido, destacando apenas um elemento ou um conjunto deles nas fotos. Dessa forma, penso que o projeto conseguiu destacar o que era “invisível” nas fotos originais.

A linguagem preto e branco não é real, uma vez que os olhos não vêem o mundo preto e branco, ela é uma manipulação, assim como as cores saturadas. Esta narrativa é a construção de um ponto de vista justamente nesse sentido. Não trabalho com elementos reais, e nem poderia, já que a própria fotografia é uma representação, mas tento dramaticamente aumentar essa irrealdade ao estabelecer o preto e branco e o colorido saturadíssimo em cada foto e neste processo, não espero destacar alguns elementos em detrimento de outros, apenas mostrar que ambos podem ser motivo de estranhamento.

O elemento sonoro

A dúvida do som que iria acompanhar as fotos foi a escolha mais complexa e a conseqüência, a mais prazerosa para mim, na construção da narrativa.

Primeiramente, pensava em uma música, elemento natural de se aplicar quando em ensaios fotográficos animados. A partir de uma dica do técnico de som do laboratório de rádio da UnB, o amigo Josi (citado nos créditos), comecei no som como o principal elemento que liga as sequências da narrativa.

A organização dos sons e as referências que trazem sobre as fotos, foram estipuladas hora de construção, quando a imagem do pássaro em contra-luz aparece e ouvimos um som de pássaro cantando, hora de desconstrução, quando a roda de um carro se supõe-se esquecido na rua aparece travada por uma pedra e ouvimos uma buzina e som de tráfego.

Procurei também sempre adiantar o elemento sonoro à imagem, de forma a construir uma narrativa mais natural e preparar o telespectador para a cena seguinte.

Presenças e ausências

O meu ensaio não mostra pessoas e estou ciente disso. Por isso mesmo, as mostra sim. Nos bancos vazios, na bola abandonada, no sofá debaixo da árvore, nos caminhos desertos, nas janelas abertas, mas vazias. Por todo lado, essa ausência conota a presença e as modificações que o homem faz na natureza.

Dessa forma, a presença das pessoas é percebida em todas as fotos, e ousar dizer que não tenho a intenção de fazer nenhum juízo de valor nem crítica nessa presença, não é minha intenção não é a denúncia, apenas pretendo demonstrar a coexistência de cidade e natureza, a organização entre indivíduos, animais e vegetais, como derivados de um mesmo propósito, a vida. E se pensarmos bem, somos todos elementos da natureza.

Currículo

Isabela Veiga Oliveira é graduada em Comunicação Social, com habilitação em Audiovisual pela Universidade de Brasília (2009), produtora audiovisual e atualmente cursa o mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

GAME-NOT-OVER

Iuri Aleksander Dias Fernandes de Souza
iuriart@gmail.com
Universidade Estadual de Londrina

Vanessa Tavares da Silva
vanessa.tavares@gmail.com
Universidade Estadual de Londrina

<http://www.4shared.com/video/6Kckm8K6/GAME-NOT-OVER.html>

Resumo

O trabalho “game-not-over” consiste numa vídeo instalação, onde a ideia central é o desdobrar de uma experiência lúdica entre espectador e obra, onde um e outro diluem-se em meio ao ambiente proposto. Neste sentido, faço alusão a um universo infantil, que se contrapõe e eleva-se em relação ao universo adulto. Palavras-chave: jogo, experiência, identidade, lúdico, intermídia.

Abstract

The work “game-not-over” is a video installation, where the central idea is the unfolding of a play experience between viewer and work, where both are diluted in the midst of the proposed environment. In this regard, I mention a child’s universe, which opposes and elevates yourself in relation to the adult world.

Keywords: game experience, identity, leisure, intermedia.

Neste trabalho tem-se uma projeção sobre uma parede branca, onde trezentas fotografias 3x4cm preto e brancas de homens e mulheres são projetadas ocupando todo o espaço.

Cada uma destas imagens está animada; elas desaparecem e reaparecem de forma ininterrupta, cada qual num ritmo diferente da outra. Intervindo nesta projeção das fotografias 3x4cm, aparecem de forma aleatória, pequenas imagens coloridas de ícones de videogame. Estes ícones, apresentados nos jogos, estão associados a algo negativo, que têm a função de prejudicar o jogador, tais como a caveirinha, o fantasma, o cogumelo venenoso, etc. sempre associados à morte.

Estas imagens aparecem uma seguida da outra num tempo de 0,1 segundo, em locais diferentes do quadro, sobrepondo uma das fotos. Este vídeo animado é apresentado numa sala escura, tendo unicamente como iluminação o efeito pisca-pisca de um estrobo. Ainda compondo a vídeo instalação trago uma

música típica dos jogos de vídeo game dos anos de 1980-90, que junto aos ícones que aparecem e desaparecem, a fim de criar um ambiente lúdico.



Trecho da animação que compõe o trabalho "game-not-over". 2014.

O sentido deste trabalho está na relação de difusão do espectador com este espaço. Parado diante da projeção, o espectador tende a entrar num jogo sem sentido, desprovido de um propósito final. O olhar tende a se agitar seguindo o ritmo das pequenas imagens coloridas, mas estas imagens fogem sempre, restando às vezes apenas um vulto de cor.

Sessão de Narrativas

Um olhar destreinado tende ainda a se perder diante do ambiente vertiginoso causado pela união das imagens animadas, ao efeito pisca-pisca do estrobo e a música animadora de *game*. Minha intenção é a de fazer com que o espectador se funda a este ambiente, desligando-se da vida controlada do cotidiano, seja através do jogo, que por si só habita uma esfera própria, ou pela perda do controle dos próprios sentidos através dos efeitos psicodélicos do ambiente.

Neste sentido de perda da identidade, as fotografias 3x4cm podem ser compreendidas como um momento de seriedade, no qual é necessário ao fotografado assumir uma postura. Esta postura tem como função servir basicamente para a melhor identificação da pessoa fotografada. Aqui, as imagens fotográficas passam quase despercebidas pelo espectador no momento que ele entra no jogo. Este momento de racionalidade é banalizado e o ambiente criado tende a anular qualquer relação inteligível, evocando uma ação pautada apenas na percepção e nos sentidos. As relações entre espaço e tempo são desconsideradas neste ambiente onde o que prevalece é a experiência direta através do acaso.

A este ambiente lúdico, logo associo o período da infância. Enquanto crianças vivemos quase permanentemente num mundo lúdico. Os problemas do mundo ainda não são, em linhas gerais, um fator percebido. Uma criança em meio a uma brincadeira tende a ter aquele momento como único e como sendo a sua realidade, desconsiderando o que não é percebido dentro daquele ambiente criado. O título “*game-not-over*”, além de ser uma alusão a um jogo que não tem fim, me remete também a um jogo de palavras que eu usava quando criança, quando jogava *vídeo game* com meu irmão e amigos. Eu dizia *game-not-over* quando alguém dizia que eu já estava para perder e “*dar*” *game-over*, então dizia isso como uma forma de expressar que ainda não havia desistido do jogo.

Foi também pensando nesta relação com o universo infantil que trouxe elementos associados à infância, como a música de *vídeo game* e os ícones. Ao mesmo tempo estão ligados diretamente ao contexto do jogo, o que reitera a possibilidade do próprio ambiente ser compreendido como este momento de ludicidade, de “retorno” à infância.

Aqui perdemos a formalidade para nos diluirmos numa postura tida, às vezes, como “idiota e abobalhada”, ao entramos num jogo sem sentido. As fotografias de homens e mulheres são os fantasmas da vida adulta. Fantasmas, pois desaparecem e reaparecem a todo o momento. Apresentam-se como se vigiassem nossa ação.

Posso dizer que o que estimula meu trabalho é o desejo de jogar com ele, e o resultado é uma experiência lúdica. Tudo o que existe no objeto final foi resultado de infindáveis questionamento e experimentações. A arte, para mim, deve ser uma forma de transmitir conhecimento. Este conhecimento não é um conhecimento somente intelectual das coisas, pode ser também constituído através do desenrolar de um processo experiencial, afetando de forma íntima e intuitiva a percepção das pessoas que a observam. O objeto de arte, o tempo, o espaço e o espectador se inter-relacionam continuamente de forma a elevarem-se à possibilidade de uma outra percepção do mundo, uma nova existência.



Imagem da vídeo-instalação "game-not-over". 2011.

Bibliografia

BARTHES, Roland. *A Câmera Clara*. 3° ed. Trad. Júlio Castanõn Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 2. ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1990. 236p.

MORAES, Eliane. R. *O corpo Impossível: A decomposição da figura humana: de Lautréamont a Bataille*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

PEIXOTO, Nelson Brissac. *Ver o Invisível: a ética nas imagens*. In: NOVAES, Adauto (org.). Ética. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

SALLES, Cecília A. *Gesto Inacabado – Processo de criação artística*. São Paulo, Annablume. 1998.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Da morte. Metafísica do amor. Do sofrimento do mundo*. São Paulo: Martin Claret. 2003

ZAMBONI, Silvio. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. 2° ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

Currículos

Vanessa Tavares da Silva. Mestre em Cultura Visual pela FAV/UFG. Graduada em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina. Professora do Departamento de Arte Visual da UEL ministrando as disciplinas de desenho e pintura; atua também na área de pesquisa em processos de criação no projeto de iniciação científica corpo arte: reflexão poética dessa mesma instituição.

Iuri Aleksander Dias Fernandes de Souza. Graduando em Educação Artística pela UEL. Professor de cursos de ilustração histórias em quadrinhos pelo PRO-MIC (Programa municipal de incentivo a Cultura); ilustrador no projeto de extensão material Didático Alternativo e atua também na área de pesquisa em processos de criação no projeto de iniciação científica corpo arte: reflexão poética, ambos os projetos pela UEL.

-ESPERE- SUA VEZ

João Batista Lemos dos Santos Junior
joaofav@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

http://www.4shared.com/video/D0AdG1Jp/espere_sua_vez_seminario_cultu.html?

Sessão de Narrativas

Resumo

Em decorrência das novas tecnologias, o vídeo surge como ferramenta de uma nova forma de expressão, seja ele como característica de registro documental ou como ferramenta para execução de videoarte. Após a discussão do papel do vídeo no registro da arte da performance, será realizada uma reedição em que o registro documental em vídeo de uma performance do Grupo Empreza será apropriado de ferramenta de divulgação na internet e usado como suporte para a criação de uma videoarte.

Palavras-chave: Performance; apropriação; vídeo; videoarte.

Abstract

In result of the new technologies, the video appears as tool of a new form of expression, either it as characteristic of documentary register or as tool for execution of videoarte. After the paper discussion of the video in the register of the performance art, will be developed a reedition in which the documentary record in video of one performance from Grupo Empreza will be full of appropriated tools of revelation in the internet and used as support for the creation of one videoart.

Keywords: Performance; appropriation; video; videoart.

O vídeo como ferramenta de registro documental e produção artística

A presença do vídeo na cena artística surge na década de 60, com os trabalhos de Wolf Vostel e Nam June Paik, quando realizavam experiências usando os aparelhos de televisão interferindo no processo de produção de imagem dos mesmos, onde os trabalhos ainda não tinham a intenção de memorial ou registro, mas sim a proposta contemporânea de aproximar a arte da vida. Somente em 1965, com o lançamento da *Portapak*, da fabricante *Sony*, que as imagens passam a ser produzidas com maior desenvoltura mundialmente, podendo assim ocorrer o registro dos corpos performáticos (VIEIRA, 2003).

Vieira (2003) relata ainda as palavras de Frederico Moraes sobre a transição do corpo ao meio eletrônico e dos registros das performances em vídeo como meio de arquivo e validação cultural da expressão artística:

Como suporte de seu trabalho, captando e ritualizando os gestos mínimos que constituem sua essência diária. Inquisitivas, essas novas proposições, por isso mesmo, punham em questão o caráter aquisitivo da arte (...). Como validar culturalmente toda essa atividade? A solução foi, temporariamente, apresentar não a obra original que, feita, é logo desfeita, ma o documento: fotografias, gravações, textos, filmes, etc. (...).(VIELRA, 2003, p.19).

