

PPGAV | UFPEL

VII SPMVA

Seminário de Pesquisa da
Pós-Graduação em Artes Visuais



PRÁTICAS ARTÍSTICAS E ENSINO EM TEMPOS DE RESISTÊNCIA

REUNIÃO DE ARTIGOS DO VII SPMVAV



UFPEL



ARTES VISUAIS
MESTRADO
CENTRO DE ARTES | UFPEL





PRÁTICAS ARTÍSTICAS E ENSINO EM TEMPOS DE RESISTÊNCIA

REUNIÃO DE ARTIGOS DO VII SPMVAV

Organização

Gabriela Kremer Motta
Joana Luisa Krupp
Larissa Patron Chaves Spieker

Pelotas
2019

© 2019, Edição do Autor

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 5988 de 14/12/73. Nenhuma parte deste livro, sem autorização prévia por escrito da editora, poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros.

Editoração e capa: Joana Luisa Krupp

Dados de Catalogação na Publicação:
Bibliotecária Leda Lopes - CRB-10/2064

S471a Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais (7. :
2018: Pelotas)

Anais do VII SPMAV – Seminário de Pesquisa em Artes Visuais [recurso eletrônico]: práticas artísticas e ensino em tempos de resistência: reunião de artigos do VII SPMAV, de 04 e 05 de outubro de 2018, Pelotas, RS / organização Gabriela Kremer Motta, Joana Luisa Krupp, Larissa Patron Chaves Spieker. – Pelotas: UFPel, 2019.

Seminário promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal de Pelotas, 04 e 05 de outubro de 2018.

ISSN

Inclui referências.

Acesso: <http://wp.ufpel.edu.br/artenaescola/anais/>

1. Artes visuais. 2. Arte contemporânea. 3. Arte-educação. 4. Corpo e sociedade. 5. Processos de criação. I. Motta, Gabriela Kremer, org. II. Krupp, Joana Luisa, org. III. Spieker, Larissa Patron Chaves. IV. Título.

CDD 710

Facebook

<https://www.facebook.com/VIISPMVA>

Realização:

Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV) e Arte na Escola.

Apoio:

Fapergs e CAPES.

Observação: Os textos contidos neste caderno de resumos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores, incluindo a adequação técnica e linguística.



Apresentação

Antes de iniciarmos uma reflexão crítica sobre a VII edição do SPMVAV – Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, é pertinente resgatarmos um pouco da história tanto do seminário como do próprio programa de pós-graduação ao qual o evento está vinculado. O Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Pelotas foi reconhecido e recomendado pela CAPES em 2010. Nestes quase nove anos de existência, o curso de mestrado se consolida entre os demais programas de pós-graduação do país constituindo sua proposta a partir do estudo da produção e reflexão em arte. Na perspectiva de conceitos e experiências práticas que possibilitem situar e interpretar social e historicamente as tendências que configuram as diferentes concepções em artes visuais na contemporaneidade, e sobre os processos de formação nesta área, o programa tem contribuído para o debate em arte no cenário nacional, por meio da produção de seus alunos, egressos e docentes.

Tendo em vista tais premissas conceituas e metodológicas e a importância de fazer-se presente para além da sua esfera discente e docente, em 2011, ainda na vigência de sua inaugural turma de alunos, o PPGAV – UFPel, conseguiu realizar a primeira edição do já fundamental Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais, o nosso SPMVAV. Assim, é importante sublinhar que o Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais constitui parte do processo de consolidação e amadurecimento do curso de Mestrado em Artes da UFPel, configurando um evento de crescente referência para a região sul e que envolve a participação efetiva do seu corpo docente e discente.

Atualmente, quase uma década após a abertura do nosso mestrado, a VII edição do SPMVAV, realizada nos dias 04 e 05 de outubro de 2018, apresentou a confirmação do objetivo de promover e incentivar a pesquisa em arte como um espaço de ampla

discussão investigativa, reflexiva e absolutamente vinculada com o contexto social no qual se desenvolve. A programação desta sétima edição do evento contou com a presença de conferencistas advindos de universidades brasileiras e artistas de reconhecida relevância proferindo palestras e apresentações fundamentais para refletirmos sobre a relação entre o contexto político brasileiro e o campo da pesquisa e da prática em arte contemporânea. Além dos palestrantes convidados, o evento apresentou 10 simpósios temáticos, tendo um grande número de comunicadores, configurando um incentivo a apresentação de investigações de jovens pesquisadores na interface com cursos de graduação.

Vimos novamente nossa expectativa ser superada pela abrangência do evento, mobilizado também pela quantidade de ouvintes e de pessoas interessadas em discutir as diversas temáticas. As atividades de ensino e de prática artística como formas de resistência, tema do evento, e de investigação no que tange a relação entre arte, política e sociedade conduziram debates profundos, capazes de mobilizar e de problematizar o cotidiano que vivemos na atual conjuntura política nacional, da mesma forma que o panorama das artes e sua importância na percepção analítica e crítica.

A pesquisa em arte hoje traz formas de abordagens e realização capazes de fomentar, dentro e fora da academia, relações com o espaço e cotidiano. As produções poéticas visam o estudo e o compartilhamento de informações e vem sendo desenvolvidas no intuito de refletir ou até mesmo repensar aspectos históricos, tradicionais da arte, mas também que envolvem contextos políticos e sociais dentro das diferentes localidades. Tudo isso, promove transformações no que se refere ao espaço de produção, circulação e recepção das obras.

Da mesma forma, a discussão sobre a episteme da imagem é fundamental nas produções que dialogam com temáticas como gênero, história da arte, cultura material, memória, entre outros tantos temas, capazes de pensar a relação da correspondência entre símbolos e significados nas obras, estruturas simbólicas que mostram semelhança a algo e que promovem o pensamento sobre redes culturais.

A partir de agora disponibilizamos os artigos apresentados no VII - Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Apresentação	06
GT 1: Feminino/Feminista/Artista	13
A produção de narrativas textuais, visuais e imaginárias a partir de escritos femininos e retratos de família	
<i>Ana Carolina Tavares de Souza; Renata Azevedo Requião</i>	14
<i>Caixa-uterus: uma experiência de compartilhamento</i>	
<i>Angélica Weber Falke Daiello; Angela Raffin Pohlmann</i>	24
A instituição da maternidade e a representação feminina na Alemanha nazista	
<i>Joana Luisa Krupp; Roberta Coelho Barros</i>	31
Corpo em performance: olhares poéticos a partir de uma etnografia no litoral do extremo sul	
<i>Roberta Pires Rangel; Thiago Silva de Amorim Jesus</i>	36
GT 2: Tecnologia e Processos de Criação	42
Fazer e pensar: uma experiência poética através da pintura	
<i>Antônio José dos Santos Junior; Helga Correa</i>	43
Entre moradas: uma poética híbrida em arte e tecnologia	
<i>Bruna Kuhn; Renilda de Fátima Berguenmayer Minuzzi</i>	49
A estética do erro da <i>glitch art</i> sob o olhar dos relacionamentos <i>online</i>	
<i>Isadora Cristina Bortolossi; Angela Raffin Pohlmann</i>	57
A importância do conhecimento do uso das mídias pelos alunos dos anos finais	
<i>Jayme Fernando Araújo Moreira Júnior; Daniele Simões Borges</i>	66
Desenhar a palavra/escrever o desenho	
<i>Karina Gallo; Carolina Corrêa Rochefort</i>	78
O traço digital	
<i>Márcio de Moraes Vetromila; Angela Raffin Pohlmann</i>	86
O tempo do desenho: um fazer ficcional	
<i>Matheus Saraçol Folha; Nádia da Cruz Senna</i>	93
O ruído, tensões entre a matéria e o símbolo	
<i>Pedro de Freitas Pereira Paiva; Gabriela Kremer Motta</i>	102
GT 3: Educação, Corpo e Sociedade	111
Performancensino	
<i>Cristiane Rodrigues Rivero</i>	112
O despertar das sensibilidades: poéticas da participação e práticas do cotidiano	
<i>Fernanda Fedrizzi Loureiro de Lima; Helene Gomes Sacco</i>	117
Intervenção - corpo - jardim	
<i>Marta Lizane Bottini dos Santos; Ursula Rosa da Silva</i>	126

Sombra e luz: percepção das formas nas artes visuais <i>Octavio Beles Vieira; Maristani Polidori Zamperetti</i>	133
GT 4: Lúdico e Práticas De Ensino	141
Boneca (o): exercitando a empatia e experimentando identidades no ato de brincar <i>Diego dos Santos Soares; Nádia da Cruz Senna</i>	142
<i>Solar</i> : a poética do cotidiano como inspiração artística-docente <i>Helena Thofehm Lessa</i>	147
O ensino da arte e a ressignificação do ambiente: uma cartografia das subjetividades <i>Jaison Couto de Souza; Cláudio Tarouco Azevedo</i>	154
Do passarinhar ao processos de criação em poéticas ecosófica e o ensino da arte <i>Kathleen Oliveira de Avila; Cláudio Tarouco Azevedo</i>	163
O desenho infantil a partir do artista Nuno Ramos no museu do MALG <i>Letícia Beck Fonseca</i>	171
O ensino interdisciplinar de fotografia: interlocuções entre artes visuais, física, química, matemática e história <i>Martha Letícia Machado Dworakowski; Angela Raffin Pohlmann</i>	178
O lúdico no ambiente escolar: o brincar como forma de educar <i>Renata Lopes Sopena; Ursula Rosa da Silva</i>	184
GT 5: O Corpo-Resistência: Música E Dança	193
R/E/P: rimador-educador-pesquisador. reflexões sobre a artografia como metodologia nas práticas com hip hop <i>André Luiz Marques Gomes; Larissa Patron Chaves</i>	194
Experiência formativa no Tanztheater Wuppertal Pina Bausch <i>Jeferson de Oliveira Cabral</i>	201
Danças afro e educação: reflexões dançantes e docentes a partir de um olhar autoetnográfico <i>Juliana de Moraes Coelho; Thiago Silva de Amorim Jesus</i>	207
Formação estética: estudo de caso da banda Freak Brotherz <i>Márcio Farias de Mello; Renata Azevedo Requião</i>	214
Gafieira Club: um olhar sobre a formação de professores de dança de salão no espaço não formal de ensino <i>Robson Teixeira Porto; Viviane Adriana Saballa</i>	220
Nas giras dos terreiros: um estudo sobre o ensino de danças de Exus e Pombagiras em terreiros de Quimbanda de Rio Grande/RS <i>Rodrigo Lemos Soares; Mauro Tavares Dillmann</i>	230
A performance artística a partir das relações com as coisas-memória: artes visuais, cotidianos, afetos, dança e vida <i>Tatiana dos Santos Duarte; Eduarda Azevedo Gonçalves; Cláudio Tarouco Azevedo</i>	237

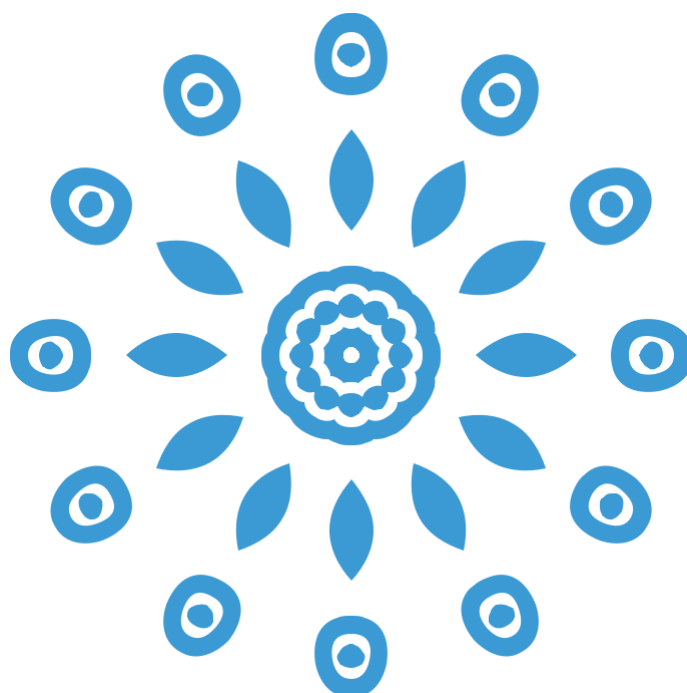
Dança no componente curricular arte: processos artísticos-pedagógicos de uma licenciada em Dança an rede municipal de Pelotas <i>Tauana Oxley Pereira; Carmen Anita Hoffmann</i>	244
Tesouro Afro-riograndense: o compartilhamento de referências negras gaúchas através da colagem de <i>stickers</i> <i>Thiago Flores Madruga; Larissa Patron Chaves</i>	252
GT 6: Abordagens Intrínsecas na Arte: Poéticas e Fotografia	259
As cidades invisíveis de Pelotas: cartografia fotográfica de transeuntes <i>Daniel Rodrigues Moura; Cláudio Tarouco Azevedo</i>	260
Tempos engendrados na arte: reflexões sobre a invenção de tempos outros <i>Elivelto Alves de Souza; Helene Gomes Sacco</i>	271
Sociedade do cansaço, resistência contemplativa e fotografia inspandida <i>Fabício Simões Machado; Cláudio Tarouco Azevedo</i>	280
Interiores: entre a casa e o corpo <i>Júlia Petiz Porto; Carolina Corrêa Rochefort</i>	289
Onde você enterra seus mortos? <i>Ronaldo Luís Goulart Campello; Ursula Rosa da Silva</i>	295
Transumante: fragmentos de um olhar deslocado <i>Thiago Ribeiro Brum; Helene Gomes Sacco</i>	303
GT 7: Arte-Educação: Experiência de Resistência	309
Ser professor (substantivo): o livro de artista como escrita de si <i>Ítalo Franco Costa; Cláudia Mariza Mattos Brandão</i>	310
Ensino da Arte e a situação dos cães de Pelotas <i>Josiane Santos; Carmen Anita Hoffmann</i>	316
Como podem ser os processos de avaliação da aprendizagem em arte <i>Liziane Nolasco Fonseca; Stela Maris Britto Maziero</i>	323
Arte da linguagem em obra-aula: processo, procedimentos e criação de uma artistagem docente <i>Thiago Hinemann Rodeghiero; Carla Gonçalves Rodrigues</i>	332
GT 8: Espaços e Lugares de Arte-Resistência	337
A cidade como invólucro: o espaço urbano na pintura contemporânea <i>Andressa Schvants Centeno; Renata Azevedo Requião</i>	338
Os limites do entre: análise do espaço pela mediação artística <i>Carolina Clasen; Carolina Corrêa Rochefort; Julia Petiz Porto;</i> <i>Luana Reis Silvino; Liége Budziarek Eslabão</i>	346
M1N4M8N18: colagens da artista com o entorno em que escorre <i>Jessica Fernandes da Porciúncula; Renata Azevedo Requião; Kelly Wendt</i>	354

Atravessamentos do arte/rolê no buzão: o transporte coletivo como dispositivo para prospectar o cotidiano e ativar procedimentos artísticos <i>Leão Jahan; Pedro Elias Parente; Eduarda Azevedo Gonçalves; Tatiana Duarte; Juliana Chacon; Adriane Rodrigues; Cibele da Rosa Gil</i>	361
Deslocamentos experimentais: da imagem poética ao problema ambiental do Balneário dos Prazeres/Barro Duro <i>Mara Regina da Silva Nunes; Alice Jean Monsell</i>	370
GT 9: Fragmentos da Arte: Folclore, Religiosidade e Cotidiano	379
Da doutrina a experiência: a criação de uma poética visual <i>Diana Krüger Martins; Renata Azevedo Requião</i>	380
Carnaval do Sul: articulando folclore e educação <i>Frederico Sampaio Alves; Beliza Gonzales Rocha; Thiago Silva de Amorim Jesus</i>	386
A dança e o ritual: os modos de presença do corpo a partir de um olhar artístico-antropológico <i>Jéssica Oliveira de Carvalho; Sabrina Marques Manzke; Thiago Silva de Amorim Jesus</i>	392
Videodança: uma poética coletiva <i>Luana Echevengúá Arrieche; Eleonora Campos da Motta Santos; Rosângela Fachel</i>	398
Encantações: em busca de uma voz-ato <i>Pâmela Fogaça Lopes; Tatiana Cardoso da Silva</i>	406
Fragmentos e sobras residuais do cotidiano reaproveitando detritos na assemblagem <i>Rogger da Silva Bandeira; Alice Jean Monsell</i>	415
GT 10: Manifestações Reflexivas na Arte Contemporânea	421
Corpo Patafísico: o espaço que pulsa vida <i>André Martins Ziegler; Carolina Corrêa Rochefort</i>	422
A trajetória do menino que conta histórias e faz teatro, as suas proposições e os atravessamentos entre uma arte e outra <i>Carlos Eduardo de Oliveira Prado; Ursula da Rosa Silva</i>	429
Fazer e pensar: uma experiência poética através do tempo <i>Jéssica Anibale Vesz; Reinilda de Fátima Berguenmayer Minuzzi</i>	434
Em tempos brancos <i>Miriam Brockmann Guimarães; Carmen Anita Hoffmann</i>	442
Um recorte no processo do corpo através: da autoimagem <i>Rafaela Inácio Jaques; Renata Azevedo Requião</i>	449



PRÁTICAS ARTÍSTICAS E ENSINO EM TEMPOS DE RESISTÊNCIA

REUNIÃO DE ARTIGOS DO VII SPMVAV





Grupo de Trabalho 1

FEMININO/FEMINISTA/ARTISTA

A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS TEXTUAIS, VISUAIS E IMAGINÁRIAS A PARTIR DE ESCRITOS FEMININOS E RETRATOS DE FAMÍLIA

ANA CAROLINA TAVARES SOUSA

Universidade Federal de Pelotas - anatavaresfotografia@gmail.com

o

RENATA AZEVEDO REQUIÃO

Universidade Federal de Pelotas - ar.renata@gmail.com

Resumo:

Este artigo apresenta reflexões iniciais da pesquisa, intitulada *Narrativas de Mulheres: mapeando o imaginário feminino a partir de cartas, diários e fotografias*, a ser desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), sob orientação da profª. Renata Azevedo Requião. A investigação em questão, ainda indefinida quanto a ser guiada pela produção artística ou pela formação/recepção da Arte, tem como mote maior pensar o feminino em sua presença no sul do país, a partir de fins do século XIX, através de narrativas epistolares e de retratos. A pesquisa visa a discutir a possibilidade de se desenvolver uma poética, escrita e fotográfica, a partir de fontes dessa época que tenha como conteúdo relatos de vivências amorosas (das mais banais às mais transgressoras) por mulheres oitocentistas. Para tanto, parte-se do levantamento de abordagens temáticas análogas empreendidas nos últimos anos acerca de questões análogas.

Palavras-chave: Feminino; narrativas; retratos; poética.

Abstract:

This article presents the initial reflections of the research, entitled *Narratives of Women: mapping the feminine imaginary from letters, diaries and photographs*, to be developed with the Graduate Program in Visual Arts, Federal University of Pelotas (UFPel), under teacher's orientation Renata Requião. The research in question, still undefined as to whether it is guided by artistic production or by the formation/reception of Art, has as its main theme the feminine thought in its presence in the south of the country from the end of the 19th century through epistolary narratives and of portraits. The research aims at discussing the possibility of developing a poetic, written and photographic, from sources of this time that has as content reports of love experiences (from the most banal to the most transgressive) by eighteenth-century women. To this end, it is based on the survey of similar thematic approaches undertaken in recent years on similar issues.

Keywords: Female; narratives; portraits; poetic.

Introdução

Este artigo apresenta reflexões iniciais da pesquisa, intitulada *Narrativas de Mulheres: mapeando o imaginário feminina a partir de cartas, diários e fotografias*, a ser desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Essa investigação, ainda indefinida quanto a ser guiada pela produção artística ou pela formação/recepção da Arte, tem como mote maior desenvolver um mapeamento do imaginário feminino em finais do século XIX, mediante a análise de narrativas epistolares e fotográficas que remontem à época citada.

A tônica anteposta para a seleção e posterior análise das fontes compreende as vivências amorosas de mulheres oitocentistas, as quais residiam no sul do país no período referido, bem como a verbalização dessas vivências mediante a “escrita íntima”. No que se referem às antigas imagens, tratam-se de retratos de família, que também serão tomados como objetos de estudo e de significações no que toca às relações de afeto dessas mulheres.

A tônica anteposta para a seleção e posterior análise das fontes compreende as vivências amorosas de mulheres oitocentistas, as quais residiam no sul do país no período referido, bem como a verbalização dessas vivências mediante a “escrita íntima”. No que se referem às antigas imagens, tratam-se de retratos de família, que também serão tomados como objetos de estudo e de significações no que toca às relações de afeto dessas mulheres.

Os arquivos consultados, além de corroborarem com a pesquisa, serão tomados como mola propulsora para o desenvolvimento de processos poéticos associados à produção de narrativas imaginárias (textuais e visuais). Dentre as práticas já vislumbradas, uma delas parte da revisão das quatro personagens ficcionais oriundas de uma proposição artística precedente. As personagens em questão foram criadas a partir da análise de antigas fotografias abandonadas e deram origem a narrativas sob a forma epistolar, cartas fictícias escritas como se de suas autorias.

A partir da ideia de certa incredulidade frente à possibilidade de construir uma relação de amor com alguém, tais personagens permitiriam estabelecer diálogos hipotéticos entre as mulheres reais que outrora redigiram epístolas românticas e as personagens criadas. Além disso, serão produzidas imagens fotográficas relacionadas a essas conversas. Portanto, a poética em foco, escrita e fotográfica, constituir-se-á por um amálgama entre vivências amorosas perpassadas pelo discurso real e pela ficcionalidade.

Por conseguinte, a problemática que preside esta pesquisa é a seguinte: “Que narrativas textuais e imagéticas podem ser produzidas a partir da análise de epístolas redigidas por mulheres do século XIX?”; e desdobra-se nas seguintes questões suplementares: “O que as cartas poderão nos revelar acerca das experiências afetivas (das mais banais às mais transgressoras) vivenciadas por mulheres?”, “Quais as implicações que as relações de afeto podem suscitar na constituição do imaginário feminino, nos processos de subjetivação, mas também de singularidades?”, “A partir de que aspectos das missivas analisadas se constituirão os escritos imaginários?, e, ainda, “O que será fotografado a partir do processo de investigação das cartas verídicas e elaboração das epístolas imaginárias?”.

Além da proposição poética descrita, outros processos já despontam e são explorados. Neste artigo, abordarei duas obras resultantes desses experimentos embrionários, são elas: *Eu não me encontrava apaixonada por ele* e *Ele sabia que eu gostava de flores*. Ambas as criações configuram intervenções (digitais e manuais, respectivamente) em antigas fotografias encontradas em acervos comerciais do município de Pelotas/RS, autoral.

Ademais, também será empreendida uma análise acerca de algumas produções dos artistas contemporâneos Sophie Calle e Pedro Luis, as quais dialogam, em determinados aspectos, com as experimentações poéticas timidamente delineadas nessa pesquisa. Dentre as inúmeras e significativas proposições desenvolvidas por ambos, foram selecionadas as obras Quarto 28 (da série *O hotel*), *Cuide de você* e *Histórias reais*, de Calle; e *Amor clichê* e *Saudade colorida*, de Luis; apresentadas a seguir.

Metodologia

Nesta fase inicial da pesquisa, estamos a empreender investigações em torno de produções poéticas de propositores contemporâneos, as quais notabilizam processos criativos similares aos procedimentos experimentados até o momento. Assim, a análise dos trabalhos desenvolvidos pela artista e escritora francesa Sophie Calle e pelo brasileiro Pedro Luis, possibilitou-nos a percepção e a sistematização de paralelos entre estes e algumas de nossas proposições, tanto no que refere à forma de conteúdo (temática) quanto à forma de expressão (técnica).

Ao aproximarmos-nos das três obras citadas anteriormente de autoria de Calle, imergimos em um universo permeado por imagens e textos que se retroalimentam e se ressignificam permanentemente. Utilizando-se de artifícios visuais e textuais, Calle constrói histórias ímpares sobre sujeitos comuns, como aqueles com os quais se depara ao perambular solitária pelas ruas de Paris ou aqueles outros hospedados em um hotel veneziano em que ela trabalhou por um breve período de tempo.

A partir de sua compulsão por criar desafios a serem vencidos por si mesma, a artista delineia sua poética ao âmbito da “arte narrativa” (FABRIS, 2009). Em seu processo criativo, ela não apenas revela sua sensível maestria em fabular perfis, mas também evoca algumas de suas experiências pessoais; efetuando, assim, um cruzamento entre situações que perpassam tanto sua realidade quanto a ficcionalidade por ela trabalhada.

A primeira obra a ser esmiuçada neste artigo originou-se a partir da contratação de Calle para ocupar o cargo de camareira em um hotel localizado na cidade de Veneza, na Itália. O período de expediente da francesa compreendeu o intervalo entre os dias 16 de fevereiro e 6 de março de 1981, e sua tarefa consistia na limpeza e organização de doze quartos do prédio.

Durante a breve permanência de Calle na hospedaria, ela propôs-se a criar biografias imaginárias a partir dos objetos pertencentes aos albergados e encontrados nos aposentos designados a cada um deles. Com uma câmera fotográfica escondida em um balde de limpeza e um pequeno caderninho de anotações, a artista/escritora/detetive deslocava-se pelos cômodos com atenção pericial e, tomando como referências os resquícios de presença encontrados, idealizava seus possuintes e fantasiava acerca de suas vidas.

A poética desenvolvida por Calle pode ser comparada à do escritor Marcel Schowb. O conterrâneo

da artista também se dispôs a criar histórias sobre indivíduos comuns, mas, diferente dela, tomava como ponto de partida alguns personagens literários presente em livros que lhe agradavam. Ao unir trechos de leituras diversas, acrescentar situações em textos já existentes e recombinar circunstâncias, o escritor apresenta ao leitor novas personas e novas narrativas; narrativas ficcionais que constituíram o livro *Vidas Imaginárias*, publicado em 1896.

De acordo com Schwob, a história social não nos conta sobre as peculiaridades dos indivíduos que dela fazem parte, exceto quando estas influenciam diretamente situações determinantes para a humanidade. Mais que isso, podemos considerar que as grandes narrativas só importam para a vida dos homens comuns quando elas o tocam em seu cotidiano, como sugere Ecléa Bosi a partir de Simone Weil. Schwob salienta que não desfrutamos do prazer de conhecer as particularidades dos indivíduos, de apreciar os gestos inimitáveis e, assim, deleitarmos no “mistério agradável” de narrativas únicas.

De fato, narrativas únicas também são resultantes das imagens e observações produzidas por Calle, as quais culminaram em um trabalho poético em série, intitulado *O hotel*. Cada uma das obras integrantes do conjunto constitui um díptico emoldurado separadamente, designado pelo vocábulo “quarto” seguido do número do cômodo, e que comporta fotografias de objetos encontrados no local e escritos diarísticos produzidos na ocasião.

Dentre as inúmeras obras que compõem a sequência, optamos por evidenciar apenas uma delas: *Quarto 28* (Fig. 1). A artista inspecionou a referida acomodação entre os dias 16 e 19 de fevereiro de 1981, e as breves visitas ao aposento nos momentos de ausência dos clientes a levou a cogitar que formavam um apaixonado casal de meia-idade, com uma condição econômica elevada e uma notável formação intelectual.



Figura 1. Sophie Calle. *O Hotel: Quarto 28*, 1981. Díptico com fotografias e texto, 21,40 x 14,20 cm.

Em seu relato sobre os objetos que encontrou no quarto, no decorrer dos três dias em que os cônjuges se hospedaram no hotel, Calle dá ênfase aos inúmeros pares de sapatos femininos (um dos pares encontrado na lata de lixo), às roupas e aos acessórios de grife e um bilhete referente a uma viagem posterior à estadia em Veneza. Ela também se interessa por um livro colocado sobre a mesa de cabeceira, intitulado *Games with Love and Death* (Contos de Amor e Morte), que integra uma coletânea de crônicas de amor produzidas pelo escritor e médico austríaco Arthur Schnitzler.

De fato, a excêntrica curiosidade da artista por objetos pertencentes a indivíduos estranhos a ela já seria o suficiente para que pudéssemos traçar alguns aspectos com os quais trabalha em sua poética – desejos reprimidos, idealizações, medos. A atração pela obra literária em particular evidencia mais um traço de Calle: seu olhar para a vida romântica, o encontro amoroso, aspecto presente em outras ações da artista, como na obra *Cuide de você* (2007).

Essa proposição poética surge de uma correspondência destinada à artista, via e-mail, por seu companheiro à época, o escritor francês Grégoire Boullier. Nela, por e-mail ele expõe sua decisão de romper o relacionamento. Estarrecida com a banalidade e a facilidade da mensagem, Calle busca palavras que expressassem sua tristeza e que sistematizassem uma resposta às palavras do, assim transformado em, ex-namorado.

Ao fim da carta, Boullier redige a frase “Prenez soin de Vous”. Calle, mais tarde, intitulou uma de suas criações artística com essa frase. A artista planejou uma estratégia poética de compartilhamento dessa experiência com outras pessoas ao redor do mundo. Ela então encaminhou a carta a 107 mulheres residentes em países distintos, mulheres profissionais de diversos ramos, e solicitou a cada uma que interpretassem a missiva a partir do ofício de cada uma delas (Fig. 2).



Figura 2. Sophie Calle. *Cuide de você*, c. 2007. Instalação audiovisual.

Das interpretações realizadas, originaram-se ações e produções em múltiplas linguagens e materialidade, como: a elaboração de um jogo de palavras cruzadas, por parte de uma escritora; a correção ortográfica e a sugestão de aprimoramento da escrita, por uma revisora linguística; a leitura de cartas, por uma vidente; a criação de desenhos, por uma cartunista; uma coreografia de balé; por uma dançarina; além de muitas outras formas de representação de respostas ou de reações ao e-mail real, enviado realmente por seu ex-namorado.

A proposta de tradução e recriação da carta pessoal de Calle por outras mulheres resultou em uma obra multimídia que traz à tona uma série de questões que interessam a esta pesquisa. Ao receber a epístola em suas casas, abri-la, lê-la e tomá-la ponto de partida para um processo criativo, necessariamente solitário e empático, as interlocutoras puderam catarticamente encenar a dor de Calle. Abrindo suas performances pessoais, sempre associadas a seus trabalhos e suas expressões, mediante a experiência que a artista vivenciou. Em certo sentido se aproximando das proposições performáticas de Marina Abramovic (cujas questões serão tratadas por esta pesquisa, noutro momento).

Tal olhar ao qual nomeamos por olhar romântico da artista (na contramão em muitos aspectos dos discursos de gênero), e sua relação com os “escritos íntimos” reaparece na obra-livro *Histórias reais* (Fig. 3), publicada no ano de 2009. A produção constitui-se de uma antologia associada a fotografias produzidas pela artista. Os breves textos, assim como tantos outros de Calle, combinam realidade e ficção, mesclando situações vividas às imaginadas por ela.



Figura 3. Sophie Calle. *Histórias reais*, 2009. Imagem do livro, p. 52 e p.53.

A articulação entre imagem e texto suplanta as meras concepções de ilustração ou descrição, evocando a conjugação de duas linguagens que se entrecruzam, se retroalimentam e que, juntas, constituem narrativas tão críveis quanto misteriosas.

Na poética de Calle, se encontra o retorno da tópica do amor. Como se ela fosse uma artista extemporânea, já que o tratamento que ela oferece a esse tema clássico da literatura e das artes em geral, é em Calle abordado num viés do amor romântico – o que por si só parece exigir maior investigação. A verbalização desse sentimento mediante a escrita epistolar irrompe novamente neste trabalho, como se pode ver a seguir:

Sobre a mesa, está jogada displicentemente, há anos, uma carta de amor. Eu nunca havia recebido uma carta de amor. Encomendei uma a um escritor público. Oito dias depois, recebi uma linda carta de sete páginas, escrita à mão, em versos. Havia custado cem francos, e o homem dizia: “...sem fazer um só gesto, segui você por toda parte...” (CALLE, 2009).

No repertório de textos de *Histórias reais*, os limites entre a realidade e a ficção propõe-se em jogo ao leitor/espectador. Há um trabalho de dissimulação que leva ao próprio falseio desse amor romântico. Em tempo de *fakenews*, da espetacularização das vidas comuns pelo facebook, e com a exploração das intimidades facilitada pelas redes em geral, o espectador pode presumir que se trata de uma experiência verídica e vivida pela artista. Acredita em seu “romantismo biográfico”, bem como em sua decepção amorosa. Mas, e parece haver aí uma riqueza a ser explorada nessa obra entre real e ficção, ele não dispõe de uma pista sequer que lhe ofereça certezas sobre isso. Ganha com isso a arte.

Os arcanos engendrados por Sophie Calle em suas produções distanciam-se do jogo de confissões presente nas obras de Pedro Luis. Em sua recente, e vasta produção artística, o artista brasileiro também descortina experiências amorosas mais íntimas e as expõe ao público com um trabalho delicado e sensível. Também num intenso jogo entre o autobiográfico e a invenção.

Antigos retratos de família abandonados em acervos comerciais ou doados por outrem constituem a matéria-prima necessária à expressão de Luis. A partir das fotografias empoeiradas e das suturas realizadas sobre o papel fotossensível ou expostas junto dele, são concebidas pequenas narrativas de amor que articulam imagens e palavras (Fig. 4).



Figura 4. Pedro Luis. *Amor clichê*, 2017. Fotografia, tecido e linha, 33 x 38 cm.

Segundo o artista, as tarjas pretas dispostas sobre os olhos dos indivíduos compreendem uma estratégia de supressão da identidade de cada um deles, visto que, a partir da intervenção realizada nas imagens, as pessoas nelas retratadas deixam de contar suas histórias pessoais e passam a protagonizar as narrativas de vida de Luis e as experiências amorosas vividas por ele.

Por outro lado é impossível não associarmos essas tarjas nas imagens a fotografias que passem por procedimento de certo tipo de censura, associado tanto a violências físicas quanto ao controle da vida política. Questão também potente à qual esta pesquisa pretende explorar.

Além da apropriação de imagens e da intervenção manual sobre as fotografias, o artista propõe obras em que aproxima duas ou mais imagens as quais não possuíam relação alguma entre si. As fotografias são sua materialidade, perdendo totalmente a relação com o real ao qual inicialmente elas estiveram vinculadas. De fontes distintas, as fotografias selecionadas são justapostas e costuradas sobre tecido, e somente dessa forma, enquanto complemento uma da outra, tornam-se novos relatos, potências narrativas (Fig. 5).



Figura 5. Pedro Luis. *Saude colorida*, 2017. Fotografia, tecido e linha.

Dentre a produção de Sophie Calle e a de Pedro Luis, as experimentações poéticas a serem desenvolvidas ao longo desta pesquisa, buscará a construção de narrativas imaginárias perpassadas pela visualidade e pelo texto narrativo, na fronteira tênue entre realidade e ficcionalidade, a partir da temática do amor romântico.

Interessa destacar, por trás desses processos criativos, algo que faz de todos eles modos de trabalho congêneres: a invenção de novos e particulares rituais. Os quais interferem na vida real e cotidiana dos artistas propositores do trabalho. Calle, por exemplo, em sua busca obstinada por aventuras, impõe desafios a ela própria, como fotografar objetos de desconhecidos em quartos de um hotel ou expor publicamente sua fragilidade diante de uma decepção amorosa. Já Luis colhe imagens sem memórias em acervos e, a partir delas, imerge em uma constante, profunda e dolorosa anamnese a qual lhe faz reviver e recontar suas histórias de amor. O quanto isso pode ser pensado como um trabalho de ateliê expandido é mais uma questão desta pesquisa. Parece neste momento algo que leva o artista a modificar sua própria existência, como se para ele a arte se impusesse sobre a espontaneidade do real.

Ambos os artistas, lançam-se em uma interminável sequência de ações que, na medida em que lhes são substanciais, revelam-se presentes em muitas de suas obras. Esse encadeamento de gestos reincidentes constitui, assim, um método de trabalho muito singular a cada propositor individualmente e à sua produção unicamente.

Pensando sobre essa constância de determinadas operações no ato criador, Cecilia Almeida Salles sistematiza as variáveis que constituem o processo de produção e destaca que o *modus operandi* utilizado por cada artista traz consigo certas regularidades, as quais se constituem como “recorrências de seu [do artista] modo de ação, com marcas de caráter prático. São gestos, muitas vezes, envoltos em um clima ritualístico”. (2011, p. 65).

Apoiando-nos nessa afirmação de Salles e investigando o trabalho desenvolvido por Sophie Calle e Pedro Luis, acreditamos que as experimentações práticas empreendidas paralelamente à presente pesquisa de mestrado também constituem-se como rituais a serem constantemente concretizados. Nesse

caso, imergimos em um movimento ritualístico que tem como fio condutor a resignificação de antigos escritos femininos e retratos de família mediante a estratégia de construção de narrativas imaginárias. Acreditamos que tal imersão nos aproximará de questões presentes e fundantes da linguagem da *performance* artística.

Desse modo, o ritual poético que inventamos e reinventamos a todo instante terá como ponto de partida a escrita de histórias de amor vivenciadas por mulheres e um trabalho sobre a expressão verbal e fotográfica dessas experiências que partem da “escrita íntima”. Buscamos uma prática poética associada à escritura ficcional e à produção de imagens a partir de registros, memórias, representações e mesmo de apagamentos da experiência com o amor romântico.

Resultados e discussão

A pesquisa está em fase de montagem. Contudo, alguns processos criativos já se encontram em andamento e os primeiros resultados compreendem intervenções, manuais e digitais, em antigos retratos adquiridos em acervos pelotenses. Afora os estudos e as leituras pressupostos.

A obra *Eu não me encontrava apaixonada por ele* (Fig. 6), traz uma fotografia digitalizada e manipulada por meio de um software de edição de imagens. O programa permitiu-nos proceder de modo a retirar a figura feminina da cena e substituí-la por escritos íntimos ficcionais oriundos de um trabalho precedente.

Debruçando-nos sobre uma produção poética realizada no ano de 2017, a qual compreendia a



Figura 6. Ana Tavares. *Eu não me encontrava apaixonada por ele*, 2018. Manipulação digital em fotografia.

apropriação de retratos abandonados, desenvolveu-se a posterior escrita de cartas imaginárias. A partir do encontro entre escritas ficcionais e as mulheres retratadas pelas fotografias, desenvolveu-se a proposição.

A carta ficcional resultante do encontro com a imagem acima traz um hipotético relato da moça, que narra à sua mãe um pouco sobre sua relação conjugal e destaca a ausência de amor entre ela e seu esposo. Nesse sentido, a interferência realizada na imagem constitui-se como uma tentativa de desencerrar essa mulher da infeliz união matrimonial em que ela foi submetida e deixar, em seu lugar, apenas suas verdadeiras impressões acerca de seu casamento. A partir de então, o senhor presente no retrato permanecerá acompanhado não mais de sua dama, mas das duras e sinceras palavras escritas por ela em referência a ele e à vida a dois.

Outra forma de intervenção que vem, timidamente, sendo experienciada é com a costura. Como

exercício que exige paciência, cuidado e delicadeza, o trabalho com linhas e agulhas é, e no século XIX mais fortemente, associado ao feminino. Clássicas são as pinturas que retratam meninas e moças alinhavando seu enxoval ou, ainda, mulheres que, já casadas, encontravam na silenciosa e sutil tarefa de suturar uma ocupação que atenuava a solidão de suas tardes. Questões que são caras a esta pesquisa.

Em *Ele sabia que eu gostava de flores* (Fig. 7), retira-se a figura feminina da cena, mediante o corte do papel fotossensível. Posteriormente ela é repostada através da costura. Como se a sutura tivesse sido realizada pelas mãos da mulher, recolocando sua imagem ao lado da imagem de seu companheiro.

O trabalho dialoga com a produção de Pedro Luis não somente por evocar uma técnica também



Figura 7. Ana Tavares. *Ele sabia que eu gostava de flores*, 2018. Fotografia e linha.

utilizada por ele, mas por construir uma narrativa mediante a costura. Nesse sentido, agulha e linha transmutam-se em artefatos de escrita que, conjuntamente, percorrem o papel e tecem narrativas.

Retomando a produção de Sophie Calle, a crítica de arte Annateresa Fabris, associa as ações da artista francesa àquelas praticadas por um detetive. De fato, assim como um investigador, Calle manifesta uma obsessão por descobrir/criar histórias, mediante a atenção curiosa e a produção de imagens e narrativas textuais, que se retroalimentam e se potencializam.

Aproximando-nos das considerações de Fabris em torno da poética desenvolvida por Calle, aproximamos nosso trabalho com as antigas imagens como uma experiência também semelhante à vivência de um detetive. Em uma busca itinerante, percorremos acervos comerciais à procura de rastros de personalidades, sejam retratos, sejam cartas; e, a partir da conjugação entre fragmentos de histórias e fatos imaginários, criamos narrativas.

Conclusões

As investigações acerca de produções de artistas contemporâneos e as experimentações de técnicas e materiais diversos constituem os primeiros passos dados em direção à construção dessa pesquisa. Nessa perspectiva, o levantamento e análise de abordagens poéticas análogas às empreendidas por nós, seja pelo conteúdo ou pela fisicalidade, fomentam a ebulição de questionamentos múltiplos que nos levam a pensar não apenas as obras e os processos de criação de outros propositores, mas também os nossos.

O contato acurado com o trabalho de artistas, como o Calle e o de Luis, permite-nos refletir

acerca de nossas próprias experiências e criações no ateliê, bem como a constituir um pensamento teórico e um discurso sobre essas. Portanto, as perquirições e a escrita em torno dessas proposições poéticas e de tantas outras que dialogam com as nossas nos acompanharão em todo o percurso.

Dentre outras questões tão caras a nós, pudemos sublinhar aqui a invenção e a apropriação de arquivos, a produção de narrativas textuais e visuais, e o amálgama entre memória e imaginação, entre realidade e ficcionalidade, entre experiências pessoais e coletivas; propondo-nos uma aproximação sensível ao feminino e a suas narrativas e possibilidades.

Notas

¹ Para a constituição do trabalho poético descrito em *Relatos imaginários: inventando narrativas para mulheres de antigos retratos*, efetuei a análise de quatro retratos datados de fins do século XIX e meados do XX e encontrados em acervos comerciais. A partir das figuras femininas retratadas nas imagens, elaborei relatos epistolares ficcionais, que tiveram suas autorias atribuídas a cada uma das mulheres representadas.

Referências

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CALLE, Sophie. **Histórias reais**. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

FABRIS, Annateresa. Sophie Calle: entre imagens e palavras. **Revista ARS**. São Paulo. v. 7, n. 14, p. 69-74, 2009.

HUPE, Ana Luiza. O uso da fotografia em práticas artísticas de Sophie Calle. In: III SEMANA DE PESQUISA EM ARTES DA UERJ, 11, 2009, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: Instituto de Artes, 2009. Disponível em: <http://www.ppgartes.uerj.br/spa/spa3/anais/ana_hupe_279_288.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 5. ed. São Paulo: Intermeios, 2011.

SCHWOB, Marcel. **Vidas imaginárias**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

CAIXA-UTERUS: UMA EXPERIÊNCIA DE COMPARTILHAMENTO

ANGÉLICA WEBER FALKE DAIELLO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: angelicawfd@gmail.com

ANGELA RAFFIN POHLMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: angelapohlmann.ufpel@gmail.com

Resumo:

Este trabalho foi desenvolvido no Programa de pós-graduação em Artes Visuais, na Ufpel, no período de setembro de 2017 a setembro de 2018, durante o primeiro ano do curso de Mestrado. A *Caixa-Uterus* foi um dispositivo de compartilhamento de relatos e imagens entre um grupo de seis mulheres, contando com a autora. O dispositivo era constituído de uma caixa de madeira, imagens da autora, um caderno com instruções e uma máquina fotográfica analógica. As participantes eram convidadas a interagirem com os elementos da caixa, deixando ali seus registros e percepções sobre sua auto-imagem.

Palavras-chave: Feminino; autoimagem; compartilhamento; arte relacional.

Abstract:

This work was developed in the Graduate Program in Visual Arts, at Ufpel, from September 2017 to September 2018, during the first year of the Master course. The *Uterus box* was a device for sharing stories and images among a group of six women, relying on the author. The device consisted of a wooden box, images of the author, a notebook with instructions and an analog camera. Participants were invited to interact with the elements of the box, leaving their records and perceptions about their self-image there.

Keywords: Female; self-image; sharing; relational art.

Introdução

Este trabalho foi desenvolvido no Mestrado em Artes Visuais, na linha de Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. O dispositivo de compartilhamento *Caixa-Uterus* foi projetado a partir de inquietações da autora sobre sua própria imagem, enquanto corpo feminino integrante de uma sociedade, ainda bastante machista e impositiva com relação à imagem feminina.

O dispositivo foi constituído de uma caixa de madeira dourada conforme Figura 1, forrada em tecido e em seu interior foram colocados elementos disparadores da reflexão/ discussão sobre a imagem feminina vivenciada subjetivamente. Os elementos da Caixa foram:

- 1) duas séries fotográficas de autorretratos fotográficos que trabalhavam corpo/imagem de si/ disforias, Série Puzzle conforme Figura 2 e série Autorretratos geográficos conforme Figura 3;
- 2) dois relatos pessoais de situações onde o ser mulher recebia um tensionamento bastante peculiar. Um relato sobre a maternidade e o peso das ações antes, durante e depois do parto sofridas em hospital, no primeiro e único parto da autora. O outro relato contava um pouco do descontrole emocional e das pressões sofridas por algumas mulheres no século passado, na figura da avó da autora. Os relatos estão em conformidade com a Figura 4.
- 3) Uma câmera fotográfica analógica conforme Figura 5, munida de filme e um caderno de instruções de uso da câmera conforme Figura 6. O caderno também continha algumas propostas reflexivas sobre o trabalho em si.

O dispositivo propôs um espaço de convívio alternativo aos espaços costumeiros, agindo como ponto de contato entre pessoas e também como ponto de fuga, tangente às formas cristalizadas e paralisantes de estar junto. Esta *Caixa-Uterus* foi entregue para algumas mulheres de diferentes etnias e idades, uma de cada vez. Ao final do processo, a caixa voltou para a proponente para ser aberta e entendida em seus desdobramentos. A pesquisa propõe uma reflexão sobre o caráter transformador das propostas de arte colaborativa e participativa enquanto micro intervenções na realidade cotidiana, enquanto geratrizes de novos movimentos, novas possibilidades de olhar, produtoras de deslocamentos no continuum tempo-espaço e produtoras de subjetividades:

Se não se trata mais [...] de fazer funcionar uma ideologia de maneira unívoca, é concebível em compensação que a nova referência ecosófica indique linhas de recomposição das práxis humanas nos mais variados domínios. [...] trata-se, a cada vez, de se debruçar sobre o que poderiam ser os dispositivos de produção de subjetividade, indo no sentido de uma re-singularização individual e/ou coletiva, ao invés de ir no sentido de uma usinagem pela mídia, sinônimo de desolação e desespero (GUATTARI, 1990, p.15).

A escolha pelo grupo ser composto de mulheres se deu pelo fato de que nossa sociedade ainda é bastante misógina:

A questão é que homens e mulheres tem sofrido exclusão e discriminação por causa de suas classes. Nenhum homem tem sido excluído dos relatos históricos por causa do seu sexo, enquanto todas as mulheres são (LERNER, 1987, p.5, tradução nossa).

Desta forma, a *Caixa-Uterus*, se encontra inserida no contexto da Arte feminista pela busca da igualdade de gênero.



Figura 1. Angélica Daiello. *A Caixa Dourada*, 2018. Imagem do acervo da artista.



Figura 2. Angélica Daiello. *Série Puzzle*, 2018. Imagem do acervo da artista.

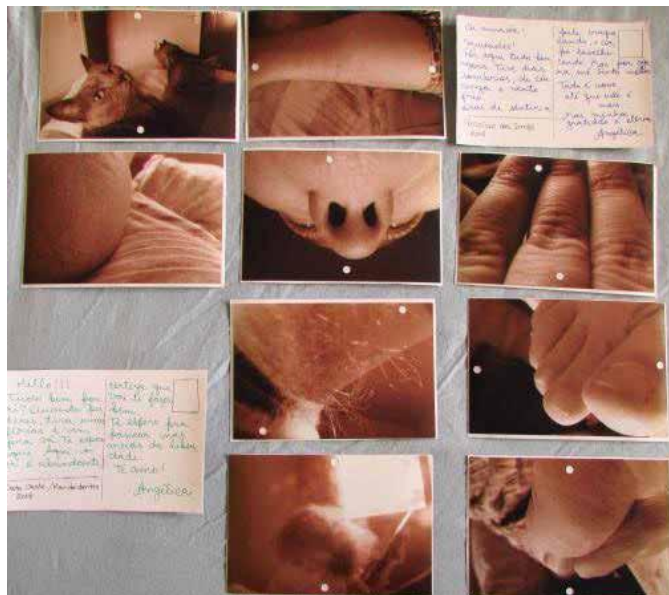


Figura 3. Angélica Daiello. *Série Autorretratos geográficos*, 2018. Imagem do acervo da artista.

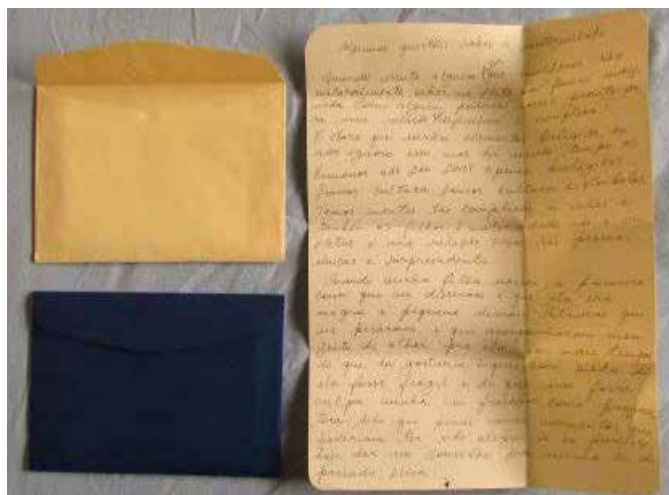


Figura 4. Angélica Daiello. *Dois relatos pessoais*, 2018. Imagem do acervo da artista.



Figura 5. Angélica Daiello. *A Câmera fotográfica analógica*, 2018. Imagem do acervo da artista.



Figura 6. Angélica Daiello. *O caderno*, 2018. Imagem do acervo da artista.

Metodologia

Logo depois que a *Caixa-Uterus* foi confeccionada, um grupo de cinco mulheres foi escolhido através de grau de proximidade afetiva com a autora e com o tema em especial. Cada uma permaneceu com a caixa pelo período que julgou necessário, com variação de duas semanas até dois meses. A cada retorno da caixa, a autora poderia fazer uma pequena observação, seguida de algum ajuste, entretanto isso aconteceu entre a primeira e segunda participantes. No decorrer do processo, a autora deu preferência para manter-se sem saber a autoria das intervenções na caixa.

O dispositivo continha elementos para a sensibilização das participantes com relação ao tema abordado, acompanhado do convite à intervenção, ao ato de produzir a caixa conjuntamente como um relicário compartilhado conforme Figuras 7 e 8.

As participantes tinham liberdade para optar com quais elementos da caixa elas gostariam de interagir, o que conferiu para o dispositivo um caráter democrático e multifacetado, aberto e receptivo para a pluralidade.



Figura 7. Angélica Daiello. *O relicário compartilhado*, 2018. Imagem do acervo da artista.



Figura 8. Angélica Daiello. *O relicário compartilhado 2*, 2018. Imagem do acervo da artista.

Resultados e discussão

Depois que a caixa terminou seu percurso entre as cinco mulheres, o próximo passo foi acolher o material e trabalhar seus desdobramentos. Quanto aos relatos, a reverberação foi em grande quantidade e também profundidade. O grupo sentiu-se à vontade para “contar” para a *Caixa-Uterus*, coisas muito pessoais, situações vivenciadas, memórias sobre o corpo, sobre suas aparências, sempre na perspectiva do corpo feminino. O ponto mais negativo do experimento, provavelmente, foi o fato da câmera fotográfica analógica ter voltado intocada. Nenhuma das participantes fez o exercício do autorretrato às cegas que a caixa propunha. As motivações para não se autorretratarem foram muitas, mas todas giravam em torno de ideias pré-concebidas sobre beleza e sentimentos como medo de serem vistas e medo de serem feias.

A partir da volta do dispositivo, essa experiência vem sendo apresentada à comunidade acadêmica através de artigos e anais de congressos. Como a *Caixa-Uterus*, desde sua gênese se colocou como um mecanismo de compartilhamento, essa posterior comunicação faz parte da própria feitura conceitual do dispositivo, o que já trouxe alguns desdobramentos inesperados como 1) a possibilidade de estender a pesquisa sobre autoimagem feminina para linguagens áudio-visuais como um pequeno documentário para aumentar o alcance da pesquisa, 2) a necessidade de posicionamento político de resistência feminista perante ao cenário político e histórico do país atualmente, através de um Coletivo de artistas conforme Figura 9, 3) a necessidade de articulação com o Grupo de Estudos “Caixa de Pandora” que já vem fazendo um importante trabalho de arqueologia de saberes de e sobre mulheres, incluindo memória e corpo.



Figura 9. Angélica Daiello. Cartaz de chamada para o Coletivo Artivistas, 2018. Imagem digital.

Conclusões

O projeto *Caixa-Uterus* foi pensada inicialmente como um projeto piloto que tinha como intenção trazer à tona elementos íntimos conectados ao mundo de mulheres e seus corpos. Como projeto piloto, teve sua existência, sua função, seu percurso e resolução. A partir da caixa, diversos diálogos se abriram, novas possibilidades de trabalho, com ênfase no processo de criação de uma poética que circule pela arte, ativismo, política e constante tematização da relação das mulheres consigo mesmas, seus corpos e suas ideias de si mesmas.

Referências

- BARTHES, Roland. **A Câmara clara**. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2015.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Vol.1 e 2. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2016.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins, 2009.
- COSTA, Andréia Paulina. De Dentro pra fora: corpo, fotografia e poética em Kiki Smith. **Revista-Valise**. Porto Alegre, V.7, n.13, ano 7, setembro de 2017.
- GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. Tradução Maria Cristina Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.
- KINCELER, José Luiz. Vinho saber: Arte relacional em sua forma complexa. In: **Anais do 16º Encontro Nacional da ANPAP**. Sandra Regina Ramalho e Oliveira ; Sandra Makowiecky. (Org.). Florianópolis: ANPAP, UDESC, Clicdata Multimídia, 2007. I CD ROM. ISBN 85-98958-04-2. Rotulo Giovana Sombrio e Anelize Zimmermann.
- LERNER, Gerda. **The creation of patriarchy: Women and History**. V.1. USA: Oxford University Press, 1987.
- MENDES, André M. **A transgressão na fotografia contemporânea: Os retratos de Nan Goldin**. Aletria, Belo Horizonte, MG, v. 23, n.1, p. 45-56, jan.-abr. 2013.
- SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2004.

A INSTITUIÇÃO DA MATERNIDADE E A REPRESENTAÇÃO FEMININA NA ALEMANHA NAZISTA

JOANA LUISA KRUPP

Universidade Federal de Pelotas. Contato: joana.krupp@gmail.com

ROBERTA COELHO BARROS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: robertabarros@gmail.com

Resumo:

O presente artigo faz parte de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, sobre design de ativismo na Segunda Guerra Mundial ligado à construção da imagem feminina através dos cartazes do partido nazista. A pesquisa, ora apresentada, objetiva compreender a relação entre a maternidade compulsória e representação feminina na Alemanha no período que abrange a ascensão e o declínio do partido nazista, de 1920 a 1945, a partir da problematização de conceitos históricos sobre a imposição de políticas que deram ao Estado o controle do corpo feminino para agir em prol do sistema capitalista que necessita de mão de obra para sua perpetuação. Esta reflexão contribui ainda para a reprodução de pensamentos e práticas misóginas que persistem até hoje. Para isso é importante contextualizar o tema aqui debatido a partir de pesquisa bibliográfica, com base em autoras como Silvia Federici (2017) e Leila Rupp (1978), buscando traçar um paralelo com viés histórico sobre as relações de poder entre Estado e corpo feminino.

Palavras-chave: Maternidade; nazismo; corpo; história; feminismo.

Abstract:

This article is part of a bigger research, attached to the Graduate Program in Visual Arts at Federal University of Pelotas, about activism design on the Second World War connected to the construction of the feminine image through the Nazi party posters. The research, now presented, aims to comprehend the relation between compulsory maternity and feminine representation in Germany during the period covering the rise and fall of the Nazi party, from 1920 to 1945, from the problematization of historical concepts about the imposition of policies which gave the State control of the female body to act in behalf of the capitalist system that needs manpower for its perpetuation. This reflection also contributes to the reproduction of misogynistic thoughts and practices that persist to this day. For this it is important to contextualize the theme discussed here from bibliographic research, based on authors like Silvia Federici (2017) and Leila Rupp (1978), seeking to draw a parallel with historical bias on the power relations between the State and the female body.

Keywords: Maternity; nazism; body; history; feminism.

Introdução

O presente artigo visa discutir a maternidade compulsória como um meio de controle sobre o corpo feminino por parte do Estado. O foco se dá no regime nazista, que ocorreu na Alemanha, no período que compreende os anos entre 1920 e 1945. Para isso, a análise da sexualidade, da procriação e da maternidade com base na história das mulheres europeias, procura evidenciar e denunciar as estratégias e a violência do sistema de exploração masculino que busca apropriar-se do corpo feminino como forma de implementar as técnicas de poder e suas relações (FEDERICI, 2017).

O controle demográfico tornou-se um assunto estatal em períodos de grave diminuição populacional a partir de eventos como a Peste Negra na Europa (1345-1348), a fome durante o Século XVIII e, conforme aponta Federici (2017), o período mercantilista de 1620 e 1630 que dizimou principalmente a população nativa americana com a invasão colonialista europeia a partir da violência e da introdução de novas doenças no território.

Além disso, a população da Europa Ocidental também foi afetada, causando grandes perdas principalmente na população pobre, afetados por doenças que arrasaram com as cidades. Outro fator de declínio populacional foi a baixa na taxa de natalidade, uma vez que a camada proletária relutava em reproduzir-se pois não tinha como nutrir e prover para sua família contribuindo para um colapso econômico e conseqüente intervenção do Estado em assuntos como a reprodução e o crescimento populacional.

A partir de métodos disciplinares, como a “caça às bruxas” - apontadas como infanticidas que ofereciam crianças como sacrifício ao demônio - e a retirada do controle das mulheres sobre a reprodução, dentre outros, o governo buscou uma resposta a baixa na economia.

As provas desse argumento são circunstanciais e deve-se reconhecer que outros fatores também contribuíram para aumentar a determinação da estrutura de poder europeia dirigida a controlar de forma mais es-treita a função reprodutiva das mulheres. Entre eles, devemos incluir a crescente privatização da propriedade e as relações econômicas que, dentro da burguesia, geraram uma ansiedade com relação à paternidade e à conduta das mulheres (FEDERICI, 2017, p.170).

Neste momento, seguindo uma linha de pensamento que pode ser identificada como a política reprodutiva capitalista, os seres humanos foram vistos como recursos naturais que trabalhavam e criavam para o Estado e a família passou a configurar uma peça chave na transmissão da propriedade e na reprodução da força de trabalho assim como na forma de pensamento. Uma das formas mais acentuadas de garantir o cumprimento destas regras foi a retirada do controle feminino de momentos como o parto a partir da introdução da medicina moderna (não tradicional) e sua prática masculina, e da marginalização de parteiras com seu trabalho reduzido. Outras que continuaram na profissão passaram a agir como uma espécie de espã do Estado a partir do controle dos nascimentos, das relações parentais, de partos em segredo entre outras atividades.

Federici (2017) salienta ainda que no período da Idade Média o controle da mulher sobre seu corpo e a maternidade, métodos contraceptivos e o parto foram arrasados a partir de diretrizes que transformaram seus úteros em território político que terminaram controlados pelos homens e pelo Estado onde a procriação acabou utilizada a serviço da acumulação capitalista. As mulheres foram, então, frequentemente forçadas a reprodução compulsória, o que contribuiu para uma alienação sobre o próprio corpo, seu trabalho e sobre seus filhos, fato este que pode ser presenciado até os dias de hoje.

A participação da religião durante este período também teve sua importância. Movimentos religiosos como o protestantismo valorizavam o casamento e a reprodução, acima da castidade antes pregada, como forma de preocupação com o crescimento populacional. Reflexões do próprio Lutero, uma das figuras centrais da Reforma Protestante na Alemanha, pregava que mesmo com debilidades, as mulheres são necessárias para o crescimento da população pois possuem uma virtude que anula todas as suas imperfeições, possuem um útero e podem dar a luz (*ibid*, 2017).

Também devemos considerar que o arcabouço intelectual que serviu de base à perseguição às bruxas não foi tirado diretamente das páginas do racionalismo filosófico. Pelo contrário, foi um fenômeno transitório, uma espécie de bricolage ideológico que se desenvolveu sob a pressão da tarefa que precisava cumprir. Dentro dessa tendência, combinaram-se elementos tomados do mundo fantástico do cristianismo medieval, argumentos racionalistas e os modernos procedimentos burocráticos das cortes europeias, da mesma maneira que, na construção do nazismo, o culto à ciência e à tecnologia foi combinado com um cenário que pretendia restaurar um mundo mítico e arcaico de laços de sangue e lealdades pré-monetárias (*ibid*, 2017, p. 367).

Com base no pensamento apresentado até agora, partimos para a discussão do papel feminino e sua representação dentro da política do regime nazista que, assim como em diversas outras culturas, seguiu com a atribuição de funções específicas a serem desempenhadas por homens e mulheres na vida em sociedade. Responsáveis pela vida doméstica, pela criação dos filhos e manutenção da ordem familiar, a mulher alemã tinha uma função a cumprir na sociedade da época.

Assim como em outros momentos históricos onde as mulheres haviam perdido espaço inclusive em empregos que haviam tradicionalmente ocupado, conforme explana Federici (2017), onde as proletárias encontraram dificuldades para obter qualquer emprego além daqueles considerados como de baixo status, como é o caso de empregadas domésticas, trabalhadoras rurais, fiandeiras, tecelãs, bordadeiras, vendedoras ambulantes ou amas de leite, também na Alemanha nazista, o mundo

do trabalho feminino ficou restrito ao lar e a família ou as profissões consideradas femininas que contemplam muitas daquelas acima citadas.

Outra forma de possibilidade de ofício oferecido ao público feminino eram as atividades dedicadas ao cuidado de mulheres por outras mulheres, como era o caso de professoras em turmas femininas, médicas de mulheres, uma vez que a sociedade nazista era caracterizada pela divisão em esferas separadas para homens e mulheres (RUPP, 1978).

As imagens públicas utilizadas na véspera da Segunda Guerra Mundial demonstravam os papéis de gênero que pouco mudaram durante o período. Não se pode estudar a experiência da mulher de forma generalizada, porém, para Rupp (1978), as imagens publicadas não estavam interessadas em mostrar diversidade e sim uma concepção popular da forma com que a mulher era tratada, então, no caso da Alemanha, toda mulher era ariana. A participação feminina na vida política e profissional era contrária a visão de Hitler, que entendia a mulher somente como responsável pela reprodução de futuras gerações. Em seus discursos afirmava que o mundo masculino era o estado e o mundo feminino era o lar e que estes dois mundos se complementavam na formação da sociedade.

Esta concepção homogeneizada da população feminina era reproduzida como forma de ditar as regras da superioridade da raça. Somente aqueles considerados arianos puros poderiam participar da vida social em diversas esferas, porém a vida política seria reduzida para as mulheres e, principalmente, para aqueles considerados estrangeiros, delegando ao homem branco os postos de comando mais altos.

Dessa forma, enquanto o homem era convocado para a defesa da pátria durante o período de conflito armado, a mulher era exaltada como figura materna e submissa ao marido. A propaganda a elas destinada mostrava-as como a pessoa responsável pelo lar, pelos filhos e pelo bem-estar da família, exaltando as qualidades germânicas e os ideais de comportamento buscados pelo Partido Nazista. Segundo as palavras de Hitler em um de seus discursos, “o homem se empenha para o povo como a mulher para a família” (*apud* MINERBI, 2009, p.61).

Este estabelecimento de regras comportamentais moldava, inclusive, o pensamento dos jovens alemães. Conhecida como Movimento da Juventude Hitlerista, esta instituição que começou na década de 1930, “surgiu como a maior formação do Partido Nacional-Socialista”¹ (REESE, 2006, p. 1) e afirmava abranger toda a juventude alemã como parte ativa da sociedade, estruturada a partir de gênero e idade em diferentes categorias. A seção feminina do movimento, conhecida como Liga das Moças Alemãs — *Bund Deutscher Mädel* no idioma original — cuja liderança feminina, mesmo subordinada ao líder do Movimento da Juventude Hitlerista em relação a decretos e instruções, possuía, no geral, certa autonomia de comando dentro do grupo. Este movimento teve maior adesão a partir de 1933, mas foi com a lei de 1936, que tornou obrigatória a participação dos jovens, que a organização enfim expandiu-se.

O objetivo da Liga das Moças Alemãs era criar uma nova imagem da mulher germânica. Ainda segundo Reese (2006), no começo da organização desta instituição, o movimento oferecia as garotas atividades que incluíam treinos e exercícios físicos, marchas em formação militar, aprendizado de pontaria com rifles de ar, e outras práticas que, mais tarde, seriam de exclusividade masculina. Com o passar do tempo, a instituição da feminização das meninas tornaria-se o principal elemento formador do movimento, introduzindo elementos como economia e treinamentos de serviço doméstico, cuidado com crianças e enfermos e, posteriormente, foram desenvolvidas habilidades para servir a comunidade durante o período de guerra com o deslocamento de homens para servir como soldados.

Seguindo o pensamento de Rupp (1978), essa visão misógina do partido foi atacada por um grupo que simpatizava com o movimento, mas ao mesmo tempo, defendia maior participação feminina no estado nazista baseando seus argumentos nos princípios Nacional-Socialistas. Este grupo alegava que as mulheres eram tão inteligentes e capazes quanto os homens e poderiam contribuir significativamente para a sociedade alemã de outras formas além da reprodução. Fazendo referência aos mitos da construção da sociedade Nórdica, onde importantes papéis foram ocupados por mulheres, e culpando interferências estrangeiras, principalmente o judaísmo, pela inferiorização da mulher, também defendiam o antissemitismo como forma de purificar a sociedade Alemã. Seus argumentos incluíam a necessidade de um esforço coletivo entre homens e mulheres para construção de uma sociedade verdadeiramente Nacional-Socialista, a necessidade de realização, uma vez que mulheres talentosas com carreiras de sucesso tornariam-se mães melhores, e enfatizaram ainda que sua função de educadora

infantil poderia ser comprometida ao criar filhos homens que acreditassem na inferioridade feminina, tornando inexistente sua autoridade no âmbito familiar.

Como resposta às reivindicações, o partido buscou reduzir o espectro profissional das mulheres ao que considerava ramos femininos de trabalho além de criar uma política de aumento de salário dos maridos para que as mulheres não sentissem a necessidade de trabalhar. Com isso pretendia enfatizar a importância da participação feminina em esferas sociais cuidadosamente determinadas.

Alemanha, a grande mãe, personificada no Nacional-Socialismo, ama e precisa de cada uma de suas filhas: aquela ao lado do berço de seu filho e aquela atrás do balcão, aquela no fogão e aquela no atril, aquela na fábrica ou aquela no laboratório, todas aquelas que trabalham honestamente e abnegadamente para a ascensão de nossa pátria (RUPP, 1978, p.26)².

Enquanto este grupo de mulheres foram vistas pelo partido somente como defensoras dos direitos femininos, descaracterizando aquilo que era entendido como ser verdadeiramente Nacional-Socialista, outro grupo adotou posição cautelosa para crítica da misoginia nazista. Algumas participantes do movimento feminino do partido tornaram-se escritoras conhecidas, reforçando a necessidade da essência masculina nos momentos de luta, porém reivindicando o trabalho mútuo entre homens e mulheres como forma de construção de uma nova sociedade. Segundo comenta Rupp (p. 28), este movimento foi tachado de liberal pelo governo nazista, que o descrevia como um grupo que lutava pela conquista das mulheres e não pelo bem da sociedade como um todo, além de buscar “benefícios somente para uma minoria de mulheres educadas e talentosas”.³

Apesar de haver uma certa repulsa por parte da maioria das mulheres a estes movimentos, o partido sentiu a necessidade de desenvolver um movimento feminino que contemplasse a lógica nazista. Por isso, conforme Rupp (1978), foi criado o “novo movimento das mulheres” que seguia os princípios do partido com organização hierárquica que defendia a pureza racial e prezava pelo sacrifício pessoal pelo bem do coletivo, tratando das questões femininas não como uma forma de direitos das mulheres, mas como seu papel como membro da comunidade.

A baixa no nascimento de crianças era ligada ao fato da influência liberal onde o feminismo havia convencido as mulheres de que a gravidez as diminuía e, por isso, começaram a usar anticoncepcionais e realizar abortos, além de culpar a necessidade econômica de trabalho como um fator que influenciava a escolha entre ser mãe ou pagar as contas e por isso apoiavam o sistema nacional-socialista como o salvador que fizesse com que a vida econômica feminina fosse reorganizada dando espaço para a maternidade em tempo integral. Para combater o pensamento que colocava a maternidade em segundo plano, o partido passou a divulgar políticas públicas que procuravam enaltecer a mulher como dona de casa, mãe e educadora das crianças alemãs, fortalecendo a valorização da maternidade. Para isso, a apropriação da celebração do Dia das Mães, feriado tradicional nos Estados Unidos, e a criação da Medalha de Honra para as mães alemãs com vários filhos, passaram a fazer parte do calendário do país como festividades de grande importância a partir de 1923 (RUPP, 1978). Ambas atividades foram utilizadas pelo partido como forma de moldar o pensamento das mulheres acerca da maternidade e, com isso, responder à queda da natalidade que viria como auxílio à necessidade do país.

Esta ideologia nazista enaltecia a família como o centro de sua política e reforçava a importância da mulher no seio familiar, tendo como principal atividade o papel de mãe. A necessidade de aumento da taxa de natalidade na Alemanha foi crucial para desenvolvimento das políticas públicas com relação a mulher (RUPP, 1978).

Conforme comenta Luz (2006), atitudes consideradas “não-alemãs”, como aquelas conhecidas por “transgressões sexuais”, caracterizadas pelo homossexualismo e prostituição, ou os chamados “desvios de comportamento”, como o alcoolismo e a mendicância, eram consideradas degeneradas e condenadas por aqueles que seguiam o padrão de comportamento prussiano. Muitos desses valores negativos eram associados aos estrangeiros, como os judeus, que haviam se instalado no país.

Ou seja, além da maternidade, outros aspectos da vida em sociedade transformaram-se em responsabilidades femininas. Rupp (1978) comenta ainda que passou a ser obrigação da mulher a escolha cuidadosa de seu parceiro prezando pela pureza racial, o que levou a necessidade de um conhecimento prévio sobre características raciais, ancestralidade e saúde, evitando a associação com outros grupos étnicos. A imposição da manutenção da cultura germânica obrigou o combate à influência estrangeira no meio doméstico a partir da aquisição de roupas, móveis e objetos de decoração fabricados na Alemanha, do consumo de músicas e de alimentação tradicionais do país. A dona de casa, como maior consumidora, estava diretamente ligada ao plano econômico nacional da autossuficiência e do boicote de lojas não-germânicas como forma de manter a estabilidade nacional.

Com base no contexto apresentado, vimos que a imagem feminina, construída pelo partido nazista, estava ligada a um resgate da figura materna como responsável pelo lar e pela família, delegando a ela a tarefa da perpetuação de valores condizentes com a política que o partido nazista empregava como forma de reconstrução do país e revitalizando sua antiga força. Para isso, a estratégia de divulgação de uma propaganda voltada ao reforço dessa imagem de líder no ambiente familiar teve extrema importância para o período.

A instituição da maternidade compulsória é uma atividade que determina o domínio do Estado não somente sobre as escolhas femininas, mas também sobre seu próprio corpo e este tema trata de um processo histórico que caracteriza o desenvolvimento de um pensamento misógino que se perpetua até os dias de hoje.

Iniciada como uma forma de controle populacional e necessidade de desenvolvimento demográfico como base para a sociedade capitalista em desenvolvimento, que necessitava de recursos humanos para gerar riquezas, serviu também como suporte de regimes ditatoriais como foi o caso do governo nazista, a influência do Estado no corpo feminino atua até hoje a partir do desenvolvimento de políticas públicas que contribuem para a criminalização de atividades como o aborto que, por sua vez, colabora na alta taxa de mortalidade feminina, seja a partir de práticas clandestinas de aborto ou de violência conjugal.

As informações aqui apresentadas buscaram a discussão sobre a maternidade como meio de controle do corpo feminino por um sistema patriarcal que constrói suas práticas misóginas a muito tempo e as reforça diariamente.

Notas

¹ Do original: “emerged as the largest single formation of the National Socialist Party”. - Tradução da autora.

² Do original: “Germany, the great mother, embodied in National Socialism, loves and needs every one of her daughters: the one by her child’s cradle and the one behind the counter, at the stove and the one at the lectern, the one in the factory and the one in laboratory, every one who works honestly and selflessly for the rise of our Fatherland”. - Tradução da autora.

³ Do original: “benefit only a tiny minority of educated and talented women”. - Tradução da autora.

Referências

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução: Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

LUZ, Enrique. **O eterno judeu: anti-semitismo e antibolchevismo nos cartazes de propaganda política nacional-socialista (1919-1945)**. 2006. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MINERBI, Alessandra. **História Ilustrada do Nazismo**. São Paulo: Larousse, 2009.

REESE, Dagmar. **Growing Up Female in Nazi Germany**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2006.

RUPP, Leila. **Mobilizing Women for War: German and American Propaganda, 1939-1945**. Princeton: Princeton University Press, 1978.

CORPO EM PERFORMANCE: OLHARES POÉTICOS A PARTIR DE UMA ETNOGRAFIA NO LITORAL DO EXTREMO SUL

ROBERTA PIRES RANGEL

Universidade Federal de Pelotas. Contato: robertapersonae@gmail.com

THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagofolclore@gmail.com

Resumo:

O artigo busca uma pesquisa ligada a performance, gênero e lugar, trazendo o início do estudo profundo sobre o desenvolvimento do corpo das mulheres redeiras da praia do laranjal (Colônia Z3), bem como um diálogo com a Antropologia Teatral, que traz uma investigação destes corpos e suas vivências relacionado ao povoado e feminino. Propondo uma busca de um corpo vivo em cena para um desenvolvimento e suas abordagens e possibilidades relacionadas a investigação do lugar.

Palavras-chave: Performance; corpo pré-expressivo; feminino; território.

Abstract:

The article seeks a research related to performance, gender and place, bringing the beginning of the in-depth study on the development of the body of the beach women of the orange grove (Colony Z3), as well as a dialogue with Theatrical Anthropology, which brings an investigation of these bodies and their experiences related to the village and women. Proposing a search for a living body on the scene for a development and its approaches and possibilities related to the investigation of the place.

Keywords: Performance; pre-expressive body; female; territory.

Introdução

O estudo integra a investigação de mestrado iniciada em 2018 no Curso de Mestrado em Artes Visuais da UFPel, na linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. Tal trabalho pretende abordar experiências e vivências estéticas relacionadas ao corpo, à performance e o estudo do feminino, bem como à noção de território, em diálogo com a perspectiva da Antropologia Teatral, a partir do olhar sobre corpo pré-expressivo.

O estudo do comportamento do ser humano quando ele usa sua presença física e mental numa situação organizada de representações e de acordo com os princípios que são diferentes dos usados na vida cotidiana. Essa utilização extracotidiana do corpo é o que chamamos de técnica (BARBA, 1995, p.1).

Segundo Barba (1995):

Neste sentido, o estudo sobre corpo pré-expressivo está orientado para a utilização “extracotidiana” do corpo, bem como também sugere a possibilidade de criação artística, de forma construir uma poética em performance, relacionando este respectivo estado corporal. Com esta pesquisa, pretendo refletir sobre as possibilidades de representar corpos femininos em uma Performance Teatral.

Tal obra performática está orientada por uma pesquisa etnográfica inspirada na vida e no trabalho de mulheres da Colônia Z3 Pelotas/RS – Brasil, chamadas de Mulheres Redeiras, que fazem artesanato com as redes de pescas usadas por seus maridos, e por elas próprias no trabalho pesqueiro. Partindo desta vivência, trato de investigar como meu corpo reage aos estímulos do contexto pesquisado, visando e almejando as nuances gestuais, energéticas e poéticas que o corpo destas mulheres da Colônia Z3 e a própria Praia do Laranjal podem suscitar. Para um adequado entendimento do ambiente de pesquisa, é necessário um aprofundamento no estudo que relaciona o lugar, as pessoas relacionadas e a forma como se desenvolvem no trabalho diário e a vivência extracotidiana do corpo.

Para fundamentar a pesquisa utilizo determinados referenciais teóricos encontrados nos seguintes autores: Eugênio Barba (1990), David Le Breton (2012), Richard Schechner (2003), Roselee Goldberg (2006), Simone de Beauvoir e Judith Butler (2010), Geertz (1989), para assim unir teoria e prática no que se refere à Performance, Teatro, e Feminino, conseguindo assim um aprofundamento em conceitos principais relacionados ao trabalho. Conforme já mencionado, o trabalho se insere na linha de pesquisa

Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano, articulando a produção artística da Performance Art com a investigação de campo de caráter etnográfico.

Corpo, cultura e contexto

Le Breton (2012), que também contribui com os estudos sócioantropológicos sobre corpo e corporeidade, e a aproximação com a etnografia que sugere que: “O que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: Um risco elaborado para uma descrição densa”. Ou seja, a aproximação relacionada ao espaço, lugar, experiências e relação com a pesquisa, o lugar singular bem como a experiência artística e prática, no que se refere à experiência prática com estas mulheres e o estudo sobre a vivência deste feminino em uma realidade extremamente expressiva, já da natureza destes corpos únicos que trabalham com a sensibilidade por si só.

Como demonstração desta vivência feminina, é importante salientar que quando menciono gênero, também relaciono-o a mulheres com suas vivências desenvolvidas na sua relação com o cotidiano diferenciado e expressivo por si mesmo, assim, deparo-me com um assunto que dá margem ao criativo e sensível, conseguindo pensar sobre a importância da mulher que perpassa pelos movimentos da sociedade, e a forma como nos colocamos em termos de arte.

Para tentar um melhor desenvolvimento no que se refere ao estudo do corpo, associo tal noção aos estudos de Performance Art. Quando me refiro à Performance, há que se considerar:

É impossível falar-se de uma linguagem pura para a Performance. Ela é híbrida funcionando como uma espécie de fusão e ao mesmo tempo como uma releitura, talvez a partir da sua própria ideia da arte total, das mais diversas – e às vezes antagônicas – propostas modernas de atuação (COHEN. 2004 p.108).

Esta abordagem da Performance torna o trabalho livre para representação, podendo, assim, conseguir um aproveitamento muito grande ao que vem a ser o trabalho que irei desenvolver. Abaixo, uma das imagens da pesquisa de campo que está sendo realizada na Praia do Laranjal, na qual as diferentes formas, cores e texturas provocam um novo olhar sobre este ambiente familiar.



Figura 1. Investigação de Campo na Praia do Laranjal (2018) – Acervo da Artista

A forma mais interessante e benéfica no que se refere à pesquisa é a experiência, para que realmente se consiga trazer uma experiência real, ou seja, é necessário um entendimento, e a única forma é a vivência, para então verificar o valor do desenvolvimento corporal, por meio de experimentos relacionados à prática, para assim conseguir o embasamento teórico-prático necessário.

Segundo Angrosino (2009):

A interação humana é reflexiva, o que significa que as pessoas interpretam ações significativas (tais como palavras, gestos, linguagens corporais, uso de espaço e tempo) de forma a manter uma visão compartilhada de realidade; qualquer evidência que pareça contradizer a visão compartilhada ou é rejeitada ou é de alguma forma racionalizada no interior do sistema dominante (ANGROSINO, 2009, p. 22).

Neste sentido, cabe refletir que o modo como se observa, se vivencia e se conecta com o contexto observado, a natureza, e tudo que se encontra como objeto e ou vivência, se dá a partir de um processo de interação e conexão com o processo de aprendizagem, bem como também o modo como é visto e colocado em prática o processo. Por isso, é muito importante o contato direto da pesquisa com um método que proporcione um espaço que direcione e colabore, mediante um processo criativo de vivência e possibilidades de observação.

A informação é indexada, o que significa que ela tem significado dentro de um contexto específico, sendo importante então conhecer as biografias dos atores em interação, seus propósitos declarados, e suas interações anteriores a fim de entender o que está acontecendo em uma específica situação observada (ANGROSINO, 2009, p. 22).

Todo o estudo se dá, de uma forma com a qual a observação e a vivência se tornam imprescindíveis, uma vez que esta vivência se orienta por um trabalho pautado na observação do indivíduo, seus hábitos, costumes, histórias, ações, ofícios, memórias e inúmeros outros atravessamentos.

Águas, percepções e performance

Este trabalho está em processo inicial, com atividades de planejamento e leituras, associadas ao início de intervenções e visitas a campo, para percepção do universo local, tendo como propósito a especulação de possibilidades, levantamento de impressões iniciais e ressignificação do olhar sobre o contexto da pesquisa, uma vez que não se trata de um local alheio, mas familiar, que agora é observado e apreendido de outras formas em função da investigação acadêmica.

As imagens aqui apresentadas (1, 2, 3 e 4) remetem a este processo inicial de ida a campo e representam um novo retorno a este cenário. A água surge como mote catalisador de diversas sensações, percepções, imaginações que vão se somando e agregando ao histórico das memórias, ressignificadas mediante este híbrido lugar de artista-pesquisador-habitante que vai sendo (re)composto permanentemente.

Sobre este olhar poético a respeito do lugar, trago a seguinte ilustração:

Grande prazer mergulhar os olhos na imensidão de céu e mar! Solidão silêncio, incomparável castidade do azul! Uma pequena vela a fremir no horizonte, vela que, pequenina e isolada, lembra a minha irremediável existência, melodia monótona do marulho – todas estas coisas pensam por mim, ou eu penso por elas (pois na grandeza do sonho, o eu de pronto se perde), elas pensam, porém musicalmente, pitorescamente, sem argúcias, sem silogismos, sem deduções” (BAUDELAIRE, 1995, p.29).



Figura 2. Investigação de Campo na Praia do Laranjal (2018) – Acervo da Artista



Figura 3. Investigação de campo na praia do Laranjal (2018) - Acervo da Artista

Nesta pesquisa, o estudo do corpo está relacionando ao *ethos corporal* que emerge do contexto praieiro, também trazendo como base ao trabalho a reflexão sobre as possibilidades inerentes ao corpo pré-expressivo, atravessado pelos paradigmas do feminino, suas discussões e a forma de vivência das mulheres deste lugar, o que também procuro entender a partir do olhar da Performance Art.

O trabalho com o ramo da performance sugere liberdade criativa e também uma forma aberta de expressão. A esse respeito, apoiamo-nos no pensamento de Richard Schechner (2003):

Entreter; fazer; alguma coisa que é bela; marcar, mudar a identidade, fazer ou estimular uma comunidade, curar; ensinar; persuadir; ou convencer. Por fim, afirma que qualquer comportamento, evento ação ou coisa pode ser estudado como se fosse performance e analisado em termos de ação, comportamento, exibição (SCHECHNER, 2003, p. 39).



Figura 4. Eu, em investigação na Praia do Laranjal (2018) - Acervo da Artista.

Desde o início da pesquisa, percebo que a mesma tem um caráter extremamente sensível, único, perante o movimento relacionado à busca da corporeidade sempre em construção. Tendo como norteadora a observação em face ao espaço e a importância da consciência devido a observação do tema proposto, coloco-me numa condição de corpo-aberto, receptivo à diferentes sensações e informações que vão me afetando dia-após-dia.

Por fim, cabe mencionar que o trabalho segue como potência e espectro amplo de possibilidades. O contato com as águas, a Praia do Laranjal, a Colônia Z3, os habitantes destes lugares, em especial, as Mulheres Redeiras, estão sendo consolidados e aprofundados, de modo a estimular o processo criativo com vistas à projeção do experimento performático que seguirá. A pesquisa tem tempo próprio e os próximos passos vão sendo delineados com o andar da própria investigação, respeitando os caminhos da articulação entre teoria e prática.

Referências

- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e Observação participante**. São Paulo: Artmed editora S.A., 2009.
- BARBA, Eugênio. **A canoa de papel**: Tratado de antropologia teatral; tradução de Patrícia Alves Braga. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2009.
- _____. **A arte secreta do ator**: Dicionário de Antropologia Teatral; tradução Luis Otávio Burnier e outros. Campinas, SP: Hucitec Editora da Unicamp, 1995.
- BAUDELAIRE, Charles. **Poesia e prosa**. Tradução de Ivan Junqueira: Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.
- BEAUVOIR, Simone de. 1908 – **Beauvoir**: entrevistas concedidas a Alice Schwrzer; Tradução de José Sanz. Simone de Beauvoir hoje/ Simone de – Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- _____. **O segundo sexo**: I Fatos e Mitos; Tradução, Sérgio Milliet. – 4ª edição – São Paulo: Difusão Européia do livro, 1970.
- _____. **O Segundo Sexo**: II A experiência Vivida; Tradução, Sérgio Milliet. – 2ª edição – São Paulo: Difusão Européia do livro, 1967.
- BUTHER, Judith. **Problemas de Gênero**: Feminismo e subversão da identidade; Tradução, Renato Aguiar. – 3ªed – Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2010.
- COHEN, Renato. **Performance como Linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- COLLOT, Michel. **Poéticas e filosofia da paisagem**. Tradução: Ida Alves... [ET AL.]. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Editora Oficina Raquel, 2013.
- GEERTZ, C. A. **Interpretação das Culturas**. LTC: Rio de Janeiro 1989.
- GOLDBERG, Rose Lee. **A arte da Performance**: do futurismo ao presente. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Tradução de Fabio dos Santos Creder Lopes. – 2. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- SCHECHNER, Richard. O que é Performance? **Revista o Percevejo**. Rio de Janeiro: UNI – RIO, ano 11, 2003, p. 25-50.



Grupo de Trabalho 2

TECNOLOGIA E PROCESSOS DE CRIAÇÃO

FAZER E PENSAR: UMA EXPERIÊNCIA POÉTICA ATRAVÉS DA PINTURA¹

ANTÔNIO JOSÉ DOS SANTOS JUNIOR

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: antoniojunior_jr@hotmail.com

HELGA CORREA

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: helgacor@gmail.com

Resumo:

Neste artigo será abordado como o artista/pesquisador articula o fazer e pensar, que é uma experiência poética. Com o objetivo de expor considerações sobre essas ações, articulando através da abordagem poética, contribuições de artistas e teóricos. O método da escrita é bibliográfico e evidencia experiências em pintura. Espera-se que este seja um meio de contextualizar perspectivas em torno do fazer e pensar, caracterizadas nas pesquisas em pintura e na contemporaneidade.

Palavras-chave: Poética; poética; pintura.

Abstract:

In this article will be described how the artist / researcher articulates doing and thinking, which is a poetic experience. With the objective of exposing considerations about these actions, articulating through the poetic approach contributions of artists and theorists. The writing method is bibliographic and evidences experiences in painting. Hoping that this will be a way of contextualizing perspectives around the do and think, characterized in the researches in painting and contemporaneity.

Keywords: Poetic; poietic; painting.

Introdução

Como artista/pesquisador um dos motivos que impulsiona a produção é o fazer uma pintura, e existe uma forte relação com o pensar, que avançam juntos, uma ação sustenta a outra e conduz o artista ao processo de instauração de imagens pictóricas através da arte e [...] toda matéria artística carrega consigo memória, registro das possibilidades de manipulação (GIANNOTTI, 2009, p. 62). Assim como o pintor contemporâneo procura resgatar técnicas tradicionais e empregar o que atualmente tem ao seu alcance, a pesquisa por novidades é ininterrupta buscando trazer colaborações para as pesquisas em pintura.

O que modificar ou inserir no trabalho? Pergunta que instiga o pintor muitas vezes levando-o a crer que ele necessariamente precisa explorar outros suportes ou meios de apresentação e denomina-los como pintura. Todos seus projetos, primeiros traços, desenhos, cadernos e diários de anotações, tudo isso indiretamente está constituído no modo de pensar, fazendo com que sua produção esteja inserida no contexto do pintor contemporâneo, o pensar de quem produz é movido por ações.

Em toda e qualquer linguagem visual ou meio expressivo o fazer e pensar sempre desperta dúvidas, se o artista é realmente envolvido com sua produção ou criou por acaso determinadas soluções que aparecem nas obras. BRITO (2001) traz uma interrogativa refletindo se na contemporaneidade “[...] a pintura continua a se perguntar pela pintura, esperando muito mais agora do processo do que do resultado [...]” (p. 138). Encontra-se visível uma preocupação com o pensar do artista sobre o que ele produz, a fundamentação do seu trabalho que sustenta seus conceitos, ainda que o resultado obtido seja uma preocupação estabelecida em segundo plano.

A seguir veremos por três ângulos a associação entre o fazer e pensar sendo estabelecido, primeiro no campo da exploração pictórica a partir de elementos da memória pessoal do autor, em segundo através da abordagem teórica da poética, e finalmente exemplificado através de outras produções pictóricas.

Memória pessoal: realidade e imaginação

A memória é permeada pelo ir e vir, quando recorrida às lembranças do passado de maneira voluntária. E ela também atua de modo involuntário, ou seja, quando estamos frente a determinados objetos que nos remetem a uma memória. O trabalho artístico realizado na graduação em Artes Visuais no período de 2013-2017, teve como referência as fotografias familiares e também as que considero familiar, tornando ampla suas possibilidades.

Através da realização de pinturas que partiram de imagens do objeto monóculo a busca por acertos se deu fazendo e pensando em qual superfície da tela deveria ser ajustada a cor, a forma, enfim questões formais do trabalho pictórico. Imergir nessas pinturas os pensamentos ia ao encontro da reflexão dessa produção, e em outros momentos ocorria um distanciamento, onde era necessário, para que ao retornar pudesse visualizar onde estaria o “problema” no quadro.

Em dado momento essas memórias pessoais e os objetos que estavam no entorno ativavam diversas lembranças em minha mente, por vezes nem sabia a procedência, eram como uma espécie de “proposições” nas memórias.

A memória amparava a pesquisa, trazendo para a arte as contextualizações e abordagens que condicionavam um objeto material discursivo poético, que, pela sua interdisciplinaridade, acabava sendo inserido no campo das artes. Desde os escritos de Platão e Aristóteles, tem se falado sobre a memória sendo uma aptidão natural cognitiva, da qual dependemos para desenvolver nossas ações.

Os objetos que pintava estavam correlacionados diretamente a questões da minha memória. Acredito que, algumas indagações pessoais como talvez o resgate de algumas memórias referente à minha mãe, que desconheço na sua totalidade, mas direcionaram um interesse maior e o trabalho seguiu por esse viés da memória. Posteriormente com experimentações também ocorreu um procedimento que foi realizado em um suporte de lona portuguesa, (Fig. 1) durante pesquisas e processos ocorridos no período de mobilidade acadêmica internacional na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.



Figura 1. Antonio Junior. *Somos muitos nesta vida ensaiada*. 2017. Óleo sobre tela. 86 x 80 cm. Acervo pessoal.

O processo desta pintura originou-se devido a referencia fotografica das memórias pessoais e familiares, inserindo também elementos e cores advindas da imaginação, possibilitando a criação no desenvolvimento do trabalho, creio que o real motivo das pesquisas em memória na arte contemporânea é essa

[...] atitude de vasculhar as memórias pessoais e configurar um atento olhar para dentro torna-se um movimento de resistência contra a apatia e a amnésia geradas por um avassalador panorama externo de excessos, estabelecido pela cultura da mídia eletrônica e cibernética que produz um máximo de informação contido em um mínimo de tempo, gerando um estado de constante ansiedade na tentativa de acompanhar o mutante estado dos fatos que nos são oferecidos a cada minuto (CANTON, 2001, p. 43).

A cena apresentada na figura 1 busquei simplificar o traço de cada uma daquelas pessoas que extraí do referencial fotográfico, o uso da lona portuguesa foi justamente para evidenciar essa relação familiar que obtive durante o período de mobilidade acadêmica no ano de 2016. Essa sobreposição das imagens na pintura, busco mostrar um elemento da cultura portuguesa e uma memória minha pessoal, para as cores empregadas busquei as de pouca saturação que pudessem remeter a algo antigo e fazendo um contraponto com a cor azul contrastante do azulejo português, que era o que atualmente estava eu por vivenciar. Em determinadas situações a imagem se destaca com uma pincelada mais carregada de tinta e em outros momentos os detalhes do azulejo português sobrepoem a imagem, fazendo com que esse conflito de ideias que nosso cérebro possui fique perceptível na pintura quando estamos na tentativa de lembrar algo.

Muito do processo realizado em pintura se deu fazendo e pensando, sobretudo, o processo de instauração dessas pinturas, sem seguir uma metodologia mas que posteriormente conhecendo a abordagem da poética, foi onde estabeleci ligações dessa produção com as características desta abordagem, e que será explanado a partir dos apontamentos seguintes.

Poética: fazer e pensar

Relacionando o pensar com o fazer é de grande importância falar do pintor e filósofo René Passeron (1920 - 2017) com a abordagem da poética, que segue um desdobramento do conceito inicial de Valéry (1937) usado para a arte da poesia; um conceito que se estendeu a todas as artes. A poética é uma palavra de origem grega, do poien (fazer). “A poética não é criação. É o pensamento possível da criação. Ela trata de elucidar, tanto quanto é possível fazê-lo, o fenômeno da criação. Dizemos que é simultaneamente, ciência e filosofia da criação. A poética pretende falar da instauração das obras” (PASSERON, 2004, p. 11).

E se tratando especificamente das experiências poéticas em pintura, as contribuições de Passeron (2004, p. 10) possibilitam uma liberdade no modo de pensar do artista que, partindo da sensibilidade é conduzido pela poética. Portanto, “[...] é o pensamento possível da criação [...]”. Logo entende-se que para a concretização de uma obra, o fazer é necessário para então haver a reflexão sobre o processo de execução. O que leva o artista a compreender sua produção, por etapas em que desde o fazer inicial até a obra concluída, ela ficara constantemente articulada nas ações do fazer e pensar.

Na verdade todo e qualquer artista/pesquisador que usa a abordagem poética no seu processo, desempenha o fazer e pensar enquanto experiência poética. Contribuindo na formação de um artista dotado de atribuições, também em prol da sociedade, onde ora ele faz e pensa sobre o que produz e ora faz suas obras, e o espectador quando sensível a obra, tem seu momento de refletir. A arte também é um ato político em que movimenta reflexões, sugeridas pelo artista ao público.

Uma observação sobre Passeron (2004) é que sua experiência para tratar assuntos referente aos processos de criação, tornou-se aprofundado devido o pintor ter tido uma vivência muito consistente na prática artística. Essa vivência como pintor, lhe favoreceu para estruturar pensamentos e

estabelecer estudos que beneficiam o campo das artes e da Arte como ciência. Essas reflexões reúnem o conhecimento de alguém que teve uma aproximação com o que fala, e não com um distanciamento do objeto de seus estudos.

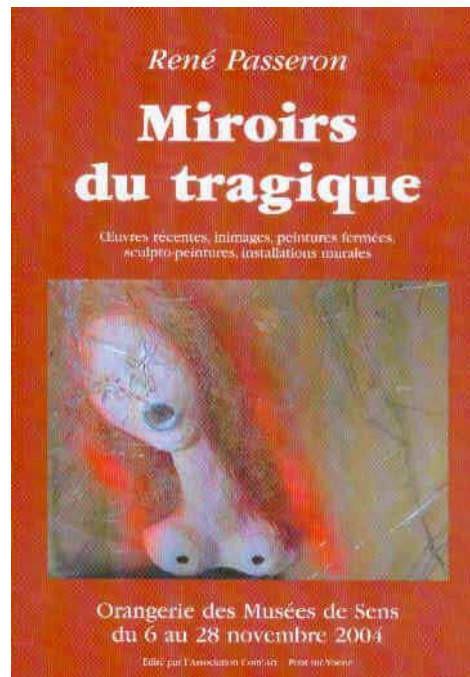


Figura 2. Divulgação da exposição de pinturas de René Passeron. Fonte: <https://goo.gl/i5Crdt>

Conforme o texto do catálogo da exposição “Espelhos do trágico” (Figura 02), Passeron (2004) explana que:

A arte encanta o mundo e transfigura-o pelo maravilhoso, mas a consciência filosófica o desencanta, em favor do conhecimento da crueldade fundamental da condição humana. Se “o imaginário é o que tende a se tornar real” (BRETON), não é também o receptáculo das crueldades ancestrais, tornar-se fictício em fantasias? A arte, como conduta iniciática e criativa, daria o exemplo de uma possível superação da poética do mal. Isso iria bifurcar uma conduta potencialmente delinqüente em uma atividade criativa de obras. Esta bifurcação tem como condição pedagógica um enriquecimento da sensibilidade estética. E finalmente, a arte, meditando sobre crueldade e imoderação, ofereceria imagens trágicas, provocando revolta e recusa. Por este protesto da natureza, ele conseguiria fazer da partilha do amor um valor de civilização. É possível? (Catálogo de exposição).

Seus apontamentos e reflexões sobre o que produz, incita questionamentos ao público e o faz de modo poético, sua maneira de pensar é reflexo do que produz em arte. Nos últimos anos de sua vida dedicou-se somente aos estudos filosóficos, é um artista por completo onde sua experiência transitou entre a prática e a teoria – sempre fazendo e pensando.

Fazer e pensar: memória do artista e suas reflexões

O pensar sobre o processo também é estabelecido de modo subjetivo, exemplificado pelas memórias que o artista possui como evidencia o processo de Paul Klee (1879-1940), estudado por Read (1976) que diz:

Ocupamo-nos aqui do pré-consciente, visto como este é o grande reservatório de imagens verbais ou resíduos-memória, do qual o artista da ordem de Klee extrai a fantasia. Sabemos todos que o espírito acumula registros incontáveis de percepções passadas, que podem, quando se fere acidentalmente a associação conveniente, voltar de novo à superfície, às vezes em cores tanto mais vivas em virtude de terem ficado escondidas da luz durante tanto tempo (READ, 1976, p. 143-144).

Conforme Read (1976), essas imagens fonte das memórias são indiretamente um modo de pensar para materializar o fazer. Essa associação conveniente de imagens que o artista faz quando está produzindo é o ato de estruturação do pensamento poético que favoriza de modo que essas imagens possam ser representadas na pintura. É pela emergência do pensamento entorno dessas imagens que as cores extraídas da memória possam proporcionar uma harmonia condizente com o projeto – memória, desenvolvendo seu fazer.

Nesse sentido, no livro “Escritos de Artistas: Anos 60/70” Ferreira e Cotrim (2006) trazem escritos realizados por diferentes artistas nacionais e internacionais nos anos sessenta e setenta; nesses textos é evidente essa relação entre fazer e pensar permeado em vários escritos, evidenciando assim a sensibilidade de cada artista. Explano aqui algumas considerações sobre essas ações, na escrita do pintor alemão Gerardt Richter (1932 -), onde ele diz que:

[...] Quando faço uma pintura a partir de uma foto, o pensamento consciente é interrompido. Não sei o que faço. Meu trabalho fica muito próximo do informal do que de qualquer tipo de “realismo”. A foto tem uma abstração própria, que não é tão fácil assim de ser descoberta (FERREIRA & COTRIM, 2006, p. 119).

A maneira de pensar a fotografia diante do modo de pintar de Richter (1965), é inquietante e leva-me a refletir sobre o fazer e pensar, enquanto categoria de projeção de idéias assertivas ou suas tentativas, assim como Passeron (2004) fala sobre uma ordem do pensamento para a criação, e o reconhecimento do erro, levando-o a corrigir. Richter (1965) argumenta como se o seu pensamento fosse interrompido diante do que está ao seu alcance, permeado pelo desejo de descobrir a abstração da fotografia ele é levado por uma perseverante estratégia de tentativas. Através de uma maneira indireta as ações do pintor alemão se difundem com a abordagem da poética de René Passeron.

Outro apontamento importante que apresento e traz considerações também para a pintura é o de Lagnado (1994, p. 17) que fez a maior publicação de entrevista referida ao pintor Iberê Camargo (1914 - 1994) onde ele diz que ao “criar uma obra há uma obsessividade em encontrar a forma”. Observamos que a atuação do artista, discorrendo seu pensamento sobre o fazer artístico, essa busca incansável pela forma é proveniente da ação de pensar sobre o que é produzido. O artista deixava claro que seu fazer não era nada planejado: “Pinto apenas, não proponho” (LAGNADO, 1994, p. 97). Em momentos Camargo (1992) falava disso como um gesto inconsciente, porém vejo isso como uma atitude reflexiva em torno da produção, esse ato involuntário que ele afirmava considero algo que possui uma ordem através dos pensamentos em torno do que está sendo realizado.

Conclusões

Dessa forma, pensando nas considerações feitas por René Passeron acerca da poética, entende-se a relevância dessa abordagem para o artista/pesquisador, porque ela permite que o artista seja e expresse um sujeito repleto de características reflexivas, da mesma forma o artista também oportuniza novas questões e desdobramentos do trabalho pictórico, tanto para si próprio como para o expectador enquanto indivíduos que vivem em meio a esse campo de experimentações na contemporaneidade.

Os artistas citados e exemplos dos processos em pintura nos levam a perceber a dimensão da criação e das imagens em diferentes épocas, seja através da memória ou articulações com elementos

da atualidade, o processo que cada artista realiza é peculiar e traz distintas questões do fazer e pensar, enquanto experiência poética.

Abordar sobre a pintura, também é discutir sobre memórias, a história é pautada por referências pictóricas onde explana sobre distintos tempos, um item puxa o outro. Assim como o pintor Giannotti (2009) refere que antes de tudo, devemos aprender a nos situarmos no tempo, acreditando que o artista ainda tem algo a dizer sobre sua experiência ao mundo (p. 16). Contudo, problematizar a pesquisa em pintura é pensar em novas possibilidades para a arte contemporânea. Esse movimento de ir e vir nas ações dos processos em pinturas, traz consigo questões pertinentes aos atos reflexivos em torno de suas ações, e acentuam sua colaboração cultural na sociedade atual.

Notas

¹ Artigo desenvolvido na disciplina Poéticas Visuais na Arte Contemporânea, ministrada pela Prof^a. Dr^a. Darci Raquel Fonseca, no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais PPGART/UFMS. E realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

Referências

BRITO, Ronaldo. Voltas de Pintura. In: BASBAUM, Ricardo (org.). **Arte Contemporânea Brasileira**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

CANTON, Kátia. **Novíssima arte brasileira** – uma guia de tendências. São Paulo: Iluminuras, 2001.

GIANNOTTI, Marco. **Breve História da Pintura Contemporânea**. São Paulo: Claridade, 2009.

LAGNADO, Lisette. **Conversações com Iberê Camargo**. São Paulo: Iluminuras, 1994.

PASSERON, René. A poética em questão. In: **Revista Porto Arte. Porto Alegre**, v. 13, n. 21, 2004.

READ, Herbert. **O sentido da arte**. São Paulo: Ibrasa, 1976.

RICHTER, Gerhard Richter. Notas, 1964-1965. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (orgs.). **Escritos de Artistas: Anos 60/70**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

Livraria Marque Página - Passeron. Disponível em: <<http://librairielemarque-page.pagesperso-orange.fr/passeron.htm>>. Acesso em 08 jul. 2018.

ENTRE MORADAS: UMA POÉTICA HÍBRIDA EM ARTE E TECNOLOGIA

BRUNA KUHN

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: brunakuhn_@hotmail.com

REINILDA DE FÁTIMA BERGUENMAYER MINUZZI

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: reinilda.minuzzi@gmail.com

Resumo:

Esse texto expõe a cultura visual como possível abordagem metodológica para a pesquisa em artes visuais. Tem objetivo de refletir sobre o modo que se configura uma investigação pautada por uma perspectiva de caráter interpretativo e sem linhas pré-definidas, assim busca-se entender as implicações subjetivas, alteráveis e não-universais em uma pesquisa. Sabe-se que a cultura visual (NASCIMENTO, 2011) como campo do conhecimento derivado das ciências humanas, é comumente associada aos estudos iconológicos sobre a imagem. Ela pensa nas posições discursivas que produzem as imagens e as relações que são possibilitadas com quem as olha. Entretanto, saindo do comodismo de análise dos significados ocultos nas imagens e a procura de mensagens a serem decifradas, a cultura visual reavalia as coisas por outros ângulos, percebe o que está visível, quer ver como a imagem se relaciona e o que diz de quem a vê. Dessa forma, entende-se que esse método pode ser adaptado para construção de uma pesquisa por possibilitar a criação de estratégias, com propostas de trabalho que podem ser realizadas por desvios, recuos, preferências e resultados diferentes. Essa maneira de colocar-se diante do estudo é uma provocação ao pesquisador que requer um escape do controle habitual do trabalho. Assim, possibilita uma postura provisória e não-neutra que potencializa brechas e faz delas uma forma de resistência à obviedade das pesquisas, além de renovar o modo de olhar e colocar-se criticamente como pesquisador.

Palavras-chave: Poética híbrida; arte; tecnologia.

Abstract:

This text exposes the visual culture as a possible methodological approach for visual arts research. It aims to reflect on the way that an investigation is configured based on an interpretive perspective without pre-defined lines, thus seeking to understand the subjective, alterable and non-universal implications in a research. It is known that visual culture (NASCIMENTO, 2011) as a field of knowledge derivative from the human sciences is commonly associated with iconological studies on the image. It thinks of the discursive positions that produce the images and the relationships that are made possible with those who look at them. However, leaving the comfort of analyzing hidden meanings in the images and the search for messages to be deciphered, the visual culture re-evaluates things from other angles, realize what is visible, want to see how the image relates and what say who sees it. In this way, it is understood that this method can be adapted to construct a research because it allows the creation of strategies, with work proposals that can be carried out by deviations, retreats, preferences and different results. This way of putting oneself before the study is a provocation to the researcher who requires an escape of the habitual control of the work. Thus, it allows a provisional and non-neutral posture that potentializes gaps and makes them a form of resistance to the research truism, in addition to renewing the way of looking at and critically placing oneself as a researcher.

Keywords: Hybrid poetic; art; technology.

Introdução

O artigo aborda questões presentes na pesquisa vinculada ao Mestrado em Artes Visuais da UFSM, a qual busca desenvolver uma produção em poéticas visuais a partir de vivências e memórias pessoais no contexto da Arte Contemporânea e da Arte e Tecnologia.

O estudo, assim, trata de encontrar subsídios em registros fotográficos de casas e moradias, bem como de objetos que fizeram parte da infância, articulando-os em um processo híbrido. Isso se dá ao estabelecer justaposições e entrecruzamentos entre passado e presente, evidenciando camadas e sobreposições de imagens por distintos meios e processos.

Como orientação metodológica, a pesquisa apoia-se no pensamento de Sandra Rey (2002), a partir dos estudos da Poética de René Passeron (1989), que focam na análise do processo pelo fazer artístico, articulando a prática e a teoria de forma conjunta.

O projeto parte de questões de cunho pessoal, porém fundamentadas de modo a proporcionar que tomem forma através do processo poético envolvido na produção prática da pesquisa. Deste modo, a partir de sua exposição, poder contactar outros olhares, outras memorações, de outros sujeitos. O elemento impulsionador da proposta constitui-se de um passado que se transfigura nas relações entre lugares e moradias familiares, ressignificando-os no contexto de uma produção em Arte e Tecnologia.

Metodologia

Tratando-se de uma pesquisa em poéticas visuais, constrói-se a partir do corpus teórico da

poiética, que sugere ao artista pesquisador construir o seu próprio método ao longo do processo de criação e execução da pesquisa.

A poiética trata exatamente sobre esse processo, “[...] a poiética não é criação. É o pensamento possível da criação. Ela trata de elucidar, tanto quanto é possível, fazê-lo o fenômeno da criação [...]” (PASSERON, 2004, p.10). A poiética existe a partir dessa relação onde teoria e prática estão imbricadas uma a outra. Seguindo essa linha de pensamento Sandra Rey coloca:

A pesquisa em artes visuais implica em um trânsito ininterrupto entre prática e teoria. Os conceitos extraídos dos procedimentos práticos são investigados pelo viés da teoria e novamente testados em experimentações práticas [...] (REY, 2002, p. 123).

A pesquisa em arte, ao mesmo tempo que possui uma liberdade para construir o seu próprio modo de fazer, também traz graus de responsabilidade e comprometimento para a realização da mesma. Neste sentido, Sandra Rey apresenta doze pontos norteadores para um pesquisador em arte, como forma de mostrar caminhos para guiar o artista ao longo do percurso da pesquisa. São eles:

- a) Verbalizar – é importante falar sobre sua pesquisa, explicar o que está fazendo. Permitir que a pesquisa saia da esfera apenas do pensamento explicando-a.
- b) Criar estratégias – uma das estratégias importantes é o diário de anotações, onde pode-se escrever todos os seus pensamentos, sem censura, uma espécie de diário secreto. É interessante fazer fichas de anotações sobre o trabalho poético e também fichar conceitos que possam vir a dialogar com sua pesquisa.
- c) Estar atento às ambiguidades – estar atento ao que se opõe ao seu trabalho, aquilo que difere de sua pesquisa, o que está em uma posição de contradição. Prestar atenção também ao que em um primeiro momento parece não ter importância. As vezes a força do trabalho encontra-se nesses territórios que parecem ser distantes.
- d) Pesquisa teórica – buscar sempre se aproximar do mais autêntico possível, como fontes originais, e a realização de entrevistas, caso seja possível.
- e) Conceitualizar – estar atento também aos campos interdisciplinares que conversam com seu trabalho, buscando uma maior aproximação através de pesquisas teóricas.
- f) Análises comparativas – procurar diferenças no que parece ser semelhante e se aproximar-se do que parece distante. Buscar novos olhares para um mesmo objeto.
- g) Redigir pequenos ensaios – fazer o exercício de redação, escrever sobre o seu trabalho ou de outros artistas. O interessante é exercitar a forma de ensaio para facilitar a escrita do trabalho teórico final.
- h) Apresentar claramente as ideias – é importante buscar ser claro, e ter bem organizado as ideias de sua pesquisa.
- i) Expressar-se com propriedade – conseguir utilizar de forma adequada o “eu” na redação, buscando uma escrita criativa e bem desenvolvida. A escrita também é um processo de criação e deve ter corência com a pesquisa.
- j) Apresentar os resultados de forma criativa – é interessante que a apresentação final do trabalho teórico, faça referência em questões visuais ao trabalho prático. Se for necessário seguir as normas, e formalidades pedidas, é conveniente que se busque dentro dessas regras levar em conta a obra produzida.

Tais pontos podem vir a constituir um suporte para o processo de pesquisa, principalmente na fase inicial, onde muitas vezes há uma maior abertura para sua condução, contribuindo em trazer as ideias para prática e conectá-las a teorias e conceitos.

A partir das especificidades de cada etapa, é possível materializar melhor a pesquisa poética, construindo o próprio processo na pesquisa em artes visuais, de forma que a relação teoria e prática seja potencializada. O estudo desses pontos de Sandra Rey, foram importantes para meu processo pois consegui ter maior consciência de como poderia fazer meu trabalho progredir em meio a tantas dúvidas e incertezas.

Resultados e discussão

A pesquisa pessoal se faz em constante movimento, mudanças surgem, reelaborando pensamentos, conceitos e práticas. Pensar a memória como elemento inicial para a realização da poética implica pensar que é uma característica do humano, sejam algumas mais claras, outras nebulosas. Busca-se, através da pesquisa fazer vazar essas memórias, pensando a relação com lugares, moradas, objetos e vivências, sobretudo aquelas de cunho afetivo.

O ritmo acelerado do viver na contemporaneidade, onde quase “não é permitido” parar, olhar, e pensar calmamente sobre as relações com o entorno, onde apenas se segue um fluxo e, por vezes, não se percebe a relação com as coisas, com o mundo. Como diria Maurice Merleau-Ponty: “Ao mesmo tempo é verdade que o mundo é o que vemos e que, contudo, precisamos aprender a vê-lo” (MERLEAU-PONTY, 1984, p. 20).

Este estudo propõe-se como um espaço para uma nova percepção de si e do mundo que se habita, igualmente, da forma como se experiencia o mundo, tendo em vista os lugares em que se mora, os quais, de alguma forma, carrega-se junto. O que fica de pessoal nessas moradas? Que objetos trazem lembranças?

Um trabalho de cunho subjetivo, no entanto, busca propor diálogos, questionar mais sobre si, identificando uma relação de memórias. Formas de reencontrar o passado e perceber o reflexo de experiências anteriores através do processo poético constituído no hoje.

Pode ser pertinente tal processo na contemporaneidade, onde os avanços tecnológicos se dão de forma quase desenfreada. Surgem, por um lado, para facilitar e otimizar o dia a dia, porém, por outro lado, demanda-se pensar em como manter vivas as memórias na atualidade, como transitá-las pelas temporalidades distintas do agora. Nesse sentido David McIntosh (2011) relata sua experiência:

O cartaz na vitrine dizia: “Converta suas memórias antes que seja tarde demais”. Enquanto olhava para esse apanhado de tecnologias de mídias já descartadas, questionava se as memórias realmente residiam dentro delas. Em que essas memórias seriam convertidas? O que aconteceria se eu não convertesse minhas memórias? Será que já era tarde demais para mim? Será que eu estava fadado a esquecer? Será que poderia converter minhas memórias nas de outra pessoa? (MCINTOSH, 2011, p. 229).

Busca-se, atualmente, registrar muitos momentos através das câmeras dos celulares, mas esses registros se fazem de forma momentânea através das redes e, geralmente, não como um meio de guardar memórias. Aliás, será que há lugar para o passado em um tempo que se vive muito mais no futuro?

Através do processo poético, busca-se, no estudo, trazer fotografias das moradas e dos objetos que possuem ligação com as memórias pessoais, registros fotográficos esses, que podem ser tornados potentes ao contato com outros sujeitos, a fim de que não se mantenham de forma fechada, mas, sim, que venham a instigar o olhar a caminhar pela imagem e ir além do que se vê. Segundo François Soulages (2010, p. 346), “[...] essa abertura de uma foto ao que não é ela, ao que ultrapassa ou engloba, é trabalhada com muita intensidade e sucesso pela fotografia contemporânea.” Assim, nesta pesquisa artística propõe-se traçar essas relações, essas identificações que também podem vir a surgir por meio da poética pessoal.

Os vestígios de um passado, de uma infância, vestígios de temporalidades, de vivências possuem uma relação com a fotografia. Soulages (2010) fala que a foto é um vestígio e, ao mesmo tempo, questiona, vestígios de quê? Já que a fotografia cria várias relações de tempos, de pessoas, vale pensar, de acordo com Soulages:

[...] um vestígio do passado? Mas de que passado? O do objeto a ser fotografado ou da foto? O do sujeito que fotografa, o do sujeito fotografado ou do sujeito que olha a foto? Passado do tempo ou passado do espaço? Passado da vida ou passado da morte? (SOULAGES, 2010, p. 13).

É possível que a pesquisa transite entre alguns vestígios desses questionados pelo autor, pois a proposta trata de um passado do objeto e do espaço fotografado, trata sobre o passado do sujeito que fotografa, e que busca dialogar através desses vestígios com o sujeito que olha a foto. Nesse sentido Soulages (2010, p.14) coloca que uma foto não é uma prova e, sim, um vestígio e, por isso, é poética.

O fotógrafo é aquele que deve deixar, ou melhor, que deve criar vestígios de uma passagem e da passagem dos fenômenos, vestígios de seu encontro – fotográfico – com outros fenômenos. É por isso que é um artista (SOULAGES, 2010, p.14).

Confrontar a proposta artística com o espectador/fruidor pode possibilitar suscitar a identificação de outros vestígios em outros, sendo capaz de se abrir ao olhos do observador como potências para se relacionar com as vivências e experiências desses.

A criação de uma imagem híbrida, que emerge do fotográfico e se concretiza em uma mescla de imagens, sobreposições, fazendo, de forma sutil, com que se traçam relações entre o passado e o presente. Uma proposta que se faz aberta para a interferência de outras linguagens ao longo do processo, como o desenho, a inserção de objetos, vídeos, enfim, linguagens que possam vir a se aproximar no decurso do processo da pesquisa. Segundo Lucia Santaella (2008):

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. Na gramática, esse adjetivo se refere a um vocábulo que é composto de elementos provindos de línguas diversas (SANTAELLA, 2008, p.20).

O conceito de hibridação caminha junto à arte contemporânea, estando aberto ao novo, à mescla de diferentes linguagens e materiais. Como coloca Danto (2006),

A arte contemporânea é por demais pluralista [...]. Não precisamos nos manter fechados a um movimento ou apenas uma forma de pensar e fazer arte, a pluralidade de opções e mecanismos faz o artista contemporâneo permitir-se experimentar e até mesmo se surpreender dentro de seu processo (DANTO, 2006, p.20).

É visível que ao longo da história da arte, os artistas utilizaram seu atual contexto, suas realidades, para realizar seus trabalhos, assim conforme o surgimento de novos aparatos tecnológicos, os artistas foram se apropriando dos meios gerados nessa evolução para pensar suas propostas no campo artístico. A arte deixa de utilizar apenas materiais mais tradicionais como a tinta e passa a abarcar uma grande diversidade e abertura pra realização de obras. Assim, Archer refere:

[...] não parece haver mais nenhum particular que desfrute do privilégio de ser imediatamente reconhecível como material da arte: a arte recente tem utilizado não apenas tinta, metal e pedra, mas também ar, luz, som, palavras, pessoas, comida e muitas outras coisas (ARCHER, 2001, Prefácio).

São inúmeras as possibilidades dentro de um processo poético, no qual cada artista constrói sua trajetória, seu trabalho a partir de suas escolhas, desde materiais, temas, formas de apresentação e dos passos da realização de uma obra, ou pesquisa. No caso da pesquisa abarcada neste texto, alguns passos referentes ao processo de criação são considerados: (a) Fotografar as moradas; (b) Fotografar os objetos colocados em fundo branco/ ou não; (c) Selecionar as imagens classificando-as em pastas; (d) Traçar relações entre moradas e objetos; (e) Trabalhar as sobreposições em *software* gráfico de edição de imagem; (f) Escrever sobre as etapas do processo enquanto acontecem.

Como exemplo, no caso deste estudo, durante o processo de fotografar, procura-se realizar imagens que abarquem um todo e, aos poucos, naturalmente foca-se sobre alguns detalhes. O mesmo acontece com os objetos. Para fotografar os brinquedos, um tecido branco busca fazer um fundo infinito, para facilitar a edição da imagem na pós-produção.

As escolhas referentes a cores e sobreposições ocorrem em um processo de experienciar, onde várias versões são realizadas com as mesmas imagens, para no final optar por uma alternativa. Costuma-se selecionar no mínimo três imagens para realizar as sobreposições a partir do programa de edição de imagem.

A ideia de sobreposição de camadas e registros diferentes pode ser vinculada à maneira como as memórias de certa forma se fazem sobrepostas, por vezes dialogando ou, mesmo, se apresentando de forma nebulosa.

O processo de pesquisa se faz aberto e, nesse momento, parte-se de uma fotografia mais “pura” (Fig. 1), ainda não manipulada digitalmente, para experimentar sobreposições pertinentes ao trabalho.

Apresenta-se como investigação essa relação entre moradas e objetos (Fig. 2), tendo em vista que o modo como se vive, implica sempre em se relacionar com casas, lugares, brinquedos, objetos que contam histórias, que presentificam memórias. Moradas que fazem pensar nas relações que os humanos mantêm com os espaços já vividos, os lugares carregados de memórias, de história, as casas de familiares, amigos, como casas/lugares que permanecem vivos nas mentes.

Durante a edição de imagem no *software* gráfico, pensou-se nessas camadas em que se dão as memórias, camadas de experiências, de imagens que se sobrepõem a partir do objeto de pesquisa. Isso levou a pensar nas camadas de diferentes maneiras como, por exemplo, as de construção, de casas onde os tijolos ou madeiras se justapõem. Ou até mesmo de referências à constituição biológica, corporal, seja humana ou animal, como seres que também possuem suas camadas, epiderme, derme, hipoderme.

Pode-se, assim, instigar reflexões iniciais no pensamento de que muito se constitui em camadas e que essas camadas se movimentam, relacionam-se, por vezes apresentam-se de forma nítida, em alguns momentos mais turvas ou até mesmo distorcidas. Mas estão presentes, compõem o ser, as memórias e fazem parte da vida.

Essa ideia de camadas induziu a experimentar a impressão das imagens em uma material transparente, o acetato (Fig. 3), na tentativa de trazer uma memória que quase escapa, não se dando de forma totalmente preenchida e clara. Trabalhar essas camadas separadamente em material transparente é desafiador, já que o resultado só se consegue verificar no momento em que este se dá impresso. Não se tem, assim, uma noção exata *a priori* de como, de fato, se dará o resultado final, ou seja, é algo que precisa acontecer materialmente.

Essas primeiras experimentações com transparências levaram a pensar em outras possibilidades de trabalhar com esse material, possivelmente vindo a relacionar fotografias “puras” com as imagens de pouca opacidade impressas em folhas transparentes. Poderia haver interesse em romper essas camadas de forma linear, onde uma se sobrepõem frente a outra, já que as memórias igualmente não são rememoradas a todo momento, de maneira nítida e linear.

Ao rememorar, vai-se dialogando com outras memórias, criando conexões, por meio de *links* e *hiperlinks*, similarmente a um sistema em rede. Vai-se estabelecendo diálogos entre as memórias e isso não acontece horizontalmente. Tais pensamentos e percepções sobre o que passou, lugares, moradas, acontecimentos, dão-se durante o fazer, propiciados no experienciar implicado no processo do fazer artístico.

Os resultados vão surgindo, mantendo a pesquisa em movimento, saindo de um universo das possibilidades para, de fato, acontecer no trabalho prático do artista. No momento em que se cria algo, estas ações e manifestações encaminharão a outras ideias e pensamentos sobre a pesquisa. Na pesquisa em arte o fazer é o motor para o trabalho acontecer e para o processo se estender ao longo da trajetória de pesquisador.

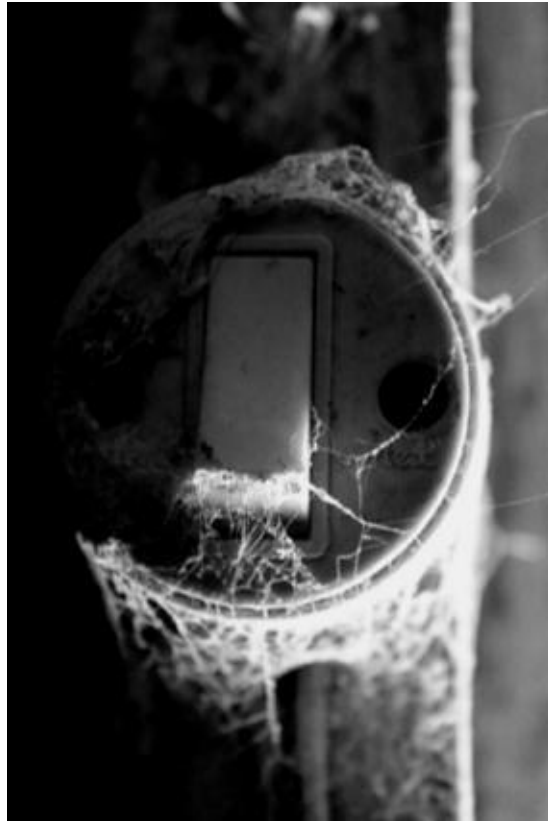


Figura 1. Fotografia “pura” (processo inicial). Fonte: Acervo da Artista



Figura 2. Sobreposições entre moradas e objetos. Fonte: Acervo da Artista



Figura 3. Experimentação das camadas em acetato. Fonte: Acervo da Artista

Conclusões

O fazer e o pensar transitam no processo poético por meio do experienciar. A pesquisa em poéticas visuais se constitui de forma não linear, podendo se movimentar para diferentes direções, lançar-se para além, arriscar e sempre estar em um fluxo de inquietações e questionamentos. Afinal, o que pode uma experiência poética? O que pode a pesquisa em arte? O que fala a fotografia que se lança a outros olhares? O que se pode provocar com a proposta artística?

O exercício de questionar pode ser percebido como uma técnica produtiva para pensar o processo da pesquisa, propiciando uma maior atenção em que estágio se encontra sua condução. A partir de questionamentos pode-se perceber falhas, incoerências, enfim, permitir manter em movimento o trabalho.

É possível, assim, traçar caminhos para dar seguimento à investigação, fortalecendo-a, fazendo com que a mesma siga crescendo, no sentido de uma continuidade entre prática e teoria, juntas na formação do processo de pesquisa em artes visuais, buscando possibilitar, através da poética pessoal, diálogos entre distintas memórias de distintos sujeitos.

Referências

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DANTO, Arthur C. **Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história**. São Paulo: Odysseus, 2006.

MCINTOSH, David. **Mobilidade e Memória: para a Taxonomia da Multiplicidade Temporal**. In: *Nomadismos Tecnológicos/Giselle Beiguelman, Jorge La Ferla (organizadores)*. São Paulo: SENAC São Paulo, 2011.

PASSERON, René. A poética em questão. Porto Alegre: **Porto Arte**, N. 21, V.I, Jul/Nov.2004.

PONTY- MERLEAU, M. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

REY, Sandra. Da teoria à prática: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em artes visuais. In: **Porto Arte**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1996. V. 7, N. 13. p. 69-80.

SANTAELLA, Lucia. A ecologia pluralista das mídias locativas. Porto Alegre: **Revista FAMECOS**, nº 37, 2008, p. 20-24. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/%20viewFile/4795/3599>>. Acesso em: 10 de Jul. de 2018.

SOULAGES, François. **Estética da fotografia: perda e permanência**. São Paulo: SENAC, 2010.

A ESTÉTICA DO ERRO DA GLITCH ART SOB O OLHAR DOS RELACIONAMENTOS ONLINE

ISADORA CRISTINA BORTOLOSSI

Universidade Federal de Pelotas. Contato: isaartt@gmail.com

ANGELA RAFFIN POHLMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: angelapohlmann@gmail.com

Resumo:

O presente texto tem por objetivo expor um recorte das intenções da temática desenvolvida em minha pesquisa poética no Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, inserida na linha de pesquisa de Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. O *glitch*, neste contexto, entendido como o erro causado em imagens digitais a partir da alteração de dados de arquivos de computador, apresenta potenciais poéticos ao tratar da falha e do erro ou equívoco como possibilidade de criação artística. O acaso, o aleatório, ou o imprevisível participam desta poesia eletrônica, e são empregados intencionalmente na criação de obras digitais para versar a respeito da distância que separa os indivíduos que se envolvem em relacionamentos pela Internet, através de redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas.

Palavras-chave: Arte e tecnologia; glitch art; desenho; acaso.

Abstract:

The purpose of this paper is to outline the intentions of the theme developed in my poetic research in the Masters Program in Visual Arts of Universidade Federal de Pelotas, within the research field of Creation Processes and Poetics of Daily Life. The glitch, in this context, seen as the error caused in digital images by the bending of data in computer files, presents poetic potentials in dealing with failure and errors or mistakes as possibilities for artistic creation. Chance, randomness, or the unpredictable participate in this electronic poetry, and are intentionally employed in the creation of digital works to address the distance that separates individuals who engage in relationships over the Internet through social networks and instant messaging applications.

Keywords: Art and technology; glitch art; drawing; chance.

Introdução

Este texto apresenta uma parcela da temática investigada em minha pesquisa e trabalho poético desenvolvidos no curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, sob a linha de Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. Procuo, através deste, abordar a estética do erro obtida por meio do *glitch* como linguagem na criação de obras artísticas que versam a respeito de relacionamentos desenvolvidos por meio de ambientes online, na tentativa de estabelecer relações entre o erro visual com os julgamentos impostos sobre tais relacionamentos.

Primeiramente, é imperativo para o entendimento deste trabalho explicitar, ainda que brevemente, o significado do termo *glitch* como aqui empregado (não sendo minha intenção neste momento abordar sua etimologia). Atualmente, a palavra é geralmente utilizada para designar um erro, um mau-funcionamento temporário e inesperado, de áudio, vídeo ou outros, digital ou analógico, sendo que um *glitch* visual não é o erro em si, mas a sua manifestação visual (BUCHER, 2010). É imprevisível, algo que acontece no instante em que as coisas “dão errado”, segundo Renato Marino: “Quando do primeiro encontro, comumente geram a sensação de que algo ‘fugiu do controle’. As imagens que pareciam tão simples de se formarem, agora revelam certa complexidade através de um mosaico colorido e sons estridentes” (2017, p. 12).

Por sua vez, a *glitch art* pode então ser definida como a instrumentalização deste erro, ou seja, a utilização prática de mau-funcionamentos eletrônicos no desenvolvimento de uma estética que deseja ser pouco controlada. Devido à natureza incerta e ruidosa de seus processos, “[...] poderíamos supor que a *glitch art* está ligada ao conceito de erro pelo fato de ser fundamentada em propostas erráticas de criação, em que o artista se apropria de métodos e resultados do qual não tem total controle” (MARINO, 2017, p. 25, grifos do autor). Segundo Rosa Menkman, esta criação engendra um procedimento em que “[...] o artista tenta capturar algo que é o resultado de um equilíbrio incerto, uma utopia mutável, não-alcançável, não realizada, conectada à aleatoriedade e desintegrações idílicas” (2010, s/p) [tradução nossa]¹. Podemos assim entender que, ainda que este erro seja intencionalmente provocado, a *glitch art* envolve processos que clamam pela incorporação do acaso.



Figura 1. Exemplo de *glitch* causado em imagem digital. Fonte: MENKMAN, 2011.

Tal introdução do imprevisto na arte não é uma novidade. O artista estadunidense, Jackson Pollock (1912-1956) já muito o instrumentalizava, ao realizar suas obras expressionistas abstratas cujo processo envolvia pingos de tinta nem sempre controláveis. O acaso pode mostrar-se relevante até mesmo através dos acidentes. Segundo Ronaldo Entler: “Podemos ainda verificar a presença do acaso na arte a partir da efetiva incorporação de um acidente. Em geral, as intenções do artista se definem durante a produção da obra e seu projeto é constantemente reformulado segundo necessidades que nascem dentro dela” (2000, p. 49). Entler nos agracia com o exemplo de Marcel Duchamp que abraçou o acaso quando sua obra produzida em suporte de vidro, *A noiva despida por seus celibatários*, mesmo (1915- 1923), rachou-se drasticamente ao ser transportada. O artista, ao contrário do que se poderia pensar, considerou a obra rachada ainda melhor do que antes do ocorrido. O acaso tornou-se instrumento, e passou a ser incorporado como parte integrante da obra.

No que tange à glitch art, observemos o que concebeu Melanie Willhide, em seu trabalho *to Adrian Rodrigues, with love* (para Adrian Rodriguez, com amor). A artista relata ter tido seu computador pessoal roubado, o qual continha diversos trabalhos seus em fotografia digital. Felizmente, semanas após o ocorrido, a artista teve seu aparelho recuperado e devolvido pela polícia. No entanto, o sujeito que a tinha despojado do objeto supostamente o havia formatado, ou seja, deletado todos os arquivos da memória do computador. Suas fotografias estariam perdidas, porém, conhecendo a maneira como funcionam os discos rígidos destes aparelhos e sabendo que, mesmo quando deletados, alguns dados permanecem escritos nos mesmos, Willhide procurou recuperá-los. Utilizando softwares de recuperação de arquivos, a artista obteve sucesso, todavia, não da maneira esperada. Devido ao fato de terem sido parcialmente deletadas, as fotografias retornaram parcialmente corrompidas (ROSENBERG, 2013, s/p).



Figura 2. Melanie Willhide. *Beefcake and Betsy*, s/d. Fonte: ROSENBERG, 2013.

Tecnicamente, as fotografias adquiriram *glitches* sobre sua visualidade, sofrendo deslocamentos, ruídos e mudanças de cor (Fig. 2). Ao contrário de julgar todo seu trabalho prejudicado ou mesmo destruído, Willhide decidiu replicar a estética destes erros usando *softwares* de edição de imagem, criando um novo trabalho a partir do imprevisto. Nas palavras da própria artista: “É realmente sobre uma vida em relação a uma máquina e um tipo de dependência que passei a ter nessa máquina para abrigar todas essas imagens que são realmente importantes e o quão delicadas elas são” (ROSENBERG, 2013, s/p) [tradução nossa]².

No que se refere a arquivos de computador, é possível dizer que estes, em sua forma de constituição da tecnologia digital atual, encontram-se em um estado de alta fragilidade, visto que podem ser facilmente deletados ou corrompidos. Sendo assim, é natural que o artista que os emprega como matéria prima não se surpreenda com imprevistos causados por esta fragilidade, porque:

Nunca se trata, então, de acontecimentos aleatórios, no sentido de não estarem relacionados com a pessoa que os percebeu. Antes, pelo contrário, devemos entender que, embora jamais os acasos possam ser planejados, programados ou controlados de maneira alguma, eles aconteceram às pessoas porque de certo modo já eram esperados. Sim, os acasos são imprevistos, mas não são de todo inesperados – ainda que numa *expectativa inconsciente* (OSTROWER, 1990, p. 4, grifo da autora).

A partir destas palavras de Fayga Ostrower, o mesmo poderia ser dito do conhecer indivíduos e formar laços através da Internet. Com base em experiências pessoais, é possível afirmar que entrar em contato, por meio dos sites e aplicativos de redes sociais, com diferentes indivíduos, moradores de lugares em variadas distâncias, pode causar certo estranhamento e a sensação de sofrer a influência do acaso. É seguro dizer que não raro um sujeito poderá entrar em contato com terceiros por intermédio de contatos ou amizades em comum com estes.

Contudo, o que pode aparentar ser meramente aleatório ou, até mesmo, “errado” (como veremos a seguir), é na realidade uma casualidade inerente deste meio. Assim como os acidentes não são aleatórios, ou como os *glitches* são causados por um mau funcionamento interno dos dispositivos, passíveis de falhas, também as redes, devido a sua característica de aproximação de indivíduos e encurtamento de distâncias, possibilitam este tipo de interação. E isso é suficientemente concebível, quando colocado em comparação com a seguinte colocação:

Um dispositivo técnico, e em especial um dispositivo técnico informacional, contém em si um conjunto de modos de operação que lhe são constitutivos; e estes modos de operação impõem-se com a força de programa. Ou seja: o dispositivo já contém, em si, uma determinação de correto; e, argumentamos, contém também dentro de si, por consequência, uma determinação do errôneo (FERNANDES, 2010, p. 11).

Ou seja, assim como os dispositivos técnicos apresentam a propensão ao erro, possuindo em si a dualidade da maneira correta, ou intencionada, e da maneira errada, ou não-intencionada, de operar (que, intuo dizer, permite o *glitch*), do mesmo modo o são as redes sociais. Ao disponibilizar-se nestes ambientes *online*, onde, pode-se concluir, estão de certa forma presentes outras pessoas, relacionar-se com indivíduos distantes e previamente desconhecidos é, similarmente, uma outra maneira de utilização das potencialidades inerentes da própria rede social.

Diz-se errado não somente pelo fato de que talvez não seja este o uso intencionado ou primário das redes sociais, o de vir a interagir com sujeitos muito mais distantes do que o outro lado de sua própria cidade – mas em virtude do estigma que ronda as interações com o outro desconhecido e a fragilidade das relações que podem surgir delas.

Partindo de uma curta pesquisa em plataformas de busca na Internet, é possível obter resultados de textos e outras publicações pessoais de indivíduos que reconhecem estes preconceitos. Uma jovem escreve: “Mito: Apenas homens de meia-idade assustadores, com barba e glândulas sudoríparas incontroláveis usam a mídia social, e eles só o fazem para sequestrar crianças.” (FARNSWORTH, 2015, s/p) [tradução nossa]³, exemplificando o tipo de concepção que o imaginário geral pode manifestar em relação a que tipo de pessoa se pode encontrar ao frequentar ambientes online. Outra estudante expressa:

Eu nunca acreditei em amizade na Internet. Sim, eu tive pessoas que conheci durante as férias e mantive contato, conheci pessoas em jogos online. Eu até tive um bom amigo de um fórum, estávamos conversando, enviando cartas e presentes um ao outro e então nós simplesmente desaparecemos um da vida do outro. Então eu nunca pensei que um amigo à distância pudesse ser verdadeiramente real (BULAVA, 2017, s/p) [tradução nossa]⁴.

Ambas as autoras desses comentários dão continuidade a seus textos relatando suas experiências com boas e significativas amizades desenvolvidas por meio da Internet. É verdade que, frente a facilidade de se conectar e desconectar à vontade, este tipo de contato pode talvez exigir um pouco mais de esforço de ambas as partes para que se formem laços consideráveis. No entanto, não quer dizer que isto não ocorra, e nem que estas interações sejam tão desimportantes assim.

Lemos em seu texto *Amor Líquido*, Zygmunt Bauman criticar:

O advento da proximidade virtual torna as conexões humanas simultaneamente mais frequentes e mais banais, mais intensas e mais breves. As conexões tendem a ser demasiadamente breves e banais para poderem condensar-se em laços. [...] Os contatos exigem menos tempo e esforço para serem estabelecidos, e também para serem rompidos. A distância não é obstáculo para se entrar em contato — mas entrar em contato não é obstáculo para se permanecer à parte. Os espasmos da proximidade virtual terminam, idealmente, sem sobras nem sedimentos permanentes. Ela pode ser encerrada, real e metaforicamente, sem nada mais que o apertar de um botão. [...] “Estar conectado” é menos custoso do que “estar engajado” — mas também consideravelmente menos produtivo em termos da construção e manutenção de vínculos (BAUMAN, 2009, p. 38-39).

Porém, sendo a Internet e seu acesso algo relativamente novo em nossas sociedades, penso que seria compreensível a necessidade de algum tempo para que assimilemos melhores e mais saudáveis maneiras de a utilizar, até mesmo do ponto de vista social.

É pertinente acrescentar sobre este ponto que atualmente o acesso e uso da Internet, especialmente com os *smartphones*, é constante e cada vez mais imediato e frequente em nosso meio. A troca de mensagens por meio de aplicativos de conversa se tornaram extremamente habituais e quase que indispensáveis: segundo dados do IBGE de 2016, divulgados em 2018, o Brasil possui 116 milhões de usuários da internet, sendo que cerca de 94,2% destas pessoas a utilizam para trocar mensagens de texto, especificamente (G1, 2018). Evidenciando, assim, nossa característica extremamente comunicativa como seres humanos, penso estarmos cada vez mais acostumados com o ambiente digital e com nossos dispositivos. E, dadas circunstâncias favoráveis, estes números tendem apenas a aumentar.

A partir destas duas temáticas, a da *glitch art* e sua relação com o acaso e as interações mediadas pela Internet, procuro desenvolver, nessa pesquisa, um trabalho poético que verse a respeito dos questionamentos apresentados, cujos métodos serão explicitados a seguir.

Metodologia

Além da busca de trabalhos acadêmicos e artísticos que dialoguem com a estética que procuro desenvolver, a pesquisa é realizada com foco na criação de obras poéticas que versem a respeito da temática proposta. Para tanto, utilizo a linguagem do desenho para a criação de obras digitais que servem de matéria prima para os glitches e a expressão das questões que permeiam este trabalho.

Em um primeiro momento, é realizado o desenho digital. Empregando formas e figuras humanas, produzo desenhos com o uso de programas de computador especializados para tal e um dispositivo de entrada, chamado mesa gráfica (Fig. 3), que transfere o ato do movimento do desenho, feito com uma caneta sobre sua superfície, para a tela do computador.



Figura 3. *Tablet*, ou mesa gráfica, em frente a meu computador. Fonte: acervo pessoal.

A partir dos arquivos dos desenhos, são realizadas alterações por meio de processos de *databending*, ou seja, erros causados através de alterações em dados dos arquivos ao serem acessados por programas impróprios para o seu formato. Estes erros são vagamente controláveis, visto que a quantidade de dados, na maioria dos casos, é tão imensa, que se torna praticamente impossível prever o que vai acontecer na imagem resultante a partir da alteração causada nos dados do arquivo.

Uma imagem pode ser aberta com um programa de edição de texto, o que altera os seus dados e a maneira como a mesma será lida após ser salva novamente. Com um programa de edição em hexadecimal (Fig. 4) é possível reordenar partes dos dados, mudando-os de lugar, ou até mesmo deletar ou inserir novos dados. Similarmente, utilizando-se um programa de edição de áudio (Fig. 5), é possível adicionar efeitos como ecos aos dados da imagem, o que geralmente causa a repetição de partes da imagem, por exemplo. Este processo é conhecido como *sonificação*.



Figura 4. Editor de dados em hexadecimal Fhred. Fonte: acervo pessoal.

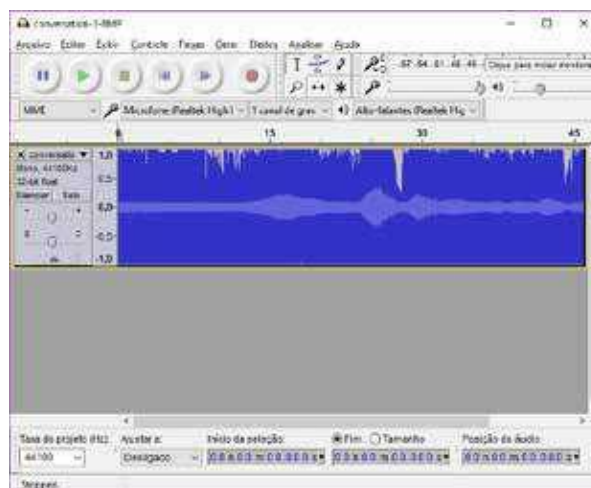


Figura 5. Editor de áudio Audacity. Fonte: acervo pessoal.

Resultados e discussão

Considerando que este texto apresenta uma pesquisa que ainda se encontra em seus estágios iniciais, há pouco para se discutir a respeito de resultados obtidos. Entretanto, até o presente momento penso ser seguro constatar que a utilização dos *glitches* como instrumento, bem como estética em si próprios, pareados com uma temática de expressão pessoal, se tornou um importante meio para poetizar estas questões.

Algumas das principais obras realizadas nesta pesquisa empregam a técnica de sonificação das imagens para a obtenção de erros estéticos, assim como a técnica da alteração dos dados acessados por meio do editor hexadecimal, sendo que algumas das imagens se beneficiaram de um conjunto de ambos

os processos. Como resultado, podemos ver na imagem a seguir (Fig. 6) o modo como estes arquivos passam a se comportar após as alterações realizadas nos dados digitais conforme a metodologia descrita acima.



Figura 6. Isadora Bortolossi. *De Volta à Realidade*, 2018. Fonte: acervo pessoal.

Destaco que só é possível visualizar o resultado das alterações (obtidas através dos processos de *databending*) após a realização destas nas informações digitais dos arquivos, após serem “salvos” os dados alterados e então realizado o acesso destes em um programa de leitura ou edição de imagens.

Por isso, apesar de saber que o efeito de “eco” causaria a repetição dos elementos da imagem, ainda seria impossível prever a maneira como se arranjariam. Para exemplificar, em *con/telepati/vers/a* (Fig. 7), a imagem das figuras se repetiu de maneira uniforme e pode-se dizer até mesmo harmoniosa. No entanto, isso não foi intencional, mas mais algo como um feliz acidente, força do acaso.

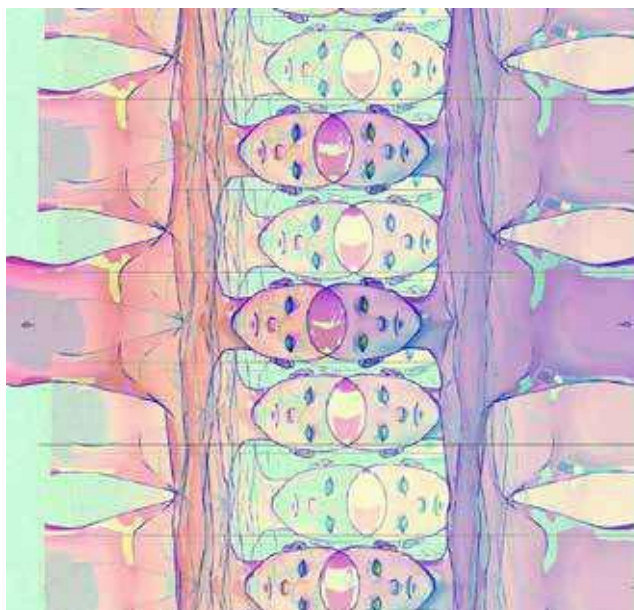


Figura 7. Isadora Bortolossi. *con/telepati/vers/a*, 2018. Fonte: acervo pessoal.

Décadas após Jackson Pollock produzir suas pinturas sobre lonas no chão, deixando escorrer a tinta de seus pincéis, estudiosos da física puderam constatar que o artista se utilizou da dinâmica de fluidos na realização de tais obras: “Ele criativamente cedeu algumas das responsabilidades pela aparência de sua obra aos fenômenos naturais, convidando a dinâmica de fluidos para co-autorar suas peças.” (HERCZYNSKI; CERNUSCHI & MAHADEVAN, 2011, p. 31) [tradução nossa]⁵.

Argumento que, assim como as dinâmicas da física podem ser empregadas na criação de obras artísticas, convido o acaso semi-controlado dos glitches para intencionalmente participar de minhas obras. Assim, lembrando as palavras de Fayga Ostrower (1990), incorporo sua natureza imprevisível, mas não inesperada.

Conclusões

Através deste texto, busquei esmiuçar algumas das questões envolvidas em minha pesquisa de Mestrado em Artes Visuais que se encontra em andamento. Ao versar a respeito dos *glitches* como linguagem artística e os relacionamentos *online*, o desenho e a *glitch art* se mostram como instrumentos de visualização para o desenrolar destes pensamentos, do ponto de vista de uma estética pessoal e artística, que pondera tanto a tecnologia como os relacionamentos interpessoais e os acasos que permeiam esses processos.

Assim como um relacionamento à distância pode ser frágil, os arquivos de computador também o são, devido a sua natureza de existência facilmente ameaçada pela “deleção” ou corrupção de seus dados – ou será que não? Assim como um arquivo mesmo depois de apagado de um disco rígido ainda permanece de alguma forma, como os trabalhos de Melanie Willhide, que persistiram em existir, também argumento que todo relacionamento que construímos terá algum efeito sobre nós, ainda que acabe.

Ainda que sejam fáceis de “quebrar”, ambos os arquivos e os relacionamentos, apresentam potencialidades latentes a serem aproveitadas para fins artísticos e estéticos. E, como nos diz Bauman ao citar a fragilidade dos relacionamentos da atualidade e a desvalorização de algumas das condições necessárias para bons relacionamentos, como o engajamento e a disposição:

A responsabilidade por eliminar essas condições não pode ser atribuída à porta virtual do namoro eletrônico. Muito mais tem acontecido no caminho em direção à líquida e individualizada sociedade moderna para tornar os compromissos de longo prazo pouco numerosos, o engajamento a longo prazo uma rara expectativa e a obrigação de assistência mútua incondicional uma perspectiva que nem é realista nem percebida como digna de grandes esforços (BAUMAN, p. 40, 2004).

Ou seja, se existem problemas na nossa maneira atual de formar e perpetuar, ou abandonar laços humanos, ou nem mesmo estabelecê-los, a Internet não seria a grande culpada, ambiente efêmero de sensações dispensáveis. Ao contrário, procuro desenvolver esta poética a partir de minhas próprias vivências, pois acredito que a sensibilidade propiciada pela arte e a reflexão estética que dela advém podem facilitar uma abertura para se pensar e refletir sobre estas questões mais profundamente.

Notas

¹ Do inglês: “[...] the artist tries to catch something that is the result of an uncertain balance, a shifting, un-catchable, unrealized utopia connected to randomness and idyllic disintegrations”.

² Do inglês: “It’s really about a life in relation to a machine and sort of dependency I’ve grown to have on this machine to house all these images that are really important and how delicate they are”.

³ Do inglês: “Myth: Only creepy middle-aged men with beards and uncontrollable sweat glands use social media, and all they use it for is to kidnap children.”

⁴ Do inglês: “I never believed in Internet friendship. Yes, I had people I met during holidays and was in contact with, I met people on online games. I even had one very good friend from a forum, we were chatting, sending each other letters and gifts and then we just disappeared from each other’s lives. So I never thought that a pen pal friend might be truly real”.

⁵ Do inglês: “[...] he creatively ceded some of the responsibility for the appearance of his work to natural phenomena, inviting fluid dynamics to co-author his pieces”.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2004.

BUCHER, Taina. **The Art of (Making) Mistakes**: on Glitch Aesthetics. 2010. Disponível em: <<http://tainabucher.com/2010/09/the-art-of-making-mistakes-on-glitch-aesthetics/>>. Acesso em 2 out. 2018.

BULAVA, Valentina. Internet Friendship: Is That a Thing? **Student World Online**. 2017. Disponível em: <<http://www.studentworldonline.com/article/internet-friendship-is-that-a-thing-/1156/>>. Acesso em 2 out. 2018.

ENTLER, Ronaldo. **Poéticas do Acaso**: Acidente e Encontros na Criação Artística. 2000. Disponível em: <http://www.entler.com.br/textos/ronaldo_entler_poeticas_do_acaso.pdf>. Acesso em 28 set. 2018.

FARNSWORTH, Claire. The Truth About Internet Friends. **Germ Magazine**. 2015. Disponível em: <<http://www.germmagazine.com/the-truth-about-internet-friends/>>. Acesso em 2 out. 2018.

FERNANDES, José Carlos Silvestre. **A estética do erro digital**. Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

GOMES, Helton Simões. Brasil tem 116 milhões de pessoas conectadas à internet, diz IBGE. **G1**. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/brasil-tem-116-milhoes-depessoas-conectadas-a-internet-diz-ibge.ghtml>>. Acesso em 25 jun. 2018.

HERCZYNSKI, Andrzej; CERNUSCHI, Claude; MAHADEVAN, L..Painting with drops, jets and sheets. **Physics Today**, v. 64, n.6, p. 31-36, 2011. Disponível em:<<https://physicstoday.scitation.org/doi/10.1063/1.3603916>>. Acesso em 1 out. 2018.

MARINO, Renato Petean. **Rupturas Codificadas**: Uma Análise Crítica da Glitch Art. 2017. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/322183>>. Acesso em 27 set. 2018.

MENKMAN, Rosa. **Glitch Studies Manifesto**. 2010. Disponível em: <https://amodern.net/wp-content/uploads/2016/05/2010_Original_Rosa-Menkman-Glitch-Studies-Manifesto.pdf > Acesso em 27 set. 2018.

_____. **The Glitch Moment(um)**. Amsterdã: Institute of Network Cultures, 2011.

OSTROWER, Fayga. Acasos e Criação Artística. Rio de Janeiro: Campus, 1990. ROSENBERG, David. The Computer Thief Who Made an Artist’s Work Better: An Unlikely Tale. **Slate**. 2013. Disponível em: <http://www.slate.com/blogs/ behold/2013/01/09/melanie_willhide_to_adrian_rodriguez_with_love_photos.html>. Acesso em 1 out. 2018.

As autoras agradecem ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) pelo apoio às pesquisas que deram origem a este texto.

A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO DO USO DAS MÍDIAS PELOS ALUNOS DOS ANOS FINAIS

JAYME FERNANDO ARAÚJO MOREIRA
JÚNIOR

Universidade Federal do Rio Grande. Contato: tremeresls@yahoo.com.br

DANIELE SIMÕES BORGES

Universidade Federal do Rio Grande. Contato: danieluab@gmail.com

Resumo:

Vivemos em uma sociedade onde as mídias fazem parte do nosso dia a dia, televisão, rádio, celulares, computadores, internet e videogames estão presentes em nossas residências. O objetivo desta pesquisa é o apresentar a importância do professor de compreender a realidade dos educandos de suas escolas em relação ao seu uso das mídias. Trata-se de uma análise bibliográfica, do uso das mídias e dos adolescentes que estudam nos anos finais. Entre os Resultados, discutiremos as diferenças de cada realidade escolar e os dados da Pesquisa Nacional de Amostras de Domicílio (PNAD). O fato é que se ainda não somos um país com uma geração completa de nativos digitais, nos próximos anos, seremos, seja pelo barateamento dos equipamentos, seja pelas melhorias das redes de comunicação, pela redução dos custos de acesso à rede... E os professores, atuando em sala de aula, as direções das escolas, os projetos político pedagógicos das mesmas devem estar prontos para isso.

Palavras-chave: Mídias; educação; adolescentes; tecnologia.

Abstract:

We live in a society where the media are part of our daily lives, television, radio, cell phones, computers, internet and video games are present in our homes. The objective of this research is to present the importance of the teacher to understand the reality of the learners of their schools in relation to their use of the media. This is a bibliographical analysis, the use of the media and the adolescents who study in the final years. Among the Results, we will discuss the differences of each school reality and the data from the National Survey of Household Samples (PNAD). The fact is that if we are not yet a country with a full generation of digital natives, in the next few years, we will be, due to the cheaper equipment, the improvements in communication networks, the reduction of network access costs ... And the teachers, acting in the classroom, the direction of the schools, the political pedagogical projects of the same must be ready for this.

Keywords: Media; education; adolescents; technology.

Introdução

Vivemos em uma sociedade na qual as mídias fazem parte do dia a dia dos adolescentes. Mídias como televisão, rádio, celulares, computadores, internet e videogames estão presentes nas residências. Os professores possuem fácil acesso as bases estatísticas nacionais e regionais através dos dados da Pesquisa Nacional de Amostras de Domicílio. Os dados do PNAD são usados como referências gerais e surgem de amostragem, e não necessariamente se enquadram com os dados das diferentes escolas da nossa nação. Devemos aos dados do PNAD uma ideia geral da realidade das famílias no Brasil. Precisamos usar essas informações para através da comparação entre os dados locais e a realidade nacional compreender a realidade do uso das mídias de cada escola. Essa comparação nos permite compreender as diferentes realidades de cada escola e dentro de cada escola.

Para fazer um planejamento de aulas baseado no uso de mídias, que seja realmente ligado a realidade dos alunos, é necessário que o professor conheça o uso das mídias pelos seus educandos. Se possuem e tem o costume de usar as mídias tanto o seu uso dentro da escola, como também nos usos em casa. De acordo com Dorigoni:

Para efetivar a aplicação das tecnologias de informação e comunicação na escola, após a constatação de sua importância e necessidade, é preciso criar conhecimentos e mecanismos que possibilitem sua integração à educação evitando o deslumbramento ou o uso indiscriminado da tecnologia por si e em si (DORIGONI, 2007, p. 7).

A criação pelo professor de instrumentos para integrar o uso das tecnologias em cada escola é um trabalho necessário de ser feito e só pode ser construído a partir do conhecimento que estruturou sobre cada turma na qual leciona, de suas características específicas próprias. Se o professor desconhecer

as turmas, ele fica preso a uma ideia pré-concebida, resultado dos dados da pesquisa feita pelo PNAD e difundida pelas mídias de comunicação em massa, principalmente pela Televisão e internet. Ao se libertar dessa ideia preconceituosa, o professor recebe a possibilidade de utilizar o acesso às mídias que os alunos possuem em seus lares para a construção de aprendizado por utilizar as mídias para a construção de significados. Mais do que compreender que a realidade do jovem atual é diferente das realidades dos jovens de vinte ou quarenta anos atrás, é preciso considerar que a realidade geral dos jovens no Brasil no PNAD é o resultado nivelado de todas as realidades como se fossem apenas uma única realidade padrão. Removendo as individualidades de cada lar, de cada ambiente, e de cada escola.

O professor que busca que seu planejamento seja sensibilizante e construtor de conhecimento deve compreender a realidade do ambiente de seu aluno. Qual o uso das mídias no dia a dia dos alunos nas turmas que leciona? Essa questão foi o problema central dessa pesquisa. O objetivo fica claro, é o de discutir a importância de compreender a realidade dos educandos em relação ao seu uso das mídias. Qual seu tempo de uso das mídias fora da escola? Qual sua relação com a televisão, rádio, computadores, internet, jogos eletrônicos e até mesmo com os livros. A compreensão dos dados é significativa para o planejamento de professores de como usar as mídias em sala de aula. Apenas conhecendo a realidade de seu aluno, o professor pode gerar uma aula que seja relevante.

De fato, a maioria dos professores desconhece a realidade de seus alunos, e muitos possuem a visão de que todos os alunos são, em todos os anos finais do ensino fundamental, conectados a internet e que dominam as linguagens dos computadores e da tecnologia, surgem de dados que, vindos do PNAD, de forma geral, não mostram as diferentes realidades de cada escola, nem de cada turma, nem de cada ano do ensino escolar. Se enxergarmos que o estudante é o centro do processo de ensino/aprendizagem é necessário que o professor esteja ciente da realidade dos locais em que ensina, de cada turma e de cada aluno que compõe essa sala de aula, para que o seu planejamento seja voltado ao alvo principal, não apenas baseado no que supõe ser a realidade do uso de mídias do estudante brasileiro, mas pela realidade individual de cada turma de alunos que compõe a sala de aula. Por isso é necessário que o professor compreenda a realidade dos alunos em relação à tecnologia. Não basta o aluno ter um celular em casa e não possuir acesso à internet no mesmo ou não poder usar o celular para atividades na escola. O desconhecimento dessa realidade pode simplesmente jogar todo um planejamento de aula fora, pela simples impossibilidade de se sintonizar a realidade do aluno com o que foi planejado, e fazendo com que o aprendizado não ocorra.

Em virtude do presente trabalho, é preciso discutir a relação entre as mídias, escola e a sociedade. Nessa perspectiva, tais temas serão analisados na continuação.

As mídias, escola e sociedade

Vivemos em um mundo onde as tecnologias fazem parte do nosso dia a dia em nossos lares, em nossos carros e mesmo nas nossas relações de trabalho e comunicação. Marc Presnky (2001, p. 1) nos apresenta a realidade dos Estados Unidos de 2001.

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média, um aluno graduado atual passou menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo games (sem contar às 20.000 horas assistindo à televisão). Os jogos de computadores, e-mail, a Internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas.

O fato é que em 2001 essa era uma realidade naquele nos Estados Unidos, porém no mesmo ano a realidade era bem diversa no Brasil. Pode-se considerar que no Brasil o ano de 2014, pode ser

considerado um marco quando pensamos a difusão do acesso à internet, segundo o jornal O GLOBO, naquele ano quando 80% acessos dos usuários da internet vinham de telefonia celular, e naquele ano que 55% das residências passaram a ter acesso à Web. Foi naquele ano que mais da metade dos lares brasileiros tornaram se ligados a rede mundial de computadores.

Segundo os dados publicados pelo PNAD em 2015, 69,2% dos lares Brasileiros possuíam Rádio, 97,1% possuíam televisão, 48,9% possuíam microcomputadores (PC), 57,8% possuíam acesso à internet, 78,3% das residências possuía aparelho celular. Graças a esses dados podemos afirmar que estamos nos encontrando nos dias de hoje uma fase de transição, na qual encontramos nas escolas membros de duas gerações de nativos e imigrantes digitais, tanto entre os alunos quanto entre os professores. Esse é o motivo pelo qual conhecer a realidade do aluno é tão importante. Prensky (2001, p.7) nos define a forma com que os nativos e os imigrantes digitais aprendem e compreendem o mundo, são diversas e até mesmo opostas, e é necessário que os professores desenvolvam conhecimento sobre isso.

Os Nativos Digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem os seus gráficos antes do texto ao invés do oposto. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto). Eles trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos. Eles têm sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes. Eles preferem jogos a trabalhar “sério”. Mas os Imigrantes Digitais tipicamente têm pouca apreciação por estas novas habilidades que os Nativos adquiriram e aperfeiçoaram através de anos de interação e prática. Estas habilidades são quase totalmente estrangeiras aos Imigrantes, que aprenderam – e escolhem ensinar vagarosamente, passo-a-passo, uma coisa de cada vez, individualmente, e acima de tudo, seriamente.

A grande questão é que nas salas de aula encontramos alunos e professores com as mais diversas características, e dessa forma sempre haverá algum conflito. Esse conflito será ampliado pelo desconhecimento sobre a realidade que o público alvo possui, porém, ao reconhecer as diferentes realidades de cada turma, o conflito ameniza.

Segundo as afirmações de Levy (1999) as tecnologias, seja de forma direta ou indireta, estão difundidas em toda a nossa sociedade. A televisão, rádio, celular, uso de internet e os serviços que usam essas redes, bancos, supermercados, redes elétricas entre outras, são partes fundamentais de nossa sociedade. A ideias propostas por Levy corroboram com a variedade e o acesso as mídias quando observamos os dados do PNAD de 2015. Ademais, temos que problematizar nos dias de hoje que para além do acesso, às pessoas, tanto crianças, jovens e adultos, tem disponibilizado muito do seu tempo usando de algumas das mídias citadas anteriormente.

Dorigoni e Silva (2007) relatam que as mídias sempre estiveram presentes na área da educação, porém a escola demonstrou resistência à aplicação das mesmas, em muitas ocasiões. A chegada das Tecnologias de Informação (TIC) causou um imenso impacto social e foi responsável por transformações na realidade de todas as esferas sociais, e isso inclui as escolas. Desde a década de 80, gradualmente a escola começou a participar da inclusão digital, assim o surgimento de laboratórios de informática e a posterior chegada do acesso à internet trouxe alterações no contexto educacional. Porém devemos refletir e perceber que para muitas escolas, o acesso à internet ainda é um desafio, principalmente para aquelas em localidades remotas, meios rurais ou zonas de periferias.

Os educadores devem-se questionar sobre como incorporar as novas tecnologias na sua prática de ensino e como torná-las aliadas no trabalho diário com seus alunos. Essa afirmação vem mobilizando meu fazer nessa pesquisa. Compreendo que, para ter um efetivo processo de aprendizagem, é imprescindível que exista interação entre professor e aluno, criando uma motivação. Para isso, o docente precisa se inserir no contexto da era digital, expondo seus conteúdos de formas novas, desenvolvendo uma análise do que é realmente necessário a ser ensinado para seus alunos.

Ainda que a escola tenha abraçado o uso de tecnologias, muito ainda precisa ser repensado. Moran (2004, p. 1) afirma: “Colocamos tecnologias na universidade e nas escolas, mas, em geral, para continuar fazendo o de sempre – o professor falando e o aluno ouvindo – com um verniz de modernidade”. Para ele, o professor apenas usa a tecnologia como embalagem, mantendo a aula em sua forma e essência como expositiva, sem dar aos alunos uma participação efetiva como um ator ativo do processo de aprendizado e, assim, sem modificar o processo de ensino. Segundo este autor, o professor deve utilizar todas as mídias disponíveis, porém, para isso, é preciso que o professor as conheça, desenvolva formas de utilizá-las da melhor forma para tornar o aluno parte ativa do aprendizado e, desta forma, diminuir a distância entre os conteúdos a serem ensinados e à vida dos aprendizes.

Dorigoni (2007, p. 14) possui a seguinte reflexão, que nos apresenta para que possamos fugir da forma com que Moran acima nos mostra as aulas dentro da escola.

As redes eletrônicas estão estabelecendo novas formas de comunicação e de interação onde a troca de idéias grupais, essencialmente interativas, não leva em consideração as distâncias físicas e temporais. A vantagem é que as redes trabalham Com grande volume de armazenamento de dados e transportam grandes quantidades de informação em qualquer tempo e espaço e em diferentes formatos.

O interessante é que ao estabelecer essa reflexão sobre a internet, essa reflexão acaba abrangendo outras mídias nos dias atuais. A televisão e as rádios, que podem ser vistas em tempo real, os canais de TV por assinatura, livros em formato digital e suas páginas de fãs (tanto nas redes sociais como em fóruns eletrônicos), podcasts, jogos online em que os jogadores interagem com pessoas de todo o mundo. As possibilidades de interação através da *World Wide Web* (WWW) são infinitas a interação e a comunicação são formas possíveis de se desenvolver um aprendizado significativo.

Dorigoni (2007, p. 15) nos fala sobre a aprendizagem em tempos de internet:

Aprendizagem colaborativa é muito mais significativa quando os estudantes podem trabalhar com alunos de outras culturas, podendo entender e perceber novas e diferentes visões de mundo, ampliando, assim, seu conhecimento. Os estudantes trabalhando como colaboradores em projetos dentro ou fora das escolas podem medir coletar, avaliar, escrever, ler, publicar, simular, comparar, debater, examinar, investigar, organizar, dividir ou relatar os dados de forma cooperativa com outros estudantes. Porém, é importante lembrar que os professores devem trabalhar com metas comuns e que a colaboração em sala de aula é o primeiro passo em direção à cooperação global.

O professor deve então ser um mediador e propositor do conhecimento, para os estudantes nativos digitais, e ainda ser um mediador do uso da tecnologia para os estudantes que ainda são imigrantes digitais (assim como a maioria dos professores). Cabe ao professor fazer proposições, que se enquadrem dentro das possibilidades da estrutura escolar e das capacidades de acesso tecnológico individual ou em grupo de seus alunos. Ao desenvolver as características acima, o professor desenvolvendo um aprendizado que seja realmente absorvido por seus estudantes de forma plena.

Quando pensamos na escola pública, os professores ainda possuem um desafio maior, apesar dos dados do PNAD demonstrarem abertamente o que Levy dizia, ainda é fato que cada escola da federação e cada turma possuem suas próprias realidades. É importante compreender a realidade de acesso tecnológico de seu aluno para que o professor possa fazer o seu planejamento de mediação para uma atividade. O fato é que mesmo que a escola possua um laboratório de informática funcional, o mesmo é um ambiente coletivo, que é dividido por todos os professores da instituição e que precisa ser agendado para que dois ou mais professores não acabem colidindo no uso dos mesmos em algum horário.

Ainda, é necessário que pensemos sobre o acesso as mídias nos diferentes lares dos alunos e, por isso, a necessidade da compreensão das realidades de acesso individual as diferentes redes de comunicação (radio Televisão, Celular, ou outras). Se apropriar da tecnologia que o aluno possui se torna necessário para uma construção plena de conhecimento.

Rizzini (2005, p. 42) fez uma pesquisa sobre os hábitos de adolescentes de cinco escolas do município do Rio de Janeiro. Os autores dessa pesquisa selecionaram para a análise de dados o uso da televisão, videogame, jogos de computador como as mídias mais citadas na preferência dos adolescentes na época da pesquisa.

Conforme o acordado com a equipe internacional procurou-se uma amostra consistente da população adolescente da camada média da população, evitando-se os extremos, como por exemplo, os muito pobres ou muito ricos. Por isso, procuramos escolas que pudessem refletir características socioeconômicas da média da população selecionando escolas públicas de boa qualidade, situadas em bairros nobres da cidade, bem como as particulares, mais acessíveis economicamente.

Os objetivos eram conseguir uma análise estatística que demonstrasse uma relação média do uso das tecnologias, com a intenção de obter resultados não sobre um estudo de caso, mas de uma análise mais estatística da população. Rizzini encontrou entre os dados, que 97% dos respondentes usavam a TV a maior parte do tempo, 72% dos jovens cariocas possuíam videogame entre outros dados e o celular na época fazia parte da vida de 45% dos respondentes. Obviamente que o acesso a certas tecnologias numa metrópole como o rio de janeiro em 2005 era muito diferente do acesso as mesmas em cidades pequenas, periferias urbanas ou ambientes rurais no mesmo ano, e isso se destaca em sua conclusão quando Rizzini (2005), nos traz a seguinte reflexão:

Para analisar os dados colhidos, não poderíamos abstraí-los da vida da cidade. O Rio de Janeiro é uma metrópole de quase seis milhões de habitantes, marcada pela desigualdade social: praticamente em todos os bairros convivem prédios de luxo ao lado de favelas com precárias condições de saúde, habitação, saneamento e renda, vivendo na maior parte do tempo alijadas das políticas públicas. Tal contraste favorece a visibilidade da tensão social num país com desigualdades sociais gritantes, proporcionando alteração na forma das pessoas gerirem seu cotidiano, como podemos ver no caso do crescimento dos condomínios privativos (RIZZINI, 2005, p.60).

A reflexão sobre isso demonstra que as diferentes realidades dentro das variáveis realidades de poder aquisitivo alteram os resultados dos dados, resultando em diferentes realidades. Tal poder aquisitivo se reflete na compra de equipamentos, e resulta em alterações do uso das mídias, e nas diferentes realidades dentro das escolas. Entender a realidade do aluno, de cada escola e cada turma, são fundamentais para o planejamento de como se dará o uso das mídias em determinada escola.

O uso das mídias, nas mais diferentes matérias, nos mais diferentes conteúdos, nos abre uma infinidade de potencialidades de aprendizado. Não são apenas as imagens, mas os sons, a interação, que são capazes de capacitar, incentivar e conquistar os nossos alunos na direção do pensamento crítico, que desenvolvem o aprendizado. A escolha entre as diferentes mídias serve para que o professor atinja melhor os alunos, sejam eles ou não nativos digitais. As diversas mídias tais como: rádio, televisão, internet, redes sociais, vídeo games, e livros nas suas próprias linguagens nos abrem uma porta de possibilidades, para que desenvolvamos o melhor planejamento que se enquadre na aprendizagem dos nossos alunos.

Dorigoni (2007, p. 3) apresenta a seguinte reflexão:

O avanço tecnológico se colocou presente em todos os setores da vida social, e na educação não poderia ser diferente, pois o impacto desse avanço se efetiva como processo social atingindo todas as instituições, invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora, nas salas de aulas com os alunos, etc. Desta forma, os aparelhos tecnológicos dirigem suas atividades e condicionam seu pensar, seu agir, seu sentir, seu raciocínio e sua relação com as pessoas.

As diversas mídias influenciam no nosso processo cognitivo, estão presentes em nossos lazeres e na nossa vida. A escola não pode ser diferente. Pois se for, se torna menos atrativa e interessante. O professor deve ser capaz de gerar um aprendizado, mas mais que isso, incentivar o prazer pelo aprender. E as tecnologias, nos apresentam diferentes realidades e possibilidades de aprendizado. O grande desafio do educador é o de trazer essas ferramentas para sua aula, agregando a ela valores de aprendizado.

Metodologia

A pesquisa se desenvolveu numa revisão bibliográfica foi feita baseado nos objetivos de compreender e assimilar a realidade do uso de mídias dentro das escolas.

A faixa etária dos alunos de series finais consiste de alunos adolescentes, em sua maioria de idades entre 11 e 14anos, com alguns, podendo chegar até 18 anos. Ainda que a educação para jovens e adultos (EJA), também tenha series finais, as suas relações com a s tecnologias são bem mais complicadas. Em turmas de alunos de EJA encontramos alunos entre 15 e 80 anos. Mas na maioria são jovens adultos, que cresceram com diferentes realidades tecnológicas, e com os mais diferentes poderes econômicos e acessos as mídias. Para Moran:

Antes de a criança chegar à escola, já passou por *processos de educação importantes: pelo familiar e pela mídia eletrônica*. No ambiente familiar, mais ou menos rico cultural e emocionalmente, a criança vai desenvolvendo as suas conexões cerebrais, os seus roteiros mentais, emocionais e suas linguagens (MORAN, 1999, p. 3).

As mídias fazem parte desse processo educacional familiar. Os jovens são apresentados à televisão, ao rádio, à música, à leitura e mesmo às tecnologias no ambiente familiar. As mídias e as experiências com elas se tornam parte da nossa personalidade, dos nossos conhecimentos, de nossas referências. Por isso, a importância de entender a relação do jovem, de cada turma e de cada escola com as diferentes mídias.

As mídias escolhidas para reflexão foram: rádio, televisão, livros, celular, computador e videogame. A escolha dessas mídias foi feita por fatores relacionados a cada uma dessas mídias. Segundo o PNAD – Pesquisa Nacional de Amostras de Domicilio, no ano de 2015, 97,1% das residências possuía aparelho de Televisão, 69,2% possuía Rádio. 46,2% das residências possuía microcomputador, 78,3% das residências possuíam celular. Assim, é necessário gerar um contraponto entre a realidade nacional e a realidade dos alunos de cada turma. Ainda a essas mídias, os professor deve compreender sobre o uso dos estudantes de livros e videogames.

Os videogames e jogos eletrônicos, segundo o site MEIO BIT¹ e o grupo NPD², “os games são jogados por 82% dos jovens e adultos” nos Estados Unidos. E a pesquisa americana engloba tanto o videogame como outras plataformas para jogar jogos como o *android*. O *android* é um sistema operacional que faz parte dos celulares e que pode rodar jogos. Os primeiros celulares dos anos 2000, já possuíam jogos de 16 bits em suas configurações internas, e os mais atuais podem baixar uma infinidade de jogos através da internet.

Por meio do objetivo de compreender as diferentes realidades de cada turma e a realidade geral dos estudantes usamos como exemplo os dados da escola Municipal de Ensino fundamental Francisco Frömming, no uso de algumas mídias destaca-se nessa seção os resultados obtidos durante a investigação por meio de um questionário.

As mídias nos lares dos alunos

Apresento aqui um recorte dos dados da minha TTC de especialização em Mídias na Educação – Furg em 2018.

Foram 139 alunos pesquisados, 136 possuíam rádio, 136 possuíam televisão, 131 possuíam livros, 132 aparelho celular, 98 possuíam computador (notebook ou computador de mesa) e 41 possuíam videogame. O Gráfico 1 demonstra a quantidade de alunos que possuem as mídias acima citadas em casa pensando num contexto escolar.

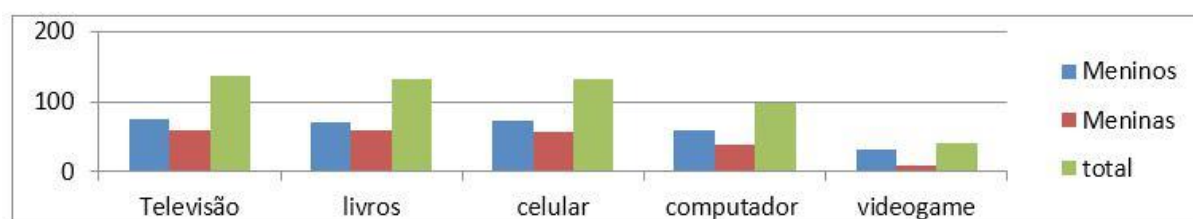


Gráfico 1. As mídias nos lares. Fonte: produção do autor

Ao compararmos os dados do PNAD – Pesquisa Nacional de Amostras de Domicílio, no ano de 2015, com os resultados da pesquisa feita na Escola Francisco Frömming em Julho de 2018, encontramos as seguintes diferenças. No PNAD, 97,1% das residências possuía aparelho de televisão enquanto que na escola 97,84% das residências possui. Assim, as variações do número de televisões em sala de aula são muito pequenas e dentro da margem de erro percentual de 2%. Nesse sentido, sobre o uso da televisão Rizzini:

A televisão é um meio de comunicação e informação que pode ser compartilhado por grupos de faixas etárias e gêneros diferentes. É comum que os jovens assistam televisão na companhia de pais, amigos, irmãos e parentes. Em seus discursos, eles mostram que tal mídia os ajuda a se informar e a compreender a realidade (RIZZINI, 2005, p. 45).

O grande desafio do professor é integrar a realidade do educando com a escola, a televisão como mídia trás o mundo para dentro da casa do estudante e o que ele pensa sobre o que vê na televisão é uma porta para planejamentos de aula que sejam significativos e que pode ser levado como uma estratégia para aprendizado de diversos conhecimentos. Portanto, o desafio ao professor está em utilizar da televisão pedagogicamente visando produzir um conhecimento para além do que se assiste, mas problematizando inclusive o fato de que essa mídia, para muitos cidadãos brasileiros, ainda é o meio de comunicação e informação mais presente. Assim, a televisão nos atinge em todos os nossos sentidos, gerando diversos níveis de comunicação de ideias, conceitos e saberes. Isso é corroborado por Rizzini (2007, p 15), quando citada acima, ela nos fala da interatividade dos educandos com a rede em que eles podem “medir coletar, avaliar, escrever, ler, publicar, simular, comparar, debater, examinar, investigar, organizar, dividir ou relatar os dados de forma cooperativa [...]”, e, também, é confirmado por Moran:

Os Meios de Comunicação, principalmente a televisão, desenvolvem formas sofisticadas multidimensionais de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens, que facilitam a interação, com o público. A TV fala primeiro do “sentimento” - o que você sentiu”, não o que você conheceu; as ideias estão embutidas na roupagem sensorial, intuitiva e afetiva (MORAN, 1999, p. 4).

No PNAD, 69,2% das residências possuía rádio, o resultado da escola é de 97,84%. Esse resultado apresenta uma variação de mais de 20% entre os dados da escola e os dados do PNAD. Essa é uma das primeiras diferenças entre a realidade da vida do educando da escola com a realidade nacional. É importante perceber que as diversas realidades são a base de uma educação significativa, e entender o uso do rádio em cada turma é importante para compreender a importância do mesmo nas diferentes realidades e principalmente na realidade da escola como um todo.

Para que possamos compreender a quantidade de tempo ao qual, os estudantes, das mais variadas turmas, passam em frente à televisão e ao rádio. O Gráfico 2 nos apresenta a quantidade de horas semanais que os estudantes da escola Francisco Fromming passam utilizando essas mídias em horas por semana.

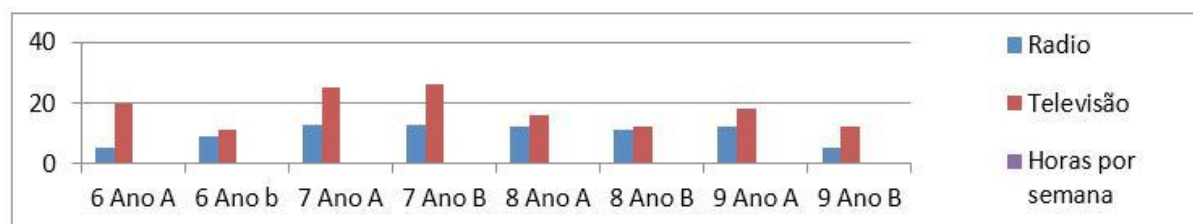


Gráfico 2. Horas de rádio e televisão semanais. Fonte: produção do autor

Apesar das turmas possuírem mesmas características biológicas, percebemos que no uso semanal, tanto de televisão quanto de rádio, não existe um padrão por turma. Os dados das diferentes turmas resultam em grandes variações no tempo de uso das mídias. A média semanal de adolescentes segundo o instituto Ibope Media e Projeto Criança e Consumo do Instituto Alana, é de aproximadamente 41 horas semanais (cinco horas e trinta e cinco minutos diários segundo a fonte). A pesquisa foi feita em regiões metropolitanas de diversas regiões do Brasil. Das oito turmas pesquisadas na escola Francisco Fromming, a turma com a média mais alta teve quase 25 horas semanais, sendo pouco mais de 60% da média nacional e a turma que assistiu menos chegou à 12 horas semanais, pouco mais de 22% do tempo nacional. A média da escola foi de 17 horas semanais que coloca a realidade escolar pouco menos de 50% da média do instituto criança e consumo. O segundo conflito entre a realidade escolar e os dados metropolitanos nacionais.

Para o PNAD 46,2% das residências possuía microcomputador enquanto que o número da escola é de 60,43%, o que mostra que seis em cada dez alunos possuem esse equipamento em suas residências. Rizzini (2005) nos apresenta em sua pesquisa:

No Brasil, o computador ainda é um equipamento caro e, portanto, inacessível para grande parte da população. Existem projetos na esfera governamental que têm como objetivo disseminar o uso da informática nas escolas públicas, mas, de maneira geral, essa ferramenta considerada tão importante na educação moderna, ainda não está acessível à maioria dos estudantes (RIZZINI, 2005, p. 47).

Ainda que após 17 anos, o preço de um computador novo ainda seja um equipamento caro muitos dentre os estudantes o possuem, seja por não possuir um computador novo, comprar um usado, seja por comprar máquinas de menor valor, ou seja, pelo barateamento da produção dos computadores como avanço tecnológico. O fato é que graças a essa mudança o número de computadores nos lares dos estudantes da escola Francisco Frömming é acima da média do PNAD e isso resulta em jovens que possuem uma maior familiaridade com as tecnologias da informação que a média nacional.

A maioria dos alunos que possui computador declarou usar a máquina, para acessar a internet, fazer trabalhos escolares, pesquisas, assistir filmes e jogar jogos eletrônicos. O computador é um

equipamento que une diversas mídias e diversas possibilidades para o aprendizado fora da escola em conjunto com o aprendizado de sala de aula. O professor precisa saber quantos alunos tem acesso a essa tecnologia para planejar atividades extraclasses, tais como pesquisas e deveres de casa. O planejamento do professor é um desafio, dentro de cada área e dentro de cada objetivo de aprendizado. Desta forma o professor deve escolher o recurso que mais sensibilizará cada turma, e se preparar para ser um mediador do conhecimento da fonte (rede) a quem precisa internalizar desenvolver e se apropriar do mesmo, nesse caso, o aluno.

Os alunos o utilizam o computador e a internet como gerações anteriores usaram o rádio e a televisão. É sua fonte de entretenimento, uma zona lúdica, que possibilita acesso à informação e que proporciona comunicação com o mundo. Os meninos principalmente usam o computador para jogar online ou offline, jogos como *minecraft*, e jogos de guerra. Nesses jogos, quando online, podem jogar de forma cooperativa, ou de forma competitiva, dependendo do jogo e aprendem conhecimentos sobre o jogo e sobre a realidade através do lúdico. As meninas, por outro lado, apenas um pequeno grupo declarou jogar no computador ou mesmo no celular. Seu uso é mais redes sociais e navegação em sites.

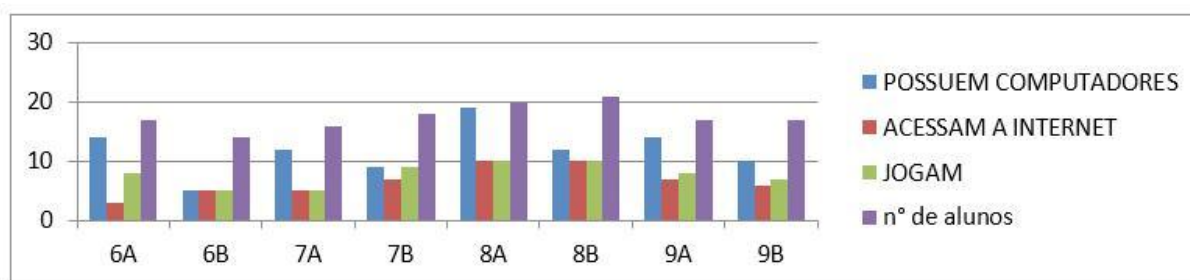


Gráfico 3. Computadores, jogos e acesso à internet. Fonte: produção do autor

Como podemos ver, existem diferentes realidades econômicas e de uso das mídias nas turmas de 6 ano, apesar de terem apenas 3 alunos de diferença em seus números. A turma do 6 ano A, do turno da manhã, possui mais de 75% dos alunos possuindo computadores, enquanto cerca de pouco mais de 33% dos alunos da turma do 6 ano B possuem tal equipamento, do turno da tarde possuem esses equipamentos.