É fundamental esclarecer a diferença entre o registro memorial em vídeo dos atos performáticos e a videoarte. Os dois trabalhos são distintos, usando apenas o vídeo como dispositivo de transmissão e meio de expressão artística, respectivamente.

O registro memorial tem a finalidade de documentação do ato performático, com a tarefa de registrar a expressão da performance com a maior capacidade de detalhes, sem perder sua seqüência e as informações perceptivas emitidas pelo artista. A performance é fruto de ações em seqüência, e tal só é entendida se relacionada com o que a precede e o que a segue. Para o espectador que não teve a oportunidade de assistir a performance *in loco*, o registro memorial funciona como ferramenta de aproximação ao ato ocorrido. Diferente do registro memorial na performance, a videoarte possui características distintas, onde o vídeo é usado como ferramenta - suporte - para expressão do artista, onde pode distanciar e abstrair a sua função tradicional de registro, de narratividade, seqüência/linearidade.

“-Espere- sua Vez”: Registro documental como suporte da videoarte.

O registro memorial do Grupo Empreza que será reeditado: A performance “Sua Vez”. Realizada em 2002 em um local público, os artistas Fernando Peixoto e Paulo Veiga sentam-se um de frente ao outro, com um relógio de xadrez ao centro. A performance se inicia quando um deles lança um tapa na face do outro (Figura 1), logo após o tapa, o artista aciona o tempo do relógio, como um jogo de xadrez, dando início ao tempo do outro artista, que quando conveniente lança um novo tapa e aciona o tempo no relógio (Figura 2), fazendo assim um jogo, onde cada um tem a sua vez de expressar.



Figura 1: Frame 00' 17''



Figura 2: Frame 00' 24''

O registro documental da performance está disponível na *Internet* na página de compartilhamento de vídeos “*You Tube*” e tem duração de dois minutos e cinquenta segundos. A tecnologia atual proporciona não só a visualização do vídeo, mas também o *download* do mesmo a qualquer momento por meio de um *software* específico. Após a apropriação do arquivo via *download*, proponho a manipulação do vídeo via edição digital, visando assim retirar seu caráter de registro documental.

Partindo do que expõe Costa (2008, p.391), tenho a oportunidade de trabalhar a obra num contexto topológico material-temporal, onde ela “se abre e se disponibiliza para desdobramentos transversais com ressonâncias em novos trabalhos ou em novos corpos”, fazendo assim que o novo trabalho possa se tornar uma “marca, ao mesmo tempo, que uma dobra do acontecimento artístico ausente”.(COSTA, 2008, p. 393)

Diante do exposto, após visualizar alguns trabalhos relacionados à videoarte, dois em especial me chamaram a atenção: O primeiro, do artista *Douglas Gordon*, é chamado de “*24 hours psycho*” (Figura 3). No trabalho realizado em 2003, o artista apropria do filme “*Psicose*” de *Alfred Hitchcock* e o projeta, após manipular e colocá-lo numa lentidão em que a projeção dura 24 horas. O segundo trabalho é do artista *Martin Arnold*, que em 1993 realiza a manipulação do filme “*passage á l’acte*” (Figura 4). Com 12 minutos de duração, o artista altera a seqüência linear do filme, fazendo com que trechos do áudio e do vídeo se repetissem, algumas vezes exaustivamente.



Figura 3: "24hours Psycho- Douglas Gordon" Figura 4: "Passage à l'acte - Martin Arnold"

Tendo como base os dois trabalhos, realizei uma reedição do registro documental da performance "Sua Vez", visando a transformação do trabalho de registro memorial em proposta artística. Inicialmente, a reedição propõe a manipulação do tempo, onde a velocidade foi reduzida em várias partes do vídeo, deixando alguns momentos que ela fosse de três a dez vezes mais lenta que o original.

Ao reduzir a velocidade no vídeo entre as cenas em que os artistas se batem, espera-se fazer o espectador da projeção esperar. Com o tempo mais lento, a reação esperada é de provocação do espectador, para ver o quanto o mesmo é capaz de aguardar para assistir uma cena de violência projetada em local público. Outra proposta para a lentidão das cenas é a capacidade de visualização com mais clareza das imagens, que com a rapidez com que os tapas são lançados, somos incapazes de vê-las com detalhes. Trata-se de uma possibilidade que a reedição lenta das seqüências trouxe para as imagens.

Outra proposta artística apresentada por meio da reedição foi a alteração na linearidade do registro. Com a manipulação de alguns trechos das imagens, foi alterada a velocidade e a seqüência linear, fazendo que alguns trechos fossem repetidos, em velocidade normal e reversa, criando assim, com as ferramentas da edição e com as imagens do próprio vídeo, novas seqüências, antes inexistentes na edição tradicional linear.

A presente narrativa é resultado de uma pesquisa acerca dos fundamentos teóricos e históricos da arte da performance bem como de seus desdobramentos no que tange ao registro memorial em vídeo e suas propostas artísticas. Tal pesquisa resultou em meu Trabalho de Conclusão de Curso na graduação em Fotografia e Imagem.

Bibliografia

COSTA, Luiz Claudio da. **Registro e arquivo na arte: disponibilidade, modos e transferências fantasmática de escrituras.** In: ANAIS da ANPAP, 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 19 a 23 de agosto de 2008, Florianópolis.

DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico.** 6ª Edição. São Paulo: Papyrus Editora, 2003.

GLUSBERG, Jorge. **A Arte da Performance.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

OLIVEIRA, Ana Claudia Mei Alves. Arte e Tecnologia: uma nova relação? In: Domingues, Diana. **A Arte no Século XXI: A humanização das tecnologias.** São Paulo: Editora UNESP, 1997.

RAMOS, Jose Mario Ortiz & BUENO, Maria Lucia. **Cultura Visual e Arte Contemporânea.** São Paulo: São Paulo em Perspectiva, Vol. 15, nro. 3, Pag. 10-16. Jul-Set 2004.

RUSH, Michael. **Novas Mídias na Arte Contemporânea.** Editora Martins Fontes. São Paulo, 2006.

VIEIRA, Leandro Garcia. **Vídeo em Primeira Pessoa - Autobiografia e auto-imagem na produção audiovisual brasileira.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2003.

Currículo do autor

João Batista Lemos dos Santos Junior é graduado em Fotografia e Imagem pela Faculdade Cambury/GO e graduando em Licenciatura em Artes Visuais (Modalidade EAD) pela FAV/UFG. Desenvolveu seu Trabalho de conclusão de curso sobre Performance e Videoarte. Desenvolve projeto relacionado à fotografia e artes visuais em espaços de educação não-formal. Participa de projeto de pesquisa acerca do ensino de Artes Visuais em Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Resumo

Este texto apresenta um ponto de reflexão que envolveu a produção do trabalho audiovisual “Deslocamento em Trânsito”, na qual foi desenvolvida no Programa de Iniciação Científica PIBIC-FAPEMIG/UFU. Esse trabalho consistiu em experimentar a ação fotográfica e desenvolver, a partir da prática documental da imagem da cidade, um exercício videográfico tendo como ponto de partida, imagens tomadas em diversos lugares urbanos, através de uma câmera fotográfica, em uma situação de trânsito.

Palavras-chave: Fotografia; vídeoarte; imagens em movimento; poéticas da cidade.

Abstract

This text presents a point of discussion involving the audiovisual work “Deslocamento em trânsito”, which was developed in the Scientific Initiation Program PIBIC-FAPEMIG/UFU. This work was to experience a photographic action and develop, from the documentary practice of the city image, a videographic exercise. The images were taken in different urban places, through a photographic camera, in a transit situation.

Keywords: Photograph; videoart; moving image; poetic of the city.

“Olhar para o mundo é uma condição; compreendê-lo por meio desse olhar é uma busca eterna e fascinante.” (Rosane de Andrade)¹

Deslocamento em trânsito é uma obra audiovisual que se configurou como um dos exercícios desenvolvidos, em 2010, na prática do plano de pesquisa “Deslocamentos: ensaios videográficos da cidade” vinculado ao projeto de pesquisa: “Situações do olhar: Impressões e projeções de imagens da cidade - Etapa II: poéticas urbanas contemporâneas”, sob a orientação de Beatriz da Silva Basile Rauscher².

Olhar de maneira crítica e sensível o espaço urbano, especificamente da cidade de Uberlândia, foi a mais importante das ações dessa pesquisa. Ao tratar

a cidade como objeto de pesquisa, busco compreendê-la indagando a respeito de sua forma, seu mecanismo, seu movimento e sua transformação. Sob a perspectiva da pesquisa em arte, tenho o intuito de transmitir informação e conhecimento sobre o objeto pesquisado e constituir a partir dele, uma poética. Assim, percebo que a arte tem o compromisso de sensibilizar o homem na sua percepção e conhecimento sobre o objeto pesquisado. *Deslocamento em Trânsito* é resultado de uma experiência desenvolvida em pesquisa, na qual busquei elaborar uma narrativa visual baseada na transformação da imagem da cidade, em que procurei enfatizar o crescimento urbano que marca o atual progresso da cidade de Uberlândia. A poética deste trabalho se baseia em um tempo que contrapõe o ritmo acelerado que configura o cotidiano urbano contemporâneo. Nesse sentido, esse trabalho busca configurar uma paisagem urbana que envolva as várias formas de tempo em que pude perceber no espaço urbano ao me encontrar em estado de pesquisa. Observei o tempo/ritmo das necessidades cotidianas do ser humano sob o espaço público, e da transformação da cidade. Através dessa observação pude materializar uma leitura visual acerca deste contato. Considero o tempo da transformação da imagem da cidade como um tempo “lento”, que gradativamente vem se modificando sob o espaço, a cada dia que passa. Dessa forma, a visualidade desenvolvida nesse trabalho videográfico se refere ao movimento dessa transformação. Um movimento decorrente da interação das formas no quadro espaço-tempo; o movimento das mudanças da imagem sobre o quadro. A imagem da cidade é compreendida como um reflexo de necessidades humanas impresso pela ação do homem no espaço. A cidade é resultado dessa interação entre homem e espaço.

Dessa forma, utilizando a cidade como suporte analítico e sensível a recriação, compreendo a obra de arte como um potencial capaz de gerar reflexão sobre a possibilidade da arte enquanto processo de transformação social. Acredito que através da reflexão a respeito das questões sociais e do espaço, é possível transformar o próprio espaço e conseqüentemente, a vida humana.

“A realidade é uma coisa híbrida, multifacetada pela incidência de olhares diversos, espelho sem fundo de um homem, uma cultura, um país. Se a pensarmos como esta lâmina reflexiva, que nos reflete e nos faz pensar” (Cao Guimarães)³

Pesquisar a realidade, o espaço de vivência do homem me oferece material visual para uma observação reflexiva. Compreendemos o homem em sua relação com o espaço. Nesse processo, se dá primeiramente a apropriação da imagem da realidade, em seguida sua análise para posteriormente ser transformada em material visual,

sensível à criação. Os processos técnicos utilizados permitem o armazenamento e recriação das imagens a partir segundo experiências adquiridas no espaço/tempo.

Na prática dessa pesquisa busquei experimentar diferentes aspectos da impressão do movimento gerado pela animação das fotos. Nesse sentido, a tomada fotográfica resultou algumas seqüências de fotos que registraram vários lugares de Uberlândia, em que pude experimentar diferentes cortes dessa realidade, relacionados ao modo como os objetos e a câmera (o artista) se deslocavam sobre o espaço. Esse exercício resultou a criação do vídeo “*Deslocamento em trânsito*”, de 14 minutos e 11 segundos, que é composto apenas por fotografias animadas pela sobreposição de imagens. Para a apresentação deste trabalho para o IV Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual fiz um corte (5’30’’) desse vídeo no qual fosse capaz de manter a essência da poética, e que pudesse apresentar alguns resultados visuais experimentados na pesquisa, ao trabalhar com a fotografia digital e a edição em vídeo.