Considerações finais

Em dada uma das disciplinas da escola, existem objetivos a serem alcançados, nos mais diferentes conteúdos. As mídias, com suas diferentes linguagens e possibilidades podem ser ferramentas de aprendizado motivadoras para o desenvolvimento de conhecimentos que sejam do interesse do aluno, ou ao menos que sejam a base para a reflexão sobre o tipo de cidadão que desejamos formar. Cada uma das diferentes tecnologias listadas acima, rádio, televisão, computador, celular, livros, videogames (ou jogos eletrônicos) possui em suas linguagens próprias, uma gama de possibilidades para a ação de ensinar. O desafio está em trazer professores das mais diversas gerações e disciplinas para se apropriarem das diferentes mídias. Segundo Arama:

Atualmente, o aprendizado da leitura e da escrita é considerado de suma importância para o desenvolvimento crítico e social da criança na fase escolar. Sem a leitura e a prática da escrita, a criança se vê distante de seu papel como aluno: ler e aprender a escrever de forma a expressar suas ideias (ARAMA, 2015, p. 5).

O processo de ler, não é exclusivo do ler o texto, somos capazes de ler sons, imagens, pessoas. As diferentes tecnologias nos proporcionam a leitura de textos falados, textos imagéticos falados, textos

construídos através da cooperação nas redes sociais, acesso a diferentes autores simultaneamente quando buscamos um texto sobre alguma coisa, algo ou alguém. A produção textual não precisa ficar limitada ao papel, pode ser desenvolvida nas mídias sócias, através da produção de áudios, de rádio, na construção de vídeos. Celulares computadores, televisão, rádio, livros, todos são tecnologias que não apenas podem, mas devem estar presentes no planejamento dos professores, sejam eles de Arte, geografia, português, ciências, entre outras disciplinas que são obrigatórias no ensino fundamental (mas que não se limitam ao ensino fundamental, podendo ser usadas na educação infantil e ensino médio).

A secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro³ cita a LDB ao nos afirmar que: “O objetivo da Educação Básica é assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Para que isso ocorra é necessário que o cidadão seja capaz de ler, interpretar e interagir da melhor forma possível com todas as fontes de informação. Mais que isso que ele tenha aprendido, na escola, através de seus professores, como buscar ler e compreender a informação que ele acessa pelos diversos meios de comunicação que fazem parte do seu lar. Cabe ao professor, na escola, aprender a usar esses meios, para ensinar ao aluno como se apropriar de forma crítica dessas tecnologias, que ele utiliza desde que nasceu de forma lúdica.

Quanto ao uso das tecnologias, esse trabalho me leva a um novo conjunto de questionamentos, o do uso das tecnologias pelos professores da escola Francisco Frömming em sala de aula, quais as tecnologias mais usadas? Quais seus usos? De que forma essas tecnologias são usadas? Se existe interatividade entre as tecnologias e o uso dos alunos? Quantos e quais professores sabem usar as diferentes tecnologias? Como se organizar dentro da escola para discutir essas questões e como criar uma formação continuada que abranja esses questionamentos?

Os estudantes atuais são da geração com mais acesso a tecnologia, comparado às gerações anteriores. Seu acesso às mídias é muito maior do que a possibilidade que seus pais e avós tiveram. Um fato relevante é que os professores de escolas, tanto públicas como privadas, se enquadram nessas duas gerações anteriores. Os professores mais jovens possuem, em média, 23 anos (isso se não considerarmos os professores de educação infantil formados em cursos técnicos de nível médio), enquanto que muitos possuem mais de 50 anos. Assim, a idade dos professores e mesmo o poder aquisitivo que tinham na juventude se enquadram a maioria dos profissionais em imigrantes digitais. Pelo menos no que se trata de computadores, celulares e redes de internet. E por isso a relevância de formações continuadas permanentes, principalmente na área de mídias. Igualmente necessário é ressaltar que esses profissionais precisam desenvolver maneiras de trazer a realidade dos alunos para a sala de aula, mas nem sempre a realidade dos alunos em determinada turma representa a realidade da escola. Também resalto que a realidade de cada escola em suas particularidades, nem sempre acompanha os índices nacionais. Podemos por um número infundável de razões obter, em uma escola cheia de nativos digitais, turmas em que a maioria dos alunos sejam imigrantes digitais. Isso tudo dependendo de características da escola, de questões econômico, familiares, entre outras tantas. E podemos ter turmas de nativos digitais em escolas onde as características criam a maioria das turmas de imigrantes digitais.

Acredito que o professor precisa se atualizar no uso das tecnologias, das ferramentas para estar em sala de aula. Como professores que vivem em uma era de transição entre os nativos digitais, e sendo imigrantes digitais, é nosso dever, como mediadores de conhecimento, estar sempre nos atualizando e aprendendo, em constante formação continuada, pois como afirma Paulo Freire (1996), o professor educa pelo exemplo, suas ações, sua forma de agir, ensinam tanto quanto o conteúdo ao qual ele sensibiliza e desenvolve o aprendizado. Assim um professor que se mostra sempre em processo de continuada formação em sua formação, nas mais variadas áreas, inspira o seu aluno por seu exemplo.

De fato, é que se ainda não somos um país com uma geração completa de nativos digitais, nos próximos anos, seremos, seja pelo barateamento dos equipamentos, seja pelas melhorias das redes de comunicação, pela redução dos custos de acesso à rede... E os professores, atuando em sala de aula, as direções das escolas, os projetos político pedagógicos das mesmas devem estar prontos para essa mudança em seus educandos.

Notas

- ¹ Fonte: <https://meiobit.com/328936/brasil-pesquisa-ncpd-82-por-cento-populacao-entre-13-59-anos-jogam-entre-pcs-controllers-mobile-e-portateis/>
- ² Fonte: <https://www.ncpd.com/wps/portal/ncpd/us/about-ncpd/>.
- ³ Fonte: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=451615>.

Referências

- ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS Augusta Boa Sorte Oliveira. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno, 2015, Educere, XII Congresso Nacional em Educação. **Anais...** Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf. Acesso em 08 set. 2018.
- BERENBLUM, Andréa, PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em http://www.uab.furg.br/pluginfile.php/72001/course/section/15325/por_pol%C3%ADtica_formacao_leitores.pdf. Acesso em 05 ago. 2018.
- CRIANÇA E CONSUMO, Tempo de crianças e adolescentes assistindo TV aumenta em 10 anos, 2014. Disponível em: <http://criancaconsumo.org.br/noticias/tempo-diario-de-criancas-e-adolescentes-em-frente-a-tv-aumenta-em-10-anos/>. Acesso em 30 ago. 2018.
- DORIGONI, Gilza Maria Leite; SILVA, João Carlos da. **Mídia e Educação: o uso das novas tecnologias no espaço escolar**, 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1170-2.pdf>. Acesso em 11 ago. 2018.
- EVALDT, Lisani Sheffer. **Realidade do Aluno: em busca de um novo olhar**, FAGED/UFRGS, 2010. Três Cachoeiras. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37729/000821779.pdf?sequence=1>. Acesso em 15 ago. 2018.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 1996.
- GORGORI, Ronaldo, Brasil Gamer: 82% dos jovens e adultos jogam videogames. Disponível em: <https://meiobit.com/328936/brasil-pesquisa-ncpd-82-por-cento-populacao-entre-13-59-anos-jogam-entre-pcs-controllers-mobile-e-portateis/>. Acesso em 17 jun. 2018.
- IBGE PNAD – Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios, 2015. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/44/48715>. Acesso em 17 jun. 2018.
- Instituto pró Livro e Ibope. Retratos da Leitura no Brasil - 4ª edição, março 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em 5 out. 2018.
- LIMA, Leticia aparecida de. **O livro e as novas mídias**. 2013. Centro Universitário Católica Salesiano. Disponível em: www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56185.pdf. Acesso em 17 ago. 2018.
- O GLOBO. Internet pelo celular ultrapassa acesso via computador, segundo IBGE. Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/04/internet-pelo-celular-ultrapassa-acesso-computador-segundo-ibge.html>. Acesso em 4 out. 2018.
- PRENSKY, Marc. Nativos Digitais Imigrantes Digitais. In: **On the Horizon**, NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001. Disponível em www.colegiogeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em 03 out. 2018.

RIZZINI, Irene; PEREIRA, Luciléia; ZAMORA; Maria Helena; COELHO, Ana Fernanda; WINOGRAD, Bianca; CARVALHO, Mauro. Adolescentes brasileiros, mídia e novas tecnologias, **Revista ALCEU**, v.6, n.11, p. 41-63 - jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 17 jun. 2018.

MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. Anais do 12º Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, in: ROMANOWSKI, Joana Paulin et al (Orgs). **Conhecimento local e conhecimento universal: Diversidade, mídias e tecnologias na educação**. Curitiba: PR, 2004. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/espacos.htm>. Acesso em 15 ago. 2018.

_____. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD** - uma leitura crítica dos meios. Palestra. 1999. Disponível em: portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20textomorán.pdf. Acesso em 20 ago. 2018.

MORO Eliane L. da Silva; SOUTO, Gabriela Pinheiro; ESTABEL, Lizandra Brasil. **A influência da internet nos hábitos de leitura do adolescente**. 2005. Disponível em <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/313.pdf>. Acesso em 08 set. 2018.

Professor entenda a necessidade de compreender seus alunos. Universia. Portugal, 2015. Disponível em: <http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2015/01/26/1118836/professor-entenda-importancia-compreender-alunos.html>. Acesso em 28 jul. 2018.

DESENHAR A PALAVRA/ESCREVER O DESENHO

KARINA GALLO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: karinag2706@gmail.com

HELENE GOMES SACCO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: sacco.h@gmail.com

CAROLINA CORRÊA ROCHEFORT

Universidade Federal de Pelotas. Contato: carol80cr@yahoo.com.br

Resumo:

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma análise sobre os possíveis agenciamentos criados entre a palavra escrita e o desenho utilizando três trabalhos de minha autoria que entendo como livros de artista no campo expandido da arte, são eles: *Máquina de descrever*, *Eu-chuva e Enraizadas*. Para essa reflexão dedico-me, num primeiro momento, a tentar entender a espacialidade que o livro como meio me proporciona, analisando também a materialidade colocada para relação e experiência entre diferentes elementos que o compõe. Desta análise parto para a investigação da aproximação existente entre desenho e palavra e como entendo e realizo ambos em meus trabalhos, o que me permite a percepção dos gestos e das questões que se repetem no interior de meu processo artístico. Para a reflexão do espaço do livro amparo-me em Bernadette Panek (2012), e dele caminho para um conceito de “Desenho como ponte” de Aline Dias (2013) para entender e formular, por fim, a relevância e como acontece o gesto de desenhar no interior do meu processo de trabalho, ao procurar compreender os possíveis atravessamentos da palavra escrita no pensamento do desenho.

Palavras-chave: Palavra; escrita; desenho; livro de artista; resistência.

Abstract:

The purpose of this article is to present an analysis of the possible relationships created between the written word and the drawing using three works of my own that I understand as books of artist in the expanded field of art. Rooted. For this reflection I dedicate myself, at first, to trying to understand the spatiality that the book as a medium provides me, also analyzing the materiality placed for relationship and experience between different elements that compose it. From this analysis I start to investigate the approximation between drawing and word and how I understand and accomplish both in my work, which allows me to perceive the gestures and the questions that are repeated within my artistic process. For the reflection of the space of the book I am based on Bernadette Panek (2012), and it leads to a concept of “Drawing as a bridge” by Aline Dias (2013) to understand and formulate, finally, relevance and how the gesture happens of drawing in the interior of my work process, when trying to understand the possible crossings of the written word in the thought of the drawing.

Keywords: Word; written; drawing; book of artist, resistance.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma análise sobre os possíveis agenciamentos criados entre a palavra escrita e o desenho utilizando três trabalhos de minha autoria que entendo como livros de artista no campo expandido da arte, são eles: *Máquina de descrever*, *Eu-chuva e Enraizadas*. O primeiro uma ação artística realizada na Bibliotheca Pública Pelotense em novembro de 2016, o segundo uma instalação realizada no Corredor Imprensa do Ateliê de Gravura CA/UFPel em 2017 e o último uma instalação também criada especificamente para um lugar, realizado para exposição “A palavra chama as coisas” da Semana Acadêmica das Artes Visuais do CA/UFPel em 2018.

O artigo nasce de uma junção entre as questões trazidas dentro do Projeto de Pesquisa Lugares-livro: dimensões materiais e poéticas, coordenado pela Profa. Dra. Helene Gomes Sacco e no qual atuo como bolsista de pesquisa pela FAPERGS, onde penso a produção de livros de artista e que está diretamente ligada a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), orientado pela Profa. Me. Carolina Corrêa Rochefort, onde vou pensar as possíveis leituras do mundo e criação a partir delas.

Para essa reflexão dedico-me, num primeiro momento, a tentar entender a espacialidade que o livro como meio me proporciona, analisando também a materialidade colocada para relação e experiência entre diferentes elementos que o compõe. Nessa experiência reflexiva me pergunto: O que pode ser escrever? Não seria tentar dar espaço a palavra, a voz, ao pensamento? O que pode ser desenhar? Qual a materialidade da palavra e do desenho? Como experimentar e entender a densidade dessa experiência? Essas indagações me levam até Valère Novarina (2009) e nele encontro possibilidades poéticas e reflexivas. Desta análise parto para a investigação da aproximação existente entre desenho e palavra e como entendo e realizo ambos em meus trabalhos, o que me permite a percepção dos gestos e das

questões que se repetem no interior de meu processo artístico. Para a reflexão do espaço do livro amparo-me em Bernadette Panek (2012), e dele caminho para um conceito de “Desenho como ponte” de Aline Dias (2013) para entender e formular, por fim, a relevância e como acontece o gesto de desenhar no interior do meu processo de trabalho, ao procurar compreender os possíveis atravessamentos da palavra escrita no pensamento do desenho.

Entendendo que a arte também é uma ação política, expor a palavra, encontrá-la no cotidiano é uma forma de conexão mais alargada com a realidade, mas principalmente uma chance de pensá-la ao constituir pela via da arte, certo sentido para a vida.

De uma leitura de mundo para as páginas

Máquina de descrever foi uma ação artística realizada para o evento *Experiência Bibliotheca: aproximações infraordinárias*, realizado pelo Projeto de Pesquisa Lugares-livro: dimensões materiais e poéticas. Nessa ação me propus a passar cinco dias escrevendo sobre minhas observâncias da cidade a partir da sacada da Bibliotheca Pública Pelotense, em uma máquina de escrever em um rolo de papel que ao ser datilografado descia/escorria pela sacada (Fig. 1).



Figura 1. *Máquina de Descrever*, 2016. Bibliotheca Pública Pelotense.

Os dias que habitei a Bibliotheca para escrever, também inscrevi minha presença sonora no ambiente através do som de cada letra datilografada na máquina de escrever que ecoava pelos cômodos da Bibliotheca. Durante esses cinco dias de escrita, minhas palavras começaram a desenhar a folha, algumas vezes lembrando os poemas concretos, dando ritmo a escrita a partir de suas linhas, espaçamento entre letras, distância entre palavras. Criavam um ritmo de leitura que acompanhava o movimento da cidade que observava (Fig. 2).



Figura 2. *Máquina de Descrever*, 2016. Bibliotheca Pública Pelotense.

Nesse movimento de dança-escrita, minhas palavras começaram também a se tornar desenhos mais figurativos (Fig. 3), como se a palavra chamasse o desenho, chamasse a imagem, pedisse sua presença na folha. Para essa ausência que a palavra chama escuto Valère Novarina (2009) que diz:

Nada é sem linguagem. Se a palavra sabe mais que a imagem, é porque ela não é nem a coisa, nem o reflexo da coisa, mas o que a chama, o que risca no ar sua ausência, o que diz no ar sua falta, o que deseja que ela seja. A palavra diz à coisa que ela está faltando e a chama (NOVARINA, 2009, p. 22).



Figura 3. *Máquina de Descrever*, 2016. Bibliotheca Pública Pelotense.

Foi nesse trabalho onde percebi o quanto palavra e desenho começavam a se enroscar em meu processo, onde não seriam uma sem a outra, onde comunicam se complementando, conversam, dialogam e coreografam a página juntos. Entendendo esse trabalho também como um livro de uma única página, um livro-rolô, que me permite brincar com as palavras sem uma quebra de leitura por troca de páginas, um livro-rolô, provindo dos pergaminhos, me permite outras possibilidades de tempo na escrita e de criação com as letras, imagens e palavras que compõe um livro.

A partir deste trabalho as páginas em um livro de formato fôlio, convencional, o qual comumente estamos habituados, pareciam não mais me caber e precisei encontrar novas formas de lhes dar espacialidade, de levar essas páginas, desenhos, escritas para o espaço, alterando-o, tornado um espaço-livro. Bernadette Panek pensa sobre as possibilidades do livro quanto veículo de produção de arte e diz:

Em seu texto “o espaço ampliado da escultura”, Rosalind Krauss trata da maleabilidade do conceito escultura, enquanto discute o significado de um termo cultural, expandindo-se a ponto de incluir quase tudo. Nos momentos finais de sua escrita a autora sugere esse mesmo problema para outros campos da arte. Se partirmos desse ponto de vista, podemos colocar o livro como veículo de expressão, cujos termos de oposição no contexto cultural seriam provavelmente: o livro como suporte de leitura, o livro como espaço de exposição ou mesmo o livro como base, suporte e veículo de uma produção artística (PANEK, 2012, p.138).

Pensando essas novas possibilidades para o livro, dentro de um campo expandido do livro de artista (PANEK, 2012), parto para o trabalho *Eu-chuva*, que foi uma instalação realizada para o Corredor Impressa, exposição de alunos que acontece semestralmente no corredor do ateliê de Gravura do CA/ UFPel e é coordenado pela Profa. Dra. Kelly Wendt. Nesse trabalho escrevi sobre o barulho da chuva que ouvia batendo na janela do ateliê enquanto datilografava em uma máquina, onde o som de cada tecla conversava com a gota de chuva caindo. O texto foi escrito/chovido: “Se olho pela janela e me deixo levar, escorro com a chuva, sou fluxo, sou palavra, sou banho de linguagem, somos todos. Cada palavra que entra são milhares que saem. Quero inundar esse mundo mas também quero absorvê-lo, cuspir ou engolir? Banhar-se e não ter medo da chuva, se encontrar em cada gota que nos molha. Permitir-se absorver mas também permitir-se pingar, até enfim transbordar” (Fig. 4).



Figura 4. *Eu-chuva*, 2017. Ateliê Gravura CA/UFPel.

A medida que datilografava também buscava encontrar formas de dar visualidade aquilo que era escrito e sentido. Para mim cada letra datilografada representava as gotas de chuva, escrevi o texto na vertical, pensando as gotas que escorriam desenhando linhas na janela. Assim criei módulos de textos na página que ao serem encaixados poderiam ser lidos em uma única linha vertical das folhas dispostas na parede (Fig. 5). Depois copieei esses módulos de texto em um mimeógrafo, escorrendo, molhando essas folhas e multiplicando-as; encharcando o espaço de textos, palavras, visualidades. Tornando-o, então, um espaço para imersão e leitura, de banho de chuva, de palavras. O mimeógrafo curiosamente funcionava dessa maneira, precisava ser molhado com álcool para poder copiar.

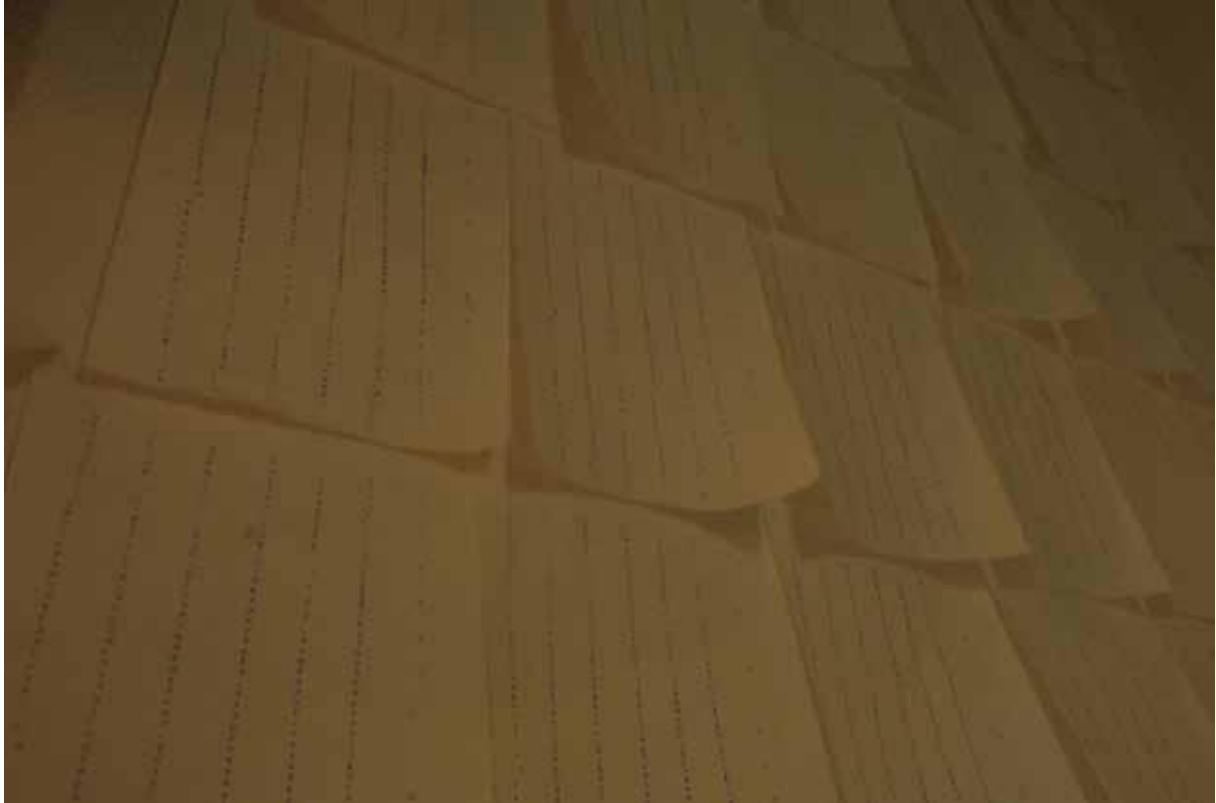


Figura 5. *En-chuva*, 2017.

Esse trabalho me remete e faz pensar no trabalho *Marés*, 2009, de Rosana Ricalde, onde a artista escreve o nome dos oceanos do mundo, transformando esses desenhos em seu próprio mar, desenhando paredes inteiras, quadros inteiros, dando um novo significado aquele espaço, uma nova leitura, pedindo um novo tipo de presença do espectador.

E nesse movimento de pedir a presença, o qual solicito aos espaços os quais habito, nasce o trabalho *Enraizadas* (Fig. 6), que surgiu a partir de um convite para integrar na exposição da Semana Acadêmica das Artes Visuais de 2018, que aconteceu no ateliê de escultura do CA/UFPeL. Meu processo de criação, sempre parte da percepção do lugar e de um estado de presença nos espaços para a criação. Sendo assim, passo uma tarde dentro do ateliê, que já era um espaço tão comum a mim, porém, devido a exposição havia sido esvaziado e pintado todo de branco, reconfigurando certo estranhamento e nisso uma potência criadora. Nesse movimento me deparo com o desaparecimento das trepadeiras que atravessavam as janelas do ateliê e tomavam grande parte dele, começo assim, a escrever sobre esse desaparecimento.

A medida que começo a escrever sobre o desaparecimento, minha caligrafia começa a imitar o movimento das marcas das raízes que ainda se mantiveram no teto do ateliê. Minha mão se movimenta e desenha as palavras em busca das trepadeiras, palavra e desenho trabalham juntos para dar potência ao texto (Fig. 7). Sobre esse gesto que desenha a escrita caminho com Aline Dias que diz:

O desenho é também resíduo de uma ação: um percurso da mão que o olho reconstitui quando vê um desenho. Há, em certa medida, um paradoxo entre o desejo de coesão dos desenhos, essas tentativas de coletar, juntar, organizar, editar a que eu me dedico, e, por outro lado, essa perspectiva de ser sempre o que sobra de um gesto (DIAS, 2013, p.46).

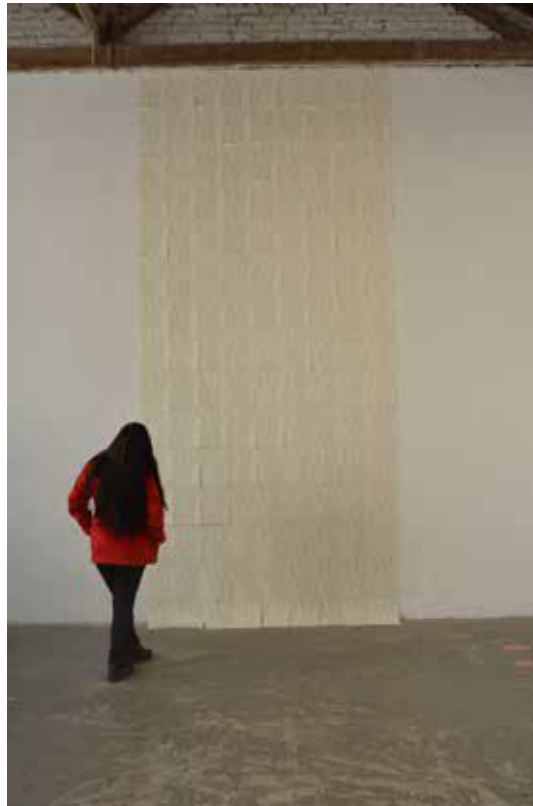


Figura 6. *Enraizadas*, 2018.



Figura 7. *Enraizadas*, 2018.

Nesse texto, assim como o do trabalho anterior, copiado em módulos, tomo uma das paredes do ateliê de escultura, dando uma dimensão de 4 metros de altura por 2,5 metros de largura. Fazendo com que o trabalho tome o espaço e tome o corpo do espectador. Aqui o modo de reprodução foi a impressora risográfica, devido a facilidade de criar grandes tiragens em um curto tempo. Tempo que também é articulado em meu pensamento: quantas primaveras as trepadeiras tiveram para crescerem e darem frutos/flores cabem na velocidade do corte e da poda? A impressão risográfica mantém uma qualidade gráfica que faz parecer com que todas as folhas tivessem o tempo da lentidão da escrita à mão, porém a impressão é rápida como a velocidade do corte, imprimindo 20 cópias por minuto. A escolha da cor verde, por um lado remete diretamente a essas plantas e também pode dar vida novamente àquilo que foi arrancado. Bernadette Panek fala sobre o trabalho de Hanne Darboven, que desmembra seus livros e os dispõe na parede e nesse movimento me encontro.

Darboven transforma seus livros num gigantesco manuscrito aberto, quando estrategicamente os transporta para o local expositivo. Preenche quase por completo todas as paredes da arquitetura. Utiliza uma estética de aparência obsessiva. Suas páginas esquematizadas, desenhadas, dominam as salas. A artista evoca a presença do visitante. Faz com que ele seja quase engolido pelas páginas descobertas e o leva para o interior do campo de representação, uma vez que provoca uma relação distinta de quando o leitor tem o livro em suas mãos. Não propõe uma experiência tátil, e sim visual, mas um visual que exige o corpo e o olhar do espectador (PANEK, 2012, p. 143).

Conclusão

A partir da análise desses três trabalhos percebo o quanto o desenho e a escrita são procedimentos que caminham juntos em meu processo. Palavras desenham o mundo para mim ao mesmo tempo que o dizem, que o contam e que o descobrem. Mario de Andrade em seu texto “Do desenho” fala sobre esse desenho-escritura:

O que me agrada principalmente, na tão complexa natureza do desenho, é o seu caráter infinitamente sutil, de ser ao mesmo tempo uma transitoriedade e uma sabedoria. O desenho fala, chega mesmo a ser muito mais uma espécie de escritura, uma caligrafia, que uma arte plástica (ANDRADE, 1975, p.71).

E dessa caminhada em busca de sentido me resta, agora, essa escrita-desenho que se entrelaça entre ela, se entrelaça a mim e ao mundo. Que propõe outros modos de ver, de escutar, de sentir. Da escrita, do desenho, fica esse índice de criação do mundo, de um novo espaço, de um diferente tempo. E continuo a caminhar pois “caminhar não é tanto ir de um lugar ao outro, mas levar a passear o olhar. E olhar não é se não interpretar o sentido do mundo, ler o mundo” (LARROSA, 2007, p. 50).

Referências

ANDRADE, Mario de. Do desenho. In _____. **Aspectos das Artes Plásticas no Brasil**. São Paulo. Editora Martins, 1965.

DIAS, Aline. 8 notas sobre o desenho como ponte. **Revista-Valise**, Porto Alegre, v.3, n.5, ano 3, julho de 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaValise/issue/view/2160> . Acesso em 10 mai. 2018.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana** - Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MANGUEL, Alberto. **À mesa com o Chapeleiro Maluco**: ensaios sobre corvos e escrivainhas. São Paulo: Companhia das Letras, 2009

PANEK, Bernadette. O livro como lugar: O Campo expandido do livro de artista. **PÓS**: Revista do Programa de Pós-Graduação em artes da EBA;UFMG, v.2, n.3, p.137-148. Maio de 2012.

NOVARINA, Valère. **Diante da Palavra**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2009

SILVEIRA, Paulo. **A página violada**: Da ternura à injúria na construção do livro de artista. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2001.

O TRAÇO DIGITAL

MÁRCIO DE MORAES VETROMILA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: mvetromil@gmail.com

ANGELA RAFFIN POHLMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: angelapohlmann@gmail.com

Resumo:

Este artigo parte do princípio de que o traço digital vem conquistando espaço nos trabalhos autorais de muitos ilustradores na contemporaneidade. O traço digital é fruto do uso de *softwares* e de *hardwares* que possibilitam a modulação da mão do artista num espaço digital. Os questionamentos trazidos neste artigo se propõem a refletir sobre o modo como surge o traço digital. A metodologia proposta parte de análises das ferramentas da pintura digital. Através dos resultados e discussões demonstrar o processo de pintura digital de ilustração autoral para evidenciar suas características únicas como a identidade digital.

Palavras-chave: Arte; desenho; digital; desenho digital; pintura digital.

Abstract:

This article assumes that the digital trait has been gaining ground in the work of many contemporary illustrators. The digital trait is the result of the use of softwares and hardware that allow the modulation of the artist's hand in a digital space. The questions raised in this article are intended to reflect on how the digital trait emerges. The proposed methodology is based on analyzes of the tools of digital painting. Through the results and discussions demonstrate the digital painting process of illustration illustration to evidence its unique characteristics as the digital identity.

Keywords: Art; drawing; digital; digital art; digital painting.

Introdução

O artigo apresenta questionamentos sobre o processo de criação de desenho digital, realizado através de meios gráficos associados aos programas de computador. A ideia surgiu com a pergunta sobre o que se perde durante o processo da pintura digital, ou da necessidade da pintura digital tornar-se a mão do artista fora do computador. Esses questionamentos surgem ao ver as características que compõem o traço digital: O que se perde quando o gesto da mão é transferido para a linguagem do computador? Por que muitas ilustrações digitais são parecidas? Como o artista digital pode-se diferenciar? Existe a diferença de percepção quando se usa cor-luz, ao invés de cor-pigmento?

Assim, este texto parte do princípio de que o traço digital vem conquistando espaço nos trabalhos autorais de muitos artistas ilustradores e contemporâneos. O traço digital é fruto do uso de *softwares*¹ e do uso de *hardwares*² que possibilitam a mão do artista ser modulada para um espaço digital com ajuda do computador. A modulação é a captura do gesto material de desenho, que, por sua vez é transformada em gesto de desenho digital no computador. Esse espaço entre a mão do artista e o resultado na tela do computador é dado quando o computador transforma as informações gestuais materiais em códigos para serem lidos e interpretados por programas. Essa leitura passa por muitos filtros, sendo alguns tratados nesse artigo.

É importante ressaltar que qualquer tipo de manifestação gráfica pode transformar-se em um meio visual impresso. O uso do computador e os respectivos programas funcionam como uma ferramenta, assim como o pincel e a tinta na mão do artista. O uso de determinados pincéis, tintas ou técnicas influenciam o resultado final. A interferência do computador pode gerar uma identidade na obra como um “rastros”, uma “identidade digital”, assim como o uso de pintura em aquarela em ilustrações gerando uma identidade específica em trabalhos de aquarela. Sendo assim, a mão do artista durante o processo de desenho no computador gera manifestações gráficas com interferências ocasionadas pelo trânsito entre o homem e a máquina.

As manifestações gráficas não se restringem somente ao uso do lápis e do papel. O desenho, como índice humano, pode manifestar-se não só através de marcas gráficas depositadas no papel (ponto, linha, textura, mancha), mas também por meio de sinais como um risco no muro, uma impressão digital, a impressão da mão numa superfície mineral, a famosa pegada do homem na lua, etc. (DERDYK, 2010, p.24).

É interessante ressaltar antes de prosseguir, que, trabalhos que envolvem o uso do computador não são criados em um ambiente real, mas sim virtual. Parece estranho pensar dessa maneira, já que enxergamos no monitor formas aparentemente concretas; porém, as formas que o artista cria no ambiente virtual são um projeto imaterial.

Percebemos a tendência de trabalho virtual nos tempos atuais. Antes da vinda do computador para dentro da vida cotidiana, tudo era muito material: havia tintas, papéis e máquinas analógicas que estreitavam a relação do trabalho com os objetos de maneira mais vivenciada com seu criador. Era o momento em que se tocava no que se estava projetando o tempo todo e durante boa parte do processo.

Essa transição é descrita por Flusser (2010) sobre a formalização do mundo e as relações de cultura imaterial, que se entende por relações não mais materiais com o mundo, nessa relação com mundos alternativos, ou seja, virtuais.

Antes, o objetivo era formalizar o mundo existente; hoje o objetivo é realizar as formas projetadas para criar mundos alternativos. Isso é o que se entende por “cultura imaterial”, mas deveria na verdade se chamar “cultura materializadora” (FLUSSER, 2010, p. 31).

Note que o autor entende que existe a relação de criação ao usar a palavra materializadora, pois o computador permite ao usuário um mundo alternativo de manifestação criadora.

Metodologia

Aqui, procurarei expor as etapas do processo autoral de criação da ilustração, através da análise de uma pintura digital realizada para esse processo, questionando as decisões que tomei como artista digital e o modo como o *software* escolhido engendra uma identidade na obra digital que está sendo criada.

A primeira reflexão que surge é a mais preocupante na pintura digital, e se refere ao uso das ferramentas gráficas disponíveis nos programas digitais (*softwares*). Muitos artistas digitais usam os mesmos pincéis, os “*brushes*” nome dado a essa ferramenta em muitos *softwares* de desenho. Diferentemente de pincéis reais os *brushes* simulam um pincel no computador e essa simulação é usada da mesma maneira por todos os artistas digitais no mundo todo. Acredito que esse processo regrado pelo *software* de desenho causa uma perda de identidade na mão do artista.

[...] não posso abandonar a perspectiva de que, ao desenhar, trata-se de viver com as mãos implicadas no processo humano, enquanto, em nosso mundo virtual, na era digital – o tempo do homem sem mãos como afirmou Flusser –, algo de nossa experiência corporal se perde, em nome de uma existência superficial. Refiro-me a uma vida em que tudo passa entre o olhar e suporte sem a mediação do corpo (CHUÍ; TIBURI, 2010, p.22).

Como possível solução para esse problema, o artista digital deve usar brushes que ele mesmo tenha inventado como mostra a figura a seguir (Fig. 1). Note como é possível configurar um brush, com o objetivo de criar identidade.



Figura 1. Configurações *Brush*. Fonte: acervo dos autores.

A caixa de configuração de *brushes* acima dá uma ideia dos vários parâmetros que o artista pode modificar para criar um *brush* que seja autoral. Cada configuração, se combinada com as demais, pode dar uma característica única a essa ferramenta.

Para a criação da ilustração do artigo não configurei nenhum *brush* autoral, pois o objetivo das análises da ilustração é verificar os rastros de interferência que o *software* dá ao desenho e suas limitações, com objetivo posterior de alcançar soluções e considerações ao processo de desenho digital.

Muitos *softwares* de desenho possibilitam a criação de *brushes*, porém muitos deles não se assemelham fidedignamente com as pinceladas reais, criam um simulacro de um pincel. É a essa tentativa, o “pincel simulacro”, que me refiro quando vejo uma identidade visual digital: ele não é real, é virtual; se encontra em um mundo 2d, e não é uma pincelada real provida de identidade única com milhares de aleatoriedades involuntárias inclusive de relevo na superfície da folha.

Assim, essa reflexão sobre as propriedades exclusivas das ferramentas dos *softwares* utilizados nos permite concluir que os trabalhos digitais possuem características da pintura digital, que por sua vez possuem identidade visual digital. Abaixo, apresento alguns exemplos de *brushes* digitais (Fig. 2).

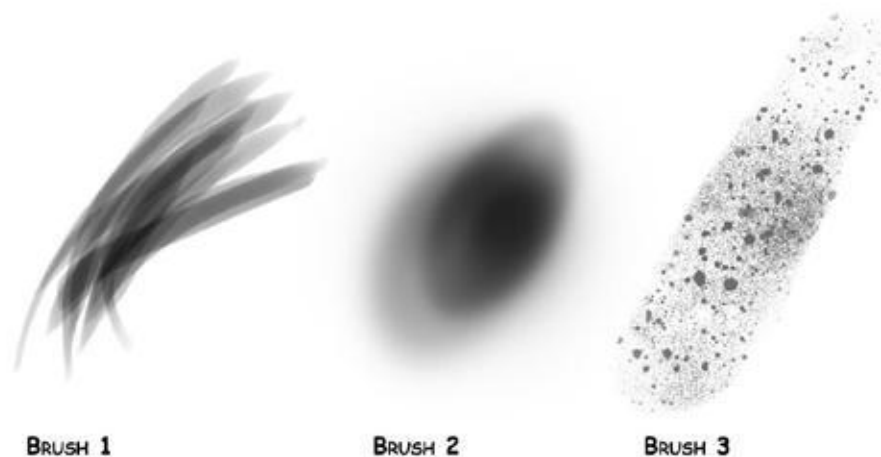


Figura 2. Exemplos de *Brushes*. Fonte: acervo dos autores.

Resultados e discussão

Para apresentar os resultados do que está sendo discutido aqui, trago alguns fragmentos da pintura digital realizada para esse estudo. Para uma melhor análise da ilustração a seguir, decidi criar uma arte-finalização que não mascarasse os *brushes* que utilizei, pois é possível criar uma ilustração digital sem as trajetórias e ruídos das pinceladas digitais.



Figura 3. Márcio Vetromila. *Guria digital*, pintura digital, 2018. Fonte: acervo dos autores.

Durante o processo de realização desta imagem, percebi que a técnica utilizada para gerar a imagem digital pode ser mais uma característica da pintura digital. Percebe-se que a técnica é diferente das técnicas tradicionais de pintura, pois ela possui características próprias e, além disso, surgiu da interação com o uso da cor-luz³ o monitor e não mais da cor-pigmento³ de tintas em papel. É um processo de adição de cor-luz e não misturas de cores-pigmentos que geram outras cores. A técnica demonstrada nesse artigo evidencia que o desenho surge do preto e branco para se tornar colorido transformando pixels⁴ em cores (Fig. 4).



Figura 4. Etapas de realização da imagem no processo de criação da ilustração. Fonte: acervo dos autores.

Aproximando da imagem, o leitor pode perceber os traços e pinceladas presentes na ilustração, o trajeto do traço é o rastro de minha mão quando essa desliza na mesa digitalizadora, através de *hardware* e *software* que transferem meus movimentos para o arquivo digital do computador. Pode-se perceber os “ruídos” ao redor do traço, resultado dos micro movimentos de minha mão, uma característica orgânica originária do meu movimento de desenho. Contudo, o *brush* não dá mais nenhuma característica além da detecção da pressão e direção do meu movimento. Em um desenho de lápis e papel haveria a textura dos materiais ou os amassados da folha (que ocorreria com o risco do lápis na folha), um resultado involuntário em desenhos reais. Se deduz que resultados reais involuntários, como texturas e amassados na folha só poderiam ser gerados se pré-programados em um mundo digital. Nesse caso a configuração do *brush* poderia ser feita por qualquer pessoa e replicada em qualquer lugar no mundo da mesma maneira, só meus movimentos ficariam restritos à minha autoria.

Pode-se notar esses ruídos e traços nas Figuras 5 e 6, note as irregularidades na linha do desenho a seguir.



Figura 5. Risco do canto. Fonte: acervo dos autores.



Figura 6. Cabelo de riscos. Fonte: acervo dos autores.

Conclusões

Durante o processo de pintura digital, notei uma perda de pequenas características do movimento de desenho. Provavelmente, isso se deve à configuração dos *brushes*, pois essa ferramenta é pré-programada e seus resultados são esperados e previstos. Como possível solução, proponho aos artistas digitais a sugestão de criarem seus *brushes* como mais um mecanismo para criar identidade aos seus desenhos e pinturas digitais.

A banalização dos *brushes* por parte dos programas de desenho ocasionam trabalhos de ilustração com arte-finalizações muito parecidas umas com as outras. Assim sendo, esta passa a ser uma preocupação recente entre muitos artistas digitais, que pretendem diferenciar-se nos seus trabalhos. O resultado da ilustração realizada para este artigo poderia ser alcançada por qualquer pessoa que tenha acesso às ferramentas digitais. Com exceção do estilo do traço do artista e suas decisões, qualquer pessoa que usasse esses *softwares* poderia obter arte-finalizações parecidas, tal como um “clichê” que é usado em grande escala.

Percebi que as ferramentas e as técnicas presentes tão necessárias aos programas, acabam por, involuntariamente, criar uma identidade digital às ilustrações da mesma maneira que uma ferramenta de desenho dá à obra características únicas do material usado. A maneira como é feito uso do programa e de suas ferramentas acaba determinando um modo e um método que compõe as características oriundas das pinturas digitais. Pois este método torna-se exclusivo da pintura digital, não sendo usado em mais nenhuma outra técnica de pintura tradicional.

O uso da cor-luz dos monitores como base para criar trabalhos em cor é um grande diferencial nos trabalhos digitais. Muitas vezes essa propriedade é esquecida por críticos do desenho digital e é uma das características que também dá identidade às técnicas de ilustração digital.

Nesse artigo não foi contemplada a mistura de técnicas, ou seja, um desenho realizado com técnicas tradicionais que foi escaneado⁷ e posteriormente trabalhado no ambiente do computador através de programas gráficos. A mistura de técnicas poderia ser mais um método para criar identidade ao desenho digital, pois o desenho transferido para o ambiente digital levaria consigo vários ruídos como sujeira, amassados da folha e propriedades reais do material utilizado. Os “ruídos” podem ser tirados com tratamentos da imagem, contudo é uma decisão do artista usá-los ou não.

Por fim, acredito que o computador como ferramenta é mais um recurso à arte e proporciona milhares de reflexões sobre distanciamento da mão do artista em relação à sua obra.

As decisões do uso de ferramentas digitais podem ser um rastro de autoria do artista já que esse decide usá-las ou não. Segundo Foucault (1992) há algumas funções de autoria que são: o nome do autor, a relação de apropriação, a relação de atribuição e a posição do autor. Para esse artigo lembramos da relação de posição do autor, suas decisões são indicativos de autoria e claramente cada artista tem suas preferências.

As contaminações e a coexistência de diferentes elementos são partes da composição das produções contemporâneas, o que importa é o significado das possíveis ressignificações. Assim, conforme Cattani:

Em oposição à pureza, a produção artística contemporânea aceita as contaminações provocadas pelas coexistências de elementos diferentes e opostos entre si, como por exemplo, a coexistência de imagens e palavras, cujo sentido permanece no entremeio dos dois universos ressignificando-se, recontaminando-se mutuamente (CATTANI, 2008, p.22).

Toda a reflexão deste artigo vem ao encontro da produção artística contemporânea, pois não há limites e nem regras para defini-la. Mistura de técnicas, ruídos e distanciamento da mão do artista são características bem-vindas atualmente.

Notas

¹ *Software* é o nome dado aos programas que comandam o funcionamento de um computador.

² *Hardware* é o nome dado aos componentes físicos que constituem o computador.

³ “Cor-luz” e “cor-pigmento”: “Os efeitos luminosos, constituídos por radiação eletromagnéticas, capazes de provocar a sensação que denominamos cor, dividem-se em três grupos distintos. São eles: o das cores-luz, o das cores-pigmento e cores-pigmento transparentes. Mesmo tendo a luz como origem comum, esses estímulos constituem espécies diferentes.” (PEDROSO, 2008, p.25)

⁴ *Pixel* é o nome dado ao ponto luminoso do monitor que forma as imagens na tela.

⁵ “Escanear” um desenho é transferir o desenho real para o ambiente virtual através do *scamer*.

Referências

CATTANI, Iclea Borsa. **Mestiçagens na arte contemporânea**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

CHUÍ, Fernando; TIBURI, Marcia. **Diálogo/desenho**. São Paulo: Senac, 2010.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do gesto infantil**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2010.

FLUSSER, Vilém. **O Mundo Codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

FOUCAULT, M. **O que é um autor**. Lisboa: Vega, 1992.

PEDROSO, Israel. **O Universo da cor**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2008.

O TEMPO DO DESENHO

MATHEUS SARAÇOL FOLHA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: matheus.folhas@hotmail.com

NÁDIA DA CRUZ SENNA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: alecrins@uol.com.br

Resumo:

Este trabalho vinculado a pesquisa produzida no PPGAV (UFPel) com apoio da CAPES e FAPERGS apresenta as etapas de meu processo de criação artística que parte do cotidiano. Como foco específico trago reflexões sobre meu modo de pensar o desenho e o imaginário, sua construção a partir da infância e suas experiências visuais. Também apresento parte de minha produção. Desta forma trago informações sobre a construção de meu imaginário, devido ao processo de reflexão e produção dos trabalhos na pesquisa se constrói no reconhecimento das influências de meu cotidiano. Esta apresentação mostrasse sobre momentos influentes no meu processo de criação. Entre os demais assuntos se encontra a questão do tempo de meu processo de criação e de seus momentos específicos, estes que se fazem nas pausas do dia a dia, como por exemplo tomar um café ou ir ao cinema, dialogo junto a esta questão o próprio tempo do desenho e o comparo ao deslocamento causado também pelo jogo. Como união das questões apresentadas está a criação de um mundo ficcional/imaginário construindo com isso um inventário dos não seres criados em minha produção trazendo junto a eles uma narrativa que trata de separá-los por meio de sua visualidade através da linha. Como autores trago Byung-Chul Han (*A Sociedade do Cansaço*; 2017) para trazer questões sobre o modo de produção desenfreada e sem reflexão na contemporaneidade; Didi-Huberman (*A Imagem Queima*; 2018) para falar da imagem e do que ela revela, além da importância da mesma dentro da sociedade; Karina Dias (*Notas Sobre Paisagem, Visão e Invisão*; 2017) para falar do modo de perceber visualmente o entorno e suas capacidades de criação. Giorgio Agamben (*Infância e História: a destruição da experiência e origem da história*, 2005) em especial para tratar do tempo do jogo e o deslocamento de tempo.

Palavras-chave: Desenho; pausa; ficção; imaginário.

Abstract:

This work linked to the research produced in PPGAV (UFPel) with the support of CAPES and FAPERGS presents the stages of my artistic creation process that starts from everyday life. As a specific focus I bring reflections about my way of thinking about drawing and the imaginary, its construction from childhood and its visual experiences. I also present part of my production. In this way I bring information about the construction of my imaginary, due to the process of reflection and production of the works in the research is built in the recognition of the influences of my daily life. This presentation showed about influential moments in my creative process. Among the other issues is the question of the time of my creation process and of its specific moments, which are made in the daily breaks, such as having coffee or going to the movies, I dialogue with this question drawing time itself and compare it to the displacement also caused by the game. As a union of the issues presented is the creation of a fictional / imaginary world, thereby constructing an inventory of non-beings created in my production, bringing with them a narrative that tries to separate them through their visuality through the line. As authors I bring Byung-Chul Han (*The Burnout Society*, 2017) to bring questions about the unbridled and unreflected mode of production in contemporary times; Didi-Huberman (*A Imagem Queima*, 2018) to talk about the image and what it reveals, as well as the importance of the image within society; Karina Dias (*Notes about Landscape, Seen and Unseen*, 2017) to talk about how to visually perceive the environment and its creative abilities. Giorgio Agamben (*Infancy and History: the destruction of experience*, 2005) specially to deal with the time of the game and the displacement of time.

Keywords: Drawing; pause; fiction; imaginary.

Introdução

A pesquisa apresentada nas seguintes páginas está em andamento no Programa de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas (PPGAV/UFPel) na linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. possui apoio dos órgãos CAPES e FAPERGS os quais agradeço pela oportunidade da bolsa ao qual fui contemplado. Parto da pesquisa inserida dentro do Trabalho de Conclusão de Curso, defendido no ano de 2017 no curso de Artes Visuais - Bacharelado na UFPel no qual apresentei um mundo ficcional que norteia minha produção, fazendo relações entre a minha produção artística criada na época e este local imaginário/fantástico, de forma a dialogar sobre a relação visual do público com elas.

Para a dissertação que está sendo encaminhada, parto da pesquisa do TCC, realizando a divisão de minha produção em dois polos, a dos desenhos de personagens e a de um local ficcional que se encontra sempre em transformação, devido as relações imagéticas que ocorrem no cotidiano, como assistir a um filme até ver alguém passando na rua. Outra divisão, tocante aos habitantes deste local ficcional, foram:

Coisas: formas desenhadas e que apenas evocam a possibilidade de algo, mas não o representam diretamente, como por exemplo, alguma mancha na parede de uma casa que lembra algum animal. A

interpretação da obra varia de pessoa para pessoa, possui uma liberdade maior em relação a projeção pessoal do imaginário do visitante para com o trabalho exposto.

Aliquids: personagens que vagam pelo mundo ficcional, apresentam características diversas e que em suas peculiaridades acabam aproximando-se de criaturas mitológicas, de ficção científica, histórias em quadrinhos, jogos eletrônicos, entre outros. Contudo apenas evocam esta característica de relação a um imaginário específico, ainda assim, apresentam a possibilidade do visitante divagar sobre o personagem, imaginando seu habitat, seus costumes, seu tamanho, entre outros modos de classificação.

Os nomes dados aos dois pilares de minha produção apresentados acima, auxiliam também a questão interpretativa do visitante da obra, as Coisas (Fig.1) permitem uma diversidade com seu nome, pois não indicam o que está representado no desenho. Já os Aliquids (Fig. 2) são um termo latim (*aliquid*) que se traduz como “algo” ou “alguma coisa”, desta forma, mesmo que se conheça o idioma a interpretação ainda se mantém aberta.



27
04
2016
FOLHA

Figura 1. Matheus Folha. *Coisa {69}*, 2016. Grafite sobre papel, 21cm x 30cm.



Figura 2. Matheus Folha. *Tulpa nº54*, 2014. Grafite sobre papel, 30cm x 21cm.

A pesquisa desenvolvida no momento se debruça sobre o profundamento de meu mundo ficcional, da sua relação com o cotidiano e a mediação de ambos pelo imaginário. Este, servindo como norteador das relações e influências durante o processo de criação. Trago também a relação do tempo do desenhar e do cotidiano contemporâneo com suas exigências de velocidade, produtividade desenfreada e burocracias que diminuíam a capacidade de criação.

O lago do imaginário

Para mediar as influências do processo de criação parto de como meu imaginário se constrói, quais os tipos de narrativas imagéticas que o compõe e como elas se ligam e presentificam-se no trabalho produzido. Para isso faço uso de uma avaliação de minhas memórias, recordo os momentos em que assistia televisão durante a infância, quando navegava pelos canais infantis e programas voltados ao público infanojuvenil que passavam em emissoras abertas. Parto então para a compreensão do ponto em que tenho consciência de predileções pelo ficcional, dos momentos em que assistia a uma animação japonesa, “Super Campeões”, esta se diferenciava de qualquer outra que assistia, era sobre um grupo de futebol, algo comum e que não trazia em seus episódios nada de fantástico. O que me chamou atenção em “Super Campeões” foi o nome dado aos chutes dos jogadores, estes sim se aproximavam dos nomes dados as técnicas mágicas de personagens de outras animações, a partir deste momento desenvolvi a percepção sobre o que norteia meu imaginário, o fantástico e ficcional.

Com o olhar voltado para as influências da imagem vou de oposto ao que Byung-Chul Han chama de *positividade* (2017), o termo que o filósofo coreano traz lida com a falta de reflexão das imagens, desde as vistas em cartazes até as propagandas em redes sociais. Isto, pois devemos ter consciência das mudanças da influência das imagens e de como elas presentificam-se no cotidiano, desta forma ocorrendo a *educação do olhar* (Han, 2017), devemos então questioná-las.

Pelo que parece, nunca a imagem – e o arquivo que ela forma, por pouco que se multiplique desde então e que desejemos recolher, compreender esta multiplicidade –, se impôs com tanta força em nosso universo estético, técnico, cotidiano, político, histórico. Nunca mostrou verdades tão cruas; nunca, contudo, nos mentiu tanto ao apelar para nossa credulidade; nunca proliferou tanto e nunca sofreu de tantas censuras e destruições. Nunca, portanto, – e talvez essa impressão se deva ao próprio caráter da situação atual, ao seu caráter incendiário –, a imagem sofreu de tantas lacerações, de reivindicações contraditórias e de rejeições cruzadas, de manipulações imorais e de execrações moralizantes (HUBERMAN, 2018, p. 27).

Aproximo então a compreensão do meu imaginário e o trago de forma narrativa dentro da pesquisa, com isso permito uma compreensão mais íntima e que auxilia minha interação e compreensão das imagens, como no trecho abaixo.

Ao serem capturadas as imagens pingam neste lago. As antigas estão ao fundo, e por isso são as mais esquecidas, em alguns momentos boiam para uma camada mais nova, contudo se juntam com outras imagens ao seu redor, ou se transformam por mutações das memórias. Da união dos componentes ao fundo do lago, das montanhas de imagens que o compõe, surgem o chorume, uma união sem forma, mas que poderia ser comparada a uma poça, e dela saem as criações, todas contendo um pouco daquilo que se diluiu, de modo que em alguns momentos não se pode identificar de onde veio a imagem que gerou aquela criação (FOLHA, 2018, p. 28-29).

O chorume do lago imaginário

Após o momento de compreensão das imagens que compõem meu imaginário e norteiam minhas predileções, parto para outro enfoque: O entendimento de como as imagens estão presentes indiretamente em meus trabalhos.

Entendo que, após um determinado período, as imagens acabam entrando em desfoque, esquecemos que elas estão presentes no subconsciente e com isso acabamos sendo indiretamente influenciados por elas. Com isso meus desenhos podem possuir, nos formatos da composição de suas linhas, referências de animações que assistia quando criança ou até pessoas que vejo no ônibus que pego para ir ao apartamento de meu namorado. Dessa forma reflito que estas imagens esquecidas se unem como um chorume.

Os limites do lago não existem, mas as profundidades onde as memórias interferem e criam o chorume são demarcadas, mas imprevisíveis. Em algumas ocasiões os chorumes unem-se por ramificações que atingem imagens específicas de pontos distantes, em outros momentos agem na mesma hora em que imagens pingam na superfície do lago, as quais são transformadas de modo instintivo. Algumas destas imagens foram pegadas em meio ao turbilhão visual percebido pela esfera, nestes momentos seu foco não se fazia sobre elas, mas ainda assim se encontraram presentes na ocasião. Outra característica que alguma destas imagens possuem é a de encontrarem-se em multiplicidade dentro do lago, sendo capturadas tantas vezes que ocorre um excesso delas, deste modo formando em sua união mais um chorume.

Essas imagens capturadas e os momentos de pausa do portador da esfera proporcionam um momento de criação. Esta só se concretiza, causada

pela imagem que se insinua para fora do lago, quando materializada por meio de algo ou de alguma ação. Esses momentos que proporcionam a criação estão escassos, são momentos de pausas, são as preguiças, cafezinhos, cochilos, momentos de ida ao banheiro, assistir um filme, documentário e/ou série... Todos esses espaços e tempos são penalizados se ocorridos, não se pode ter um momento de pausa e com isso a esfera e o lago acumulam-se de imagens, o chorume se cria, com isso só o que ocorre é uma superlotação e em alguns momentos o portador da esfera que absorve as imagens se quebra (FOLHA, 2018, p. 29).

Desenhar

Com a pesquisa compreendo como meu desenho é norteador não só através das imagens, mas também pelos momentos em que é produzido, ele surge das pausas, das caminhadas, dos cafés, das séries que assisto, das animações, das leituras de livros e histórias em quadrinhos, das idas e vindas de ônibus e de carro. O desenho surge dos momentos em que me distancio dos prazos burocráticos, das entregas de trabalho, dos cadastros em sites, das reuniões, de toda e qualquer exigência que peça algum prazo impossível e que seja inflexível.

Assim, busco refletir o que seria o desenho:

Me desloco ao desenhar, desenho ao deslocar.

O contorno delimita, cria uma barreira, um corte nas noções de tempo e espaço, nele tudo que faço durante os momentos de pausa se atravessam no imaginário.

Meu desenho enquanto pausa cria.

Todas as forças usadas para que meu processo de criação sobreviva na contemporaneidade se unem e potencializam o foco do desenho, a pausa. Através de suas linhas iminentes algo se cria.

A pausa criadora, dentro do cotidiano corrido, com sua existência insensata e ofensiva, vergonhosa e preguiçosa explode em um paradoxo. Um Big Bang desta antimatéria, deste ponto oposto a tudo que o mundo produtivo e orgulhoso prega, assim cria-se a ficção. A ficção não existe como modo de escape alienado, muito pelo contrário, ela é um modo de atravessar a enxurrada de cansaço e desânimo diários, vai em direção a soluções de deslocamento, de pausa.

Meu desenho é ficção. (FOLHA, 2018, p. 19)

Compreendendo a falta dos momentos de pausas na contemporaneidade, faço do desenho um caminho para habitar um mundo ficcional. Isto, pois o desenho, deslocando-se em sua temporalidade lenta em relação as coisas ao meu redor, se faz como um ato quase ficcional. Seu processo de criação pede por um foco do olhar que desloca todo meu corpo do tempo e espaço ao redor. Desta forma o desenho se encontra como uma ferramenta que faz com que sejam projetadas as potências ficcionais encontradas nos momentos de lazer de meu cotidiano e que vem a habitar a folha de papel.

Experimentar a paisagem no cotidiano seria ativar um movimento do olhar onde ver e não ver se articulariam, onde os pontos de não-visão, de um certo estado de cegueira se transformariam em *invisão*, em uma visão interna. Não se trata de ver tudo, de ver em panorama, mas sim de se aproximar para habitar, de detalhar para se situar, para olhar no mesmo, no espaço de sempre, a diferença (DIAS, 2007, p. 130).

Desta forma, através do que Karina Dias chama de *invisão* (*Ibid.*, 2007), começa meu processo de criação, unindo as visualidades diárias, costurando-as com o desenho. Projeto as memórias dentro do processo de criação. Percebendo nesta ação um processo de levar o cotidiano ao mundo ficcional encontro também formas de fazer o movimento inverso ao qual trago nos trechos a seguir.

Flerte com lajotas

Voltando o olhar para a casa onde moro, começo a perceber em alguns de seus cantos e superfícies linhas, manchas e curvas que possibilitam divagações e evocam criaturas e lugares estranhos que facilmente habitariam histórias em quadrinhos e filmes de ficção científica. Percebo com isso uma relação próxima a das Coisas – trabalho citado no início deste artigo – vejo nas manchas, na madeira, no teto de minha casa monstros e rostos deformados, esticados e de olhos grandes. Contudo o trabalho que se encontra em processo (pois ainda não encontrei um modo de apresentação que pareça ser o adequado), se faz com a visualização das lajotas do banheiro de minha casa, em específico das rachaduras destas e de como elas despertam meu imaginário, se completam e evocam novos espaços ficcionais. Com isso crio o trabalho intitulado Flerte com Lajotas (Fig. 3 e Fig. 4), nele trago os desenhos das rachaduras de algumas lajotas, repassando este encontro e possibilitando novas interpretações e descobertas ficcionais por meio de quem as vê.



Figura 3. Matheus Folha. *Lajota (1)*, 2018. Desenho digital, 15cm x 15cm.



Figura 4. Matheus Folha. *Lajota (2)*, 2018. Desenho digital, 15cm x 15cm.

O Mago

Flerte com Lajotas traz as possibilidades de enxergar o ficcional nas coisas a nossa volta. Faço também o caminho inverso, com O Mago (Fig. 5 e Fig. 6) trago um aliquid, minha personificação no mundo ficcional, para o real.

O Mago surgiu inicialmente de um jogo de RPG³ com um amigo no colégio, foi desdobrado para a criação de uma história em quadrinhos com alguns colegas da faculdade, após o “congelamento” da HQ o trouxe para minha produção artística. O trabalho surge em aparições, até agora realizadas em locais expositivos, faço relação com os cosplay⁴ ao me vestir de um personagem. Também trago com a ação questões afetivas, recorro com elas as memórias de minha avó, de quando ela me mostrou as roupas que vestia nos rituais de sua casa de umbanda. Com O Mago dou meu corpo ao desenho, desta forma permito que o ficcional habite o real.

Estas considerações fornecem a Benveniste os elementos de uma definição do jogo como estrutura: <<Ele tem sua origem no sagrado, do qual oferece uma imagem reversa e partida. Se o sagrado pode ser definido através da unidade consubstancial do mito e do rito, poderemos dizer que há jogo quando apenas uma metade da operação sacra é realizada, traduzindo somente o mito em palavras e somente o rito em ações (AGAMBEN apud BENVENISTE, 2008, p. 85).

Outra relação afetiva que potencializa a relação de meu corpo a linha são os momentos em que desenhava personagens quando criança, brincava com estas criações, imaginando as ações e cenários. Relaciono assim, o desenho a algumas características do ato de brincar, ambos com suas cronologias que se deslocam do tempo cotidiano.



Figura 5. Matheus Folha. *O Mago* (esboço), 2018. Grafite sobre papel, 21cm x 30cm.



Figura 6. Matheus Folha. *Aparição – arestas vértice*, 2018. Performance.

Catálogo de seres imaginários

Atualmente a pesquisa se encontra sobre a catalogação dos *Aliquids* (Fig. 7), esta se faz trazendo memórias de momentos e/ou objetos que identifico como influentes para a criação de alguns trabalhos, junto a isso os catalogo usando como norteador a composição das linhas, seus diferentes tipos de velocidade, o modo com que fazem o olhar percorre-las. Assim como seus pesos visuais, as diferenças de linhas grossas, finas e a distância entre elas na folha de papel. Faço isso pela composição visual de modo ficcional para que mantenha a possibilidade interpretativa do visitante da obra.

Para a catalogação uso como referência o livro *Dungeons and Dragons*, um livro de RPG. Monto esta parte de meu trabalho a partir das fichas de monstros que apresentam a descrição dos mesmos junto a dados que auxiliam o jogador durante as partidas, tais como: pontos de constituição, inteligência, habilidades, distância dos ataques, entre outras características necessárias para momentos de combate ou outros tipos de interação.



Figura 5. Matheus Folha. *Leves, tempos rápidos e capillus* (recorte da dissertação) – arestas vértice, 2018. Impressão.

Deixo abaixo um trecho do texto da imagem anterior.

Reúnem-se pequenos filamentos que, em curtos e longos grupos, habitam uma caminhada. Esta mostra-se em diferentes distâncias, cada qual com seu respectivo espaçamento, mostra em sua existência um desfazer-se. Um agrupamento de tais filamentos causa um chiado, uma ruptura que chama a atenção de quem olha atentamente, quase como se um formigueiro estático se manifestasse. Há quem diga que sozinhos não tem força, pelo menos se comparados a fios mais longos. Suas hastes não existem visualmente, moldam a partir do ato de fazer, desta forma quem as mantém firmes é o próprio tempo no ato passado (FOLHA, 2018, p. 31).

Conclusão

Percebo a pesquisa como um modo de visibilizar questões sobre o tempo e sua utilização dentro da sociedade contemporânea. Desta forma, tomando posse do meu próprio tempo. Também desloco com meu processo de criação, o outro, surgindo relações sobre as imagens e suas reverberações em nossas vidas, assim como estas norteiam nossas escolhas e subjetivações.

Reconheço no desenho a potência para enxergar o mundo ao meu redor e interpretá-lo dentro do campo ficcional, um lugar que permite a tomada de erros sem consequências, assim como também é no campo da brincadeira e dos jogos, um local de aprendizagens e releituras dos momentos ao nosso redor. Deste modo pretendo desdobrar o trabalho com uma proposição para criação e identificação de mundos ficcionais a ser aplicada em oficinas.

Notas

¹ Rolling Play Game, em português “jogo de interpretação de papéis”.

² Nome dado a pessoas que se fantasiam de personagens de animação, histórias em quadrinhos, jogos e/ou filmes.

Referências

AGAMBEN, G. **Infância e História**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2005.

DIAS, K. **Notas sobre paisagem, visão e invisão**. Visualidades, 128-141; 2007.

DIDI-HUBERMAN. **A imagem queima**. Curitiba: Medusa; 2018.

HAN, B.-C. **Sociedade do Cansaço** (2ª ed.). Petrópolis: Vozes; 2017.

FOLHA, M. **O Tempo do Desenho**. Pelotas; 2018.

O RUÍDO, TENSÕES ENTRE A MATÉRIA E O SÍMBOLO

PEDRO DE FREITAS PEREIRA PAIVA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: pedrofpaiva@hotmail.com

GABRIELA KREMER MOTTA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: gabitabu@gmail.com

Resumo:

Este artigo pretende investigar alguns desdobramentos da pesquisa de mestrado *Impermanência – a tessitura da ruína*, em desenvolvimento junto ao PPGAV da Universidade Federal de Pelotas, na linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. Para tal, aponto como recorte o trabalho *O Ruído*, exposto em 2016 na mostra [IN]cômodo, na cidade de Pelotas-RS. Sendo um trabalho feito de sal, busco aqui discorrer a respeito de aspectos materiais e simbólicos, entre os quais se estabelece uma relação de entropia que se desdobra na transformação da obra. Assim, investigo uma noção de *ruína*, aquilo que cai no presente, para compreender o *ruído* que a compõe

Palavras-chave: Símbolo; entropia; ruína; sintoma; duração.

Abstract:

This article intends to investigate some of the unfolding aspects of my master research entitled *Impermanence – the ruin's tessiture*, in development with the PPGAV of Universidade Federal de Pelotas, at the Creating Process and the Poetic of the Quotidian research line. For such, I present as a initial perspective the work *O Ruído*, exhibited in 2016 at the [IN]cômodo exhibition, at the city of Pelotas – RS. It being a work made out of salt, I search in this article to discourse over the material and symbolic aspects, in which between is set a relation of entropy unfolding in the transformation of the work. Therefore, I investigate a notion of ruination, that which falls in the time present, understanding the ruin of what it is composed.

Keywords: Symbol; entropy; ruination; symptome; duration.

Introdução - O Ruído

O Ruído é um trabalho que apresentei na mostra de arte contemporânea [IN]cômodo que ocorreu no Casarão 6 na cidade de Pelotas – RS em 2016, organizada por Daniel Acosta e com curadoria de Hércio Oliveira.

A obra é uma escultura de chão composta por dois elementos principais. O primeiro deles é um plano quadrangular, feito de sal com o desenho de ladrilhos impressos em relevo. O segundo, no centro deste plano, são dois pés feitos do mesmo material, dos quais despontam peças de cobre da altura das canelas.

O trabalho esteve localizado no centro de uma sala quadrangular, atravessada por portas em três de suas quatro paredes. Iluminado pela suavidade de uma luz natural que atravessa uma claraboia no centro desta sala, apresentando uma espécie de superfície rendilhada de relevos que parecia mudar conforme os traços de iluminação.



Figura 1. Pedro Paiva. *O Ruído*, 2016. Sal, cobre e madeira. 105x105x35 cm. Fotografia: Hércio Oliveira.

Para concebê-lo tive como primeiro elemento o casarão no qual seria exibido, esta pequena sala no interior desse casarão que remonta ao Brasil imperial. Pertencente a um antigo charqueador, foi construído e mantido por mãos escravizadas. Remetendo um período específico desta cidade, bem como na nação, o contexto de sua construção se mostra vitalmente atrelado a maneira como se apresenta hoje em dia aos visitantes, como uma espécie de fenda entre o presente congelado e um passado performado por aqueles que lá viveram.

Dessa maneira, o ambiente surgiu como primeiro dado para a concepção deste trabalho. As dimensões espaciais da sala destinada me ditariam noções como posição, dimensão e peso – noções ambientais atreladas a fisicalidade do trabalho e sua maneira de apresentação. A dimensão simbólica, porém, seria a qual me forneceria noções temáticas e formais – aquela que me daria os elementos componentes do trabalho e possíveis maneiras de articulação de significação.

Assim, *O Ruído*, surgiu atrelado ao seu ambiente e contexto, remetendo ao ambiente físico e simbólico, dialogando com o espaço e dependendo desse para estabelecer algumas zonas de possíveis significações. A obra apresenta como um eco que ressoa na tessitura daquele espaço presente, alinhando fragmentos da história dessa cidade bem como fragmentos do próprio processo do trabalho, o que chamo de *ruído*.

A Ruína

Esta exposição durou um período aproximado de um mês, ao longo do qual o trabalho permaneceu exposto. Tratando-se de uma escultura feita de sal, material volúvel passível de transformação, o trabalho passou a performar um processo que chamo de *ruína*, aquilo que cai no presente.

Demonstrando um caráter de transitoriedade, o *ruído* se manifestava a partir dos nuances da impermanência. Pedacos dos pés começavam a se soltar de sua estrutura, tombando sobre a base do trabalho. Manchas de ferrugem esverdeadas do cobre exsudavam do interior daquela forma, bem como do interior da superfície salina da base.



Figura 2. Detalhe do processo de *O Ruído*, 2016. Fotografia: Pedro Paiva.

Dessa maneira, além de uma dimensão espacial há no trabalho dimensão temporal. Isso é, a impermanência do objeto atesta um caráter de transitoriedade atrelado aos movimentos do tempo, posicionando-o no terreno da escultura no campo ampliado, (KRAUSS, 1984). Assim, a temporalidade do trabalho se estende sobre sua espacialidade, admitindo um certo caráter de duração:

A bem dizer, é impossível distinguir entre a duração por mais curta que seja, que separa dois instantes e uma memória que os ligasse entre si, pois a duração é essencialmente uma continuação do que não é mais no que é” (BERGSON *apud* KREWER, 2011. p.416).

A bem dizer, essa *duração* bergsoniana que se instaura, apoia-se sobre um movimento de memória que relaciona momentos distintos não quantificáveis, mas que se interpenetram e se relacionam, constituindo um ao outro, tornando o presente em um esparramado que constitui ao mesmo tempo passado e futuro.

Pelo viés da duração de *O Ruído*, problematizo a tensão que surge entre a matéria e o símbolo. Isto é, tratando-se de um trabalho que se apoia sobre movimentos de transformação, reconfigurando seus aspectos formais apresentados em um primeiro momento, transformando-se em uma outra coisa, questiono-me a respeito do que acontece nesse momento e que o processo da obra toma conta da obra ela mesma.

Metodologia

Costurar. Costurar as próprias cinzas. Costurar as próprias cinzas num corpo novo, frágil, feito de cinzas (RAMOS, 1993, p.79).

O Ruído é um trabalho de 2016 e instaura-se como a pedra basilar na sequência de minha produção. Isto é, surge em um momento de minha pesquisa calcando novas noções e compreensões que, embora antes já se manifestassem, passaram a se evidenciar e replicar com maior vigor em outros trabalhos. Assim, constitui-se como um marco na concepção do anteprojeto de pesquisa apresentado ao PPGAV do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, admitido recentemente (agosto de 2018), pela linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano, sob orientação da Prof^a Dr^a Gabriela Kremer Motta.

Para desenvolvimento dessa investigação, devo então retornar às cinzas. *O Ruído* já não mais existe. Sendo um trabalho de caráter transitório, sua desmontagem fez com que se perdesse existindo apenas no plano da memória e dos registros. Dessa maneira, retorno a esses dois – a memória e os registros – para desenhar um percurso investigativo.

Forma e símbolo

Minha Produção iniciou em 2014, através de um exercício das aulas de Introdução à Escultura, ministrada pela Prof^a Dr^a Helene Sacco, no Centro de Artes desta mesma Universidade Federal de Pelotas. Uma proposta simples que pedia que concebêssemos uma escultura que se esculpisse com o tempo. Atravessado pelo *Cubo de Poeira* da artista catarinense Aline Dias (2005-2008), referência apresentada em aula, passei a conceber um trabalho que se baseasse em uma noção de detrito, isso é, fosse formado por matéria sedimentária e se decompusesse, em seguida, perdendo sua forma originária.

No caso da obra *Cubo de Poeira*, de Aline Dias, a artista concebe uma forma básica. Fazendo uso da poeira cotidiana recolhida na limpeza de sua casa, a artista a armazena em pequenas caixas de papel, compactando-as no formato de um cubo. Ao obter uma certa densidade dessa forma, a artista retira o trabalho desse molde e o instala no espaço. Um pequeno *Cubo de poeira*.

Atravessado por essa referência e pela proposta da disciplina, passei a estabelecer bases de procedimentos que se tornaram constantes enquanto operação de materiais. Preenchi uma cabeça de boneca com uma massa umedecida de sal, levando-a ao forno para solidificação da forma. Em seguida, a desenformei, tendo como resultado um sólido de sal. Deixei-o livre em um processo de *ruína*, de formação de detrito em ato, compreendendo a escultura como esse processo temporal que trabalha pela subtração de matéria de uma forma.

Ao longo de um período de produção embasada pela via matéria do sal, articulei uma série de

outros procedimentos que por vezes escapavam (não inteiramente) a essa acepção da *ruína*, dialogando por outras vias. Entretanto a questão da concepção formal do trabalho se demonstrou como uma das mais presentes em minha produção. Instaurando-se na própria gênese da obra, sua concepção formal busca antever os seus próprios movimentos de ruína. Partindo desse primeiro experimento em 2014, mais tarde em *O Ruído*, se mostrou de grande importância para a sua produção.

O sal, material com o qual tenho trabalhado, chega em minhas mãos em pó, como uma espécie de material processado em resíduo de si mesmo. Interessado em seus movimentos processuais, que respondem ao ambiente em que é inserido, preciso articular maneiras de apresentação, as quais nesse caso dirão respeito a forma do objeto.

Em *O Ruído*, obtive seus referentes formais no próprio espaço em que estava inserido, o desenho do plano de base retirado dos ladrilhos de entrada do casarão, e os pés retirados de um contexto histórico atrelado ao local.

Esse casarão foi residência de Leopoldo Antunes Maciel, antigo charqueador da cidade de Pelotas. A construção dessa casa foi conduzida por mão de obra escravizada, sendo os ladrilhos produzidos durante os períodos de inverno. Durante o período do verão, esse trabalho era remanejado para as charqueadas. Havendo referência a respeito do chamado “mal do sal”, quando mãos e pés desses trabalhadores se abriam em feridas por conta do contato prolongado com sal, não se diferenciando do charque que produziam (HENNING et al, 2010). Interessado em questionar esse limite entre o corpo trabalhador e o trabalho produzido, passei a articular processos de informação do material tendo em vista esse desenho final.

Em meu trabalho, será nesse momento em que conduzo a obra que estou produzindo. Isto é, aqui será minha mão que direcionará o trabalho. Esse primeiro momento se estende justamente por esse movimento de configuração primária, sobre o agenciamento de materiais e formas que, uma vez postos, se inaugurarão como obra.

Dos dois elementos utilizados, os ladrilhos e os pés, o primeiro teve sua imagem apropriada dos ladrilhos que revestem o chão da entrada do casarão. Assim, realocando a imagem desses ladrilhos, gravei-as em um bloco de madeira à maneira da xilogravura, imprimindo-a em seguida sobre a superfície de sal. Para a produção do segundo elemento, tirei molde dos meus próprios pés em gesso e os preenchi com uma massa de sal umedecido, colocando-os no forno para queima e solidificação do material, atravessado por peças de cobre que serviam como elementos formais do trabalho, bem como eixo de sustentação em sua base.

Vejo nesse processo de enformação do trabalho uma tentativa de dar a ele uma narrativa. Isto é, fazendo apelo aos ícones capazes de serem reconhecidos, consigo desenhar um percurso de acontecimentos para a obra, o que acontecerá em um segundo momento, quando ela é entregue ao acaso. Assim, meu trabalho como artista se limita, até certo ponto nessa articulação entre matéria e forma – conceber maneiras de conter essa matéria ainda informe em uma narrativa da qual ela possa dar conta.

Em sua dissertação de mestrado, *Marcas e Restos: concentração e organização de vestígios cotidianos* (2009), a artista Aline Dias remonta seu processo de produção. Ao relatar sobre a criação de seu cubo de poeira nos diz:

A forma precisa como a imagem do trabalho se desdobra de uma montanha para um cubo, me escapa. Por mais que me esforce, é difícil contar a história de uma obra, localizar os desvios, precisar como se formam as imagens. O cubo se afirma como forma geométrica idealizada que tenta conter a desordem da poeira (...). (DIAS, 2009, p.38).

De uma montanha à um cubo, ainda que a artista não seja mais capaz de precisar como se deu tal desdobramento, nos atesta seu efeito: tentativa de “conter a desordem da poeira”. Assim, nesse processo de contenção, cria uma narrativa pelo adensamento material na forma cúbica, criando uma espécie de narrativa tautológica O adensamento da poeira como um adensamento do tempo de acumulação da mesma (DIAS, 2009).

No caso de *O Ruído*, a forma trará uma informação outra. Embora partamos de procedimentos semelhantes, como recolhimento de um material de caráter sedimentário e enformação do mesmo, é neste momento que a formalização da obra aponta lugares distintos. Se o cubo de poeira refere a poeira ela mesma como um adensamento de tempo, *O Ruído* lançará mão de um caráter simbólico para referir-se a esse tempo,

A escolha das formas apresentadas como elementos do trabalho se deu pelo que simbolizam. Reconhecíveis enquanto tal, podem simplesmente referir-se a eles mesmos: pés e ladrilhos. Entretanto, ao tratar-se de ladrilhos apropriados da entrada do casarão e pés feitos de sal inseridos no interior daquele mesmo ambiente, uma dimensão simbólica se ativa. Assim, para acessar essa informação no trabalho, é necessário acessar uma atmosfera aquém dele mesmo, uma atmosfera que é guiada pelas formas reconhecíveis e se estende pelo seu contexto.

Sobre esse símbolo, Jung nos dirá:

O que chamamos símbolo é um termo, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida diária, embora possua conotações especiais além do seu significado evidente e convencional. Implica alguma coisa vaga, desconhecida ou oculta para nós (...). Esta palavra ou esta imagem têm um aspecto “inconsciente” mais amplo, que nunca é precisamente definido ou de todo explicado. E nem podemos ter esperanças de defini-la ou explicá-la (JUNG, 2016, p.20).

Meu trabalho nesse momento, como o escultor que dá formas, se relaciona por vezes, como neste caso, a uma operação dos símbolos. Sou eu, com minha mão e em meu atelier, a conceber formas e percursos de apresentação. Parto então dessa articulação de materiais e imagens no intuito de um segundo momento que se inicia com a apresentação do trabalho. O trabalho em atelier visa conter em um processo de fechamento, no qual a matéria e a forma apresentam um ar de estabilidade, equilíbrio e balanço, de contenção.

Matéria e entropia

Se em um primeiro momento o trabalho se constrói em meu atelier pelas vias de uma organização formal, em um segundo momento o trabalho se desdobrará por uma via da desorganização dessa mesma forma. Sendo apresentado a partir de um ponto de acabamento, é nesse instante que ele será submetido ao acaso, a uma série de acontecimentos propiciados pelos agenciamentos do tempo.

Ao longo do período exposto, *O Ruído* performou seu processo de ruína. Como um constante eco de uma impermanência contínua, se apresentou como fragmentos de uma duração à cada vista, à cada encontro com o trabalho. As formas escapavam sua contenção enrijecida, atestavam movimentos fragmentários gerando uma espécie de detrito. Na obra era possível perceber ecos de entropia que à cada vez apontavam nova sucessões de acaso. Smithson nos dirá:

Imagine em sua mente a caixa de areia dividida pela metade com areia preta de um lado e areia branca do outro. Fazendo uma criança correr centenas de vezes no sentido horário nessa caixa de areia, até que as areias se misturem e passem a ficar cinza; então, fazemos a criança correr no sentido anti-horário, o resultado não será uma restauração da divisão original, mas um maior grau de cinza e um reforço da entropia. (SMITHSON, 1967, p.56-57, tradução nossa).

Conceito apropriado da termodinâmica, a entropia é uma lei que aponta que qualquer sistema organizado se dirige para um colapso de desorganização irreversível. No campo das artes, vem sido utilizado para se referir a produções que escapam ao controle do artista. Sendo intensamente pesquisada e articulada no trabalho do artista norte americano Roberth Smithson, chega hoje a mim como um conceito caro para a investigação dessa produção que apresento.

Esse movimento entrópico da obra se apresenta a mim quase como uma espécie de co-autor. Ao oferecê-la aos movimentos do acaso, busco justamente nesse movimento de reconfiguração formal, a instauração do trabalho. Isto é, é nesse momento de despertar dos materiais que o considerarei pronto para exibição. Esse processo do acaso tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento dessa produção. Em uma experiência anterior, no trabalho *Células – Casa Caucasiana* (2016), produzi três elementos de sal, um ladrilho, um tijolo e uma telha. Ao instalar a telha, ainda quente da queima, esta imediatamente se quebrou, soltando-se da prateleira na qual se apoiava em fragmentos. Esse movimento instaurou o trabalho enquanto pronto, como uma *febre da matéria*:

O que era, então, a vida? Era uma febre da matéria... Não era nem matéria nem espírito. Era qualquer coisa entre os dois, um fenômeno sustentado pela matéria, tal e qual o arco-íris sobre a queda-d'água, e igual à chama. Mas, se bem não fosse material, era sensual até a volúpia e até o asco. (MANN. 2006, p.371).

Esse movimento de trabalho surge, então, como o acordar da matéria. Buscar nela esse calor, esse movimento “sensual até a volúpia e até o asco”, o qual fará o trabalho se desdobrar. Ativá-la no que os alquimistas chamaram, no passado, de fase de nigredo (ALVARENGA, 2012). Quando a matéria entra em estado de putrefação, comemorando estar pronta para transformar-se quem sabe em prata, quem sabe em ouro.

Dessa maneira, o que resta ao olhar? Me pergunto, pois, esses movimentos febris de entropia evocam uma situação temporal, uma duração na qual o não visto talvez ressoe com maior força do que aquilo que vemos. Como se ativa, então, essa memória em encontros fragmentários de duração? Compreendendo meu trabalho como a produção de uma tensão entre a ruína e a forma, como produção de *ruídos*, como então operar essa fissura? Ainda, talvez, como conceber essa fissura ela mesma?

Resultados e discussão

Se responder a essas perguntas não é uma tarefa fácil, dedico-me aqui a traçar um percurso entre elas, apontando alguns horizontes possíveis.

Essa fissura que aponto, a qual surge no tensionamento da relação entre a matéria e esse símbolo formal, no atravessamento temporal do trabalho se revela pelo viés do que chamei de *ruína*, o ato presentificado da queda, a duração ela mesma do trabalho. Longe de apartá-las umas das outras, compreendo forma e matéria não em uma disputa, mas em uma espécie de sincronia. Assim, a fragmentação do símbolo formal ao qual me refiro surge como a apresentar novas formas do trabalho.

A fissura entre um início e fim dessa duração chamada ruína, produtora de transformação e reconfiguração da obra surge como tal justamente por referir-se a uma espécie de interrupção da percepção. Incapaz de visualizar o trabalho em sua integridade no momento em que ele mesmo passa a se *(des)construir*, o espectador precisará ativar movimentos de construção de uma memória indo ao encontro de uma imaginação desse processo da obra. Detendo-se sobre ela enquanto eco fragmentário de um acontecimento, surge como uma busca de preenchimento dessa fissura.

Pois a imagem é uma outra coisa além de um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis. É uma impressão, um rastro, uma cauda visual do temo que ela quis tocar, mas também de tempos suplementares – fatalmente anacrônicos, heterogêneos entre si – que, como arte da memória, não pode deixar de aglutinar. É a cinza de várias fogueiras misturada mais ou menos quente. Nesse aspecto, então, a *imagem queima*. Ela queima pelo *real* de que ela mesma, em um momento se aproximou (...). Ela queima pela *destruição*, pelo incêndio que esteve prestes a pulverizá-la, do qual escapou e, conseqüentemente, é capaz hoje de oferecer o arquivo e a possível imaginação. (DIDI-HUBERMAN, 2018, p.67).

Operar a matéria, buscar nela essa queima, esse despertar febril que aponta sua consumação e conduz à produção de ruídos. Ora, não seria então, esse encontro como da ordem de um sintoma, como nos revela Didi-Huberman: “O sintoma não é a fissura nos signos, o grão de *nonsense* e de não-saber de onde um conhecimento pode extrair seu momento decisivo?” (DIDI-HUBERMAN, 2018, p.45).

Conforme apontado no início deste artigo, Jung nos refere ao símbolo como um signo que “têm um aspecto “inconsciente” mais amplo, que nunca é precisamente definido ou de todo explicado” (JUNG, 2016). Sendo o símbolo em si uma fissura na própria gênese do trabalho, no desenho de projeto, como um não-saber que aos poucos se enuncia.

Ao realizar-se no espaço, tornar-se real, constituir-se como obra pronta, parece apontar ao despertar de um sintoma. Sintoma como aquilo que falta, a ausência de informação que produz uma fissura temporal capaz de ativar a imaginação da memória.

Do ponto de vista das características simbólicas e materiais como operação de sintomas, trago um trabalho de Hanawana Haloba com qual tive em contato na 32ª Bienal de São Paulo, em 2016.

Falo da instalação *Close Up* (Fig. 3). Em um vão escuro do pavilhão, Anawana suspendeu dez blocos de sal conectados por mangueiras que os irrigavam em seu interior. Esses blocos, impregnados de umidade, se diluíam e pingavam aproximadamente uma gota por minuto em bacias metálicas apoiadas no chão. Ainda foram instaladas, nesse vão, caixas de som de onde saíam falas no dialeto zambiano, falado pela mãe da artista, e falas em um idioma nativo brasileiro.

Ao comentar sobre a obra, a artista zambiana nos aponta a intensão de remeter a um processo de devastação cultural ocorrido na Zâmbia a partir da exploração da indústria de mineração de sal. Assim, buscava aludir a um processo de esgotamento.



Figura 3. Anawana Haloba. *Close Up*, 2016. 32ª Bienal de São Paulo.

Close up apresenta uma dimensão temporal de sedimentação da obra, de desfazimento da articulação de formas e materiais, em uma nova reconfiguração. Criando uma sinfonia de gotas, remonta um processo de dissolução do trabalho como uma operação desses símbolos, com o sal esvaindo-se para as bacias onde se cristalizavam, deixando manchas de óxido. Uma duração infinita, uma gota por minuto aproximadamente. Tempo no qual a solução coletada também evaporava, revelando traços de sal que, antes diluído, agora se solidificavam em cristais naquelas superfícies.

Assim como em *O Ruído*, a artista parece partir de uma operação de símbolos culturais, articulando matéria e forma a um discurso. Evocando essa duração do trabalho, uma dissolução de tempo pelo gotejamento dos blocos salinos, apresenta como uma dissolução da própria cultura. Junto à sinfonia de gotas, referidas por Haloba, as falas em idiomas desconhecidos para nossa cultura, surgiam como um canto, ou quem sabe lamento.

Se em *O Ruído*, por um lado, faço referência ao som em forma de ruído, como uma falha, Anawana, por outro, o torna presente. A sinfonia de gotas, sutis, quase inaudíveis, dão ritmo, junto a voz, ao trabalho. Sendo o som fundamentalmente atrelado ao tempo, Anawana usa desse recurso evidenciando a duração. Originárias de grandes blocos de sal suspensos, não pareciam, contudo, apontar esse término. Por outro lado, nesse ritmo evidenciado, repetitivo e constante, pareciam quase que congeladas. Repetitivas até não mais se diferenciarem, surgiam como uma dilatação do tempo presente.

Encontro o trabalho de Haloba na busca de entender essa operação de fissuras, de sintomas. Aproximando-me dela pela semelhança entre procedimentos e materiais, vejo, por outro lado, uma qualidade inversa, até mesmo oposta de operações. Em *O Ruído*, vejo essa fissura surgir por uma fragmentação de sua duração. Um tempo contínuo que se apresenta em forma de resíduo, de detrito, da ordem das lacunas. Entretanto em *Close-Up*, no sentido inverso, a artista parece dar visibilidade a própria lacuna, congelando-a em um processo de gotejamento repetitivo e infundável.

Como conceber então essa operação de sintomas? Essa formação de fissuras através da reconfiguração formal da obra que se estende em um processo temporal. A questão aqui parece tocar uma ideia de tempo pela presença, entretanto parece não se esgotar por aí. Nos dois casos, o trabalho presentifica um processo em busca de sua exaustão, evocando ela mesma. Nos dois casos, o resíduo material apresenta as obras em ato de construção plástica, entretanto não encerram na sua forma a sua extensão.

Conclusão

Foi então, como se suasse, que algumas gotas apareceram em sua superfície e escorreram, primeiro lentas e depois aos goles, numa asfixia movediça que trouxe o interior à superfície e desfez em pedaços a suspensão e a paralisia. E feita sujeira, aos meus pés, era um lamento do que eu tinha visto e perdido (RAMOS, 1993, p.9).

Este artigo, como dito, não pretendeu esgotar o tema ao qual se propôs. Antes disso, surge como ferramenta para tensionar e desdobrar as operações e conceitos que de minha produção. Assim, opero fissuras, propiciando movimentos da obra que se articulam rumo a um desfazimento, produção de detrito.

Karina Dias nos relata (2009) que ao final seu Cubo de Poeira se apresentava informe, como se a densificação cubica do trabalho de poeira, incapaz de contê-lo, se entregasse ao caráter residual da matéria ela mesma, soltando-se pelo espaço expositivo. Assim como em *O Ruído*, ou *Close-Up*, o desfazimento do trabalho se entregava ordem do próprio material. Do pó ao pó. Dessa maneira como conter na mente, como olhar para o trabalho se não como “o lamento do que eu tinha visto e perdido”? (RAMOS, 1993). Assim, busquei aqui apontar alguns horizontes e perspectivas bem como articular questões para o desenvolvimento dessa pesquisa que se inicia.

Referências

- ALVARENGA, Juliana. Arte e Conhecimento: Alquimia e o novo paradigma da ciência. **Revista Estúdio [da] Universidade de Lisboa**. Vol. 3, n. 5, p.358-365, verão, 2012.
- DIAS, Aline. **Marcas e Restos: concentração e organização de vestígios cotidianos**. 2009. 294 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, UFRGS, Porto Alegre, 2009.
- DIDI-HUBERMAM, Georges. **A Imagem Queima**. 1ª Edição. Curitiba: Editora Medusa. 2018. 72 p.

HENNING, Ana Clara. Remanescentes de quilombos pelotenses: paradigma emergente, dignidade humana e propriedade. **Revista África e Africanidades**. Ano 3, nº9, mai 2010. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Remanescentes_quilombos_pelotenses.pdf>. Acesso em 17 nov. 2018.

JUNG, Carl. **O Homem e Seus Símbolos**. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2016. 316 p.

KRAUSS, Rosalind. A Escultura no Campo Ampliado. Gávea. **Revista do Curso de Especialização em História da Arte e Arquitetura no Brasil [da] Puc-Rio**, Vol.1, p. 87-93, 1984.

KREWER, Karine. Apresentação da noção de “tempo duração” em refutação ao “tempo dos instantes”. Congresso Scientiarum Historia IV do Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.hcte.ufrj.br/downloads/sh/sh4/trabalhos/Karine%20Krewer.pdf>>. Acesso em 17 nov. 2018.

MANN, Thomas. **A montanha mágica**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

RAMOS, Nuno. **Cujo**. 2ª Edição. São Paulo: Editora 34. 2011. 82 p.

SMITHSON, Robert. A Tour of The Monuments of Passaic, New Jersey. **Artforum**. Dez. 1957. p.52-57. Disponível em: <<https://gd1studio2011.files.wordpress.com/2011/09/smithson-monuments-of-passaic.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2018.



Grupo de Trabalho 3

EDUCAÇÃO, CORPO E SOCIEDADE

PERFORMANCENSINO

CRISTIANE RODRIGUES RIVERO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: cris_rivero@yahoo.com.br

Resumo:

Performancensino trata-se da composição de palavras aglutinadas com o objetivo de refletir sobre a inserção da performance e sua contribuição no ensino das Artes Visuais. Esse artigo, apoiado nas pesquisas de Luis Camnitzer, sobre o ensino de arte e as reformas em diferentes períodos, analisa tal contexto a partir de iniciativas, como eventos sobre a linguagem da performance, realizadas em instituições de ensino formal.

Palavras-chave: Artes Visuais; performance; ensino de arte; Luis Camnitzer.

Resumen:

Performancensino es la composición de las palabras aglutinadas con el objetivo de reflexionar sobre la inserción del rendimiento y su contribución en la enseñanza de las artes visuales. Este artículo, apoyado por la investigación de Luis Camnitzer sobre la enseñanza del arte, analiza este contexto a partir de iniciativas, tales como eventos sobre el lenguaje de actuación, que se realizan en instituciones educativas formales.

Palavras clave: Artes visuales; performance; enseñanza del arte; Luis Camnitzer.

Introdução

A pesquisa em questão, Performancensino, vinculada ao curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), analisa a inserção da performance e sua contribuição no ensino das Artes Visuais. Esse artigo, apoiado nas pesquisas de Luis Camnitzer, sobre o ensino de arte, analisa tal contexto a partir de iniciativas, como eventos sobre a linguagem da performance, realizadas em instituições de ensino formal.

A performance, linguagem híbrida admitida no início do século XX como instrumento auxiliar dos modos de expressão no campo artístico insinuou-se como propagadora de ideias e manifestos futuristas e, já nas primeiras décadas, na qual desenvolviam-se expressões ligadas aos manifestos artísticos, foi considerada um modo de dar forma a conceitos que, a princípio, a pintura ou a escultura não seriam capazes de comunicar isoladamente. Essas manifestações performáticas foram adotadas pelos grupos de vanguarda para potencializar a mensagem de seus manifestos. Mais tarde, a performance difundiu-se pela Europa, sendo associada as manifestações artísticas ligadas ao dadaísmo e ao surrealismo. Estabeleceu-se, também, na América, atingindo seu ápice entre os anos 60 e 70.

No Brasil, Flávio de Carvalho – arquiteto, pintor, escritor – foi um dos primeiros artistas a valerem-se da performance. É na década de 1930 que Carvalho realiza a icônica experiência nº 2 que consistiu em um desfile no contra fluxo de uma procissão religiosa. A partir da segunda metade do século XX, artistas como Antônio Manuel, Wesley Duke Lee, Hélio Oiticica, Lygia Clark, entre tantos outros, deram continuidade ao diálogo da performance em eventos e exposições/intervenções em museus e galerias.

Entre os desdobramentos históricos da performance alinhados ao ensino de arte destaca-se a escola da Bauhaus. Na Alemanha, estabelecia-se uma das mais icônicas instituições de ensino de artes ocidental. A Bauhaus, fundada em abril de 1919 e situada na cidade de Weimar, unificou as escolas estaduais de Artes Aplicadas e Belas Artes, transformando-se em um centro integrado de ensino. A escola manteve-se ativa por quatorze anos, um período composto por uma série de idas e vindas, entre as cidades de Weimar, Dessau e Berlim, este último, o local no qual foi definitivamente fechada pelo regime nazista. A formação no campo artístico proposto pela Bauhaus reuniu mestres da forma e da cor – como Vassily Kandinsky e Paul Klee – da arquitetura e do design.

Como parte das aspirações da direção para um programa mais humano e um currículo interdisciplinar, foram promovidas oficinas de teatro, tornando-se, segundo a historiadora RoseLee Goldberg, *o primeiro curso de performance oferecido por uma escola de arte* (2006, p. 87).



Figura 1. Festa Bauhaus em Weimar, 1924. Bauhaus-Archiv, Berlim, Alemanha.

Fonte: <https://www.bauhaus100.de/>.

Os programas de estudo, organizados pela Bauhaus, orientavam os movimentos de reforma no ensino de arte. Os reformadores, de acordo com Luis Camnitzer (2006, p. 39), eram contrários aos métodos de ensino consagrados pelas academias francesas do século XIX, em que se primava pela sistematização e a valorização da tradição clássica.

A arte, de acordo com os reformadores, é o produto de uma aprendizagem individual, que uma instituição não pode dar. O que a instituição pode fazer é ensinar técnicas, treinar artesanalmente o estudante para usar seu conhecimento ou não. Com a bola principal jogada fora da quadra, começa a produção de currículos sobre como organizar o ensino de arte (CAMNITZER, 2006, p. 39)².

Tais reformas contribuíram para que o ensino de arte fosse substituído pelo ensino da técnica artística. Para Camnitzer (2006, p. 40), um currículo conservador pode limitar o aluno, levando-o a crer que a “informação técnica é capaz de validar sua atividade”. Espera-se, portanto, que o aluno se especialize em uma das categorias artísticas tradicionais, como o desenho, a pintura, a escultura ou a gravura, como se essas fossem as únicas formas válidas de arte. Compreende-se, portanto, que não há espaço para a linguagem da performance no ensino de arte tradicional.

Podemos considerar a arte como um campo formado por muitas linguagens, linguagens ou sistemas de codificação. Para a educação artística tradicional, esse grupo de sistemas de codificação está praticamente fechado. É uma cadeia finita e fechada, formada por um acúmulo de elos técnicos. A corrente é difícil de abrir e estender. Colagem, serigrafia, fotografia, são exemplos de técnicas que passaram por uma árdua luta antes de serem timidamente aceitas pelo repertório. O estudante é forçado a dominar um elo antes de ser autorizado a passar para o próximo e, presumivelmente, só pode pensar livremente sobre o que fazer com as técnicas, uma vez que ele domine todas elas (CAMNITZER, 2006, p. 43)³.

Após o fechamento da Bauhaus, alguns professores mudaram-se para os Estados Unidos e abriram uma nova escola, a Black Mountain College. Cursos e oficinas eram ministrados, inclusive no período de verão. Em uma dessas oficinas, John Cage, inaugurou um novo método para o ensino de arte, que vinculava produções musicais improvisadas à performance.

Segundo Goldberg (2006, p. 116), para a preparação de uma das performances realizadas no refeitório da escola, na década de 1950, Cage entregou aos músicos uma partitura composta por apenas “parênteses temporais”, esperando que cada um a preenchesse segundo suas próprias escolhas.

Os métodos nada ortodoxos utilizados por Cage, contrariavam os currículos técnicos da Bauhaus, ele não compreendia fronteiras entre a arte e a vida – “por muitos anos percebi que a música – como uma atividade separada do resto da vida – não entra em minha mente” (CAGE, 2006, p. 330). O artista, certo de que a vida com seus imprevistos e indeterminações era uma boa oportunidade para expressar suas convicções, promovia eventos com performances imprevisíveis.

Em oposição a essa nova independência do suporte técnico da arte, a pedagogia da arte continua a apoiar categorias limitadas e tradicionais [...] Outras alternativas surgem em oposição a elas, não como geradas por elas. A ideia de que existem técnicas “artísticas” e outras ainda está viva nos planos de estudo, garantindo a necessidade de desaprendizagem e rebeldia (CAMNITZER, 2006, p. 42-43)⁴.

Ainda, entre as referências de artistas engajados em uma prática artística e educativa ligada à performance, Joseph Beuys, artista vinculado ao grupo Fluxus, fundador da Universidade Livre Internacional e professor de escultura na Academia Düsseldorf, na Alemanha. Segundo Regina Melim (2008, p. 16), Beuys fundou a Universidade Livre (FIU) em 1971, uma rede colaborativa de artistas e demais profissionais no anseio de moldar e transformar a sociedade, através da consciência política da arte.

[...] não seria verdade que quando o homem quer fazer uma revolução, ou melhor, quando decide mudar as condições de seu mal-estar, deve necessariamente dar início às mudanças na esfera cultural, operando nas escolas, nas universidades, na cultura, na arte e, em termos mais gerais, em tudo aquilo que diz respeito à criatividade? A mudança deve ter início no modo de pensar, e só a partir desse momento, desse momento de liberdade, será possível pensar em mudar o resto (BEUYS, 2006, p. 301).

Beuys, partindo do pressuposto de que a mudança reside no pensamento, na liberdade de pensamento a qual reivindicava, elaborou teorias que nortearam suas ações enquanto artista, educador e ativista político. Entre elas o “Conceito Ampliado de Arte”, no qual “defendia a ideia da arte não apenas como parte integrante da vida, mas formadora do processo de organização social” (ROSENTHAL, 2011, p. 112) e o conceito de “Escultura Social”, que comparava a forma como moldamos as relações humanas e transformamos o mundo que nos cerca à ação do escultor, considerando, portanto, todo o ser humano como um artista.

De acordo com Dália Rosenthal⁵, esses conceitos foram apresentados nas obras realizadas entre as décadas de 1960 e 70, tal como colocar-se na presença de um coioote (*I like Americ and America likes me*, 1974) durante cinco dias em uma sala vazia, portando apenas alguns objetos que o permitiam interagir com o animal. Mais tarde, foram estendidos também às áreas da política, da cultura e da educação – esculturas sociais moldáveis ao pensamento humano - em forma de projetos públicos, como a fundação do *Partido Estudantil Alemão* (enquanto lecionava na Academia Düsseldorf) e a *Organização para Democracia Direta mediante Referendo Livre* (1971), essa última com o objetivo de construir um novo organismo social como um trabalho de arte.

Apesar das contínuas reformas no campo da educação e, especificamente, na metodologia do ensino em arte, desde a criação das academias de arte no século XVI, assim como das escolas de

belas artes, a Bauhaus, até os dias atuais, ainda encontramos instituições a replicar práticas pedagógicas inspiradas em programas de estudo tradicionais.

o ensino de arte sempre teve a tendência a utilizar ambos conceitos, educação e arte, da forma mais tradicional e conservadora possível. A ideia de educação quase sempre vem associada a atividade de transmitir informação, onde a informação, uma mercadoria, é um objeto congelado e invariável que o professor tem em maior quantidade que o aluno (CAMNITZER, 2006, p. 40)⁶.

A informação é compreendida como mercadoria, por tratar-se de uma simples transferência de conteúdo. Os alunos buscam apreender o máximo de técnicas possíveis e costumam comparar suas produções às obras de seus mestres. Esse método ainda utilizado por instituições formais para o ensino é incompatível com o atual contexto da arte contemporânea. Há, claramente, um distanciamento entre as práticas educativas e o que é produzido na atualidade. Segundo Camnitzer (2006, p. 43), “enquanto a própria arte supostamente gera conhecimento, ou organiza de uma forma que é conhecida até agora, o ensino da arte é limitado a repetição”⁷.

Em algum momento desafortunado da história, algum filisteu ou grupo de filisteus que ocupava uma posição de poder decidiu isolar a arte da educação e degradá-la da metadisciplina do conhecimento, como havia sido, à disciplina e artesanato que é hoje. Com isso, conseguiram que, paulatinamente, o acento da atividade artística se concentrasse na produção de objetos, que a sociedade se dividisse em alguns poucos fabricantes e muitos compradores, e que a arte nas escolas fosse considerada um entretenimento de luxo prescindível em lugar de permanecer como uma forma de pensar (CAMNITZER, 2009, p.13).

Em contrapartida, práticas experimentais sobre a performance são realizadas em formato de eventos, como em Recife, por exemplo, promovido pela prefeitura municipal, o chamado SPA das Artes, desde sua primeira edição em 2002 e sua última em 2013 (o evento sofreu uma pausa em 2012), abriu espaços para um conjunto de ações voltadas à interação entre a arte e o público, por meio de performances, intervenções, oficinas, debates e exposições distribuídas em espaços culturais como museus, galerias, centros de formação em artes visuais e ao ar livre, nas ruas da capital pernambucana.

A fim de potencializar as práticas performativas e repensá-las nos estudos de comunicação entre arte e corpo, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, criou, no ano de 1999, o curso “Comunicação das artes do corpo”. O projeto nasceu como o primeiro curso de graduação do país a oferecer entre suas linhas de pesquisa, a formação em performance. Até hoje, continua sendo o único curso do gênero no Brasil.

No contexto de Rio Grande-RS, ao sul do país, as práticas performativas encontraram respaldo no espaço de ensino formal, por meio das cinco edições do ruído.gesto – ação&performance (2011, 2013, 2014, 2015 e 2016) concebidas pelos professores e artistas Claudia Paim e Ricardo Ayres, integrantes do núcleo de investigação Ncorpoimagem, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande – FURG, através do Curso de Artes Visuais – Instituto de Letras e Artes. Inscrições foram abertas por meio de editais convocatórios disponibilizados no site do evento, no intuito de incentivar, expor, refletir e divulgar a produção experimental em performance de artistas com ou sem vínculos institucionais.

Mesmo que o ensino atual encontre dificuldades em refletir o contexto contemporâneo da arte, ainda que perceba fechadas algumas portas do ensino de artes visuais, a performance aproxima-se cada vez mais do ensino através de suas práticas educativas, por sua característica híbrida e comunicadora do conhecimento.

Notas

- ¹ Luis Camnitzer nasceu na Alemanha no ano de 1937, imigrando ainda criança para o Uruguai, onde viveu até a fase adulta. Atualmente reside em Nova York, Estados Unidos.
- ² Do espanhol: El arte, de acuerdo con los reformistas, es producto de un aprendizaje individual, que una institución no puede dar. Lo que la institución puede hacer es enseñar técnicas, capacitar artesanalmente al estudiante para que después utilice o no sus conocimientos. Con la pelota principal tirada fuera de la cancha, comienza la producción de planes de estudio sobre cómo organizar la enseñanza del arte.
- ³ Do espanhol: Podemos considerar al arte como un campo formado por muchos lenguajes, idiomas o sistemas de codificación. Para la educación artística tradicional, este grupo de sistemas de codificación es prácticamente cerrado. Es una cadena finita y cerrada, formada por una acumulación de eslabones técnicos. La cadena es difícil de abrir y de extender. Collage, serigrafía, fotografía, son ejemplos de técnicas que pasaron por una ardua lucha antes de ser tímidamente aceptadas por el repertorio. El estudiante se ve forzado a dominar un eslabón antes que se le permita pasar al siguiente y presumiblemente solamente puede pensar libremente en qué hacer con las técnicas una vez que las domina todas.
- ⁴ Do espanhol: En oposición a esta nueva independência del soporte técnico del arte, la pedagogia del arte se sigue apoyando em categorías limitadas y tradicionales. Las categorías “dibujo”, “pintura”, “escultura” y “grabado” siguen, abiertamente o subyacentes, compartimentalizando las actividades institucionales. Otras alternativas surgen como oposición a estas, no como generadas por ellas. La idea de que hay técnicas “artísticas” y otras, sigue viva em los planes de estúdios, garantizando la necesidad de desaprendizaje y rebelión.
- ⁵ Artista visual, pesquisadora e professora do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP).
- ⁶ Do espanhol: la enseñanza de arte siempre tuvo la tendencia a utilizar ambos conceptos, educación y arte, de la forma más tradicional y conservadora posible. La idea de educación casi siempre viene asociada a la actividad de transmitir información, donde la información, una mercancía, es un objeto congelado e invariable que el profesor tiene en mayor cantidad que el alumno.
- ⁷ Do espanhol: Mientras que el arte mismo supuestamente genera conocimientos, o los organiza en forma hasta el momento desconocida, la enseñanza del arte se limita a repetir.

Referências

- CAGE, John. O futuro da música. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (Orgs.). **Escritos de artistas: anos 60/70**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 330-347.
- CAMNITZER, Luis. **Antologia de textos críticos: ArtNexus, Art en Colombia**. Bogotá: Ediciones Uniandes. Universidad de los Andes, Facultad de Artes y Humanidades, Departamento de Arte, 2006.
- CAMNITZER, L., PÉREZ-BARREIRO, G. **Arte para a educação, educação para a arte**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.
- GOLDBERG, RoseLee. **A arte da performance: do futurismo ao presente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- ROSENTHAL, Dália. Joseph Beuys: o elemento material como agente social. São Paulo, **ARS**, ano 9, nº 18, 2011

O DESPERTAR DAS SENSIBILIDADES: POÉTICAS DA PARTICIPAÇÃO E PRÁTICAS DO COTIDIANO

FERNANDA FEDRIZZI LOUREIRO DE LIMA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: fernanda.fedrizzi@gmail.com

HELENE GOMES SACCO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: sacco.h@gmail.com

Resumo:

O artigo a ser apresentado buscará refletir sobre o papel do artista em uma sociedade que se vê frente a uma tendência ao conservadorismo, mostrando o quanto proposições artísticas podem atuar como uma forma de resistência ao embrutecimento das relações interpessoais e políticas. Serão abordados métodos e estratégias utilizados por artistas que estruturam suas ações dentro das propostas participativas em contextos do cotidiano, sobretudo os que se dão no contexto das cidades e das questões sociais, fazendo uma conexão destas obras com a pesquisa e trabalho artístico que venho desenvolvendo como mestranda em Artes Visuais no PPGAV/UFPel. Dentro do escopo de artistas sobre a qual escreverei estão o Grupo Contrafilé, coletivo de arte-política-educação, por meio do trabalho “A Batalha do Vivo” (2016) que se deu nas ocupações dos estudantes secundaristas em São Paulo/SP entre 2015 e 2016, a artista Mônica Nador e o Jardim Miriam Arte Clube (2004), o JAMAC, projeto artístico contemporâneo ligado aos modos de vida na comunidade Jardim Miriam, e o “Parque para Brincar e Pensar” (2011), projeto de pesquisa e intervenção urbana idealizado pelo Grupo Contrafilé e pelas pessoas que participam do JAMAC. Além destes, serão contemplados outros trabalhos que envolvam poéticas da participação e que se demonstrem potencialmente capazes de despertar sensibilidades por meio de práticas do cotidiano. Para contribuir com as reflexões dos conceitos observados nas proposições, as análises estarão em diálogo com os textos *A partilha do sensível* e *O espectador emancipado*, de Jacques Rancière e com as teorias de outros estudiosos dos temas da participação, do cotidiano e das relações sensíveis.

Palavras-chave: Sensibilidade; poética; cotidiano.

Abstract:

The article presented here aims to reflect about the role of the artist in a society which faces a tendency towards conservatism, showing how much artistic propositions can act as a way of resistance to brutalizing interpersonal and political relations. The methods and strategies used by artists that structure their actions within the participatory proposals in everyday contexts will be approached, especially those that occur in the context of cities and social issues, making a connection of these works with the research and artistic work that I have been developing as MSc in Visual Arts at PPGAV/UFPel. Within the scope of artists I will write about are the Grupo Contrafilé, a collective of art-politic-education, by means of the work “A Batalha ao Vivo” (2016) that occurred in the occupations of secondary students in São Paulo/SP between 2015 and 2016, the artist Mônica Nador and Jardim Miriam Arte Clube (2004), JAMAC, contemporary artistic project linked to the ways of life in the community Jardim Miriam, and the “Parque para Brincar e Pensar” (2011), research and urban intervention project idealized by the Grupo Contrafilé and the participants of JAMAC. In addition to these, other works that involve poetics of participation will be contemplated and that are shown to be potentially capable of arousing sensibilities through daily practices. In order to contribute to the reflections of the concepts observed in the propositions, the analyzes will be in dialogue with the texts *A partilha do sensível* e *O espectador emancipado* from Jacques Rancière and with the theories of other scholars of the themes of participation, daily life and sensitive relationships.

Keywords: Sensibility; poetic; everyday.

Introdução

O texto aqui exposto foi pensado a partir da chamada do seminário de pesquisa do mestrado em artes visuais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e buscará refletir sobre o papel do artista em uma sociedade que se vê frente a uma tendência de construção de barreiras diante às diferenças, mostrando o quanto proposições artísticas podem atuar como uma forma de resistência ao embrutecimento das relações interpessoais. Como sugerido pelo tema do evento na qual este artigo se destina, é preciso que pensemos em *práticas artísticas e ensino em tempos de resistência* a fim de evitar a ampliação dos afastamentos, tentando propiciar discussões saudáveis para assim compreender quais as escolhas que acabam, de forma automatizada e nem sempre proposital, afastando as pessoas de suas sensibilidades e das diferenças que surgem do contato com o outro. É possível afirmar que o artista, por meio de suas proposições, possui a capacidade de atentar para as situações que o cercam e estimular o desenvolvimento de um pensamento crítico, pautado nas práticas sensíveis? Para contribuir com as reflexões sobre a percepção sensível, as

práticas sensibilizadoras e o potencial das propostas poéticas serão apresentadas três ações artísticas e, posteriormente, construído um diálogo entre os conceitos acima citados e os textos *A partilha do sensível* (2005), *O espectador emancipado* (2013) e *Será que a arte resiste à alguma coisa?* (2007) de Jacques Rancière.

Serão aqui abordados métodos e estratégias utilizados por artistas que estruturam suas ações dentro das propostas participativas em contextos do cotidiano, sobretudo os que se dão no âmbito das cidades e das questões sociais, fazendo uma conexão destas obras com a pesquisa e trabalho artístico que venho desenvolvendo como mestranda em Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV) da UFPel, sob orientação da Profa. Dra. Helene Gomes Sacco. Minha questão de pesquisa, até o presente momento e em fase inicial, surge da necessidade de compreender se narrativas urbanas, fruto de uma experiência traduzida em palavras, objetos e vozes, em situação de proposições artísticas, por via da ludicidade dos jogos, do brincar, da fantasia, podem gerar novas leituras da conexão entre pessoas e os *territórios de apreensão*. Seria possível transformar o emocionalmente negativo em algo leve, que siga pela via da curiosidade, mais pelo aprender pela experiência artística do que pelo medo, que por vezes nos imobiliza? Como superar as situações de desconforto ou desgaste emocional por via de atividades artísticas?

Dentro do escopo de artistas sobre a qual escreverei estão o Grupo Contrafilé, coletivo que trata de temas que circulam entre arte, política e educação, por meio do trabalho *A Batalha do Vivo* (2016) que se deu nas ocupações dos estudantes secundaristas em São Paulo, capital, entre 2015 e 2016, artista Mônica Nador e o *Jardim Miriam Arte Clube* (2004), o JAMAC, projeto artístico contemporâneo ligado aos modos de vida na comunidade Jardim Miriam, e o *Parque para Brincar e Pensar* (2011), projeto de pesquisa e intervenção urbana idealizado pelo Grupo Contrafilé e pelas pessoas que fazem parte do JAMAC. Estes trabalhos envolvem poéticas da participação e se demonstram potencialmente capazes de despertar sensibilidades por meio de práticas do cotidiano. Processos participativos são formas democráticas de buscar pela solução de problemas, pensados em conjunto com as comunidades, por meio da horizontalidade e entendendo que todos possuem algo a ensinar e a aprender. Da mesma forma que só quem usa a cidade é quem sabe o que ela precisa, penso que todos podemos ser urbanistas e artistas na mesma proporção, desde haja disposição para dedicação que estas atividades exigem.

O objetivo geral da minha pesquisa de mestrado consiste no desenvolvimento de uma publicação artística até o momento nomeada *O Bestiário de Narrativas Emocionalmente Negativas*, que tem como intuito ser um compêndio de criaturas ilustradas por meio da construção de narrativas descritivas, referências visuais e fichamentos por meio da utilização de linguagem lúdica que dará vida à conexão emocional entre pessoa e lugar através da representação das experiências narradas em criaturas que podem ser conhecidas, estudadas e parcialmente compreendidas. *O Bestiário* será resultado de uma coleta de dados sensíveis transformados em seres fantásticos e viscerais, de forma que não será possível identificar de onde cada ser surgiu ou quem foi responsável por invocá-lo. Todavia, estas bestas representarão quem um dia esteve em um determinado território, ocupando, sendo parte, exorcizando ou invocando.

Meus interesses de pesquisa envolvem a cidade e as pessoas em situações de resistência em relação as suas sensibilidades e também em relação a cidade, ambiente por vezes não muito receptivo. Os trabalhos aqui apresentados tratam da resistência no mesmo sentido que eu a venho pensando em minha pesquisa, da forma que pode ser compreendida pelos conceitos de Rancière quando ele fala da duplicidade de entendimentos sobre esta palavra:

A homonímia léxica da ‘resistência’ é também uma ambivalência prática: resistir é assumir a postura de quem se opõe à ordem das coisas, rejeitando ao mesmo tempo o risco de subverter essa ordem (RANCIÈRE, 2007, p. 126).

Ocupar a cidade é uma prática de resistência em tempos de medo do outro. Além disso, considero que também seja uma medida de segurança pública para evitar com que a cidade seja um território de desconforto, com sintomas de descontrole e cólera, e se converta em possibilidade de entrar em contato com a diferença por meio da curiosidade e da ludicidade.

pintando o [outro] cotidiano

A artista Mônica Nador foi responsável pela concepção, no ano de 2004, do projeto *Jardim Miriam Arte Clube*, o *JAMAC*, uma organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP) formada por moradores, frequentadores e artistas que se situa no bairro Jardim Miriam na zona sul da cidade de São Paulo. Esta ação é um desdobramento de um trabalho anterior de Mônica, o *Pinturas Parede*.

Fruto do mestrado de Mônica Nador, há mais de 15 anos este projeto tem como objetivo promover processos artísticos em bairros de periferia das cidades. Pinta muros e casas utilizando a técnica do estêncil, estes feitos a partir de desenhos dos moradores, sempre com resultado plástico impactante. O projeto acabou tornando-se uma alternativa artístico cultural que envolve toda a comunidade em uma ação positiva, equalificando o vínculo do morador com sua casa e seu entorno (JAMAC, 2018, sítio digital).

Mônica encontrou-se artista após passar por situações que a fizeram largar o curso de arquitetura e urbanismo antes que pudesse concluí-lo. Contudo, seu interesse por entender as comunidades mais pobres, já presente neste passado, retornou quando a artista compreendeu que as telas e os espaços expositivos formais já não eram suficientes para suas pinturas. Voltou-se à cidade. Ver-se no outro e reconhecer-se na localidade onde vive é importante para que seja gerado um sentimento de cuidado e bem-estar, e com este pensamento a artista mudou-se para o Jardim Miriam. Lá começou uma série de oficinas para a criação de desenhos e estêncis para pintar as paredes das casas (Fig. 1), garantindo que os padrões e cores fossem criados pelos moradores de cada residência. Sentimento de pertencimento e orgulho nascem de dentro para fora. Arte e vida se misturam e pintam o novo cotidiano onde comunidade e cidade mostram suas identidades por meio de expressões visuais criadas pelas experiências de cada morador, atribuindo significados diversos e contando histórias. Casa bonita por fora e gente feliz por dentro.



Figura 1. Muros pintados no JAMAC, 2013. Fonte: *JAMAC: Jardim Miriam Arte Clube*, p. 28-292.

Este trabalho levou a criação de outros percursos e ações poéticas, como a parceria com o Grupo Contrafilé para a realização de um projeto de pesquisa em artes visuais que contemplava a população residente no contexto da qual o JAMAC faz parte.

[re]flexão da pessoa plural

O Contrafilé é um coletivo de artistas que trabalham com arte e educação, e se identifica como “um grupo de investigação e produção de arte”³ e tem seu discurso apoiado nos conceitos que apostam na autonomia das pessoas e no bem-estar comum. Os membros buscam fazer com que a arte seja incorporada na vida, aliando as práticas artísticas com o estímulo ao desenvolvimento e promoção do pensamento crítico por meio das experiências adquiridas no cotidiano, por relações que se dão de forma interna e externa, verbal ou não-verbal.

Por meio do processo de pesquisa e trabalho *A Rebelião das Crianças*⁴ os artistas começaram a pensar as diferenças dos discursos de crianças em situação de vulnerabilidade social, da mídia e dos representantes do governo. O Grupo Contrafilé vê as crianças como potenciais agentes para um futuro melhor e acredita que ações que priorizam o ensino e a troca de conhecimentos acerca das questões cotidianas podem enriquecer a sociedade como um todo. A partir deste trabalho, e de outras pesquisas e ações que surgiram neste período, deu-se origem, em 2011, a uma parceria entre JAMAC e Grupo Contrafilé para a idealização do *Parque para Brincar e Pensar*.

O Parque para brincar e pensar é um projeto de pesquisa e intervenção urbana que tem como foco trazer à luz a necessidade de relação entre diferentes gerações e classes sociais na forma de habitar e pensar os espaços comuns da cidade (CONTRAFILÉ, 2011, blogs).

Durante o período de alguns meses, os moradores e artistas fizeram encontros para projeto e execução (Fig. 2) de ações que transformaram uma área sem aparentes atrativos do Jardim Miriam em um espaço de aprendizado e brincadeira.



Figura 2. Área antes da construção do *Parque para Brincar e Pensar*, 2011. Fonte: Rede social Grupo Contrafilé.

Neste tempo-espaço, uma área abandonada no meio de uma favela (...) está sendo reapropriada pelas pessoas da comunidade, no interior de um processo criativo que, em si, tem sido um verdadeiro território de invenções no qual o maior conteúdo é a brincadeira (CONTRAFILÉ, 2011, blog).

No blog do projeto é possível encontrar todo o processo documentado por meio de textos e fotografias, além de transcrições de relatos dos participantes-artistas, como o que pode ser lido a seguir:

Boa tarde senhoras e senhores, estamos fazendo um Parque para Brincar e Pensar, com meus amigos, também meus companheiros. Estamos muito orgulhosos e queremos que todos participem dessa grande festa! Eu quero falar sobre o “Escala-Escala”, que está muito presente. A quadra também ficou muito bonita! É uma vida nova que começamos a realizar. Essas gramas plantadas, o lixo que era isso, virou paisagem. Minha casa é aqui, do lado da quadra, do Parque (Relato dado por André, 8 anos, ao Grupo Contrafilé, blog⁹).

Entre os mais entusiasmados com o *Parque para Brincar e Pensar* estavam as crianças, que adoraram a festa realizada no dia da inauguração (Fig. 3 e 4) do novo espaço comunitário idealizado e produzido de forma colaborativa e participante. O principal legado que surge desta proposta é o reforço do senso de comunidade, onde todos podem e são capazes de pensar juntos e construir novos espaços de encontro do *eu* com o *outro*.



Figuras 3 e 4. Inauguração do *Parque para Brincar e Pensar*, 2011. Fonte: página do Grupo Contrafilé em rede social¹⁰.

[pelo] corpo: resistência

Retomando a discussão sobre o projeto de pesquisa e trabalho *A Rebelião das Crianças*, de 2005, desenvolvido pelo Grupo Contrafilé por meio reflexões acerca da criminalização das crianças que se encontravam em situação de cárcere e acabaram por fugirem ou se rebelarem, e sobre a forma como as tratativas com elas haviam ou estavam sendo conduzidas, muitas vezes através da violência, o coletivo começou um movimento onde indicava e substituía termos nas frases divulgadas pela mídia. Entre as nomenclaturas usadas estava a expressão “agentes externos”, usada para referirem-se às mães das crianças, que eram as pessoas que defendiam os direitos das crianças e adolescentes serem respeitados, independentemente de sua situação. Algumas notas em jornais ilustram o cenário vigente entre os anos de 2005 e 2006, uma delas, disponível em rede social do Grupo Contrafilé sob a forma de recorte de jornal, está transcrita a seguir:

O governador de São Paulo, Cláudio Lembo (PFL) disse ontem em Jundiá (60km de São Paulo) que as rebeliões nas unidades da Febem são “provocadas por agentes externos” que falam “em direitos humanos”. “Nós temos aqui e ali sabe o que? Provocação de agentes externos. É bom que fique claro. Toda vez que alguns agentes externos ingressam na Febem com a ideia de que são humanos, na verdade eles estão criando atos desumanos” disse após ser questionado sobre a rebelião na Febem no Tatuapé. (Reportagem de Maurício Simionato para a Agência Folha, em Jundiá, publicada em mídia impressa, 2006¹¹).

Alguns anos mais tarde, o coletivo percebeu que haveria uma demanda bastante importante a atender: evitar que as ocupações dos secundaristas, iniciadas no final do ano de 2015, nas escolas estaduais de São Paulo fossem alvo das mesmas consequências já vistas antes. A partir disso, pensou-se que as ocupações ocorridas nas escolas deveriam ter seus movimentos e linguagens expostos de forma a mostrar quais eram as reais reivindicações dos estudantes e como poderiam ser construídos espaços para o diálogo, a escuta atenta e os dispositivos pela qual estes novos conceitos de escola seriam compartilhados.

Partindo do afeto, do cuidado com o espaço, com as redações e com si mesmos/as, o movimento é uma Batalha do Vivo, rebelião do corpo afetado por uma situação macropolítica autoritária: “estou nesta sala de aula e ela não pode fechar”. As ocupações das escolas têm algo de brincadeira, no sentido de serem um possível que está sendo criado, uma normalidade desafiada, um estado que é de rebelião e que coincide com o próprio estado-criança. O movimento estudantil também expressa o princípio de que “o como se ensina é o que se ensina”. Assim, uma escola hospitaleira é uma escola da hospitalidade (CONTRAFILÉ, 2016, p. 10)

Nas ocupações das escolas públicas de São Paulo, as crianças e adolescentes pediam por uma educação pautada nas individualidades respeitadas, com maior qualidade, com mais discussões e valorização do ensino. Os estudantes mostraram que, ao contrário do discurso amplamente disseminado, eles sabem se unir para lutar pelo que é mais precioso na formação de um ser humano. Por meio de um convite para fazer parte da exposição Playgrounds 2016, no MASP, o Grupo Contrafilé criou instalações, espaços-dispositivos para discutir como o corpo aprende e qual a importância da escuta, alternando as ações entre o espaço do museu e as escolas ocupadas, trabalhando com os diversos atores, entre eles os secundaristas, educadores, pesquisadores e artistas. Um dos espaços-dispositivos criado foi a Mesaloussa (Fig. 5), pensada para conversar sobre qual o tipo de escola desejada sob a pergunta: “Se a escola se repensa, o que acontece com os outros espaços?” (CONTRAFILÉ, 2016, p.37).



Figura 5. *Mesaloussa* feito pelos estudantes secundaristas que ocupavam uma das escolas em São Paulo, 2016. Fonte: *A Batalha do Vivo*, Grupo Contrafilé, 2016, p. 38 e 39 ¹².

A publicação *A Batalha do Vivo* (Fig. 6) foi posteriormente trabalhada e lançada como um compilado com acontecimentos durante o processo deste trabalho e exposição. O objetivo era que este material fosse distribuído de forma gratuita para escolas, estudantes, professores e quem pudesse interessar-se pelo tema.



Figura 6. Publicações resultantes da atuação do Grupo Contrafilé durante a exposição Playgrounds 2016, em São Paulo, 2016. Fonte: Rede social Grupo Contrafilé¹³.

Metodologia

Quando Jacques Rancière questiona se a *arte é capaz de resistir a alguma coisa* ele defende que “para que a arte seja arte, é preciso que ela seja política” (2007, p. 129). Dentro deste pensamento, o autor diz que é possível que a arte resista de duas formas aparentemente contraditórias: “como a coisa que persiste em seu ser e como os homens que se recusam a persistir na situação deles” (RANCIÈRE, 2007, p.126), ou seja:

A resistência da arte define, assim, uma “política” própria que se declara mais apta que a outra para promover uma nova comunidade humana, unida não mais pelas formas abstratas da lei mas pelos laços de experiência vivida (RANCIÈRE, 2007, p. 134).

O filósofo escreve, em *A Partilha do Sensível* (2005), que arte e política estão associadas, possuindo uma mesma origem, ao passo em que a política é essencialmente estética, ligada às sensibilidades, assim como a arte. Complementarmente, em *O Espectador Emancipado* (2013), ele reflete sobre a relevância política da posição do espectador, dando atenção para os conceitos de mestre embrutecido e ignorante, onde o processo da emancipação origina-se da igualdade dentro das relações (RANCIÈRE, 2013). Partindo destas colocações, podemos entender que os trabalhos que ilustram este artigo se mostram profundamente conectados com os conceitos de partilha das sensibilidades, da mesma forma em que em nenhuma das situações há uma figura clara de mestre e estudante, ou dramaturgo e espectador, como sugerido no texto original (RANCIÈRE, 2013). Tanto no JAMAC, no *Parque para Brincar e Pensar* ou em *A Batalha do Vivo*, os participantes são igualmente artistas, propositores, donos de suas próprias decisões e atitudes. Possuem e são vozes. São partes essenciais do processo que só se torna o que é pela presente individualidade de cada participante que ensina e aprende de modo contínuo e constante.

Pelo entendimento de Rancière, quando se faz política se começa a fazer arte e vice-versa. “O espectador é ativo, assim como o aluno ou o cientista. Ele observa, ele seleciona, ele compara, ele interpreta. Ele conecta o que ele observa com muitas outras coisas que ele observou em outros palcos, em outros tipos de espaço” (RANCIÈRE, 2013, p.4). Surge o questionamento: O que acontece com este espectador, ou participante, ativo? Ocorre o poder de traduzir de forma particular aquilo que cada um está vendo, é o poder de conectar o que se vê com alguma característica ou vivência pessoal, onde não existe uma hierarquia de pensamentos ou saberes, onde “o poder comum é o poder da igualdade de inteligências” (RANCIÈRE, 2013, p.4), de forma que ao mesmo tempo unem-se e separam-se os envolvidos. É o poder que cada um de nós possui na mesma proporção para abriremos nosso próprio

caminho no mundo. A ação é, então, a transmissora da motivação que leva à mudança interna em cada participante. Uma promoção da autonomia e das capacidades. Inflamando um discurso interno que diz que se é possível, então pode ser feito, e ser pode ser feito de forma que todos sintam-se valorizados e pertencentes, então esta é a forma mais adequada. As poéticas participativas contemplam pessoas, artistas ou não, em todas as fases do projeto, permitindo com que o artista não seja necessário para dar voz e vez para que as ações aconteçam. As ações devem partir da comunidade envolvida e fazer parte da identidade local, ampliando e fazendo resistir o sentimento de pertencimento.

Resultados e discussão

Pensar é um processo de apreender, de refletir, combinar conhecimentos e formar uma linha que conecta as ideias. É raciocinar e supor, mas também criar e cuidar daquilo que é estimado. É ruminar, buscando entender de onde cada coisa surge e como se inter-relaciona com o resto. Matutar, cismar, refletir e ser refletido, uma via de dois sentidos. É cogitar as possibilidades e discorrer sobre elas, imaginando e considerando inúmeros desenrolamentos. Brincar é se deixar divertir distraidamente. Deixar ser leve aquilo que ainda é realidade, mas sem desvalorizar. É agir levemente, mas de forma responsável, sem agredir ou machucar. Divertir, recrear, folgar. Dar uma folga à severidade da vida. É se permitir.

Os trabalhos apresentados demonstram que processos que trabalham de forma conjunta os conceitos apresentados acima, *pensar e brincar*, tendem a gerar impacto positivo em situações em que seria aparentemente difícil de despertar sensibilidades e elucidar questões por vezes guardadas e veladas pelo medo ou por um sentimento de desvalorização. É urgente colocar as pessoas no centro dos processos artísticos, e como parte essencial e insubstituível deles, não apenas como participantes, mas como propositores ativos em todas as etapas de trabalho, podendo assim, gerar resultados potentes em termos de cidadania e evitando o afastamento por meio do estímulo das relações entre o eu e o outro. Um *eu* que só pode existir a partir do reconhecimento do *outro*, princípio de alteridade e empatia.

Conclusão

Tomando os trabalhos aqui apresentados como exemplos de modos de despertar as sensibilidades por meio de proposições artísticas, entendo que minha pesquisa sofre influência de ações que envolvem a participação e processos de aprendizado sobre o *eu*, sobre o *outro* e sobre o mundo que nos cerca. A cidade, território da diferença e da complexidade, deve ser construída por meio de princípios que envolvam a conexão e informação sobre questões pautadas no desenvolvimento de um pensamento crítico sobre os problemas, necessidades e potenciais da vida urbana, de forma a compreender as singularidades presentes na interpretação de cada lugar sob o ponto de vista e experiência de cada pessoa. Rancière (2007, p. 126) diz que “não é visto com bons olhos querer mudar o mundo para torna-lo mais justo”, contudo, penso que é preciso que haja interesse constante em pensar e brincar (n)a cidade utilizando processos participativos e horizontais, onde não haja diferenciação entre artista e espectador ou professor e estudante, onde todos possam ensinar e aprender, onde todos os conhecimentos tenham valor e sejam reconhecidos. A nossa emancipação parte do princípio da igualdade (RANCIÈRE, 2013).

Ser corpo na cidade quando há medo é ato político e fazer política com o corpo presente é uma arte. É preciso que os corpos multifacetados se conversem e se encontrem, ouvindo uns aos outros e tentando compreender sem julgar. O artista tem um papel importante neste processo: não permitir que as sensibilidades adormeçam. Não podemos ser anestesiados. A arte pode tornar visível não só aquilo que existe de fato, mas principalmente o que alguns subvertem e tentam sobretudo ocultar. Proposições próximas do outro, envolvendo ações dialógicas e sensíveis, apresentam-se como potências poéticas que viabilizam mudanças significativas no *modus operandi* embrutecido pelas assepsias diárias e automatização do viver. Sejam crianças que aprendem e brincam, erram e recomeçam, sempre sem perder a vontade e o sorriso no rosto.

Notas

- 1 Disponível em: <http://jamac.org.br/projetos-jamac>
- 2 Disponível em <https://issuu.com/jamac-arte-clube/docs/livro-jamac>
- 3 Descrição do Grupo em sua página em rede social. Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/grupocontrafile/>
- 4 Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vEyT0fjRpRw>
- 5 Disponível em: <http://parqueparabrincarepensar.blogspot.com/p/o-projeto.html>
- 6 Fotografias disponíveis em: https://www.facebook.com/pg/grupocontrafilephotos/?tab=album&album_id=654346851243006
- 7 Disponível em: <http://parqueparabrincarepensar.blogspot.com/p/o-projeto.html>
- 8 Endereço do blog: <http://parqueparabrincarepensar.blogspot.com/>
- 9 Disponível em: <http://parqueparabrincarepensar.blogspot.com/2011/09/antes-durante-depois.html>
- 10 Fotografias disponíveis em: https://www.facebook.com/pg/grupocontrafilephotos/?tab=album&album_id=654346851243006
- 11 A fotografia da reportagem pode ser acessada na social do Grupo Contrafilé. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/grupocontrafile/photos/?tab=album&album_id=991102707567417
- 12 Disponível em: https://issuu.com/grupocontrafile/docs/a_batalha_do_vivo
- 13 Disponível em: https://www.facebook.com/pg/grupocontrafile/photos/?tab=album&album_id=1271820569495628

Referências

- CONTRAFILÉ. **A Batalha do Vivo**. São Paulo, 27 ago. 2016. Online. Disponível em: https://issuu.com/grupocontrafile/docs/a_batalha_do_vivo. Acesso em 29 set. 2018.
- _____. **A Rebelião das Crianças**. São Paulo, 7 mai. 2015. Online. Disponível em: https://issuu.com/grupocontrafile/docs/a_rebeliao_das_crianc__as. Acesso em 29 set. 2018.
- _____; JAMAC. **Parque para Brincar e Pensar**. São Paulo, fev. 2011. Online. Disponível em: <http://parqueparabrincarepensar.blogspot.com>. Acesso em 29 set. 2018.
- JAMAC. **JAMAC**, São Paulo, 29 set. 2018. 2018. Online. Disponível em: <http://jamac.org.br>. Acesso em 29 set. 2018.
- _____. **JAMAC: Jardim Miriam Arte Clube**, São Paulo, 21 jul. 2013. Online. Disponível em: <https://issuu.com/jamac-arte-clube/docs/livro-jamac>. Acesso em 29 set. 2018.
- RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. 1. ed. São Paulo: EXO experimental; Ed. 34, 2005.
- _____. Será que a arte resiste a alguma coisa? In: LINS, Daniel (org.). **Nietzsche/Deleuze: arte, resistência: Simpósio Internacional de Filosofia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007, p. 126-140.
- _____. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INTERVENÇÃO - CORPO - JARDIM

MARTA LIZANE BOTTINI DOS SANTOS
Universidade Federal de Pelotas. Contato: marta.lizane@gmail.com;

URSULA ROSA DA SILVA
Universidade Federal de Pelotas. Contato: ursularsilva@gmail.com

Resumo:

Este texto trata de uma pesquisa a respeito do corpo e o que demanda este tema. Alinha-se com questões pertinentes a práticas metodológicas docentes, e tencionam o arco de questões a partir de um viés cartográfico de pesquisa. Tal estudo se faz no Programa de Pós-graduação de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. O que se pretende ao tratar do corpo nesta pesquisa é antes de tudo, pensá-lo em sala de aula. Este é um recorte da dissertação, e o que apresento aqui, é uma proposta de sala de aula que ganha novas matizes quando é inserida em um contexto de sala de aula em uma escola estadual nesta cidade – Pelotas – RS.

Palavras-chave: Corpo; corporiedade; cartografia; intervenção.

Resumen:

Este texto trata de una investigación acerca del cuerpo y lo que demanda este tema. Se alinea con cuestiones pertinentes a prácticas metodológicas docentes, y tienen el arco de cuestiones a partir de un sesgo cartográfico de investigación. Tal estudio se hace en el Programa de Postgrado de Maestría en Artes Visuales de la Universidad Federal de Pelotas - UFPEL. Lo que se pretende al tratar del cuerpo en esta investigación es ante todo, pensar en el aula. Este es un recorte de la disertación, y lo que presento aquí, es una propuesta de aula que gana nuevos matices cuando se inserta en un contexto de aula en una escuela estatal en esta ciudad - Pelotas - RS.

Palavras clave: El cuerpo; corporiedade; cartografía; intervención

Introdução - Os primeiros fios...

Este texto trata de se ocupar sobre uma pesquisa que versa de assuntos relativos ao corpo e o que demanda este tema. Alinha-se com questões pertinentes a práticas metodológicas docentes, e tencionam o arco de questões a partir de um viés cartográfico de pesquisa, e tal estudo se faz no Programa de pós-graduação de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL; produzindo/propondo inquietações desde tempos em que esta aluna – agora pesquisadora – cursa sua Licenciatura em Artes Visuais nesta Universidade (2012), amenizando suas aflições quando encontra na literatura pós estruturalista suporte para responder algumas de suas agitações acerca do tema.

Este texto, um recorte de sua pesquisa, foi movido por questões que nos são apresentadas cotidianamente as quais existem corpos, que ‘vagam’ por entre os vastos territórios da escola. Territórios que são ocupados de inúmeras formas e modos... E, o modo como aprendemos é composto de muitos elementos; alguns destes são esquecidos por esta escola, que não trata, por exemplo, os modos de subjetivação os quais nos constituem, constituem o corpo que sente, a experiência estética. O espanto é uma reação do corpo frente a algo que nos surpreende. Para conhecer algo, precisamos antes querer perguntar sobre este algo, isso move a pesquisa e move o aprendizado. Nas artes, assim como na filosofia, o espanto, a curiosidade e a pergunta podem ser provocadas. É pensando no ensino de arte como provocador da curiosidade, do aguçar o olhar que vemos a importância de que a experiência estética seja um dos modos de exercitar esta provocação na escola.

A experiência estética, além de conteúdo para a formação de professores de artes, precisa ser algo também vivenciado pelos sentidos, pelos corpos dos estudantes, futuros professores. Tomando como referência a definição de Larrosa, para quem a experiência estética é um atravessamento, passar por uma experiência é algo que deve nos transformar, entendemos que na formação docente deva haver experiências com arte transformadoras e que possibilitem rever metodologias no ensino na escola.

Temos neste artigo, uma reflexão sobre uma prática feita na disciplina *Desenho do corpo, o corpo que desenha*, no curso de Mestrado Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Atividades esta

que reverberou outros movimentos. Na universidade e fora dela. A atividade foi nomeada *Intervenção-corpo-jardim*. E, é dela de onde partimos para buscar cartografar esta experiência de tentar oferecer o espanto a alguns corpos que estão lá na escola. Autores como Deleuze, Guatarri, Merleau-Ponty e Larrosa trazem suas contribuições para pensar as problematizações que aqui se tencionam.

Ariadne, corpo, espanto e experiência, e sobre cartografar

Ariadne encomendou o princípio de seu fim ao se apaixonar por Teseu e dar-lhe seu novelo de ouro, este se entrega a Minotauro para enfim derrotá-lo, e deste modo conseguir a façanha de escapar do labirinto de Dédalos e acabar com os sacrifícios que eram impostos a Atenas. O fio de Ariadne é uma metáfora que trata da jornada interna que fazemos pelo autoconhecimento. Do exercício do olhar sobre... Do fazer-se, do formar-se. Do Experimentar. Do estar à espreita, e estar a espreita é estar aberto ao que te acontece, ao inesperado. “Estar à espreita envolve o mover-se em meio a, dentro de, envolve o risco de criar e criar-se, de ser tocado por, de tocar em...” (CAMPELLO, 2016, p. 19). Ao tratar de corpo, de espanto pensando na perspectiva do encontro, não o encontrar alguma coisa ou alguém, mas sim se encontrar-espantar com alguma coisa ou alguém, onde este encontro nos arrebate, nos mova, nos crie nos desloque a um novo território, buscamos explorar a possibilidade deste instrumento criador, o corpo, para pensar-possibilitar um modo particular de estar, de fazer-se, de espantar-se, de olhar e compor com o que está dado, tratando de singularizar esta experiência e provocar encontros ao bem ou ao mal e dele explorar o que há para ser explorado no mais ínfimo do devir. “Um devir não é uma correspondência de relações. Mas tampouco ele é uma semelhança, uma imitação e, em última instância, uma identificação” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 18). Um devir “é observar com olhar aguçado, perceber o mínimo que não se mostra, é entregar-se à paisagem e compor com ela, desconstruir e fazer-se nela” (CAMPELLO, 2016, p. 19) é sentir o encontro das forças que movem este corpo a espantar-se.

Deste modo, aguçar o olhar é espantar-se é aguçar a sensibilidade é tornar este corpo instrumento... Pois, sou olho, sou boca, sou pele, sou anus e sou a roupa que visto a comida que como, a imagem que faço de mim e sinto com todas as células que me compõem meu entorno, sou a experiência que faço disso um acontecimento, uma singularidade.

Não posso me pensar como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam (MERLEAU-PONTY, 1971, p. 60).

A educação do corpo, atualmente assume um papel significativo como prática pedagógica, o ser humano é elemento fundamental da educação e está em constante movimento, é fluido, é líquido e neste sentido, se faz necessário o desenvolvimento de novas alternativas para o ‘fazer pedagógico’, este que destaque-se, que produza sentido, que faça gerar inquietações, provocações, onde possamos ter um entendimento, no mínimo, mais consistente e reflexivo acerca de questões corporais. “O corpo é o fundo continuado para os gestos que vão e vêm” (BOEHM, 2015, p. 33). Perceber e estudar o corpo a partir das suas singularidades, dos atravessamentos que os conduzem a intenções e formas de percepções do mundo. Tecer linhas “aferentes/eferentes que levam e trazem experiências, sensações, toques, encontros, possibilidades, a epiderme com o dentro e o fora se fazendo com o todo, o corpo que se faz sentir no encontro” (CAMPELLO, 2018, p. 57-58) a construção de pensamentos e ideias, como pontos do rizoma que se ligam a outros e outros e desta forma fruem estas linhas...

Um cartógrafo sem dúvida alguma transita por entre os mais diversos caminhos em inúmeros territórios quando se envolve no processo de confecção de sua pesquisa, recolhe objetos, guarda-os em claviculários, deixa-os pelo caminho, “está aberto a que lhe passem coisas, a ser aberto por forças de acontecimentos. Com essa força, necessita produzir sentido, esboçar ideias para o território no qual se desloca e se reconstrói” (CAMPELLO, 2016, p. 21). Faço cartografia quando volto e leio, uma, duas,

três... várias vezes estes textos que construo, reconstruo e os reinvento, pois a cada nova leitura, a cada nova escrita já não sou mais a mesma. Os caminhos por mais que sejam os mesmos tem outros cheiros, outras cores. “[...] sou formada nas problematizações do mundo, nos desvios, nos lapsos, ali onde algo escapa ou onde não encontramos o que ansiamos encontrar” (POZZANA, 2014, p. 61). “Cartografar é acompanhar um processo, e não representar um objeto” (KASTRUP, 2008, p. 469).

Intervenção-corpo-jardim

Esta atividade que nomeie de ‘Intervenção-corpo-jardim’, surge da proposta de seminário: *Corpo, identidade e cultura* oferecida na disciplina *Desenho do corpo, o corpo que desenha* ministrada pelos docentes: Prof.^a Dr.^a Nádia Senna e Prof. Dr. Thiago Amorim. Desta proposta, quando preciso escrever sobre a mesma trago nos relatos alguns detalhes sobre a intervenção-cartográfica que propus. Como ocorre desde onde consigo revirar em minhas memórias o que me afetou.

Alguns passos era precisam seguir e como esta era uma proposta de avaliação, havia a necessidade da entrega/composição de um trabalho que poderia ser um seminário poético, performance ou instalação ou outra forma livre de apresentação. Tivemos (nós discentes) a liberdade de escolha para criar o que, e como apresentar. Minha inquietação era oferecer algo que em algum momento nesta disciplina havia me tocado.

A primeira providência foi comprar sapatos, resolvi que seriam usados, pois há o signo da caminhada impregnando estes artefatos, uma forte referência aos percursos traçados, as singularidades, a caminhos... Pus-me em brechós pela cidade – mais na região do centro para ser exata, pois existe maior demanda – procurando a matéria prima de meu trabalho. Fiquei horas sentada, de pé, escolhendo alguns modelos de sapatos que tivessem alguma relação com a proposta. Distintas formas e modelos, cores e odores, a diversidade de minha sala de aula, de tantas outras salas de aula, pés que caminham livres, pés presos... Confesso que alguns pares de sapato busquei tentando imaginar qual de meus colegas iria se identificar, um exercício vã e desnecessário. Por alguns momentos me perdia nas imagens que se criavam, e em suas vontades de querer passagem...

Seguindo minha caminhada, fui a algumas floriculturas, em muitas na verdade, e em cada um encontrava algo que me agradava, em cada uma que chegava havia um cuidado na escolha. As flores, confesso foram mais simples de comprar por que penso ter mais proximidade com elas, sei sobre seus cuidados em relação à rega, a poda, incidência de luz, temperatura. Com suas amigadas há de se ter estes cuidados. Havia ainda alguns itens que faltam para confeccionar esta atividade: adubo, terra, regador e utensílios de jardinagem. Havia um cansaço físico, algumas partes deste corpo reclamavam, mas havia também uma sensação de dever cumprido, um cuidado, era como se o corpo estivesse comunicando algo...

Minha proposta ainda precisava de um local a ser instalada, fiquei alguns dias observando e escolhendo um que se adequasse. Depois de muito pensar, decidi onde iria aplicar. Seria no pátio em um local de acesso a dois prédios distintos do Centro de Artes. Ali já existem algumas obras que acredito serem trabalhos realizados em outras disciplinas por também colegas e professores deste curso...

No dia da intervenção, preparei com cuidado todo o material que havia comprado, cheguei cedo à universidade e dediquei-me a um momento de introspecção, de silêncio, momentos em que um segundo leva anos para terminar. É o corpo que quer se comunicar, que fala na solidão, um cuidado que despertei nesta disciplina com alguns encontros que tive com algumas leituras oferecidas.

Em sala, após as apresentações dos colegas convido-os a descer, neste momento, percebo os deslocamentos, de humor, de vontades, de interesse... Aqui já há um espanto. É deste modo que pretendo problematizar minha pesquisa. É preciso sempre movimentar este corpo em sala de aula para que estas sejam melhor sucedidas?

Ao chegarmos ao local que pensei ser o mais adequado disponho os sapatos, as plantas e os utensílios para então fazermos a atividade. De imediato todos entenderam a proposta. Sol, calor, terra, água, pássaros uma frondosa árvore que nos brinda com sua generosa sombra e um grupo de alunos e professores ávidos a escolher sapatos, lugares e plantas. A interação de todos com os materiais dispostos

se da de uma forma tão harmônica que penso que os fins se cumpriram. É aqui que foram disponibilizados os materiais para realizar a atividade.

De início alguns estavam tímidos, mas logo um colega pegou uma bota e daí por diante se seguiu um caleidoscópio de ações e movimentos em fluxos contínuos e descontínuos que construíram deste modo um mosaico de ações, produzindo/compondo um jardim-movediço.

Nesta proposta de atividade que trouxe eles (meus colegas e professores) trazem consigo intenções que não eram as minhas, mas agenciaram-se, distorceram-se, criaram um mundo singular. Para todo lado que fotografo, uma imagem se faz, um segundo único capturado e repleto de significados, intenções e signos, uma imagem refletida na lente dos meus olhos, por todos os cantos desse jardim movediço que cria uma história, uma narrativa. “Os historiadores da arte podem ‘saber’ que as imagens que estudam são apenas objetos materiais que foram marcados por cores e formas, mas eles frequentemente falam e agem como se as imagens tivessem sentimentos, vontade, consciência e desejo” (Cf. Mitchell, 2015, p. 168). As imagens falam por si, flores e sapatos e informações diferentes imagens que reverberam em um pretérito infância.

Com uma bota cheia de terra e uma planta assentada nela esta imagem, trata de falar sobre desconstrução, de darmos outros signos aquilo que nos interessa, de singularizar o que esta posto e criar, e percebermos que o que esta dado pode assumir outras perspectivas.

Ao desconstruir a utilidade da bota reinventamos outro sentido para ela, para o caminhar, para o encontro. A planta mostra-se potente de estar em qualquer ambiente, seja no mais inesperado. A imagem possui várias formas de entradas para se ler e dizer algo que não está explícito, uma complexidade na sua leitura, uma polissêmia, a uma linguagem própria que é só dela, e pode vir imbricada de metáforas, poesia e códigos a serem decifrados, por um olhar mais treinado e aguçado, mas que para um leigo pode passar despercebido, possuindo uma potência na sua narrativa, encharcada de subjetividade e imaginação na leitura. Uma imagem pode assumir vários disfarces para comunicar uma expressão poética, “compreender a imagem nos mostra sua forma de mostrar – que nos mostra, portanto, como ela se mostra” (BOEHM, 2015, p. 36). A imagem é uma narrativa, uma construção do pensamento, uma transição simbólica, um acontecimento. O que ela mostra, ou já mostrou é, portanto quem sabe a questão. Pois, será que esta imagem mostrará a todos o que ela realmente esta mostrando?

Minha proposta inicial para a desconstrução dos sapatos seguiu um caminho próprio, a criatividade, os espantos deram voz as devires outros.



Figura 1. Uma bota e sua planta. Centro de Artes, 2018. *Intervenção-corpo-jardim*. Pelotas RS Brasil. Fonte: Acervo da artista.



Figura 2. Sapatos azuis, nylon e uma árvore. Centro de Artes, 2018. *Intervenção-corpo-jardim*. Pelotas, RS, Brasil. Fonte: Acervo da artista.

Os fios de nylon entrelaçam um par de sapatos de salto alto azul a uma grande árvore, dando a impressão de ser um corpo, de que esses sapatos possam fazer parte desse corpo, ou também que alguém que passou por aquele local, viu aquela grande árvore, muito exausto, com os pés cansados, quis aproveitar a bela sombra, retirou seus sapatos e desfrutou do seu acolhimento.



Figura 3. Pule. Centro de Artes, 2018. *Intervenção-corpo-jardim*. Pelotas, RS, Brasil. Fonte: Acervo da artista.



Figura 4. Pule. Centro de Artes, 2018. *Intervenção-corpo-jardim*. Pelotas, RS, Brasil. Fonte: Acervo da artista.

Nesta foto há a desconforto novamente provocando o olhar ao que está posto no caminho, como proposta o professor provoca intencionalmente as pessoas que transitavam pelo local a desviarem seus caminhos quando colocou uma das plantas no centro do caminho. As reações foram diversas. Uns pularam, alguns desviaram, um parou para pensar sobre... Alguns indiferentes não foram tocados pela proposta.

Conclusão

Esta não é a conclusão deste texto, ao contrário, é um degrau para pensarmos que ainda não se chegou ao fim desta escrita e sim, ao princípio de outra. Esta é plataforma ao que virá. Ao fim da atividade proposta o que ficou foram indagações de como pensar esteticamente a docência movendo estes corpos em sala de aula? Também de que forma podemos pensar o professor da escola básica tem agido enquanto criador de encontros, espantos em suas abordagens e práticas educativas? Questões estas levantadas por este seminário que pretende discutir o ensino de Artes.

Para destas questões vou visitar meu jardim-movidoço, que não é mais meu, e que está lá, sendo cuidado por mim e por outros que foram afetados. Penso que é assim que se dá o processo criativo quando se trabalha com algo vivo, quando nos deixamos inquietar, afetar. Quando se aguça o olhar e se pensa educação pensando estes corpos que estão lá na sala de aula, discentes e também docentes. O movimento não se só no corpo, mas no pensamento. É preciso oferecer oportunidades e explorar o que há de mais criativo para que estes corpos se desenvolvam plenamente.

Nota

¹ Um brechó ou adelo é uma loja de artigos usados.

Referências

- BOEHM, Gottfried. Aquilo que se mostra. Sobre a diferença icônica. In ALLOA, Emmanuel. **Pensar a imagem**. Emmanuel Alloa (org.). – 1 ed.; 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- CAMPELLO, R. L. G. **Cartas para ler e escrever**. Cartografando uma prática de ensino. 2016. 78f. Dissertação (mestrado) - Instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2016.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, v.1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção In: CASTRO, L. R. de; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p.465-489. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v10n1/v10n1a07.pdf>>. Acesso em 30 ago. 2015.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Visível e o Invisível**. Trad. José Arthur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.
- POZZANA, Laura. A formação do cartógrafo é o mundo: Corporificação e afetabilidade. In: **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum/organizado por Eduardo Passos, Virginia Kastrup e Silvia Tedesco** – Porto Alegre: Sulina, 2014. 310 p.

SOMBRA E LUZ: PERCEPÇÃO DAS FORMAS NAS ARTES VISUAIS

OCTAVIO BELES VIEIRA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: octaviobeles@hotmail.com

MARISTANI POLIDORI ZAMPERETTI

Universidade Federal de Pelotas. Contato: maristaniz@hotmail.com

Resumo:

O projeto “Sombra e Luz: Percepção das Formas nas Arte Visuais”, tratado neste artigo, parte da experiência realizada na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação das Artes Visuais I. O mesmo foi desenvolvido em uma escola estadual da cidade de Pelotas, RS, com uma turma de 4º ano. Por meio dos estudos de luz e sombra, formas geométricas e orgânicas, alio a linguagem visual aos temas contemporâneos artísticos.

Palavras-chave: Sombra e luz; formas geometricas; formas organicas; desenho.

Abstract:

The project “Shadow and Light: Perception of Forms in Visual Art”, addressed in this article, is part of an experience in the discipline of Supervised Internship in Education Visual Arts I. It was developed in a state school in the city of Pelotas, RS, with a fourth grade class. Through the study of light and shadow, geometric and organic forms, it aligns visual language with contemporary artistic themes.

Keywords: Shadow and light; geometric shapes; organic shapes; drawing.

Introdução

O projeto “Sombra e Luz: Percepção das Formas nas Arte Visuais”, tratado neste artigo, parte da minha experiência realizada na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Artes Visuais I. O mesmo foi desenvolvido em uma escola estadual da cidade de Pelotas, RS, com uma turma de 4º ano. Por meio dos estudos de luz e sombra, formas geométricas e orgânicas, alio a linguagem visual aos temas contemporâneos artísticos.

Dentre as práticas desenvolvidas, selecionei experiências de estágios nas quais os conteúdos de luz e sombra, formas geométricas e orgânicas foram estudados a partir da técnica da cerâmica, contextualizada historicamente.

O desenho a mão livre sem o uso da borracha é proposto aos alunos, buscando reconhecer e aprender com os erros, desmistificando a frase “eu não sei desenhar”. A mesma refere-se a um tipo único de desenho, ou seja, um desenho que tenta representar as coisas exatamente iguais ao que são na realidade” (MAZZAMATI, 2012, p. 28). Neste processo, a grande maioria dos alunos idealiza a representação de uma imagem no desenho, para alcançar o resultado da mais perfeita representação. Porém, sabemos que existem outros tipos de desenho e formas de desenhar, que não buscam representar formas da realidade e sim, criam novos mundos, ideias e até mesmo, propiciam sensações.

Levar para a sala de aula o desenho livre me possibilitou conhecer o traçado de cada aluno e identificar os que dominavam a técnica; já aqueles que evitavam desenhar, aos poucos adquiriram confiança ao saber que as formas geométricas poderiam auxiliar na composição e estrutura dos seus desenhos, pois, sempre digo a eles “o desenho é como a nossa caligrafia pessoal, cada um escreve e desenha de um jeito, cada qual com o seu traçado”.

Segundo Soares (2013, p. 21), é importante valorizar o desenho do aluno, pois este é “[...] fruto de suas vivências e relações com seu ambiente. Assim como nós, cada um tem suas marcas (marca é sinal, é desenho) que se exteriorizam na representação das imagens, sejam essas de acordo ou não com nossas preferências e referências”.

O objetivo do projeto de ensino foi trabalhar os conteúdos de luz, sombra, formas geométricas e orgânicas, relacionando a linguagem visual aos temas contemporâneos artísticos. A partir deste, busco proporcionar aos alunos o estudo da planificação de sólidos, cerâmica e reaproveitamento de materiais recicláveis, como também adquirir conhecimentos em pintura em aquarela e instalações artísticas. Para tanto, estabeleço relações com trabalhos em cerâmica das artistas Kimi Nii e Ana Elise Bredow, com as obras impressionistas de Claude Monet (1840-1926) – “O Nascer do Sol” (1872), “Mulher com Guarda sol” (1875), “Série do Parlamento” (1904) e as sombras de Regina Silveira, enfocando os conteúdos de

luz e sombra. Além destas referências, o trabalho de Yayoi Kusama, que é uma mistura de colagens, pinturas, esculturas, arte performática e instalações ambientais, promovendo o entrelaçamento das diversas expressões artísticas.

O projeto é direcionado para o ensino dos elementos de linguagem visual, com características de planejamento interdisciplinar, pois integra os fatos históricos da disciplina de história e cartográficos da geografia, através do recurso do uso do globo, para localizar o local de acontecimentos das produções artísticas e trabalhar os elementos sólidos geométricos da matemática. Desta forma, entendo que, “[...] revisitar a concepção de arte como conhecimento, sem desligá-la de sua natureza criadora, [e] reconhecendo que é um dos meios de que dispõe o homem para captar e conhecer a realidade humano-social, [pode ser uma forma propiciadora de novas aprendizagens]” (SCHLICHTA, 2009. p.14). Da mesma maneira, me apoio na Proposta Triangular, teorizada pela professora Ana Mae Barbosa – contextualização histórica, fazer artístico e apreciação estética – buscando, conforme Machado (2010, p. 64), “[...] complementações interconectadas, manifestando relações intermináveis.

A turma 4.2 era composta por alunos com casos de reprovação, e uma variação de idades entre 9 a 11 anos, bastante agitados; uma das preocupações da coordenação da escola era manter a disciplina desta turma. Outros aspectos a ressaltar é que os alunos eram extremamente carinhosos, assíduos e dedicados. Havia um aluno com laudo (síndrome de Down), para ele, segundo a professora eu deveria adaptar as atividades, assim integrando-o à turma. Quanto ao planejamento de ensino de estágio a professora me informou que teria plena liberdade para a elaborar o meu projeto de ensino e dar continuidade ao conteúdo seguindo o plano curricular da escola.

Relato de experiências na prática

Por meio deste projeto os alunos trabalharam com planificação de sólidos, desenhos a mão livre, cerâmica (engobe)¹, pintura em aquarela, reaproveitamento de material reciclável e instalação artística. Os encontros ocorriam às terças-feiras a tarde, em duas aulas de 45 min. Iniciava os encontros a partir da contextualização histórica do conteúdo, apresentando as imagens selecionadas e a sala de aula era preparada para a realização de exercícios e práticas artísticas, organização de mesas e preparo de materiais de pintura.

O Impressionismo foi o primeiro tema tratado, aliando os conteúdos de luz e sombra, e por meio das obras de Claude Monet, descrevi as características das pinturas e os efeitos de luz e sombras em suas pinturas. As imagens impressas e expostas foram “Mulher com Guarda Sol” (1875), “Série do Parlamento” (1904) e “O Nascer do Sol” (1872) (Fig.1).



Figura 1. “Mulher com guarda sol”, “Série do Parlamento” e “Nascer do sol” – Claude Monet (1875).
Montagem: Octavio Vieira.

Por meio do posicionamento de um cubo sobre a mesa e com a iluminação direcionada de uma lanterna projetando a sombra do cubo, os alunos puderam observar o efeito causado pela luz direcionada. O exercício prático consistia na planificação de um cubo, impresso em cópias xerox; na sequência, a observação do cubo em relação ao efeito de luz e sombra projetados sobre o objeto no ambiente. Após, os alunos desenharam em uma folha de sulfite A4 esta projeção no papel, de acordo com suas percepções e coloriram, utilizando o recurso das hachuras (Fig. 2).

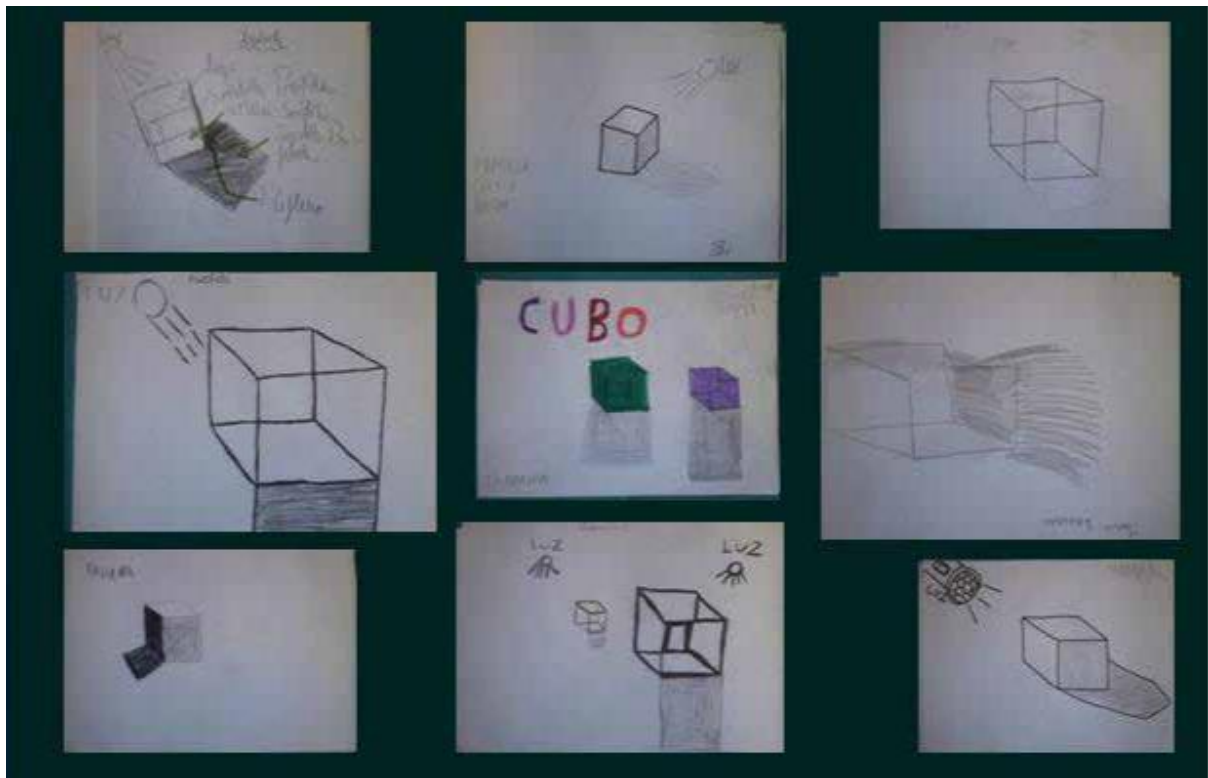


Figura 2. Resultado das projeções de luz e sombra, turma A4B. Fotografias/montagem: Octavio Vieira.

Após, foram trabalhadas as formas geométricas e orgânicas, perguntei aos alunos onde poderíamos visualizar as formas orgânicas no cotidiano, e na sequência, trouxe informações sobre a história da cerâmica mundial (utensílios pré- históricos, vasos gregos, bonecos de terracota da dinastia Xian) e no Brasil (Cerâmica Marajoara). A aula foi expositiva, com imagens projetadas com o Data-Show, apresentando as reproduções das obras de arte e biografia das artistas ceramistas Anelise Bredow (Fig. 3) e Kimi Nii (Fig. 4).



Figura 3 (esquerda). Ceramista Anelise Bredow e suas obras. Fonte: <http://anelisebredow-abertura.blogspot.com.br/>.

Figura 4 (direita). Ceramista artista Kimi Nii e suas obras. Fonte: <http://www.kiminii.com.br/home/>.

Após assistirem à exibição dos slides e conversarem sobre as obras das duas artistas, os alunos realizaram um desenho projetando um vaso objeto, utilizando a técnica aquarela com lápis de cor aquarelável (Fig. 5).



Figura 5. Desenhos, com lápis aquarelável, Turma 4.2. Fotografias: Octavio Vieira.

Dando sequência, no terceiro encontro foi entregue a eles os desenhos da aula anterior, buscando conexão do grafismo (bidimensional) com a produção tridimensional de esculturas com formas orgânicas. Realizei uma breve introdução ao trabalho, e a turma, aos poucos, foi modelando suas peças (Fig. 6).



Figura 5. Desenhos, com lápis aquarelável, Turma 4.2. Fotografias: Octavio Vieira.

Houve a visita da orientação de estágio, a qual contribuiu com sugestões e apontamentos. Após as peças finalizadas e secas, os alunos engobaram suas peças, com uma mistura de argila tingida a base de tinta têmpera (Fig. 7).



Figura 7. Trabalhos em argila (alguns resultados dos projetos). Fotografias: Octavio Vieira.

No quarto encontro foi apresentado o tema “Jardim Imaginário”, com ênfase nas formas orgânicas. O tema intervenção foi apresentado a partir do diálogo com os alunos, a partir de imagens de instalações artísticas² da artista Marta Minujim com a obra *Panteon de Livros* (1983) e do artista Urs Fischer, intitulado *Untitled* (2011). A temática das formas orgânicas foi proposta a partir da apresentação da artista Yayoi Kusama, fazendo o uso de imagens impressas, contendo esculturas e instalações (Fig. 8).



Figura 8. Material expositivo da quinta aula. Fonte: montagem de imagens referenciais, Octavio Vieira.

A proposta desenvolvida em sala de aula tinha como propósito a interferência em um espaço da escola, a ser escolhido pelos alunos. Ao saímos da sala de aula nos deparamos com uma árvore que atraiu nossa atenção. Pensamos em conjunto criar um jardim interferindo entre os galhos da árvore; então pedi aos alunos que trouxessem garrafas pet para criarem flores a partir do material reciclável. No quinto encontro, o material foi coletado e higienizado com minha ajuda, e os alunos recortaram as garrafas e

as coloriram com tinta têmpera. Após finalizado, foi reservado um tempo para secagem e instalação no encontro seguinte.

No último dia de aula, no início do encontro, os alunos apanharam as flores de *pet* para compor a instalação a ser construída na árvore próxima a escola. Após a desmontagem da instalação, as flores foram destinadas a servir de floreiras e levadas para a casa dos alunos, sendo um trabalho artístico conscientemente sustentável (Fig. 9).



Figura 9. “Jardim imaginário” (instalação). Fotografias: Octavio Vieira.

Finalizamos o trabalho retomando os conteúdos de luz e sombra, onde apresentei para a turma o trabalho da artista Regina Silveira (Fig. 10), no qual a artista utiliza esculturas refletidas e projetadas, originando “sombras”, por vezes, distorcidas. “Regina se interessa tanto pela subversão dos sistemas de perspectiva quanto pela representação de sombras criadas sem que se revele o elemento causador” (HAAG, 2010). Foram levadas imagens impressas das obras da artista.



Figura 10. Material expositivo do último encontro: Interferências com sombra de Regina Silveira.
Fonte: Revista Pesquisa Fapesp, 2010.

O exercício proposto foi uma planificação de sólidos fornecido em cópia xerocada, com utilização livre de cores. Após, colagem do sólido no papel sulfite A4, posicionando a luz do sol e de acordo com a posição, captura da projeção da sombra e recorte/colagem de revistas, de acordo com a projeção escolhida. Após, recorte de uma imagem significativa, simulando o processo alusivo ao trabalho da artista Regina Silveira (Fig. 11).



Figura 11. Trabalho final de planificação realizado pelos alunos. Fotografias: Octavio Vieira

Conclusão

Concluo que esta experiência em estágio agregou dois valores essenciais para atuar no ambiente escolar: aprendizagem e ludicidade. O aprender, pois tanto eu, quanto os alunos estávamos em inter-relação no mesmo espaço, compartilhando aprendizagens. O caráter lúdico, necessário também ao desenvolvimento da aprendizagem, foi propiciado pelas ações na instalação, principalmente. Conforme aponta Mazzamati (2012, p. 73), “a brincadeira é sempre bem-vinda, desde de que não seja limitada por regras que impeçam as crianças de participar ativamente dela”.

Através do desenho reconheceram o seu próprio traçado sem se preocupar com a perfeição, realizando ilustrações do cotidiano e a cultura local. Resultou em um grande aprendizado para mim, como futuro professor, uma experiência misturada a um desafio, com muitas questões e curiosidades partilhadas entre professor e alunos.

Notas

¹ Engobe: É uma das mais antigas técnicas de decoração. É uma camada de barro colorido, aplicado na superfície da peça, para mudar a sua cor ou decorá-la (AKEMI, 2015).

² Instalação artística: é uma forma de arte que utiliza a ampliação de ambientes que são transformados em cenários do tamanho de uma sala. Pintura, escultura e outros materiais são usados conjuntamente para ativar o espaço arquitetônico interventivo, seja ele temporário ou permanente (HISTÓRIA DAS ARTES, 2018).

Referências

AKEMI, Cecília. **Guia básico de engobes**. 2015. Disponível em: <<https://www.ceciliaakemi.com.br/single-post/2015/09/20/Guia-b%C3%A1sico-de-engobes>> Acesso em: 23 de outubro de 2018.

HAAG, Carlos. Regina Silveira: A mágica das sombras. **Revista Pesquisa**. Ed. 178, 2010. Disponível em: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2010/12/01/regina-silveira-a-m%C3%A1gica-das-sombras/>>

HISTÓRIA DAS ARTES. **Instalação**. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/nomundo/arte-seculo-20/instalacao/>> Acesso em 10 de out. 2018.

MACHADO, Regina Stela. Sobre Mapas e Bússolas: Apontamentos a Respeito da Abordagem Triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo. Cortez, 2010. Cap.4, p. 64-79.

MAZZAMATI, Suzanne Goulart Mattos. **Ensino de desenho nos anos iniciais do ensino fundamental**: reflexões e propostas metodológicas. São Paulo, SP: Edições SM, 2012.

SOARES, Margarete. Desenho e designo: devaneios de toques e olhares, poemas da visão e do tato. In: ROSENTAL, D. RISSI, M.C.S.L (orgs.). **Artes**. São Paulo: Blucher, 2013. (Série a reflexão e a prática no ensino; v.9/ coordenador Marcio Rogério de Oliveira Cano). p.19-31.

SCHLICHTA, Consuelo. **Arte e educação**: Há um lugar para Arte no Ensino Médio? Curitiba: Aymar, 2009.



Grupo de Trabalho 4

LÚDICO E PRÁTICAS DE ENSINO

BONECA(O): EXERCITANDO A EMPATIA E EXPERIMENTANDO IDENTIDADES NO ATO DE BRINCAR

DIEGO DOS SANTOS SOARES
Universidade Federal de Pelotas. Contato: EMAIL

NÁDIA DA CRUZ SENNA
Universidade Federal de Pelotas. Contato: EMAIL

Resumo:

O presente artigo propõe fazer uma reflexão sobre o ato brincar com bonecas, como uma experiência de construção da própria identidade através da imaginação que exercita também a empatia. Este objeto lúdico vem se tornando alvo de algumas polemicas e mitos no que diz respeito à questão do manuseio ou atividades com meninos. Pois boneca é o retrato dos anseios éticos e estético desejado pela sociedade para predefinir papéis femininos, mas principalmente masculinos. Tendo um papel de doutrinadora, mas que pode ser revertido para ações educativas em um aspecto positivo. O fato de meninos se identificarem com a figura da boneca como seus brinquedo predileto para brincadeiras representa uma suposta “ameaça” desviante do sistema. O sexismo cultural estabeleceu uma separação dos brinquedos por categorias: brinquedos de meninos e brinquedos para meninas e aqui veremos a boneca(o) como algo democrático a serviço de uma educação sensibilizadora.

Palavras-chave: Boneca, brincadeiras, empatia.

Abstract:

The present article proposes a reflection about the act of playing with dolls as an experience of constructing one's own identity through imagination that also exercises empathy. This ludic object has become the target of some controversies and myths with regard to the issue of handling or activities with boys. For doll is the portrait of the ethical and aesthetic longings desired by society to predetermine female roles, but mainly male roles. Having a role of doctrinaire, but that can be reverted for educational actions in a positive aspect. The fact that boys identify with the figure of the doll as their favourite toy to play represent an supposed deviant “treat” of the system. Cultural sexism has established a separation of toys into categories: toys for boys and toys for girls and here we'll see the doll and something democratic at the service of a sensitizing education.

Keywords: Doll; games; empathy.

Introdução

Neste artigo aqui entregue cometem um pequeno recorte da pesquisa em fase inicial que será apresentada ao Mestrado das Artes Visuais para a linha de Ensino da Arte e Educação Estética. A parte seccionada do projeto aqui ser abordada comenta a importância de brincar com bonecas ou bonecos, mostrando o que este ato lúdico implica na educação e formação da personalidade da criança. Mas aqui também tento explicar despretensiosamente a possível causa de um instinto agressivo nos meninos e como contornar isso os ensinando empatia e afetividade.

Não é de hoje que crianças do mundo todo brincam com este artefato capitalista, isto se estende a uma raiz ancestral do ser humano onde seu uso não era apenas religioso. Segundo Ana Cristina uma aficionada por brinquedos e montadora de exposições históricas e de curiosidades ela comenta em seu blog pessoal faz uma viagem pelo museu do brinquedo, mostrando que brincar com bonecas é algo milenar. Existem registros de bonecas de madeira e argila de 2000 a.c. Outro registro interessante são dos corpos de duas meninas conservados pelo endurecimento da lava do vulcão Vesúvio em pompeia em 79 d.C. onde uma delas abraça sua boneca segundo o Historiador René Guerdan.

Mas somente no século XVIII com a importância dada ao papel da mulher como mãe e da infância que os brinquedos começaram a popularizar-se principalmente a boneca. Só no século XX começaram a ser produzidas em larga escala comercial para atender a demanda. E finalmente nos anos 80 chegam ao mercado os bonecos para meninos chamados de figuras de ação todos militarizados a figura do ideal do soldado de guerra ou figura de homens invencíveis super-heróis poderosos personificando o mocinho.

Resultados e discussão

O que ocorre dificilmente é a percepção que essas bonecas carregam com sigilo uma mensagem que achamos banal por se tratar de um brinquedo. A boneca é o retrato dos anseios éticos e estético desejado pela sociedade para predefinir papéis masculinos e femininos. Pois ela cumpre como seu papel

de brinquedo a função de desenvolvedor cognitivo dos indivíduos, segundo Carleto (2012):

Então esta é função do ato de brincar que vai além da assimilação desses valores, mas a compreensão

Utilizando atividades lúdicas, não estaremos apenas privilegiando o intelecto – os sujeitos ao aprenderem não o fazem meramente como meros assimiladores de conhecimento – mas, também dos aspectos afetivos sociais, além de estarmos rompendo o cerco da mesmice (CARLETO, 2012, p. 19).

deles ou negação (contestação) por meio da criatividade da abstração para acionar uma válvula de escape para o onírico. Oliveira citando Vygotsky, explica melhor o processo.

Brincar educa, mas também pode doutrinar e reafirmar velhos sistemas, Em uma possível

As crianças fazem das brincadeiras uma ponte para o imaginário, a partir dele muito pode ser trabalhado. Contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regra, desenhar, entre outras atividades constituem meios prazerosos de aprendizagem. Através delas as crianças expressam suas criações e emoções, refletem medos e alegrias, desenvolvem características importantes para a vida adulta. O raciocínio lógico, a aceitação de regras, socialização, desenvolvimento da linguagem entre as crianças são algumas importantes habilidades desenvolvidas durante as brincadeiras (*apud* OLIVEIRA, 2009, p. 77).

explicação mais psicológica dessa questão: A imaginação e os anseios do indivíduo encontram-se com um “corpo”, um simulacro do seu próprio corpo para manifestar sua expressividade. Muitas vezes, a figura da boneca é desconstruída para ser reconstruída, segundo um exercício de sublimação e transferência – do possível ao impossível – para reafirmar posições indenitárias, de raça e sexualidade.

O corpo adquire significado por meio da experiência social e cultural do indivíduo em seu grupo, tornando-se discurso a respeito da sociedade, passível de leituras diferenciadas por atores sociais distintos. Sua postura, forma, disposição, suas manifestações e sensações geram signos que são compreendidos por uma imagem constituída e significada pelo interlocutor. Os gestos e movimentos desse corpo também são construídos, aprendidos no convívio em sociedade – seja diretamente, no contato interpessoal, ou por imagens e representações veiculadas por meios de comunicação (SIQUEIRA, 2006, p. 42).

O fato de meninos se identificarem com a figura da boneca como brinquedo predileto para suas brincadeiras representa um pouco dessa suposta “ameaça” ao sistema de maneira que os mesmos venham performar feminilidades. O sexismo cultural estabeleceu uma separação dos brinquedos por categorias: brinquedos de meninos e brinquedos para meninas. Se as bonecas podem educar e expressar, também podem ajudar a legitimar discursos, veremos aqui o jogo de papéis binários pretendidos para diferenciarmos os sexos.

A estratégia mais insidiosa e eficaz, ao que parece, é a completa apropriação e deslocamento das próprias categorias de identidade, não meramente para contestar o “sexo”, mas para articular a convergência de múltiplos discursos sexuais para o lugar da “identidade”, a fim de problematizar permanentemente essa categoria, sob qualquer de suas formas (BUTLER, 2017, p. 222).

A identidade e também como uma forma de narrativa do que acontece dentro desse corpo Siqueira informa que o corpo não seria apenas um objeto físico em e sim “aparência” de uma interioridade. Intrinsecamente ligado a essa interioridade, o corpo transforma-se em um instrumento como o qual o homem habita o mundo e a ele pertence (SIQUEIRA, 2006, p. 45).

Então o que resta aos meninos replica de automóveis, naves e maquinários em geral, cópias quase exatas de quase todo tipo armamento bélico, jogos de ação, games de luta, estratégia, condução de veículos de corrida ou destruição de maneira geral, bonecos de guerreiros e soldados musculosos e agressivos sempre prontos para o combate. Em geral os meninos são estimulados a competitividade e agressividade como um traço positivamente masculino, dificilmente veremos brinquedos que ensinem empatia ou colaboração mútua. Algo que podemos notar nos brinquedos direcionados as meninas que envolvem sempre a delegar de cuidados ao próximo como um bebê ou até mesmo a animais já desde muito cedo é incentivado nas meninas o ato da maternidade. Impõe-se a elas a sensibilidade, calma e passividade, mas principalmente a empatia que é a que falta aos meninos. Sob esse aspecto mais agressivo dos meninos busca-se estratégias para torna-los pessoas que possam praticar o exercício de alteridade e afetividade. Não se trata de forma alguma atentar sobre questões binárias ou de orientação de sexual, uma vez que isso também é uma parte relevante para formação indenícia dos sujeitos. O trabalho aqui busca uma maneira de resolver apenas questões de ordem emocional, social e cognitiva, contestando esta forma rígida de ser homem na atualidade. E talvez uma possível solução seja através do ato transformador do brincar em quanto ainda jovem.

Em um artigo para a revista digital Galileu, “Garotos que brincam com bonecas se tornam crianças mais carinhosas e empáticas”, nov./2016, a psicóloga Christia Spears Brown, da Universidade do Kentucky argumenta que a brincadeira com bonecas ajuda a desenvolver a empatia. Sendo a boneca a representação de outra figura humana, isso simula o convívio com outras pessoas e, permite experimentar situações reais do cotidiano, no plano da fantasia, através do jogo lúdico. A autora enfatiza que para os meninos este exercício é muito importante, já que a empatia é menos estimulada em suas brincadeiras. O contato com a boneca (não há algo que prove o desinteresse dos meninos por elas) em brincadeiras que simulam interações com outras pessoas, mas, no entanto havendo apenas alguma resistência por parte dos pais que não vem à interação com esse tipo de brinquedo como algo normal.

Pais e mães estão sempre preocupados com o processo de educação e formação dos seus filhos, principalmente que eles tenham uma imagem digna e respeitável para que sejam incluídos na sociedade e no mercado de trabalho, tendem a respeitar os padrões e incentivar práticas e atitudes alinhadas com as regras. A fim de evitar qualquer desvio de comportamento que exclua, ou negue uma possibilidade de futuro para os seus. Não se enquadrar pode resultar na exclusão e/ou em sofrer punições, como uma forma de reeducar ou coagir para que o sujeito volte a trilhar o que é tido por correto. Estes desvios, que são caracterizados pelas escolhas diferenciadas da norma, por identificações alternativas ou por ou inclinações orientadas por desejos e sentimentos que revelam uma condição sexual e/ou identidade de gênero fora do padrão são vistos como ameaças ao sistema.

Então ocorrendo por parte desses pais o caso da coerção física e mental da conduta por parte da família a onde os jovens passam por uma serie de castigos que podem variar entre leve, moderado como o recalçamento de desejos e supressão de coisas materiais, repressão verbal e o nível extremo da agressão. E isto não educa só reitera de maneira algumas vezes traumática o sistema sujeito que se tornara funcional, mas não apto para o convívio e trocas com a diversidade social.

A sujeição do corpo pode dar-se através da coerção física ou ideológica ou por meio da tecnologia política do corpo (um controle implícito, oculto, mas presente nos discursos políticos, educativos, médicos, familiares, religiosos, jurídicos etc. (SIQUEIRA, 2006, p.52).

A coerção ainda é muito usada para subordinar criança a comportamentos padronizados e estereótipos, apesar de existir discursos intelectuais opostos a isso. E um fato que meninos e meninas são

tratados e educados com diferenças que em nada colaboram para um convívio mais humano e equilibrado dos dois lados, embora haja o fator biológico que os distingue. É preciso repensar coisas tão básicas como brincar e que tipo de adultos os pais querem colaborar para com a formação.

Conclusão

Deixo frisado aqui novamente o caráter de inicial e experimental desse processo de escrita e ainda não foram encontrados dados conclusivos, a pesquisa ainda continua em andamento através de levantamento bibliográfico e interpretação de coleta de dados primários e parciais presando pela subjetividade dos indivíduos envolvidos de acordo com uma metodologia qualitativa.