Procurei explorar a poética e a estética do vídeo envolvendo a composição da luz na forma da cidade, em que é manipulada no aparelho fotográfico, e pela transformação da imagem fotográfica através do movimento da edição em vídeo, promovendo a passagem de uma foto à outra no quadro, remetendo assim, a transformação da imagem da cidade pelas necessidades humanas que movimentam esse espaço. O movimento implica transformação, e dessa forma, é possível compreender a transformação como um efeito do tempo.

A edição das imagens trata o processo de composição da imagem fotográfica sob o aspecto da projeção em movimento. A animação dessas fotografias aproxima seu resultado ao do vídeo enquanto meio, modo de exposição e apresentação da imagem fotográfica. Dessa maneira, o processo fotográfico se estende para o vídeo, podendo assim, experimentar uma ressignificação da imagem fotográfica sobre um corpo ritmado. Assim se aproxima o conceito da fotografia com o do movimento. A edição é também o momento em que o artista intervém no registro, manipulando-o. Nesta etapa são considerados os princípios de uma composição por montagem. No ato fotográfico a composição da imagem é feita pelo recorte e pela seleção das formas visuais do real no momento da tomada. Na montagem, a composição se estende para a organização, justaposição e sobreposição desse material, que resultará numa seqüência, possibilitando assim, configurar uma narrativa, uma passagem de informações visuais e sonora (dada a uma inserção de áudio).

Como a pesquisa objetivava perceber as transformações do tempo na cidade, a prática consistiu em situar o artista-pesquisador no exercício de perceber a cidade a partir do recorte ótico da câmera. A poética experimentada aqui enfatiza o traço urbano no espaço. A fotografia permite uma percepção do tempo sobre a realidade, sendo esta um importante elemento na construção do movimento e da imagem. As formas observadas nas vias urbanas, a rua, o espaço público da cidade, elementos presentes no cotidiano do homem contemporâneo, foram trabalhados na narrativa poética experimentada em imagem-movimento.

Deslocamento em trânsito busca apresentar um olhar, uma forma de perceber o espaço urbano visualmente. Um reconhecimento das formas urbanas que constituem a cidade contemporânea.

Referências

ANDRADE, Rosane de. Olhares fora-dentro. In: *Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação liberdade; EDUC, 2002. (p. 113-121).

GUIMARÃES, Cao. Documentário e subjetividade. Publicado no livro *Doc: expressão e transformação*. Itáú Cultural, 2007.

NOTAS

1 ANDRADE, Rosane de. Olhares fora-dentro. In: *Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação liberdade; EDUC, 2002. p. 114.

2 Orientadora, Professora do Curso de Artes Visuais – IARTES. Rua Monte Castelo, 34. Bairro Fundinho, Uberlândia MG. CEP 38.400-223 biarauscher@terra.com.br

3 GUIMARÃES, Cao. Documentário e subjetividade. Publicado no livro *Doc: expressão e transformação*. Itáú Cultural, 2007. p. 3.

Currículo do autor

Luana Diniz é discente do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia (ano 2005); foi bolsista FAPEMIG-UFU em iniciação científica (2009-2011), onde pôde desenvolver trabalho sobre a linha de pesquisa em poéticas visuais e poéticas urbanas contemporâneas, sob a orientação de Beatriz Basile da Silva Rauscher. Participa como estudante do Grupo de Pesquisa Poéticas da Imagem integrado ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, em Uberlândia, Minas Gerais.

Resumo

Este texto refere-se a reflexões e processos que envolvem a produção do vídeo intitulado 28 E. Ele é um fragmento do projeto Arqueologia de Afetos, o qual tem sido laboratório para uma produção artística que busca sobrepor camadas de tempo colecionadas há pelo menos vinte e cinco anos. Este vídeo é composto por imagens captadas em Lisboa, em 2011, porém seus sons foram misturados com vozes coletadas um ano antes, na cidade de Ermesinde.

Palavras-chave: artes visuais, pesquisa em arte, tempo, memória, cultura visual

Abstract

This text refers to reflections and processes involving the production of the video titled 28 E. It is a fragment of Archaeology of Affection project, which has been a laboratory for an artistic production that seeks to superimpose layers of time collected since at least twenty-five years ago. This video consists of images taken in Lisbon city, in 2011, but their sounds were mixed with voices collected a year earlier, in Ermesinde town.

Keywords: visual arts, art research, time, memory, visual culture.

Como organizar uma coleção de tempo?

Cartas, fotos, objetos, imagens, sons são formas de colecionar tempo. Coletamos tempo também ao conviver com as pessoas: o que elas são nos contamina e passa a fazer parte do tempo que carregamos em nós.

Existem diversas formas de organizar as coleções de tempo. Caixas, álbuns, pastas, emails, blogs, sites de relacionamento, enfim, todo receptáculo passível de preenchimento. Mas ao tentar sistematizar tais coleções, compreendi que só poderia fazer isso de forma parcial. O continente nunca é grande o suficiente, pois o conteúdo é infinito. As categorias ora são insuficientes, ora genéricas demais ou cambiáveis, o que inviabiliza a catalogação dos itens dessa coleção. Afinal, esse tempo é coletado na vida, e a vida não cabe em lugar algum, a não ser no tempo de viver de cada um.

Para lidar com tais transbordamentos e indefinições categóricas, e uma vez que o tempo é coletado na vida e a vida só cabe no tempo de viver, comecei a experimentar propostas artísticas que partissem das experiências no mundo. Foi assim que encontrei um possível receptáculo: projetos artísticos ligados às experiências de convívio e passagem como continente da minha coleção de tempo.

Convívio e passagem

A concretização do lugar como espaço carregado de sentido só é possível com a presença das pessoas. O convívio com as pessoas e a passagem como deslocamento, ambos no tempo e no espaço, são os métodos de coleta que utilizo para aumentar minha coleção. Tenho admitido, neste processo, que as pessoas atuantes no tempo e no espaço é que formam esse lugar que me interessa. Não me interessa apenas o espaço geográfico, mas o lugar construído pela atribuição de sentido advindo da experiência nos espaços escolhidos.

O vídeo intitulado *28 E* é um exercício que parte do interesse em reunir e sobrepor camadas de tempo vivido. Tais camadas são oriundas de fragmentos individuais compartilhados entre pessoas, as quais são os agentes ativadores dos sentidos atribuídos a determinados espaços. Os motivos que levam à passagem pelos lugares escolhidos são muito significativos e, quando sobrepostos, produzem novos sentidos ligados às pessoas e às rotas envolvidas. Essa tem sido a matéria fundamental para a realização do projeto *Arqueologia de Afetos*, o qual se sustenta em duas operações básicas:

Garimpagem: Olhar para trás. Selecionar dados. Buscar uma compreensão atual de fatos, documentos, experiências. Encontrar pepitas verdadeiras e ouro de tolo. Inserir-los na coleção de tempo.

Ativação: Ativar o passado no presente e, assim, modificar o futuro.

“O tempo presente e o tempo passado/ Estão ambos talvez presentes no tempo futuro,/ E o tempo futuro contido no tempo passado”.¹

¹ Burnt Norton In Quatro Quartetos, de T. S. Eliot. Fonte: http://poesiaseprosas.no.sapo.pt/t_s_elliot/poetas_tselliot_burnt04.htm. Acesso em 28 de abril de 2011.

Cronômetro

Meu pai nasceu em 1949.

Em 1964 ele chegou ao Brasil.

Eu nasci em 1976. Meu pai tinha 27 anos. Minha mãe, 26.

Em 1997 fui a Portugal, aos 21.

Em 2010 fomos juntos, meus irmãos e eu, com 27, 31 e 34 anos de idade.

Meu pai aqui chegou e nunca mais voltou à sua terra natal. Durante os 47 anos em que lá não estive, manteve - na memória - a aldeia do menino de 14 anos.

Crescemos – meus irmãos e eu - ouvindo histórias a respeito de um lugar localizado do outro lado do mar. Esse tempo de escuta foi agregado à minha história: faz parte do que sou, faço e desejo. Experiência estética.

Partir, cruzar o mar, tentar a sorte noutra lugar. Promessas de liberdade. Encontros e reencontros.

Das missivas aos encontros

Foi ainda na infância que escrevi a primeira carta. Destino: *além-mar*. Enviei a primeira missiva. O mistério e a alegria de receber respostas por correio fez com que, desde cedo, eu não deixasse de utilizar o meio postal para comunicação nem, posteriormente, como parte dos processos e resultados de alguns de meus trabalhos artísticos. As cartas mantêm vínculos, alimentam esperanças, podem levar a encontros. Também fazem chegar más notícias. Foram as trocas de correspondência que me levaram à concretização da primeira travessia do mar: elas me conduziram aos lugares tão fortemente desenhados na memória de meu pai.

Ao atravessar o mar pela primeira vez, encontrei pessoas e lugares. Andei pelas ruas da aldeia, dormi na casa-natal, conheci todos aqueles estranhos já tão sabidos por nome ou peripécia. Procurei os lugares que povoavam minha imaginação, construídos pelos relatos ouvidos desde a infância: o moinho, a ribeira,

as amoreiras, a praça, a igreja, o cemitério, o cadoiço, o pombal, o forno, a pena redonda, os castanheiros, as oliveiras, o rio.

O tempo passado e o tempo futuro
Apenas concedem um pouco de consciência.
Estar consciente é não estar no tempo
Mas apenas no tempo podem o momento no roseiral,
O momento no caramanchel onde a chuva batia,
O momento na igreja desabrigada ao entardecer
Ser lembrados; envolvidos em passado e futuro.
Apenas pelo tempo o tempo é conquistado.²

Quis guardar as ruas, as casas, as pedras, a paisagem, as pessoas, os relatos, os costumes. Na aldeia fui ao encontro das memórias de meu pai e, dessa forma, encontrei matéria para construir minhas próprias memórias nesse lugar. Essa construção continua acontecendo pelos processos artísticos em andamento, pela busca de uma percepção mais aguçada e sensível de fatos extraídos diretamente das histórias de vida. Quanto mais tempo se passa, mais lembranças eu conquisto. Mais tempo eu adquiro para a minha coleção. Mais eu conheço a minha história e a história de todas as pessoas e lugares envolvidos. E isso se dá de uma forma muito intensa, pois quanto mais eu aprofundo essa pesquisa, mais habito a lembrança das pessoas que partilham de alguma forma essa experiência. O projeto Arqueologia de Afetos é desenvolvido a partir desses elementos que tocam diretamente na experiência, na vida, no cotidiano, nas relações humanas, nas histórias de vida permeadas por dores e alegrias. Os subprodutos dessa pesquisa possuem um valor inestimável: laços estreitados, dores revisitadas, afetividades intensificadas, reencontros entre pessoas distantes há muito tempo, amizade, aprendizagem.

Experiência

O poético, enquanto distinto do prosaico; a arte estética, enquanto distinta do científico; a expressão, enquanto distinta da afirmação; tudo isso faz algo diferente de conduzir a uma experiência. Constitui uma experiência. (Dewey, 2010, p. 184, grifo do autor).

Dewey (2010) destaca a continuidade como um elemento fundamental no âmbito da experiência. Para ele é preciso “recuperar a continuidade da experiência estética com os processos normais do viver” (2010, p. 70). Em Arqueologia

² Burnt Norton In Quatro Quartetos, de T. S. Eliot. Fonte: http://poesiaseprosas.no.sapo.pt/t_s_elliott/poetas_tselliott_burnt01.htm. Acesso em 28 de abril de 2011.

de Afetos busco elementos para a produção artística na história das pessoas da minha família e também daquelas que as circundam. Apesar de produzir objetos, realizar ações e elaborar conceitos no âmbito da pesquisa artística, em alguns momentos, o projeto se transforma em pivô de importantes acontecimentos reais, com efeitos diretos na vida das pessoas, o que considero mais importante do que a produção artística em si. O projeto algumas vezes se comporta como uma espécie de incisão estética numa dada realidade, com consequências reais que envolvem pessoas e suas histórias.