Desconstruir certos padrões culturais, sociais e educativos é uma tarefa muito difícil aos adultos, principalmente aos tutores, que já estão formatados ao sistema e muitas vezes não percebem os aparelhos de doutrinação e manipulação. Talvez tenhamos muito que aprender com as crianças, Talvez observa-las mais ou participar de suas atividades de lazer de maneira amorosa e despida de preconceitos. Pois elas já fazem este exercício de uma forma particularmente natural e sincera através da imaginação, criatividade e performance seja em jogos, manuseio de brinquedos e brincadeiras, quebrando assim com alguns tabus, não carregando ainda consigo a macula de distinções sexistas e usando de mecanismos de poder e violência que por vezes são instigados ou incitados pelos meios de comunicação, comportamento familiar ou pela própria natureza do objeto “lúdico” de circulação capitalista.

Referências

- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismos e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- CARLETO, Eliana. Aprendendo história com as brincadeiras e os brinquedos Infantis de hoje e de outras épocas: uma proposta pedagógica. **Revista Olhares e Trilhas**, Uberlândia, Ano XIII, nº 15 e 16, 2012.
- CECHIN, Michelle B. C.; SILVA, Thaise. Meninos, bonecos e masculinidade: construção de gênero e Brincadeiras simbólicas. In: **Póiesis Pedagógica** - V.10, N.1 jan/jun.2012; pp.134-154.
- COSTA, Cristina, **Questões de Arte: o belo, a percepção estética e o fazer artístico**. Ed: São Paulo: Moderna, 2004.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade Espetáculo**. Tradução: Railton Souza Guedes. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/debord/1967/11/sociedade.pdf>
- BUENO, Maria Lucia; CASTRO, Ana Lúcia. **Corpo, Território da Cultura**. São Paulo: Annablume, 2005.
- FILHO, Amílcar Torrrão. **Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam**, Campinas-SP, Doutorado em História. IFCH-UNICAMP: 2004.
- REVISTA GALILEU - **Garotos que brincam com bonecas se tornam crianças mais carinhosas e empáticas**. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2016/11/garotos-que-brincam-com-bonecas-se-tornam-criancas-mais-carinhosas-e-empaticas.html?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=post>.
- GUINZBURG, Carlos. **Olhos de Madeira: Nove Reflexões sobre a distancia**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- LANCRI, Jean. Modestas proposições sobre as condições de uma pesquisa em artes plásticas na universidade. In: BRITES, Blanca; TESSLER, Elida (orgs). **O meio como ponto zero**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002.
- LIMA, Dani. Corpos humanos não identificados: hibridismo cultural. In: **Lições de Dança**, n. 4. Rio de Janeiro: UniverCidade (maio 2004), 81-109.

- LOURO, Guacira L.; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana.(org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 3 ed.Petrópolis: Vozes, 2007.
- MATESCO, Viviane. **Corpo, imagem e Representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira L.; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana.(org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina:** o sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 1999.
- PIRES, Beatriz Ferreira. O corpo como suporte da Arte. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.** São Paulo, v. 6, n. 1, p. 76-85. Mar. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142003000100076.
- SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **Corpo, comunicação e cultura:** A Dança contemporânea em cena. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.
- SALVA, Sueli; RAMOS, Ethiana S.; OLIVEIRA, Keila. As relações de gênero: entre as fronteiras de masculinidades e feminilidades. In: IX ANPED SUL, 2012. **Anais...** Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Genero,_Sexualidade_e_Educacao/Trabalho/12_42_26_2140-7463-1-PB.pdf.
- VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 105-118.
- WAGNER, Roy. **A invenção da cultura:** Tradução Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales São Paulo, Cosac Naify, 2010.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2009.

SOLAR: A POÉTICA DO COTIDIANO COMO INSPIRAÇÃO ARTÍSTICA-DOCENTE

HELENA THOFEHRN LESSA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thofehrnessa@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho aborda uma pesquisa artística que teve a poética do cotidiano, mais especificamente o percurso e a intensidade do sol, como inspiração para a experimentação de uma videodança. Enquanto possibilidade de exploração de sensações e movimentos diversos, o processo de construção da videodança intitulada *Solar* se configurou como um exercício de escuta do corpo em experiência. Esse processo coincidiu com o início da minha experiência como professora substituta em um curso superior de Dança – Licenciatura, sendo um ciclo permeado por desafios, descobertas e questionamentos. Entendendo que artistas-docentes dizem com o corpo inteiro e educam com suas presenças, essa experiência possibilitou a reflexão e a ressignificação da minha prática também em sala de aula, tornando-se um elemento potente para a criação de outras possibilidades do estar professora em todas as ações que envolvem esse estado.

Palavras-chave: Dança; educação; processo criativo; corpo.

Abstract:

The present work brings an artistic research that had the poetics of daily life, more specifically the course and the intensity of the sun, as inspiration for the experimentation of a videodance. As a possibility of exploration of diverse sensations and movements, the process of construction of the videodance entitled *Solar* was configured as an exercise of listening to the body in experience. This process coincided with the beginning of my experience as a substitute teacher in the course of Dance, being a cycle permeated by challenges, discoveries and questions. Understanding that artists-teachers say with their whole body and educate with their presence, this experience provided the reflection and the resignification of my practice in the classroom, becoming a potent element for the creation of other possibilities of being a teacher in all the actions that involve this state.

Keywords: Dance; education; creative process; body.

Introdução

O texto aborda como tema a reflexão sobre uma videodança¹ inspirada na poética do cotidiano, mais especificamente no percurso e na intensidade do sol, como possibilidade de pesquisa artística-docente. O processo de experimentação e construção da videodança intitulada *Solar*² coincidiu com o período inicial da minha experiência como professora substituta no curso de Dança – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, reverberando em reflexões sobre a minha prática docente.

O objetivo do presente texto é compartilhar a experiência vivenciada no processo criativo de *Solar*, bem como refletir sobre como esse processo dialoga com o ser artista-professora e inspira ressignificações para a minha prática. Para tal, realizo cruzamentos dessas reflexões principalmente com as ideias de Miller (2012; 2014), a qual propõe pensamentos sobre o corpo presente na dança e na educação; e Zamboni (2012), o qual discute sobre a pesquisa em artes.

Além dos autores citados, os pensamentos de Lobo e Navas (2003), Corrêa e Santos (2014), Gadotti (2005) e Almeida (2018) vão ao encontro da presente proposta e contribuem para a ampliação do trabalho, auxiliando nas reflexões referentes ao processo criativo e às práticas educativas.

O processo criativo de Solar

Dentre tantas mudanças, uma certeza: o sol vai estar lá. Nos convidando a acordar e a dormir com ele, a experimentar percursos outros, sensações outras, movimentos outros. Intensidade solar que se traduz no gesto. Sol que é lar. Lar que é sol. Solar.

A ideia para a realização da videodança surgiu a partir de uma situação cotidiana em que o sol estava batendo na direção do quarto no apartamento em um fim de tarde de fevereiro. As venezianas da janela estavam parcialmente fechadas e o sol refletia em formato tracejado na parede do quarto.

A cena foi automaticamente encarada como um convite à experimentação de movimentos. As mãos começaram a se mover na direção do sol brincando com as sombras que eram projetadas na parede. A dinâmica de movimento se deu de forma pausada, acompanhando os traços com espaços projetados pelo desenho das venezianas.

Partindo dessa inspiração, surgiu a vontade de experimentar o percurso e a intensidade do sol

no apartamento ao longo do dia, atentando ao seu movimento e conseqüentemente aos desenhos projetados na parede com a arquitetura do apartamento. O convite foi aceito: entrei e percebi o caminho (Fig. 1).



Figura 1. Trecho inicial da videodança. Fonte: Helena Thofehr Lessa, 2018.

Essa percepção do caminho do sol se configurou como uma pesquisa em arte, em que a improvisação de movimentos foi utilizada como estratégia de experimentação e pesquisa de movimentos para a videodança. Para Lobo e Navas (2003), a improvisação é uma chave mestra na prática da criação coreográfica, tendo a função de minimizar o trabalho mais mental e abrindo espaço para o experimento.

Considerando essa estratégia, durante o processo de experimentação houve momentos em que a câmera foi posicionada e ligada enquanto os movimentos eram improvisados e se relacionavam com ela, assim como outros em que foi feita a pesquisa de movimentos e, após a seleção e organização dos movimentos, a cena era pensada e a câmera era ligada.

Miller (2012, p.131) destaca que “Uma pesquisa em arte pode apontar caminhos trilhados que constroem diversos outros caminhos a serem trilhados e se cruzam com mais outros, numa rede de relações e criações”. De fato, o processo de *Solar* teve muitas idas e vindas, não sendo possível traçar uma linha reta, mas tecer um emaranhado de vivências:

O processo de trabalho, principalmente em arte, não é algo linear, é um processo de idas e vindas, de intuição e de racionalidade que se interpõe no caminho da reconstrução representativa de uma realidade. É uma etapa eminentemente criativa, e que dá forma material e organizada a uma série de ideias e fatos coletados de uma determinada realidade (...) (ZAMBONI, 2012, p.56-57).

Desse modo, o fio condutor para a organização do processo da videodança foi atravessado pela escuta do corpo à intensidade do sol (a qual reverberou na qualidade do gesto dançado) e em resposta aos reflexos do sol no apartamento (os quais acabaram incentivando a experimentação de movimentos de forma fragmentada pelas diferentes partes do corpo) (Fig. 2).



Figura 2. Trecho inicial da videodança. Fonte: Helena Thofehrn Lessa, 2018.

O processo de experimentação de movimentos foi norteador pela escuta do corpo, do encontro consigo e com a poética do cotidiano.

A escuta, no sentido de uma atenção interior, é fundamental para que as respostas corporais realmente estabeleçam uma relação com os processos internos do indivíduo. Não se trata de uma “escuta auditiva”, mas perceptiva, aguçada por todos os sentidos, que fazem com que o corpo responda em linguagem não verbal, travando-se um diálogo de movimentos no tempo e no espaço, com imagens, objetos ou outros corpos (LOBO; NAVAS, 2003, p.184).

Por esse motivo, optei por não utilizar música em um primeiro momento, sendo essa adicionada posteriormente apenas para a edição da videodança. Nesse sentido, o processo criativo inicial, composto pela experimentação de movimentos, foi atravessado por um outro processo criativo no momento em que a edição do vídeo começou. Ao acrescentar uma música⁴ ao trabalho, foi iniciado um processo de seleção, recorte e edição dos vídeos gravados para que eles dialogassem com a música escolhida, indo ao encontro do movimento proposto por Miller (2012):

O processo criativo é um movimento de construção cênica que só acontece ao longo das vivências. Não está pronto a priori, depende do que ocorre em cada etapa. (...) São escolhas, pois o tempo todo somos bombardeados por ideias que, para que se transformem em ações cênicas, dependem da existência de um processo seletivo que vai delineando um percurso criativo (MILLER, 2012, p.148).

Ao longo desse processo criativo – repleto de descobertas, encontros, inspirações, frustrações e aprendizagens – me deparei com semelhanças com situações vivenciadas enquanto professora substituta recentemente integrada ao corpo docente do curso de Dança – Licenciatura. Esses estreitamentos me fizeram refletir sobre a importância da experimentação corporal para o ser artista-professora, tanto no que se refere à vivência em si para o estar presente e acessar esse lugar na relação com os alunos em sala de aula, quanto no que diz respeito ao enfrentar os desafios dessa profissão, em que a criatividade e a

sensibilidade se tornam elementos importantes para o processo de construção da prática docente.

A relação do processo criativo de Solar com o “ser artista-professora”

Em decorrência das novidades e da inexperiência, iniciei meu percurso como professora dando ênfase ao conteúdo e ao planejamento. Preocupada e motivada para que os alunos vivenciassem diferentes experiências e fizessem reflexões aprofundadas, acabei me descuidando da presença do corpo.

É importante ressaltar que mesmo no caso de disciplinas que não tenham o trabalho corporal como enfoque, docente e alunos estão em um processo de comunicação do corpo. Nesse sentido, “o ato de não considerar o corpo em aula não deixa de ser uma ação pedagógica de não olhar e não escutar o corpo em sua presença e integralidade” (MILLER, 2014, p.104).

Por vezes, de forma inconsciente, acabamos tropeçando em proposições dualistas ao longo da nossa trajetória:

A integridade *corpomente* no pensamento de corpo na Dança-Educação resulta no desprendimento das dicotomias tão arraigadas em nosso ser como consequência dos processos de educação formal e até mesmo da educação informal em cursos livres de dança e de artes em geral. Muitas vezes, nós, professores, levamos para a sala de aula ações dualistas como uma herança gravada no corpo. Essas ações escapam quase como um ato reflexo de um sujeito que trabalha com as ferramentas que lhe foram transmitidas ao longo de suas vivências e consequentemente acabam emergindo desse arquivo pessoal inscrito na pele (MILLER, 2014, p. 104).

Desse modo, me deparei com o desafio de experimentar discursos não dicotômicos em relação ao corpo em sala de aula, buscando desenvolver ações que não evidenciassem a separação entre o ser artista e o ser professora, entre o corpo e a mente, entre a teoria e a prática.

Nesse contexto, o processo criativo da videodança foi um disparador para a reflexão sobre meu papel enquanto artista-professora, buscando me desvincular apenas do discurso e assumir uma prática que de fato considerasse a presença do corpo em sala de aula. Entendendo que artistas-docentes dizem com o corpo inteiro e educam com suas presenças, essa experiência possibilitou a reflexão e a resignificação da minha prática, em que educação e dança se atravessam e “(...) a imprevisibilidade provoca e instaura o estado de presença e escuta o corpo presente em experiência” (MILLER, 2014, p.107).

Almeida (2018, p.17-18) ressalta a “importância de o professor experimentar em seu corpo, arriscar, sentir a sensação e a alegria de cutucar e ser cutucado, abrindo espaço para a imaginação e o espanto”. Segundo a autora, esses momentos ajudam a balançar as certezas pedagógicas, abrindo espaço para as dúvidas, as quais constituem elementos potentes para o ato criador.

Ainda, Almeida (2018) propõe que as práticas educativas devem se atentar às reelaborações que acontecem e transformam a maneira como percebemos a participamos em nosso entorno, destacando a importância de docentes construírem saberes provenientes de seu fazer, de se (re)inventar e de buscar novos caminhos constantemente. De fato, a experimentação mobilizou muitos questionamentos acerca do meu papel enquanto educadora, propondo caminhos para a elaboração de metodologias de ensino.

Uma elaboração metodológica não deixa de ser um quebra-cabeça armado com peças de diferentes vivências em um enquadramento pessoal, cuja coerência decorre das experiências e memórias de cada um. Encontramos, assim, a singularidade de cada professor-pesquisador no modo como os seus procedimentos são concretizados a partir de suas ações e convicções, como num processo criativo em que se pode criar sua aula dançada por meio de inspirações, desejos e *insights* (MILLER, 2012, p. 148).

Ao adentrar nessa fase de busca (que segue) por uma prática docente mais sensível e presente, percebi semelhanças entre o processo criativo da videodança e o processo de organização das minhas aulas. Essas semelhanças encontram-se na forma de conduzir os questionamentos que brotam, fazer escolhas para as opções que surgem, buscar soluções criativas para os problemas e na ideia de acessar um estado de presença que me proporcione de fato habitar o tempo-espço da aula.

A partir das relações estabelecidas, entendo o planejar e o ministrar aulas também como processos criativos, já que “Tanto em arte como em ciência ou em qualquer atividade, o ato da criação é o surgimento de algo original, uma ordenação que assume um caráter que remete ao novo” (ZAMBONI, 2012, p.30).

Ao longo de um processo de trabalho criativo, existe uma dinâmica intensa de trocas muito rápidas entre o intuitivo e o racional: procura-se algo e por meio de um insight (intuitivo) vem a solução, passa-se a ter elementos sob forma passível de ser controlada pelo intelecto, os quais são ordenados. Na sequência, surge outro problema, novamente um insight, e assim por diante... Dessa maneira se dá forma a uma ideia. A criação, na realidade é um ordenamento, é selecionar, relacionar e integrar elementos que a princípio pareciam impossíveis (ZAMBONI, 2012, p. 29).

Diante de um mundo em constante mudança, entendo que a criação e o olhar seletivo são ações que integram o ser docente na contemporaneidade. Nesse contexto, Gadotti (2005) traz a proposição de docente como aprendiz permanente e construtor(a) de sentidos e que, sobretudo, é responsável por organizar a aprendizagem. Segundo o autor, para que isso seja possível é importante que o(a) docente perceba a heterogeneidade, investigue, seja flexível, recrie conteúdos e métodos, identifique e analise problemas de aprendizagem e elabore respostas às diferentes situações educativas.

De forma resumida e direta, “Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade” (GADOTTI, 2005, p.27). Trazendo para a área da Dança, trata-se de um(a) professor(a)-artista contemporâneo(a) que transita entre os conteúdos e que não se restringe a alcançar resultados pré-estabelecidos, mas que se propõe a estar presente na ação educativa.

Corrêa e Santos (2014) pontuam que, assim como acontece de os artistas da dança se contaminarem pelas transformações que acompanham a sociedade, os(as) professores(as) podem agir da mesma forma, no sentido de perceber o potencial criativo na diversidade encontrada em sala de aula, buscando problematizar a forma como é promovida a relação entre o aprendiz e o conhecimento de dança.

Seria importante, talvez, que o professor de dança pudesse olhar, dialogar com os corpos de seus alunos, não somente na perspectiva de alguém que vai ensiná-los a dançar, mas como corpos que têm uma história de movimento, de dança, aos quais serão propostas outras possibilidades. Possibilidades estas que, quando confrontadas ou mescladas com a cultura corporal de cada um, faça-os refletir sobre seus corpos, seus movimentos, suas relações, suas criações etc. Dessa maneira, é possível propiciar situações de aprendizagem que favoreçam a exploração das potencialidades de cada indivíduo em prol da construção de conhecimento relacionada ao corpo e do convívio no coletivo, numa perspectiva criadora e cooperativa (CORRÊA; SANTOS, 2014, p.523).

Para que esse diálogo com os alunos seja possível, se faz necessária uma atitude de professor(a) aprendente que faz da docência uma possibilidade de pesquisa contínua, entendendo aqui a pesquisa artística também como potência para ressignificar a prática docente, inspirar novas metodologias e possibilitar outras relações.

Conclusões de um processo criativo-educativo que não termina aqui

O trabalho não tem a intenção de propor metodologias de ensino porque entendo que essas são múltiplas, relacionais e singulares. Assim, as reflexões trazidas aqui são feitas no sentido de compartilhar uma experiência que me proporcionou repensar minha prática docente e meu papel enquanto artista-professora, destacando a importância da experimentação como elemento potente para tais questionamentos.

Na experimentação artística com foco na escuta corporal encontrei um percurso de movimento que me fez olhar para o planejar e o ministrar aulas também como um processo criativo, em que a consciência e a sensibilidade se fazem presentes para tomar as decisões necessárias ao longo do processo de elaboração metodológica. Entendo que esse processo segue, já que, conforme aponta Miller (2014):

O corpo presente clama a nós mesmos para sermos escutados de novo a cada momento novo, porque, por mais que o conteúdo pedagógico ancore um caminho didático, nós, o mundo e os outros – aqui e agora – já não somos os mesmos, pois as transformações nos atingem e os instantes nos afetam (MILLER, 2014, p. 108).

Trazendo a Figura 3 como forma de inspiração, anseio que o sol siga iluminando frestas e trazendo reflexos curiosos para a experimentação e para a ressignificação da prática docente...

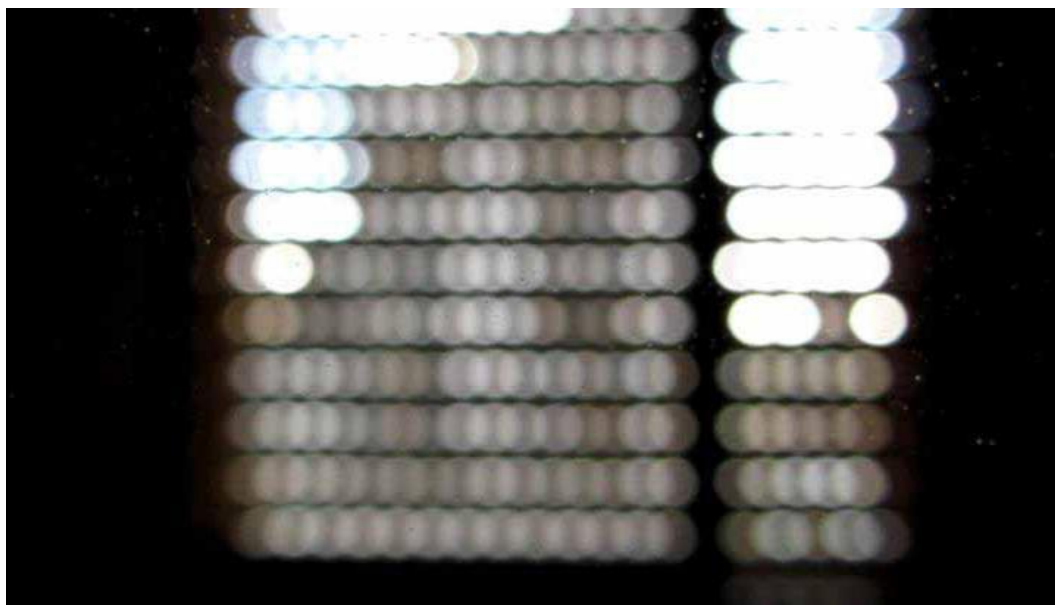


Figura 3. Trecho da videodança: frestas de luz na janela. Fonte: Helena Thofehn Lessa, 2018.

Notas

¹ Forma de videoarte que surgiu no início da década de 1970. Trata-se de pensar o processo criativo de dança através do olhar da câmera, sendo uma forma de experimentação que conquistou domínios próprios, tanto territoriais quanto estéticos (SPANGHERO, 2003).

² Para acessar na íntegra: https://www.youtube.com/watch?v=zb_otgcSYtE&t=266s.

³ Localizado na região central da cidade de Pelotas – RS.

⁴ A música escolhida foi Certo da banda Perotá Chingó.

Referências

- ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Dança e educação: 30 experiências lúdicas com crianças**. São Paulo: Summus, 2018.
- CORRÊA, Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Dança na Educação Básica: apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v.4, n.3, p.509-526, 2014.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Curitiba: Positivo, 2005.
- LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do Movimento: um método para um intérprete criador**. Brasília: LGE Editora, 2003.
- MILLER, Jussara. O corpo presente: uma experiência sobre dança-educação. **ETD - Educação Temática Digital**, v.16, n.1, p.100-114, 2014.
- MILLER, Jussara. **Qual é o corpo que dança?: dança e educação somática para adultos e crianças**. São Paulo: Summus, 2012.
- SPANGHERO, Maíra. **A dança dos encéfalos acesos**. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.
- ZAMBONI, Sílvio. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. Campinas: Autores Associados, 2012.

O ENSINO DA ARTE E A RESSIGNIFICAÇÃO DO AMBIENTE: UMA CARTOGRAFIA DAS SUBJETIVIDADES

JAISON COUTO DE SOUZA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: jaison.arte@bol.com.br

CLÁUDIO TAROUÇO AZEVEDO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: claudiohifi@yahoo.com.br

Resumo:

O presente trabalho apresenta o projeto de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas PPGAV/UFPel. Trata-se de uma pesquisa-intervenção de cunho investigativo-pedagógico, artístico e socioambiental, embasada no método da cartografia. O principal objetivo é promover o cuidado com o meio ambiente e, com isto a produção de novos olhares e subjetividades. Questionamos em que proporções projetos desta natureza podem influenciar na ressignificação das subjetividades, dos olhares, e do cotidiano dos alunos. É referência fundamental ao projeto, o filósofo francês Félix Guattari, e sua obra *As Três Ecologias*; além da obra *Artefato*, do artista Paulo Renato Viégas Damé, que se configura como referencial artístico à pesquisa. As ações estão sendo desenvolvidas nas aulas de Artes com alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Prof. Armando das Neves, na cidade de São Lourenço do Sul/ RS, que inicialmente abarcou em uma saída de campo com os estudantes para a coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos e a posterior intervenção pictórica com mensagens de cuidado e preservação ambiental na mesma. A etapa seguinte destinou-se à devolução dos artefatos pintados aos seus locais de origem.

Palavras-chave: Ensino da arte; ambiente; cartografia, ecosofia.

Abstract:

The present work presents the project of research in development in the Graduate Program of Visual Arts in the Universidade Federal de Pelotas PPGAV/UFPel. It is a research-intervention of a investigative-pedagogical, artistic and socio-environmental nature, based on the method of cartography. The main objective it is to promote environmental care and with it the production of new looks and subjectivities. We question in what proportions projects of this nature can influence the resignification of the subjectivities, the looks, and the daily life of the students. It is a fundamental reference to the project, the French philosopher Félix Guattari and his work *As Três Ecologias*; besides the work *Artefato* from the artist Paulo Renato Viégas Damé, that is configured as an artistic reference to research. The actions developed in art classes with students form the Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Prof. Armando das Neves, in the city of São Lourenço do Sul/RS, which initially comprised in a field out with the students for the collection of stones on the edge of Laguna dos Patos and the subsequent pictorial intervention with messages of care and environmental preservation in it. The next stage was devoted to the return of the painted artifacts to their places of origin.

Keywords: Art education; environment; cartography, ecosofy.

Introdução

Neste artigo serão apresentadas as ações que estão sendo desenvolvidas, bem como os resultados parciais do projeto de pesquisa em curso no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais - PPGAV/ UFPel, na linha de pesquisa Ensino da Arte e Educação Estética, concentração em “arte contemporânea”. De cunho artístico, pedagógico e socioambiental, a investigação está sendo desenvolvida com estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Prof. Armando das Neves (Fig. 1), no município de São Lourenço do Sul/RS.



Figura 1. E.M.E.F. Prof. Armando das Neves. Fonte: Acervo pessoal. 2018

Devido a sua posição geográfica às margens da Laguna dos Patos, entre os anos de 1996 e 2002, a Escola Armando das Neves sediava a primeira escola de pesca do estado do Rio Grande do Sul, em virtude da importância econômica e cultural que o pescado representava para o município naquele momento. Segundo Hammes (2010, p. 320), eram oferecidas aos alunos, a partir do quinto ano do ensino fundamental, disciplinas como: A Arte da Pesca, Tecnologia do Pescado, Mecânica e Construção Naval, entre outras relacionadas à pesca, navegação e legislação pesqueira.

A economia do município baseia-se na agricultura, pecuária e turismo, porém no Bairro Navegantes, na comunidade de pescadores denominada Z8, na qual a escola está inserida - localizada entre a encosta da Laguna dos Patos e o Arroio São Lourenço -, a atividade pesqueira artesanal ainda mantém-se como fonte de renda de algumas famílias. Neste sentido,

Até hoje, nessa zona, entre bonitas residências recentemente construídas, pode-se observar a permanência de numerosas modestas casas de pescadores que testemunham suas antigas tradições. Ali ainda se pode observar seus aspectos típicos, seus costumes e se apreciar a interessante atividade artesanal de tecerem suas próprias redes de pesca (HAMMES, 2010, p. 210).

A escassez do pescado e a consequente decadência da atividade pesqueira e da renda advinda da pesca são fatores determinantes para a comunidade Z8, que nos dias de hoje mantém-se também, através da dinâmica imobiliária turística, oferecendo suas próprias residências aos visitantes nas temporadas de veraneio. Segundo Hammes (2010 p. 212), “a produção pesqueira sofreu redução nos últimos anos, devido à pesca predatória dentro do período da desova e pela utilização de redes de malha fina”. Tais ações, somadas às oscilações de salinidade e demais propriedades das águas estuárias, não propiciam extração constante e estável de pescado, provocando essa escassez com incidências imprevisíveis, decorrentes do desequilíbrio ecológico.

Assim pensando, é impossível dissociar as questões ambientais dos projetos pedagógicos que desenvolvo na escola, pois essas estão impregnadas em meu cotidiano, visto que nos últimos seis anos atuo como arte/educador e resido no Bairro Navegantes, onde se congrega a comunidade de pescadores Z8, no referido município.

Desde então, foi possível perceber que há uma resistência por parte da comunidade local e dos visitantes acerca de práticas individuais e coletivas em relação ao consumo consciente dos recursos naturais, tomando como exemplo ações como a pesca predatória e o descarte indevido de resíduos no ambiente. O lixo depositado nas praias no entorno da escola evidencia a falta de práticas responsáveis pelo ambiente, como podemos observar nas figuras 2 e 3.



Figuras 2 e 3. Lixo na orla da Laguna dos Patos. Fonte: Acervo pessoal. 2018

Em face desta condição socioambiental se faz necessário uma reconstrução coletiva capaz de dar novos significados às subjetividades e ao cotidiano dessa comunidade (Navegantes/Z8), que tem sua origem cultural e econômica baseadas na pesca artesanal. Assim pensando,

Certamente seria inconcebível pretender retornar a fórmulas anteriores, correspondentes a períodos nos quais, ao mesmo tempo, a densidade demográfica era mais fraca e a densidade das relações sociais mais fortes que hoje. A questão será literalmente reconstruir o conjunto das modalidades do ser-em-grupo. E não somente pelas intervenções “comunicacionais”, mas também por mutações existenciais que dizem respeito à essência da subjetividade (GUATTARI, 2012, p. 16).

Entendo que essa renovação social requer conscientização e reorganização dos indivíduos a respeito de seu papel como integrantes do processo natural, bem como, da relevância das ações locais e de sua repercussão em escala global. As escolas são locais propícios para os jovens aprofundarem seus conhecimentos em arte como instrumento de inserção social. Porém, vivenciamos diariamente na escola pública a baixa qualidade nos projetos na área da educação e da cultura e a carência de ações que fomentem o desenvolvimento sociocultural de comunidades de baixa renda inseridas em ecossistemas vulneráveis à ação humana, como por exemplo, o bioma pampa banhado pela Laguna dos Patos.

Diante da conjuntura social, ambiental e cultural dessa comunidade, propõe-se um projeto de microintervenção artística nas praias no entorno da escola. A esse respeito, o filósofo francês Félix Guattari (1985) sugere-nos ações coletivas microssociais e micropolíticas, em que o exercício da cidadania desenvolva-se a partir de novas modalidades de organizações da subjetividade, fundamentadas pelo desejo e em processos que se dão fora dos padrões impostos pela cultura e pelo sistema capitalista tradicional.

O objetivo principal do projeto de microintervenção é desenvolver entre os alunos práticas educativas reflexivas visando à ressignificação das subjetividades, analisando os processos e as relações entre os sujeitos participantes e a construção de novos significados por meio da leitura crítica e sensível da realidade, bem como das nossas ações sobre a mesma. Assim, é possível constituir um coletivo de sujeitos autores, engajados e comprometidos em um projeto voltado à transformação dessa realidade socioambiental.

Os objetivos específicos são três: difundir entre a comunidade escolar e a população em geral, bem como os turistas, mensagens reiterando os cuidados necessários em relação ao descarte de resíduos nas praias e áreas naturais da cidade; produzir audiovisuais valendo-se dos aparelhos celulares dos alunos, na tentativa de dar novo significado a esse recurso tecnológico no âmbito escolar e nas aulas de artes e, reiterar entre os alunos a necessidade de uma melhor relação consigo mesmo, com seus colegas e com os meios social, cultural e natural.

Assim expostos, os objetivos deste trabalho estão em consonância com a obra de Guattari “As Três Ecologias”, na medida em que buscam dar novos significados às ecologias ambiental, social (das relações sociais) e mental (da subjetividade humana). Segundo o autor (2012), os limites dos poderes técnico-científicos, a revolução da informática e da robótica, bem como as experiências genéticas e o advento da globalização, constituem um estado irreversível que requer reorientação e recomposição dos objetivos e dos métodos do conjunto social. “Mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura, e precisamos aprender a pensar “transversalmente” as interações entre ecossistemas, mecosfera e universos de referência sociais e individuais” (GUATTARI, 2012, p.25). Entendo que essa renovação social implica em rompermos com o pensamento simplificador e linear já instituído, propondo, de forma geral, engendrar novas ações individuais e práticas coletivas. Uma prática local transformadora é uma possibilidade de reverberação em outros âmbitos da vida cotidiana. Segundo Guattari,

A noção de interesse coletivo deveria ser ampliada a empreendimentos que a curto prazo não trazem “proveito” a ninguém, mas a longo prazo são portadores de enriquecimento processual para o conjunto da humanidade. É o conjunto do futuro da pesquisa fundamental e da arte que está aqui em causa (GUATTARI, 2012 p.51).

O autor complementa dizendo que,

A reconquista de autonomia criativa num campo particular invoca outras conquistas em outros campos. Assim, toda uma catálise da retomada da confiança da humanidade em si mesma está para ser forjada passo a passo e, às vezes, a partir dos meios os mais minúsculos (GUATTARI, 2012, p. 56).

Neste sentido, acredito que a escola é um lugar preponderante frente às necessidades de transformações socioambientais, sendo capaz, portanto, de transformar os sujeitos e recriar processos subjetivos e relacionais embasados em uma educação ética, poética, estética e política.

A partir dessas premissas, problematizamos a relevância das ações socioambientais no âmbito do ensino de artes. Novas solidariedades, práticas estéticas, práticas microssociais e micropolíticas são tendências contemporâneas voltadas às transformações subjetivas e sociais. Em que proporções projetos dessa natureza podem influenciar a resignificação das subjetividades e do cotidiano dos alunos? Qual é o significado dessas ações e interações para os alunos participantes do projeto de microintervenção, no que tange a suas capacidades de sensibilização, reflexão e resignificação do cotidiano? Qual é a relevância e a potencialidade desse projeto de microintervenção para a comunidade local e os visitantes usuários das praias em São Lourenço do Sul?

Metodologia

A metodologia do projeto de pesquisa em andamento é fundada em processos de produção de conhecimentos e de subjetividades, e por tratar-se de uma pesquisa-intervenção, o método da cartografia é imprescindível na medida em que, se propõe um plano de microintervensões artísticas e o acompanhamento desses percursos embasado na realidade cultural e socioambiental de uma comunidade. Partindo das Pistas do Método da Cartografia,

O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar, etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.30-31).

Entendo que a cartografia como método de pesquisa não se dá por regras prontas ou pré-estabelecidas; não se refere ao método como estatuto ou procedimento de pesquisa. Neste caso, engendra estratégias de análise crítica através de ações artísticas de cunho socioambiental e do olhar sensível que acompanha e descreve as relações e as trajetórias entre eu/outro, indivíduo/grupo, sujeito/objeto, local/ global.

O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer. Tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber-fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber. Eis aí o “caminho” metodológico (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.18).

Através de pesquisas de campo com os atores participantes, buscamos pistas para orientar o percurso, as hipóteses e as potencialidades para as ações do plano de microintervenção. Cartografar, experimentar, conhecer, produzir arte e saberes através da pesquisa/intervenção no âmbito das práticas educativas e sociais é, neste trabalho, o potencial para a resignificação das subjetividades e do cotidiano da comunidade escolar Armando das Neves, do Bairro Navegantes e da cidade de São Lourenço do Sul.

Resultados e discussão

Caminhar pela orla da praia em contato com a natureza e propor aos alunos atividades ao ar livre, vai além de uma prática pedagógica; é uma atitude que desenvolvo em meu cotidiano no que tange à responsabilidade de habitar e atuar como arte/educador em uma área natural do ecossistema Laguna dos Patos.

Descobrir esses espaços naturais a partir destas caminhadas com os alunos permitiu-nos conhecer, reconhecer e mapear este território em constantes transformações geográficas, arquitetônicas, ambientais e os impactos das ações humanas sobre o mesmo. As práticas artísticas a partir de caminhadas em grupos como forma de intervenção urbana, são formas de perceber o mundo através dos caminhos percorridos, bem como, das experiências sensíveis e afetivas possíveis nestes deslocamentos. Neste sentido,

O que se quer indicar o caminhar como um instrumento estético capaz de descrever e modificar os espaços metropolitanos que muitas vezes apresentam uma natureza que ainda deve ser compreendida e preenchida de significados, antes que projetada e preenchida de coisas (CARERI, 2013, p.32).

O caminhar como prática estética abre caminhos à exploração espacial e a percepção sensível, em relação à arte, à vida e ao cotidiano, além de atribuir valores ético/estéticos às subjetividades, ao grupo, aos corpos e aos espaços e, não somente aos objetos.

Guattari é referência fundamental ao projeto de pesquisa, na medida em que nos atenta para o considerável crescimento demográfico, na forma desordenada de habitar os espaços naturais, e a crescente superficialidade entre as relações humanas. A esse respeito, o autor nos diz que: “Catastróficas ou não, as evoluções negativas são aceitas tais como são. Explicar esse perecimento das práxis sociais pela morte das ideologias e pelo retorno dos valores universais me parece pouco satisfatório” (GUATTARI, 2012, p. 23-24).

A reflexão do autor nos possibilita entender também as dimensões do mercado e do consumo, bem como suas relações com nossos processos psíquicos, sociais, identitários, artísticos e ambientais. Ele destaca o império dominante do mercado, que coloca em um mesmo patamar de equivalência os bens materiais, os bens culturais e os bens naturais. Guattari sugere a criação de novos dispositivos de produção de subjetividade; novas práticas políticas, sociais e estéticas, além de uma nova prática de si em relação com o outro e com o ambiente, para a saída das maiores crises de nossa época.

Guattari (2012, p. 35) nos diz: “parece-me essencial que se organizem assim novas práticas micropolíticas e microssociais, novas solidariedades, uma nova suavidade juntamente com novas práticas estéticas e novas práticas analíticas das formações do inconsciente”. Portanto, reconhecer o impacto humano sobre o espaço natural, usufruí-lo e manter sua integridade é um dos grandes desafios da sociedade contemporânea.

O “Artefato” (Fig. 4) do artista e professor do Centro de Artes/UFPel Dr. Paulo Renato Viégas Damé, é memória latente no projeto de microintervenção, no que tange à materialidade e à intencionalidade da obra. O catálogo “arte para todos” (2002) menciona que em sua criação, o artista gravou a palavra “água” em uma pedra colhida em um rio, e após fotografá-la devolveu-a ao seu leito, contando com a possibilidade de que outra pessoa a encontrasse e lhe atribuisse outros valores e sentidos.

Damé realiza intervenções artísticas com o propósito de causar dúvidas ao espectador, levantando questionamentos e sugerindo a elaboração de novos sentidos e significados para as formas de ver a si mesmo, o outro o mundo e a arte contemporânea.

Tive o privilégio de ser seu aluno na graduação acadêmica e, naquele momento, foi possível constatar que o professor Damé desenvolvia em suas aulas propostas pedagógicas embasadas em metodologias colaborativas que tinham como objetivo gerar convivência e transformar o atelier em um espaço de contato e colaboração mútua, de modo que os alunos vivenciassem uma experiência significativa através da arte, por meio de convívios, afetos, trocas e construção coletiva de saberes.



Figura 4. Artefato, Paulo Damé 2002. Fonte: Catálogo Brasil Telecom, 2002

Neste sentido, nas aulas de artes foi necessário subverter os conteúdos programáticos a fim de aproximar os estudantes de sua realidade socioambiental, propondo atividades artísticas que os impulsionem como agentes ativos em seu ambiente, de forma a darem sentido à escola e à arte na contemporaneidade.

Levando em consideração a escassez de recursos disponíveis entre os alunos e os oferecidos pela escola, buscamos no próprio ambiente o material necessário para realização desse trabalho (Fig. 5 e 6). Pretendemos através da produção artística e de práticas colaborativas envolver uma diversidade de sujeitos, extrapolando os muros da escola.



Figuras 5 e 6. Coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos. Fonte: Acervo pessoal. 2018

Partindo desses pressupostos, desenvolvemos um plano de microintervenção artística, que se configura em três etapas. A primeira ação consistiu-se em uma saída de campo com os estudantes para coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos. Logo após, retornamos para a sala de aula, onde pintamos essas pedras com mensagens sobre a necessidade de cuidar e preservar o ambiente local (Fig. 7 e 8). Por último, e como parte dos resultados da proposta, faremos a posterior devolução dos artefatos pintados ao local de origem.

As fases das ações estão sendo registradas em audiovisuais valendo-se do aparelho celular dos alunos como possibilidade pedagógica, ressignificando também o uso desse recurso nas aulas de artes.



Figuras 7 e 8. Alunos pintando as pedras em aula. Fonte: Acervo pessoal. 2018

O presente e o futuro da sociedade contemporânea encontram-se ameaçados pelas ações do próprio homem. “Os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração” (GUATTARI, 2012, p.7). Como alternativa a esses impasses, ele sugere a Ecosofia como um modelo ético-político e estético de renovação das antigas formas de concepção do ser humano, da sociedade e do meio ambiente. De acordo com a Ecosofia, o que está em questão é a maneira de viver daqui em diante sobre o planeta, no contexto da aceleração das mutações técnico-científicas e do desenfreado crescimento demográfico. Na medida em que o planeta torna-se cada vez mais interdependente e frágil, os homens se distanciam entre si e de suas origens naturais. Somos seres sociais capazes de provocar alterações no meio em que vivemos, porém, ainda incapazes de desenvolvermos uma consciência coletiva votada à problemática ambiental. Neste sentido, tanto os indivíduos, quanto as instâncias executivas,

Apesar de estarem começando a tomar uma consciência parcial dos perigos mais evidentes que ameaçam o meio ambiente natural de nossas sociedades, elas geralmente se concentram em abordar o campo dos danos industriais e, ainda assim, unicamente numa perspectiva tecnocrática, ao passo que só uma articulação ético-política – a que chamo ecosofia – entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, a das relações sociais e o da subjetividade humana) é que poderia esclarecer convenientemente tais questões (GUATTARI, 2012, p. 8).

Acredito que para seguirmos adiante, precisamos reconhecer e compreender que, em meio a uma diversidade de culturas e formas de vida, somos habitantes em um planeta com um destino comum, que requer que operemos uma autêntica revolução ética, social, política e cultural reorientando os sentidos de produção de bens materiais e imateriais. Na área da educação, a Ecosofia aplica-se com a finalidade de incitar os estudantes a observarem e compreenderem o mundo como parte integrante dele, estimulando-os a ações e intervenções que projetem mudanças subjetivas e sociais e soluções coletivas aos impasses ambientais, tanto em esfera local como global.

Guattari parte do princípio de que o sujeito só existe no momento em que pensa e apreende a si mesmo e põe-se a compreender o outro. Assim pensando, a transição em direção a uma relação mais saudável entre os homens e seu meio, acontecerá no momento em que todos nós tenhamos capacidades em perceber, reconhecer e agir frente aos impasses subjetivos, éticos, sociais, ambientais, políticos etc.

As relações da humanidade com o socius, com a psique e com a natureza, tendem com efeito, a se deteriorar cada vez mais, não só em razão das nocividades e poluições objetivas, mas também pela existência de fato de um desconhecimento e de uma passividade fatalista dos indivíduos e dos poderes com relação a essas questões consideradas em seu conjunto (GUATTARI, 2012, p.23).

Nesta perspectiva, necessitamos encontrar caminhos para harmonizar a natureza, a diversidade, o exercício da liberdade e a responsabilidade com o bem comum. Todo indivíduo, família, organização e comunidade tem um papel vital a desempenhar. Assim pensando, busco aliar ao longo da formação acadêmica a arte/educação e a educação ambiental em ações sociais direcionadas ao sentimento coletivo de solidariedade e de amor à vida e à natureza.

Conclusões

Apesar da posição geográfica privilegiada, a escola em estudo é pouco incisiva nas questões ambientais, visto que não são desenvolvidos em seu projeto político-pedagógico trabalhos que sigam nessa direção. Tanto a comunidade local quanto o poder público pouco têm se mobilizado para que se efetive a conscientização e a transformação cultural necessária em relação aos cuidados com o ambiente em que a escola está inserida. As áreas habitadas crescem a olhos vistos e, na mesma proporção, aumentam os problemas ambientais, como os depósitos de lixo em áreas naturais, a descarga de esgotos e resíduos de agrotóxicos das lavouras nos mananciais, a caça e a pesca predatória e a retirada da vegetação nativa. “Não somente as espécies desaparecem, mas também as palavras, as frases, os gestos de solidariedade humana” (GUATTARI, 2012, p. 27).

Assim pensando, acredito que a partir dessas experiências, tanto eu quanto os alunos e demais sujeitos envolvidos nesses processos, teremos capacidade de dar novos significados à realidade dessa comunidade, através de um olhar sensível e modos de constituição de subjetividades que valorizem os contextos de vida e preconizem a preservação do meio ambiente.

Meu aprendizado a partir deste projeto de pesquisa firma-se em ações reflexivas e conscientes da necessidade de ser um constante professor/pesquisador em meu cotidiano, para que possa assegurar aos meus alunos conhecimentos e fazeres artísticos voltados às suas realidades e ao mundo a que pertencem, de forma a tornarem-se participantes ativos na construção dos diferentes conhecimentos e da cidadania.

Cartografar subjetividades por meio da arte em pedras pode contribuir para o agenciamento de novas experiências ecosófica e, potencialmente, é capaz de qualificar as relações com o outro e o contexto de vida do grupo, valendo-se do projeto de microintervenção artística como um agente de subjetivação para a ressignificação do ambiente. Portanto, concluímos que o trabalho encontra-se em progressão, com a possibilidade de produção de novos dados de pesquisa e análise.

Referências

- CARERI, F. **Walkscapes: o caminhar como prática estética**. São Paulo: G Gilli, 2003.
- DAMÉ, P. Artefato. In.: **14 na rua - arte para todos**. Brasil Telecom, 2000.
- DUARTE JR., J.F. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação**. São Paulo: Papyrus, 2010.
- _____. **O sentido dos sentidos: escritos sobre educação**. São Paulo: Papyrus, 2010.
- FONSECA, T; NASCIMENTO, M; MARASCHIN, C. **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulinas, 2012.
- FREIRE, P. **A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas SP: Papyrus, 2012.

_____. **Revolução molecular:** pulsações políticas do desejo. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HAMMES, E. **São Lourenço do Sul:** radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Zeus(volume 1), 2010a.

HERNANDEZ, F. **Catadores da cultura visual.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

IAVELBERG, R. **Para Gostar de Aprender Arte:** sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓCIA, L. **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

DO PASSARINHAR AOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM POÉTICAS ECOSÓFICAS E O ENSINO DA ARTE

KATHLEEN OLIVEIRA DE AVILA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: kathleenoavila@gmail.com

CLÁUDIO TAROUCO AZEVEDO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: claudiohifi@yahoo.com.br

Resumo:

Este artigo apresenta o pré-projeto de dissertação que parte da experiência estética do passarinhar como processo de produção de subjetividades que engendram a criação poética ecosófica e o ensino da arte. Busca-se pensar os processos de criação poética, neste caso, uma investigação inicial com o campo da fotografia e como se criam relações com os lugares percorridos, as percepções, memórias, resgate da sensibilidade das relações afetivas (com as pessoas, entre elas e com o meio em que vivem). O passarinhar nasce da palavra em inglês *birdwatching*, cujo significado simplificado podemos entender como observação de pássaros. Para mim, o passarinhar é uma atividade do desassossego, um fazedor de experiências. Tomo como licença poética, e ressignifico a palavra, o conceito. Quando falo em passarinhar, falo em uma ação passiva, feita de paciência e receptividade, que requer um deslocamento, um caminhar dotado de sensibilidade e aberto à experiência. É uma prática estética que provém explorar novos territórios através do olhar. Potencializa a sensibilidade aos cheiros, sabores e sons; que vem a impulsionar um devir-pássaro (KASTRUP, 2012). Como também a produção de novas subjetividades, que podem impulsionar processos criativos e poéticos. A partir disso, aprofunda-se relações com a arte ambiental e as questões ecosóficas propostas por Felix Guattari (2009) em as três ecológicas que serão analisados como fonte de inspiração para a produção artística desta pesquisa.

Palavras-chave: Passarilhar; fotografia; ecosofia, ensino da arte.

Abstract:

This article presents the dissertation pre-project that starts from the aesthetic experience of the passage as a process of production of subjectivities that engender the creation of ecosofic poetic and the teaching of art. It is sought to think the processes of poetic creation, in this case, an initial investigation with the field of photography and how to create relations with the places traveled, the perceptions, memories, recovery of the sensitivity of affective relations (with people, between them and with the environment in which they live). *Passarinhar* is born from the English word *birdwatching*, whose simplified meaning can be understood as bird-watching. For me, *passarinhar* is an activity of restlessness, a doer of experiences. I take it as a poetic license, and I rename the word, the concept. When I speak of *passarinhar*, I speak in a passive action, made of patience and receptivity, which requires a shift, a path endowed with sensitivity and open to experience. It is an aesthetic practice that comes from exploring new territories through the look. It enhances sensitivity to smells, tastes and sounds; which comes to boost a becoming-bird (KASTRUP, 2012). As well as the production of new subjectivities, which can foster creative and poetic processes. From this, deepening relations with environmental art and the ecosofical issues proposed by Felix Guattari (2009) in the three ecological ones that will be analyzed as source of inspiration for the artistic production of this research.

Keywords: Birdwatching; photography; ecosofy; art education.

Introdução

Este artigo visa apresentar a pesquisa em curso no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais - PPGAV/UFPel que está vinculada à linha “Educação em Artes e Processos de Formação Estética”, concentração em “arte contemporânea”. Busca-se pensar os processos de criação poética, neste caso, uma investigação inicial com o campo da fotografia e como se criam relações com os lugares percorridos, as percepções, memórias, resgate da sensibilidade das relações afetivas (com as pessoas, entre elas e com o meio em que vivem). É este território artístico que me estimula o caminho da pesquisa. Onde o ato fotográfico, segundo Philippe Dubois (1993), não é visto somente como um registo, mas sim índice de uma processualidade. No qual busco ressignificar através do passarinhar minha percepção e relação com a natureza, a cidade e os locais de deambulações.

O passarinhar nasce da palavra em inglês *Birdwatching*, traduzindo, ver pássaros. Cujo significado simplificado podemos entender como observação de pássaros; que nada mais é que um *hobbie*, ou seja, uma prática que frui a contemplação, encantar-se de forma passiva com as aves. Que está diretamente associado ao *Slowbirding*, uma observação focada na admiração profunda e tranquila das aves em seu ambiente natural, inclusive das espécies mais comuns, aquelas que percebemos diariamente em nosso cotidiano.

A observação de aves é uma atividade segundo Alexandre Morais (2001) que ocorre desde o período da Grécia Arcaica (Séculos IX a.C. e VIII a.C.), em que se consta a presença de aves através da literatura. Ainda segundo o autor, a menção das aves em poemas como *Ilíada* e *Odisseia*, atribuídos a

Homero, é conspícua. E nota-se um estudo cuidadoso na qual são apontados seus hábitos alimentares, migratoriedade, habitat e relações com homem.

Para mim, o passarinhar (BARROS, 2011) - como mencionado anteriormente na minha pesquisa monografia (AVILA, 2018) - é uma atividade do desassossego, um fazedor de experiências. Tomo como licença poética, e ressignifico a palavra, o conceito e o sentimento. Quando falo em passarinhar, falo em uma ação passiva, feita de paciência e receptividade, que requer um deslocamento, um caminhar dotado de sensibilidade e aberto à experiência.

O passarinhar em si é prática estética que provém de deslocamentos para explorar novos territórios através do olhar. Potencializa a sensibilidade aos cheiros, sabores e sons; que vem a impulsionar um devir-pássaro (KASTRUP, 2012).

Percebo no passarinhar a produção de novas subjetividades, que podem impulsionar processos criativos e poéticos. A partir disso, inicia-se e aprofunda-se aproximações com a arte ambiental e as questões ecosófica (GUATTARI, 2009). Felix Guattari (2009) propõe três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana) que serão analisados como fonte de inspiração para a produção artística desta pesquisa no campo da arte ambiental e o desdobrar para a proposição de ensino da arte.

Metodologia

A metodologia será inicialmente de abordagem cartográfica. Em que pretendo analisar o caráter construtivo e processual, as reflexões e produções artístico-pedagógicas, sobre o aporte teórico de Virginia Kastrup (2012).

O caminho da pesquisa cartográfica é construído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes (KASTRUP, 2012, p. 59).

Entendo a pesquisa, também, como dados de uma processualidade, pistas que venho buscando acompanhar e elucidar para compreender desde a graduação os processos do passarinhar. Este vai ao encontro da cartografia que recebe a atribuição de método em Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), visando acompanhar um processo e não representar um objeto. Deste modo, como na monografia, retomo o conceito e tenciono a uma apresentação de algo contínuo, rizomático, o qual se desenvolve através das vivências e experiências, todos os dias.

A cartografia surge como um princípio do rizoma que atesta, no pensamento, sua força performática, sua pragmática um princípio inteiramente voltado para uma experiência ancorada no real (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21).

Assim, será analisado os processos de subjetividade proveniente do passarinhar e proposições de ensino da arte vinculada a ecosofia através do aporte de Guattari (2009). Uma vez que, encontro através do autor em *As três ecologias* embasamento teórico para as reflexões ético-estético para a pesquisa. O estudo dessa forma, irá se desdobrar a partir de análises bibliográficas, relatos de experiências, produções artísticas, saídas de campo, propostas e reflexões pedagógicas. Ou seja, registros do processo de criação, retratos temporais de uma construção que age como índices do percurso de acordo com Cecília Almeida Salles (2011).

Resultados e discussão

O presente artigo, ancorado preliminarmente em meu anteprojeto de pesquisa vem como uma necessidade de dar continuidade e aprofundamento sobre determinadas questões abordadas brevemente em meu trabalho de conclusão de curso em Artes Visuais na Universidade Federal de Pelotas. A monografia intitulada Porto a Porto Cartografia do passarinhar: Percurso poético da formação afetiva

de uma professora artista (2018/1) que visou narrar meu percurso acadêmico e pessoal, a partir da experiência estética indo ao encontro da minha formação docente e artística.

Atualmente, através da participação no Grupo de Pesquisa Arte, Ecologia e Saúde através do projeto de pesquisa Arte e natureza: proliferações (UFPel/CNPq), tenho encontrado oportunidade de dar seguimento a uma parte da pesquisa que iniciei com a produção poética de monotípias³ provindas de folhagens coletadas do meu percurso diário, com inserções através da costura, delineando as relações de espaço e afetividade (Fig. 1), fruto oriundo de um desdobrar do ato de caminhar pela cidade, observar os espaços e realizar registros fotográficos.



Figura 1. Kathleen Oliveira. Serie Rastro 23/25, 2018, monotípias sobre papel couché 90g/m², costura sobre papel pólen 90g/m², dimensões de 18 x 18 cm. Reprodução fotográfica: Mariana Madeiros. Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Cabe salientar que este trabalho integra uma série com tiragem de 25 cópias primeiramente desenvolvida para junto ao grupo participar da Convocatória de Arte Postal “*Queremos SaudArte dende o green campus*” em Pontevedra – Espanha. O qual participei enviando dois exemplares produzidos especificamente para o formato postal de 18 x 18 cm (Fig. 1). E a seguir os 23 exemplares desta série, sob o formato de 12 x 16 cm, vem a compor um conjunto de produções artísticas de nove membros do grupo de pesquisa - dentre eles artistas, pesquisadores, professores e estudantes – que constitui a publicação coletiva chamada *continente* (Fig. 2).



Figura 2. Publicação coletiva *continente*, 2018, formatos diversos. Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Também cabe acrescentar que, quando utilizo o termo registros este vai ao encontro do ato fotográfico e se tornam pistas de uma processualidade na qual ao realizar a composição em imagem de uma ave, ambiciono não somente o ato da contemplação e encantamento com a vida, com a natureza, mas também a reflexão das relações que vivenciamos no nosso cotidiano com a fauna, a flora e o meio que vivemos (Fig. 3).

Ainda, me foi possível experienciar ações de microintervenções artísticas, com vídeos (Fig. 4) e fotografias (Fig. 5) projetados sobre prédios, através da aspirando ressignificar a paisagem através de um despertar da percepção e reflexão, propiciadas a partir da disciplina “Poéticas audiovisuais – dispositivos ecosóficos para a produção e o ensino da arte”⁴.



Figura 3. Kathleen Oliveira. Caraúna, 2018. Fotografia digital. Localidade Rua Um Loteamento - Parque Una, Pelotas – RS.
Fonte: Acervo pessoal, 2018.



Figura 4. Kathleen Oliveira, microintervenção artística, registro digital do evento Paisagens Ecosóficas – vídeo intervenção realizado no Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), junho de 2018. Fonte: Acervo pessoal, 2018.



Figura 5. Kathleen Oliveira, Microintervenção artística, junho de 2018. Fotografia digital projetada.
Reprodução/colaboração: Tiago Klug. Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Após o ingresso no programa (2018/2) ainda integrada ao grupo, realizamos uma exposição de trabalhos poéticos de quatorze membros e alguns colaboradores, a partir das relações com a natureza que cada artista-pesquisador traça no seu percurso de vida e que vinham a se encontrar com o grupo, com o espaço da galeria e a temática em torno das palavras do filósofo Jacques Derrida, no texto Bicho de Seda: “eu estava antes de mais nada suspenso diante do impossível encarnado nesses pequenos viventes”.

Nesse espaço, encontrei lugar para expor dois trabalhos que vinha a desenvolver desde o período da graduação. A obra *Ninho* (Fig. 6) que se constitui de duas esferas cerâmicas interligadas por fios de nylon e suspensas, fruem a reflexão da relação espaço e afeto, experiência e vivência. Desenvolvidas no ano de 2016 no ateliê de cerâmica do centro de artes, agora em 2018 ganhou sua primeira montagem e olhar externo.



Figura 6. Kathleen Oliveira, *Ninho*: pequenos universos, outubro de 2018. Esferas cerâmicas sob suspensão. Reprodução fotográfica: Mariana Madeiros. Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Também encontrou seu lugar no espaço da galeria uma das fotografias que integra a série *Rasto da Costura* (Fig. 7), iniciada no ano de 2017 ainda não concluída. Nesta procurei transpassar as relações entre corpo e espaço através da composição da imagem fotográfica, assim o corpo do caminhante registra os eventos transcorridos do seu deslocamento, suas sensações físicas e psicológicas. É através do meu olhar sobre outro caminhar, caminhante, procuro ver o que passou, o que aconteceu, o que nos tocou, o que ficou. Como diria Francesco Careri, em *walkscapes* (2012), “A estrutura física do território reflete-se sobre o corpo em movimento (p.133)”.



Figura 7. Kathleen Oliveira. *Serie Rasto da costura* 02/10, 2017, dimensões de 30 x 45 cm. Fotografia digital impressa com interferências de costuras e colagens. Reprodução fotográfica: Mariana Madeiros. Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Ainda incipiente perante as produções artísticas, as proposições de ensino da arte pelo viés ecosófico que delinea minhas criações, vem ganhando corpo através dos documentos de trabalho, compondo uma série de anotações e reflexões através do diário de bordo, pois tenho encontrado através dos estudos dentro do campo teórico e próximo a história da observação de aves, pesquisadores que como eu percebem na prática do passarinhar um desdobrar a subjetividades. Que podem servir de auxílio e até mesmo estímulo ao conhecimento dentro do campo da educação. E é onde fundamento inicialmente as bases do meu pensamento para desenvolver o projeto passarinhar.

Dentre os tantos motivos que justificam a observação de aves na atividade pedagógica, cabe destacar os seguintes: estímulo à capacidade de observação do aluno, promoção da experiência como processo educativo emancipatório, (re)sensibilização do aluno com o meio-ambiente do entorno, desenvolvimento do conceito estético, reconhecimento da situação de coabitação do espaço com outros seres (que não apenas humanos) e a necessidade de preservação da qualidade ambiental para essa coexistência (COSTA, 2007, p.34).

Procuro desde meu período de estágio e das vivências dentro de sala de aula, como no período de bolsista do programa de iniciação a docência (Pibid), na maioria das vezes atuando no ensino público e com alunos dos últimos anos de ensino fundamental e primeiro do médio, desenvolver atividades em que primeiramente sejam constituídas a partir de uma abordagem e sondagem anterior ao período de experiência. Procuro conhecer os alunos, entender a base de conhecimento sobre arte e as relações com sua vida. Assim, busco aproximar a realidade de sala de aula com a vivida no contexto externo, pensando assim propiciar uma aproximação de ensino da arte mais dinâmica e atrativa aos alunos. Também, me preocupo com as hierarquias instauradas dentro do contexto escolar, dessa forma busco uma relação horizontal, com base nas trocas de conhecimento e trabalhos coletivos, de livre expressão e dialogo crítico. Dessa forma, práticas que viabilizem a experiência, a autonomia e o processo criativo são as principais aliadas as técnicas artísticas as quais penso em desenvolver através do projeto passarinhar.

No campo da arte, entendemos o caminhar a partir de alguns artistas como uma ação estética que frui a experiência. Na prática de observação de aves, em especial o conceito o qual utilizo *passarinhar* é propiciado a partir de um deslocamento, um caminhar, nem sempre com objetivos pré-estabelecidos, mas com alguns roteiros guias, como o ato da percepção (de si, da paisagem e das relações com espaço) e da atenção, a qual vou ao encontro da análise abordada por Virgínia Kastrup (2012), quando ela discorre sobre o funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo, e cita Freud, ao garantir que a atenção tem que ser flutuante, estar em suspensão. Onde buscamos não focalizar e sim estar aberta ao inusitado.

(...) quando sob suspensão, a atenção que se volta para o interior acessa dados subjetivos, como interesses prévios e saberes acumulados, ela deve descartá-los e entrar em sintonia com o problema que move a pesquisa. A atenção a si é, nesse sentido, concentração sem focalização, abertura, configurando uma atitude que prepara para o acolhimento do inesperado (KASTRUP, 2012, p. 39).

Passarinhar então se pode compreender através de uma prática receptiva ao não planejado. Dessa forma, permitindo se afetar pela ação fruindo a sensibilização, a uma experiência estética.

Conclusões

De acordo com Guattari (2009), a ecosofia vem como um paradigma ético-político e estético, das formas de concepção do ser humano, da sociedade e do meio ambiente; que propõe uma ressingularização dos valores humanos, em que a natureza não se dissocia da cultura. Em que devemos refletir sobre as frágeis relações, entre nós mesmo e entre o meio ambiente.

Não se trata aqui de propor um modelo de sociedade pronto para usar, mas tão somente de assumir o conjunto de componentes ecosóficis cujo objetivo será, em particular, a instauração de novos sistemas de valorização (GUATTARI, 2009, p. 49).

Nessa perspectiva de estímulo por transformar as percepções, ressignificar os valores e espaços, sensibilizar, instigar o conhecimento e a formação de atitudes, partem minhas criações poéticas ecosóficis e o estudo de proposições didáticas a partir do passarinhar. Em que o ensino de técnicas artísticas, vinculam-se ao contato com o meio ambiente e se entrelaçassem as relações. A partir disso ancoro as relações com o campo da fotografia como meio de expressão, e estabeleço o vínculo entre a minha constituição como professora artista em formação contínua.

Cabe ainda salientar que está investigação, situa-se ainda na fase inicial, na qual viso encontra aproximações e inspiração com a perspectiva do gesto inacabado (SALLES, 2011) que propõe olhar para as manifestações da criação artísticas do ponto de vista de algo em processo. Uma vez que, objetiva-se mapear o percurso de desenvolvimento de proposições e criações poéticas ecosóficis e de ensino da arte a partir do passarinhar.

Notas

¹ Segundo Sandro Von Matter, fundador do Instituto Passarinhar, as práticas partem do mesmo princípio: “Conhecer, Admirar e Preservar” Fonte: <<http://www.passarinhar.org/>> Acesso em: 10 ago. 2017.

² Arte ambiental pode ser entendida como a interpretação da natureza por meio de obras que informam sobre seus processos, como as forças ambientais – vento, água, luz, sismos, ou ainda demonstrem problemas ambientais que enfrentamos, propondo uma revisão de nossa relação com a natureza e sugerindo uma coexistência sustentável (BIANCHI, M., 2012, p. 16).

³ Denomina-se monotípiã, uma placa sobre a qual uma imagem é executada com a tinta adequada. Esta imagem é impressa, tornando-se a cópia única, sendo impossível ser obtido novamente um exemplar igual (WEISS, 2003, p. 19).

⁴ Cadeira ofertada pelo programa de Pós-graduação (Mestrado) em Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, ministrada pelo prof^o Cláudio Azevedo e cursada no semestre anterior ao ingresso na Instituição.

Referências

AVILA, K. O. de. **Porto a Porto Cartografia do passarinhar: Percurso poético da formação afetiva de uma professora artista**. 2018. 92f. Monografia apresentada ao Curso de Artes Visuais Licenciatura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

COSTA, R. G. A. Observação de aves como ferramenta didática para educação ambiental. In: **Revista Didática Sistêmica**, n.2, vol.6, p.33-44, 2007.

BIANCHI, M. **Arte e Meio Ambiente nas Poéticas Contemporâneas**. 2012. 76 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://goo.gl/R6VuuU> Acesso em: 29/11/2017.

BARROS, Manuel de, 1916 – **Poesia completa** / Manoel de Barros. São Paulo: LeYa, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 54, 1995.

DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico e outros ensaios**; tradução Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 1993.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 20ª ed. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 2009.

KASTRUP, Virginia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA DA; Liliana. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa - intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulinas, 2012.

MORAIS, A. F. A observação de aves na Grécia arcaica: (Séculos IX a.C. e VIII a.C.). In: Straube, F. C. (ed.) **Ornitologia sem Fronteiras: incluindo os resumos do IX CBO**. Curitiba: PUCPR/SBO, 2001.

SALLES, Cecília Almeida. Gesto inacabado: processo de criação artística. 5a ed. **Revista e ampliada**. Apresentação de Elida Tessler. – São Paulo: Intermeios, 2011.

WEISS, Luise. Monotpias: algumas considerações. **Cadernos de gravura**, Campinas: Centro de pesquisa em gravura, Instituto de Artes, UNICAMP, n.2, p. 19-24, nov. 2003.

O DESENHO INFANTIL A APARTIR DO ARTISTA NUNO RAMOS NO MUSEU DO MALG

LETÍCIA BECK FONSECA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: lb48318@gmail.com

Resumo:

Este trabalho tem por objetivo apresentar o artista Nuno Ramos através da exposição “Só Lâmina” que esteve em Pelotas, no Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo em 2016. Em suas obras Nuno Ramos utiliza materiais diversos como a gravura, pintura, fotografia, instalação e vídeo. Através de um projeto de extensão da UFPel, CEArte e MALG ocorreu uma mediação com alunos da escola E.M.E.F Afonso Vizeu. As crianças com o material distribuído realizaram desenhos interpretativos das obras expostas com auxílio dos mediadores. Aos mediadores coube orientar as ações por intermédio da observação e de propostas em desenho. Para Rosa Iavelberg os “eixos de ações pedagógicas: fazer arte, ler arte, situar a produção sociocultural e histórica da arte” são fundamentais. Então a oportunidade de desenhar sistematicamente promoveu envolvimento das crianças na linguagem do desenho, construindo novas formas de expressão e estimulando a imaginação. O trabalho apresentará a trajetória do artista, a exposição “Só Lâmina” e a mediação.

Palavras-chave: Nuno Ramos; MALG; mediação; desenho.

Abstract:

This work aims to present the artist Nuno Ramos through the exhibition “single-edged blade” that was in Pelotas, in the Leopoldo Gotuzzo Museum of art in 2016. In his works Nuno Ramos uses different materials like engraving, painting, photography, installation and video. Through a project to extend the UFPel, CEArte and MALG occurred a mediation with the school students E.M.E. F Alfonso Vizeu. Children with the distributed material performed interpretive drawings of works with the help of mediators. To fit mediators guide the actions by means of observation and design proposals. For Rose Iavelberg the “axes of pedagogical actions: make art, read art, cultural production and historical place of art” are key. So the opportunity to draw systematically promoted involvement of children in the language of drawing, building new forms of expression and stimulating imagination. The work displays the trajectory of the artist, the exhibition “Lâmin Only

Keywords: Nuno Ramos; MALG; mediation; drawing.

Introdução

Este artigo tem por objetivo uma reflexão sobre o artista Nuno Ramos e sua obra para compreendermos melhor sua relevância no contexto das artes plásticas contemporânea.

No ano de 2016, ocorreu no Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo que está ligado ao CEARTE, UFPel, a exposição do artista Nuno Ramos, onde houve uma mediação com alunos de uma escola Municipal de Pelotas, E.M.E.F. Afonso Vizeu, e uma atividade prática com ilustrações criadas pelas crianças.

Na exposição Só Lâmina de Nuno Ramos, onde suas obras contemporâneas estiveram expostas no Museu do MALG, por alguns meses para visitação do público, e também por escolas estaduais e municipais, assim como particulares de Pelotas foram estudadas para mediação do projeto educativo.

História do artista

O artista Nuno  lvares Pessoa de Almeida Ramos, nasceu em São Paulo em 1960 formado em Filosofia na USP em 1982. Como outros artistas de sua época Nuno Ramos se encontrava indeciso em rela o   carreira profissional. Foi então escritor, músico, escultor, desenhista, cenógrafo, ensaísta e vídeo maker. Em suas obras o artista compõe utilizando materiais diversos onde trabalha a gravura, a pintura, fotografia, instala o e vídeo.

Começa a pintar em 1982, quando da funda o do Ateliê Casa 7, realiza os primeiros trabalhos bidimensionais em 1986, com esculturas em cal, tecido e madeira, publica em 1983 o livro em prosa *Cujo* e em 1985 *Objeto balada*.

Em 2000, Nuno Ramos vence em Buenos Aires um concurso para constru o de um monumento em memória dos desaparecidos durante a ditadura militar. Em 2002, publica um livro de contos o “Pão do Corvo”. Para compor suas obras o artista emprega diferentes suportes e materiais trabalhando com gravura, pintura e fotografia, instala o, poesia e vídeo.

Livros publicados, o Mau Vidraceiro, Sermões, Ensaio geral: Projetos, Roteiros, Ensaio, Memória, Junco, Cujo, Adeus, Cavalos.

Suas obras começaram a ganhar maior volume e sua primeira instalação é de início de 1990, a mais famosa Só Lâmina do artista Nuno Ramos faz parte do projeto Arte SESC- com o contemporâneo e percorre o país, e estava em Pelotas em 2016 no, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo, MALG. Na exposição pode-se apreciar 11 obras em telas que dialogavam com a poesia de João Cabral de Mello Neto; além de 1 instalação sonora e produção audiovisual.

Através de uma mediação da escola E.M.E.F. Afonso Vizeu com o projeto de extensão da UFPel e CEArte, Museu comunidade, escola, os alunos desenvolveram atividade de integração entre a comunidade escolar e o museu.

A mediação ligada ao núcleo pedagógico do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo com alunos da escola foi orientada, onde as obras expostas eram contempladas e interpretadas, propondo e perguntando às crianças que não só vivenciaram as obras, mas também que representaram seus significados. As crianças com auxílio do material distribuído realizaram desenhos interpretativos das obras expostas com auxílio dos mediadores.

História da exposição

A exposição Só Lâmina do artista Nuno Ramos foi convidado pelo SESC para participar do projeto por ter influenciado singularmente a arte no Brasil. Nuno Ramos se configura como um artista da experimentação na qual a ausência de regras é mais um desafio as normas.

Seus objetivos e suas instalações com “materiais não instáveis como parafina, sal, vidro e mármore servem como favorecendo sua produção artística nas suas diferentes linguagens” (Catálogo Arte SESC, Só Lâmina).

Esse trabalho de Nuno Ramos serve de sintética e econômica introdução ao mundo plástico do artista, sem perda da potência da obra. Os impulsos iniciais das obras, das imagens estão como num estado de latência cultural e dessa possibilidade disponível, flexível, maleável que Nuno Ramos se apropria para dar outra forma. A constante metamorfose é a característica ao seu trabalho.

Só Lâmina trata-se de metamorfosear a poesia de João Cabral de Melo Neto. Esta série de 11 desenhos manifesta a destreza plástica da Lâmina, mas também o raciocínio seco da arte: 11 desenhos, 11 facadas de uma mesma lâmina.

Ambivalência e oposição dos estados físicos estão sempre presentes e atuantes nos desenhos, nas pinturas, nas esculturas. A escolha de materiais que Nuno Ramos utiliza, como: pedra, areia, vidro, metal sempre destinados a sustentar e estabilizar e indo além dos limites. O mesmo ocorre com as instalações sonoras: palavra, som e espaço formam uma equação paralela a da superfície, forma e matéria das formas e desenhos.

Nuno Ramos quer ultrapassar a palavra lida e dar som e imagem a palavra, e fala a língua do cubismo sonoro. São desenhos auto falantes. Parece que vale tudo, espelho, vaselina, folha de ouro, pelúcia, metal, tinta, tais materiais se agriem, irritam, mas continuam sendo fortes e trazem o desafio de uma eloquência plástica.

Cada verso um desenho, cada linha escrita no alumínio recortado, por uma citação, o poema de Mello Neto:

Assim como uma bala
Enterrada no corpo
Fazendo mais espesso
Num dos lados do morto
Assim como uma bala
do Chumbo mais pesado
no musculo do homem
pesando-o mais de lado
Qual bala que tivesse
Um vivo mecanismo

Bala que possuísse
 Um coração ativo
 Igual ao de um relógio
 Submerso em algum corpo
 Ao de um relógio vivo
 E também revoltoso
 Relógio que tivesse
 O gume da faca
 E toda a impiedade
 De lâmina azulada
 Assim como uma faca
 Que seu bolso ou bainha
 Se transformasse em parte
 De vossa anatomia
 Qual era faca íntima
 Ou faca de uso interno
 Habitando meu corpo
 Como o próprio esqueleto
 De um homem que o tivesse e sempre, doloroso
 De homem que se ferisse
 Contra sem próprios ossos. [...]seus próprios ossos. Ossos com destroços flutuantes numa superfície plana, desenhos da impermanente instabilidade das coisas espelhadas numa possa d'água qual forma disforme. (MELLO, 1979, p.187) (Cartálogo Arte SESC, Só Lâmina)

História da mediação

Conforme Consuelo Rocha, sabemos que só na década de 1990 os museus criaram setores educacionais que passaram a atuar com a presença do monitor. A partir do “século XXI é que se dá a figura do mediador” com as mesmas funções do monitor guiam os visitantes pelas dependências do museu e se colocando a disposição do visitante só quando solicitado, e ainda criar condições para as crianças visitantes descobrir o local (ROCHA, 2010, p. 22). Como Consuelo diz num ambiente de aprendizagem prazeroso, ampliando seus conhecimentos e proporcionando num diálogo com as culturas de saber desenhista, para mais saber.

A criança tem múltiplas interações uma delas do “desenhista com sua própria produção” e com a de seus pares e ainda com a “produção sócio histórica” de diversos tempos e contextos culturais (IAVELBERG, 2006, p.15).

No Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo em Pelotas a mediação se faz com acadêmicos do Centro de Artes, mostrando, explicando e se colocando a disposição do visitante por uma visita guiada. Quando as escolas agendam visitas, o mediador estuda as idades das crianças visitantes e planeja as atividades para melhor desempenho da visita.

Sempre, o projeto de atuar em conjunto com a comunidade, professores, acadêmicos e servidores procuram “oferecer oportunidades de aprendizagem e entretenimento aos visitantes dentro do esforço do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo” (ROCHA, 2010, p. 30).

Para que estas visitas se realizem com êxito socioeducativo os mediadores devem apresentar capacidade de comunicação e experiência prática para atender as necessidades e expectativas do público-alvo. Além dos mediadores do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo “possuir a qualificação através dos estudos sobre museus e elaborar modalidades de programas que irão ser implantadas, e depende sempre do plano museológico”, dos recursos financeiros disponíveis, do tipo de acervo, do público em potencial (ROCHA, 2010, p.30).

No dia 8 de Abril de 2016, no Museu de Artes Leopoldo Gotuzzo em Pelotas RS, ocorreu uma mediação, atividade núcleo pedagógica com alunos da escola E.M.E.F Afonso Vizeu, chegaram em um ônibus com a professora Daiane Rosenheim, e esperávamos por eles, visitaram conforme agenda com os alunos de artes mediando: Sílvia Nunes, Noemi Bretas, e eu, Letícia Fonseca, entre outros, fazíamos parte da equipe de mediação.

Depois da visita orientada onde as obras expostas foram interpretadas e não só contempladas, as crianças foram questionadas não só como vivenciaram as obras, mas o que representaram seus significados.

Após este estágio da visita das crianças na exposição, elas sentaram no chão da 1ª e da 2ª galeria de mostras: Galerias Marina Pires e Luciana Renk Reis, e espontaneamente com o auxílio do material distribuído pelo Museu, folders, e catálogos além do material de desenho: folhas brancas e lápis de cor, onde as crianças realizaram os desenhos interpretativos das duas exposições, com o auxílio dos mediadores. Estavam na mediação 34 crianças, 7 mediadores e uma coordenadora pedagógica.



Figura 1. Crianças da Escola E.M.E.F Afonso Vizeu em visita ao MALG, 2016.
Fonte: MALG, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.



Figura 2. Mediação da exposição Nuno Ramos, no MALG, 2016. Fonte: MALG, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.



Figura 3. Crianças desenhando a partir do artista Nuno Ramos, no Museu do MALG, 2016.
Fonte: MALG, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.



Figura 4. Crianças com seus trabalhos, MALG, 2016. Fonte: MALG, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.



Figura 5. Crianças com seus trabalhos, MALG, 2016. Fonte: MALG, Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.

Processo criativo na mediação

Compreendemos que a criança hoje em seu caminho do “pré-simbolismo à construção pictórica própria”, tem nuances pessoais (IAVELBERG, 2006, p.20). A gênese dos desenhos deve ser reconhecida em cada contexto de geração de desenhos, na singularidade de seus produtores. Ensinar o aluno a diversidade cumpre os propósitos tanto da escola inclusiva e democrática como o da didática contemporânea da arte.

Wojnar diz que a evolução da discussão sobre o “ensino do desenho mostra de forma clara a transformação da concepção da escola tradicional para a escola renovada” (IAVELBERG, 2006, p.21).

O desenho passa a ser discutido como ação expressiva. Quando livre das experiências de ensino, o desenho é tratado mais como produção espontânea da infância e menos como imitação da representação precisa da realidade.

Educação estética passa a ser palavra de ordem na vida moderna e na formação geral. Conforme as conclusões de Piaget a criança necessita para desenhar:

[...] a construção de geométricas topológicas (continuidade, descontinuidade, superação, ordem e projetivas perspectivas com projeções e secções) métricas (euclidianas, proporção e distância, coordenação de objetos) ou ainda a construção do espaço e a subsequente expressão no espaço geográfico (IAVELBERG, 2006, p.22).

Estuda-se hoje a partir de estágios de Luquet: “1) A gênese do desenho intencional; 2) Realismo Ausente – relações topológicas; 3) Realismo intelectual – relações projetivas 4) Realismo visual – relações métricas” (IAVELBERG, 2006, p.22).

Na escola renovada ou ativa o processo estimulava a imaginação e a criatividade; a liberdade era compreendida como qualidade livre de influência do meio. Com o ingresso na contemporaneidade

tais abordagens foram substituídas por pesquisas interculturais e outras que consideram o diálogo de desenhos infantis com a cultura, “observando constâncias, também as culturais, nas diferenças simbólicas entre desenhos das crianças de várias regiões e países” (IAVELBERG, 2006, p.23).

Além do “conhecimento de si mesma que a criança tem ao desenhar, ela desenha porque existe desenho no mundo” (IAVELBERG, 2006, p.24).

A criança aprende a ver e a executar o que vê. Tende a assimilar níveis de conhecimento e produção artística cada vez mais complexas, agindo sobre os objetos de conhecimento (desenhos) de diversas culturas, tempos e lugares.

O conceito de desenho está diretamente relacionado com aquilo que é socialmente transmitido através de “horizonte de experiências” do meio onde a criança vive (IAVELBERG, 2006, p.25).

As ideias de Vigotsky colaboraram para se “compreenderem as relações entre desenvolvimento e aprendizagem nos contatos interativos entre pares de níveis diferentes e objetos socioculturais. (IAVELBERG, 2006, p.25).

Hoje é possível entender que o desenho faz parte das aprendizagens tanto sociais quanto culturais, mediadas por fontes de informação. Ao desenhar, a criança usa cognição e sensibilidade e experiências que tem diretamente com o desenho no contexto sócio cultural em que vive.

Não se trata de aprender a desenhar vendo ou copiando modelos de imagens da arte impostos pelo professor, mas de assimilá-los aos próprios esquemas desenhistas, no contato com os códigos da linguagem. Desenvolver seus percursos de criação pessoal, agora informados pela cultura.

Desse modo o “desenho espontâneo deu espaço ao desenho cultivado” (IAVELBERG, 2006, p.26). Onde se reconhece a força da cultura visual como marca que diferencia as produções infantis de cada contexto histórico sócio e cultural.

Aos professores cabe orientar suas ações por intermédio da observação da aprendizagem em desenho com enunciados que promovam ações para aprender a “desenhar com marca pessoal, de forma cultivada, ou seja, alimentada pela cultura” (IAVELBERG, 2006, p.28). São “eixos das ações pedagógicas: fazer arte, ler arte, situar a produção sociocultural e histórica da arte” (IAVELBERG, 2006, p.29).

Fernando Hernandez faz a análise do ensino do desenho e sua proposta incide no ensino da arte compreendido como cultura visual, para que estudantes possam conhecer criticamente as “diferentes manifestações artísticas de cada cultura e reintera o valor da função social das imagens e da história do olhar” (IAVELBERG, 2006, p.30).

Conhecimento deve ser crítico, não só para as obras de arte, mas a toda produção visual, (objetos, imagens mediáticas objetos do cotidiano).

Os objetivos educacionais da cultura visual concebidas por Hernandez sintetizam-se: em “1) favorecer o conhecimento para a compreensão do mundo; 2) favorecer o desenvolvimento físico; 3) favorecer o desenvolvimento criativo” (IAVELBERG, 2006, p.31).

Conforme Freedman:

[...] em seu livro afirma que a educação em artes visuais ocorre no campo da cultura visual, dentro e fora da escola, em todos os ciclos da escolaridade. Objetos, ideias, crenças, práticas que formam e pertence à experiência visual. Formamos o nosso pensamento sobre o mundo e ficamos habilitados a incorporar novos conhecimentos (IAVELBERG, 2006, p. 33).

Os saberes da arte são contextualizados, tem história e isso reflete na sala de aula onde a cultura visual é praticada e tematizada enquanto parte de uma comunidade de aprendizagem interpretativa.

Os conhecimentos são produzidos em contextos de interpretação e apresentação que os marcam sócio historicamente e que, quando em sala de aula passam por novas interpretações e representações, agora realizadas por alunos e professores.

A origem das ideias e representações artísticas do aluno visa a uma educação em que o aprendiz produz tanto ideias quanto formas artísticas e não se restringe em reproduzi-las.

O “argumento que a criança não copia por falta de habilidade motora ou materialidade constitui tese superada em educação” (IAVELBERG, 2006, p.42). Sabemos hoje que o que impossibilita a

“assimilação de conhecimento no ensino voltado para imitação mecânica é a condição teórica de aprendiz” (IAVELBERG, 2006, p.42).

Na ação assimilativa através da imitação, os erros e as deformações realizados pelas crianças na cópia dos modelos estão ligados às possibilidades de assimilação do aluno e por isso são erros construtivos, uma vez que no fundo invocam acertos provisórios e estão em correspondência com o quadro de hipóteses do sujeito da ação.

A produção da criança reflete o tempo e o lugar onde vive por meio de padrões vigentes na cultura, das técnicas disponíveis, das orientações que recebe, bem como dos meios e suportes aos quais tem acesso para se apropriar e criar.

De acordo com nossa compreensão, o “ingresso no desenho/apropriação” demanda que a mediação do adulto seja, ao contrário, mais presente (IAVELBERG, 2006, p.49). Isto significa que a ninguém poderá desenhar ou aprender por ela. Wilson afirma que a “arte segue um desenvolvimento espontâneo e há muito tempo se considera errado, influenciar a criança” (IAVELBERG, 2006, p.53).

Conclusões

A importância do desenho é inegável pela integração que propicia entre cognição, ação, imaginação, percepção e a sensibilidade.

Por intermédio do desenho a criança pode expressar seus conhecimentos e suas experiências colocando-se em uma poética de modo singular.

As competências e habilidades aprendidas em desenho servirão para outras áreas de conhecimento.

A oportunidade para desenhar sistematicamente promove o progresso da criança na linguagem e no desenho, construindo novas formas de expressão e imaginação.

Uma orientação adequada ajuda o aluno a avançar e o contrário, o abandono ou orientação equivocada nas situações educativas de desenho, pode estagnar o processo criativo.

A Universidade Federal de Pelotas e seu Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo, proporcionam junto à comunidade, acervos e exposições que só se tornam acessíveis graças ao projeto de mediação que oportuniza aos visitantes escolares uma ação educativa no desenho.

Esta mediação foi muito proveitosa e não podíamos deixar passar esta oportunidade de teorizar esta experiência.

Agradeço a professora orientadora pela oportunidade de participar deste projeto de extensão como voluntária da UFPel, e ao Museu do Arte Leopoldo Gotuzzo pela prática da atividade de mediação. Reconheço a grandiosidade do trabalho junto da Universidade Federal de Pelotas e o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo.

Referências

Catálogo, Arte Sesc, Só Lâmina. **Poema João Cabral de Mello Netto**. Disponível em: <www.sesc.com.br/portal/publicacoes/cult/livro/so_lamina/so_lamina> Acesso em 02 fev. 2018.

FERRAZ, Maria Heloísa C. T. **Metodologia do ensino de arte**. 2. ed. Juiz de Fora: Cortez, 1999. 135p.

IAVELBERG, Rosa. **O Desenho Cultivado na Criança: prática e formação de educadores**, ed.Zouk, 2006. 80p.

MALG, **Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo**. Facebook fanpage. Disponível em: <https://www.facebook.com/museuleopoldogotuzzo/?ref=br_rs#> Acesso em 17 fev. 2018.

MELLO Neto, João Cabral de. **Uma faca Só Lâmina**. Poesias Completas; 1940-1945. p.187. Rio de Janeiro. Livraris José Olímpio Editora. 1979.

ROCHA, Maria Consuelo Sinotti. **Museu de arte Leopoldo Gotuzzo: contribuição e integração com o ensino de arte através do seu setor educacional**. Pelotas, 2010. 107f. TCCP (Especialização em artes visuais patrimônio cultural). Instituto de Artes e Design. Universidade Federal de Pelotas, 2010.

Sescro, blogspot. **Foto Cartaz exposição Só Lâmina**. Disponível em: - <http://sescro.blogspot.com.br/2014_04_06_archive.html> Acesso em 29 jan. 2017.

O ENSINO INTERDISCIPLINAR DE FOTOGRAFIA: INTERLOCUÇÕES ENTRE ARTES VISUAIS, FÍSICA, QUÍMICA, MATEMÁTICA E HISTÓRIA

MARTHA LETÍCIA MACHADO DWORAKOWSKI

Universidade Federal de Pelotas. Contato: marthadworakowski@hotmail.com

ANGELA RAFFIN POHLMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: angelapohlmann.ufpel@gmail.com

Resumo:

Este artigo apresenta uma parte da pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, no âmbito de Mestrado. A pesquisa tem como objetivo levar o ensino da Fotografia para sala de aula através de abordagem interdisciplinar, visando valorizar a integração entre as diferentes áreas. As atividades interdisciplinares propostas objetivam a interlocução e o diálogo entre as áreas de História, Ciências (física e química), Artes e Matemática. Trabalhando conjuntamente espera-se que discentes dêem significados aos conteúdos teóricos e os transformem em conhecimento.

Palavras-chave: Educação; ensino da fotografia; interdisciplinaridade; fenômenos óticos; composição visual.

Abstract:

This article presents a part of the research that is being developed in the Postgraduate Program in Visual Arts of the Federal University of Pelotas, in the scope of Masters. The research aims to take the teaching of photography to the classroom through an interdisciplinary approach, aiming to value the integration between the different areas. The proposed interdisciplinary activities aim at interlocution and dialogue between the areas of History, Sciences (physics and chemistry), Arts and Mathematics. Working together, it is hoped that students will have meaning in their theoretical content and transform it into knowledge.

Keywords: Education; photography teaching; interdisciplinarity; optical phenomena; visual composition.

Introdução

Este artigo apresenta uma parte do estudo que está sendo realizado para a dissertação *Desfragmentando os saberes: O Ensino da Fotografia na Escola Municipal Ministro Fernando Osório* no curso de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, pela Linha de Pesquisa “Educação em Artes e Processos de Formação Estética”.

A pesquisa tem como objetivo levar o ensino da fotografia à escola valorizando sua História e suas práticas através de um projeto com abordagem interdisciplinar, visando o diálogo e a integração entre as áreas de conhecimento da Matemática, História, Ciências (Física e Química) e Artes. No caso desta pesquisa, o eixo integrador que ficará responsável por guiar os diálogos e interações entre as disciplinas é a Fotografia e sua evolução na História.

A ideia surgiu a partir da observação de que, nas escolas, os estudantes frequentam suas aulas geralmente com conteúdos isolados, pouco diálogo entre as disciplinas, e, nas quais, cada uma trabalha seus interesses sem haver integração entre as diferentes áreas de conhecimento. Assim, utilizando como foco central o estudo da fotografia, imaginamos procedimentos integrados que poderão ser trabalhados em processos e atividades interdisciplinares, de modo que várias áreas do conhecimento possam atuar conjuntamente. Nosso objetivo é promover uma nova abordagem na organização destes conhecimentos, tendo a fotografia como eixo integrador.

Procedimentos didáticos

No estudo da história da fotografia, é possível perceber que seu desenvolvimento se deu com pesquisas feitas através da física e da química. Estas informações podem ser conferidas através de documentos e relatos da própria História, e também pela Arte e História da Arte.

Para este projeto interdisciplinar, iniciamos com a construção de uma câmera fotográfica artesanal utilizando materiais de baixo custo como caixa de papelão, papel vegetal, tesoura, fita isolante, estilete, cartolina preta e uma lupa escolar.

Para a construção da câmera artesanal deve-se, em um dos lados da caixa, fazer um orifício

para encaixar o cilindro feito com a lupa e a cartolina preta (Fig. 1). E, no outro lado da caixa, retira-se um retângulo que será recoberto com o papel vegetal para que seja possível a visualização das imagens obtidas (Fig. 2).



Figura 1 (esquerda). Orifício da câmera artesanal. Fonte: acervo da autora.
Figura 2 (direita). Visualização do Fenômeno ótico. Fonte: acervo da autora.

Com a construção das câmeras artesanais os estudantes poderão associar os conteúdos teóricos com as experiências práticas, possibilitando a abertura de sentido, uma maior compreensão e ampliação dos significados na aprendizagem.

Para pensar sobre o estudo interdisciplinar da Fotografia, podemos propor um diálogo entre os saberes de História, Química, Física, Artes e Matemática. As concepções da História e da Arte nos auxiliam na contextualização da fotografia. Os princípios que partem da câmara obscura, auxiliam a compreender os estudos feitos pela física sobre fenômenos óticos. Os avanços e processos utilizados na fixação de imagens fotográficas serão estudados através das noções de química para compreender como funcionam as características dos Sais de Prata (e demais processos químicos) envolvidos na revelação e fixação das imagens fotográficas.

Assim, a fotografia engloba diversas áreas de conhecimento e por que não trabalhar em conjunto com as diferentes disciplinas, construindo, ampliando os conhecimentos e compreendendo que tudo está interligado?

A interdisciplinaridade como uma alternativa para novas aprendizagens e conhecimentos

A falta de diálogo entre as diferentes disciplinas que compõem o currículo nas escolas é apontada por Morin (2010) como parte da fragmentação que nos impede de compreender o modo como os conhecimentos estão organizados, pois de um lado temos estas informações isoladas, e de outro os problemas e vivências reais, onde tudo está relacionado.

Godoy (1999) também compartilha a ideia de que nossas escolas se encontram em um cenário onde a educação é fragmentada, ou seja, o conhecimento é particionado. Sobre este assunto, concordamos com Morin (2010, p.35) para quem este é o problema da geração do novo milênio, e sugere que, para superar esta fragmentação e para que possamos “articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento.”