Segundo Dewey, “[...] toda experiência é resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive” (2010, p. 122). Procuro utilizar a produção artística como dispositivo de experimentação e pesquisa atrelado diretamente à experiência. Venho testando quais podem ser as possíveis continuidades entre propostas artísticas e a vida cotidiana, levando em consideração os atravessamentos ocasionados pelo convívio com as pessoas, bem como os deslocamentos – no tempo e no espaço - realizados em função da busca por esse convívio.

No vídeo intitulado *28 E* sobreponho dois tempos distintos: o tempo da minha primeira vez em Lisboa, em 2011, ao perambular do Chiado à Alfama, a bordo do bonde que faz a linha 28 E; o outro tempo refere-se à minha segunda ida à cidade de Ermesinde, que ocorreu em 2010, em companhia de meus irmãos, num momento especial em família. Este vídeo contém camadas de significados e é apenas um fragmento, um exercício de sobreposição de tempo e de aproximação entre a produção artística e a experiência, com foco nos objetivos do projeto *Arqueologia de Afetos*. Talvez o mais importante de toda essa pesquisa artística seja a qualidade de experiências que dela emanam e as possibilidades de transformação que algumas ações têm proporcionado.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. O que é contemporâneo? e outros ensaios. Cahapecó/SC: Argos, 2009.
- BLIXEN, Karen. Anedotas do destino. 3ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- BOURRIAUD, Nicolas. Estética relacional. São Paulo: Martins, 2009.
- BRETT, Guy. Brasil experimental: arte/vida, proposições e paradoxos. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. A invenção do cotidiano: morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1996.

DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

TRAQUINO, Marta. A construção do lugar pela arte contemporânea. Portugal: Húmus, 2010.

Currículo do autor

Artista visual. Professora Assistente da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Coordenadora do Projeto de Pesquisa: 'A prática relacional nas artes visuais: comunicação, interação, convívio e proximidade como elementos constitutivos das proposições artísticas contemporâneas', do qual o projeto artístico Arqueologia de Afetos faz parte.

Matheus Moura Silva
saruom@gmail.com

Edgar Silveira Franco
oidicius@gmail.com

[http://www.easy-share.com/1914780761/Agir se Ver.pdf](http://www.easy-share.com/1914780761/Agir_se_Ver.pdf)

Resumo

Este artigo trata da experiência de criação da história em quadrinhos “Agir sem Ver”, com texto de Matheus Moura Silva e desenhos de Rosemário Souza. Tomamos como base de análise do processo criativo as reflexões do psicanalista estadunidense Rollo May, que verifica e documenta semelhanças básicas no processo criativo de todos os criadores, mesmo desconhecendo as motivações de outros artistas. A proposta do artigo é apresentar as singularidades do processo criativo de uma história em quadrinho do gênero Poético-Filosófico.

Palavras-chave: História em quadrinhos; Quadrinhos poético-filosóficos; processo criativo; criatividade.

Abstract

The article in question refers about the self experience on creating the comics Agir sem ver (to act blindly), written by me and illustrated by Rosemário Souza. Taking the creative process described by american psicanalist Rollo May, similarities between the process of the autors was verified and documented with autors didn't knowing each other's creation. The purpose of the article is to demonstrate the creative process of poetic philosophic comics, wich sometimes happens in unusual ways.

Keywords: Comics; poetic philosophical; creative process; creativity.

O universo das Histórias em Quadrinhos é amplo. Tão amplo que, como outras mídias, divide-se em sub-gêneros. Dentre eles há um em especial, o qual aqui nos deteremos com cuidado: o dos chamados Quadrinhos Poético-Filosóficos, também conhecidos como Quadrinhos Fantástico-Filosóficos.

Como menciono no artigo apresentado na terceira edição do Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual (SILVA, 2010, p. 01), os Quadrinhos Poético-Filosóficos diferenciam-se das HQs tradicionais por inovarem. Essa inovação, como destaca o pesquisador Elydio dos Santos Neto, se dá pelo fato dos autores não se limitarem a contar histórias, extrapolando esse limite. Assim, Elydio

observa três características básicas dessas HQs: 1) A intencionalidade poética e filosófica; 2) Histórias curtas que exigem uma leitura diferente da convencional; 3) Inovação na linguagem quadrinhística em relação aos padrões de narrativas tradicionais dos quadrinhos (NETO, 2009, p. 90).

A HQ selecionada para nossa análise é uma história poético-filosófica por enquadrar-se nas três características propostas por NETO, além de deixar-se aberta para múltiplas interpretações e o principal: levar o leitor a pensar e a questionar. A partir desse ponto o presente artigo surge como relato da construção da história destacada, intitulada *Agir sem Ver*, escrita por mim, Matheus Moura, desenhada por Rosemário Souza e publicada originalmente na revista *Camiño di Rato # 2*, em 2009.

O Processo

O contexto em que surge *Agir sem Ver* foi bastante inusitado. Antes dessa história eu e Rosemário Souza já havíamos trabalhado juntos em outras duas HQs: *Frigida e viva a sociedade passiva!!!*. Ambas publicadas também na revista *Camiño di Rato*, respectivamente, na terceira e na primeira edição.

Rosemário relata que:

Para falar sobre *Agir sem Ver*, tenho que voltar um pouco no tempo, mais exatamente à época do início de minha parceria com o amigo e roteirista Matheus Moura, cerca de 3 anos atrás: ele me trouxe um roteiro de duas páginas, o qual desenhei, chamado “Frigida”.

O resultado ficou satisfatório pra nós dois, na época. Olhando para ele hoje, vejo que ainda era um trabalho feito ‘à moda antiga’, sem muita experimentação... Então, tempos depois, criamos a *Camiño di Rato*, uma revista alternativa, onde poderíamos “brincar” com a linguagem gráfica, um laboratório para destilarmos nossas idéias.

Com esse intuito, pensei em fazer duas páginas de desenho e depois entregá-las ao Matheus, realizando o processo da *Frigida* às avessas. Ele escreveu o texto a partir das imagens prontas, isso tornou *viva a sociedade passiva!!!*.

Funcionou bem, mas... Ainda tímido. Queria ir mais além. Pensei no seguinte: eu faria quatro páginas de HQ e ele faria um texto para ser ‘encaixado’ nessas quatro páginas, sem ter visto nenhuma das imagens!” (SOUZA, 2010, p. 04)

Eu por minha vez, quando incumbido da tarefa de desenvolver um texto sem ter noção das imagens, fiquei instigado. Foi então que percebi: não tendo nada concreto para dar início à narrativa acabei por ficar preso. A aparente liberdade

de poder desenvolver o texto livremente, acabou por limitar minha criatividade ao formato pré estabelecido da história: quatro páginas de HQ. E isso desencadeou uma corrente de problemas: quatro páginas de HQ não são quatro páginas de texto. E assim por diante: Como a história estará disposta? Quantos quadros haverá por página? Vão haver quadros? Qual o gênero da HQ: ação, terror, drama, etc?

Foi então que percebi: eu só poderia contar com a dúvida. Ela foi o único ponto imutável no processo de criação do texto dessa HQ. Decidi levar os meus questionamentos para o trabalho. O alvo escolhido foi o próprio ato de criar. Principalmente o de criar algo que não se sabe o que é, ou para o que é.

Ao ler o relato de Rosemário senti que ele passou por uma experiência semelhante à minha ao desenhar a história imaginando, por outro lado, aonde a história iria dar. Ele descreve: “Pois bem, de minha parte, tratei de criar uma cadeia de acontecimentos abstratos, em que uma figura ia ‘se tornando’ outra no decorrer das páginas. Fazia um quadro sem saber exatamente o que viria a seguir. Algo inadmissível a qualquer quadrinhista respeitador das regras básicas das Histórias (não só em quadrinhos): tenha sempre em mente o final antes de começar” (SOUZA, 2010, p. 01). Inconscientemente, Rosemário acabou por impor-me o mesmo princípio a que se impôs: não “saber o que viria a seguir”.

Rollo May, no livro *A Coragem de Criar*, trata principalmente das etapas mentais e comportamentais do ato de criar, além de definir o que vem a ser criatividade e a coragem do criador. A maneira como o artista age, pensa e sente momentos antes do “encontro”, ou seja, do surgimento do ato criativo, que o levará ao seu próprio “mundo objetivo”. Para May o “mundo objetivo” vai além do físico palpável, é o mundo interior do artista, aquele com que ele irá adentrar no momento de criação extrapolando o sentido de mundo como “ambiente ou ‘soma total’ das coisas” (MAY, 1982, p. 49) e da relação objeto - sujeito. O autor explica que isso se deve à relação dinâmica entre indivíduo e mundo externo. Dessa forma, o que exprime como obra de arte tem, invariavelmente, influência de seu tempo e sociedade. Essa influência, por sua vez, tem papel fundamental no desenvolvimento da história em quadrinhos *Agir sem Ver*. Ela age de maneira complementar em mim e no desenhista Rosemário.

O “encontro”, mencionado e descrito pelo autor, é quando o artista se depara com o que lhe impele a criar. Grosso modo seria a inspiração. No nosso caso essa “musa”, descrita por Stephen Nachmanovitch (NACHMANOVITCH, 1993, p. 43)

como intuição, aquilo que suscita o ato criador - independentemente do método (ou a falta dele) de cada um - é o que nos fez criar em conjunto, mesmo que separadamente.

Como mencionado acima, isso só foi possível devido ao fato de Rosemário, de maneira totalmente sem controle e desproposital, incitar em mim e nele uma mesma fagulha ao propor criarmos sem referencial. Devido ao contexto social em que vivemos e à cultura a qual absorvemos, trechos do desencadear narrativo que cada um deu a própria parte, dialogaram de maneira surpreendentemente harmônica.

A primeira página da história, por exemplo, é tão sincronizada que o leitor desavisado a lê e não percebe as coincidências. Logo no primeiro quadro se torna evidente a nossa sincronia: O próprio título que dei: “Agir sem Ver”, já serve como início do texto, tendo de fundo um quadro totalmente negro, assim com o ato de não ver. Em seguida o texto: “criar sem saber”, a imagem é um detalhe de um rosto estilizado, o qual só se percebe a feição após se deter em uma análise mais apurada. Antes disso, a imagem parece disforme. No terceiro quadro, para me deter em três exemplos da sequência inicial, o texto diz: “para onde ir?”, e a imagem abaixo é de um rosto ao berrar “NÃO”, com expressão de total desespero e pavor. A frase, então, acaba funcionando como um reforço da imagem, aumentando a agonia da personagem. Esses foram apenas três exemplos, mas durante toda a história tanto o texto como a imagem dialogam entre si de maneira dinâmica quase todo o tempo – salvo um ou dois quadros que quebram o ritmo e dão a impressão de que algo não se encaixou adequadamente.

É interessante notar que a motivação para criar não é necessariamente dada de modo consciente. No nosso caso, por exemplo, veio da dúvida em comum. De acordo com May, “a resolução de problemas que nos vêm em devaneios ou sonhos não são produtos do acaso” (MAY, 1982, p. 45). Pelo contrário, essas soluções, ou encontros, só são possíveis de surgirem em sonhos ou devaneios por terem sido antes trabalhadas “com afinco e determinação” (MAY, 1982, p. 45). Isso, então, irá designar o nível de compromisso do indivíduo com seu ato criativo. Ou seja, estarmos dispostos a fazer, mantendo a dúvida como um dos elementos instigadores, isso, de certa forma nos guiou a uma conexão narrativa entre roteiro e desenho.

Bibliografia

KNELLER, George Frederick. Arte e ciência da criatividade / George F. Kneller; tradução de J. Reis – 5a ed. - São Paulo: IBRASA, 1978.

MAY, Rollo. A coragem de criar / Rollo May; tradução de Aulyde Soares Rodrigues. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NACHMANOVITCH, Stephen. Ser criativo – o poder da improvisação na vida e na arte / Stephen Nachmanovitch; tradução de Eliana Rocha – São Paulo: Summus, 1993.

SANTOS NETO, Elydio. O que são histórias em quadrinhos poético-filosóficas? Um olhar brasileiro. In: Visualidades. Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/UFG (2009). - Goiânia-GO: UFG, FAV, 2009.

_____, Elydio. Henrique Magalhães e a editoria de quadrinhos poético-filosóficos: Vanguarda e independência nas fronteiras entre comunicação, educação e arte. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 32, 2009. Curitiba. - Anais... São Paulo: Intercom, 2009.

_____, Elydio. Transgressão, transcendência e esperança: Os quadrinhos poético-filosóficos de Edgar Franco. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 29, 2008. Natal. - Anais... São Paulo: Intercom, 2008.

_____, Elydio. Os quadrinhos poético-filosóficos de Gazy Andraus: Provocações de uma visão crítica, espiritual e afirmativa da vida. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 30, 2007. Santos. - Anais... São Paulo: Intercom, 2007.

Mini-currículo

Matheus Moura é mestrando em Artes e Cultura Visual pela FAV-UFG, na linha Poéticas Visuais e Processos de Criação; jornalista, editor, roteirista e produtor cultural.

Edgar Franco é artista multimídia, doutor em artes pela ECA/USP, pós-doutorando em Arte e Tecnociência pelo LART-Gama/UnB, bolsista PDJ CNPq e professor permanente do Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual da UFG.

CAMINHOS

Regina Coeli de Oliveira Azevedo
regceldesign@gmail.com
Universidade Federal de Goiás

<http://www.megaupload.com/?d=YQL4HKHK>

<http://www.megaupload.com/?d=7CMWRLQ9>

<http://www.megaupload.com/?d=6RVMV284>

Sessão de Narrativas

Resumo

É um relato de minha experiência no processo de construção de narrativas visuais com ênfase em buscar significados no contexto de lugares, caminhos ou trajetórias, idas e vindas, encontros e desencontros. Registro visual de aspectos da cultura do povo me possibilitando um conhecimento maior do lugar, e aos poucos vou descobrindo, conhecendo e costurando fatos, histórias, ocorrências, costumes. Tendo a imagem uma importância significativa na construção de narrativas e fazer dessas narrativas um método de investigação do que vivencio e vejo.

Palavras-chave: narrativa, imagem, cultura, cidade.

Abstract

It is an account of my experience in the construction of visual narratives with an emphasis on seeking meaning in the context for places, paths or trajectories, comings and goings, meetings and partings. Visual record of aspects of the culture of the people allowing me a greater knowledge of the place, and I gradually discovering, knowing and tailoring facts, stories, events, customs. Since the image is of significant importance in the construction of narratives and making such a narrative method of research that I experience and what I see.

Keywords: narrative, image, culture, city

Caminho faz parte de uma série de narrativas onde apresento os caminhos trilhados no espaço do qual faço parte. No meu caminhar retiro partes, pedaços, flashes, sequências de observações, vivências, experiências do ver, sentir, ser, fazer parte. Tudo isso tendo a imagem como meio de expressão.

Tudo começou quando vim visitar meus familiares que passaram a residir em Goiânia. Durante um bom tempo havia retido a idéia de que a cidade se resumia em um Grande Rodeio, mas ao conviver mais, passei a observar que ela me apresentava múltiplas possibilidades de experimentações visuais.

A cidade para mim, a partir desse momento, ultrapassou seu conceito geográfico, e passou a ser um elemento aglutinador das experiências e sentimentos humanos, e uma fonte inesgotável em constante transformação. Como a traduzida por Ítalo Calvino em “A cidade invisível”. Aos poucos a cidade me despertava, me atraía, se posicionava se mostrava e falava de sua realidade, seus indivíduos, seu cotidiano, suas imagens.

Com uma grande dificuldade em escrever o que sentia passei a registrar por fotos e filmagens os caminhos trilhados nessa cidade que a mim se apresentava.

Através dessas imagens coletadas passei a uma experiência sensorial e emotiva muito maior e comecei a traduzi-las em construções de narrativas e dessa forma obter uma resposta não somente emocional, mas também intelectual em minha experiência, pois comecei a relacioná-las a pesquisa sobre a importância da imagem, muitas vezes mais significativas do que a forma puramente textual

“Se um lugar for indicado de um lado por uma imagem e de outro por uma descrição, qual indicação será mais apreciada pelo visitante: a imagem ou a descrição?” Por Trás do Espetáculo: O Poder das Imagens. - Francis Wolff

As imagens coletadas me fornecem narrativas sobre seus vários caminhos, me revela as dificuldades do dia-a-dia, um caminho retorno ou simplesmente um relato de um lugar. Também desperta uma reflexão sobre a importância da imagem como elemento de análises e construção criando relações entre imagem, subjetividade e significado.

Coletando imagens em variados percursos analisando suas diversas representações. Fazendo do ordinário o extraordinário, considerando novas maneiras de ver e fazer coisas, ou melhor, de vivenciar as mesmas coisas que incorporadas ao meu cotidiano procuro traduzi-las em novos significados.

Esse processo de produção de narrativas está me possibilitando documentar uma série de acontecimentos sociais, flagrantes da vida cotidiana, ocorrências, histórias de vidas, manifestações religiosas, paisagens regionais, cultura, trabalho, hábitos, que faz com que esses documentos visuais sejam importantes para pesquisas que possam surgir a partir deles.

Das narrativas criadas selecionei 3 que mostram diferentes modos e meios de experimentações e pesquisa.

As cenas do cotidiano de pessoas comuns em algum momento e lugar. Algumas vezes se acotovelando nas conduções com o objetivo de se deslocar em sua trajetória diária de ida e vinda. Caminhos – percorrido é um recorte dessa trajetória com imagens fixa ou em movimento onde eu sou personagem caminhante e narrador buscando construir sentido.

Caminhos – noturno. Em instante, sentada em um ônibus, captando imagens de fora, lugares comuns que passam a uma característica misteriosa.

Caminhos – milagre é outro momento de caminhada, visita, conhecimento onde outras narrativas se apresentam. São narrativas de pessoas, muitas vezes anônimas demonstrando agradecimento e fé ao santo de devoção, dentro da narrativa. São painéis e quadros contendo histórias e acontecimento narrados.

Referencias

BOMFIM, Zulmira. Cidade e afetividade. Rio de Janeiro: UFC, 2010.

CALVINO, I. "As Cidades Invisíveis". São Paulo: Companhia das Letras, 1990. Tradução Diogo Mainardi.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 1997.

WOLFF, Francis. Por trás do espetáculo: o poder das imagens. In: NOVAES, Adauto. (org.). Muito além do espetáculo. São Paulo: SENAC, 2005.

Currículo do autor

Regina Coeli de Oliveira Azevedo. Possui graduação em Artes Visuais, Habilitação Design Gráfico pela Universidade Federal de Goiás (2004) e graduação em Ciências - Licenciatura pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1985). Atualmente é designer gráfico do Centro Editorial e Gráfico da Universidade Federal de Goiás. Atua também na FAV/UFG como tutora à distância do curso de Licenciatura em artes Visuais. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Design Gráfico editorial, atuando principalmente nos seguintes temas: edição de livros, revistas científicas e produção gráfica.

QUE DELÍCIA: A INGENUIDADE NAS ESCOLHAS IMAGÉTICAS PARA A CRÍTICA CONCEITUAL SOBRE O MOMENTO DA (NÃO) REFEIÇÃO

Renato Cirino
renatimpirei@gmail.com
Mestrando do PPG em Arte e Cultura Visual – FAV/UFG
<http://www.sendspace.com/file/40c6ff>

Resumo

Este texto tem como objetivo relatar as principais experiências e confrontamentos adquiridos na confecção e no resultado da narrativa visual, o curta-metragem *Delícia*, realizado em junho de 2009, pelo Coletivo Magnífica Mundi/UFG, em parceria com a TV Brasil através do Ponto Brasil, programa de fomento ao audiovisual.

Palavras-chave: audiovisual, Fordismo, lugar comum, invisível e curta-metragem

Abstract

This text aims at reporting the principal experiences and confrontations acquired on confection and results of a visual narrative, the short film *Delícia*, achieved on June 2009, by Coletivo Magnífica Mundi/UFG, in association with TV Brasil through Ponto Brasil, audiovisual furtherance program.

Keywords: audiovisual, Fordism, commonplace, invisible, short film

O complexo do coletivo

O Coletivo Magnífica Mundi gerencia o Complexo de Comunicação Magnífica Mundi, laboratório da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás. Fundado em abril de 2000, o complexo funciona com os módulos de webrádio, rádio e webtv em uma perspectiva de comunicação comunitária, objetivando fazer comunicação com a comunidade/sociedade e não somente para ela.

Por ser um espaço de grande fluxo e construção de saberes, uma das premissas do Magnífica Mundi é, como dizem os professores Msc. Angelita Lima e Nilton José, a *“desmistificação do uso da tecnologia como algo externo e inatingível e para poucos”*. Por isso o laboratório funciona como um ambiente de miscigenação entre saberes populares, dos movimentos populares e da sociedade, com o saber científico, acadêmico.

O Coletivo Magnífica Mundi também atua na área de imagem e audiovisual com a produção de fotografias e vídeos que sempre carregam um sentido reflexivo sobre as mais diversas vivências sociais. Um desses vídeos é o curta-metragem de 5 minutos *Delícia*, realizado em agosto de 2009, com a TV Brasil através do Ponto Brasil, um programa de fomento ao audiovisual no país.

O ponto do projeto

O programa Ponto Brasil, da TV Brasil, funciona como espaço de fomento ao audiovisual no país. Em cada Estado brasileiro são escolhidos alguns grupos, como produtoras independentes e coletivos audiovisuais, para a realização de curta-metragens. No Estado de Goiás foram selecionados quatro grupos, incluindo o Coletivo Magnífica Mundi.

As reuniões eram inicialmente virtuais, realizadas por audioconferência. Já na etapa final, os encontros passaram a ser presenciais.

Era disponibilizado, para os participantes, acesso a uma plataforma virtual colaborativa, onde todos os integrantes do programa, inclusive de outros Estados, poderiam sugerir e discutir o conteúdo inserido na ferramenta. O espaço era dividido em dois módulos: Modelo de Organização de Conteúdo – MOC, destinado ao desenvolvimento das idéias e confecção dos roteiros sobre alguns temas pré-expostos pelo programa e o Modelo de Organização de Produção – MOP, destinado aos preparativos de logística, recursos financeiros e humanos. Este último módulo precedia a etapa de realização e finalização do filme.

A realização se dava em parte pela equipe do Ponto Brasil, que fornecia alguns equipamentos e alguns profissionais, e na outra pelo Coletivo Magnífica Mundi. Os participantes tinham, como obrigatoriedade, a finalização do curta-metragem em 24 horas.

A idéia, o anseio e o desejo

O tema para a confecção do curta-metragem *Delícia* era *o invisível*. Tínhamos espaço e liberdade para interpretar o tema proposto. Decidimos por unanimidade que falaríamos sobre os processos invisíveis que permeiam o processo da refeição. Surgiram várias questões como: Como a comida chega à nossa

mesa? Quem trabalha para que isso ocorra? Como é realizado o plantio e o feitiço do arroz e do feijão? Como as vacas e os galináceos são tratados até chegarem ao nosso prato? Quem lucra com isso? O momento da refeição foi sempre como nós o conhecemos e vivenciamos hoje?