Segundo Sopelsa, Trevisol e Mello (2015, p.96) é importante proporcionar aos estudantes significado e sentido ao que está sendo estudado, e uma forma eficaz de estimular isso é oportunizar ao estudante experienciar “o que está aprendendo de forma interativa e participativa [em relação ao] seu contexto social”. Sendo assim, vemos no estudo da fotografia um importante elemento do contexto dos estudantes do ensino Médio, pois a Fotografia está presente no dia a dia da grande maioria dos estudantes (para não dizer, de sua “totalidade”).

Para Fernando Hernandez (2013, p.16), os trabalhos interdisciplinares seguem com uma versão

linear entre as disciplinas, mas Hernandez propõe interações e diálogos entre elas. Já para Santomé (2013, p.19), a interdisciplinaridade “implica maior integração das disciplinas, que passam a compartilhar e intercambiar conceitos, terminologias, metodologias, com um claro propósito de colaborar, participar e trabalhar de igual para igual.”

Jairo Gonçalves Carlos em sua pesquisa de Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência da Universidade de Brasília, intitulada *Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades* (2007), propõe como interdisciplinaridade a cooperação entre as áreas dos saberes; no entanto, este diálogo seria “guiado” por um tema/assunto em comum, que orienta as ações disciplinares do projeto. Neste caso, o tema ou assunto “superior” norteará as interações, chamado por ele de eixo integrador.

O ensino da fotografia através de uma abordagem interdisciplinar

Conhecer a trajetória percorrida, desde a invenção da Fotografia, pode nos ajudar a compreender como a fotografia é processada hoje em dia. Deste modo, consideramos importante o estudo sobre os percursos que culminaram nas descobertas que tornaram possível o evento fotográfico, bem como a contextualização do momento histórico em que estes eventos ocorreram. Para isso é fundamental que haja um levantamento histórico sobre o que estava acontecendo pelo mundo enquanto a fotografia estava sendo descoberta (ou inventada).

Em um projeto interdisciplinar para o ensino da Fotografia, a História e a Arte têm papel de grande importância, pois nos proporcionam, não só resgatar os acontecimentos, mas a possibilidade de analisarmos e valorizá-los como devem ser. O século XIX foi um período de grandes invenções para a humanidade: com a revolução industrial surgem as máquinas e os avanços nas produções e indústrias. É desta época também o surgimento dos meios de transporte e de comunicação que mais utilizamos atualmente, como os veículos a combustível, o telefone, o microfone, entre outros. A invenção da Fotografia possibilitou a abertura para diversos movimentos artísticos, assim como estimulou a invenção do cinema, na sequência.

O princípio da Fotografia parte do funcionamento de uma câmara obscura (Fig. 3).

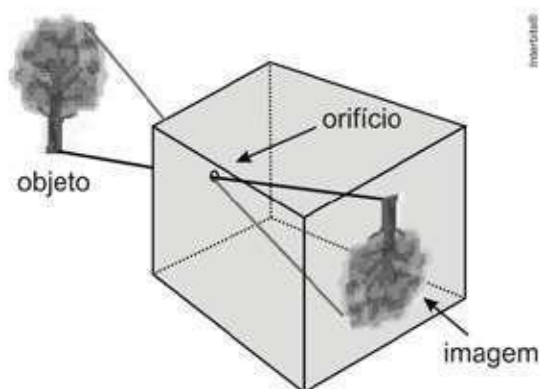


Figura 3. Câmara obscura. Fonte: <https://goo.gl/acGsYc>.

Câmara obscura é um espaço totalmente fechado e isolado, que possui um pequeno orifício em uma de suas paredes, que permite a entrada de luz. A luz externa ao passar por este pequeno orifício, se propaga retilineamente para dentro deste espaço, projetando os objetos/cenários que estão do lado externo dentro da câmara. Esta projeção ocorre de forma invertida e rebatida (o que está na direita, fica na esquerda, e a imagem projetada fica de cabeça para baixo). A propagação retilínea da luz é analisada pelos fenômenos óticos da física.

A câmara obscura era utilizada como instrumento para visualização de eclipses solares sem prejudicar a visão de quem olhasse, assim como era um objeto de curiosidade para todos. Entretanto,

naquele momento, ainda não era possível fixar as imagens que estavam sendo visualizadas dentro da câmera. Então, uma série de observações foram testadas e com a dedicação de alguns estudiosos, foi possível que os Sais de Prata pudessem ser utilizados para a fixação da imagem fotográfica, graças à descoberta de suas propriedades sensíveis à luz.

No estudo que está sendo proposto neste artigo, o apoio do professor de química (ou ciências) nas atividades com fotogramas, será fundamental para que os estudantes possam compreender os processos de revelação e fixação de imagens na fotografia.

O processo de Fotograma consiste em dispor objetos sobre um papel fotossensível. Esta etapa é realizada em ambiente completamente escuro (ou sob luz vermelha), para que ao entrar em contato com a luz, o papel seja sensibilizado somente onde não há cobertura dos objetos que foram colocados em sua superfície (Fig. 4). Este é um processo de impressão direto do objeto sobre o papel fotográfico.



Figura 4. Fotogramas de Licinia e Cláudia Marinho. Fonte: <https://goo.gl/9dm41i>.

Este procedimento de obtenção e fixação de imagens é um processo simples, mas pode ajudar muito na compreensão da revelação fotográfica. Na hora de dispor os objetos sobre o papel sensível à luz para realizar estas atividades, é interessante estimular os estudantes a pensarem na composição das imagens antes de realizá-las. Este processo de composição de imagens é importante para toda e qualquer ação em relação à fotografia.

Os conceitos de composição visual são utilizados como ferramentas na hora de fotografar, entre eles: a estabilidade da linha do horizonte, o enquadramento, a proporção áurea. Um dos conceitos mais conhecidos e utilizados é a “regra dos terços”, na qual ao dividirmos o retângulo de composição da imagem em nove outros retângulos iguais, as intersecções das linhas formarão os pontos de interesse. Esta “regra” sugere que ao nos propormos a realizar uma fotografia, devemos posicionar nossos interesses dentro destes pontos (Fig. 5).

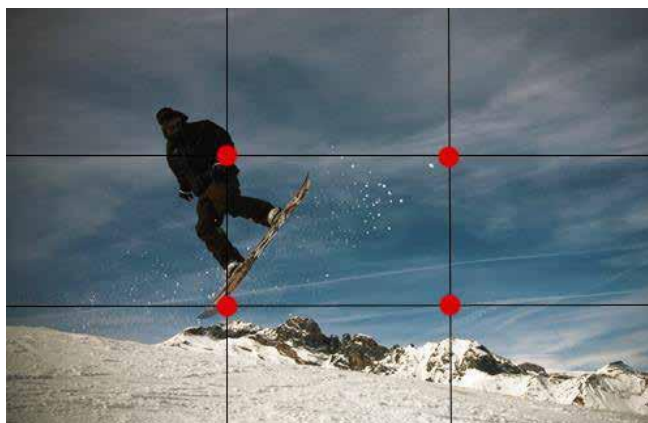


Figura 5. Figuras 5 – Regra dos terços Fonte: Foto de Julien Achard. Disponível em: <https://goo.gl/jEkPHc>.

A matemática também está ligada à composição fotográfica e influencia diretamente o ato de fotografar. É importante pensar e avaliar algumas questões, como as já citadas, antes de obter uma imagem, e a matemática nos dá suporte para estas questões na composição imagética.

Conclusões

Percebemos que ainda há alguns receios que envolvem os projetos interdisciplinares; porém, ao coloca-los em prática pode-se propiciar o diálogo entre as diferentes disciplinas, a reflexão entre os participantes dos projetos, além de aprimorar as metodologias e os processos de formação, para que assim possamos atingir os objetivos esperados.

Apesar das divergências encontradas (a partir dos autores consultados) sobre as os conceitos que envolvem as propostas interdisciplinares, nos pareceu que a proposta de trabalhar com a Fotografia como eixo integrador de um projeto interdisciplinar, favoreceria o estudo integrado das áreas de história, ciências, artes e matemática.

Desta forma, os projetos que propõem interlocuções entre as diferentes áreas de conhecimento e as ligam com o cotidiano dos jovens, parecem fazer mais sentido para os estudantes. Estas ligações estimulam o entusiasmo, a curiosidade e o interesse que estes jovens podem ter sobre o as propostas curriculares de modo que eles possam encontrar, construir e maravilhar-se com os significados presentes nestas experiências inovadoras de formação.

Referências

- ANGELI, Juliana. **Passagens: o registro de fluxos de tempo**. 1999. Monografia – Bacharelado em Artes Plásticas – UFRGS.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional de nível tecnológico**. Brasília: MEC, 2002.
- CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. 2007. 172 f. Dissertação. (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências) Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2961/1/2007_JairoGoncalvesCarlos.pdf>. Acesso em 03 nov. 2017.
- FARIAS, Lídia; GONÇALVES, Osmar. **A Fotografia ao Longo do Tempo: da Kodak ao Instagram**. Estudos Interdisciplinares da Comunicação, da Intercom Júnior – IX Jornada de Iniciação Científica em Comunicação, evento componente do XVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – João Pessoa – PB. 2014. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nordeste2014/resumos/R42-1656-1.pdf>>. Acesso em 20 out. 2018.
- FAZENDA, Ivani. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 4.^a edição. São Paulo: Loyola. 1996. Disponível em: <http://www.pucsp.br/gepi/downloads/PDF_LIVROS_INTEGRANTES_GEPI/livro_integracao_interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em 7 dez. 2017.
- GALEANO, Eduardo (apud SILVA;PINTO 2009). **Nós dizemos não**. Rio de Janeiro: Revan, 1990.
- GODOY, Anterina Cristina. **A interdisciplinaridade na formação docente**. Universidade Metodista de Piracicaba. 1999. Disponível em: <pgskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/viewFile/2169/2065>. Acesso em 20 de out. 2018.
- HERNANDEZ, Fernando. Uma perspectiva transdisciplinar das relações pedagógicas. **Revista Pátio ensino médio, profissional e tecnológico**. A interdisciplinaridade possível. Ano 5. N° 16. MAR/MAI 2013.
- KINCHELOE, Joe. **A formação do professor como compromisso político**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.

KUBRUSLY, Cláudio Araújo. **O que é fotografia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LUCK, Heloísa (apud CARLOS, 2007). **Pedagogia da Interdisciplinaridade**. Fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001.

MACEDO, Lino de. Do Impossível ao necessário. **Revista Pátio ensino médio, profissional e tecnológico**. A interdisciplinaridade possível. Ano 5. Nº 16. MAR/MAI 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Médio Inovador**. Brasil. 2009

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/44251432_Morin_os_sete_saberes_necessarios_a_educacao_do_futuro>. Acesso em 7 nov. 2018.

NOGUEIRA, R. A.; LEAO, A. M. A. C.; MAYER, M.; MENEZES, Maria Cilene Freire de. Ensinando por Projetos Transdisciplinares. In: II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, 2005, Vila Velha. **Anais do II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade**, 2005. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/artigoscongresso/Romildo_Nogueira_et_al.pdf>. Acesso em 7 nov. 2018.

PAIVA, Rodrigo de. Refração da luz. **Revista de Ciência Elementar**. Volume 2. Número 01. 2014. Disponível em: <https://www.fc.up.pt/pessoas/jfgomes/pdf/vol_2_num_1_39_art_refracaoLuz.pdf>. Acesso em 21 set. 2018.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Trabalho cooperativo e coordenado. **Revista Pátio ensino médio, profissional e tecnológico**. A interdisciplinaridade possível. Ano 5. Nº 16. MAR/MAI 2013.

SILVA, Luíza; PINTO, Francisco. Coord. prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva. Interdisciplinaridade: as práticas possíveis. **Revista Querubim** – revista eletrônica de trabalhos científicos - Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais. Ano 5. 2009. Disponível em: <http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/artigos/interdisciplinaridade__entre_teorias_e_prticas.pdf>. Acesso em 19 out. 2015

SOPELSA, Ortenila; TREVISOL, Marcio; MELLO, Regina. Transdisciplinaridade como base para reconstrução dos saberes docentes no ensino fundamental como vistas à qualidade da educação. **Revista Educacional PUC-Camp**. Campinas. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/2664/2157>>. Acesso em 7 nov. 2018.

SUPERINTERESSANTE. **Thomas Edison, o gênio da lâmpada**. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/thomas-edison-o-genio-da-lampada/>>. Acesso em 21 jan. 2018.

As autoras agradecem ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) pelo apoio às pesquisas que deram origem a este texto.

O LÚDICO NO AMBIENTE ESCOLAR: O BRINCAR COMO FORMA DE EDUCAR

RENATA LOPES SOPEÑA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: re.sopena@gmail.com

URSULA ROSA DA SILVA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: ursularsilva@gmail.com

Resumo:

Este artigo busca, através de uma pesquisa bibliográfica, analisar e discutir a importância do brincar no desenvolvimento e na aprendizagem da educação infantil. Consiste em conhecer o significado do lúdico e a sua importância no desenvolvimento infantil e na educação como uma metodologia que possibilita mais vida, prazer e significado ao processo de ensino e aprendizagem. Busca analisar os conceitos do brinquedo, do jogo e do brincar como formas de compreender o universo lúdico, no qual a criança consiga comunicar-se consigo mesma e com o mundo, estabelecendo relações sociais, construindo conhecimentos, desenvolvendo-se integralmente e, ainda analisar estas atividades metodológicas. Instruir o educador a inserir o brincar em seus projetos educativos, tendo intencionalidades, objetivos e consciência clara da sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. Analisar a forma que o lúdico está sendo incorporado no cotidiano escolar e como prática pedagógica.

Palavras-chave: Educação infantil; lúdico; brincar.

Abstract:

This article aims, through a bibliographical research, to analyze and discuss the importance of playing in the development and learning of early childhood education. It consists of knowing the meaning of playfulness and its importance in child development and education as a methodology that enables more life, pleasure and meaning to the teaching and learning process. It seeks to analyze the concepts of toy, game and play as ways of understanding the ludic universe, in which the child can communicate with himself/herself and with the world, establishing social relations, building knowledge, developing fully and analyzing these methodological activities. Instruct the educator to insert play into their educational projects, having intentions, goals and a clear awareness of their action in relation to child development and learning. To analyze the way in which playing is being incorporated into everyday school life and as a pedagogical practice

Keywords: Child education; ludic; play.

Introdução

O ser humano, em todas as fases de sua vida, está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas pelo contato com seus semelhantes e pelo domínio sobre o meio em que vive. Ele nasceu para aprender, para descobrir e apropriar-se dos conhecimentos, desde os mais simples até os mais complexos, e é isso que lhe garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, crítico e criativo. A esse ato de busca, de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de educação. Esta não existe por si só; é uma ação conjunta entre as pessoas que cooperam, comunicam-se e comungam do mesmo saber.

Jean Piaget (1975) tornou-se um estudioso das questões epistemológicas ao realizar algumas indagações como: o que é conhecimento? Como aprendemos? Qual a relação entre conhecimento e ação sobre o objeto? O autor acreditava que o comportamento dos humanos não acontece de forma inata, nem resulta de condicionamentos. Mas, sim da interação entre indivíduos e meio. Para ele a adaptação é importante para estimular o intelecto da criança, assim como o funcionamento biológico. Ele ainda defende que no trabalho de educação com criança é necessário que se forneça a estas um material conveniente, com o objetivo de que, jogando, elas cheguem a assimilar realidades intelectuais que, sem essa ação, permaneceriam exteriores à inteligência infantil.

Piaget (1975) afirma que os jogos não são apenas uma forma de entretenimento para gastar a energia das crianças, mas, sim, meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual. Dessa forma, a ludicidade, tão importante para a saúde mental do ser humano, é um espaço que merece atenção dos pais e educadores, pois é o espaço para expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda a criança para o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos. Assim, o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a

importância deste na formação da personalidade.

Além de Piaget busca-se compreender o pensamento do professor e historiador Johan Huizinga (1990) que já pensava sobre como as experiências do jogo provocava o ser humano e como estas situações eram vistas e analisadas na época. Foi na década de 30, no século XX, que ele publicou o seu livro, *Homo Ludens*: o nome faz referência àquele que Huizinga afirmava ser o próximo passo da evolução após o *homo sapiens sapiens*, ou seja: o homem que brinca. Neste livro ele analisa algumas questões: Porque jogamos? O que há nos jogos que nos atrai? Afinal de contas, o que caracteriza algo como jogo e pode torná-lo tão cativante? O professor dissecou seu objeto de estudo e de lá extraiu e nos explicou qual a constituição do jogo. Além de exemplificar a forma de como usar o jogo na formação da criança.

Ao analisarmos a percepção de Huizinga (1990) sobre as características do jogo, podemos estabelecer que a brincadeira e o jogo são atividades distintas, mas que possuem profundas relações. Por isso, o autor critica as abordagens sobre o jogo que sempre relacionam esse fenômeno a algo extrínseco a ele. Ele acredita que o jogo é algo que está intrínseco ao ser humano. Por tanto, Huizinga (1990) diz que o jogo em si, em sua natureza, é instrumento sócio educativo.

O lúdico, concretizado no brincar, é uma das primeiras formas de disfarce de que o sujeito humano se apropria, fazendo dele fonte de prazer, e ao mesmo tempo, fonte de conhecimento. No caso da criança, ela brinca, joga, inventa histórias ou simplesmente se deixa envolver por elas. A infância é a idade das brincadeiras. Elas se entregam às suas brincadeiras, aos seus jogos, com vigorosa seriedade (Freud, 1996).

O discurso em torno da importância da atividade lúdica para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, que circulava em território europeu, também desembarcou no Brasil, ganhando suas escolas voltadas à educação da criança pequena. Se o lúdico é parte do cotidiano escolar da Educação Infantil cabe perguntar como tem sido acolhido na prática pedagógica?

A pesquisa aqui apresentada tem por objetivo oportunizar ao educador a compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, procurando provocá-lo, para que insira o brincar em seus projetos educativos, tendo intencionalidade, objetivos e consciência clara de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. Portanto, é de primordial importância a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico, pois os conteúdos podem ser ensinados por intermédio de atividades predominantemente lúdicas.

O presente artigo procura conceituar o lúdico, demonstrar sua importância no desenvolvimento infantil e dentro da educação como uma metodologia que possibilita mais vida, prazer e significado ao processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que é particularmente poderoso para estimular a vida social e o desenvolvimento construtivo da criança.

Referenciei-me em renomados autores, como Vygotsky (1984), Huizinga (1990), Santos (1999), Piaget (1975), Chateau (1987), Almeida (1995), Freud (1996), Kishimoto (1999), e outros que abordam a importância do lúdico no desenvolvimento infantil e na educação. Esta pesquisa bibliográfica tem a pretensão de contribuir para a formação de profissionais que consideram “o ser criança” e “o brincar” como a fase mais importante da infância e do desenvolvimento humano. Pretende ainda analisar as teorias e estudos relacionados aos jogos e brincadeiras como formas de ensino, e, por conseguinte a importância do lúdico no desenvolvimento e educação infantil.

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade.

Para que a educação lúdica caminhe efetivamente na educação é preciso refletir sobre a importância no processo de ensinar e aprender. Cientes da importância do lúdico na formação integral da criança, encaminhamos os estudos abordando a seguinte questão: qual a importância das atividades lúdicas na educação infantil? De que forma está sendo feita?

O lúdico

Na psicanálise o lúdico é visto de uma maneira que nos possibilita o reconhecimento do inconsciente e sua interferência nestas atividades. O funcionamento do psiquismo humano é regido

por um sistema consciente e outro inconsciente, por isso, concluímos que a vida racional é fruto de um reducionismo do irracional.

O legado freudiano demonstra que os sonhos, os devaneios, os atos falhos, o brincar, as atividades artísticas e intelectuais e, entre outras atividades humanas, são alimentadas pelo modo de funcionamento do inconsciente, ou seja, pelas pulsões, pelo desejo, pelas fantasias, pontuando o valor do irracional para a vida racional. Aqui se situa a essência do lúdico, sob o viés da psicanálise.

O lúdico é uma forma de disfarce que envolve alguma proposta de mudança de identidade, um fingimento que se concretiza, por exemplo, no uso da roupa emprestada dos pais, na estrela do xerife, na roupa de super-herói, enfim, no enredo da brincadeira/jogo. Disfarçar-se é uma das grandes paixões humanas e que possui grande valia para o convívio social, civilizado. É uma atitude eminentemente social que regula ou desregula a relação com o outro e que depende de uma convenção socialmente compartilhada, para poder tornar-se efetiva. Trata-se da realização de uma aparência, imaginação. Pressupõe uma mudança de perspectiva para a esfera teatral ou representativa, em que as coisas são aceitas pelo que são vivenciadas. É a lógica do faz-de-conta, do ‘como se’. O disfarce é uma forma de representação, de simbolização da complexidade humana; é uma das marcas sociais (intersubjetivas) de nossa vida mental. Nessa direção, Freud (1996) argumenta que a criança, quando brinca, cria um mundo imaginário em que situa as coisas de seu mundo a uma nova ordem que lhe agrada. O mundo imaginário criado pela criança se distancia da realidade material, embora não a perca de vista, uma vez que apoia os objetos e circunstâncias que imagina em suas brincadeiras e jogos em objetos tangíveis e visíveis do mundo real. Diante desse argumento, esse autor propõe como antítese do brincar a realidade e não a seriedade. A criança investe grande quantidade de afeto em suas brincadeiras e, ao contrário do que o adulto pensa, a criança imprime muita seriedade em suas brincadeiras e jogos. O apoio em objetos tangíveis e visíveis ao mundo real é o que diferencia a atividade lúdica infantil do fantasiar do adulto (inerente aos sonhos e ao devaneio). Isso faz com que Freud (1996) estabeleça uma relação entre a fantasia e o tempo. Nesse sentido, uma segunda característica do fantasiar é o seu nexos temporal representando simultaneamente passado, presente e futuro.

A partir da atividade lúdica, a criança procura exercitar e organizar seus conteúdos mentais e seus impulsos instintivos. O ‘era uma vez’ é uma forma propiciatória de introdução do imaginário como espaço de simbolização em que a criança expressa seu mundo interno e suas relações com o exterior. É simbolizando, falando e representando os conteúdos que a postularam, que ela pode nomear e conhecer as situações, ideias, pessoas e coisas.

Se o lúdico é um espaço de experiência intermediário potencial de ligação das realidades interna e externa e que opera segundo a dinâmica dos dois princípios de funcionamento do psiquismo (princípio do prazer/princípio da realidade), pode-se dizer que se trata de um riquíssimo espaço de aprendizagem para a criança, uma vez que liga desejo inconsciente, de origem erótica e agressiva, a objetos e produções tangíveis ao mundo externo. Em outras palavras, a atividade lúdica mobiliza o desejo inconsciente e o transforma em desejo de saber, em curiosidade investigativa, em criatividade; elementos empregados na construção de conhecimento. Conseqüentemente, seu valor formativo/educativo é inquestionável.

A atividade lúdica infantil é fruto dos desejos inconscientes que circulam o psiquismo da criança e, que tomam forma em suas fantasias. O enredo da atividade produzida pela criança representa, portanto, o conjunto das fantasias que povoam sua vida mental. A fantasia é, pois, um mecanismo de expressão do desejo inconsciente, é seu representante. Segundo Freud (1996), uma pessoa feliz não fantasia, somente aquelas insatisfeitas. Portanto, o que alimenta a fantasia são os instintos insatisfeitos, o que lhe permite dizer que cada fantasia é uma satisfação de desejos (inconscientes), ou seja, uma retificação da realidade insatisfatória, que não remete ao prazer.

A literatura especializada no tema não registra concordância quanto a um conceito comum para o lúdico na educação. Porém, alguns autores relacionam o lúdico ao jogo e estudam profundamente sua importância na educação. Huizinga (1990) foi um dos autores que mais se aprofundou no assunto, estudando o jogo em diferentes culturas e línguas. O autor verificou a origem da palavra “jogo”, que advém de “jocus” (latim), cujo sentido abrangia apenas gracejar ou traçar. Segundo ele é uma atividade instintiva, fisiológica e psicológica que ultrapassa os limites da atividade física e biológica. Para ele o ato de brincar reproduzia a cultura e a sociedade da época, onde a criança tinha que se portar como um pequeno adulto.

O referido autor propõe uma definição para o jogo que abrange tanto as manifestações competitivas como as demais. O jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, seguindo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatório dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão, de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Vygotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição de pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. A criança, por meio da brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. A linguagem, segundo Vygotsky (1984), tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento. De acordo com Vygotsky:

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (VYGOTSKY, 1984, p.97).

Por meio das atividades lúdicas, a criança reproduz muitas situações vividas em seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Esta representação do cotidiano se dá por meio da combinação entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações do real, de acordo com suas afeições, necessidades, desejos e paixões. Estas ações são fundamentais para a atividade criadora do homem.

Tanto para Vygotsky (1984) como para Piaget (1975), o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo e, nesse trajeto, a imaginação se desenvolve. Uma vez que a criança brinca e desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde esta capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos.

A Criança e o Brincar

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e constantemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade, existam diferentes maneiras de se considerar as crianças, dependendo da classe social a qual pertencem e do grupo étnico do qual fazem parte.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo deve ser o grande desafio da educação infantil. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia e sociologia possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de serem, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam. A literatura especializada no crescimento e no desenvolvimento infantil considera que o ato de brincar é mais que a simples satisfação de desejos. O brincar é o fazer em si, um fazer que requeira tempo e espaço próprios, um fazer que se constitua de experiências culturais, que são universais, e próprios da saúde porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros.

Conforme Santos (1999), para a criança, brincar é viver. Esta é uma afirmativa bastante usada e aceita, pois a própria história da humanidade nos mostra que as crianças sempre brincaram, brincam hoje e, certamente, continuarão brincando. Sabemos que ela brinca porque gosta de brincar e que, quando isso

não acontece, alguma coisa pode não estar bem. Enquanto algumas crianças brincam por prazer, outros brincam para dominar angústias, dar vazão à agressividade.

Vejam os enfoques teóricos dados ao brincar por Santos (1999), dentre vários pontos de vista: a) do ponto de vista filosófico, o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A emoção deverá estar junto na ação humana tanto quanto a razão; b) do ponto de vista sociológico, o brincar tem sido visto como forma mais pura de inserção da criança na sociedade. Brincando, a criança vai assimilando crenças, costumes, regras, leis e hábitos do meio em que vive; c) do ponto de vista psicológico, o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento; d) do ponto de vista da criatividade, tanto o ato de brincar como o ato criativo estão centrados na busca do “eu”. É no brincar que se pode ser criativo, e é no criar que se brinca com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial; e) do ponto de vista pedagógico, o brincar tem-se revelado como uma estratégia poderosa para a criança aprender.

A partir do que foi mencionado sobre o brincar e nos mais diferentes enfoques, podemos perceber que ele está presente em todas as dimensões da existência do ser humano e, muito especialmente, na vida das crianças. Podemos afirmar, realmente, que “brincar é viver”, pois a criança aprende a brincar brincando e brinca aprendendo.

Ariès (1986) traçou um perfil das características da infância a partir do século XII, no que diz respeito ao sentimento sobre a infância, seu comportamento no meio social na época e suas relações com a família. Com isso é possível constatar a fragilidade da criança, bem como sua desvalorização. A obra de Ariès (1986) nos ajuda a entender que os problemas sociais atualmente existentes, e que afetam crianças e adolescentes pobres, são os mesmos do século XII. São, no entanto, interpretados e analisados de maneira diferente ao longo dos anos, o que nos proporciona a busca de meios mais eficazes para combater o descaso com a infância através de políticas públicas, tendo em vista o seu reconhecimento e valorização.

A concepção da infância está associada às formas de intervenção social, inseridas em práticas de regulação e controle da segregação de classes sociais, pois os estágios da infância propriamente dita se deram primeiramente nas classes sociais favorecidas economicamente, enquanto as crianças advindas de famílias pobres ficavam a mercê da própria sorte, fato este que perdura até nossos dias atuais. Através destas ideias a criança veio a ocupar um espaço antes pouco perceptível e, desde então, desencadeou-se investimentos de cunho social para que crianças e adolescentes ocupassem de fato o seu lugar na sociedade.

Brincar é sinônimo de aprender, pois o brincar e o jogar geram um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia, e introduzem, especialmente no compartilhamento de jogos e brinquedos, novos sentidos para a posse e o consumo.

Segundo Piaget (1975), conceitos como jogo, brinquedo e brincadeira são formados ao longo de nossa vivência. É o modo que cada um utiliza para nomear o seu brincar. No entanto, tanto a palavra jogo quanto a palavra brincadeira podem ser sinônimas de divertimento. Vejam como esses termos são definidos no dicionário Larousse (1982): a) Jogo – ação de jogar; folguedo, brinco, divertimento; b) Brinquedo – objeto destinado a divertir uma criança, suporte da brincadeira; c) Brincadeira – ação de brincar, divertimento. Gracejo, zombaria.

Na teoria piagetiana, o jogo é visto como um processo de construção que insere o sujeito no meio social através da adaptação e da interação com o meio. O jogo tem a função de consolidação das habilidades aprendidas e serve como reflexo do nível de desenvolvimento cognitivo da criança. Pois, é no jogo que ela aplica tudo que aprende de forma prazerosa. Logo, o exercício do jogo deve evoluir e mudar ao longo do desenvolvimento em função da estrutura cognitiva, através do processo de desenvolvimento humano.

Portanto, Piaget (1975) priorizava os aspectos biológicos. Já Vygotsky (1984) dava valor aos aspectos sociais, à cultura, ou seja, ao meio material em que o sujeito estava inserido. Porém, ambos viram

o desenvolvimento e a aprendizagem da criança como necessariamente ativos, não ocorrendo de maneira automática.

Chateau (1987) escreveu que a escola deve se apoiar na utilização do jogo e de atividades lúdicas. Portanto, deixa claro que a escola não deve se basear apenas no jogo enquanto diversão, pois isto levaria as crianças a viver em um mundo ilusório. Ele aborda que a escola não deve basear-se simplesmente no trabalho, criando um ser formal e técnico. Para ele o ideal é que a escola saiba equilibrar essas duas concepções, para que dessa maneira a criança seja habituada ao esforço, mas também possa se divertir.

Por intermédio da relação com o brincar, a criança desenvolve a afetividade, a criatividade, a capacidade de raciocínio, a estruturação de situações, o entendimento do mundo. Brincando, o sujeito aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, exercita sua imaginação, sua criatividade, socializa-se, interage, reequilibra-se, recicla suas emoções, sua necessidade de conhecer e reinventar e, assim, constrói seus conhecimentos. Esse aspecto lúdico do brincar está inserido no homem por suas múltiplas formas de expressões. Com isso todas as definições já descritas se completam, pois ficaria difícil apenas uma definição dar conta de um fenômeno tão abrangente.

Brougère (1998) define o brincar como sendo “um objeto distinto e específico, com imagem projetada em três dimensões, cuja função pareça vaga. Com certeza, podemos dizer que a função do brincar é a brincadeira”. Enquanto que Kishimoto (1999) esclarece a diferença entre o brincar e o jogo, ao conceituar “o jogo pode ser visto como: um resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto”. Kishimoto (1999) define três relações entre jogo infantil e educação: o primeiro refere-se à recreação, no qual era utilizado apenas como meio de relaxamento e de diversão; o segundo é referente ao uso de jogos para favorecer o ensino de conteúdos escolares, no qual tinha o objetivo de divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de várias disciplinas; já o terceiro corresponde ao diagnóstico da personalidade infantil e ao recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis, no qual procurava a melhor maneira para garantir a aprendizagem.

Neste sentido Brougère (1998) destaca que “associar jogo e educação equivalerá a romper a oposição construída em torno do modelo de recreação”. Para esse autor, no jogo educativo é preciso conciliar a presença do jogo com a necessidade da criança, já que deve ser trabalhado de maneira que prepare as suas faculdades físicas, intelectual e moral, propondo atividades que lhe agrade, que sejam alegres e que tomem gosto. Ele ainda enfatiza que o jogo proporciona a oportunidade de observar as crianças, na qual elas revelam sua natureza psicológica real, já que mostram seu caráter natural, onde nada é fingimento ou artificial.

Ainda pela visão de Kishimoto (1999), o uso do brincar/jogo para fins pedagógicos, é de grande relevância para o processo de ensino e aprendizagem, e para o desenvolvimento da criança. Pois permite a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognitivo), à manipulação de objetos e desempenho de ações sensório-motoras (físico), e a troca de interações (social) e, por conseguinte, estará contemplando as várias maneiras de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo assim para a aprendizagem e para o desenvolvimento infantil. Contudo, é preciso respeitar o tempo da criança ser criança, sua maneira absolutamente original de ser e estar no mundo, de vivê-lo, de descobri-lo, de conhecê-lo, tudo simultaneamente. É preciso quebrar alguns paradigmas que foram sendo criados.

Na educação

Muito já se pesquisou, escreveu e discutiu sobre a educação, mas o tema é sempre atual e indispensável, pois seu foco principal é o ser humano. Então, pensar em educação é pensar no ser humano, em sua totalidade, em seu corpo, em seu meio ambiente, nas suas preferências, nos seus gostos, nos seus prazeres, enfim, em suas relações vivenciadas.

No início do século XIX ocorre o término da Revolução Francesa e o surgimento das inovações pedagógicas. As escolas esforçam-se para colocar em prática princípios de Rousseau, Pestalozzi e Fröbel. Rousseau, por exemplo, já aponta duas facetas no brincar: o objeto e a ação do brincar. Mas é com

Fröebel (2001) que o jogo, entendido como objeto e ação do brincar, passa a fazer parte da história da educação pré-escolar.

Fröebel (2001) foi um dos primeiros pedagogos a incluir o jogo no sistema educativo, acredita que a personalidade da criança pode ser enriquecida e aperfeiçoada pelo brinquedo, e que a principal função do professor, neste caso, é a de fornecer situações e materiais para o jogo.

Esse processo de valorização do jogo/brinquedo chega ao Brasil na década de 1980, com o advento das brincadeiras, a criação de associações de brinquedotecas, a multiplicação de congressos, o aumento da produção científica sobre o tema e o interesse crescente dos empresários em aumentar seu faturamento, investindo em novos produtos.

A importância do jogo/brinquedo tem oscilado ao longo dos tempos. Atualmente, o jogo que tinha função de desenvolver fantasias, com caráter de gratuidade, é canalizado para uma visão de eficiência, visando à formação do grande homem de amanhã, e torna-se, em decorrência, pago. A especialização excessiva dos “brinquedos educativos”, dirigidos ao ensino de conteúdos específicos, está retirando o jogo de sua área natural, e eliminando o prazer, a alegria e a gratuidade, ingredientes indispensáveis à conduta lúdica. Em decorrência, se quisermos aproveitar o potencial do jogo como recurso para o desenvolvimento infantil, não poderemos contrariar sua natureza, que requer a busca do prazer, a alegria, a exploração livre e o não constrangimento.

Alguns autores pensam que o jogo educativo só passa a ter significado a partir do momento que se tenha um objetivo ou um alvo a ser atingido e é através dessa atividade que passará a não ver como brincadeira e sim uma atividade que contribuirá com o desenvolvimento intelectual da criança.

A maioria das escolas de hoje está preparando seus alunos para um mundo que já não existe. Ações como dar aulas deverão ser substituídas por orientar a aprendizagem do aluno na construção do seu próprio conhecer, como preconiza o construtivismo, o sociointeracionismo, porque, afinal, ou aluno e professor estão mobilizados e engajados no processo, ou não há ensino possível. Ninguém ensina a quem não quer aprender.

Vygotsky (1984) pressupõe que o aprendizado é um processo profundamente social, e o desenvolvimento um processo dialético, cuja característica é baseada no desenvolvimento das diferentes funções. Para o autor, a aprendizagem e o desenvolvimento são inter-relacionados desde o nascimento do sujeito, sendo os atos intelectuais decorrentes de práticas sociais. A interação social e o processo de intervenção social são fundamentais para o desenvolvimento do sujeito. O autor via o indivíduo como um ser sócio histórico, que está inserido em uma sociedade e é influenciado pelo meio em que vive, e que, além de tudo, tem a sua própria história.

Na realidade, no contexto atual, já não há mais espaço para o professor informador e para o aluno ouvinte.. Aprender a pensar sobre diferentes assuntos é muito mais importante do que memorizar fatos e dados a respeito dos assuntos. É relevante mencionar que o brincar nesses aspectos educativos precisa estar num constante quadro de inquietações e reflexões dos educadores que o compõem.

Também é importante ressaltar que só é possível reconhecer uma criança se nela o educador reconhecer um pouco da criança que foi e que, de certa forma, ainda existe em si.

A ideia de estudo com prazer provém da época de Platão e Aristóteles e foi se adaptando às várias concepções de criança e aos interesses e necessidades da sociedade vigente. Desta forma, a brincadeira exerceu papel e funções específicas de acordo com cada momento histórico. Hoje é preciso que os educadores repensem o conteúdo e a sua prática pedagógica, substituindo a rigidez e a passividade pela vida, pela alegria, pelo entusiasmo de aprender, pela maneira de ver, pensar, compreender e reconstruir o conhecimento. Almeida (1995, p.41) ressalta:

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

A escola necessita repensar quem está educando, considerando a vivência, o repertório e a individualidade do mesmo, pois se não considerar, dificilmente estará contribuindo para mudança e produtividade de seus alunos. A negação do lúdico pode ser entendida como uma perspectiva geral e, desse ponto de vista, está diretamente relacionada com a negação que a escola faz da criança, com o seu desrespeito, ou ainda, o desrespeito à sua cultura. O que nos remete a pensar numa ação educativa que considere as relações entre a escola, o lazer e o processo educativo como um dos caminhos a serem trilhados em busca de um futuro diferente. Por isso, vê-se como positiva a presença do jogo, do brincar, das atividades lúdicas nas escolas, nos horários de aulas, como técnicas educativas e como processo pedagógico na apresentação dos conteúdos.

O jogo e a brincadeira são experiências vivenciais prazerosas. Assim também a experiência da aprendizagem tende a se constituir em um processo vivenciado prazerosamente. A escola, ao valorizar as atividades lúdicas, ajuda a criança a formar um bom conceito de mundo, em que a afetividade é acolhida, a sociabilidade vivenciada, a criatividade estimulada e os direitos da criança respeitados.

Os professores precisam pensar os jogos/brinquedos ajudando as crianças a melhor escolhê-los, modificá-los e mesmo inventar novos jogos. Quando o professor passa a ser um mediador proporciona um trabalho coletivo, de cooperação, de comunicação e socialização. Pode-se dizer que as atividades lúdicas, os jogos, permitem liberdade de ação, pulsão interior, naturalidade e, conseqüentemente, prazer que raramente são encontrados em outras atividades escolares. Por isso necessitam ser estudados por educadores para poderem utilizá-los pedagogicamente como uma alternativa a mais a serviço do desenvolvimento integral da criança. O lúdico é essencial para uma escola que se proponha não somente ao sucesso pedagógico, mas também à formação do cidadão, porque a consequência imediata dessa ação educativa é a aprendizagem em todas as dimensões: social, cognitiva, relacional e pessoal.

Conclusão

Diante de todos esses estudos foi possível constatar que o brincar é uma importante forma de comunicação da criança com o mundo. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo, desta forma, uma relação estreita entre jogo e aprendizagem. Por isso, ressaltamos a importância do brincar para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Para tanto, se faz necessário orientar os pais, educadores e a sociedade em geral sobre a ludicidade que precisa estar sendo vivenciada na infância, ou seja, de que o brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa, não sendo somente lazer, mas sim, um ato de aprendizagem.

O estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos; tornar-se cidadã deste mundo, ser capaz de exercer sua cidadania com dignidade e competência. Sua contribuição também atenta para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas e compreendendo um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades.

Ao buscar novas maneiras de ensinar por meio do lúdico que conseguiremos uma educação de qualidade e que realmente consiga ir ao encontro dos interesses e necessidades da criança. Cabe ressaltar que uma atitude lúdica não é somente a somatória de atividades, é antes de tudo, uma maneira de ser, de estar, de pensar e de encarar a escola, bem como de relacionar-se com os alunos. É preciso saber entrar no mundo da criança, no seu sonho, no seu jogo e, a partir daí, jogar com ela. Quanto mais espaço lúdico proporcionarmos, mais alegre, espontânea, criativa, autônoma e afetiva ela será.

Propomos, entretanto, aos educadores infantis, transformar o brincar em trabalho pedagógico para que experimentem, como mediadores, o verdadeiro significado da aprendizagem com desejo e prazer.

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica:** técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1995. 295 p.

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. 279p.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos, Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 210p.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987. 139p.
- FREUD, S. **Obras Completas** – Edição Standard Brasileira. Tradutores Diversos. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 1, v. 2, v. 3.
- FRÖEBEL, F. **A educação do homem**. Trad. Maria Helena Bastos. Passo Fundo: Editora UPF, 2001. 238p.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1990. 243p.
- KISHIMOTO, Tizuko M. (org). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. 170 p.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. 370p.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. 120p.
- SNEYDERS, Georges. **Alunos Felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 204p.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. 224p.



Grupo de Trabalho 5

O CORPO-RESITÊNCIA: MÚSICA E DANÇA

R/E/P: RIMADOR-EDUCADOR-PESQUISADOR. REFLEXÕES SOBRE A ARTOGRAFIA COMO METODOLOGIA NAS PRÁTICAS COM HIP HOP

ANDRÉ LUIZA MARQUES GOMES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: andredizero@gmail.com

LARISSA PATRÓN CHAVES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: larissapatron@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho reflete sobre a artografia como metodologia nas práticas com hip hop através do conceito de r/e/p, que é uma alusão acerca do rimador-educador-pesquisador. Neste sentido, através de um relato pessoal, entrevistas e leituras, pretendo entender a construção das etapas que constituem o conhecimento na condição de mc, oficinheiro, junto da relevância para o campo da arte educação, o papel que desenvolvo como pesquisador, e a construção de identidade, na tentativa de compreendê-las no contexto da artografia.

Palavras-chave: Hip Hop; artografia; conhecimento.

Abstract:

The present work reflects on the artography as methodology in the practices with hip hop through the concept of r/e/p, which is an allusion about the rhymer-educator-researcher. In this sense, through personal reporting, interviews and readings, I intend to understand the construction of the stages that constitute knowledge in the condition of mc, clerical, with relevance to the field of art education, the role that I develop as a researcher and the construction identity in an attempt to understand them in the context of artography.

Keywords: Hip hop; artography; knowledge.

Introdução

Desde que passei a entender o universo acadêmico - e olha que não foi uma tarefa fácil, já que, aos 19 anos de idade nem se quer cogitava a ideia de fazer uma faculdade - me interessa muito a mediação entre a experiência das ruas e o conhecimento científico. De forma geral, existe um confronto entre estas duas escolas de saberes, e o hip hop, naturalmente ocupa o lado de fora da universidade enquanto cultura popular, mesmo que, ainda nos últimos anos tenha havido um aumento considerável da produção cultural nesta área e que o hip hop tenha sido acessado como objeto de estudo em diversas áreas e contextos de atuação. Eu tenho um lema, e nele me apego, me agarro, e construo discursos, rasgo o pano da demagogia e me alio ao um certo pragmatismo. Ao meu ver, este discurso é simples e objetivo, e pode determinar a ida e volta para a construção das potências necessárias para se cumprir o papel de extensão da universidade, simplificando então, a grosso modo “tem que tá na rua e tem que tá aqui dentro, este é o pensamento”.

Neste contexto, atuo na mediação destes dois universos, em tese, digamos que, reposiciono o hip hop para a academia, potencializo meu conhecimento, e o recoloco nas ruas em formato de música e oficina ao passo em que realizo essa pesquisa. Uma construção contínua dentro e fora que me coloca no dilema de entender estas potências. Oras, quem sou eu nesta estrada? Seria então o mc que faz músicas e também um certo agenciamento cultural em projetos sociais? Ou, quem sabe, o educador que leva o hip hop para espaços de ensino formal e não formal? Não obstante, talvez eu seja o pesquisador da cultura hip hop? Múltiplas facetas que são difíceis de distinguir o exato momento em que assumem o posto e fazem de mim uma outra coisa dentro de uma mesma coisa. Confuso, certo? Mas em geral, a gama de funções tem como base uma única raiz, ou seja, o movimento cultural hip hop.

Neste sentido, o conceito de r/e/p – que é utilizado como metodologia para falar e articular com mais propriedade sobre rap enquanto arte e criação e hip hop enquanto uma ferramenta de ensino e pesquisa, em uma linguagem próxima ao objeto de estudo desse trabalho - é uma alusão ao conceito de a/r/tografiapara contextualizar as diferentes áreas de atuação contidas na cultura hip hop, especialmente na minha trajetória, que envolve o rap como forma de expressão artística, o projeto “hip hop e educação” onde atuo como educador e oficinheiro, e também como pesquisador acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais na Universidade Federal de Pelotas – UFPel atendendo a linha de pesquisa

Ensino da Arte e Educação Estética sob a orientação da Prof. Dra. Larissa Patron Chaves. A utilização deste termo para conversar com o leitor se justifica em estabelecer parâmetros para entender minhas práticas nessas três instâncias e investigar como acontece a articulação entre rimar, educar e pesquisar. O termo r/e/p é uma referência ao conceito de a/r/tografia que articula de forma conjunta, através do hífen, o artista-pesquisador-professor. A alusão da utilização do termo r/e/p nesta pesquisa serve para pensarmos juntos a intertextualidade entre rimar-educar-pesquisar. Seria então a artografia uma metodologia possível para auxiliar a compreensão e desenvolvimento deste trabalho?

A artografia é utilizada como metodologia e pedagogia em artes. Tenta romper o sistema rígido e hegemônico de pesquisas em artes visuais e busca, através do termo a/r/t, unificar o artista professor e pesquisador em uma escrita acadêmica, facilitando o entendimento de sua própria identidade. Eis então uma luz no fim do túnel, uma esperança de sistematizar minhas atuações e me compreender dentro delas. A artografia, segundo Belidson (2014) é uma escola emergente do pensamento baseada na Faculdade de Educação na University of British Columbia, UBC, e oferece uma abordagem dinâmica a pesquisa qualitativa que desafia noções conservadoras de se fazer educação.

Ao colocar a criatividade á frente do processo de ensino, pesquisa e aprendizagem a a/r/tography gera inovadores e inesperados insights, incentivando novas maneiras de pensar, engajar e interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor (BELIDSON, 2014, p. 4).

Eu diria que, para além de uma metodologia que auxilia a escrita, a artografia permite o reconhecimento de que o fazer artístico, educacional e a pesquisa em artes se fundem em um único corpo. É a “experimentação e compreensão de uma coisa através da outra” (IRWIN, 2008 p. 92). “Atuam como artistas, pesquisadores e professores, enquanto estão “realizando a escrita” e produzindo arte” (IRWIN, 2008, p. 93).

O hip hop oferece um campo fértil de experiências estéticas pelo viés dos elementos que constituem a cultura como o dj, rap, graffiti e break dance, sendo o conhecimento o quinto elemento. Diversos artistas engajados nesse movimento cultural – assim como eu - atuam como professores, educadores populares, oficinairos e pesquisadores. O hip hop é um solo fértil capaz de ampliar a compreensão de ideias, práticas e experiências estéticas em articulação com o r/e/p, que compreende uma camada de possibilidades na construção de sentidos, significados, autoconhecimento e partilha de saberes com outras pessoas.



Figura 1. Oficina de prática com rimas em escola de Rio Grande, 2018. Fonte: Acervo pessoal

São ações interligadas aos três tipos de pensamento: *teoria* (teoria), *práxis* (prática) e *poesis* (criação), articuladas por Aristóteles na história ocidental e que promovem um ciclo contínuo que envolve revisitar a prática artística e aplicá-la no campo da educação, revisitar a prática pedagógica e desenvolver narrativas e experiências como sendo a principal fonte de pesquisa, revisitar a pesquisa e enriquecer a prática artística e assim, retroalimentar as práticas e experiências em um ciclo constante que depende da atuação.

É por isso que o acrônimo a/r/t (artist-researcher-teacher) é tão apreciado. A/r/t não apenas reconhece o papel de cada indivíduo, mas também possibilita que todos nós tenhamos um momento de imaginação ao apreciarmos e entendermos que os processos e produtos envolvidos na criação da obra de arte, não importando se são objetos ou tarefas profissionais, são exemplares de integração entre saber, prática e criação (IRWIN, 2008, p.92).

O r/e/p atua de forma dialógica e conecta e integra as ações artísticas, pedagógicas e científicas do hip hop tornando-se importantes para entender minha própria trajetória neste cenário e me dão a possibilidade de realizar a tal mediação entre a universidade e a rua, descrita logo na introdução deste pensamento. Em alguns momentos me reconheço como rapper, em outros momentos me encontro na condição de educador e oficineiro e também na qualidade de pesquisador acadêmico. Enquanto educador, busco compor minha fonte de pesquisa na minha atuação e experiência como rapper, ao passo em que essa condição potencializa meu fazer artístico e serve como fonte para minhas pesquisas. As pesquisas ampliam minha bagagem de referências e podem potencializar oficinas e criações artísticas, estabelecendo assim um *looping* contínuo de articulação em que cada uma das ações afeta de forma positiva a outra.

Tornam-se práticas inseparáveis e que em certos momentos fica difícil distingui-las do sujeito e que dependendo do seu contexto de atuação, assumem papéis de protagonismo e revezam suas posições, ao passo em que também se potencializam, mas que jamais se separam. “O último posicionamento das categorias de pensamento está no igual relacionamento de um para o outro, possibilitando assim que os conceitos inerentes vibrem constantemente com a energia ativa” (IRWIN, 2008, p. 89).

Talvez todos os educadores desejem se tornar artistas-pesquisadores-professores quando começam a se questionar sobre como têm ensinado e como os métodos tradicionais precisam da vida e de viver. Eles aspiram por um significado mais evidente, desejam criar e eles almejam suas próprias expressões de certeza e de ambiguidade (IRWIN, 2008, p.91).

Talvez alguns artistas do hip hop também desejem se tornar artistas-pesquisadores-professores, ou, como a alusão deste conceito se apresenta rimadores-educadores-pesquisadores. Alguns deles são referência neste sentido, mesmo que possam não entender seu processo no campo de atuação do r/e/p, eles desenvolvem suas ações conectadas a este conceito.

O artista Mc Marechal (1981) realiza um trabalho muito interessante com a cultura hip hop. Marechal (Fig. 2) é rapper desde o ano de 1998, natural do Rio de Janeiro. Sua trajetória incluiu para além de uma criação musical que dá sentido e voz aos jovens de periferia, o projeto *Livrar*, a Batalha do Conhecimento, e oficinas e palestras em espaços de ensino formal e não-formal.

A batalha do conhecimento é uma batalha que pretende valorizar o conteúdo das rimas, diferentemente da batalha de sangue, que os mc's podem rimar de maneira livre. A batalha do conhecimento acontece através da escolha de um tema, e os mc's precisam desenvolver suas rimas a partir do assunto proposto. Esta batalha nasceu no MAR (Museu de arte do Rio), o que ocasionou o estreitamento da relação entre o público das comunidades do rap, com o museu de arte.

A batalha do conhecimento tem como objetivo promover a troca de informações e conhecimento entre os mc's e o público, transformando as rimas em conteúdos educacionais culturais e políticos.



Figura 2. Mc Marechal distribui livros independentes na batalha do conhecimento, 2012. Fonte: <https://goo.gl/JTpyTv>.

Marechal iniciou sua trajetória nas batalhas de rimas em 1998, e foi integrante do grupo de rap Quinto Andar (1999 – 2005). Possui uma ideologia ativista no que diz respeito ao mercado musical e é bastante crítico a respeito da velocidade das produções musicais contemporâneas. Sua ideologia permeia suas criações musicais através do rap, e também, como agente cultural.

Os verdadeiros sabem de onde eu vim, reconhecem quando os versos são de coração. Um só caminho mais que música é uma missão. Não rendo pra gravadora, que me por sob pressão, não sei fazer o som do momento, Eu faço do momento um som (MARECHAL, 2008).

Uma de suas principais criações é a música “Espírito Independente”², na qual ele revela toda sua ideologia em relação ao seu conceito de criação artística, e a crítica ao mercado, defendendo que a música precisa agir como “causa e efeito” e servir como uma ferramenta de transformação social. Para além de um rapper, Marechal articula também com a educação e pesquisa com o projeto Livrar e a Batalha do Conhecimento interligado ao campo do hip hop.

O artista Thiago El Nino (1986) (Fig. 3), por sua vez, nascido em Volta Redonda, Rio de Janeiro, também é referência no que diz respeito ao rimador que exerce a função de educador a partir da cultura hip hop. Ele se apresenta como mc, educador popular e pedagogo. Sua carreira ganhou maior destaque com o disco *A Rotina do Pombo* (2017), que tem como eixo central de sua poética pautas que buscam melhor qualidade para a população negra.



Figura 3. Thiago El Nino fala sobre educação em seu rap, 2017. Fonte: <https://goo.gl/2rqHpd>.

Em uma entrevista que realizei no ano de 2018 via facebook com Thiago El Ñino, ele responde a perguntas referentes a sua atuação com o hip hop. Quando pergunto sobre a articulação de fazer rap e ser educador, e se essas práticas são unificadas El Ñino responde da seguinte maneira:

Eu me vejo como um educador popular que tem a arte como ferramenta e difusora do trabalho, e a produção cultural como captadora de recursos, então para mim é tudo um corpo só, geralmente em harmonia (Entrevista El Ñino, em 10 de junho de 2018).

Em um contexto mais profundo, o segundo questionamento é diretamente ligado a questões de reconhecimento da sua própria prática, com o objetivo de provocar uma reflexão sobre o papel que El Ñino exerce com o hip hop.

Eu sou um MC na perspectiva da descendência dos Griots, que tinha essa detenção do saber e a prática da partilha do mesmo, então me vejo como um sampler de um valor ancestral, de uma música que tá sendo executada de forma diferente a muito tempo e que é meu papel afirmá-la no agora (Entrevista El Ñino, em 10 de junho de 2018).

Neste sentido, El Ñino é um artista diretamente engajado com a cultura negra africanas, comprometido com questões raciais que ele apresenta em forma de rima e também em sua prática pedagógica.

Busquei criar relações com a metáfora do r/e/p no qual esse trabalho se apresenta diretamente na música *Pedagoginga* (2017) com participação do rapper Sant (2014), também do Rio de Janeiro. A música articula a prática com rap conectada com o campo da educação, através da poesia e de um trabalho audiovisual. Neste sentido a terceira pergunta que fiz a El Ñino foi sobre a música *Pedagoginga*:

Pedagoginga é um conceito do escritor preto Alan da Rosa e desenvolvido no livro de mesmo nome, que na minha leitura é a prática pedagógica sobe a perspectiva preta e periférica, esse conceito eu levei para minha música que deve ter te motivado a essa pergunta, mas o maior mérito da coisa deve ser do Alan pelo trabalho incrível do livro. (Entrevista El Ñino, em 10 de junho de 2018).

Com muita humildade e respeito El Ñino me direciona e apresenta a origem do conceito que o inspirou para a música, e como fiquei bastante instigado, resolvi pesquisar mais a fundo sobre a função e a possível relação com o conceito de r/e/p. O termo surge a partir do livro *Pedagoginga*, autonomia e mocambagem de Alan da Rosa (2013) que pretende romper padrões hegemônicos de ensino e aprendizagem e colocar sob suspeita métodos tradicionais de ensino formal com o objetivo de promover, através da educação popular, estudos principalmente das culturas de matriz africana nas escolas.

A miragem da *Pedagoginga* é firmar no fortalecimento de um movimento social educativo que conjugue o que é simbólico e que é pra encher a barriga, o que é estético e político em uma proposta de formação e de autonomia, que se encoraje a pensar vigas e detalhes de nossas memórias, tradições, desejos [...] (ROSA, 2013, p. 15).

Neste sentido, Thiago El Ñino se utiliza do conceito *pedagoginga* para criar sua música e promover o ensino da cultura africana em salas de aula, e também critica o padrão do ensino brasileiro. Ele articula o rap e suas práticas pedagógicas em um movimento de artografia integrando suas ações.

O pensamento de a/r/t como mestiçagem no qual nos oferece Rita L. Irwin (2008) apresenta a pesquisa, ensino e produção de arte como atividades que se costuram, e que, segundo a autora, ao entrelaçarmos conceitos, atividades e sentimentos, estaríamos criando uma “manta de similaridades e diferenças” (IRWIN, 2008, p. 90). A mestiçagem seria um ponto de fuga em atos de interlinguagem, um terceiro espaço que oferece ponto de convergência, segundo Rita, seria uma linguagem de fronteira, do inglês-francês, da autobiografia-etnografia, do macho-fêmea e que “metaforicamente, essa fronteira é um ato de mestiçagem que estrategicamente apaga essa fronteira e as barreiras, uma vez sustentada entre o colonizador e o colonizado” (IRWIN, 2008, p. 90).

Aqueles que moram nas fronteiras estão re-pensando, re-vivendo e re-fazendo os termos de suas identidades ao se confrontarem com a diferença e semelhança em um mundo aparentemente contraditório. Estão vivendo uma terceiridade, um novo Terceiro Mundo, no qual tradição não constitui mais a verdadeira identidade: no lugar disso, existem múltiplas identidades (Irwin, 2008, p. 91).

Na esfera da terceiridade e ao que me proponho com o termo r/e/p como conceito a a/r/tografia, me interessa dialogar com as múltiplas identidades existentes em um único indivíduo comprometido com uma cultura que tem como base histórica a luta contra o racismo e por direitos sociais, e que entende a importância da transmissão do conhecimento e constitui-se como o local onde habita a interligação da *theoria, práxis e poesis* representadas com rap, educação e pesquisas em artes sobre hip hop, seguindo uma lógica de comprometimento e respeito a cultura, a sociedade e a arte dos ancestrais.

Artistas-pesquisadores-professores são habitantes dessas fronteiras ao re-criarem, re-pesquisarem e re-apredem modos de compreensão, apreciação e representação do mundo. Abraçam a existência da mestiçagem que integra saber, ação e criação, uma existência que requer uma experiência estética encontrada na elegância do fluxo entre intelecto, sentimento e prática (IRWIN, 2008, p. 91).

Neste sentido

Obras de arte criadas nessa terceiridade sustentam uma grande promessa já que tentam integrar todas essas características, e como resultado, oferecem uma experiência estética para os que são testemunhas dessa integração. Talvez seja na “produção” de nosso trabalho como artistas-pesquisadores-professores que possamos confrontar as propriedades metafóricas e metonímicas da terceiridade embutidas em nosso papel, nosso trabalho, e em nós (IRWIN, 2018, p. 91).

Por fim, a artografia torna-se uma metodologia possível quando se trata da articulação entre o artista, educador e pesquisador da cultura hip hop, auxiliando a compreensão das etapas que constituem o conhecimento e sistematizando suas ações. O r/e/p interliga os saberes com hip hop fazendo contrapontos, e também, potencializando suas práticas como instancias que utilizam a experiência para desdobrar-se em novas ações.

Notas

¹ Em parceria com Janaína Michalski, Marechal criou, em 2012, o projeto a que deu o nome de Livrar, que distribui livros de autores independentes pelo Brasil em seus shows. Fazendo uso da sua representatividade

no RAP para fortalecer a importância da literatura. Segundo o próprio, “LIVRAR” é a união dos termos “livro” e “levar”. Mais informações acesse o link: <http://encontrosliterarios.com.br/materias/o-projeto-livrar-criado-pelo-mc-marechal-completa-4-anos/>

² Música “Espírito Independente” disponível no Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=9IzEgoq7oUo>

³ O hip hop pode ser entendido como uma cultura popular contemporânea em constante movimento, diretamente ligada a questões políticas pelo viés de suas expressões populares como a poesia. O elemento da música rap expressa poesia urbana com raízes dos contadores de histórias, que eram chamados de Griots, e da música dos povos africanos, o que, por sua vez, é exatamente uma das características da criação poética de El Niño.

⁴ A música Pedagoging está disponível no site Youtube: <https://youtu.be/LEM-zYi7hcs>

Referências

BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-produção**: como a arte reprograma o mundo. São Paulo: Martins, 2009

BRASIL, André. **Cultura em fluxo**: novas mediações em rede. Belo Horizonte: PUC Minas, 2004

DIAS, Belidson. Preliminares: A/r/tografia como metodologia e pedagogia em Artes. In: AMARAL, Maria das Vitórias Negrieiros do; SILVA, Maria Betânia. (Org). **Conferências em Arte/Educação**: Narrativas Plurais. 1ed. Recife: FAEB, 2014.

IRWIN, Rita L. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lilian. (Org). **Interterritorialidades**: mídias, contextos e educação. São Paulo: Senac, 2008.

MOURA, Thiago. **Resenha do rap**. Pelotas: Bradamente Livros, 2017.

SALLES, Elcio. A narrativa insurgente do hip-hop. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº 24. Brasília, julho-dezembro de 2004, pp. 89-109.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte**: o pensamento pragmatista e a estética popular. São Paulo: ED. 34, 1998.

TAPERMAN, Ricardo. **Se Liga no Som**: as transformações do rap no Brasil. São Paulos: Claro Enigman, 2015.

EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO TANZTHEATER WUPPERTAL PINA BAUSCH

JEFERSON DE OLIVEIRA CABRAL

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: grandeje@gmail.com

Resumo:

O resumo busca problematizar depoimentos dos membros do Wuppertal e da própria Pina Bausch sobre o processo de ensaio, realizados nos vários anos de existência do coletivo. Com isso, será evidenciada a importância do trabalho do grupo para experiências de seus membros, tanto na dança-teatro quanto na vida cotidiana. Larrosa (2011) será o mote para discutirmos noções sobre experiência. Ademais, são bases teóricas para pensar a dança-teatro os estudos de Galhós (2010), Climenhaga (2009) e Ciane Fernandes (2000). O texto possibilita um olhar ao processo cênico de Bausch através de suas ações e reflexões e na criação de sua forma de estar no mundo; buscando assim, dialogar o fazer artístico, como elemento global na arte, com a questão da construção da identidade do ser, que se mune dela para construir seu eu na sociedade.

Palavras-chave: Dança-teatro; experiência formativa; artes cênicas.

Abstract:

The abstract seeks to problematize testimonies of the members of Wuppertal and of Pina Bausch herself on the test process, carried out in the several years of existence of the collective. This will highlight the importance of the group's work to the experiences of its members, both in theater dance and in everyday life. Larrosa (2011) will be the motto for discussing notions about experience. In addition, the studies of Galhós (2010), Climenhaga (2009) and Ciane Fernandes (2000) are theoretical bases for thinking about dance-theater. The text enables a look at the scenic process of Bausch through her actions and reflections and in the creation of her way of being in the world; seeking thus to dialogue the artistic making, as a global element in the art, with the question of the construction of the identity of the being, that mulls of it to build it self in the society.

Keywords: Dance-theater; formative experience; performing arts.

Introdução

Neste artigo, analisaremos depoimentos dos membros do Wuppertal e da própria Bausch sobre o processo de ensaio, realizados nos vários anos de existência do coletivo. Com isso, será evidenciada a importância do trabalho do grupo para experiências de seus membros, tanto na dança-teatro quanto na vida cotidiana. Larrosa (2011) será o mote para discutirmos noções sobre experiência. Assim, como Dantas (1999) nos fornece a noção formatividade em dança. Ademais, a experiência formativa será relacionada a noção de identidade de Alberto Melluci (2004), que compreende criações identitárias a partir de uma ideia de constante mudança, nomeando-a de processo de identização.

O que nos passa?

Para falar de experiência trazemos as discussões de Jorge Larrosa. Esse pedagogo espanhol dedica-se a refletir sobre a validade das experiências e as diferentes formas com que elas acontecem em um aprendizado, seja ele formal ou não, por parte das pessoas.

A noção de experiência é importante para este estudo, porque evidenciamos que no Wuppertal existe um modo distinto de ensaio. Um modo que possibilita aos atores-bailarinos falarem de suas experiências pessoais, que estão ligadas a sua identização. Assim, pode-se dizer que existe uma transformação na visão dos participantes perante fenômenos em sua vida cotidiana e artística. Destarte, os pensamentos de Larrosa (2011) dialogam com o que denominamos de experiência formativa no grupo de Pina Bausch.

A experiência é “isso que nos passa” [...] A experiência supõe em primeiro lugar, um acontecimento, ou dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade (LAROSSA, 2011, p.5).

Essa citação explicita que o ofertado por meio externo é também o que nos forma como indivíduos e o que nos propicia a vivenciar horizontes distantes ou até mesmo desconhecidos em nossa formação, seja ela artística ou em qualquer outro viés da vida. Logo, a experiência é algo que sentimos pelo contato com o outro ou através do outro.

Queremos falar, aqui também, sobre o caráter de transformação salientado por Larrosa (2011). Seu estudo diz que a experiência sempre traz traços de mudança para o sujeito que a vivi.

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência (LAROSSA, 2011, p.7).

Daí que estas palavras mostram o quanto o aprendizado artístico pode ser transformador na sensibilidade de uma pessoa. Larrosa representa o pensamento de uma educação voltada ao que se passa na formação de quem a experimenta, em sua transformação. Neste ponto há uma ligação de suas ideias com o trabalho de Pina Bausch.

No *Wuppertal Tanztheater* o trabalho, no período de ensaios, com as identizações dos atores-bailarinos, evidencia que estes sujeitos foram transformados pela realização de seus espetáculos, por meio do contato com suas vidas cotidianas, expondo-as e permitindo que se passasse algo novo. Logo, isto manifesta a experiência formativa no processo cênico do grupo de dança-teatro *Wuppertal*, com ênfase na transformação e expansões de visões de mundo e da arte.

A arte pode nos tornar seres humanos mais sensíveis e atentos aos fenômenos existenciais, porque ao trabalharmos o corpo e mente, são abertos caminhos para novos saberes que acontecem somente através da arte. Podemos dizer que estes saberes são movidos pelas construções dos aprendizados perante o estar em grupo. Como diria Jorge Dubatti (2007), estar em convívio social-artístico é um ato transformador na vida das pessoas. Este estudioso argentino acredita em uma filosofia do fazer artístico, e ela realmente existe, e são elementos construídos afastados do olhar do público, que fazem parte da ética, da noção de coletivo, de um estado de conhecimento de si e dos outros, como colegas de trabalho, como artistas e como cidadãos. Por convívio entende-se que é

o encontro de auras não é perdurável, permanece o que o convívio em consequência, é também um império do efêmero, de uma experiência que acontece e imediatamente se desvanece, para logo tornar-se irre recuperável (DUBATTI, 2007, p.62, tradução nossa).

O artista quando se debruça em um processo de criação está se abrindo a inúmeras experiências. Na dança-teatro não é diferente e queremos evidenciar nesse ponto, desta investigação, as mudanças causadas no grupo *Wuppertal* após trabalharem e refletirem sobre o processo de criação Bauschiano. Com isso, pode-se reconhecer a dança-teatro como um instrumento educacional, ou pedagógico, pois ao nos conhecermos criamos vínculos de percepção sobre nossos passos, sobre nossa condição política no ambiente social e isso é um ato educacional. Logo, trabalhar com identidade através da prática cunhada por Bausch possui um viés formativo.

Relatos de uma experiência formativa

Nossa atenção irá concentrar-se nas enunciações que remontam o universo sobre o período de perguntas, os ensaios, e o quanto o fato dos integrantes do grupo exporem suas experiências gerou mudanças em suas identizações.

Traremos os depoimentos mesclados com nossas palavras e fazendo referência às nossas fontes de consulta. Adentraremos em um espaço para lembrar o amor, as mudanças, os sentimentos que existiam no trabalho de Bausch. As mudanças expressas nas palavras dos atores-bailarinos dão conta de reflexões sobre seu fazer artístico e vida pessoal, revelando a continuação de seus processos de identificação.

Anne Marie Benati, membro do grupo desde os primórdios, explicita a transformação de sua visão perante a dança:

Tinha uma formação clássica, estava habituada a um treino físico cotidiano. Com Pina, pelo contrário, tínhamos que ficar sentados, a pensar e a falar, durante muito que me parecia interminável, [...] não conseguia aceitar aquela paragem forçada. (BENATI apud LIMA, 2008, p.03).

Vemos neste depoimento a enunciação de percepções da diferença entre o processo artístico de Bausch com a construção artística, formação e expectativas dos processos de criação tradicionais na dança. A atitude proposital de Bausch desestabilizou as concepções sobre dança já internalizadas por seus artistas, assim, os proporcionara uma nova visão. Um olhar mais apurado a sua existência, como nos diz Dominique Mercy, outro membro do grupo:

Compreendi que, através desse método, começava a descobrir algo muito importante sobre mim mesmo e sobre minha nova maneira de fazer teatro. Compreendi que, até aí, tinha simplesmente dançado (*Ibidem*, p.102).

A experiência deste artista expande-se ao refletir que agora ele adentrava em universo que extrapolava a dança. Mercy percebeu que as barreiras entre esses elementos artísticos não precisavam existir e seu corpo poderia fazer parte dessa fusão entre as artes. É desta maneira que a identificação é constantemente reformulada, com acréscimo de novos elementos, novos pertencimentos. Dominique Mercy nos traz mais informações referentes à hibridização das artes na dança-teatro. Quando ele diz que sua dança agora não é mais somente movimento, apresenta em suas palavras todo o aprendizado de novos horizontes artísticos pelo qual passara através do contato com Bausch.

Um processo artístico sempre nos traz mudanças. Transformações visíveis somente para quem as sentem. O conhecimento produzido no campo das artes, como nos diz Corazza (2013), não possui precedente, é algo pessoal pertencente ao campo da experiência. Se por consequência de um trabalho artístico logramos percepções sobre mudanças causadas em nossa existência estamos realizando grandes reflexões. Como fez esta participante do *Wuppertal*:

Durante os ensaios, responder é por vezes difícil, mesmo impossível. É preciso dizer a verdade e não se consegue. Então, o que dizemos soa falso. Quando chega a minha vez, dou por isso, porque sinto logo o entulho no estômago. Sinto a exigência profunda de dizer a verdade, mas escondo-me por detrás de gestos e palavras que não me pertencem. Experimento uma sensação de mal-estar. Isto é, receio que todos dêem por isso, Pina em primeiro lugar (BENATI apud BENTIVOGLIO, 1994, p. 26).

A verdade a que se refere Anne Marie Benati pode ser compreendida como a vontade de mostrar genuinamente, sua essência como pessoa, perante a vida e seus sentimentos. A dificuldade relatada neste caso é nosso poder de nos escondermos dos acontecimentos que realmente nos tocam. Por diversos motivos nos escondermos de nossa verdade, talvez porque nunca a tenhamos de fato. Falamos isso, porque compreendemos a identificação como um espaço da dúvida e conseqüente incompletude. Bausch

procurara esses diálogos de contato com a efemeridade das percepções sobre fenômenos sociais e constituiu seu trabalho intrinsecamente ao elo da busca por conhecer-se. Benati, ainda expõe mais sobre seu aprendizado:

Com Pina arrisco-me sempre a descobrir uma verdade. É ela que me põe em relação direta com aquela minha verdade, mas trata-se sempre, no entanto, de qualquer coisa que me pertence em sentido absoluto e eu, no momento da descoberta, sei que o fiz em primeira mão. O verdadeiro trabalho, em resumo, depende de cada um de nós (BENTIVOGLIO, 1994, p. 26).

A identificação na fala da artista nos leva ao universo das descobertas sobre si. O seu trabalho no Wuppertal a fez compreender da busca por suas “verdades”. Seus passos direcionaram-se a sua identificação, como ela mesma se refere.

Quando falamos em construção de verdades as ideias de Foucault (1979), se fazem presentes novamente neste estudo. Quando o filósofo descreve as novas tecnologias de poder, expressa que a sociedade contemporânea vive uma massificação da experiência, ou seja, que nossas verdades estão ligadas aos mecanismos de geração de opinião mais sutis, as pessoas. Nessa visão ele nos aclara que a experiência do descobrir-se é pouca exercida. Assim, a arte do *Wuppertal* proporciona essa descoberta.

O integrante do *Wuppertal*, Janusz Subiz, traz uma visão importante sobre a criação das peças de Bausch: “Pina diz que o teatro não é terapia [...] Arriscamo-nos a sofrer muito: porque, com Pina, somos sempre levados a tocar as próprias emoções até o nível mais profundo”. (BENTIVOGLIO, 1994, p.26). As perguntas de Bausch nos ensaios não servem simplesmente para expor o que atordoa ou motiva as pessoas no mundo, por isso, existe a ideia de não levar o processo de Bausch a um status de trabalho terapêutico. Contudo, a dança-teatro está engajada na reflexão e não somente na exposição de sentimentos e identidades. O refletir liga-se a ação da arte do grupo, um construir se reconstruindo.

Sobre este processo, cabe salientar a entrega ao conhecer-se. A integrante do grupo Anne Martin, nos expõe esta reflexão: “Nós não podemos nos separar de nós mesmos: a nossa vida privada passa a fazer parte deste tipo de trabalho, de modo absoluto” (BENTIVOGLIO, 1994, p.26). Nas palavras vemos que as atmosferas entre vida pessoal e privada vão fundindo-se, a experiência dos ensaios transforma sua visão do que é arte, por não distinguir mais onde se encontra a vida, se na cena ou na própria existência.

Bausch explicita em uma entrevista um comentário que nos faz, por livre associação, compreender melhor o significado de identificação, ou da busca por ela:

Na realidade, o que gosto de fazer é sobretudo aproveitar o que as pessoas são, e é bonito descobri-lo em conjunto. [...] Há muitas pessoas que têm qualquer coisa a dizer e eu sinto que posso fazer coisas com elas (*Ibidem*, p.26).

O *Wuppertal* forma um ambiente de sociabilidade composto por muitas questões não somente artísticas, mas envoltas na realidade tanto de sua diretora como dos intérpretes. O que expõe o aprendizado humano um grande aporte educacional dentro da dança-teatro de Bausch, como fora salientado no subcapítulo anterior, sobre a experiência formativa do grupo.

O adeus no filme Pina de Win Wenders

Diversos dos depoimentos citados pelos integrantes do *Wuppertal* são referências de estudos feitos sobre dança-teatro. Eles marcam um tempo, um sentido, criado pelos pesquisadores Fernandes (2000) e Bentivoglio (1994). E também, são frutos de entrevistas durante as décadas de 90, do século passado e princípio dos anos 2000. No entanto, temos acesso a uma poética de despedida, recente, realizada pelo grupo, aqui citado, em homenagem à Pina Bausch, que falecera em meados do ano de 2009. Todo este imaginário saudosista está registrado no filme *Pina*, dirigido por Win Wenders.

Wenders utilizou do mesmo processo de perguntas, utilizado na criação Bauschiana, para extrair dos artistas o que eles gostariam de dedicar à memória de Pina. Os artistas que durante muitos anos doaram-se a um processo de descobertas sobre si, não tiveram a oportunidade de despedirem-se de sua companheira e mestra. Deste modo, Wenders decide realizar um sonho antigo, o de fazer um filme sobre dança-teatro.

Eis as falas de adeus, iniciando pela atriz-bailarina Regina Advento: “Pina foi embora tão rápido, tão de surpresa. Eu acho que no fim, ela deixa tudo atrás de si e se sente livre. Por isso, eu queria oferecer a ela os momentos de leveza, sem peso”. (Advento in Wenders, 2010). A cena do filme em que Advento refere-se fora gravada em um campo, onde a artista salta por cima de cadeiras, e emana um som, que a faz parecer um pássaro em momento de propulsão ao vôo. Advento abre nosso imaginário poético com uma metáfora, e seus colegas, a seguir, usam palavras confessionais de sua relação com Bausch.

A atriz-bailarina Ditta Miranda, fala no filme sobre as mudanças que percebe de si após o contato com a dança-teatro:

Eu sempre estava no canto ou me escondendo atrás de alguém, quando ela estava dando orientações apesar de eu a respeitar muito. Uma vez ela me falou com voz triste. “Ditta, por que você tem medo de mim? Eu não lhe fiz nada”. E ela estava certa e eu gradualmente fui perdendo minha timidez (WENDERS, 2010).

Outra passagem poética é a despedida de Ruth Amarante:

Pina, eu ainda não tive sonhos com vocês. Por favor, visite meus sonhos. Tenho novas notícias sobre Daphenis, que sonha com você todo tempo. Seria bom se você aparecesse. Eu estou te esperando, Pina (WENDERS, 2010).

Sentimos que esse filme representa uma fagulha de todo aprendizado que os membros do *Wuppertal* tiveram ao estar ao lado de Bausch. As palavras contidas em cada frase mostram a mudança de suas visões de mundo ao refletirem sobre seus passos junto com os de Pina Bausch. A coreógrafa construiu um grupo, que ao mesmo tempo era família, que possuía pessoas de diversas gerações da dança e que eram oriundas de diversos lugares do mundo.

Bausch era tão observadora que via os sentimentos de seus artistas mesmo sem eles o expressarem. Assim, como lembrou Pablo Aran Gimeno em sua fala: “Quando eu era novo em *Wuppertal*, eu estava confuso sobre algumas coisas e Pina disse simplesmente: dance por amor” (*Ibidem*, 2010).

O aprendizado no *Wuppertal* ocorria de forma ética e estética. O respeito criado pelo trabalho, à consideração ao espaço e a motivação de cada integrante, sempre foram premissas pelas quais Bausch lutara. Ainda nas palavras de Gimeno, explicitamos a visão de ética que o grupo proporcionou a este ator-bailarino: “O que é honestidade? Qual é a nossa responsabilidade quando nós dançamos? Pina nos ensinou a estar para o que fazemos, para cada gesto, para cada passo, para cada movimento” (*Ibidem*, 2010).

É desta forma, que queremos dar seguimento a este estudo sobre o processo de identificação no *Wuppertal Tanztheater*, ou *Wuppertal* dança-teatro, exaltando um trabalho tão distante de nós, conhecido por poucos, no que se refere a seu processo cênico. Por isso, nos foi necessário expressar as falas das pessoas que viveram tal experiência para podermos criar novas inspirações a partir dessa vertente artística.

Referências

BENTIVOGLIO, Leonetta. **O teatro de Pina Bausch**. Lisboa: Lito Tejo, 1994.

DANTAS, Mônica. **Dança: o enigma do movimento**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

DUBATTI, Jorge. **Filosofia del teatro I**: convivio, experiencia, subjetividad. Buenos Aires, Atuel, 2007.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Tanztheater**: repetição e transformação. São Paulo: Hucitec, 2000.

GALHOS, Cláudia. **Pina Bausch** - sentir mais. Lisboa: D. Quixote, 2010.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, vol.9, n.2, 2011, p.04-27.

LIMA, Carla Andréa Silva. **Dança-teatro**: a falta que baila:a tessitura dos afetos nos espetáculos do Wuppertal Tanztheater. 2007. Dissertação (Mestrado em Artes) -Escola de Belas Artes, UFMG, Belo Horizonte, 2007.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

PINA. Direção: Wim Wenders. Nue Road Movies Berlin, Alemanha, 2010. 100 min, 3D digital.

SILVEIRA, Juliana. **Dramaturgia na dança-teatro de Pina Bausch**. Dissertação (Mestrado em Artes) -Escola de Belas Artes, UFMG, Belo Horizonte,2009.

DANÇAS AFRO E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES DANÇANTES E DOCENTES A PARTIR DE UM OLHAR AUTOETNOGRÁFICO

JULIANA DE MORAES COELHO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: jufridacoelho@gmail.com

THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagofolclore@gmail.com

Resumo:

Vivemos um momento onde saberes inter e multidisciplinares que atravessam nossa educação, são de fundamental importância de abordagem na escola. É neste entremeio que destaco o ensino das Danças Afro, como forma de abordagem da cultura afro-brasileira na escola. O presente texto trata-se de um recorte da pesquisa de Dissertação de Mestrado desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – UFPel. Tem como objetivo principal refletir, a partir da articulação com as experiências da autora enquanto professora-artista-pesquisadora-negra, sobre a relação entre as vivências com as Danças Afro e o processo de autoidentificação e empoderamento negro. A pesquisa utiliza o método da Autoetnografia de forma que a autora é pesquisadora e também o sujeito/objeto do estudo.

Palavras-chave: Danças afro; cultura afro-brasileira; autoetnografia.

Abstract:

We live in a moment where interdisciplinary and multidisciplinary knowledges that crosses our education, are of fundamental importance of approach in the school. It is in this intersection that I highlight the teaching of Afro Dances, as a way of approaching African-Brazilian culture. The present text is a clipping of the Master Thesis research developed in the Postgraduate Program in Visual Arts - UFPel. Its main objective is - based on the articulation with the author's experiences as a black teacher-artist-researcher – to reflect on the relationship between the experiences with the Afro Dances and the process of self-identification and black empowerment. The research uses the Autoethnography method in a way that the author is a researcher and also the subject / object of the study.

Keywords: Afro dances; african-brazilian culture; autoethnography.

Introdução

A prática com as Danças Afro em minha vida foi/é o ponto de partida em minha atuação como professora, e também como bailarina que ainda sou, além de mulher negra preocupada com as questões que ainda muito atravessam em nossa sociedade. É neste entremeio, negra/professora e bailarina que surgem inquietações em minha prática, que me instigam a pesquisar e refletir não somente a minha prática como professora, mas enquanto negra, que percebe a dança como uma área potente de reflexão, constituição e empoderamento da identidade negra, que por vezes é silenciada e esquecida nos espaços de formação.

Trago neste artigo um recorte reflexivo de meu texto de dissertação no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – UFPel, na Linha de pesquisa Educação em Artes e Processos de Formação Estética. Na experiência docente, percebo a possibilidade da dança como um potencial para o desenvolvimento de saberes necessários na formação para a diversidade, problematizando e valorizando o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Utilizo a Autoetnografia como metodologia, que me possibilita partir de minhas experiências como aspecto instigador e motivador de pesquisa.

A educação está por toda parte, em espaços como projetos sociais, ONGs, e outros, e assim, acredita-se que a escola não é o único local privilegiado para trabalhar com a educação (BRANDÃO, 1981), mas que é sim o local que tem o dever de abordar diferentes conteúdos, que não somente cumpram normas obrigatórias/curriculares, mas que enfoquem a questão social, cultural e principalmente, o aspecto humano e sensível do ser. E são nestes conteúdos e aspectos, que acreditamos que questões relacionadas a lei 10.639¹ podem e devem entrar.

Por acreditar na importância da educação, e logo, a escola e as possibilidades que nesta são proporcionadas, penso as Danças Afro como um artefato de extrema importância no desvelar de conhecimentos que engendram, identidade (s) negra (s), mas, sobretudo a cultura afro-brasileira. Por ter passado por experiências positivas em relação aos conhecimentos das Danças Afro, ainda que em ambiente não formal, sinto-me inclinada ao pensamento de que sua prática no ambiente escolar proporciona experiências e relações outras aos alunos, levando a estes os saberes de forma prática/reflexiva e corpórea.

Metodologia

A pesquisa utiliza o método da Autoetnografia de forma que a autora é pesquisadora e também o sujeito/objeto do estudo. Conforme, Sylvie Fortin (2006) a autoetnografia é caracterizada por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar a partir interior e sensível de si. Logo, a escrita está relacionada com a minha história e as questões que tem sido levantadas, a partir de minhas práticas. Percebo que esta metodologia me possibilita subsídios, para que eu faça uma revisitação em minhas experiências e práticas como bailarina, professora e mulher negra. Desta forma articulo questões que perpassam essas condições de ser/estar no mundo. Utilizando de bibliografias que perpassam as temáticas tratadas aqui, como: identidade, Danças Afro e cultura afro-brasileira. Utilizo como material, que é um suporte em minhas escritas, meu diário de processos, um documento que trago narrativas e descrições de ações que tenho realizado nesse percurso, tanto na vida docente/pedagógica, como relacionados as atividades artísticas. Lá estão minhas percepções, reflexões, questionamentos e indagações entorno destas práticas.

Identidade e danças afro na escola

Ao tratar da “formação” da identidade, concordo com a compreensão de Dominicé (2010, p. 94), que conceitua formação como “um processo de socialização, do qual contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos que se enredam uns nos outros”. Por isso, acredito na potência da educação para o desenvolvimento da identidade e na educação não somente advinda da escola, mas de diferentes espaços. Segundo Brandão (1981, p. 10):

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras de trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita (...).

Ao trabalhar com a educação e com a revisitação de minha trajetória, me possibilito vislumbrar as experiências que obtive em relação aos conteúdos da cultura e história afro-brasileira, e logo, identifico esses saberes fortemente ligados à minha prática com as Danças Afro. Experiências em dança, que me possibilitaram acessar minha identidade negra, e outros entendimentos sobre meu corpo, meu fenótipo, minha formação e identificação como negra.

Hoje percebo que minha entrada na dança e essas vivências ao longo dos anos, são hoje vistas como responsáveis por esta assunção da minha identidade negra. Identidade que foi se constituindo logo após o meu nascimento, mas que com a dança, certamente, ficou fortalecida, o reconhecimento, esclarecimento e valorização de ser quem sou, negra! Nascer negra, a priori não me traçou uma história e uma identificação com a etnia negra imediata, uma identificação para além do que se vê na pele e nos traços físicos.

Ser negra é passar por uma formação desta identidade negra, identidade que é formada diariamente a partir de nossas interações com os outros, com o mundo, com as experiências.

Não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação de redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2005, p. 41)

A identidade forma-se neste tornar-se, um tornar-se diário, que é formado dia após dia. A identidade negra forma-se na interação com o mundo, não apenas com o mundo individual, mas a relação com a sociedade e com o que nos cerca. Ao nascer negro, sabemos nos negros através de nosso fenótipo, nossa cor de pele, traços físicos, mas a identidade negra não é algo dado a priori, faz parte de um conhecer a si mesmo, assumir e permitir-se ser negro, é uma formação diária. Formação que pode ser advinda de um apanhado de lugares e grupos de pertencimento (GADEA, 2013) que interagimos e colaboramos em nossa formação, entre eles a família, a escola e outros grupos sociais, ajudando no desenvolvimento de minha identidade individual e coletiva. Em meu caso, a dança foi este grupo de pertencimento.

É nesta compreensão, que identifico a dança como um grupo amplo, de saberes, significados, simbologias, que disseminam conhecimentos. A dança como potencializadora desta identidade negra, que diariamente vai (trans) formando e reavaliando novas formas de ser e estar negra neste mundo.

Na perspectiva de Gomes (2002, p. 38), esta compreende a educação como “um amplo processo constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais”, como na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros. A escola é uma parcela fundamental, para a compreensão que temos e que vai nos sendo sugestionada para a formação de nossas identidades. Na condição de professora, penso que é fundamental estas vivências e relações com a dança e as africanidades na escola, por meio da reflexão, da prática corporal e desta experiência plural, coletiva e compartilhada.

Pode-se compreender que inúmeros espaços podem ser considerados espaços educacionais, na ideia de que a escola não é o único espaço onde se manifesta a educação, entendida como aspecto educacional, e nem o professor (a) o único responsável pela sua prática (BRANDÃO, 1981). Em minha realidade pude usufruir de experiências positivas e (trans) formadoras na questão da identidade étnico-racial, saberes e oportunidades que se deram por meio de um espaço outro, que pude me autoidentificar, e empoderar uma identidade que nem sempre está potencializada e visibilizada nos espaços, os quais nos relacionamos.

A escola ainda está bastante arraigada de uma abordagem eurocêntrica. Muitas vezes não se pensa quais são as origens dos alunos que estão ali. E, como em outros espaços sociais, os discursos e conteúdos que abrangem a história do negro no Brasil são raros, poucos mencionados e incluídos, e não refletem a riqueza de sua contribuição na cultura brasileira.

(...) arriscaria afirmar que quase todos nós nascemos embranquecidos, visto que há uma predominância dos aspectos da cultura branca – se é que assim podemos denominá-la – em nossa sociedade, e só enegrecem ou se tornam negros ao longo dos anos os que optam por incluir em suas vidas os aspectos identificados com a “cultura negra” e se tornam curiosos em conhecer o seu passado e a sua história (FIGUEIREDO, 2002, p. 56).

Todos nós estamos imersos em espaços, que se pautam em uma cultura que nem sempre nos mostra o diverso, que a valoriza o negro, sua cultura, sua história. Pelo contrário, nos trazem a cultura européia como base e norteadora para todas as outras, como uma cultura hegemônica. O professor pode ou não optar por este “desafio” de ter outras bases, e possibilitar que os alunos possam experimentar estas outras vertentes de conhecimento e ensino, que acabam por trazer outras visões, saberes, formas de viver e enxergar a vida.

Dessa forma, podemos proporcionar o quanto diversa são as nossas salas de aula e, inclusive, a população brasileira, onde temos uma cultura tão misturada e rica. O aluno negro precisa se enxergar como parte desta população e como integrante de um Brasil que é múltiplo e que não está somente constituído por referências européias, que normalmente é o que a escola mostra e reproduz.

A educação, seja lá qual for seu meio de abordagem e perspectiva, tem o poder do discurso, de produzir e disseminar “verdades”. Na escola se pode ressaltar que a prática docente constrói novas verdades e saberes. Assim, o professor, bem como o que ele “reproduz” na sua ação, é responsável pela educação de seus alunos.

Que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns outros (...) na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer (BRANDÃO, 1981, p. 5).

Diferentes espaços educam o sujeito, e acredito que o espaço influencia na formação, mas creio que o professor, ou seja, o sujeito que tem na sua profissão o objetivo de educar, pode ser o grande agente transformador na formação identitária de seus alunos, contribuindo, instigando e ativando os alunos a partir de escolhas.

O processo autoetnográfico em dança: da prática das danças afro à docência

A autoetnografia me possibilita revisitar experiências e olhar para elas como saberes que me empoderaram. Utilizo-me hoje das vivências enquanto bailarina de Danças Afro, com os saberes que fui e estou adquirindo corporalmente, que estão impregnados em meu corpo. Assim, a partir desta metodologia trilho algumas passagens que me conduzem para conceitos, estes que procuro refletir, pesquisar e sempre incluir nas minhas práticas de aula juntos aos meus alunos. Logo, as aulas de Dança Afro, estão permeadas de conceitos e significados que considero importantes para abordar na escola, sobretudo, ser negra e esta identidade que pouco é visibilizada nos espaços.

Os saberes que a dança proporcionou e proporciona a mim, são fundamentais no que desenvolvo em minhas aulas. Hoje considero que tenho outros olhares para estas práticas, sejam elas, como bailarina de Danças Afro, e professora no campo da escola. Estas atuações pedagógicas e artísticas se complementam e dão potência, me provocando e incentivando problemáticas para pesquisa.

Para entender esta metodologia, é preciso compreender que o estudo é motivado a partir de minha história pessoal. É a partir destas descrições pessoais, que vão surgindo os conceitos e também as experiências que se relacionam aos fazeres a partir de minhas trajetórias de vida, dançantes e docentes.

Para Ellis & Bochner (2000), a autoetnografia permite o envolvimento do pesquisador, assim como a narrativa de seus pensamentos e suas opiniões reflexivas, diante do estudo em que está inserido. Me coloco em uma situação autorreflexiva, com a percepção de estar na situação de sujeito participante e também observador, o que eu sempre fiz de forma natural, mas que poucas vezes foram assumidas metodologicamente e colocadas em texto acadêmico.

Penso que minha história esteja articulada com outras tantas que assim como eu, traçam o caminho artístico e pedagógico em Dança Afro. Considero importante compartilhar minhas experiências como negra, professora, bailarina e pesquisadora, para que possam contribuir no campo da dança e de estudos que se relacionam aos temas de identidade negra, cultura afro, educação e relações étnico-raciais, entre outros.

Compreendo que a dança me impulsiona a perceber o que me circunda, foi a partir destas práticas que me percebi negra, que pude ter contato com os saberes da cultura afro, que obtive uma autopercepção de quem eu era, e desta forma, a dança como uma oportunidade de discussão de inúmeros aspectos que perpassam a cultura negra e assim, proporcionam conhecimentos e empoderamento de sujeitos que como eu, por vezes estão invisíveis nos espaços.