Partimos então da premissa que o momento da refeição segue uma lógica mercadológica muito similar ao formato de produção *fordista*. As pessoas não mais compartilham, principalmente em ambientes comerciais como restaurantes e lanchonetes, da comunhão que permeia o momento da refeição. Ao contrário, elas se especializaram em servir, comer e pagar. O tempo como ditador das ações e premissas rotineiras. A verdadeira industrialização e automatização do ato de comer que faz com que o processo, como um todo, seja invisível.

A partir dessa percepção cunhamos a sinopse da seguinte forma:

Indivíduos entram e saem rapidamente de restaurantes e por um instante param diante de um prato de comida. Por trás do grão do arroz e do feijão que consomem, há um processo que resulta na refeição diária de milhares de pessoas. Da mesma forma ocorre com a carne, considerada por muitos, parte fundamental da alimentação humana. Engenhosos mecanismos tornam invisível a percepção do processo. O vídeo é uma visão fílmica da revolucionária linha de produção fordista aplicada na automatização, industrialização e especialização do ato de comer.

Adotamos algumas referências cinematográficas, como o filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, e *Traces, Pinturas de Mulheres*, de Katy Lena Ndiaye, para compormos a construção imagética de *Delícia*. Decidimos então, que as três atrizes marchariam ordenadamente e sistematicamente pelo Restaurante Universitário da UFG, que estaria inicialmente vazio. O recurso da trilha sonora composta por elementos do restaurante, como garfos, colheres, som de mastigação e panelas de pressão, reforçaria a idéia de recriar o ritmo de máquinas trabalhando. Logo em seguida, as personagens seriam servidas e se sentariam à mesa e começariam a se alimentar. Neste momento, utilizamos o recurso de narração em *off*, em que o narrador não é visível, fisicamente, ao espectador, assumindo uma posição onipresente e onisciente em relação à narrativa. O narrador faz referências a dados estatísticos sobre alimentação.

Do filme como um todo, é necessário que façamos uma observação em relação a uma sequência determinante na construção das mais variadas reflexões sobre o curta-metragem, e cujo resultado fugiu ao que esperávamos impactar com o filme. Em determinado momento, inicia-se uma sequência de imagens

do consumo de um pedaço de carne com o processo de abate de uma vaca. A sequência termina em uma das personagens comendo um pedaço de carne e como se comesse também a câmera. O filme termina com as personagens que se levantam e vão embora deixando o ambiente cheio de cadeiras vazias.

O resultado ou digestão para uma boa reflexão

O inesperado aconteceu com o nosso grupo. Apesar do objetivo principal do filme não ser o de defender o não-consumo de carne, nem de ser pró-ativista defensor dos animais, foi justamente isso que aconteceu. As imagens do abate do animal, seguidas do sangue, e do ato de comer carne, provocaram, no pensamento comum, repúdio ao consumo da carne e ao sofrimento da vaca.

O retorno que tivemos do público nos revelou que a idéia de percepção dos processos invisíveis que agem no ato da refeição ficou resguardada somente ao nosso grupo específico. Surgiu então a questão que direciona este texto: Onde foi que erramos?

Inicialmente considerei que o filme não havia atingido seu objetivo e por isso teria falhado. Mas depois de algumas conversas ocasionais com o grupo, com alguns amigos, com a Profa. Dra. Alice Fátima Martins (FAV/UFG) e com o Prof. Dr. Cleomar Rocha (FAV/UFG), percebi que não teria como “falhar por completo”, pois nunca poderia controlar o sentido que as imagens possuem e nem como as pessoas se relacionam com elas. Por isso certa ingenuidade inicial em desejar, ou acreditar que aquilo que era referencialmente comum ao grupo pudesse ser também comum à interpretação das demais pessoas.

Desconsideramos que as imagens são elementos visuais dentro de uma estrutura de linguagem, e que para ter o sentido desejado, necessitávamos organizar os elementos e estudar melhor os padrões sintáticos que demonstrariam de forma mais eficiente nossas idéias. Ou seja, não conseguimos *engravidar* as imagens no sentido que queríamos dar, pois sua forma e conteúdo adquiriram características e expressaram pensamentos tão ingênuos que se tornaram específicas e excluídas, orientado a do público para caminhos não previstos e não desejados.

A digestão dessas idéias e acontecimentos sobre todo o processo fílmico fez com que eu, membro do Coletivo Magnífica Mundi, refletisse, como ponde-

raria Aristóteles, sobre “as estratégias de produção de encanto”. Qual seria a melhor estratégia específica? Qual seria o modelo de engravidar a forma como gostaríamos? O que de certa forma nos conforta, é ter ciência de que as imagens possuem uma margem de escape, própria da sua natureza polissêmica. Nunca conseguiríamos providenciar ao público um entendimento completo de nossa obra, até porque, como elemento da linguagem a imagem não dá conta. No fim sobrou a excelente experiência do trabalho colaborativo e a ótima sensação de que apesar de não termos engravidado as imagens como gostaríamos, fomos, mesmo assim papais e mães.

Referências

ROCHA, Cleomar; LIMA, Fábio. A semiótica de Charles W. Morris aplicada à análise de audiovisual. In: 6º Encontro Internacional de Arte e Tecnologia, 2007, Brasília. #6.ART Arte e Tecnologia: interseções entre arte e pesquisas tecno-científicas. Brasília : Programa de Pós-Graduação em Arte, IdA, UnB, 2007. v. 1. p. 98-104.

LIMA, Angelita; ROCHA, Nilton. A gente fala com o mundo - Magnífica Mundi, o webjornalismo na UFG. URL:

http://www.facomb.ufg.br/magnifica/?menu_id=1241243677&pos=esq&site_id=76. Acessado em 26/04/2011 às 18 horas.

Seminários

MITCHELL, W. Seminário Inaugural do Curso de Doutorado: As vidas das imagens. Faculdade de Artes Visuais – Universidade Federal de Goiás. Março de 2010.

Currículo do autor

Renato Cirino é graduado em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás sendo adepto da realização cinematográfica e do cinema de guerrilha. Atualmente cursa o mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da FAV/UFG com foco em culturas da imagem e processos de mediação.

Sessão de e-Pôsteres



Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Ana Paola dos Reis
Orientadora: Prof^a. Dr^a Rita Moraes de Andrade

A Ilustração de Moda na Contemporaneidade: o renascimento do desenho na divulgação da moda

A época áurea da ilustração de moda ocorreu nos primeiros trinta anos do século XX, imediatamente a essa época surgiram publicações como Vogue e Harper's Bazaar de grande importância na divulgação das imagens de moda. Entretanto a substituição da ilustração pela fotografia intensificou-se em meados do século XX e a ilustração passou a se reservar à publicidade. Observa-se, contudo, em especial a partir da década de 1980, a revalorização da ilustração de moda em boa parte devido às campanhas publicitárias. Tornam-se recorrentes os editoriais de moda ilustrados e é notável as parcerias entre designers e artistas visuais. Este projeto pretende analisar através da perspectiva da cultura visual os aspectos que envolvem o renascimento da ilustração de moda na última década. Para tanto, deve-se realizar um levantamento histórico de imagens e estudos de caso a fim de examinar as produções pesquisadas segundo seu caráter estético-simbólico. Sua metodologia se apóia na abordagem qualitativa e deverá ser orientada a partir das produções de ilustradores como, por exemplo, Davis Downton, a brasileira Fernanda Guedes e James Jean para a grife italiana Prada em 2008.



Palavras-chave:
Ilustração, Moda, Cultura visual.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Bárbara Lyra Chaves
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Miriam da Costa Manso Moreira de Mendonça

A Trajetória da Consultoria de Imagem no Brasil: do jornal ao twitter

A Consultoria de Imagem Pessoal nos coloca diante da relação entre os elementos corpo, moda, linguagem e comunicação. Sua proposta é compreender de que forma roupas, acessórios, corte de cabelo, maquiagem e as demais interferências que fazemos no corpo configuram uma linguagem visual específica. Esse campo de estudo considera que, além de nos definir e descrever, o ato de escolher diariamente o que vestir também nos posiciona histórica e socialmente no tempo. A construção da aparência feminina como forma de comunicação constitui meu ponto focal de interesse nesse objeto de estudo. Esta pesquisa busca abordar a trajetória da Consultoria de Imagem no Brasil e as formas pelas quais as mídias sociais influenciam a sua comunicação.

A Trajetória da Consultoria de Imagem no Brasil: do Jornal ao Twitter

Bárbara Lyra Chaves
Mestranda do PPG em Arte e Cultura Visual da FAV/UFG
Prof.^a Dr^a. Miriam Costa Manso Moreira de Mendonça

Palavras-chave:
moda, corpo, comunicação.

A Consultoria de Imagem Pessoal nos coloca diante da relação entre os elementos corpo, moda, linguagem e comunicação. Sua proposta é compreender de que forma roupas, acessórios, corte de cabelo, maquiagem e as demais interferências que fazemos no corpo configuram uma linguagem visual específica. Esse campo de estudo considera que, além de nos definir e descrever, o ato de escolher diariamente o que vestir também nos posiciona histórica e socialmente no tempo. A construção da aparência feminina como forma de comunicação constitui meu ponto focal de interesse nesse objeto de estudo. Esta pesquisa busca abordar a trajetória da Consultoria de Imagem no Brasil e as formas pelas quais as mídias sociais influenciam a sua comunicação.

UFG FAV visual

Palavras-chave:
Moda, Corpo, Comunicação.

Sessão de
e-Pôsteres

História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem

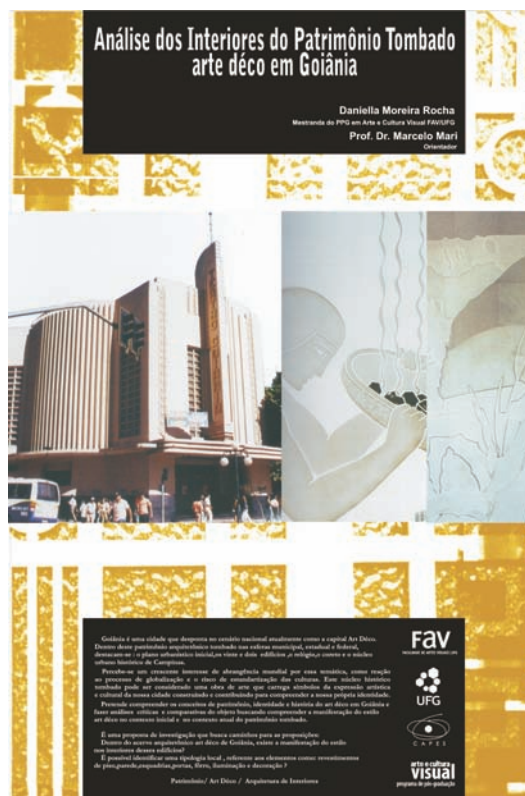
Sessão de e-Pôsteres

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Daniella Medeiros Moreira Rocha
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Mari

Análise dos Interiores do Patrimônio Tombado arte déco em Goiânia

Goiânia é uma cidade que desponta no cenário nacional atualmente como a capital Art Déco. Dentro deste patrimônio arquitetônico tombado nas esferas municipal, estadual e federal, destacam-se: o plano urbanístico inicial, os vinte e dois edifícios, o relógio, o coreto e núcleo urbano histórico de Campinas. Percebe-se um crescente interesse de abrangência mundial por essa temática, como reação ao processo de globalização e o risco de estandartização das culturas. Este núcleo histórico tombado pode ser considerado uma obra de arte que carrega símbolos da expressão artística e cultural da nossa cidade construindo e contribuindo para compreender a nossa própria identidade. Pretende compreender os conceitos de patrimônio, identidade e história do art déco em Goiânia e fazer análises críticas e comparativas do objeto buscando compreender a manifestação do estilo art déco no contexto inicial e no contexto atual do patrimônio tombado. É uma proposta de investigação que busca caminhos para as proposições: Dentro do acervo arquitetônico art déco de Goiânia, existe a manifestação do estilo nos interiores desses edifícios? É possível identificar uma tipologia local, referente aos elementos como: revestimentos de piso, parede, esquadrias, portas, fôrro, iluminação e decoração?



Palavras-chave:
Patrimônio, Art Déco, Arquitetura de interiores.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestrando: Edson Ferreira de Freitas Junior
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rosana Horio Monteiro

Fotografia Forense entre a imagem e a ciência

A fotografia forense documenta tanto as vítimas de um crime quanto as cenas do mesmo. Ela passa a ser usada no âmbito policial em virtude da modernização dos sistemas de justiça penal e da popularidade e poder de realismo atribuídos à fotografia. O objetivo desta pesquisa é estudar a relação entre imagem e ciência, investigando os usos e funções da fotografia no campo forense. Para tanto, trabalharemos com as fotografias que compõem o banco de imagens do Laboratório Fotográfico do Instituto de Criminalística Leonardo Rodrigues, sediado em Goiânia (GO). A metodologia incluirá ainda uma revisão da literatura relacionada à história da fotografia forense, às relações entre imagem e ciência e às representações da morte.



Palavras-chave:

Fotografia forense, Imagem, Ciência.

Sessão de e-Pôsteres

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

Sessão de e-Pôsteres

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Kárita Garcia Soares
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita Morais de Andrade

A produção e a constituição de acervos de figurinos teatrais em Goiânia

O presente trabalho visa a identificação da produção de figurinos teatrais em Goiânia partindo da análise dos acervos de figurino. Tem-se como pressuposto inicial a idéia de que o acervo e o estudo dos objetos nele mantidos são fontes de informações relevantes sobre a história social e cultural. Esta pesquisa objetiva localizar e analisar a produção e os acervos de figurinos teatrais na cidade de Goiânia, bem como, estudar a relação existente entre a constituição de acervos de figurinos cênicos, sua produção e seus autores e contribuir para a configuração de informações teóricas e práticas sobre o figurino em Goiás. Para tanto, serão investigados grupos e indivíduos que participam dessa produção de figurinos e constituição de acervos no contexto goiano, como, por exemplo, os grupos NuEscuro, Cia. Traça e Teatro Ritual.



Palavras-chave:
Acervo, Figurino teatral, Goiânia.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Mariana Capeletti Calaça
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosana Horio Monteiro

Processos Fotográficos Alternativos. O Caso da Lomografia

São vários os processos fotográficos que foram desenvolvidos durante o século XIX, desde a daguerreotipia e a talbotipia ao colódio úmido e a cianotipia, entre vários outros. A reutilização desses processos, juntamente com o uso de aparelhos e técnicas rústicas como a pinhole e o fotograma, geraram na contemporaneidade a chamada fotografia alternativa. O objetivo dessa pesquisa é investigar esses processos fotográficos e sua reutilização por fotógrafos e artistas a partir do século XX, com foco na produção brasileira, inserindo nesse contexto a lomografia. Criada em 1982 na antiga URSS, as lomos eram câmeras pequenas, baratas e fáceis de usar, que foram redescobertas na década de 1990 por austríacos. Com a criação das primeiras sociedades lomográficas e da Lomoembaixada, a câmera se espalhou internacionalmente e atualmente dá-se o nome de lomografia a qualquer fotografia produzida por câmeras de plástico, produzidas na China, que propiciam a possibilidade de experimentalismos analógicos a seus usuários.



Palavras-chave:

Lomografia, Processos Alternativos, Fotografia.

**Sessão de
e-Pôsteres**

**História, Teoria
e Crítica da Arte
e da Imagem**

Sessão de e-Pôsteres

História, Teoria e Crítica da Arte e da Imagem

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestrando: Wladimir Silva Machado
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Míriam da Costa Manso Moreira de Mendonça

Imagem e Discurso nos Blogs de Moda: subjetividades em trânsito

A popularização dos blogs de moda é um fenômeno que compreende variados usos desta ferramenta. Há blogs com a postagem do look do dia, outros que tratam apenas de esmaltes, maquiagem ou cabelos. Blogs mantidos por jornalistas internacionais de moda, blogueiros com status de celebridades na moda mainstream e adolescentes compartilhando seus desejos de consumo são outros exemplos. O objetivo desta pesquisa é analisar, a partir de diferentes posições de sujeito, as relações discursivas que perpassam as imagens de moda veiculadas nos blogs. Busca-se aqui compreender melhor o entrelaçamento da experiência estética e do consumo na constituição de identidades e subjetividades. A intenção é investigar as possibilidades de singularização do sujeito e tornar visíveis, caso existam, formas de autonomia que escapem às relações de poder que tais imagens carregam e que permeiam nosso contato com a moda no cotidiano.



Palavras-chave:
Imagem, Moda, Blogs.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Célia Mari Gondo Passos
Orientador: Prof. Dr. José César Teatini de Souza Clímaco

Matriz de Plástico: inversões e reflexões nas impressões em relevo e encavo

A pesquisa tem por objetivo, investigar, no campo teórico e prático, as possibilidades da matriz de plástico em sua abordagem dupla, como matriz passível de ser gravada no processo de relevo e de encavo, analisando suas dificuldades e condições de construção de imagem, na concepção, na construção e impressão, como meio de produção poética a partir das questões envolvidas nas imagens especulares, ou seja, nas reflexões e suas inversões. Por sua organização, também dupla e invertida, o tema das imagens especulares (através ou com espelhos) possibilita o exercício de observação concomitante das possibilidades técnicas, reflexões específicas da gravura, e também, de significação poética e pessoal. O projeto segue o entendimento de REY, que citando Paul Valéry usa o termo poética para falar da gênese do poema, refere-se à obra se fazendo, compreendendo, de um lado, “o exame e análise de técnicas, procedimentos, instrumentos, materiais, meios e suportes de ação”, e, de outro, “o estudo da invenção e da composição, ... e da influência da cultura e do meio” (REY, 1996, p.84). As características dúplcias da matriz de plástico, aliadas à ambiguidade que as imagens especulares podem proporcionar, abrem campo a elaborações, tanto plásticas como conceituais, pertinentes ao contexto contemporâneo de hibridizações e contrastes.

MATRIZ DE PLÁSTICO: INVERSÕES E REFLEXÕES NAS IMPRESSÕES EM RELEVO E ENCAVO

Célia Mari Gondo Passos
celiamg@ufg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

Orientador: Prof. Dr. José César Teatini de Souza Clímaco

Palavras-chave: gravura, matriz de plástico, imagens espelhadas.



Resumo: A pesquisa tem por objetivo, investigar, no campo teórico e prático, as possibilidades da matriz de plástico em sua abordagem dupla, como matriz passível de ser gravada no processo de relevo e de encavo, analisando suas dificuldades e condições de construção de imagem, na concepção, na construção e impressão, como meio de produção poética a partir das questões envolvidas nas imagens especulares, ou seja, nas reflexões e suas inversões. Por sua organização, também dupla e invertida, o tema das imagens especulares (através ou com espelhos) possibilita o exercício de observação concomitante das possibilidades técnicas, reflexões específicas da gravura, e também, de significação poética e pessoal. O projeto segue o entendimento de REY, que citando Paul Valéry usa o termo poética para falar da gênese do poema, refere-se à obra se fazendo, compreendendo, de um lado, “o exame e análise de técnicas, procedimentos, instrumentos, materiais, meios e suportes de ação”, e, de outro, “o estudo da invenção e da composição, ... e da influência da cultura e do meio” (REY, 1996, p.84). As características dúplcias da matriz de plástico, aliadas à ambiguidade que as imagens especulares podem proporcionar, abrem campo a elaborações, tanto plásticas como conceituais, pertinentes ao contexto contemporâneo de hibridizações e contrastes.

UFV FAV VISUAL

Palavras-chave:
Gravura, Matriz de plástico, Imagens espelhadas.

Sessão de
e-Pôsteres

Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Sessão de e-Pôsteres

Poéticas Visuais e Processos de Criação

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Fernanda Machado de Souza
Orientador: Prof. Dr. Edgar Silveira Franco

Web Arte e Experiências Colaborativas: uma HQtrônica coletiva

A presente pesquisa investiga a participação multiusuário em trabalhos artísticos colaborativos criados para a rede Internet e viabilizados pelos avanços da telemática. Procura destacar intervenções artísticas individuais em ambientes colaborativos do ciberespaço que tenham como base experiências narrativas. Com esse objetivo adota-se a pesquisa exploratória a fim de se catalogar as diversas formas de manifestações de web arte que abordem práticas colaborativas em ambientes narrativos, com enfoque nas produções de histórias em quadrinhos eletrônicas – as HQtrônicas. Após o mapeamento dessas práticas, serão selecionadas algumas HQtrônicas colaborativas para compor o corpus de análise da pesquisa que enfocará sobretudo as múltiplas possibilidades de participação dos co-autores nesses trabalhos. Simultaneamente à análise será desenvolvida uma experimentação poética constituída de um ambiente web que abrigará uma HQtrônica coletiva. Tal HQtrônica contará com a participação de seus leitores/interatores para alimentar sua narrativa; os usuários poderão enviar um número ilimitado de quadros, a partir de qualquer momento da narrativa, fazendo com que se forme uma complexa rede de histórias interligadas entre si, dentre outras características emergentes de um processo colaborativo em rede.



Palavras-chave:

Web arte, HQtrônica, Co-autoria, Colaborações artísticas em rede.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Flávia Christina Leite Brandão
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rosa Maria Berardo

Cinema e Animação no filme Kill Bill I, de Quentin Tarantino

O fenômeno de conjugação entre o Cinema e a Animação não vem de agora. Estamos diante de duas formas “de espelho do real”, com suas linguagens específicas, porém historicamente interligadas pois é sabido que a origem dos filmes de animação converge com os primeiros instantes do Cinema Mudo. No entanto, vale ressaltar que Animação, nesse trabalho, refere-se ao moderno tratamento dado ao uso de Desenhos Animados em narrativas de filmes de ficção, como é o caso do objeto de estudo aqui escolhido, o filme Kill Bill I, de Quentin Tarantino. A proposta é, não só analisar o uso desta forma de animação Animês dentro da obra de Quentin Tarantino, como também mostrar as convergências da linguagem deste estilo com o Cinema Moderno, justificando a escolha do diretor ao transcrever em animação a parte narrativa do filme que trata da origem da assassina oriental, O-Ren Ishii. Além da identificação do uso diferenciado das linguagens cinematográficas e da animação, bem como sua junção nesta parte do filme, esta busca acadêmica funda-se no questionamento da opção do diretor Quentin Tarantino em traduzir esta sequência inteiramente em forma de Anime.



Palavras-chave:
Cinema, Animação, Linguagens.

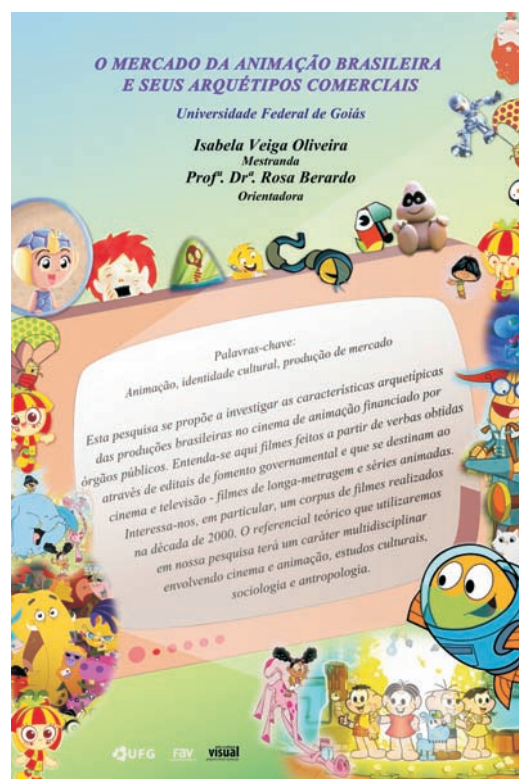
Sessão de
e-Pôsteres

Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Isabela Veiga Oliveira
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Berardo

O Mercado de Animação Brasileira e seus Arquétipos Comerciais

Esta pesquisa se propõe a investigar as características arquetípicas das produções brasileiras no cinema de animação financiado por órgãos públicos. Entenda-se aqui filmes feitos a partir de verbas obtidas através de editais de fomento governamental e que se destinam ao cinema e televisão – filmes de longa-metragem e séries animadas. Interessa-nos, em particular, um corpus de filmes realizados na década de 2000. O referencial teórico que utilizaremos em nossa pesquisa terá um caráter multidisciplinar envolvendo cinema e animação, estudos culturais, sociologia e antropologia.