A autoetnografia é uma metodologia nova, que ainda estou descobrindo e criando formas de abordar, escrever e me posicionar, colocando-me tanto nas discussões pedagógicas, como artísticas, culturais, sociais e também políticas, articulando conceitos, experiências, saberes e conhecimentos. Ela tem me possibilitado refletir o meu fazer, e vislumbrar que a teoria e prática devem caminhar juntas, que as minhas experiências práticas, me instigam para a teoria e que ambas são inseparáveis na arte de pensar o contexto pedagógico e artístico que me acompanham diariamente.

Olhar para as minhas práticas, refletir e questionar, tem sido um grande desafio, assim, como recordar outros momentos de minha trajetória de vida, neste tornar-se negra, como já diria Sousa (1983), o que no presente caso é permeada, influenciada e empoderada pela prática das Danças Afro. Olhar para a Juliana bailarina, e que com este material corpóreo, me possibilita subsidiar conceitos e propostas para

tais desenvolvimentos na escola. O que me leva ao caminho de uma prática de Danças Afro na escola, sempre contextualizada e sempre teórico-prática, pois acredito que dançar e principalmente, o primeiro contato dos alunos com a prática Afro, tem que obrigatoriamente estar colada com uma discussão e reflexão sobre ser negro, cultura afro-brasileira e relações étnico raciais.

O professor no ensino formal, através de sua capacidade de compartilhar e construir novos conhecimentos em colaboração com seus alunos, mostra-se como um indivíduo que, embora possa não ter conhecimento aprofundado sobre determinadas danças e conhecimentos, poderá agir na ampliação da visão sobre aspectos humanos e sociais, educando para a diversidade e instigando o aluno à reflexão e à construção do conhecimento, bem como ao pensamento crítico.

Dessa forma, é possível crer que cabe ao professor ampliar o entendimento sobre a cultura afro-brasileira, trazer imagens positivas e que valorizem esta cultura que tanto contribui para formação de nossa sociedade. Nessa perspectiva é relevante estudar a contribuição negra para além da ideia do negro na condição de sujeito escravizado. De forma que os alunos compreendam que o negro não foi somente o trabalhador submisso, que foi retirado de África na força, e que foi um sujeito que contribuiu e influenciou para a história e cultura do Brasil em diferentes aspectos, inclusive no que tange à própria dança, que é o que me disponho a refletir aqui.

Para Strazaccappa (2012), os professores de dança, antes mesmo de trabalharem especificamente com uma área do saber, são professores (educadores). Ao trabalhar com educação, muitos fatores estão envolvidos na formação do aluno, e não se pode negligenciar a realidade para vencer e trabalhar conteúdos. Concordo com a autora, e penso que nós professores devemos educar para além de nossos conteúdos específicos, educar para o respeito com o diverso, relações humanas, sensíveis, que possibilitem enxergar o outro na sua diferença e com suas particularidades e ainda assim, todos sermos um coletivo que partilha dos mesmos direitos e deveres.

É possível crer que a prática das Danças Afro no ambiente escolar é um dos caminhos mais “diretos” de acessar o conhecimento em relação as africanidades. Ainda que o professor na escola não seja um especialista nestas danças, existem muitos caminhos para se trabalhar com estes saberes no espaço formal de ensino. Em minha realidade não tive acesso as vivências com a Dança Afro na escola, mas justamente por ter esta relação ter sido forte e empoderada, acredito que abordar esta em minhas ações como docente, são uma espécie de dever e atuações que julgo necessária para abordar conceitos que se relacionam a cultura afro-brasileira, mas sobretudo, a própria dança e as poéticas desta, que vão desde simbologias, religiosidades, corpo e estética negra, identidade e ancestralidade.

Quando penso no ensino de dança na escola, falo de uma dança vinculada à educação, e não à formação de bailarinos. Acredito na formação de um sujeito crítico, que tenha a partir do ensino, subsídios para questionar e conhecer o seu corpo, sua formação integral, social.

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos em dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento em/por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social (MARQUES, 2012, p. 26).

A dança como fator de transformação, fornece ao aluno mediante sua prática não somente aquele saber específico da dança, mas o que engloba outros saberes como novos conhecimentos e até mesmo a adoção de novas posturas. Assim, cabe ao professor trazer à turma o que julga necessário para despertar não somente a experiência prática, mas a reflexão, a percepção de que todos os alunos fazem parte da cultura afro, e que embora esteja somente visível no negro, ela perpassa a constituição de todos os brasileiros. São estas práticas, que me fazem incluir a Dança Afro como um saber empoderador a todos alunos, negros e brancos, ambos partilhadores de uma mesma realidade, de um Brasil que é fundamentalmente construído e influenciado pelo negro.

Não há como pensar na relação da minha prática docente com a construção da aprendizagem, sem inferir nos meus papéis artístico, social, informativo e cultural diante dos alunos. Em minha abordagem, não consigo dissociar a Juliana que dança, daquela que é mulher negra e professora, que logo, também está ali disseminando e difundido estes saberes, que são importantes para o conhecimento de todos nós. Ainda mais, quando retornamos ao colocado lá no início do texto em menção a Lei 10.639¹, lei que nem sempre é cumprida, ou melhor, não há fiscalização. Logo, ficando ao critério de cada professor se julga importante ou não abordar os saberes da cultura afro-brasileira e africana na escola.

Saberes que podem/devem ser levados pelo professor para a escola, possivelmente potencializará o corpo negro, dar destaque e vez a este. Assim, é importante destacar que o corpo é uma construção social, que se dá mediante o confronto com a identidade individual e com a identidade que é construída socialmente. Um processo que não se dá apenas com o olhar de dentro, do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo, mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora.

Em uma referida pesquisa, Gomes (2003) ressalta a importância dos salões étnicos como locais culturais, estéticos e identitários que ajudam a refletir um pouco mais sobre a complexidade, as ambiguidades e os conflitos em torno da identidade negra. Acredito que as Danças Afro na escola, sugestionam um espaço semelhante. Um local onde diferentes culturas circulam, todas no mesmo propósito, na escola o corpo fica evidente, bem como as diferentes culturas e a bagagem que cada aluno possui e carrega consigo. Com a prática de dança, possibilitamos outras discussões e visibilidades, para além da própria dança.

A importância da escola no processo de mediação da construção da identidade negra, e principalmente do professor, que acompanha e possibilita a reflexão de seus alunos. São nestes espaços e na prática pedagógica que muito pode ser feito para que se perceba o negro de outras formas, e não somente através dos aspectos negativos que remetem à escravidão, como frisa a história e muitos dos debates da Semana da Consciência Negra, onde, por exemplo, se abre um maior espaço para discussões nesse sentido.

Em minha atuação como docente de Educação física, que busca incluir as danças Afro sempre que possível e como docente de Dança, penso que tenho de certa forma, contribuído para estes debates e relações étnico-raciais, justamente, pela necessidade de identificar que muito ainda temos que avançar neste sentido. Pouco a escola dialoga com os saberes da cultura afro, menos ainda, com as Danças Afro, que ainda há receios, equívocos e senso comum sobre a prática destas danças. Observo que ao longo destes anos, paulatinamente algumas conquistas são perceptíveis frente algumas ações que são realizadas na escola, a maior delas, é autoestima de alunos negros, alunos que se enxergam na dança, quem acham os seus cabelos, suas estéticas poderosas, pois sim, este é o recado

Conclusão

Para finalizar, considero a dança uma excelente forma de contar as histórias de um povo, assim como a valorização da cultura negra e a preservação dela. A escola precisa trazer esses conteúdos que são previstos por lei para o seu interior, colocar os alunos negros como protagonistas da história que pouco é contada, possibilitando que estes sujeitos façam parte e se sintam incluídos nos conteúdos que são abordados, bem como, na formação do povo brasileiro, assim como, na sociedade pelotense.

O trabalho autoetnográfico torna-se uma espécie de revisitação às minhas experiências e destas, reflexões e encontro aos conceitos, algo que não é tão simples. Trabalhar mediante esta metodologia está me trazendo muitos momentos de autoconhecimento, reflexão e afirmação destes saberes que acho tão necessários para estarem presentes na escola e logo, a plena certeza da participação da dança na constituição da minha autoidentificação como negra, o que motiva ainda mais meus interesses de pesquisa.

A Dança atuou/atua como um aspecto de empoderamento negro, que proporcionou a mim experimentar e conhecer a cultura dos afro-brasileiros como eu, trazendo conhecimento e a afirmação de uma identidade e de uma estética pouco valorizada e debatida na escola, entre outros espaços formadores. Hoje como estou também do outro lado, tenho a sensibilidade de (re) pensar minhas práticas artísticas e pedagógicas, de forma que estas contribuam na minha docência e ativismo frente e permeada pela

prática das Danças Afro. Logo, este entrecruzamento de fazer, contextualizar e pensar Danças Afro, me faz capaz de refletir, dialogar e articular estes saberes na pesquisa para seguirmos pensando estes conhecimentos na educação.

Nota

¹ A Lei 10. 639 é uma lei que torna obrigatório o ensino da história afro-brasileira e africana no ensino da educação básica.

Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. IN: **O Método (auto)biográfico e a formação**. – São Paulo: Paulus, 2010. Capítulo 3 [83 – 95].
- ELLIS, C., BOCHNER, A. P. Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. London: Sage Publication, 2000.
- FIGUEIREDO, A. **Negritude e Embranquecimento, Novas Elites da Cor**: Estudo Sobre os Profissionais liberais Negros de Salvador. ANNABLUMI, 2002.
- FORTIN, Sylvie. **Contribuições possíveis da etnografia e autoetnografia para a pesquisa prática na dança**. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11961>.
- GADEA, Carlos, A. **Negritude e pós-africanidade: críticas das relações raciais contemporâneas**. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- GOMES, Nilma, L. **Educação e Identidade Negra**. Aletria. 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1296/1392> Acesso em 4 mai. 2016.
- _____. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. IN: II Seminário internacional de Educação Intercultural; Gênero e Movimentos Sociais, 2003. Florianópolis: UFSC, 2003.
- _____. In: **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade**.-Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomas Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- MARQUES, Isabel A. **Ensino de Dança Hoje**, textos e contextos. São Paulo, Cortez, 2012.
- STRAZACCAPPA, Márcia. **Dançando na chuva...e no chão de cimento**. IN: FERREIRA, Sueli. O ensino das artes: construindo caminhos. 10ª Ed. – Campinas, São Paulo. 2012. p. 39-78.
- SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

FORMAÇÃO ESTÉTICA: ESTUDO DE CASO DA BANDA FREAK BROTHERZ

MÁRCIO FARIAS DE MELLO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: marciomello2123@gmail.com

RENATA AZEVEDO REQUIÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: ar.renata@gmail.com

Resumo:

A presente pesquisa, em fase de qualificação, busca pensar a estética construída pela banda pelotense, underground, de rock, Freak Brotherz a partir de questões caras ao campo das Artes Visuais Contemporâneas, como “curadoria”, “construção da imagem”, “formação através da imagem”, “relação entre produção da arte e o lugar em que ela se dá”, “performance”. A banda Freak Brotherz tem 20 anos de carreira, com intenso percurso musical na cidade de Pelotas. A proximidade da banda com as Artes Visuais, como aconteceu e acontece com outras tantas bandas do cenário nacional e internacional, com a estética dos quadrinhos e uma cuidadosa produção das capas de seus discos, a produção cultural em que se evidencia a ação curatorial e a performance através do audiovisual (videoclipe) onde se expõem uma forte presença das Artes Visuais Contemporâneas em seu trabalho autoral.

Palavras-chave: Música; estética; videoclipe.

Abstract:

This research, in the qualification stage, seeks to think of the aesthetics constructed by the Peloton band, underground, rock, Freak Brotherz from issues that are dear to the field of Contemporary Visual Arts, such as “curation”, “image building”, “through the image”, relationship between the production of art and the place where it occurs”, “performance”. The band Freak Brotherz has 20 years of career, with intense musical route in the city of Pelotas. The proximity of the band to the Visual Arts, as happened and happens with other bands of the national and international scene, with the aesthetics of the comics and a careful production of the covers of their discs, the cultural production in which the curatorial action and the performance through the audiovisual (video clip) where they exhibit a strong presence of Contemporary Visual Arts in their work.

Keywords: Music; aesthetics; video clip.

Introdução

O presente trabalho traz à luz dos estudos em Artes Visuais Contemporâneas, um delineamento sobre a estética da banda pelotense *Freak Brotherz*, mirando em direção a pesquisa entorno de campos como curadoria, produção cultural, arte sequencial, relação entre produção da arte e o lugar em que ela se dá, performance, videoclipe e música. Essa investigação acontece a medida que se mostram características desse campo de “fazer artístico”, que é latente, que se debruça sob a carreira musical, artística e etnográfica dessa banda.

De um modo geral, minha escrita esta calçada em três pontos de articulação, três vias desse arcabouço artístico que delinea a banda *Freak Brotherz*: se destacam a arte sequencial, representada pelos quadrinhos, e que se torna evidente em diversos momentos da banda, desde a articulação do próprio nome até o discurso contracultural encontrado nos quadrinhos de Gilbert Shelton, dos anos 60 e 70, assim como na revista *Chiclete com Banana*, dos quadrinistas Laerte, Angeli e Glauco, dos anos 80, que é reproduzido pela banda em vários momentos da sua obra e estética.

Uma segunda via é a presença do campo da curadoria, enquanto base para o “fazer artístico”, aqui focada no espectro da produção cultural exercida pela banda a partir da realização do festival (com 7 edições produzidas) *Freak Festival*, que além de promover as bandas e artistas locais, também traz à “exposição”, feira de discos de Vinil, além de fomentar cursos voltados aos campos da música (oficinas de Guitarra e produção musical) e de quadrinhos/HQ/ilustração. Todas apresentações e oficinas propostas no festival fomentam aspectos linkados a curadoria para a exposição desses artistas locais.

Uma terceira via (enfoque desse artigo) no campo das artes visuais contemporaneas com vistas ao processo de formação estética que a banda *Freak Brotherz* traz consigo plasmado em sua manifestação artística, é a performance, que aqui é revisitada a partir da produção dos videoclipes da *Freak Brotherz*. Aqui a performance se alia a questão da prática artística, tomando como recursos para essa ação os corpos em movimento ali presentes, o local, dentro da esfera de ambiente onde se realiza a performance e o contexto que permeia a performance dada no videoclipe, a partir de uma ação histórica ligada diretamente a algum

contexto levantado pela banda na narrativa das letras das músicas.

A banda *Freak Brotherz* tem na produção audiovisual, através de seus videoclipes, uma das principais manifestações em relação a definição de uma estética, determinando sua poética, reivindicando um lugar frente a cena musical dessa cidade. A pesquisa aqui proposta, acaba por ser vetor dessa investigação, por dentro das artes visuais contemporâneas, traçando um caminho entorno dessa linguagem artística da performance plasmando uma identidade própria.

Os quadrinhos

A banda *Freak Brotherz* tem sua origem a partir de uma irmandade consanguínea, relegando aos irmãos Ferreira (Danilo – vocalista e Solano – baixista), a construção, ao longo de 20 anos de carreira, de um legado artístico que baliza a formação estética da banda, que é pungente sob as questões sociais e políticas, que expõem a sociedade real em suas mazelas, questionando as relações interpessoais em nível ideológico, e que acaba por definir, assim, sua poética, reivindicando uma posição de destaque na história da música na cidade de Pelotas.

Vários são os campos, dentro da grande área das artes visuais, que influenciam a *Freak Brotherz*, desde sua origem, configurando uma estética própria, dentre elas, os quadrinhos, que tem participação ativa tanto em relação ao nome, como no próprio discurso contracultural (underground) presente nas músicas. A banda *Freak Brotherz* traz consigo uma estética firmada na narrativa underground que atravessa o discurso contracultural. Essa perspectiva é encontrada nos trabalhos em arte sequencial dos ilustradores/quadrinistas Gilbert Shelton¹, dos Estados Unidos dos anos 60/70, e no coletivo Chiclete com Banana², dos cartunistas Angelí, Glauco e Laetre.

Segundo etnografia da banda, o nome *Freak Brotherz* surge através de uma leitura, feita por Danilo, da revista Chiclete com Banana, que costumava trazer em suas edições uma diversidade de personagens engendrados pelos cartunistas envolvidos com esse projeto editorial. Um desses personagens são os irmãos Wood e Stock (Irmão Hippies que vivem a nostalgia dos anos 60, nos dias atuais, desenhados por Angelí), que dentro da narrativa de um de seus quadrinhos, trouzeram a referência aos personagens *The Fabulous Furry Freak Brothers*, quadrinhos produzidos pelo cartunista Gilbert Shelton. Danilo sugeriu que o nome da banda fosse esse pois trazia referência aos personagens de Gilbert Shelton, carregados de uma discursividade contracultural embutida na época em que foram concebidos, ou seja, no final dos anos 60 e início dos anos 70 nos Estados Unidos. Nessa época estouravam os movimentos contraculturais em todos os âmbitos naquele país, refletido nos quadrinhos, que buscavam fazer uma crítica ao modo de vida americano da época (*american way of life*).

Além do nome, a banda *Freak Brotherz* traz no discurso proferido nas letras de suas músicas autorais, uma crítica aos movimentos da sociedade nos âmbitos políticos, interpessoais e, assim, constrói uma forma própria de projetar seus ideais através da música, alocando sua potência artística para um lugar à sombra dos holofotes da grande mídia, ou seja, ao campo *Underground* da música.

ainda que diferindo muito dos tradicionais movimentos organizados de contestação social – e isso tanto pelas bandeiras que levanta, quanto pelo modo que as encaminhava – a contracultura conseguia se afirmar aos olhos do Sistema e das oposições (ainda que gerando incansáveis discussões), como um movimento profundamente catalisador e questionador, capaz de inaugurar para setores significativos da população dos Estados Unidos e da Europa, inicialmente [...], um estilo, um modo de vida e uma cultura underground, marginal, que, no mínimo, davam o que pensar. (PEREIRA, 1984)

Ao evidenciar uma influência direta da arte sequencial produzida com essa carga ideológica contracultural, a partir da arte de Gilbert Shelton dos anos 60/70, e do coletivo de cartunistas que faziam parte da editoria da revista Chiclete com Banana nos anos 80/90, sob o nome da banda e sob o discurso proferido através das músicas autorais, ainda podemos verificar essa potência ideológica nas atitudes

performáticas, das apresentações e shows da *Freak Brotherz*, quanto nos materiais gráficos (produzidos por artistas locais) encomendados pela banda para ilustrar as capas dos discos *Dentro da Idéia*, de 2007, e *Guerra Invisível*, de 2016.

A estética que se evidencia a partir desse conjunto de artefatos artísticos e performáticos construídos pela banda ao longo da carreira, torna-se parte fundamental de sua poética, expondo seu propósito, pois “ora, toda obra de arte nos faz supor uma intensionalidade” (VINHOSA, 2011).

Curadores

A banda *Freak Brotherz* traz consigo, além dos aspectos já elencados que remetem a um delineamento estético a partir da influência do campo da arte sequencial diretamente no trabalho artístico que desenvolvem, um histórico no campo da produção cultural em fomento à cultura e arte locais. Desde o ano de 2001, a partir de uma demanda da própria banda, de engendrar um espaço próprio para que pudessem mostrar seu trabalho autoral a partir da “exposição” da banda no formato de show, a *Freak Brotherz* passou a organizar, com iniciativa e articulação de Solano (baixista, fundador da banda e irmão mais velho entre os irmãos Ferreira), um festival de música, o qual chamaram de *Freak Festival*.

A *Freak Festival* teve sua primeira edição em 2001, sendo realizado no já extinto bar Entre Nós, em Pelotas. Foram dois dias de festival reunindo diversas bandas locais (BK, Ponto Zero, No Name e Marcelinho Rapper, entre outras). Nessa primeira edição a *Freak Brotherz* tocou nos dois dias do festival. A segunda edição da *Freak Festival* foi realizada em 2003, no Jardim Lauthrek³, sempre com o ideal de trazer para a vitrine as bandas com trabalho autoral.

A terceira e a quarta edição da *Freak Festival*, foram realizadas respectivamente em 2005 e em 2012, no galpão do Rock, no Porto de Pelotas, entretanto o evento passou a demandar muito trabalho e custo e precisou suspender por um período.

Nesse tempo, entre a quarta e a quinta edição da *Freak Festival*, as leis de incentivo à cultura, tanto estadual (Lei de Incentivo à Cultura - LIC) quanto municipal, através da Secretaria da Cultura do Município de Pelotas, Pró cultura, ganharam força e notoriedade entre os artistas e produtores locais, chamando a atenção também da banda *Freak Brotherz*, Meigos Vulgos e Malvados e *Freak Brothers*) e em 2017 a 6ª edição (ambas realizadas na rua Dr. Alberto Rosa, entre Conde de Porto Alegre e Benjamin, em Pelotas), tudo com o subsídio do projeto Pró Cultura da iniciativa municipal.

A partir do momento que a banda *Freak Brotherz* realiza um festival de música, promovendo a exposição de artistas e bandas que desenvolvem um trabalho autoral em âmbito local, selecionando, gestando e articulando a melhor forma de fomentar a arte nesse campo artístico, além disso, aglutinando, a esse evento expositivo, iniciativas entorno de qualificação a partir da difusão do conhecimento ao empreender oficinas e workshops voltados ao universo da música (oficina de guitarra e instrumentos) e ilustração/quadrinhos (com realização de ilustradores e cartunistas locais) junto ao festival, eles não deixam de estar praticando uma curadoria, aproximando essa prática a campos de pensamento crítico, os elevando a uma espécie de articuladores, ou mentores, na organização de uma exposição de arte. Partindo dessas premissas,

cabe reconhecer ainda que o termo “curadoria” extrapolou os limites das artes visuais, sendo empregado em outras áreas, sempre que presumir ideias como gestão, organização e seleção (vide sua recorrência na gastronomia, moda, televisão, música, em festivais de cinema, teatro e dança, etc.) (REINALDIN, 2015).

Existe uma diversidade enorme de festivais, de cunho local (*Freak Festival*), regional (Califórnia da Canção), nacional (Planeta Atlântida) e internacional (Rock in Rio), espalhados pelo mundo. Todos os festivais, hoje em dia, trabalham com uma certa abertura para a diversidade de gêneros musicais, alguns mais que outros. A *Freak Festival*, abre a oportunidade para a diversidade de gêneros e estilos, mas prioriza as bandas da cidade de Pelotas que tenham trabalho autoral, pois a banda *Freak Brotherz*, organizadores do evento, pensa que o dinheiro levantado através da lei de incentivo, vem do contribuinte do município

de Pelotas, e nada mais justo que priorizar quem está fazendo som próprio na cidade. Entretanto, julgam interessante convidar uma banda de fora da cidade de Pelotas, para que, a banda leve a produção da cidade, num festival de qualidade, para outros lugares, disseminando essa perspectiva e iniciativa curatorial a outras localidades.

Em todas as 6 edições do festival, procurou-se reunir uma seleção de bandas e artistas que possuem um trabalho autoral, incentivando a diversidade das bandas em gênero musical e buscando, no festival, o que seria um retrato da cena musical de Pelotas em cada época, de acordo com a realização do festival.

O videoclipe e a performance

A banda *Freak Brotherz*, ao longo de sua carreira de 20 anos, procurou se articular junto a diversos campos, em busca de inovar e renovar sua apresentação como artistas diante de seu público. Esses caminhos traçados permearam vias diversas, como a comunicação e vestuário (figurino), por exemplo. Outra dessas vias de experimentação de uma linguagem mais imagética junto a sua audiência, é a do videoclipe, que permitiu que banda, a partir de 3 trabalhos realizados nesse campo do audiovisual, sejam consumidos como produtos visuais além do musical, também servindo como produtos de promoção da própria banda, principalmente em plataformas digitais na internet.

Por que, então, o artista de nosso tempo recusaria o vídeo, o computador, a internet, os programas de modelação, processamento e edição de imagem? Se toda a arte é feita com os meios de seu tempo, as artes midiáticas representam a expressão mais avançada da criação artística atual e aquela que melhor exprime sensibilidades e saberes do homem do início do terceiro milênio (MACHADO, 2010).

Mediante a produção desse artefato midiático artístico que vem a ser o videoclipe, a banda *Freak Brotherz* cai em um terreno positivo na concepção imagética proveniente desse produto audiovisual, e aqui irei procurar caminhar sob o debate via o campo da performance na construção do videoclipe. Entretanto, me atenho a perfilar a discussão sobre performance, me atendo a aspectos específicos advindo dos artistas aqui em questão, denotando, segundo SOARES, 2013, em *A Estética do Videoclipe*, o argumento de que “videoclipes performatizam a canções que as originam”, e assim entender que

Encarar o videoclipe como uma performance da canção não significa compreender este audiovisual apenas como uma ‘leitura sinestésica’ dos sons da canção, mas, sobretudo, entender que, para além das configurações sonoras inscritas nos produtos da música [...], há codificações de gênero e estratégias das trajetórias individuais dos artistas que implicam em determinadas leituras destes produtos. Assim, interrogar de que forma o videoclipe se constrói como uma performance sobre a canção significa apontar para a compreensão de que [...] a performance é uma forma de reconhecimento conceitual de algo previamente disposto (SOARES, 2013).

Mediante isso, podemos prever que a ação empenhada pela banda *Freak Brotherz* a partir da produção de videoclipes, carrega a carga intensional de sua bigrafia, articulada junto a uma performance frente ao gênero musical que rege a discografia, além do discurso contracultural presente na narrativa de suas músicas.

Para efeito de estudo e pesquisa, volto meu olhar para o videoclipe da música *Da Dom Pedro a Benjamim*, videoclipe da banda *Freak Brotherz*, produzido no ano de 2016 e lançado em janeiro de 2017.

A música *Da Dom Pedro a Benjamim*, traz em seu contexto passagens que ilustram a diversão, as baladas e alguns dos cenários da noite na cidade de Pelotas. Esses lugares descritos na letra da música

remete a caminhos frequentados pelo público universitário, em uma das principais zonas boêmias da cidade que é a região do Porto de Pelotas.

Narrando uma certa peregrinação por pontos que se tornam cenários, essas vias acabam por representar os passos que a própria banda traça, clarificando, a partir das locações, fundos, ambientes, ruas, movimentos e ações, como e de que forma a banda recomenda um roteiro boêmio na noite pelotense. Na relação entre a música e o videoclipe, Soares (2013) elucida uma percepção na “construção de uma noção de reconhecimento [...] de suas peculiaridades de gênero e das especificidades das trajetórias dos artistas que protagonizam os vídeos.”

Ao performatizar a canção, se evidencia o fazer artístico empenhado pela banda na ação presente do videoclipe, assim, ratificando essa condição de considerar o próprio videoclipe, empregando pela ação performática de seus integrantes, na condição histórico-biográfica da própria narrativa, como dentro de uma condição artística latente.

Não se pode dizer que um videoclipe, que por sua natureza se constitui na ligação estreita com uma música, esteja necessariamente destinado a dissociar-se da condição artística. A arte se relaciona com a criatividade e a originalidade; ela decorre, enfim, do modo de geração e organização do produto (YOSHIURA, 2007).

A partir da narrativa da letra, os lugares referenciados parecem ser parte da própria vida dos integrantes da banda, como que o traçar de um mapeamento biográfico, pelos locais por onde a banda se encontra nessa realidade. Os aspectos relativos a descrição de lugares a partir de uma performance engendrada no clipe *Da Dom Pedro a Benjamim*, levando em conta os cenários e o contexto biográfico que une a música e a narrativa visual, fazem parte de um regramento da performance, onde, segundo Zumthor:

as regras da performance - com efeito, regendo simultaneamente o tempo, o lugar, a finalidade da transmissão, a ação do locutor e, em ampla medida, a resposta do público - importam para comunicação tanto ou ainda mais do que as regras textuais postas na obra na sequência das frases: estas, elas engendram o contexto real e determinam finalmente o alcance (ZUMTHOR, 2007).

Conclusões

A partir das descrições, análises e ponderações realizadas, ficam evidentes os aspectos que compõem a estética da banda *Freak Brothers* que tangenciam uma história de influências e atravessamentos do campo das artes em sua biografia. Podemos verificar através, dos caminhos trilhados pela banda, que há uma tendência forte a experimentação, trazendo para o seu arcabouço artístico, aspectos como a interferência direta em seu discurso da arte sequencial representada pelos quadrinhos (principalmente àqueles que carregam um conteúdo contracultural/underground, caso de quadrinistas como Gilbert Shelton e Angeli). Também é evidente o atravessamento a partir do aspecto curatorial em relação à produção cultural que a banda propõe ao realizar a *Freak Festival* assim como o tangenciamento da performance na realização do trabalho audiovisual em relação ao videoclipe.

Essa potência artística que identificamos na banda *Freak Brothers* é o reflexo da experimentação, dos atravessamentos propostos a partir da arte em sua estética, ficando clarividente sua influência e seu lugar dentro da cena musical e artística na cidade de Pelotas.

Notas

¹ Gilbert Shelton (nascido em 31 de maio de 1940) é um cartunista e músico americano, membro-chave do movimento underground comix. Ele é o criador dos personagens ícones do underground: The Fabulous Furry Freak Brothers, Fat Freddy's Cat e Wonder Wart-hog. https://pt.wikipedia.org/wiki/Gilbert_Shelton (Acesso em 30 ago. 2018).

² Criada pelo cartunista Angeli em 1985 e que se tornou um marco no mercado editorial brasileiro dos anos 1980, não só pelos altos índices de vendagem, mas, sobretudo pela proposta de humor de costumes anárquicos e urbanos, criando figuras inigualáveis e tendo como seus principais consumidores, os punks. Durante o período de abertura democrática a revista irá deslocar o debate, anteriormente voltado para a crítica à política por conta da oposição à ditadura civil-militar, para uma crítica aos costumes, ao conservadorismo, as mazelas e contradições da sociedade burguesa, capitalista, liberal e antiquada. Tudo isso projetado no âmbito das representações culturais do universo urbano desenhado e imaginado pelos humoristas gráficos que tiveram seus trabalhos expostos na revista (SANTOS, 2012).

³ Casa que faz parte do patrimônio histórico de Pelotas, onde viveu o escritor João Simões Lopes Neto, e onde escreveu boa parte de sua obra literária.

Referências

MACHADO, Arlindo. **Arte e Mídia**. 3ª edição, Rio de Janeiro: editora Zahar, 2010.

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O Que É Contracultura**. 8eds. São Paulo: Brasiliense, 1984.

REINALDIM, Ivair. Tópicos sobre Curadoria. **Revista Poiésis**, Rio de Janeiro, número 26, p. 15 - 28, 2015.

SANTOS, Aline Martins dos. **Udigruði: O Underground Tupiniquim**. Chiclete com Banana e o humor em tempos de redemocratização brasileira. Orientadora: Prof. Dra. Samantha Viz Quadrat. Niterói: UFF/ICHF/PPGH. Dissertação (Mestrado em História). Rio de Janeiro, 2012.

SOARES, Thiago. **A Estética do Videoclipe**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

VINHOSA, L. **Obra de arte e experiência estética: arte contemporânea em questões**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

YOSHIURA, Eunice Vaz. **Videoarte, videoclipe: investidas contra a “boa forma”**. São Paulo: Porto de Ideias, 2007.

WIKIPEDIA. **Gilbert Shelton**. Artigo – Enciclopédia Livre, Pelotas, RS, Brasil. Online. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gilbert_Shelton. Acesso em 06 jun. 2018.

GAFIEIRA CLUB: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DANÇA DE SALÃO NO ESPAÇO NÃO FORMAL DE ENSINO

ROBSON TEIXEIRA PORTO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: prof.rob.porto@gmail.com

VIVIANE ADRIANA SABALLA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: vivianesaballa@gmail.com

Resumo:

A pesquisa tem como temática a formação de professores no espaço não formal de ensino, se caracteriza como um estudo de caso e tem como objetivo compreender as implicações das ações formativas propostas pelo *Gafieira Club* (Escola de Dança de Salão) nas ações pedagógicas que seus professores desenvolvem. Como resultados desse estudo, revelamos que o *Gafieira Club* se mostrou uma empresa preocupada com a capacitação profissional dos seus professores através da promoção de ações formativas, que contribuem para o processo autorreflexivo dos educadores acerca das suas ações pedagógicas, bem como corroboram para uma maior autonomia desses docentes, o que é denotado, em grande parte, quando os educadores socializam o planejamento e o desenvolvimento de suas práticas em sala de aula.

Palavras-chave: *Gafieira Club*; ações formativas; ações pedagógicas; dança de salão; espaço não formal.

Abstract:

The research has as its theme the training of teachers in the non-formal space of teaching, is characterized as a case study and aims to understand the implications of the training actions proposed by the *Gafieira Club* (School of Dance) in the pedagogical actions of its teachers. As a result of this study, we revealed that the *Gafieira Club* was a company concerned with the professional qualification of its teachers through the promotion of formative actions, which contribute to the self-reflexive process of the educators about their pedagogical actions, as well as corroborate for a greater autonomy of these teachers, which is largely denoted when educators socialize the planning and development of their practices in the classroom.

Keywords: *Gafieira Club*; formative actions; pedagogical actions; ballroom dance; non-formal space.

Introdução

O ensino de Dança no espaço não formal ainda é pouco problematizado, provavelmente devido ao senso comum de que apenas o conhecimento técnico acerca dessa linguagem é suficiente para ensiná-la, concepção que desconsidera saberes outros que são fundamentais para o exercício da docência. Segundo Jacobucci (2008, p. 57) “os espaços formais de Educação referem-se a Instituições Educacionais, enquanto que os espaços não formais relacionam-se com Instituições cuja função básica não é a educação formal e com lugares não institucionalizados”. A partir disso, apresentamos algumas razões, que motivaram a realização desse estudo.

Há oito anos me dedico ao ensino das danças de salão, predominantemente, no espaço não formal. Em 2013, enquanto atuava como professor de dança nesse espaço, ingressei no Curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). O que me instigou a refletir mais criticamente sobre a importância dos conhecimentos históricos, cinesiológicos, anatômicos, pedagógicos, para citar alguns, na formação inicial de um professor conectado com uma proposta de ensino contemporânea; ou seja, com a concepção que todos corpos podem dançar, compreendendo a Dança, sobretudo, como uma forma de expressão, cabendo ao professor oportunizar o seu desenvolvimento, instigando suas possibilidades.

De acordo com Grangeiro (2014, p.36): “trabalhar ou desenvolver” um corpo que já está “pronto”² não é uma tarefa fácil, pois o professor precisa adquirir novas estratégias de aprendizagens e de ensino para lidar com eles. O autor discorre sobre o corpo pronto, se referindo a um contexto comum na Dança de Salão, onde os alunos são, predominantemente, adultos e, em alguns casos, sedentários.

A justificativa para esse estudo está alicerçada no entendimento da necessidade de uma formação consistente do professor de dança de salão que esteja em consonância com os objetivos e disponibilidade física dos alunos. De acordo com a realidade do campo, existem diversificadas possibilidades de formação para esses profissionais, algumas delas são oportunizadas por instituições de nível superior, como cursos de graduação e pós-graduação, enquanto outras, promovidas por escolas e academias de Dança, como por exemplo: *workshops*, grupos de pesquisa e estudos liderados por professores e/ou escolas de Dança, assim como acesso a bibliografias, que são também uma possibilidade de aprimoramento para esses docentes.

Outro argumento para a realização desse estudo é a crescente procura por Dança de Salão nas academias, o que implica no aumento da quantidade de professores no ensino não formal, independente da sua qualificação. Grangeiro (2014, p. 23-24) justifica este crescimento nos últimos anos pela projeção da dança de salão em programas televisivos, internet, aparecimento de novas academias, professores, espetáculos, estilos diferenciados de músicas e de dançar a dois, *personal dancers*, dentre outros. Por um lado, essa expansão é positiva, pois amplia o mercado de trabalho, por outro, tem propiciado que a Dança aconteça em qualquer lugar sem a devida regulamentação. Ainda, julgamos importante destacar que o processo formativo também é determinado pela *práxis* do professor, o que é por nós considerada.

A problemática desse estudo incide no fato da docência em Dança ainda não estar regulamentada, o que implica na não exigência de uma formação mínima para o profissional que atua no espaço não formal. Apesar de reconhecermos a importância da experiência empírica na formação docente, salientamos a necessidade de que uma formação básica contemplando, minimamente, conhecimentos históricos, práticos, anatômicos, cinesiológicos, fisiológicos pedagógicos, além da experiência prática, de forma a prepará-lo o para o ensino de Dança de Salão.

Logo, sentimos a premente necessidade de investigar *in loco* escolas, academias e estúdios de dança que fossem especializados em Dança de Salão e que investissem na qualificação do seu corpo docente. Assim, encontramos o *Gafieira Club*, que é uma instituição de ensino que realiza um considerável investimento na qualificação do seu corpo docente com a realização de reuniões pedagógicas regulares, disponibilizando horas de trabalho para o planejamento pedagógico, assim como incentivando seus professores na participação em eventos. O desejo de conhecer melhor o trabalho da empresa se consolidou pela projeção que ela vem tendo no mercado, principalmente quanto a realização de parcerias e de promoção de eventos. A partir da aproximação do *Gafieira Club*, surgiu a seguinte questão de pesquisa: quais são as implicações das ações formativas⁶ realizadas com o corpo docente do *Gafieira Club*, nas ações pedagógicas⁷ dos professores da escola?

O objetivo geral desse estudo é compreender as implicações das ações formativas propostas pelo *Gafieira Club* nas ações docentes dos professores. Os objetivos específicos são: conhecer quais são e como efetivamente acontecem as ações formativas do *Gafieira Club*; investigar como os diretores projetam as ações formativas, o que esperam e como avaliam os impactos dessas nas ações pedagógicas dos seus professores; compreender a forma como os professores do *Gafieira Club* avaliam os impactos desse investimento na sua formação e de que maneira isso reflete nas suas ações pedagógicas; estabelecer relação entre os dados dos diretores e professores com os interlocutores teóricos.

O trabalho é dividido em quatro capítulos: o primeiro mostra o percurso inicial do estudo; o segundo mostra o percurso metodológico da pesquisa; o terceiro traz a discussão acerca dos dados e o quinto apresenta as últimas considerações da pesquisa.

Metodologia

O estudo iniciou com um levantamento bibliográfico que ampliou o entendimento sobre o tema. Essa triagem envolveu investigação no Diretório Capes⁸ a partir das palavras-chave: *ensino de dança e dança de salão*. Após o acesso às informações, se realizou fichamentos acerca dos conceitos afins com a pesquisa.

Logo, se realizou uma longa conversa⁹ com os diretores do *Gafieira Club* com objetivo de conhecer a filosofia de trabalho da equipe. Na oportunidade, foi possível acompanhar uma das ações formativas do corpo docente da escola, bem como conhecer os funcionários e as dependências físicas do clube.

Após o primeiro contato presencial, foi definida que a pesquisa teria uma abordagem qualitativa, que se caracteriza por analisar as informações de forma intuitiva, onde os dados são analisados a partir da subjetividade do pesquisador, não estando limitado ao contexto, mas procurando compreendê-lo na sua totalidade.

Essa pesquisa se configura como um estudo de caso, de acordo com Esteban (2010, p.181) essa tradição em pesquisa qualitativa envolve o processo de indagação, caracterizado pelo exame detalhado, abrangente, sistemático e profundidade do caso do objeto de estudo. Ainda, segundo o autor, as características essenciais deste tipo de estudo são as seguintes: particularista, descritiva, heurística e indutiva.

Uma vez delineado o caminho metodológico, apresentamos o campo empírico: *Gafieira Club*. O clube, idealizado pelo Fábio Magalhães¹⁰, se define como um espaço de educação, gentilezas e diversão. Esse entendimento parte dos fundamentos éticos da Dança de Salão, que são os pilares para o convívio social, assim como para o compartilhamento de bons valores. O ambiente onde se desenvolve gênero artístico transparece ser saudável, não aparentando ter preconceito com idade ou classes sociais, parecendo ser inclusivo.

A partir da visita realizada a instituição, uma vez que já se tinha clareza do fenômeno investigado, foram elaborados três instrumentos de coleta de dados: questionário para esclarecimentos específicos relativos ao site¹¹, roteiro de entrevista questionário aplicado ao corpo docente.

A entrevista semiestruturada aconteceu após os esclarecimentos relativos ao site, cuja a intenção foi de conhecer quais são e como efetivamente acontecem as ações formativas do *Gafieira Club*; investigar como os diretores projetam as ações formativas, o que esperam e como avaliam os impactos dessas nas ações pedagógicas dos seus professores. Segundo Minayo (1993, p. 107), a entrevista é uma conversa feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa. E em relação ao caráter aberto (semiestruturado) da entrevista, Szymanski (2010, p.11) declara que pelo fato dela basear-se na fala do entrevistado, isso já o torna aberta, não existindo, portanto, um roteiro fechado.

A partir da entrevista com os dirigentes, foi elaborado um questionário para os professores do *Gafieira Club* com a finalidade de saber de que forma as ações formativas propostas/incentivadas pelo Clube se relacionam com as suas ações pedagógicas e a maneira como se posicionam frente a essas ações. Segundo Trivinõs (1987, p. 145 -146) “os questionários oferecem um grande campo de interrogativas, frutos de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebemos as respostas das informantes”. Para este autor, o questionário pode ser muito útil quando o pesquisador tem a intenção de caracterizar o grupo nos seus aspectos mais gerais.

Em seguida, após a coleta das informações, realizou-se a organização e a análise dos dados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), na perspectiva de Moraes e Galiazzi (2007), que consiste em uma metodologia de análise de dados e informações de cunho qualitativo com objetivo de produzir novas compreensões sobre os fenômenos investigados. No capítulo a seguir faremos uma síntese dos principais resultados desse estudo.

Resultados e discussão

A prática e o ensino de Dança de Salão são apresentadas de inúmeras maneiras, pois não há uma padronização no dançar e nem no ensinar. Ainda, a docência em Dança não é regulamentada, da mesma forma que não há exigência de formação acadêmica para o desenvolvimento dela, cabendo ao profissional a responsabilidade sobre a sua instrução (ZAMONER, 2005, p.29).

Consequentemente, cabe a cada instituição encontrar formas de estruturação de seus métodos educativos, pois não existe uma legislação a respeito disso, o que torna o ensino desse gênero de Dança, muitas vezes, pouco reflexivo. A partir disso, vamos conhecer quais são e como efetivamente acontecem as ações formativas do *Gafieira Club* em decorrência dos achados da pesquisa, à luz do nosso referencial teórico.

De acordo com os diretores, o Clube valoriza e incentiva a qualificação profissional do seu corpo docente, contudo, salientam que a concepção de formação do professor de Dança de Salão tem se modificado com o tempo. Conforme D1- 4:

[...] agora a gente tá admitindo professores que não tem formação. A gente tá indo pro quarto ano, até então todos os professores tinham formação superior. Até o meio do ano passado a nossa estatística [...] era do tipo 75 à 80 % dos professores tinham formação superior concluída e desses era quase [...] 40 % com pós graduação. É um índice muito acima do mercado, esse ano nós abrimos possibilidades [...] de entrar professores com inegável saber, inegável competência na Dança, rico em experiência em sala de aula, mas que não tem a formalização. Essa estatística para nós decaiu, mas a gente tá trazendo uma outra forma, uma outra visão [...] (informação verbal)¹².

A mudança de perspectiva dos dirigentes quanto à contratação dos professores, evidencia o reconhecimento dos saberes da experiência, que são aqueles construídos na vivência prática da docência e não, necessariamente, em uma instituição formal de ensino. Nesse sentido Nóvoa (1995, p.14) corrobora: “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Nesse contexto, apesar de compreendermos a formação acadêmica como um passo importante no caminho da profissionalização docente, não podemos desprezar o conhecimento oriundo da experiência, construído a partir da ação e da reflexão acerca da prática.

Logo D1 – 4, traz o exemplo de um professor que não possui formação acadêmica, mas que tem uma prática considerada, por ele, qualificada:

O Deny Ronaldo [professor do Gafieira] é uma referência em questão técnica. [...] É alguém que fez duas vezes a Dança dos Famosos e não tem formação [acadêmica]. Ele era estudante de Engenharia, largou para se dedicar à Dança. [...] Cursos, ele tem um monte. Formal? Não tem! E eu vou dizer que o Deny Ronaldo não é um bom professor? Eu vou dizer que o Deny Ronaldo não é um bom bailarino? Não! Nós abrimos essa possibilidade. [...] flexibilizar não significa que a gente abandonou (informação verbal)¹³.

O excerto reforça o reconhecimento do saber empírico pelos dirigentes do clube, bem como confirma que apenas o conhecimento técnico não é suficiente para a capacitação docente, o que infelizmente é uma crença arraigada entre uma parcela significativa de docentes que estão atuantes.

Do ponto de vista histórico, segundo Grangeiro (2014, p.32), há algumas décadas, as Danças de Salão eram ensinadas por dançarinos virtuosos. A figura do professor relacionava-se àquele dançarino que fazia uma quantidade maior de passos, que por meio das repetições, enfatizavam aspectos técnicos dos movimentos. As questões didático-pedagógicas, por serem desconhecidas pela maioria, não receberam o tratamento necessário, e desde então, vem sendo negligenciadas.

Da mesma forma que o *Gafieira Club* estimula a participação dos professores em cursos e *workshop* para solidificarem a sua formação, também instiga o compartilhamento de informações e o debate entre eles, de modo que um contribua para o aperfeiçoamento do outro colega e, conseqüentemente, do corpo docente da instituição. De acordo com Nóvoa (1995, p.14) “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.”

Visando a troca de experiências e partilha de saberes, conforme mencionado pelo autor citado anteriormente, todas as sextas-feiras há uma reunião com os docentes das duas unidades do *Clube*, com duração de quatro horas, que é dividida em quatro momentos: reunião de professores onde, segundo D2

– 10, se discutem as demandas mais urgentes, assim como os conteúdos que serão trabalhados na semana seguinte. Também é o espaço para informes gerais ou sobre algum *show*¹⁴, assim como averiguação do profissional disponível para fazê-lo. O segundo momento é dedicado ao aprimoramento didático (inclusive era o que estavam discutindo no momento da entrevista), de acordo com D2 -10, é onde ocorre a revisão de todos os planos de aula.

Conforme com D2 – 6:

[...] esse tempo/momento é fundamental para que primeiro a gente padronize tudo e depois comece um trabalho maior ainda: uma discussão [...] de ritmos, [...] a gente vai redefinir. Vai demorar uns dois, três meses talvez pra cada ritmo, para que cada um dê o seu ‘pitaco’, justamente para que não fique uma questão de que os planos de ensino do Gafieira são da cabeça de uma pessoa, cada vez que o coletivo tem uma inserção ou a alteração de alguém, isso [planejamento] também muda (informação verbal)¹⁵.

O trecho revela a importância do trabalho colaborativo dentro da instituição, pois a partir da cooperação, a escola cria uma unidade de conteúdo. Esta sistematização é revisada periodicamente, nos encontros de sexta-feira.

D2 – 10 acrescenta que o terceiro momento da reunião é destinado ao aprimoramento técnico, em que uma dupla de educadores é incumbida de ministrar aula de determinado subgênero de Dança de Salão, que altera mensalmente para o restante do grupo, pois essa é a oportunidade de compartilharem o conhecimento mais específico do subgênero que pesquisam/ensinam na escola. Por fim, tem-se o quarto momento, que é destinado à coreografia onde, de acordo com D2 – 10, “todos os professores vão aprender uma coreografia do mesmo ritmo do aprimoramento técnico” (informação verbal)¹⁶. Por exemplo, se no terceiro momento, fizeram uma aula de técnica de salsa, no quarto aprenderão uma coreografia desse estilo.

O corpo docente, quando questionados em relação à relevância dessas reuniões, foram unânimes em destacar sua relevância. Para P5 – 8:

[...] a partir do momento que o grupo se reúne para estudar e debater algumas formas de abordar os conteúdos propostos. Todos ajudam-se de forma indireta/direta no trabalho de seu colega, sempre enriquecendo o vocabulário/aula de cada professor, para seu planejamento pessoal. Claro que junto com seus estudos e características pessoais (informação fornecida)¹⁷.

Já P7 – 8 complementa: “[...] quando estou na reunião ponho em xeque meus conceitos e vejo mais visões, aprendo mais e reforço o que vale a pena”. Os depoimentos dos professores indicam a presença do diálogo em suas relações, que é de grande valia na formação de educadores. De acordo com Nóvoa (1995):

O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente (NÓVOA, 1995, p.14).

Em consonância com essas ideias, ratificamos: “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento da história” (FREIRE, 1996, p. 51).

Segundo com D2 – 4, a primeira semana de cada mês é destinada para o planejamento do mês inteiro. Nas outras semanas é realizada uma avaliação das aulas anteriores, bem como são repassados, entre a dupla, os conteúdos que serão desenvolvidos na próxima. O registro da sua elaboração, conforme com D2 – 4, é feito em um sistema on-line¹⁸ de forma simplificada, que possibilita ao professor editar seus planejamentos no final do processo. Desse modo, o software serve tanto para o planejamento, quanto para a reflexão acerca das suas ações pedagógicas, ficando disponível para o corpo docente e para equipe diretiva da instituição.

O planejamento docente nos espaços não formais se diferencia bastante do ofertado na escola. No ambiente não formal de ensino o educador precisa estar preparado não somente para faltas, mas também para os novos aprendizes que chegam sem avisar e, de alguma forma, precisam ser inseridos na aula. Diante disso, se faz imprescindível a compreensão de um planejamento pedagógico como um processo dinâmico, que pode ser modificado de acordo com a necessidade da turma. Nesse sentido, Ostetto (1994, p. 1) reforça que:

[...]planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica.

Ainda, P3 – 4 compartilha um pouco das suas estratégias pedagógicas:

Verifico o conteúdo e objetivos a serem alcançados e programo exercícios técnicos e lúdicos para que os alunos se divirtam ao aprender e interagir com os colegas. Quando algum objetivo não é atingido, programo outras formas de deixar a informação mais acessível à turma e adio um pouco o próximo conteúdo a ser dado, reprogramando assim sempre que necessário (informação fornecida)¹⁹.

O excerto de P4 – 4, assim como os anteriores, denota a importância dada ao aluno no processo de planejamento: “estudo o conteúdo a ser dado, escolho música adequada para os passos, monto estruturas técnicas para a execução do movimento, sempre estudando cada aluno.”

Conforme com D2 – 7, o professor do Clube precisa ter algumas características no seu modo de trabalhar, que estejam em consonância com a forma de atuação da Instituição, destacando alguns desses predicados: professor da escola deve ter, necessariamente uma boa comunicação, conhecimento do conteúdo do plano de ensino, assim como entender e respeitar a forma de funcionamento do Gafieira Club.

A instituição valoriza o profissional que se dedica integralmente para a Dança, segundo D1 – 7, “pode ser um cara com uma formação acadêmica, ou pode ser informal [...] Alguém que viva disso, que queira isso, que almeje, que não seja mais uma coisa na sua vida (Informação verbal)²⁰”.

O que se deixa evidenciar é a questão da identidade do *Clube*, que tem como base a construção de uma padronização do plano de ensino ao passo que concebe aos docentes autonomia no ato de planejar suas ações pedagógicas, que com base nos conteúdos e objetivos (foco) de cada aula, selecionam as estratégias de ensino e os recursos pedagógicos que contribuam para uma prática educativa bem-sucedida.

À medida que o *Gafieira Club* investe em ações formativas com a intenção de qualificação do seu corpo docente, supõe-se que o professor também adquira maior liberdade dentro do planejamento das suas ações pedagógicas. Essa autonomia é revelada sobretudo nas estratégias de ensino adotadas por eles para alcançar as metas do seu planejamento. De acordo com Pais (2006, p.81), as estratégias de ensino são as ações do educador em sala de aula, selecionadas a partir da adoção de métodos, procedimentos e recursos pedagógicos.

Quando questionamos os docentes quanto às suas estratégias de ensino, as respostas foram bem variadas, o que evidencia a especificidade de cada um. P2 – 6, cuja prática é bastante diretiva (BECKER; MARQUES, 2001, p. 58), exemplifica a forma como desenvolve sua aula, conforme podemos observar no recorte:

[Inicialmente] é montado o conteúdo, sequência a ser passada durante a aula. Na [continuidade], começo com “aquecimento” de frente ao espelho, logo boto uma música para os alunos dançarem livre, para eles praticarem, lembrarem o visto anteriormente. Depois é passada a sequência/ passo conforme andamento da turma (não importa se não é passado todo o conteúdo planejado, mas que os alunos aprendam o que foi passado) (informação fornecida)²¹.

Em seguida, com base nos dados desse trabalho, compartilhamos algumas estratégias de ensino que foram citadas por P4-6: exercícios para o desenvolvimento de técnica e construção de movimentos de forma fragmentada. Por outro lado, P3-6 elenca: utilização de recursos lúdicos e diferentes formas de abordagens do mesmo tema. Já P5-6 utiliza “comparações do dia-a-dia, tipo caminhar, andar, correr, virar, para o entendimento de alguns passos básicos. Andar de moto, como entendimento de posturas ou como fazer para a dama entender o comando, sem empurrá-la”.

Contudo, complementa P6 – 6 “gosto muito de sentir a turma, algumas gostam mais de passos

difíceis, sendo construídos aos poucos, outras uso mais exercícios de percepção e condução, mas em todas as turmas a diversão é a melhor estratégia”.

Observamos a particularidade de cada professor no planejamento das aulas, o que comprova que apesar das orientações da direção pedagógica, os professores têm autonomia em sua sala de aula. De acordo com Zamoner (2005, p.84) “Uma vez que o professor de dança de salão precisa ter o conhecimento da pedagogia, também deve ter o conhecimento da didática, que pode ser resumida como o conjunto de técnicas para aplicação do ensino, meio pelo qual a educação acontece”.

Nesse sentido, salientamos que tão importante quanto uma intencionalidade pedagógica bem delineada, é a adoção de estratégias de ensino em conformidade com modos de aprender dos alunos, o que Inforsato e Robson (2001) denominam de estratégias de aprendizagem. Ainda segundo os autores:

[...] devemos atentar para o fato de que cada aluno terá uma forma específica de lidar com as nossas instruções e com os materiais que colocamos à disposição para que ele aprenda. Alguns apresentam muita desenvoltura, não perdem a motivação durante a atividade, enquanto que outros se deparam com dificuldades, não prosseguem com as ações, paralisam-se para a atividade e, não raro, desviam-se dela e, assim, não assimilam o que deveria ser assimilado (INFORSATO; ROBSON, 2001 p.93).

A partir disso, investigamos os materiais que são utilizados como recursos didáticos²² nas práticas educativas dos professores do *Gafieira Club*. O depoente P2 – 7 foi o único professor a responder que não faz uso, segundo ele “só faço exercícios com o próprio corpo ou com o corpo do par.” Por outro lado, os demais docentes citaram exemplos de materiais que são aproveitados nas aulas com fim educativo, como vendas, que limitam a visão, para a realização de brincadeiras, em que os homens precisam conduzir e serem conduzidos pelas mulheres, assim como para desenvolver a musicalidade. Também são adotados elásticos, para evitar que os parceiros dancem afastados. Assim como bolinhas, que podem ser usadas para massagear as costas das damas, ampliando sua sensibilidade de entendimento da condução. Alguns docentes, afirmaram que utilizam cadeiras ou fita adesiva para exercícios de fluxo, deslocamento e posição em relação ao par; echarpes, são utilizadas para trabalhar conexão entre os pares que estão dançando, noção técnica fundamental para que duas pessoas consigam se comunicar corporalmente durante a Dança. Todavia, Souza (2007, p. 113), alerta que:

Temos que saber que os recursos didáticos devem servir apenas como mediadores neste processo, como algo que aproxime professor, aluno, conhecimento, respeitando as suas devidas proporções e sendo utilizados em momentos específicos. Sempre aliados a uma boa formação do professor a sua concepção pedagógica.

O autor reforça que a utilização de recursos didáticos deve estar sustentada por uma intencionalidade pedagógica consistente, que é resultado, em grande parte, de uma formação de qualidade. Também deve ser considerada a particularidade das formas e tempo de aquisição de conhecimento dos aprendizes, cabendo ao professor criar alternativas para que essa aprendizagem aconteça.

Conclusões

A presente pesquisa se propôs a responder a seguinte questão: “quais são as implicações das ações formativas realizadas com o corpo docente do *Gafieira Club*, nas ações pedagógicas dos professores da instituição.” A partir dessa inquietação, elencamos o seguinte objetivo geral: compreender as implicações das ações formativas propostas pelo clube nas ações docentes dos professores.

A partir da organização da empresa, fica evidente o quanto o trabalho colaborativo é fundamental para o seu bom funcionamento. Em relação ao ensino de Artes, muitas vezes, o professor trabalha

de maneira isolada, não compartilha e nem se permite aprender. Na maioria das vezes a relação entre docentes, inclusive da mesma escola, é afetada por fatores de ordem pessoal, onde um não ensina o que sabe para o outro, para que ele tenha um diferencial; da mesma forma que não se permite aprender com o colega, pois vai demonstrar-se ignorante frente a ele.

Contudo, sabemos que os processos de ensino e de aprendizagem, acontecem de maneira simultânea, aprendemos quando ensinamos e ensinamos quando aprendemos. O professor não é um detentor de conhecimento, mas um ser consciente do seu inacabamento, que tem muito a aprender, assim como a ensinar.

Ter a oportunidade de realizar essa pesquisa, foi de grande valia, pois conhecer experiência do outro é enriquecedor para a nossa própria formação. Além disso, ampliar a compreensão de que o espaço não formal não é apenas campo de trabalho para o Licenciado em Dança, mas também se configura como um espaço que pode e deve pensar e promover a formação docente.

Ao final desse estudo, retomamos umas das justificativas para a sua realização que é o fato do espaço não formal de ensino também ser compreendido como campo fértil de pesquisa, uma vez que grande parte dos licenciandos e egressos do curso de Dança Licenciatura da UFPel estão inseridos nesses lugares, que ainda são pouco problematizados dentro da universidade. Ainda, com esse trabalho, esperamos contribuir para o fortalecimento e produção científica do campo da formação docente nos espaços não formais de ensino.

Notas

¹ As razões que seguem dizem respeito ao autor principal deste texto.

² A expressão “Corpo que já está pronto”, nesse contexto, se refere ao fato dele não estar mais em processo de desenvolvimento, não sendo – necessariamente, um corpo idoso.

³ Jaime Arôxa é considerado o maior formador de professores do Brasil, oferecendo cursos para capacitar esses profissionais em diferentes cidades do país.

⁴ Professor (a) de Dança de Salão que acompanha alunos (as) em festas, para que esses tenham um (a) parceiro (a) para dançar, com a segurança de ter uma relação estritamente profissional. Esse serviço é acordado previamente e com carga horária pré-definida, podendo ser contratado por uma única pessoa ou por um grupo.

⁵ O Gafieira Club é um clube de Dança de Salão especializado em difusão, produção cultural e ensino desse gênero. Se configura como um espaço de convivência, favorecendo a socialização dos alunos, bem como o divertimento à luz da cultura da Dança de Salão. Disponível em: <<http://http://www.gafieiraclub.com.br>>. Acesso em: 03 de abril de 2016.

⁶ Nesse contexto compreendemos a expressão “Ações formativas” como sendo todas as proposições relacionadas à formação do professor.

⁷ A expressão “Ações pedagógicas” utilizadas se referem às ações referentes à prática docente, que estão vinculadas aos processos de ensino e de aprendizagem.

⁸ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), atua na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os Estados da Federação.

⁹ Conversa com os diretores do Gafieira Club, de caráter informal, que deu suporte na construção dos instrumentos de coleta de dados.

¹⁰ Formado em Ciência da Computação pela PUCRS, MBA em Gestão Estratégica pela FGV e certificado PMP (Project Management Professional) pelo PMI (Project Management Institute). Possui como referência técnica os mestres Edson Nunes e Alexandre Kirinus, além de estudo em congressos ou trabalhos direcionados com Jordan Frisbee & Tatiana Mollmann (USA), Maxence Martin (França), Diego

Gauna y Monica Matera (Buenos Aires-AR), Jaime Arôxa (RJ), Carlinho de Jesus (RJ), Marcelo Chocolate (RJ), Alexandre Marino e Patrícia Mazzutti (equipe Celso Vieira – SP), Érico Rodrigo e Rachel Buscácio (RJ), Cristóvão Christianis e Katusca Dickow (Oito Tempos), Ricardo Oliveira e Camila Varjão (SP), Fábio Reis e Marília Cervi (SP), Guilherme Abilhôa e Aline Tombini (SC), Kiko Fernandes (Cia Terra – SP) entre outros nomes da Dança. Link do Currículo Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4769990P8>

11 Breve questionário com perguntas pontuais acerca de dúvidas do conteúdo do site do clube, aplicado no dia da entrevista aos diretores.

12 Informação verbal fornecida por D1 -4.

13 Informação verbal fornecida por D1 - 4.

14 São denominados shows as apresentações de Dança dos professores do clube, em eventos particulares e espetáculos.

15 Informação verbal fornecida por D2 - 6

16 Informação verbal fornecida por D2 - 10

17 Informação fornecida por P5 – 8.

18 Esse sistema on-line também é utilizado para o registro das presenças dos alunos, nas aulas.

19 Informação fornecida por P3 – 4.

20 Informação verbal fornecida por D1 - 7

21 Informação verbal fornecida por P2 - 6

22 De acordo com Souza (2007, p. 111): “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino – aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”.

Referências

BECKER, F.; MARQUES, T. B. I. Aprendizagem Humana: Processo de construção. **Pátio**, Porto Alegre, ano 4, n.15, nov. 2000/jan. 2001.

ESTEBAN, Maria. **Pesquisa qualitativa em educação**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GRANGEIRO, Marcelo. **Ai, pisaram no meu pé!** Um novo conceito em aprendizagem e ensino de dança de salão. São Paulo: Scortecci, 2014.

INFORSATO, E. C.; ROBSON, A. S. A preparação das aulas. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 86-99, v. 9.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Revista Em Extensão**. Uberlândia, vol.7, n.1, 2008.

JOSÉ, ANA MARIA. **Samba de Gafieira: corpos em contato na cena social Carioca**. 2005. 183 f.. Dissertação (Mestrado em Artes cênicas) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. , São José, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec/ Abrasco, 1993.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OSTETTO, L. E. **Planejamento na educação infantil, mais que a atividade**: a criança em foco. Campinas, Papiros, 1994.

PAIS, L. C. **Ensinar e aprender matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dançando na Chuva... E no chão de cimento. In: FERREIRA, Sueli (org). **O ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas: Papiros, 2012.

SZYMANSKI, H. **A Relação Família/Escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Liber Livros, 2010.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I Encontro De Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana De Pedagogia Da UEM: “Infância E Práticas Educativas”. **Anais...** Maringá, PR, 2007. Disponível em: http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf. Acesso em 24 fev. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZAMONER, Maristela. **Dança de Salão**: A caminho da licenciatura. Curitiba: Protexoto, 2005.

NAS GIRAS DOS TERREIROS: UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DE DANÇAS DE EXUS E POMBAGIRAS EM TERREIROS DE QUIMBANDA DE RIO GRANDE/ RS

RODRIGO LEMOS SOARES

Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Contato: guidodanca@hotmail.com

MAURO TAVARES DILLMANN

Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Contato: maurodillmann@hotmail.com

Resumo:

Esta comunicação tem como objetivo investigar de que maneira as relações entre pedagogias e ensino dos movimentos/ danças de entidades espirituais do universo religioso afrobrasileiro são desenvolvidas em terreiros de Quimbanda da cidade do Rio Grande/RS, na contemporaneidade. O campo dos Estudos Culturais, nas suas vertentes pós-estruturalistas foi a base teórica tendo por estratégia metodológica a Investigação Narrativa, com uso de entrevistas individuais como ferramenta para produção dos dados e os olhares analíticos foram desenvolvidos a partir da Análise Cultural. Foram analisadas as narrativas de seis sujeitos, referentes aos seus entendimentos sobre como percebem as danças de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda, um tema, até então, pouco estudado no âmbito da História e da Educação. Em um primeiro momento, focou-se nas recorrências e, em seguida, nos escapes, para assim analisar a multiplicidade das narrativas e estratégias produzidas pelas mesmas, atentando às condições de possibilidade que têm permitido estes entendimentos sobre as danças em terreiros. São estes olhares que possibilitaram o estabelecimento de conexões entre dois entendimentos acerca das danças de exus e pombagiras, um que é categorizado pela noção de narrativa das experiências históricas e o outro que questiona os usos da educação dos corpos de modo a produzir identidades. Apresenta-se, ainda, uma discussão contingente acerca de um contraponto relativo se há ou não, ensino dessas danças nos terreiros. Por fim, discorre-se sobre discussões referentes ao ato de nomear-se vinculado aos personagens da Quimbanda. Concluiu-se que as danças têm sido abordadas com entendimentos fluidos, difundidos por saberes, nomeados como fundamentos dos terreiros. Nesse sentido, os sujeitos expressam em suas narrativas que cada terreiro tem seu modo de ensinar/educar, marcando a produção de corpos e identidades territorializados.

Palavras-chave: Terreiros; Quimbanda; dança.

Abstract:

This communication aims to investigate how the relationships between pedagogies and teaching of movements/dances of spiritual entities of the Afro-Brazilian religious universe are developed in Quimbanda terreiros of the city of Rio Grande/RS, in contemporary times. The field of Cultural Studies, in its poststructuralist aspects was the theoretical basis having as a methodological strategy the Narrative Investigation, with the use of individual interviews as a tool to produce the data and the analytical looks were developed from the Cultural Analysis. We analyzed the narratives of six subjects, referring to their understanding of how they perceive the dances of exus and pombagiras in terreiros of Quimbanda, a subject understudied in the scope of History and Education. At first, it focused on the recurrences and then on the escapes, in order to analyze the multiplicity of the narratives and strategies produced by them, considering the conditions of possibility that have allowed these understandings about the dances in terreiros. It is these glimpses that enabled the establishment of connections between two understandings about the dances of exus and pombagiras, one that is categorized by the notion of narrative of historical experiences and the other that questions the uses of the education of bodies in order to produce identities. We also present a contingent discussion about a relative counterpoint whether or not there is teaching of these dances in the terreiros. Finally, we discussed about the act of naming itself linked to the characters of Quimbanda. It was concluded that the dances have been approached with fluid understandings, diffused by knowledge, named as foundations of the terreiros. In this sense, the subjects express in their narratives that each terreiro has its way of teaching/educating, marking the production of territorialized bodies and identities.

Keywords: Terreiro; Quimbanda; dance.

Introdução. Prece de abertura...

Início¹ este texto anunciando que ele trata de uma narrativa acerca de uma dissertação em História. Para tanto, escrevo-o, a partir de recortes, aos quais confiro “[...] sentidos a documentos igualmente fragmentados” (PAZ, 1996, p. 42). Isso porque, ao desenvolver esta pesquisa fui narrando partes da minha vida, minhas histórias e caminhos, de tal modo que assim como ocorreu nela, na dissertação, esta escrita não contempla todas as narrativas, tampouco, as histórias que produzi e vivi, pois creio que “[...] nunca se termina nada [...]” (DELEUZE, 1992, p. 221). Ele é então o resultado das minhas inquietações e dos caminhos que percorri, de entrelugares (BHABHA, 2013), exaltando que “[...] ninguém é, portanto responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício” (FOUCAULT, 2003, p.24). Além disso, importei-me em compreender que “[...] na vida e no trabalho, o mais importante é converter-se em algo que não se era no início” (FOUCAULT, 1990 a - b).

Componho estes pensamentos alicerçado na ideia de que o objeto a ser investigado deve envolver o proponente, no sentido mais amplo que se possa imaginar, envolto nas suas histórias e experiências

(LARROSA, 2002). Esse destaque refere-se ao fato de eu ter sido educado dentro de terreiros e, ao ser iniciado na educação escolarizada, os saberes dos terreiros sempre foram negados, ou melhor, silenciados. Desse modo, assumo que antes de qualquer coisa “[...] falo de sentimentos. Para além das exigências cartoriais, penso que toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido” (CORAZZA, 2002, p.111). Delimitar as danças como problema de pesquisa implica em “descolar-me” dos saberes, poderes, formas de subjetivação e colocar-me em experimentação (CORAZZA, 2002).

A dissertação foi produzida no Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Mestrado Profissional, na Linha de Pesquisa Campos e Linguagens da História. Destaco então que meu problema de pesquisa consistiu em saber como os sujeitos são produzidos/ educados com relação às danças, em terreiros de Quimbanda na cidade do Rio Grande/RS? Ao partir dessa inquietação, propus enquanto objetivo geral investigar de que maneira as relações entre pedagogias e ensino dos movimentos/danças de entidades espirituais do universo religioso afro-brasileiro são desenvolvidas em terreiros de Quimbanda da cidade do Rio Grande/RS, na contemporaneidade. Desse modo, a estrutura do estudo delineou-se a partir dos Estudos Culturais (ESCOSTEGUY, 1998), em suas vertentes Pós-estruturalistas (SILVA, 2005), sendo desenvolvida por meio de uma Investigação narrativa (CONNELLY; CLANDININ, 1995), pautada nos seguintes conceitos basilares de metodologia e investigação: Saberes populares (CASCUDO, 2012); Saberesujeitados (FOUCAULT, 2005); Pedagogias culturais (STEINBERG; KINCHELOE, 2001); Artefato Cultural (STEINBERG, 1997); Experiência (LARROSA, 2002; 1994), contudo estes saberes não implicam no todo estudado, parti deles para chegar aos demais conceitos abordados na dissertação, sendo eles: Para tanto, os conceitos chave utilizados foram: Educação; História; Memória; Experiências; Mito; Rito; Ritual; Religião; Religiosidade; Identidade; Danças e Danças em Terreiros..

Destaco, contudo, que a mesma foi analisada com o auxílio da técnica denominada Análise Cultural (WORTMANN, 2007) pelo fato de compreender que por meio das diferentes culturas dos terreiros seria/ foi possível compreender às práticas de ensino nas instituições pesquisadas.

Rituais para estudar os ritos... Do projeto à entrada nos terreiros chegando ao firmamento textual dissertativo

Como já anunciado, a pesquisa foi desenvolvida no campo dos Estudos Culturais. Para além do exposto, a dissertação está organizada em nove partes. A primeira está denominada Prece de abertura, na qual realizo a apresentação do que propondo enquanto —narrativa final, ou diria, pausada. Na segunda, intitulada Visões memoriais sobre produções de desejos, recorro ao que chamei de crônica poética para explicitar minha produção de desejo para cursar este Mestrado e chegar ao texto que segue. Na terceira, o Oráculo, esboço um percurso memorial, no qual apresento os caminhos e pensamentos que me conduzem a este programa e pesquisa. Além disso, estabeleço alguns diálogos com autores(as) que são os(as) referenciais escolhidos(as), para antes de qualquer coisa, pensar os processos que me educaram e que acredito serem potentes para se pensar a Educação, em seus diferentes campos.

Na quarta parte, nomeada Rituais para estudar os ritos... Do projeto à entrada nos terreiros chegando ao firmamento textual dissertativo está voltada a explicar o processo metodológico aliado a conceitos que mostraram-se necessários, a partir das visitas aos terreiros. Nesse item, vou amarrando os passos executados, como por exemplo, as visitas aos terreiros, conversas com os(as) dirigentes desses. Início apresentando como uma assistência pretenciosa produziu a necessidade de vincular a este estudo os conceitos de experiências e narrativas. A seguir aciono os conceitos de história e memória, por se mostrarem orientadores dos fazeres de pesquisador, uma vez que, precisei recorrer às minhas – histórias e memórias, para seguir com este estudo. Depois apresento algumas interlocuções com o fazer entrevistador, tendo em vista, que as entrevistas foram a base dessa escrita. Em seguida, dialogo com alguns autores sobre a escolha dos sujeitos de pesquisa. Analisei as narrativas, de seis sujeitos do Município do Rio Grande/RS, referentes aos seus entendimentos sobre como percebem as danças de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda. Os(As) participantes do estudo são: Daiane da Maria Quitéria (23 de mai. de 2018 – 43 anos - 20 de pronta); Roberto do Pantera Negra (24 de mai. de 2018 – 51 anos - 23 de pronto); Daniel da Padilhinha (27 de mai. de 2018 – 47 anos – 32 de pronto); Marcelo do Tranca Ruas das almas (14 de jun. de 2018 – 61 anos - 39 de pronto); Dione da Maria Padilha (16 de jun. de 2018 – 52 anos – 20

de pronta) e José Carlos do Maioral (16 de jun. de 2018 – 54 anos – 30 de pronto). No item seguinte, a Análise Cultural entra em cena, para apresentar a metodologia de trabalho com os dados, para produção dessa escrita.

Na quinta parte, Assentamentos está organizado um referencial teórico, no qual discorro sobre noções acerca de mito, ritos, rituais, religião, religiosidade articulando algumas conexões com a vertente religiosa Quimbanda, a qual também apresento neste capítulo. Ainda nessa parte apresento dois personagens dessa vertente religiosa, a saber, Exus e Pombagiras. A sexta seção, designada Sentidos do ensino de história, educação e pedagogização dos sujeitos dos terreiros está voltada para o que compreendo como basilar a produção deste texto, visto que, é nela que apresento alguns diálogos entre educação e pedagogias, estas duas como produtoras de identidades que por sua vez, definem quem são os sujeitos quimbandeiros, que os colocam em lugares distintos, quando falamos em religiosidades. Neste item demarco que outro rastro de intenção da dissertação esta em ver os corpos como “[...] memória mutante das leis e dos códigos de cada cultura, registro das soluções e dos limites científicos e tecnológicos de cada época, o corpo não cessa de ser fabricado ao longo do tempo” (SANT’ANNA, 1996, p. 12). Ademais, discorro sobre educação não-formal, tendo em vista que o(s) espaço(s) (local-(is)) para desenvolvimento da pesquisa são os terreiros, lugares não escolarizados, mas que educam, especificamente pelo disciplinamento dos corpos.

A sétima parte, identificada como Coreografando giras: uma cenografia analítica do ensino das danças de exus e pombagiras foi escrita para descrever os três artigos, oriundos dos movimentos de análises. Seguindo, na parte oito, Entregando as oferendas: narrativas dançadas nas encruzilhadas realizo o exercício de escrever considerações para este momento de pausa, acenando para o até logo. Depois, dessa parte, apresento os(as) Guias teóricos(as), são as referências utilizadas na dissertação. Já, a nona seção são os Apêndices da pesquisa (roteiro base de entrevistas e termo de consentimento livre e explicativo). Encaminho-me para uma pausa e apresento o último item, Fechando nossa gira, outra alusão aos ritos, que pude observar e participar durante as visitas aos terreiros de Quimbanda. Nela apresento as rezas que encerram, costumeiramente, as sessões.

Sobre os cruzeiros analíticos...

[...] Gostaria de perceber que no momento de falar uma voz sem nome me precedia há muito tempo: bastaria, então, que eu encadeasse, prosseguisse a frase, me alojasse, sem ser percebido, em seus interstícios, como se ela me houvesse dado um sinal, mantendo-se, por um instante, suspensa. Não haveria, portanto, começo; e em vez de ser aquele de quem parte o discurso, eu seria, antes, ao acaso de seu desenrolar, uma estreita lacuna, o ponto de seu desaparecimento possível (FOUCAULT, 2013, p. 05-06).

Início este subitem com menção à Michel Foucault (2013), por compreender que no curso das ações metodológicas, estar nos interstícios, ainda que fosse meu objeto ético, por vezes a percepção dos(as) integrantes dos terreiros, traziam-me para o centro da roda, das giras, de modo que, minha ideia de invisibilidade foi borrada em alguns momentos. Contudo, destaco que, ainda que tenha sido acometido por estas ocorrências, o caráter ético das análises mantiveram-se, conforme eu havia projetado e o fato de entrar na dança com os(as) participantes do estudo, apenas complementou com outros olhares os campos analíticos.

Desse modo, com relação às análises, meus olhares se voltaram, em um primeiro momento, para as recorrências e, logo em seguida, para os escapes, por entender que assim poderia analisar a multiplicidade das narrativas e estratégias produzidas pelas mesmas, atentando as condições de possibilidade que têm permitido estes entendimentos sobre as danças em terreiros. Desse modo, a estrutura da dissertação, foi definida por estes olhares, que possibilitaram o estabelecimento de conexões entre dois entendimentos acerca das danças de exus e pombagiras, um que é categorizado pela noção de narrativa das experiências

históricas e o outro que questiona os usos da educação dos corpos de modo a produzir identidades.

Também apresento uma discussão contingente acerca de um contraponto relativo se há ou não, ensino dessas danças nos terreiros. Por fim, discorro sobre discussões referentes ao ato de nomear-se vinculado aos personagens da Quimbanda, a saber, os exus e as pombagiras. Percebi que as danças têm sido abordadas com entendimentos fluidos, difundidos por saberes, nomeados como fundamentos dos terreiros. Notei que para pensar o ensino de danças, os sujeitos expressam em suas narrativas que cada casa (terreiro) tem seu modo de ensinar/educar, marcando a produção de corpos e identidades territorializados. Assumo a locução danças de exus e pombagiras como um saber científico, uma produção que possui vínculos entre o programa e a linha de pesquisa por apresentar o quanto os sujeitos são produzidos na e pela linguagem científica.

O primeiro artigo/ capítulo está denominado Narrativas históricas: Ensaaiando movimentações de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda de Rio Grande/ RS. Neste artigo problematizo como os saberes em torno das narrativas de experiências históricas foram recorrentes ao produzir análises acerca do ensino de danças de exus e pombagiras, em terreiros de Quimbanda, na cidade do Rio Grande/ RS. Utilizei, para tanto, discussões sobre ensino relacionadas a dois conceitos, conhecimento histórico e usos do passado. Ensinar, ainda que não seja uma premissa de todos(as) os (as) participantes do estudo, coloca em debate artefatos ou técnicas, que substanciam os movimentos dos corpos dos(as) filhos(as) de santo dos(as) dirigentes de terreiros.

Considero que o conhecimento é transitório e que produz, a partir de narrativas históricas, sujeitos religiosos por meio das danças. Especifico que os saberes e o ato de ensinar não são processos definitivos e que apresentam conexões de proximidade com histórias que forjam os terreiros. Os(As) participantes do estudo estabelecem referências a experiências históricas, acionamento das memórias - saberes dos terreiros “ditos” tradicionais, são a todo instante ordenados em uma temporalidade para que se compreenda os locais de onde se falam - raízes, ancestralidades e também seus fundamentos míticos. Para eles(as) os ensinamentos, especificamente, das danças são realizados, a partir das mitologias, histórias, tanto das mitologias das entidades, quanto, dos modos de trabalhar os corpos nos terreiros. São reiteradas linguagens e técnicas corporais que remontam personificações de histórias narradas pelas entidades e, além disso, das questões que perpassam as feitura ritualísticas dos terreiros. Desse modo, falar em ensino de danças de exus e pombagiras implica em reconhecer que tais movimentações são produzidas por diferentes campos de saber, mas que corroboram com as dinâmicas ritualísticas e comportamentais dos terreiros.

O artigo/ capítulo número dois, intitulado Danças de/em terreiros: educação dos corpos para as giras na quimbanda foi orientado por debates em torno da noção de que as danças, em terreiros, são elementos constituintes de caracteres específicos de expressividade, elas reiteram identidades. O artigo em questão problematiza a educação dos corpos em relação às danças de exus e pombagiras, em terreiros de Quimbanda, na cidade do Rio Grande/RS. Utilizei, para tanto, conceitos como educação dos corpos e danças, para discutir sobre estas manifestações em terreiros de Quimbanda. As danças em terreiros, especificamente, as de exus e pombagiras, estão vinculadas com noções acerca do que significa ser um sujeito religioso, que pertence a um local específico, uma expressividade religiosa. Dançar, a partir das mitologias dos exus ou das pombagiras, é aqui entendido como acontecimentos socioculturais, que tem por base noções de pertencimento.

Considero, então, que as danças, compõem o aparato ritualístico dos terreiros, além disso, elas não possuem caráter único e sinalizam produções de identidades. Assim, especifico que dançar, nestes locais, é uma manifestação simbiótica entre entidades e sujeitos, a qual resulta em uma forma de expressão da religiosidade. Modos de contar e recontar as mitologias das entidades, bem como, expor rotinas dos terreiros - fazeres mítico-ritualísticos. Neste cenário o gestual possui significados que ora simbolizam alegrias, identidades, insatisfação, batalha, pois pela sacralização do gesto, as entidades representam lutas, narrativas, histórias e enredos que intercambiam mundos, os deles(as) e o nosso, os(as) fieis. Para além disso, ocorrem representações de forças da natureza, de sujeitos desencarnados(as), híbridos entre animais e humanos, compondo mimeticamente expressões que variam desde olhares, sorrisos, semblantes de braveza, entre outros, como afetos, abraços, carícias, que culminam no convite para dançar com eles(as) - tríade médiuns-entidades-assistência. A ancestralidade dos terreiros(mitologias das entidades e oralização)

é a ferramenta que pedagogiza os sujeitos - pela educação dos corpos.

O artigo/ capítulo número três, denominado Entre entidades, identidades e nomeações: relações de pertencimento na quimbanda de Rio Grande/ RS está alicerçado em discussões, as quais preconizam que o ato de nomear-se implica em determinar um local de referência, uma posição de sujeito, uma identidade. O artigo em questão problematizou a nomeação como um modo de produzir-se em correlação a um pertencimento identitário religioso, em terreiros de Quimbanda em Rio Grande/RS. Utilizei, para tanto, discussões sobre linguagem, produção de identidades, posições de sujeito e entre-lugares, conceitos estes que, nesta pesquisa, mostraram-se vinculados ao ato de nomear-se. A produção de identidades/ nomeação relacionadas aos personagens da Quimbanda, a saber, exus e pombagiras, estão vinculados com noções acerca do que significa ser um sujeito religioso, que pertence a um local específico, no caso, o terreiro. Nomear-se, pela identificação do exu ou da pombagira foi entendido como acontecimento sociocultural, tendo por base relações de poder.

Nele, considero que a nomeação é transitória, produz quem a define, sinaliza a posição de onde se está falando, de modo que permite conceber as circunstâncias do ato de identificar-se. Assim, específico que o ato de nomear-se não é um processo definitivo e que apresenta conexões com a vida de quem joga com as linguagens para se produzir. Os processos linguísticos produzem identidades que são, constructos sociais - atos performativos, imersos em redes discursivas. Ao nos nomearmos, acionamos discursos performativos de uma determinada identidade para indicar algo e não para definir o que nos tornamos [...] caracteriza um tipo de vivência da Quimbanda, a de Rio Grande, Rio Grande do Sul - contingencial. A produção de identidades é um conjunto de estratégias que não estão restritas às aparências. Logo, identidade, nome e posição de sujeito, são produzidos cultural e historicamente, com caracteres específicos de tempo e lugar, resultantes de práticas culturais performativas. Somos então, frutos da linguagem, ao mesmo tempo em que normativamente fazemos usos dela.

Entregando as oferendas: narrativas dançadas nas encruzilhadas...

Tendo a Quimbanda como um espaço para o desenvolvimento deste estudo, penso que por meio dela e de seus saberes, analisar e compreender as danças é algo possível por diferentes razões. A primeira, por perceber nesse campo a inserção das expressões das corporeidades. Segundo porque, no jogo das simbologias, as danças nos terreiros representam relação direta com a noção de identidades. E, por fim, o terceiro ponto diz respeito ao fato de que, por meio das danças e ancestralidades dos terreiros (engendrada nas mitologias das entidades e na oralização) pedagogizam-se os sujeitos, pertencentes a estes espaços, algo possível por diferentes vieses, porém, no caso deste estudo, foi focalizada e percebida, especificamente, pela educação dos corpos.

Ademais, as danças e as narrativas sobre elas apontaram processos linguísticos, memórias e referências ao passado que produzem e reafirmam identidades, nas relações do terreiro. As identidades são, então, entendidas como produtos de constructos sociais, de atos performatizados, estão imersas em redes discursivas. Assim, ao nos nomearmos, acionamos discursos performativos de uma determinada identidade para indicar o que somos e não para definir algo que nos tornamos. E assim, percebo os exercícios de nomeação dos(as) participantes da pesquisa, afinal, eles(as) estão imersos(as) em redes discursivas que caracterizam um tipo de vivência da Quimbanda, a de Rio Grande, no interior do Rio Grande do Sul e isso a torna contingencial.

A produção de identidades é entendida como um conjunto de estratégias que acreditamos ser adequadas e atraentes. Dessa forma, a liberdade de arranjos estará emaranhada em redes de saber-poder que nos autorizam a inventar determinadas narrativas, rejeitando outras. Ao produzirmos uma identidade podemos fazer com que sejam percebidas nitidamente as relações que as diferem na confecção das demais formas. Estas relações não estão restritas às aparências, porém dependem do compartilhamento de signos culturais, que irão moldar, forjar identidades, nomes e definir posições de sujeito, produzidos cultural e historicamente, que são dependentes de marcas oriundas de grupos e sujeitos com caracteres específicos de tempos e lugares. Somos então frutos da linguagem ao mesmo tempo em que normativamente fazemos usos dela.

Cheguei aqui, entendendo que não há uma essência para o que sejam as danças de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda, pelo menos com os sujeitos desta pesquisa. Isso porque, por um

olhar pós-estruturalista, existem possibilidades, descontinuidades e, ao mesmo tempo, movimentos que derivam em tempos e espaços. Sendo assim, não compreendo que as danças detenham em si, somente um significado, pois elas reverberam no sentido de seus usos e atributos. O que afirmo é que segue a desconfiança quanto aos deslocamentos, aos processos de produção de verdades e as condições de possibilidades que produziram/produzem, no tempo presente, as danças de exus e pombagiras para estes(as) participantes.

Em relação às narrativas sobre educação dos corpos, as explicações recaem sobre saberes que lhes foram passados e os(as) participantes complementam anunciando que tal fato deriva de dois pontos: o religioso e o cultural, historicamente recriados de acordo com as experiências de cada contexto. Além disso, as danças, para eles(as), estão assentadas em ritos diversos e, para tanto, estabelecem que estes acontecimentos incidem sobre os corpos. Os corpos, como afirmo ao longo da dissertação, são alvo de atos disciplinares, educativos, pedagógicos. Ademais, verifiquei que as danças podem estar articuladas aos artefatos culturais, como por exemplo, pontos cantados, imagens de gesso, histórias escritas, saias, capas, entre outros, de modo que as pedagogias contidas neles, sejam entendidas como incitadoras de movimentos, além de produzirem identidades e definirem papéis e posições de sujeitos.

Entrego as oferendas anunciando, a partir das categorias de análise que o ensino das danças, de exus e pombagiras, é algo de caráter subjetivo, condicionado pela historicidade das vivências religiosas quimbandeiras na cidade do Rio Grande. Além disso, ele(s) – o(s) ensino(s) das danças preconiza(m) produção(ções) de identidades e tipos de sujeitos, que são pedagogizados por meio dos segredos de cada terreiro. As discussões acerca do ensino possuem caracteres de mitologias das entidades que remetem ao passado, à história e à memória das práticas religiosas, por vezes, representam arquétipos que aparecem por meio de técnicas corporais, as quais compõem as experiências dos(as) filhos(as) de santo, demais consulentes e deles(as). Mais que isso, eles recorrem à referências a experiências históricas, ao passado, pelo acionamento das memórias ao falarem sobre as danças nos terreiros. Assim, o ensino das danças correspondem aos fazeres míticoritualísticos, transpostos em gestos e expressões que conduzem tanto aqueles(as) que dançam, quanto os(as) que assistem afetados(as) por experiências religiosas distintas, variando a produção de sentidos entre sujeitos.

Assim, considero que construí algo que servirá para ser desmontado, rompido, e porque não dizer, quebrado, que poderá reverberar destroços, podendo incitar outros saberes. Sou favorável ao que se poderá fazer deste trabalho, a começar pelas leituras da banca, mas que, além disso, permita sempre múltiplos olhares sobre as danças. Acredito que, de alguma forma, sob diferentes canais, múltiplas narrativas, visualizo que a noção de poder, mais especificamente, as relações de poder, conseguem apontar as mais ínfimas e individuais das condutas dos sujeitos.

Nota

¹ Uma explicação inicial que orientou este texto e toda escrita da dissertação, moldada pela Análise Cultural é a escrita em primeira pessoa, do singular. “[...] Falar (ou escrever) na primeira pessoa não significa falar de si mesmo, colocar a si mesmo como tema ou conteúdo ao que se diz, mas significa, de preferência, falar (ou escrever) a partir de si mesmo, colocar a si mesmo em jogo no que se diz ou pensa, expor-se no que se diz e no que se pensa. Falar (ou escrever) em nome próprio significa abandonar a segurança de qualquer posição enunciativa para se expor na insegurança das próprias palavras, na incerteza dos próprios pensamentos (LARROSA, 2014, p. 70).

Referências

BHABHA, Homi. **O Local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro** - Edição Revista, Atualizada e Ilustrada. 12a ed. São Paulo: Global, 2012.

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de Experiência e Investigação Narrativa. In: LARROSA, J. et. al., **Déjame que te Cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante de ferrolhos. In: COSTA, M. V. [Org.] **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação** – 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. pp. 105 – 132.
- DELEUZE, Giles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Uma introdução aos estudos culturais. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre. 1998. Acessado em 09 de mai. de 2014. [On line].
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/ Michel Foucault; [Trad.] SAMPAIO, Laura Fraga de Almeida. 23 ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- _____. **Em defesa da Sociedade**: curso no Collège de France. [Trad.] GALVÃO, M. E. A. P. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2005.
- _____. **Le pouvoir psychiatrique**. Cours au Collège de France. 1973-1974. Paris: Gallimard, Seuil, 2003.
- _____. **Tecnología del yo y otros textos afines**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990a.
- _____. Verdade e Poder. In. FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990b.
- LARROSA, Jorge Bondía. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- _____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan-Fev-Mar-Abr. n 19.2002. pp. 20 – 28.
- _____. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. [Org.]. **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 35-86.
- PAZ, Francisco Moraes. **Na Poética da História a realização da utopia nacional oitocentista**. Curitiba: Ed. da UFPR. 1996.
- SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. Corpo e história. **Cadernos de subjetividade**, vol. 3, nº.2, São Paulo: PUC, 1996.
- SILVA, Tomaz Tadeu. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- STEINBERG, Suzan; KINCHELOE, Joe. [Orgs.] **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2001.
- _____. “Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações”. In.: SILVA, L. H. da; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. S. dos. [Org.]. **Identidade social e construção do conhecimento**. Porto Alegre, PMPA, 1997. pp. 99 – 145.
- WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. **Ensaio em Estudos Culturais, Educação e Ciência**. A produção cultural do corpo, da natureza, da ciência e da tecnologia - instâncias e práticas contemporâneas. 1. ed. Porto Alegre: EDUFRGS. 352p. 2007.

A PERFORMANCE ARTÍSTICA A PARTIR DAS RELAÇÕES COM AS COISAS-MEMÓRIA: ARTES VISUAIS, COTIDIANO, AFETOS, DANÇA E VIDA

TATTIANA DOS SANTOS DUARTE

Universidade Federal de Pelotas. Contato: hecatecicllops@yahoo.com.br

EDUARDA AZEVEDO GONÇALVES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: dueduarda.ufpel@gmail.com

CLAUDIO TAROUÇO DE AZEVEDO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: claudiohifi@yahoo.com.br

Resumo:

Este resumo trata do processo de criação em performance motivado pelo resgate de memórias afetivas. A memória, vista pela conceitualização de Henri Bergson (2010), é mote de meus fazeres artísticos. Colocando questões do presente e de um passado (infância com minha avó), atualizo as percepções das minhas práticas, colocando com isso a performance *Percurso Rurais e Urbanos* que fiz no calçadão de Pelotas. Este processo tem como propor algumas experiências performáticas a partir dos conceitos de ecosófia de Félix Guattari (2012), das pistas cartográficas de Virgínia Kastrop, Eduardo Passos e Liliana da Escóssia (2015) e dos objetos relacionais de Lygia Clark (Brett, 2001).