Palavras-chave:

Animação, Identidade cultural,
Produção de mercado.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestrando: Matheus Moura Silva
Orientador: Prof. Dr. Edgar Silveira Franco

Sessão de
e-Pôsteres

Poéticas Visuais
e Processos
de Criação

Processos Criativos em Histórias em Quadrinhos Poético-Filosóficas: investigação teórica e produção poética

O projeto consiste em trabalhar com Histórias em Quadrinhos Poético-Filosóficas, as quais não se limitam apenas a contar histórias, indo além, experimentando e, em alto grau, explorando as possibilidades narrativas da linguagem das HQs. Para tanto, foram escolhidos três autores-artistas para análise da produção, são eles: Antonio Amaral, Edgar Franco e Gazy Andraus. A proposta é a compreensão dos processos criativos dos selecionados. A escolha dos três, e não de outros, se dá devido às histórias de cada um tratar de aspectos da personalidade humana de maneira singular, deixando aberta múltiplas interpretações e o principal: forçar o leitor a questionar e a pensar o que acabou de ler, além de serem autores que produzem incessantemente e serem considerados precursores do gênero. O intuito do projeto não é discutir a linguagem das HQs, mas sim investigar detalhadamente os processos criativos do gênero tomando como base a obra dos autores destacados e experimentar o cruzamento de processos criativos diversos e distintos que forem descobertos na pesquisa, desenvolvendo novas HQs em parceria com artistas convidados. Como roteirista, pretendo instigar desenhistas com quem trabalho a criarem histórias em quadrinhos em um contexto dado previamente por mim a partir das investigações e relacionamentos dos processos de criação dos artistas investigados. Eventualmente convidarei os próprios artistas motivos da investigação teórica dessa pesquisa para criarem em parceria comigo.



Palavras-chave:

Quadrinhos poético-filosóficos,
Processo criativo, Criatividade.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Iliada Damasceno Pereira
Orientador: Prof. Dr. Raimundo Martins

Hibridismo e mescla cultural na construção de identidades em um evento e campeonato de cosplay

Esta pesquisa busca compreender como jovens participantes da Super Amostra Nacional de Anime (SANA) e do campeonato de cosplay, integrante da Amostra, constroem, a partir de experiências subjetivas, suas identidades culturais e manifestações estéticas. O SANA é realizado anualmente na cidade de Fortaleza e já está em sua décima edição. Possui uma extensa programação com exposições e vendas de mangás e animes; palestras com desenhistas e pesquisadores da área; shows de bandas com intérpretes e compositores de anime songs (músicas temas de animes e de seus personagens); animekê (campeonato de karaokê com músicas temas de animes), além do campeonato de cosplay – onde geralmente os participantes usam roupas características de personagens de mangás e animes e apresentam uma performance. A abordagem metodológica é de orientação qualitativa e os dados serão coletados através de entrevistas individuais, entrevistas focais, observação participante e anotações em diário de campo. Os conceitos de “identidade cultural”, “celebração móvel”, “tradução” e “hibridismo”, fundamentam teoricamente a pesquisa.



Palavras-chave:

Identidade cultural, Hibridismo, Campeonato de cosplay.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Júlia Mariano Ferreira (juliamariano@yahoo.com.br)
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Alice Fátima Martins

Imagens fotográficas e a representação identitária de crianças do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

Neste projeto de pesquisa, proponho estudar as auto-representações fotográficas que serão desenvolvidas pelas crianças Sem Terra moradoras do Assentamento Palmares do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no município de Varjão (GO). Uma das questões-chave desse trabalho é saber se as crianças assumirão uma posição crítica e ativa em relação à maneira como elas querem ser vistas. Nesses termos, esta pesquisa se organiza em torno de algumas indagações: Como as crianças do MST se apropriam das câmeras fotográficas, utilizando-as para gerar imagens técnicas sobre suas identidades e relações de pertencimentos? As narrativas fotográficas das crianças articulariam novas representações e imaginários sobre as identidades e a vida em comunidade no assentamento, em contraponto às fotografias veiculadas na imprensa a respeito do Movimento? Para desenvolver esse projeto, serão realizadas no assentamento oficinas sobre os princípios básicos de fotografia nas quais os Sem Terrinhas receberão também orientações sobre o funcionamento das câmeras digitais disponibilizadas para que eles fotografem o cotidiano e suas relações com o tempo e espaço.



Palavras-chave:
Identidades, Pertencimentos,
Representação, Fotografia.

Sessão de
e-Pôsteres

Culturas
da Imagem
e Processos
de Mediação

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestrando: Marcelo Forte
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leda Maria de Barros Guimarães

Repertório Visual na Formação do Professor de Artes Visuais

Ao nos inserirmos em contextos educacionais levamos conosco nossas bagagens, que são repletas de imagens e artefatos que nos afetam ao longo de nossas vidas. Assim, busco através desse projeto de pesquisa do mestrado em Arte e Cultura Visual do PPGACV da FAV/UFG, investigar quais são os repertórios visuais guardados nessas bagagens de professores em formação inicial em artes visuais e de que forma esses repertórios aparecem em suas escritas, seus planejamentos e suas aulas. Através de um enfoque qualitativo pretendo contar com a colaboração de acadêmicos da licenciatura em Artes Visuais da FAV para pensarmos nas questões que me movem nesse momento. Para tanto, buscarei suporte teórico em autores que discutem a formação docente e a educação das artes visuais (HERNÁNDEZ 2005, 2007; OLIVEIRA 2005, 2009) e os repertórios visuais, que vinculo aos estudos da cultura visual (MARTINS, 2007, 2009, GUASH, 2005) para que novos posicionamentos e questionamentos sejam produzidos no decorrer da pesquisa.



REPERTÓRIO VISUAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS
Mestrando: Marcelo Forte
Orientadora: Leda Guimarães
Universidade Federal de Goiás

Palavras-chave: Repertório visual, formação docente e educação das artes visuais.

Ao nos inserirmos em contextos educacionais levamos conosco nossas bagagens que são repletas de imagens e artefatos que nos afetam ao longo de nossas vidas. Assim, busco através desse projeto de pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual/ PPGACV da FAV/UFG, investigar quais são os repertórios visuais guardados nessas bagagens de professores em formação inicial em artes visuais e de que forma esses repertórios aparecem em suas escritas, seus planejamentos e suas aulas. Através de um enfoque qualitativo pretendo contar com a colaboração de acadêmicos da licenciatura em Artes Visuais da FAV para pensarmos nas questões que me movem nesse momento. Para tanto, buscarei suporte teórico em autores que discutem a formação docente e a educação das artes visuais (HERNÁNDEZ 2005, 2007; OLIVEIRA 2005, 2009) e os repertórios visuais, que vinculo aos estudos da cultura visual (MARTINS, 2007, 2009, GUASH, 2005) para que novos posicionamentos e questionamentos sejam produzidos no decorrer da pesquisa.

FAV UFG

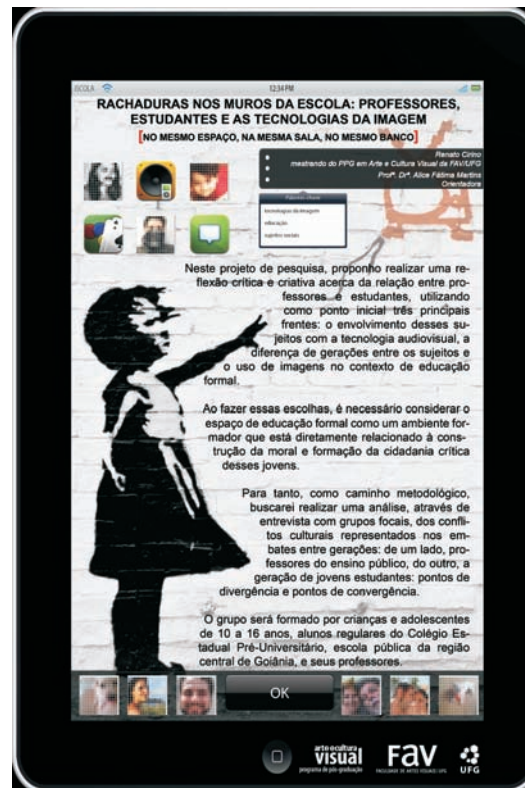
Palavras-chave:

Repertório visual, Formação docente, Educação das artes visuais.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestrando: Renato Cirino Machado Alves Pereira
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Alice Fátima Martins

Rachaduras nos muros da escola: professores, estudantes e as tecnologias da imagem [no mesmo espaço, na mesma sala, no mesmo banco]

Neste projeto de pesquisa, proponho realizar uma reflexão crítica e criativa acerca da relação entre professores e estudantes, utilizando como ponto inicial três principais frentes: o envolvimento desses sujeitos com a tecnologia audiovisual, a diferença de gerações entre os sujeitos e o uso de imagens no contexto de educação formal. Ao fazer essas escolhas, é necessário considerar o espaço de educação formal como um ambiente formador que está diretamente relacionado à construção da moral e formação da cidadania crítica desses jovens. Para tanto, como caminho metodológico, buscarei realizar uma análise, através de entrevista com grupos focais, dos conflitos culturais representados nos embates entre gerações: de um lado, professores do ensino público, do outro, a geração de jovens estudantes: pontos de divergência e pontos de convergência. O grupo será formado por crianças e adolescentes de 10 a 16 anos, alunos regulares do Colégio Estadual Pré-Universitário, escola pública da região central de Goiânia, e seus professores.



Palavras-chave:
Tecnologias da imagem, Educação, Sujeitos sociais.

Sessão de
e-Pôsteres

Culturas
da Imagem
e Processos
de Mediação

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - Mestrado
Mestranda: Virgínia Perini Peralta Cunha
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Irene Maria Fernandez Silva Tourinho

Por cima do muro: olhando a escola através de imagens e textos da mídia impressa

Esta investigação parte das seguintes questões: (1) Como um grupo de alunos do ensino fundamental se relaciona, através de textos, com imagens de notícias sobre educação? (2) Como reconstruem relações entre imagens e os textos das notícias?, e (3) Que conexões constroem entre imagens e o cotidiano da escolarização? A pesquisa utilizará uma série de um caderno especial (Educação) de um jornal de circulação local para investigar reações de alunos de uma escola pública de Goiânia sobre as imagens ali veiculadas e como eles/elas refletem acerca dos temas das notícias. Pretendo discutir aspectos do processo de escolarização na sociedade contemporânea partindo da visão dos alunos e ressaltando a experiência social do ver com base em princípios da cultura visual. A investigação busca destacar como - e se - os colaboradores conectam imagens/textos sobre educação com o cotidiano escolar, e que sentidos essas imagens/textos teriam para suas experiências como alunos/sujeitos. A abordagem metodológica, de orientação qualitativa, utiliza a hermenêutica crítica colocando em perspectiva a relação entre produção de sentido e pesquisador, dispositivos que constituem e auxiliam a compreender aspectos da realidade social.



Palavras-chave:

Imagem, Texto, Educação, Cotidiano.



REALIZAÇÃO

arte e cultura
visual
programa de pós-graduação

APOIO

Fav
FACULDADE DE ARTES VISUAIS UFG

UFG 50
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CONHECIMENTO SEMPRE PRESENTE


CAPES