Palavras-chave: Arte contemporânea; performance; memória.

Abstract:

This abstract deals with the process of creation in performance motivated by the rescue of affective memories. The memory, seen from the conceptualization of Henri Bergson (2010), is a motto of my artistic works. Placing questions of the present and past (childhood with my grandmother), I update the perceptions of my practices, putting with it the performance *Rural and Urban Route* that I made in the Pelotas boardwalk. This process has as its purpose to propose some performance experiments based on the Felix Guattari ecosystem concepts (2012), the cartographic tracks of Virgínia Kastrop, Eduardo Passos and Liliana da Escóssia (2015) and the relational objects of Lygia Clark (Brett, 2001).

Keywords: Contemporary art; performance; memory.

Introdução

Na pesquisa de dissertação de mestrado de Tatiana Duarte intitulada *A performance artística a partir das relações com as coisas-memória: artes visuais, cotidiano, afetos, dança e vida*, desenvolvida no PPGarte UFPel e vinculada à linha de pesquisa *Processo de Criação e Poéticas do Cotidiano*, versa sobre o processo poético da performance como resultado de resgate de memórias vividas no contexto familiar e adquiridas no contato com produções artísticas na linguagem da dança e artes visuais.

Retira-se deste processo uma performance sob o nome *Percurso Rurais e Urbanos*, revelando algumas experiências performáticas a partir dos conceitos de ecosófia de Félix Guattari (2012), das pistas cartográficas de Virgínia Kastrop, Eduardo Passos e Liliana da Escóssia (2015), de coisa para (Foucault, 2017) e Deleuze lendo Foucault, memória Henri Bergson (2010) e dos objetos relacionais de Lygia Clark (Brett, 2001). Utiliza-se os referidos pensadores, assim como artistas para compreender alguns procedimentos poéticos, na realização do trabalho artístico, que cercam os caminhos das microintervensões.

A proposta ecosófica ocorreu no calçadão central de Pelotas em dois dias e em horários diferentes, o percurso não foi o mesmo (em dois trechos do calçadão da rua Andrade Neves). Pensando nestas relações que se dão no ato, atravessa-se o cotidiano das pessoas. Ao não ter o compromisso de ser algo grandioso, propõe-se carregar a questão de *interventor*, atravessando o outro durante o fazer performático e assim se colocando-se numa prática específica para atravessar o dia-a-dia.

Um pensamento propositivo em arte pensada pelo viés das ecologias de Félix Guattari (2012) (mental, ambiental e social), possibilitam uma fuga dos modos de vida engendrados nas macropolíticas dos processos capitalísticos. Assim as relações se colocam a agitar as matérias e propor uma atualização da estrutura.

Mais do que pensar o processo, é colocar no fazer a criação das coisas que ainda não tem forma, os estímulos que podem gerar imagens e não precisam de uma forma definida, e podem ter múltiplas saídas. A exemplo disto o cachimbo de Magritte, em sua obra: *“Ceci n’est pas une pipe”* (Isto não é um

cachimbo), objeto em si e sua representação, faz pensar, e como isto de dá sobre representação e não sobre o objeto, o que sucinta o pensamento em si sobre a obra.



Figura 1. Eu com avó Amélia, no pátio de sua casa, vestidas de vermelho, esperando a tempestade chegar. 2013. Fotografia de Thiago Rodeghiero. Fonte: Acervo pessoal.

No processo deixou-se que algumas pistas orienta-se ao fazer, sendo achadas pelas coisa-memória, a coisa segundo (Foucault, 2017) ainda carece de forma, mas surge como sensação. Para Deleuze lendo Foucault, as coisas e palavras são efeitos, coisas (visível) e palavras (dizível). Este pensamento ajuda a formar um conceito de coisa, uma coisa é aquela que não consegue ser dita, muito menos dizer: precisa-se do esforço da arte para ajudar a dar contorno.

A memória: buscando-se em Henri Bergson (2010) o conceito de memória, lembrança pura e memória hábito. Onde a memória-hábito se dá pela repetição, execução da mesma ação múltiplas vezes, torna-se um hábito. Lembranças puras ou memória-imagem, são forças que movem e resgatam os acontecimentos para o presente. Lembrar tem a ver com esquecer. Com isso chegando ao conceito de Coisa-Memória: A memória que ainda não tem forma. Coisas-memória está ainda no regime do visível, tentando ganhar forma para poder serem dizíveis.

Há memórias pela qual não vem plenamente, mas afetam, como foi o caso da memória que surge durante esta performance, ganhando mais forças pelas lembranças e atualizando no presente a (Fig. 1), avó da performer em jogar arroz para as galinhas.

A performer faz uma microintervenção para colocar-se em sensação e trazendo com isso as lembranças e coisas com sua avó para atualizar-se no presente, que se demora um tempo para perceber este procedimento, que se dá pela memória e perpassa na criação de performance e com isso posso analisar as coisas que vão para a prática, tirando as certezas, para abrir espaço ao pensamento. Ao acalmar, percebe-se que não tem nada sob controle no que se refere a criação poética.

Sentir para viver, promover arte e continuar, deixando os fluxos serem perpassados, não se tem que ter controle sobre todos os procedimentos, deixar que outras memórias surjam e se alimentem “o primado do caminhar que traça no percurso, suas metas” (KASTRUP; PASSOS; ESCÓSSIA, 2015, p.17).

Promover múltiplas experiências com vários elementos, ideia de orgânico, híbrido, que nasce sobre uma multiplicidade, expressar no fazer e articular o pensamento para colocar a elaboração, uma espécie de antídoto à própria arte, para que as coisas afetem a vida.

Partindo da memória, esta provoca reações que se colocam para criar performances é como se tivesse um catálogo metal, sobre os elementos que serão trabalhadas. Quando tento me lembrar de algo em específico acontece uma estranheza, não sei se isso tem a ver com recalcar coisas do passado,

dos silêncios que pairavam no ar quando juntavam todos da família, mas ela vem como um grande mistério. Estas questões surgem nos processos, como uma angustia, inquietação, os gestos são feitos pelas sensações em que se coloca a corporificar a ação, no momento de criar, depois vem a composição dos objetos, as vestimentas, das cores.

O plano de consistência será trabalhado pelas matérias que se articula: as ecosofias, a memória e a performance Percurso Rurais e Urbanos que foi feito no calçadão de Pelotas. Pela imanência, o protejo em quanto artista é cortado para proteção, e assim conseguir ver o pensamento pelos deslocamentos conceituais. Orienta-se o pensamento pelo plano e se faz um recorte do caos, agindo como uma escolha (eleição) de coisas. Este caos é um afluxo, um tudo que não está ligado a nada, não é um estado parado e somente produz a indiferença, desfazendo toda consciência no infinito (ZOURABICHVILI, 2004, p.33). Logo, este plano de consistência que se traça protege e faz perseguir as relações potentes para o processo de criação da microintervenção.

As questões de pesquisa que se apresentam neste processo permitem algumas inquietações: Como a memória engendra processos e se faz na criação de uma poética? Que memórias surgem à superfície durante a criação em performance?

Está escrita se encontra com alguns objetivos, para fazer da arte um antídoto a um pensar com imagem prontas e tirar os rótulos prontos. Assim, um fomento das singularidades, aprendendo e relacionando com a diferença, criando estratégias para romper com a ciência tradicional e seus formatos pré-estabelecidos que não comportam as variações.

Os conceitos das três ecosofias colocam a pensar as práxis ecológicas evocadas (GUATTARI, 2012). Pesquisar é dar sentido a vida, a prática e a teoria devem dialogar com as possibilidades e as discussões que podem surgir.

As ecosofias (2012) são articulações ético-políticas, ecoestética, interacionada e tem três eixos principais: mental; ambiental e social. As ecologias podem ser vistas nas produções artísticas e assim enxergar estes elementos, e, mais específicos no audiovisual, podemos fazer ela entrecruzar a imanência do mental, social e ambiental.

A ecologia mental pertence à subjetivação, reinventa os sujeitos através dos cheiros, sons e lugares. Segundo Guattari ela coloca a

procurar antídotos para a uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens etc. Sua maneira de operar aproximar-se-á mais daquela do artista do que a dos profissionais 'psi' (GUATTARI, 2012, p. 16).

A ecologia social: trabalhar em relações humanas, entre as pessoas de diferentes grupos, interações de grupos e materiais pedagógicos, reconstruindo-as em as condições da sociedade. E a ecologia ambiental que vai depender a intervenção humana perante aos desequilíbrios do meio ambiente, ecossistema do corpo, manufaturada de nascente de rios que cortam as cidades, regulação das leis sobre o meio que atinge “as relações entre o oxigênio, o ozônio e o gás carbônico” (GUATTARI, 2012, p. 52).

Resultados e discussão

Para a produção desta performance, a microintervenção possibilitou um protagonista, e que este fosse dotado de um olhar. Assim, no caso, o público produz com sua subjetividade uma maneira de sentir que deixa com que as ações artísticas como proposições de revoluções da micro-ação possa ser um vazamento de sua estrutura.

A intervenção, se traz para um âmbito da microintervenção, encontrar a fuga, usando a própria ação para romper com ela mesma. Em oposição às macrointervensões (que se utilizará aqui, como exemplificação, as intervenções psiquiátricas, militares ou mesmo políticas). Uma intervenção psiquiátrica afeta os direitos de um ser de ir e vir, mexe com a vida deste, por fora, alterando suas regras éticas de conduta as impossibilitando. Uma intervenção política, que no caso se pode usar como exemplificação um impeachment, afetam a economia e o social de um país, pois dá carta branca a um programa de

governança a um ser não democraticamente eleito, uma espécie de tomada de poder legislativa. É uma intervenção militar, onde além de afetar a economia e o social, afeta diretamente no direito dos corpos e da vida, alterando a ética de forma global e abrangente, impondo comportamentos e condutas rígidas sem forma te contestação.



Figura 2. Fotografia: performance no calçadão, escutando o áudio com as galinhas e os gatos e a conversa da minha avó. 2018. Fotografia de Thiago Rodeghiero. Fonte: Acervo pessoal.

Articulando atividades que mesclam com as práticas poéticas, produzindo um pensamento sobre os métodos de criação. Usando as micro-ações de forma poética, provoca-se algo em menor escala, como por exemplo a performance *Percurso Rurais e Urbanos* (Fig. 2), onde se vai até um lugar de passagem de pessoas e de intenso deslocamento urbano, e se executa pequenas ações, um caminhar mais lento, que ao retirar arroz de um saco plástico e distribuí-lo no chão e se passando em cima deste coloca o trajeto como forma de intervir no já dado como deslocamento não poético. Ao acessar, mesmo que por pouco tempo, as pessoas que por ali passavam, era possível notar algumas caras de reprovação, como se o ato tivesse algo de: -não pode fazer isso aqui. Compreende-se esta reação como uma fuga dos sistemas que carregam as três ecologias: do mental a pôr sons; do social colocando em meio ao urbano as sensações do campo; e o ambiental ao relacionar-se com as pombas do lugar.

As menores ações pela performance podem vir a dar a ver as estruturas, e aos poucos, causando reflexão e remexendo com questões instauradas como regras já dadas, plantando uma dúvida sobre os padrões hegemônicos. No capitalismo pós-industrial os seres são condicionados a serem individuados, onde são rotulados segundo preceitos identificatórios de existências. Assim, os seres são por essência singulares, cada um tenta uma forma única constitutiva fora dos padrões que a instaura como indivíduo, e ao perceber as diferenças, com suas variações, uma multiplicidade se apresenta.

Da criação artística libertada do capitalismo, e de uma poética capaz de inventar suas fugas de processo, se pode ver nestas perspectivas as três ecologias funcionando e assim possibilitando aberturas para o pensamento.

A câmera subjetiva, um recurso que foi utilizado na performance, era discreta, tentando encontrar uma forma de não se ver o que a artista estava captando de imagens em seu percurso. A câmera então personifica a visão do performer na ação feita, do que estava olhando e do seu deslocamento. Ao criar um campo de percepção de outros tratamentos, reponsabilidade do que se cria, e neste sentindo a ação se opõem ao modo do capitalismo de ver o cotidiano, tenta-se de alguma forma a transversalizar o pensamento e junta-lo dando espaço para fugas.

Os objetos relacionais, pensando na Lygia Clark, são uma forma de entrar em relação com o próprio corpo num processo terapêutico, onde se propõe um afetamento das lembranças que não surgem por vontade própria. Ao ativar a percepção da memória e usa-la como canal de sensibilização do olhar, se traz à prática, e pelo registo audiovisual, uma capacidade de subjetivar-se pela proteção de uma ecosofia mental (GUATTARI, 2012) no corpo e no ambiente cotidiano.

Partindo da performance realizada no urbano, convoca-se uma experiência ao atualizar as lembranças do campo. De um vídeo, que havia captado com a avó da pesquisadora Tatiana Duarte, em sua casa, no ambiente rural, retira-se apenas a camada de áudio e o leva-se numa caixa de som, numa mochila pelo calçadão de Pelotas. Este som, ruídos rurais misturados com uma conversa que tive com a sua avó, se mistura ao urbano. Se faz uma ação: distribui-se arroz pelo trajeto previamente escolhido, e no peito da performer uma câmera GoPro¹, e outra câmera a registra mais de longe.

No decorrer do sentir e executar a microintervenção a câmera, que está no peito, não funciona, mas a experiência foi feita, o registro de uma câmera que observa ao longe performance. Os atravessamentos com sensações de lembranças da Amélia, avó de Tatiana, que continham naquele áudio (o alimentar das galinhas, o miado dos gatos e conversas) transportaram para aquela memória.



Figura 3. Fotografia: performance no calçadão de Pelotas, jogando arroz na rua caminhando e escutando o áudio com as galinhas, gatos e a conversa a avó da performer. 2018. Fotografia de Thiago Rodeghiero. Fonte: Acervo pessoal.

Neste movimento de pensamento, se consegue estabelecer uma relação dos conceitos de ecosofia com a ação da performance (Fig. 3). Durante a microintervenção teve um homem que veio na direção da performer Tatiana, falando que o que ela estava executando era algo de louco, ele queria que ela parasse com a ação, mas ao chegar perto ele desiste e segue seu caminho. Assim, de alguma forma, esta ação pequena mexe com o homem, ao ponto de tentar impedir, querer terminar com ela: macrointerferir, semelhante a uma forma de internação psiquiátrica. O que se fazia não era algo de louco, mas fugia do convencional aceitável na sociedade, algo que foge de um comum e instaurado.

Este homem se afeta, ao ponto de não perceber que as condutas da performance não são visíveis: são invisíveis, a loucura está nos sentidos que ele atribui e assim ele não sabe o que realmente fazer para barrar, e resolve deixar para lá. Essa ação rompe com as convenções sociais, mas não com as regras, não são grandes movimentos, mas microestruturas que se deslocam e se afetam.

Com os problemas do primeiro movimento, percebe-se a necessidade de refazer a ação, pesquisar mais os áudios. Assim escolhe-se por pegar só os sons de gatos e galinhas, com a qualidade sonoras mais clara, não precisando ser os fidedignos da gravação original. Essa é uma escolha a fim de proteger

do caos, e criar simulacro de áudio. A exemplo dos objetos de Lygia Clark onde o mesmo serve para “o olho torna-se um objeto para o tato (Bicho), e depois para o conjunto dos sentidos, corpo inteiro” (BRETTI, 2001, p.34) se potencializa o signo e o deslocamento de um movimento possível apenas pela não identificação e pela potência que o áudio original tinha.

Deixa-se passar uma semana, amadurecer e esquecer para melhor lembrar (BERGSON, 2010). No dia que completou uma semana choveu e não aconteceu, com isso deixa-se para o dia seguinte, um sábado nublado e mais agradável. Assim, às 16h, testa-se a GoPro (para que desta vez não tivesse erro), e o trajeto é filmado desde a saída de casa até o local da performance. Potencializa-se a poética numa interface poética no âmbito da memória e nos desdobramentos relacionais de processos em performar.



Figura 4. Fotografia: Frame do vídeo da GoPro no peito para fazer a performance no calçadão de Pelotas, jogando arroz na rua caminhando e escutando o áudio com as galinhas, gatos e a conversa a avó da performer. 2018. Fotografia de Tatiana Duarte. Fonte: Acervo pessoal.

Pegou-se novamente a quadra do calçadão da Andrade Neves (Fig. 4), entre Marechal Floriano e Lobo da Costa, até esquina do mercado público. Posiciona-se no calçadão com o saco plástico transparente de arroz, e com uma mochila de tecido com uma pequena caixa de som, nela está o áudio gravado que ficaria em looping. Começa-se a distribuir arroz no chão e desloca-se até a outra quadra, passando por pessoas que não prestavam atenção, mas depois que passavam percebiam que algo estava acontecendo, elas olhavam e ficavam intrigadas. Neste lugar de passagem onde as pessoas nem olham umas para as outras, havia algo diferente, um ruído de gato e galinha, e uma pessoa jogando arroz no chão, ações simples que para o campo é habitual, mas para o calçadão gera uma estranheza, recriminação, pensamento sobre as regras de conduta sobre o que poderia se fazer ou não naquele local. O que se estaria jogando no chão? Porquê? Não era algo normal, e as pessoas ficavam com olhares desconfiados sobre a ação.

A multiplicidade em observar a obra feita e compreender o processo envolvido cria uma linha de fuga sobre as mudanças do próprio caminho, comprometido com o fazer, onde o envolvimento permite-se reinventar no urbano, partindo de algo sensível no percurso. Ao caminhar com a câmera este território será construído e possibilita novas relações e estados.

No meio da criação precisa-se de um roteiro para executar, mas nem tudo se controla: se faz necessário se deixar levar. Não se tem controle do que se está experienciando, assim se tem que deixar a vida surgir, o desconhecido que se aprende ao viver pelos desencontros e encontros que preparam para criar, e neste sentido: se fazer presente para performar.

Neste processo permanece as inquietações de um (ser-câmera-memória), sendo uma memória nômade, não estabelecida em uma localização apenas, e sim como uma memória hábito (BERGSON,

2010). Como o deslocamento, permitiu-se um ir e vir de lembranças, de escutar os sons e fazer potências numa escuta de si no mundo (FOUCAULT, 2017). Assim se permeia pelas memórias e entende-las como singularidades não dadas, e moventes para as ações performáticas: uma memória que encontra o urbano e o rural.

A memória é uma constituição fragmentada e seu elo com a performance permite que a ação não afaste das lembranças, dando assim a devida atenção para coisas que acontecem no presente, refletindo com as memórias hábito concomitantemente. Uma proteção dos sufocamentos que as situações do passado passam.

Conclusões

Pensando neste experimento, é possível perceber que ele deixa pistas (ou pelo menos assim se quer que ele deixe), e com isso se tateia estes lugares de criação e em meio aos fluxos, capaz de proteger dos cortes, deixando o processo levar por ele. O que sobra é pensar sobre o que fica deste processo e atravessamentos. Em pesquisa as mudanças são necessárias e elas cruzam pelos caminhos a fim de reorientar-se em outras potências, que reverberam em outras inquietações poéticas: ações que trazem outras ecosofias, coisa-memória para as pesquisas.

Neste percurso feito chama-se a atenção as pombas que por ali estavam escondidas e começaram a surgir dos prédios para comer o arroz, se não se acessou as pessoas, o ambiente minimamente foi afetado por uma passagem e um rastro que ficou pelo arroz jogado no chão de forma poética e de processos de uma fuga possível que se permitem acessar memórias.

Nota

¹ Câmera de ação, voltada para o público esportista e aventureiro, de pequeno porte, simples operação, com uma lente olho de peixe.

Referências

- BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea brasileira**: texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3**: O cuidado de si. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 20ª ed. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 2012.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015a.
- _____. BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015b. p. 17-31.
- SUELY, Rólnik. **Subjetividade em Obra. Lygia Clark, artista contemporânea**. Conferência proferida no Museu d'Art Contemporani de Barcelona, por ocasião das exposições Zuch Tecura e The Prinzhorn Collection: Traces upon the Wonderblock. Barcelona, 2001. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Subjemobra.pdf>> Acesso em 24 jun. 2018.
- ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2004.

DANÇA NO COMPONENTE CURRICULAR ARTE: PROCESSOS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICOS DE UMA LICENCIADA EM DANÇA NA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS

TAUANA OXLEY PEREIRA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: tauana.oxley@gmail.com

CARMEN ANITA HOFFMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: carminhalese@yahoo.com

Resumo:

Artigo desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV/UFPEL) e à Comissão, Organizadora do VII Seminário de Pesquisa do Mestrado em Artes Visuais UFPEL. O presente estudo busca pesquisar a inserção da Dança no componente curricular Arte, em uma escola da rede municipal de ensino, na cidade de Pelotas/RS, bem como, analisar os processos artístico-pedagógicos desenvolvidos dentro deste ambiente escolar por uma professora licenciada em Dança, em atuação. Para promover uma reflexão sobre esses processos foi utilizado como referencial teórico, alguns autores como: Paulo Freire (1970, 1996), Duarte Junior (2010), Jacques Delors (1996), Isabel Marques (2010), Cristiane Wosniak (2010), Airton Tomazzoni (2010), LDB (1997), PCNS (1997). A pesquisa se coloca na Linha de Educação em Artes e Processos de Formação Estética. A ênfase se dará na análise de materiais desenvolvidos pela professora no decorrer de seu trabalho educativo com Arte-Dança dentro da Escola como: planos de ensino, provas, trabalhos dos alunos e análise de imagens registradas em sala de aula.

Palavras-chave: Arte; dança; educação; processos de formação.

Abstract:

Article developed under the Postgraduate Program in Visual Arts (PPGAV/UFPEL) and the Organizing Committee of the VII Master's Seminar on Visual Arts UFPEL. The present study seeks to investigate the insertion of Dance in the curricular component Art, in a school of the municipal educational network, in the city of Pelotas/RS, as well as to analyze the artistic-pedagogical processes developed within this school environment by a licensed teacher in Dance, in acting. To promote a reflection on these processes was used as theoretical reference some authors as: Paulo Freire (1970, 1996), Duarte Junior (2010), Jacques Delors (1996), Isabel Marques (2010), Cristiane Wosniak (2010), Airton Tomazzoni (2010), LDB (1997), PCNS (1997). The research is placed in the Line of Education in Arts and Processes of Aesthetic Formation. The emphasis will be on the analysis of materials developed by the teacher in the course of her educational work with Art-Dance within the School such as: teaching plans, tests, student work and analysis of images recorded in the classroom.

Keywords: Art; dance; education; formation process.

Introdução

A Dança sempre esteve presente no corpo humano desde a era primitiva seus gestos, suas formas de manifestação sempre acompanharam a evolução social e cultural dos seres humanos. Com o passar do tempo ela adquiriu um caráter profissional e artístico, desenvolveu-se tecnicamente e aguçou olhares do mundo todo, conquistou adeptos e amantes que no decorrer da história estudaram, a fundo, suas diferentes sensações, emoções e principalmente sua potência na construção e desenvolvimento do ser. O ato de desenvolver o conhecimento, a experimentação, a empatia com o ensino-aprendizagem em Dança no Brasil nas últimas décadas tornou-se uma luta contínua de profissionais desta Arte, no intuito dela ser reconhecida como área de conhecimento, ou seja, ultrapassando as paredes dos estúdios de Dança, onde aprendemos seus passos tecnicistas. (MARQUES, 2010).

Para compreender melhor, cabe registrar que o primeiro curso de Dança dentro de uma universidade no Brasil, surgiu no estado da Bahia e foi fundado em 1956 na Universidade Federal da Bahia, com o passar dos anos outros cursos de Dança entre licenciatura e bacharelado foram surgindo no país (WOSNIAK, 2010). Através de muita luta dos profissionais da área em diálogo com representantes da Arte, Cultura e Educação na política brasileira, entrou em vigor a Lei 13.278/2016, que inclui as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394/1996) estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio.

A lei tem origem no substitutivo da Câmara dos Deputados (SCD)14/2015 ao projeto de lei do Senado (PLS) 337/2006, pelo Plenário do Senado. O texto foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff.

Em se tratando do cumprimento desta lei no contexto local (Pelotas/RS) o Curso de Dança-Licenciatura surgiu no ano de 2008, onde como profissional obtive formação acadêmica. No ano de 2015 a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas incluiu no concurso público do município, este fato foi possível pela luta dos profissionais de Dança da cidade, diálogo com a prefeitura municipal de Pelotas, secretaria Municipal de Educação e demais autoridades responsáveis pelas políticas públicas educacionais. Assim, foi possível ampliar o campo de trabalho para os profissionais com graduação em Dança, ou seja, hoje temos a oportunidade de atuar não somente em espaços informais de ensino como: ONGS, academias, estúdios de Dança, mas também dentro de um ambiente formal de ensino que é a Escola.

Pensando esta nova realidade da Arte na cidade de Pelotas, onde a Dança aos poucos vêm sendo reconhecida como área de conhecimento para além dos ambientes não formais, o desenvolvimento do presente artigo e trabalho de pesquisa que venho desenvolvendo dentro do Mestrado em Arte Visuais da UFPel, torna-se relevante para que além, de compreender a trajetória de uma licenciada em Dança no ambiente escolar, fato este que proporciona um retorno aos professores que atuaram em minha formação acadêmica, possa despertar nos leitores de diferentes contextos a importância que este reconhecimento possui para o sistema educacional da cidade, buscase aqui falar sobre os primeiros passos desta arte de forma efetiva dentro de uma ambiente escolar, pensando em como a linguagem artística da Dança pode contribuir de forma significativa na formação intelectual, social, humana dos indivíduos num ambiente escolar da cidade de Pelotas/RS.

Metodologia

Em 2019, irei completar quatro anos de docência dentro da Escola Pública de Ensino Fundamental e, não existe experiência mais enriquecedora do que aprender a ensinar com os alunos. O meu maior propósito de vida é ser uma profissional competente e uma pessoa mais humana. Estes ideais estão, absolutamente, imbricados com os atos de ensinar e aprender, com as experiências enriquecedoras que o curso de Dança- Licenciatura da UFPel e estes alunos da Escola Osvaldo Cruz me proporcionaram. Durante estes anos dentro da Escola, registrei muitos momentos, coletei muitos materiais de análise, algo que no início era para avaliação e processo de auto-avaliação enquanto docente. Hoje estes mesmo materiais: vídeos, fotos, provas, trabalhos dos alunos, contribuem, significativamente, para a realização do presente artigo e posteriormente para dar continuidade à pesquisa de Mestrado em Artes Visuais.

Pensando numa Metodologia para a realização deste trabalho, busquei a partir de uma licença poética, relacionar as minhas práticas pedagógicas destes anos de experiências efetiva dentro da escola com os “4 pilares da Educação”, são eles: *Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a viver com os outros, Aprender a Ser*. Estes conceitos foram baseados no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, feito pela UNESCO (DELORS, 1996) “Educação um tesouro a descobrir”. É importante ressaltar que minha relação de estudo e pesquisa sobre os 4 pilares da educação vem acontecendo desde o meu TCC na graduação, onde relaciono os mesmos com o ensino-aprendizagem das Danças Urbanas no cotidiano escolar.

Então, como relacionei estes 4 pilares com o meu ensinar-aprender metodológico na escola? Como acontecem os processos artístico-pedagógicos dentro deste ambiente? É sobre isso que também venho falar neste trabalho.

Relacionei o conceito de “Aprender a conhecer” com o meu primeiro ano de trabalho escolar, por ser um conceito que busca despertar no aluno a sede de conhecimento (DELORS, 1996). Transferindo este conceito para a docência, foi a vontade enquanto professora de conhecer o espaço onde eu ingressava naquele momento para aprender cada vez melhor, despertando um prazer em compreender, em descobrir a escola. Foi um momento de entender os processos pedagógicos que envolviam aquele ambiente, desde o PP, passando pelo Regimento Escolar, até o contexto dos alunos de forma individual e coletiva. Também

entram neste conceito as minhas estratégias de conquista pelo o espaço do meu trabalho na escola, a pesquisa de conteúdos de Arte e Específico em Dança e o desafio do novo.

Ao pensar o conceito “aprender a fazer” é permitir que o aluno vivencie através da prática, realizando as atividades, mesmo que erre para aprender (DELORS, 1996). Alinhando este conceito com o “Ser professora de Arte” no meu segundo ano de trabalho na escola, foi ter coragem através da prática, utilizando diferentes métodos para criar e refletir em sala de aula. É um processo de mobilidade, ou seja, onde a educação em Dança acontece através das mobilidades dos corpos.

Já no conceito “aprender a viver com os outros”, o professor atua com foco direto no campo de atitudes e valores, combatendo qualquer tipo de preconceito, conflito ou discriminação dentro de sala de aula (DELORS, 1996). Refletindo sobre a relação deste conceito com o meu terceiro ano de Atuação na Escola como professora de Dança dentro do componente curricular Arte, é pensar que a educação é um processo de ensino-aprendizagem que reflete diretamente na vida em sociedade e que como educadora que lida com um tipo de ensino onde corpo não está separado da mente e das nossas relações enquanto, seres humanos.

E por último penso no futuro, em meu quarto ano de trabalho dentro do ensino escolar, nos meus planejamentos pensando o último pilar da educação o “aprender a ser”, onde é preciso compreender que a aprendizagem depende dos outros pilares anteriores e que tem por finalidade despertar o desenvolvimento integral do aluno (DELORS, 1996). Partindo deste entendimento acredito que projetar este mesmo conceito e pensamento educacional para com o tipo de trabalho que busco desenvolver nos próximos anos é pensar no meu desenvolvimento pessoal enquanto professora-artista-pesquisadora que atua efetivamente dentro de um espaço formal de ensino.

Percebi que aquilo que constitui os alunos, é influenciado pelo meio social onde vivem e que deixar questões trazidas por eles de lado para tornar a disciplina de Arte mais uma disciplina conteudista, não nos torna professores propulsores da diferença em sala de aula, diferença que desperta sensibilidades únicas e próprias do ensino artístico. A arte faz diferença quando está estreitamente relacionada comigo e com o outro, ela se constrói na minha relação de afeto, respeito e reflexão sobre a minha vida e a do outro como um espelho do movimento sensível.

Resultados e discussão

Minha trajetória como professora de Dança dentro do componente curricular Arte começou em abril de 2015, quando ingressei como servidora na rede municipal de ensino através do concurso público de 2014 (Pelotas/RS). Após aprovação fui chamada, como professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldo Cruz. Não sei se por graça do destino ou vontade de existência como professora de Dança efetiva na escola, ou ainda ambos, sou a primeira educadora Licenciada do Curso de Dança da UFPel a ingressar na rede municipal de ensino para construir uma história de muito amor e resistência com a Dança na Escola Pública.

Ao ensinar Dança dentro da escola muitos aspectos positivos e negativos encontrei pelo caminho, desde a luta contínua por ocupação de espaço adequado dentro do ambiente escolar, até a percepção dos alunos sobre si mesmos, sobre o respeito entre eles que consegui aguçar através do movimento dançante, das aulas, práticas, dos trabalhos teóricos e inovadores desenvolvidos. Abaixo uma imagem de grande conquista dentro da EMEF Osvaldo Cruz que foi a sala de Artes apropriada para realizarmos as aulas específicas de Dança, além dos corpos já desconstruídos da visão separatista “Corpo-Mente” que historicamente desvaloriza o uso do corpo como trajetória e detentor de conhecimento.

Descobri no decorrer da vida e mais profundamente na graduação ao estudar o autor Paulo Freire em “Pedagogia da Autonomia” (1996) que a educação e o conhecimento são um constante processo de construção, onde nós professores devemos ter reflexão crítica sobre a prática, comprometimento e compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Muitas vezes nos sentimos oprimidos e impotentes diante do sistema educacional, porém não podemos ser professores que trabalham na rede apenas por falta de opção, ser professor e ser competente perpassa todos os problemas, as comodidades do tempo, Freire (1996) ainda nos afirma:

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento (FREIRE, 1996, p. 50).



Figura 1. Sala de Artes trabalhando práticas corporais de coletividade e utilização do objeto cadeira. Alunos do 5º ano. Foto: registro digital da professora Tauana Oxley



Figura 2. Sala de Artes trabalhando práticas corporais de alongamento e consciência corporal. Alunos do 7º ano. Foto: registro digital da professora Tauana Oxley

Pelo caminho do consciente de inacabamento na educação, penso que trabalhar entre uma equipe grande de profissionais também nos permite dialogar e conhecer o tempo todo, seja na sala dos professores, nos corredores ou em eventos e encontros escolares, conversamos sobre nossas expectativas, nossas angústias, nossos êxitos e descobertas. Por muitas vezes, tive a sorte, auxílio e competência da equipe diretiva da Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldo Cruz, que desde minha inserção dentro deste ambiente educativo já desenvolviam um trabalho coerente com a educação, um ensino de projeção para além do projeto pedagógico e regimento escolar, ou seja, aspectos de desenvolvimento curricular e educacional que realmente saem do papel para fazer diferença na vida de alunos, professores e comunidade escolar.

Esse direcionamento foi muito importante para as minhas conquistas enquanto educadora da Dança, pois sob esta ótica é possível pensar na visão e papel fundamental da escola em relação à arte, a autora Isabel Marques (2010) já nos afirmava que:

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social (MARQUES, 2010, p. 26).

Em meu TCC da graduação eu já citava a autora Isabel Marques como uma forte referência para pensar o ensino da Dança na escola, principalmente quando trata-se dos desafios que podemos encontrar dentro do ambiente educativo e de não esmorecer diante dos “contatos” e não relações entre Dança e Educação, pois seu real benefício não está somente nos resultados e sim no processo que se constitui aos redor de seus ensinamentos, como por exemplo: encaminhar a formação do gosto, estimular a inteligência e contribuir para a formação da personalidade do aluno. Onde os alunos devem utilizar e aperfeiçoar processos que desenvolvam a percepção, a imaginação, a observação, o raciocínio, o controle gestual, também desenvolvendo uma capacidade cognitiva e influir na aprendizagem. No processo de criação, por exemplo, eles pesquisam a própria emoção, libertam-se, ajustam-se, organizam pensamentos, sentimentos, sensações, todos estes fatores refletem-se fora do ambiente de aprendizagem. Educa-se.

Através de constante diálogo com os profissionais da escola Osvaldo Cruz e com o aumento no interesse dos alunos pelas aulas práticas de Dança, foi possível que eu, como professora, desenvolvesse um trabalho dinâmico e de evolução contínua com o ensino da Dança Escolar. No entanto, além das aulas de Dança dentro do componente curricular Arte, foi possível criar um projeto de Dança com os alunos de séries finais do ensino fundamental no turno inverso (6ºs, 7ºs, 8ºs e 9ºs anos). O intitulado “MERAKI grupo de Dança Escolar” que tem o objetivo de proporcionar aos alunos da Escola Osvaldo Cruz aulas práticas de Dança Educativa, através de processos que envolvam corpo, arte e educação. Abaixo a imagem da arte do grupo.



Figura 3. Arte com o nome do grupo, desenvolvida por dois alunos do Projeto Meraki: Wellington Fernandes e Caroline Mackedanz.

Sabemos que durante o ano letivo, e com as exigências dos conteúdos programáticos das aulas de Arte é difícil conseguir dar conta de um processo artístico que consiga resultar em obras coreográficas, ou de espetáculo com maior entrega e disposição dos alunos, seja pela carga horária concebida aos professores de Arte, que por muitas vezes possuem de um a dois períodos por semana com cada turma, seja pelo calendário escolar que conta com feriados, atividades docentes, eventos comemorativos da escola, enfim

diferentes aspectos que acabam por intervir diretamente nos processos de construção artística em sala de aula, porém as atividades corporais em sala de aula são mantidas durante os trimestres desta escola e o projeto “Meraki” complementa as atividades que não são possíveis desenvolver em sala de aula. Abaixo a figura 4, mostra os alunos da escola que participaram do projeto durante todo o ano de 2018.



Figura 4. Alunos do Meraki grupo de Dança Escolar, na sua penúltima apresentação do ano. Comemoração dos 70 anos da EMEF Osvaldo Cruz. Coreografia apresentada: EGOS! Foto: registro digital da professora Tauana Oxley.

Além do Projeto Meraki, foi possível no terceiro ano de trabalho criar um Grupo de Dança com algumas professoras da escola, na imagem abaixo podemos perceber uma nova utilização da quadra esportiva, que hoje também virou palco para uma Dança reflexiva e dialógica com os projetos pedagógicos temáticos da escola Osvaldo Cruz. Uma forma dos alunos valorizarem a Dança de forma performática, profissional, artística para além da sala de aula. Proporcionar aos alunos a percepção de que as professoras de forma geral, também se permitem dançar e que a Arte proporciona horizontes, formas de conhecimento único através do próprio fazer artístico se constitui em mais uma estratégia de reconhecimento da dança no ambiente escolar.



Figura 5. Grupo de Dança das professoras da EMEF Osvaldo Cruz. Apresentação de Dança Afro na semana da Consciência Negra da Escola Osvaldo Cruz em 2017. Com a coreografia: Pérola Negra! Foto: Bruna Brandão.

Ao ler Duarte Junior (2010) descobri que pelo caminho da educação sensível, podemos marcar a vida de muitos alunos:

Precisamos reintroduzir na escola o princípio de que toda a morfogênese do conhecimento tem algo a ver com a experiência da ternura e do prazer. Quando esta dimensão está ausente, a aprendizagem vira um processo meramente instrucional (...) E nisso o prazer representa uma dimensão-chave. Reencantar a educação significa colocar a ênfase numa visão da ação educativa como engajamento e produção de experiências de aprendizagem (p.29)

Neste sentido, quando nós professoras nos permitimos também sermos artistas da/pela/na escola, ampliamos o olhar e o respeito dos alunos com o decorrer das apresentações de Dança, e para, além disso, valorizando o prazer e a ternura na educação, proporcionamos conhecimento e sensibilidade através do movimento para eles, e também para nós mesmas.

Conclusões

Este trabalho de pesquisa vem me proporcionando um olhar distinto sobre a Dança na Escola, principalmente no que se refere à realidade que a escola pública nos apresenta enquanto educadores. Os desafios são constantes, desde a luta e permanência dos conteúdos específicos e importantes da Dança dentro do componente curricular Arte, até mesmo atentar o olhar para o contexto social, familiar dos alunos em relação ao ensino-aprendizagem em sala de aula.

Muitas vezes, foi necessário repensar a minha prática enquanto docente, testar novos caminhos, observar, estudar novas possibilidades que estavam para além dos livros e autores que estudamos dentro da Universidade e, este fato ao contrário do que muitos pensam, nunca me entristeceu, mas sim me possibilitou ter consciência de que o “conhecimento é realmente inacabado” que a teoria nos proporciona muitos caminhos e pensamentos, muitos contextos e possibilidades e que nós enquanto educadores, no fazer diário da nossa prática, do contato e relações com a pesquisa e entendimento sobre o contexto no qual estamos inseridos é que iremos buscar diferentes estratégias, e porque não criando novas estratégias dificilmente vistas e/ou escritas nos livros didáticos? Afinal a Arte nos estimula e nos possibilita criar, recriar, recortar, colar, expandir nossas reflexões diárias. É preciso ressaltar ainda que este trabalho de pesquisa está ainda em fase de iniciação, em fase de reconhecimento de metodologias e estratégias para futuramente construir melhores resultados e conseqüentemente reafirmar a trajetória desta licenciada em Dança no contexto escolar.

Lembro que ao final da graduação, por mais que tivesse aguçado o meu olhar para o termo “professora-artista-pesquisadora”, ainda não me sentia totalmente pertencente a esse importante trinômio: ainda tinha minhas dúvidas e não enxergava esse processo de forma coerente.

Hoje compreendo todo o processo artístico pelo qual minha carreira profissional tem passado e, ao exercer o papel de professora que abre portas, mostra caminhos, faz refletir, questiona, estimula os alunos, faço sempre o papel de artista que jamais deixou de produzir conhecimento. Dessa forma me coloco lado a lado no fazer, que mostra seriedade e parceria nos momentos de criação coletiva com os alunos e que ao final de tudo se sente pertencente à Escola. Procedimento que proporciona coragem de falar sobre a prática desenvolvida, sobre os erros e acertos no fazer educativo, transcrevendo sobre este trabalho construído com estudo coerente e sensível, buscando valorizar o ensino da Dança na Escola.

Sim! Hoje eu me sinto “professora-artista-pesquisadora” e penso que o desenvolvimento deste trabalho pode contribuir de forma significativa nos estudos sobre Dança- Arte- Educação- Processos de Formação.

Referências

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para UNESCO. São Paulo: CORTEZ, 1996.

DUARTE JR, João. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação**. São Paulo: Papirus, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fernando Henrique Cardoso. Paulo Renato Souza.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Ensino da dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2001.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. –m Brasília: MEC/SEF, 1997.

TOMAZZONI, Airton, R. A escola e o aluno de dança: desafios da contemporaneidade. In: **Pedagogia da arte: entre lugares da criação**. (Org) ICLE, G. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

WOSNIAK, Cristiane. Bacharelado e/ou licenciatura: quais são as opções do artista da dança no Brasil? In: **Seminários de Dança: Algumas perguntas sobre Dança Educação**. (Org) Festival de Joinville. Joinville: Nova Letra, 2010.

TESOURO AFRO RIO-GRANDENSE: O COMPARTILHAMENTO DE REFERÊNCIAS NEGRAS GAÚCHAS ATRAVÉS DA COLAGEM DE STICKERS

THIAGO FLORES MADRUGA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagomadrugads@gmail.com

LARISSA PATRON CHAVES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: larissapatron@gmail.com

Resumo:

Esta pesquisa tem como principal tema o compartilhamento de personalidades negras gaúchas através dos adesivos artísticos da série *Tesouro Afro Rio-grandense*. Criados a partir da colagem digital, os adesivos desta série são produzidos com base na estética de cédulas de dinheiro, onde cada nota apresenta a inscrição vertical: “Tesouro Afro Rio-grandense, 100 figuras inestimáveis” acompanhada pela representação de uma personalidade negra gaúcha, cujos esforços tenham contribuído para a história e cultura do Rio Grande do Sul. A metodologia presente no desenvolvimento e compartilhamento dos adesivos produzidos para a série divide-se em dois momentos: um relacionado a pesquisa e outro a prática artística. Este trabalho propõe basicamente um exercício que visa não apenas aumentar a representatividade negra por meio do compartilhamento de referências, mas também explorar a noção de representação positiva. Esta série oferece visibilidade para personalidades negras que atuam ou atuaram nos mais variados campos da sociedade gaúcha, da cultura a educação, propondo reflexão sobre estas pessoas e valorizando suas contribuições para a cultura do estado.

Palavras-chave: Cultura Afro Rio-grandense; *stickers*; arte urbana.

Abstract:

This research has as main theme the sharing of gaúcho black personalities through the artistic stickers of the Afro Rio-grandense series. Created from digital collage, the stickers in this series are produced based on the aesthetics of money notes, where each note has the vertical inscription: “Treasure Afro Rio-grandense, 100 invaluable figures” accompanied by the representation of a black gaúcho personality, whose efforts have contributed to the history and culture of Rio Grande do Sul. The methodology present in the development and sharing of the stickers produced for the series is divided into two moments: one related to research and another to artistic practice. This paper basically proposes an exercise that aims not only to increase black representation through the sharing of references, but also to explore the notion of positive representation. This series offers visibility to black personalities who work or have acted in the most varied fields of gaúcho society, from culture to education, proposing reflection on these people and valuing their contributions to the culture of the state.

Keywords: Afro Rio-grandense culture; stickers; urban art.

Introdução

O que fazer quando a narrativa vigente da cultura em que você está inserido lhe exclui? Como adquirir noção de pertencimento em uma cultura, onde o discurso ideológico responsável por produzir o sentido das identidades oculta referências sobre seu povo? Como lidar com a crise de identidade cultural, gerada por esse tipo de fragmentação?

Esses são alguns questionamentos que permeiam meu cotidiano. Questionamentos que reflito no meio acadêmico, mas que vão também muito além dele. Em função da ausência de referências, sempre tive dificuldade em pensar minha identidade cultural, fragmentada entre ser negro e ser gaúcho. A cultura do Rio Grande do Sul tem como característica recorrente uma grande valorização da figura do gaudério ou do colono, imigrante europeu vindo de países como Portugal, Itália, Polônia e Alemanha para colonizar o estado. Inclusive, projetando ainda hoje a imagem de um estado eurocêntrico, em um país bastante marcado pelos processos do multiculturalismo e da miscigenação.

Entretanto, essa mesma cultura atribui à população negra e suas contribuições, uma condição problemática de invisibilidade. Presente em segmentos que vão das tradições e da arte, até a narrativa histórica vigente, compartilhada em espaços educacionais. Nestas circunstâncias, podemos identificar nessa condição de invisibilidade, o intuito de um apagamento histórico. De um projeto de embranquecimento cultural no Rio Grande do Sul, desenhado para desvencilhar a imagem do gaúcho, da figura do negro.

Para entender melhor esta perspectiva, partimos do pensamento do teórico cultural Stuart Hall a respeito do que seria a cultura. Em “A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo”, Hall nos apresenta a cultura como resultado da união entre dois aspectos: o *substantivo* e o *epistemológico*. E explica:

Por “substantivo”, entendemos o lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular. Por “epistemológico” nos referimos à posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a “cultura” é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo (HALL, 1997, p.16).

Conforme vimos, para Hall a cultura é a junção entre as esferas *substantiva* e *epistemológica*. Porém, é interessante observar que se por um lado a cultura possui as relações empíricas reais da esfera *substantiva*, por outro lado a esfera *epistemológica* da cultura esta relacionada à produção de conhecimento sobre si. Ou seja, Hall aborda a existência de dispositivos epistemológicos responsáveis pela construção narrativa vigente através da qual a cultura constrói e projeta sua imagem, define identidades e consequentemente a noção de pertencimento.

Entretanto, a cultura não é homogênea como sua narrativa hegemônica sugere e consequentemente, não acolhe todos seus membros da mesma forma. A pesquisadora Vera Pallamin observa,

Por um lado, a dimensão da cultura associa-se ao processo de diferenciação de grupos sociais, delineando suas identidades, legitimando-os. Por outro lado, abarca o modo como se dão as relações entre estes diferentes grupos, as quais, frequentemente, são rugosas, de caráter agonístico. Esta sua contraface explicita a natureza política da cultura e do trabalho com cultura. É nos meandros deste terreno que programas e discursos sobre cultura podem ser geradores de práticas de erosão simbólica, de esgarçamento de referências e valores. Quando é canalizado nestes termos, a cultura é tratada como instrumento de discriminação social, sendo utilizada como reforço de processos econômicos. Este reforço implica sua participação em relações de dominação, através de modos de pensamento, ideias, representações e símbolos. Pela via ideológica fomenta-se a disseminação e o predomínio de um “padrão cultural”, adejetivado como sendo o “melhor” para o social, o “mais avançado”. Tal afirmação implica uma estratégia de desqualificação cultural dos demais grupos aí envolvidos, a qual pode efetivar-se pela indiferença, marginalização ou pela sua “mercadificação” (PALLAMIN, 2000, p. 25).

Neste viés é possível entender a cultura enquanto construção ideológica, onde as relações estabelecidas entre as estruturas de poder, muitas vezes são pautadas em processos que não apenas criam, como também se fortalecem na manutenção de desigualdades. Procedimento bastante relacionado a construção ideológica que rege a narrativa vigente da cultura gaúcha. Uma vez que o estado do Rio Grande do Sul se forma no período colonial, utilizando principalmente a mão de obra da população negra escravizada. Em um processo de barbárie através do qual o estado pôde não apenas constituir-se, como inclusive ascender economicamente. Como se deu, por exemplo, com a produção de charque, cujo comércio se tornou uma das principais rendas do estado.

Para além disso, a população negra escravizada também desempenhou uma série de funções no campo e na cidade. Como frisa o pesquisador Euzébio Assumpção, “é sempre bom não esquecer que a história dos primeiros afro-gaúchos é a primeira página do trabalho no Rio Grande do Sul” (1996, p.6). Processo historicamente ofuscado pelo mito do estado construído pelas mãos do homem branco, livre e europeu. Narrativa que para além de invisibilizar a população negra, consequentemente oculta à barbárie que foi o processo de escravidão no Rio Grande do Sul.

Desse modo, esta pesquisa promove reflexão a respeito da minha produção artística como veículo de discussão para a problemática da invisibilidade negra no Rio Grande do Sul como forma de resistência nos dias atuais. A partir da produção de intervenções urbanas, realizo o compartilhamento de referências negras gaúchas no espaço público. Referências muitas vezes marginalizadas ou pouco conhecidas pela

população em geral, no intuito de rememorar sua participação e suas contribuições para a formação do estado e sua cultura. Um esforço para abordar a história do Rio Grande do Sul a partir de uma perspectiva mais pluralizada, onde a população negra possa se sentir representada e pertencente também.

Projeto Raízes e a produção de stickers

A elaboração do Projeto Raízes, surge como uma investigação que engloba ações artísticas organizadas em torno da discussão sobre a invisibilidade negra no Rio Grande do Sul. Iniciativa criada para pesquisar e propor discussões sobre aspectos relacionados à presença negra na cultura do estado, de modo a gerar reflexões a respeito de suas contribuições, rememorando-as por meio do compartilhamento de referências negras, através da produção de arte contemporânea. Mais especificamente, por intermédio da realização de intervenções urbanas. Nessas produções, proponho a apresentação de sujeitos negros que marcaram a trajetória do extremo sul do Brasil, através da arte.

Para isso foi criada a série (em andamento) de *stickers*, intitulada: *Tesouro Afro Rio-grandense*. Criados a partir da apropriação de imagens e da colagem digital, os adesivos desta série, possuem a medida de 9x16 cm e são produzidos com base na estética de cédulas de dinheiro. Onde cada nota apresenta a inscrição vertical: “Tesouro Afro Rio-grandense, 100 figuras inestimáveis”, acompanhada pela representação de uma personalidade negra gaúcha, cujos esforços tenham contribuído para a história e cultura do Rio Grande do Sul. No canto superior direito, cada nota possui uma numeração correspondente a uma figura específica, com a primeira; 1/100, atribuída a Aurélio de Bittencourt Júnior² (fig. 1). O intuito é retratar 100 figuras, totalizando a marca 100/100.



Figura 1. Thiago Madruga. *Tesouro Afro Rio-grandense 1/100: Aurélio de Bittencourt Júnior*, sticker (2018). Fonte: Acervo Pessoal.

Durante o processo de composição estética das cédulas, a intenção foi criar notas que em um primeiro momento remetessem a ideia de haver a figura de uma pessoa negra estampada em uma nota de 100. Daí a ideia de incluir a inscrição vertical com o número 100 em destaque, que apesar de parecer ser o valor da nota, na verdade refere-se ao número de figuras a serem homenageadas. Mas esta não foi a única razão para que essa construção se desse em cima das relações atribuídas a nota de 100 e não as de outros valores.

Relações que se devem justamente pelo fato de que no Brasil, a nota de 100 reais é a cédula que atualmente possui o maior valor econômico. Ou seja, existe toda uma atmosfera de prosperidade associada a essas notas (ou a ideia de possuí-las). E é importante salientar que nestes símbolos de valor econômico que são as cédulas, estão impressas representações de símbolos que possuem um grande valor cultural. O que as configura também como um espaço de poder simbólico.

Algo que o artista Cildo Meirelles vai discutir já nos anos 70, ao realizar a série *Zero Cruzeiro* (fig. 2). Onde se baseia em cédulas de 10 Cruzeiros (moeda nacional da época) para imprimir cédulas que traziam na frente a representação de uma pessoa indígena kraô, e no verso a imagem de um paciente de clínica psiquiátrica, impressas em notas de Zero Cruzeiros.



Figura 2. Cildo Meirelles. *Zero Cruzeiro*, litografia offset sobre papel (1974-78). Fonte: Instituto Inhotim.

Neste trabalho, Meirelles apresenta uma importante crítica social ao imprimir notas que registram uma parcela desvalorizada e conseqüentemente marginalizada da população brasileira. E em relação com a série *Tesouro Afro Rio-grandense*, diria que busco um combate semelhante a esse processo de invisibilidade e desvalorização de grupos marginalizados (em específico, a população negra no Rio Grande do Sul). Porém, diferente de Meirelles, busco isso a partir da produção de impressões relacionadas à nota de maior valor, o que cria uma sensação de representatividade positiva. Algo que infelizmente ainda é bastante escasso.

Neste contexto, acredito que possuo diálogo mais acentuado com a cédula *Incalculável* do artista Alberto Pereira (fig. 3). Uma intervenção urbana com lambe, onde cola uma cédula em que, no lugar do valor financeiro está escrito a palavra *incalculável*. E no lugar da Esfinge da República, esta o rosto de Zumbi dos Palmares.



Figura 3. Alberto Pereira. *Incalculável*. Lambe (2018). Fonte: Acervo do Artista.

É um trabalho que propõe discussões sobre o racismo e seus impactos na sociedade brasileira, ao referir-se a proporção da dívida histórica, oriunda do processo escravocrata como *incalculável*. Ao mesmo tempo, ter esta palavra ao lado da figura de Zumbi, atesta que este é seu valor ou de seus esforços/legado. Um trabalho que também contribui para o processo de representatividade, ao compartilhar no espaço urbano a imagem de um personagem que tem seu lugar na cultura assegurado como a maior referência nacional do combate a escravidão no Brasil. Proposta de representatividade que busco incorporar as intervenções que realizo, ao compartilhar referências negras gaúchas, cujas trajetórias também foram marcadas pelo histórico de luta contra o racismo.

Assim, inicio o compartilhamento de referências através das intervenções urbanas (fig. 4 e 5). Um processo sutil e espontâneo, uma vez que as colagens de *stickers* podem ocorrer em praticamente todos os veículos de deslocamentos e trajetos que utilizo. Condição que tornou possível o trabalho se fazer presente em diversos espaços.



Figura 4. Thiago Madruga. *Tesouro Afro Rio-grandense 2/100: Luciana Lealdina de Araújo, sticker* (2018). Fonte: Acervo Pessoal.



Figura 5. Thiago Madruga. *Tesouro Afro Rio-grandense 3/100: Marcílio Dias, sticker* (2018). Fonte: Acervo Pessoal.

Dentre os espaços de compartilhamento que a série *Tesouro Afro Rio-grandense* surgiu, está o espaço virtual. Onde compartilho registros de algumas das colagens por intermédio de postagens em minha conta pessoal do Instagram (fig. 6). Postagens que na grande maioria dos casos, surgem acompanhadas por uma contextualização que visa estender informações complementares sobre a série a qual pertence o trabalho registrado ou então sobre a personalidade negra homenageada nas cédulas. Processo que de certa forma, também permitiu-me entender meu perfil no Instagram como potencial espaço de arte educação, através da educação estética. Em função da imagem compartilhada, ter como principal objetivo servir como dispositivo epistemológico de educação estética, por meio do qual visou estimular a produção de sentido e conhecimento sobre a presença negra no Rio Grande do Sul. O que fluiu muito bem nesse tipo de compartilhamento, pois ele estimula o diálogo com as pessoas e permite que o trabalho chegue mais longe.



Figura 6. Thiago Madruga, print do *sticker Tesouro Afro Rio-grandense 1/100: Aurélio de Bittencourt Júnior*, postado no Instagram (2018). Fonte: Acervo Pessoal.

Até então, ainda em fase inicial, das 100 unidades planejadas para a série *Tesouro Afro Rio-grandense*, foram criadas 6. Em ordem, as 6 unidades de stickers homenageiam respectivamente: 01 Aurélio de Bittencourt Jr (um dos fundadores do jornal *O Exemplo*), 02 Luciana Lealdina de Araújo (principal fundadora do Asilo de Órfãos São Benedito em Pelotas, e do Orfanato São Benedito em Bagé), 03 Marcílio Dias (herói da marinha na Batalha da Riachuelo), 04 Giba Giba (músico, ativista cultural e fundador da *Praiana*, primeira escola de samba em Porto Alegre), 05 Luiza Helena de Bairros (exerceu a função de ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial do Brasil) e 06 Maria Lídia Magliani (artista pelotense). Com elas, até o momento o trabalho fez-se presente em 3 cidades: Rio Grande, Pelotas (Rio Grande do Sul) e São José (Santa Catarina).

Conclusão

Tanto a pesquisa quanto a produção poética que a acompanha ainda estão longe do fim. Entretanto, através de seu desenvolvimento, espera-se contribuir para que potencialize a visibilidade da população negra gaúcha e valorize suas contribuições para a cultura do estado. Um esforço para que as memórias destes sujeitos históricos não sejam esquecidas, mas que reverberem através da arte.

Notas

- ¹ A colagem de stickers é uma prática de intervenção urbana, bastante recorrente no universo da street art, caracterizada pela colagem de adesivos sobre diversas superfícies.
- ² Aurélio de Bittencourt Júnior nasceu em Porto Alegre (1874-1910), como jornalista, foi membro fundador, redator e diretor do jornal O Exemplo. Formado em direito, foi também juiz distrital da Vara de Órfãos em Porto Alegre, cargo que ocupou até falecer.

Referências

- ASSUMPÇÃO, E; MAESTRI, M. **Nós os Afro-gaúchos**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1996.
- HALL, S.M. **A identidade cultural na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1992.
- RANCIÈRE, J. **A Partilha do Sensível**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2005.
- PALLAMIN, V. **Arte Urbana**. São Paulo: Annablume, 2000.

Web

- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n°2, p. 15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: < http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_02.pdf>.
- MUNANGA, K. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo Identidade e Etnia. [Artigo on-line]. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ, 2003. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/09abordagem.pdf>>.



Grupo de Trabalho 6

ABORDAGENS INTRÍNECAS NA ARTE: POÉTICAS E FOTOGRAFIA

AS CIDADES INVISÍVEIS DE PELOTAS: CARTOGRAFIA FOTOGRÁFICA DOS TRANSEUNTES

DANIEL RODRIGUES DE MOURA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: daislumoura@hotmail.com

CLAUDIO TAROUCO DE AZEVEDO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: claudiohifi@yahoo.com.br

Resumo:

Neste artigo comento a pesquisa que estou realizando no programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, que tem por tema os deslocamentos realizados na cidade de Pelotas, local onde nasci e moro a mais de 40 anos. Esta pesquisa, de certa forma, tem resquícios dos questionamentos feitos na graduação, a partir da minha poética pessoal em fotografia. Naquela época algumas inquietações atormentavam o pensamento, como o excesso de produtividade que acarreta na falta de tempo e com a rotina do cotidiano, que sempre nos deixa em um estado de *loop* infinito, que de alguma maneira afeta nossa percepção. Utilizo a cartografia como método para desenvolver a pesquisa e a poética, por tratar da subjetividade do pesquisador e do objeto de pesquisa como seu território existencial. O processo vai acontecendo na formação do trabalho, não existe “regras já prontas” (PASSOS & BARROS, 2009), as pistas vão aparecendo junto aos fluxos da cidade. Ao olhar para Pelotas a partir da leitura do livro “As cidades invisíveis” de Italo Calvino, percebi cidades dentro da cidade, e de quantas cidades trago nas fotografias que realizo.

Palavras-chave: Fotografia; cidade; cartografia.

Abstract:

In this article I comment on the research that I am doing in the Graduate Program in Visual Arts, which has as its theme the displacements in the city of Pelotas, where I was born and live for more than 40 years. This research, in a way, has remnants of the questions made in the graduation, from my personal poetics in photography. At that time, some worries tormented thought, such as the excess of productivity that entails in the lack of time and the routine of daily life, which always leaves us in an infinite loop state, which in some way affects our perception. I use cartography as a method to develop research and po-etics, because it deals with the subjectivity of the researcher and the object of research as his existential territory. The process is happening in the formation of work, there is no “rules ready” (PASSOS & BARROS, 2009), the clues are appearing next to the flows of the city. Looking at Pelotas from the reading of the book “The Invisible Cities” of Italo Calvino, I noticed cities within the city, and how many cities I bring in the photographs I make.

Keywords: Photography, city, cartography.

Introdução

Neste artigo descrevo o trabalho que estou realizando no programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, na linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano. O projeto tem por tema os deslocamentos realizados na cidade de Pelotas, local onde nasci e moro a mais de 40 anos. A intenção é de captar os fluxos dos transeuntes em diferentes locais da urbe. O foco são os deslocamentos das pessoas, principalmente, os realizados a pé no espaço urbano. Esta pesquisa, de certa forma, tem resquícios dos questionamentos feitos na graduação, a partir da minha poética pessoal em fotografia. Naquela época algumas inquietações atormentavam o pensamento, como o aceleração da vida contemporânea, o excesso de produtividade que acarreta na falta de tempo e com a rotina do cotidiano que sempre nos deixa em um estado de *loop* infinito, que de alguma maneira afeta nossa percepção.

Para Nelson Brissac Peixoto esta discussão está na atualidade em todos os debates teóricos, segundo:

As transformações mais radicais na nossa percepção estão ligadas ao aumento da velocidade da vida contemporânea, ao aceleração dos deslocamentos cotidianos, à rapidez com que o nosso olhar desfila sobre as coisas. Uma dimensão está hoje no centro de todos os debates teóricos, de todas as formas de criação artística: o tempo. Olhar contemporâneo não tem mais tempo (PEIXOTO, 2003, p. 209).

O olhar “não tem mais tempo”, isso pode ser em função de um mundo que cada dia fica mais conectado. Diariamente, recebemos uma avalanche de informações e de imagens (impressa, digital, outdoor e placas comerciais), essa propagação ficou mais rápida e fácil com o desenvolvimento da tecnologia, dos computadores e dos dispositivos móveis (celulares e tablets), assim facilitando o acesso a um sistema global de redes que conectam usuários de toda parte do mundo a internet.

Esse bombardeamento midiático de consumo e felicidade que recebemos reflete no aceleração da vida contemporânea, com a necessidade de fazer várias tarefas ao mesmo tempo, para atingir nossos objetivos (e às vezes isso não acontece), causando sérios problemas a saúde. Segundo Byung-Chul Han, “visto da perspectiva patológica, o começo do século XXI não é definido como bacteriológica nem viral, mas neural” (HAN, 2017, p. 7). Doenças como depressão, déficit de atenção, hiperatividade, síndrome do pânico e outras são distúrbios que estão presentes a uma sociedade que procura o desempenho e demasia de trabalho.

No trabalho, no meio acadêmico, nas redes sociais, vivemos para atingir metas e status social, tudo integrado a um sistema capitalista que massifica a subjetivação da sociedade e que assinala somente o caminho para o consumo. Segundo o filósofo Félix Guattari no livro *As três ecologias, o Capitalismo Mundial Integrado (CMI)* se amparou da tecnologia para chegar ao auge, e controlar todas as estruturas de produção.

Capitalismo Mundial Integrado (CMI) tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas de signos, de sintaxe e de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens, etc. (GUATTARI, 2001, p. 31).

A “ecossófia mental (subjetividade humana)” tem um papel importante para a retomada da singularidade do indivíduo e coletiva, cada pessoa tem sua própria subjetividade e o que o capitalismo faz, ele “massifica, a partir dos mesmos padrões e modelos de comportamento, de normalidade, de consumo, de produção” (TONELI, ADRIÃO, & CABRAL, 2012, p. 209). A Ecosófia mental,

(...) será levada a reinventar a relação do sujeito com o corpo, com o fantasma, com o tempo que passa, com os mistérios da vida e da morte. Ela será levada a procurar antídotos para a uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens, etc. (GUATTARI, 2001, p. 16).

Guattari continua a dar pistas para essa retomada da singularidade, que não será por um meio “caduco científico” do profissional da “psi” e, sim, se aproximará mais da habilidade do artista. As microintervensões seriam como doses homeopáticas dos artistas, que exploram o espaço urbano para retomada da singular subjetividade do sujeito e da sociedade em frente a mídia do CMI.

Com tanto excesso de informação e de imagens no mundo de hoje, será que temos tempo para contemplar a cidade? E quando temos tempo, será que estamos dispostos a olhar? São algumas perguntas que faço para poder compreender o que afeta a nossa percepção na atualidade. Aos poucos vamos deixando de olhar as paisagens que se formam na cidade. Acredito que na correria do nosso dia a dia e com o mau uso dos dispositivos de informação e imagens que dispomos em nossas mãos, como os celulares, deixamos de enxergar as coisas simples, como olhar para a cidade pulsante e que pede para ser vivida. Com a rotina e com o passar do tempo, nosso olhar já não se fixa mais na urbe. Talvez para perceber a cidade novamente seja necessário entrar em um devir estrangeiro, um olhar de estrangeiro (PEIXOTO, 1988) que acaba de chegar e não conhece nada, tudo é novidade e sair pela urbe sem pressa pode despertar novos lugares, percepções e sentimentos.

Como sair dessa rotina e do fluxo em que vivemos hoje? Encontrei na fotografia a resposta, de poder olhar para cidade e os seus transeuntes, de sair dessa agitação da urbe e entrar em um estado de observação, como os Situcionistas³ e os Stalkers⁴ que compartilhavam o “gosto pela investigação urbana,

pela sensibilidade às transformações contemporâneas (...)” (TIBERGHIEEN, 2013, p. 17). Segundo Suzete Venturelli a fotografia é uma das “novas tecnologias” assim como o vídeo e o cinema, e os artistas “se apropriarem das tecnologias para fins poéticos” (VENTURELLI, 2004, p. 11). Ela traz a possibilidade de contemplar o espaço urbano e extrair imagens e vídeos dos pedestres em meio ao fluxo da cidade.

Metodologia

A cartografia é o método utilizado para desenvolver a pesquisa e a poética aqui proposta, por tratar da subjetividade do pesquisador e do objeto de pesquisa como território existencial, “(...) a instalação da pesquisa cartográfica sempre pressupõe a habitação de um território, o que exige um processo de aprendizado do próprio cartógrafo (...)” (ALVAREZ & PASSOS, p. 135). Os fluxos da cidade de Pelotas e as experiências do artista/pesquisador são o território a ser explorado, não o trabalho pronto.

Mas não é necessariamente a obra finalizada o objetivo da pesquisa, e sim o percurso, o processo de instauração e a investigação que acontece durante esse caminho, gerando diferentes conexões, significados, questionamentos (LE MOS & OLIVEIRA, 2017, p. 41).

O processo vai acontecendo na formação do trabalho, não existe “regras já prontas” (PASSOS & BARROS, 2009), as pistas vão aparecendo junto aos fluxos da cidade. Para Passos & Barros toda pesquisa é uma intervenção que gera uma experiência, entre sujeito e objeto.

No caminho da pesquisa encontrei o livro *Cidades Invisíveis* de Italo Calvino, nele o imperador dos tártaros Kublai Khan possui um vasto território conquistado, sem poder explorá-lo, pede a seus diplomatas após longas viagens a descrever as cidades visitadas. O imperador fica encantado com as narrativas de Marco Polo, os gestos e detalhes fazem Khan visualizá-las e as vezes desconfiar de que elas existem, e que tudo seja fruto da imaginação de Polo.

As cidades de Calvino, faz pensar em quantas Pelotas tem dentro dela e quantas têm dentro das fotografias que realizo e na minha memória. Quando estou fotografando tem a cidade dos fluxos dos pedestres, dos veículos e da natureza, ao mesmo tempo tem a da memória de locais de tantas vivências.

Até esse presente momento encontrei duas cidades, a *Cidade/Bairro Fragata* onde seus habitantes navegam, diariamente, até o centro para trabalhar, estudar, passear ou consumir e voltam à noite para suas casas e a *Cidade das Pessoas Invisíveis* aquela em que não enxergamos as pessoas, mas sabemos que elas existem, que estão entre nós, porém com a correria diária não as percebemos no fluxo da urbe. São pequenos territórios sendo explorados, alguns imaginados outros vivenciados, que pretendo explorar através da fotografia.

Resultados e discussão

Quando ando pela cidade, sinto-me como um flâneur personagem escrito nas obras do poeta Charles Baudelaire (1821- 1867), e estudada por Walter Benjamin (1892-1940). Benjamin apresenta a cidade de Paris do século XIX em plena Revolução Industrial, uma cidade em crescimento, em transformação social, causando o surgimento do espaço urbano moderno. Neste novo ambiente que aparece a figura descrita por Baudelaire o flâneur, ele fica observando e analisando a multidão que, “através de suas andanças, ele transforma a cidade em um espaço para ser lido, um objeto de investigação, uma floresta de signos a serem decodificados – em suma, um texto” (MASSAGLI, 2008, p. 57). Procuro escrever através da câmera as cidades invisíveis que encontro nos fluxos dos transeuntes na cidade.

Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente, porém a sua imagem pode não ser nítida, a menos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência (TUAN, 2015, p. 421).

Sair e ver de fora, proporciona lembrar os acontecimentos nessas cidades e criar novas a partir da fotografia. Na *Cidade/Bairro Fragata* tem a avenida Duque de Caxias que corta o bairro e liga ao centro de Pelotas. No meio dela tem uma pista, e nesses 40 e poucos anos já fiz diversos deslocamentos, caminhando, correndo de chinelo, de tênis, de coturno e de bicicleta (no momento que escrevo, passa na mente um filme destas lembranças). Outras experiências vêm à tona: como a da infância, quando ia na feira de hortifrúti que ocorre todas as segundas na avenida, com produtos trazidos da colônia de Pelotas. A feira é montada cedinho pela manhã e antes das duas da tarde era desmontada.

Nesta cidade tem comércio, igrejas, quartel e cemitério, que está sempre em expansão, como na cidade de Calvino a Laudômia. Sobre ela ele diz: “quanto mais a Laudômia dos vivos se povoa e se dilata, mais aumenta a quantidade de tumbas do lado de fora da muralha” (2017, p. 127). Local que serve de morada eterna para os moradores da *Cidade/Bairro Fragata* e também para os habitantes das outras cidades que estão dentro Pelotas.

Neste local foi feito um vídeo com a técnica *time-lapses*, foi constituído a partir de reflexões e dos deslocamentos realizados na Av. Duque de Caxias, localização em que transito quase que diariamente. A partir deste caminhar, encontro locais possíveis a ser fotografados, lugares que possibilitam uma composição em que mostre os transeuntes realizando suas atividades, suas movimentações pelo cotidiano da urbe. Esses pontos escolhidos ficam, de certa forma, fixados no pensamento como um mapa mental. Retorno após alguns dias com o equipamento fotográfico (câmera, tripé e um disparador automático).

O local selecionado fica em uma curva, perto do cemitério⁶, em uma pista para pedestres e ciclistas, localizada no meio da avenida que liga o bairro ao centro da cidade, ou vice-versa. Cheguei perto das oito horas da manhã, com o intuito de realizar um *time-lapse*. Programei o disparador automático para fazer 192 fotografias em um intervalo de tempo de 10 segundos entre uma foto e outra, no total ficaria neste local cerca de trinta minutos, mas não foi possível ficar o tempo pretendido por motivo de uma chuva, que ocorreu 10 minutos antes de terminar a sessão. Mesmo com este imprevisto, com as imagens que foram captadas foi possível realizar o *time-lapse*.

As imagens obtidas foram importadas por um programa de edição de imagens, o Lightroom⁷, que tem a possibilidade, através de um plugin, de exportar as fotografias em formato de vídeo. Escolhi 24 quadros por segundo, no total daria 8 segundos de duração. Como a chuva não deixou ficar até completar todas as fotografias, o vídeo ficou com uma duração de 6 segundos (Fig. 1).



Figura 1. Daniel Moura. *Time-lapse*, duração 00:00:06, 2018.

A fotografia em *time-lapse* permite por alguns minutos ficar de fora, sair do fluxo da cidade, deixar de ser um transeunte, e oferece a possibilidade de sentir o que está em volta, de deixar livre os sentidos. E, por algum tempo, permite ficar afastado da agitação da vida contemporânea e explorar os deslocamentos que ocorrem na urbe. Naquela manhã, logo após ter colocado o equipamento fotográfico a captar as imagens, comecei a observar as pessoas e o que estava acontecendo - umas com a pressa de chegar ao trabalho ou à escola por meio do transporte público, carros, motos, bicicletas ou, simplesmente caminhando, e outros realizando suas atividades físicas, jovens e idosos procurando melhorar a aparência, a saúde ou ambos. Um contraste da cidade que ocorre diariamente e faz refletir sobre esse fluxo, em que a momentos estou de um lado, na pressa, na correria de chegar no horário, ou no outro no exercício de uma caminhada, em busca de melhorar a saúde.

Em outro momento, quando estava desligado da câmera, escutei os sons dos quero-queros, esses sons trouxeram lembranças do passado, passou pela minha mente imagens do campo, imagens de um tempo da infância e da adolescência, de uma época que ia aproveitar as férias da escola no interior de Canguçu/RS, com meus avós, tios e primos. Uma época diferente, em que o tempo tinha uma outra forma de passar (ou a minha percepção de tempo era diferente), era mais lento, pode ser em função de não estar em contato com o “aspecto artificial” ou “intervenção do tempo natural” (VENTURELLI, 2004), quer dizer que não estava sobre a influência das tecnologias.

O movimento provocado pelos meios de transporte não tem, por exemplo, nada em comum com o movimento natural do homem. Hoje, com o nascimento do homem dito tecnológico, a velocidade passou a ser uma parte da vida do homem (VENTURELLI, 2004, p. 22).

Estava em um local onde a luz elétrica não tinha chegado ainda, o único meio de saber informações do mundo era através de um rádio a pilha, em que o meu avô gostava de escutar as notícias ao meio-dia da Rádio Liberdade, e ela passava diariamente informações de pessoas que estavam internadas no hospital local. Nessa hora o silêncio era total, ainda mais se tivesse algum parente ou vizinho hospitalizado. Quando escutei os sons dos quero-queros e essas lembranças voltaram à tona, resolvi escrever algo daquele momento, no celular, e em um aplicativo de texto escrevi:

Sons dos quero-queros...
se misturam com o barulho da cidade;
misturam passado com o presente;

Pensando em uma forma de “produzir subjetividades” (BORRIAUD, 2009) através do vídeo realizado na AV. Duque de Caxias e com relação ao poema que escrevi no local em um momento que estava sentado, contemplando a paisagem, escutando os sons e observando os fluxos da cidade, senti a necessidade de encontrar uma maneira de levar para a urbe essa experiência. Após alguns dias ocorreu a ideia de anexar fragmentos do poema Manoel de Barros (1916-2014) no vídeo. Nicolas Borriaud comenta no seu livro *Estética Relacional* que “apenas o domínio dos “arranjos coletivos” da subjetividade permite inventar arranjos singulares, a verdadeira individualização passa pela invenção de dispositivos de reciclagem eco-mental (2009, p. 126). O vídeo é um dispositivo ecosófico que pode ser usado em uma microintervenção no espaço público, uma maneira de produzir novas subjetividades.

No caminho da pesquisa descobri os poemas de Manoel de Barros, que oferecem uma simplicidade nas palavras e ao mesmo tempo nas mínimas coisas, e enxergam a essência da vida. Pesquisando sobre o poeta na internet encontrei no Youtube⁸ o poema *Difícil fotografar o silêncio*, declamado por Antônio Abujamra⁹ (1932-2015) que carrega uma forte relação com as fotografias que produzo. Quando visualizei o vídeo veio a imagem dos almoços na casa dos meus avós, o silêncio estava em cada garfada, em cada olhar e gesto, e percebi e recebi uma forte ligação com o poema. A poesia fala do ato de fotografar, de percepção do que pode estar além do objeto que somente um poeta como Manuel de Barros pode enxergar.

O vídeo está impregnado pelo silêncio, mas ao mesmo tempo repleto de fluxos das pessoas nos seus diferentes motivos de estar nestes deslocamentos. Quando estava fotografando, os ruídos que a cidade emite com os sons dos quero-queros remeteram a infância a casa dos avós e ao silêncio na hora de escutar as notícias no rádio.

O *time-lapse* produzido junto com a apropriação de fragmentos do poema de Manoel de Barros, gerou um vídeo. Para produzi-lo foi utilizado outro programa de edição, o Photoshop, que tem recurso de editar vídeos. Em um primeiro momento coloquei o *time-lapse* na linha do tempo do editor. Como ele tinha ficado curto (em torno de 6 segundos), e precisava colocar texto com trechos do poema, repliquei-o em 6 vezes. Resolvi colocar na abertura e no final do vídeo, imagens de um segundo trabalho de sobreposições de camadas de fotografias. Neste foi feito o oposto, ou seja, com o intuito de congelar, pausar ou petrificar vários momentos em um instante. Para isso acontecer, selecionei 6 imagens das 166, e levadas ao Photoshop, foram colocadas uma em cima da outra em forma de camadas. Logo em seguida, foi realizado ajustes na opacidade das imagens, assim revelando aos poucos a camada de baixo, no final do processo as misturas formam uma única imagem. Camadas que sobrepostas revelam o fluxo da cidade, de certa forma homogeneizam as pessoas em suas atividades do cotidiano.

No final o vídeo (Fig. 2) ficou com 51 segundos, com o fluxo da cidade e os fragmentos do poema *Difícil fotografar o silêncio*. A segunda fase foi realizar uma microintervenção no espaço público, de projetar o vídeo em um local de grande circulação de pedestres.



Figura 2. Daniel Moura. Sem título, vídeo, duração 00:00:51, 2018.

A ideia de microintervenção foi lançada na disciplina do mestrado *Poéticas Audiovisuais Dispositivos Ecosófcos* ministrada pelo professor Cláudio Tarouco de Azevedo, e apoiada pelos colegas. Cada um iria participar com um vídeo. Após alguns dias surgiu a oportunidade de projetar os vídeos na fachada do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), participando assim das comemorações de sua reabertura¹⁰. Neste local tem um grande fluxo de transeuntes, a sua frente tem o Mercado Público, e ao lado do mercado tem várias paradas de ônibus que ligam o centro aos bairros.

A microintervenção começou no dia e horário combinado¹¹. Os mais variados vídeos, uma multiplicidade. Uns ligados a linha das poéticas, outros a educação. A minha intenção era de, quando os vídeos comessem a ser projetados, de ficar como um flâneur e fotografar a reação dos pedestres que estavam passando no momento. Neste horário, as pessoas que trabalham no comércio e em outras atividades, começam a sair dos empregos, gerando uma grande circulação de transeuntes. Circundei por alguns pontos estratégicos olhando a reação e o impacto que a microintervenção estava causando no cotidiano dos passantes.

A *Cidade das Pessoas Invisíveis*, encontrei uma delas. Estava na Praça Coronel Pedro Osório em frente ao chafariz, com a intenção de fotografar os transeuntes, cheguei cedo, preparei o equipamento – coloquei o tripé e em seguida a câmera, depois conectei o disparador, fiz o enquadramento com intenção de pegar só uma parte dos degraus que levam ao chafariz, porque o objetivo era as passagens dos pedestres e não a fonte. Antes de começar a fotografar, um senhor veio falar comigo e perguntou se estava atrapalhando, disse que não e que ele poderia seguir com o seu trabalho, que era de limpar a praça. Conversamos um pouco e ele me perguntou o que estava fazendo, disse que era um trabalho autoral e estava fotografando os fluxos das pessoas em meio a cidade.

Em seguida ele voltou para sua atividade, aí que comecei a fotografar, fiz uma sequência de imagens com a baixa velocidade¹². Realizei umas dez fotografias desta “dança”, selecionei quatro para fazer as camadas no Photoshop. O resultado (Fig. 3) mostra uma das pessoas invisíveis da cidade, que o nosso olhar atravessa no dia a dia. No cotidiano acelerado em que vivemos hoje não as percebemos, assim como também não somos percebidos.



Figura 3. Daniel Moura. *A cidade das pessoas invisíveis*, fotografia digital, 2018.

Vou voltar um pouco para a infância em um tempo que passava as férias escolares no interior de Canguçu. Uma época em que saía com meu avô e tios de carroça para ir ao armazém comprar mantimentos para casa. Neste trajeto ninguém era invisível, todas as pessoas que passavam por nós, sendo conhecidos ou não, eram cumprimentados e vice-versa. Sei que isso é quase impossível de ser realizado em uma cidade, seria estranho, as pessoas perderam esse hábito até com os vizinhos que são os mais próximos. Guattari comenta as relações de parentescos e vizinhanças, de que a cada dia os laços ficam mais reduzidos, em função de uma sociedade midiática e de consumo.

As redes de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida doméstica vem sendo gangrenada pelo consumo da mídia, a vida conjugal e familiar se encontra frequentemente “ossificada” por uma espécie de padronização dos comportamentos, as relações de vizinhança estão geralmente reduzidas a sua mais pobre expressão(...) (GUATTARI, 2001, p. 7).

As relações mais próximas estão sendo perdidas com a pressa da vida contemporânea. No meio da cidade os nossos olhares viciados tornam as pessoas invisíveis.

A artista Claudia Andujar (1931) durante anos fotografou pessoas esquecidas e invisíveis à sociedade, ela retratou os “índios Yanomami, com os quais trabalhou por mais de 30 anos, vivendo com eles, fotografando, aprendendo seus ritos, seus mitos” (PERSICETTI, 2008, p. 23). Ela tem uma série de imagens em que usa a baixa velocidade do obturador.

Esse rito tribal que passa por gerações em que Claudia Andujar conseguiu captar como uma dança do tempo (Fig. 4), que une a tribo com sua gênese, está presente nas suas fotografias. Na imagem do Gari o transitório percorre pelas camadas em um movimento realizado quase que diariamente, como um fluxo invisível que não percebemos em nossos fluxos pela cidade.

O tempo indígena escorre de uma maneira diferente do tempo frenético de uma cidade, eles vivem com poucas mudanças no fluxo da tribo, assim como na cidade de Ândria de Calvino:

Mediante minuciosa regulamentação, a vida da cidade flui com a calma do movimento dos corpos celestes e adquire a necessidade dos fenômenos não sujeitos ao arbítrio humano. Aos cidadãos de Ândria, louvando-lhes a laboriosa fabricação e bem-estar do espírito, fui levado a declarar:

- Compreendo bem como vocês, sentindo-se parte de um céu imutável, engrenagens de um meticuloso mecanismo, evitem fazer em sua cidade e em seus costumes amais ligeira mudança. Ândria é a única cidade que conheço à qual convém permanecer imóvel no tempo (2017, p. 136).

Observo na obra Andujar algumas semelhanças com o trabalho que estou desenvolvendo no mestrado. Na parte técnica, por exemplo, o uso em algumas imagens da baixa velocidade do obturador, que cria e passa uma sensação de movimento na fotografia. A diferença nas suas imagens com as fotografias que realizo é a aproximação e o vínculo que ela cria com os índios, e o afeto e a luta pela causa indígena. Nas minhas imagens existe o distanciamento, sou apenas mais um na multidão.



Figura 4. Claudia Andujar. Sem título, 1974, da série *Casa*. Fonte: <https://goo.gl/FqFhce>.

Conclusão

Espero que este pequeno vídeo/poema junto com as imagens da Cidade das Pessoas Invisíveis possa de alguma forma sensibilizar e produzir novos pensamentos e contornos para o processo de subjetivação midiático, que de certa forma afeta no aceleração da vida cotidiana. Em um mundo que fica cada vez mais integrado pelo capitalismo, espero também que mais pessoas possam perceber as transformações em que estamos vivendo, assim como Guattari descreve no final do livro:

Novas práticas sociais, novas práticas estéticas, novas práticas de si na relação com o outro, com o estrangeiro, como o estranho: todo um programa que parecerá bem distante das urgências do momento! E, no entanto, é exatamente na articulação: da subjetividade em estado nascente, do socius em estado mutante, do meio ambiente no ponto em que pode ser reinventado, que estará em jogo a saída das crises maiores de nossa época (GUATTARI, 2001, p. 55).

A partir de novas práticas estéticas, como a realizada no centro de Pelotas é que se abre a possibilidade da troca como o outro. Guattari “vê na contemplação estética um processo de “transferência de subjetivação”” (BORRIAUD, 2009, p. 139). As fotografias que removo das cidades invisíveis que encontro em Pelotas, tem um pouco das minhas inquietações do que percebo no cotidiano, do que me afeta, e procuro transferir para imagens um pouco dos meus pensamentos e de alguma maneira possa afetar o outro.

A pesquisa poética está em percurso, pretendo continuar a caminhar com um devir de “olhar estrangeiro”, e ir descobrindo novas cidades invisíveis dentro da cidade de Pelotas.

Notas

¹ Loop infinito – Termo usado na informática, e quando um dispositivo trava na tela inicial. Disponível em: (VINICIUS, 2015)<https://seletronic.com.br/android/tutoriais/o-que-e-loop-infinito-e-como-resolver-esse-problema/>. Acesso em 13 jun. 2018.

² O autor refere-se a “fantasma” inconsciente, no sentido psicanalítico (N.R).

³ Situacionistas grupo formado no final da década 1960, produziam regras de jogos para interagir de forma “lúdica e espontânea” (CARERI, 2013) na cidade. “Jogar significa sair deliberadamente das regras e inventar as próprias regras, libertar a atividade criativa das restrições socioculturais, projetar ações estéticas e revolucionárias que ajam contra o controle social” (CARERI, 2013, p. 97), era uma forma de opor a uma cidade burguesa.

⁴ Stalkers formando em 1995 com o intuito de explorar zonas intersticiais “(...) sair da cidade mais praticada e conhecida de todos para ver o que está ao redor dos muros, visíveis ou invisíveis, nas margens da cidade tradicional, espaços que não aparecem nos guias turísticos, espaços urbanos indeterminados, marginais, periféricos, territórios em plena transformação, espaços mutantes que se parecem com zona do filme *Stalker*, de Andrei Tarkovski, que deu nome ao grupo” (JACQUES, 2013, p. 8).

⁵ “Time-lapse é uma técnica de fotografia para vídeo. Inicialmente, várias fotografias são capturadas de forma independente e com intervalos de tempo fixos entre um quadro e outro. Estes intervalos podem durar alguns segundos ou minutos”. Disponível em: <http://maquinna.com.br/blog/referencia/339/o-que-e-time-lapse/>. Acesso em 13jun. 2018.

⁶ Cemitério Ecumênico São Francisco de Paula – localizado no bairro Fragata – Pelotas – RS.

⁷ Lightroom é um programa da Adobe usado editar fotografias

⁸ Dificil fotografar o silêncio, declamado por Antônio Abujamra. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=vcfNNoSzbj8&index=3&list=LLAaUiXm8VZuIQQebvF31YYQ&t=0s>. Acesso em 29 jun. 2018.

⁹ Antônio Abujamra – Ator, diretor de teatro e apresentador – fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ant%C3%B4nio_Abujamra. Acesso em 29 jun. 2018.

¹⁰ Localizado no prédio do antigo Lyceu da Universidade, local da primeira Escola de Agronomia da cidade, situada em frente ao Largo do Mercado, no centro de Pelotas. Fonte: <https://wp.ufpel.edu.br/malg/estamos-de-casa-nova-a-partir-desta-segunda-dia-02-de-julho/>. Acesso em 19 jul. 2018.

¹¹ Vídeo Intervenção 11/07/2018 às 18 horas.

¹² Baixa velocidade ou velocidade do obturador – “controla o tempo em que a luz pode atravessar a lente em direção ao sensor” (REVELL, 2012, p. 6).

Referências

Livros

BORRIAUD, Nicolas. **Pós-Produção**: Como a arte reprograma o mundo contemporâneo. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 110 p.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. 150 p.

CARERI, Francesco. **Walkscapes**: O caminhar como prática estética. São Paulo: G. Gilli, 2013. 188 p.

DUBOIS, Phillippe. **O Ato Fotográfico**. Campinas: Papirus, 2012. 362 p.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 2001. 56 p.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017. 128 p.

LITTLE, Stephen. **Ismos**: Para entender a Arte. São Paulo: Globo, 2010. 159 p.

MACHADO, Arlindo. **A ilusão especular**: Uma teoria da fotografia. São Paulo: G. Gilli, 2015. 182 p.

REVELL, Jeff. **Exposição**: de simples fotos a grandes imagens. Rio de Janeiro: Alta Books, 2012. 270 p.

VENTURELLI, Suzete. **Arte espaço-tempo-imagem**. Brasília: Editora UNB, 2004. 186 p.

Livros Digitais

PERSICHETTI, Simonetta. **Claudia Andujar**. Pinheiros Lazuli Editora, 2017. 473 po.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. Londrina: Eduel, 2015. 4492 po. Capítulo de Livro

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Pista 7 – Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, Eduardo;

KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana. (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 131-149.

BORRIAUD, Nicolas. O paradigma estético (Félix Guattari e a arte). In: **Estética Relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009. p. 120-146.

COSTA, Helouise. Pictorialismo e Imprensa: O caso da Revista O Cruzeiro (1928-1932). In: FABRIS, Annateresa. (Org.). **Fotografia usos e funções no século XIX**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1998. p. 261-292.

ECO, Humberto. Sobre os espelhos. In: **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. p. 11-37.

JACQUES, Paola Berenstein. O grande jogo do caminhar. In: **Walkscapes**: O caminhar como prática estética. São Paulo: G. Gilli, 2013. p. 7-16.

MANN, Thomas. Elogio da Transitoriedade. In: **Travessia marítima com Dom Quixote**: Ensaios sobre homens e artistas. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p. 96-97.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. Pista 1 – A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana. (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PEIXOTO, Nelson Brissac. O olhar estrangeiro. In: NOVAES, Adauto. (org.). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 361-366.

_____. Tempo – As imagens sabem esperar? In: **Paisagens urbanas**. São Paulo: Senac, 2003. p. 209-231.

ROUILLÉ, André. Da arte dos fotógrafos à fotografia dos artistas. In: TURAZZI, Maria Inez. (org.). **Revista do Patrimônio** n.27

– Fotografia. 1988. p. 304-311.

TIBERGHIEN, Gilles. (2013). A Cidade Nômade. In: **Walkscapes: O caminhar como prática estética**. São Paulo: G. Gilli, 2013. p. 17-22.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras; ADRIÃO, Karla Galvão; CABRAL, Arthur Grimm. Singularizar. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. (org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, p. 209-210.

Artigo de Periódico

LEMONS, C. F.; OLIVEIRA, A. M. Mapeamento, processo, conexões: a cartografia como metodologia de pesquisa. **Revista Paralelo** 31, n. 8, p. 40-51, julho 2017.

MASSAGLI, S. R. Homem da multidão e o flâneur no conto “O homem da multidão” de Edgar Allan Poe. Terra roxa e outras terras. **Revista de Estudos Literários**, n. 12, p. 55-65.

Vídeos e Documentário

CEZAR, Pedro (diretor). Só dez por cento é mentira. Produção Artesanato Eletrônico: 1:21:16 duração. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OaXiOwnP2bQ&t=166s&list=LLAaUiXm8VZuIQQebvF31YYQ&index=2>. Acesso em 07 jul. 2018.

Canal do Youtube asegundaconta. Difícil fotografar o silêncio, de Manoel de Barros, declamado por Antônio Abujamra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vcfNNoSzbj8&t=3s>. Acesso em 29 jun. 2018.

TEMPOS ENGENDRADOS NA ARTE: REFLEXÕES SOBRE A INVENÇÃO DE TEMPOS OUTROS

ELIVELTO ALVES DE SOUZA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: elivelto.souza@gmail.com

HELENE GOMES SACCO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: sacco.h@gmail.com

Resumo:

O artigo visa o diálogo entre a videoinstalação denominada *The Clock* (2010), de Cristian Marclay, a instalação *Sem Título* (1997), de Laura Vinci, para a exposição *Arte/Cidade III*, e *Aguardo Dedicatória* (2016), ação artística de minha autoria, a fim de obter o aprofundamento das questões especificadas na pesquisa, orientadas pelo campo de estudos de Arte e Cotidiano e ligadas aos conceitos de tempo, percepção, presença e cuidado. Tomo como foco principal o conceito de tempo, e busco compreender como este se dá no interior de meu trabalho poético em aproximação com referenciais teóricos que utilizo, principalmente Michel Serres (2013) e Byung-Chul Han (2016; 2017). A principal questão investigada relaciona-se à experiência com os tempos engendrada pelos três trabalhos: no primeiro trabalho, o tempo é objetivo, um imenso relógio formado por fragmentos de filmes de toda a história do cinema; no segundo, a silenciosa passagem do tempo é registrada por um edifício transformado em “ampulheta”; no terceiro, se mostra como uma doação no presente para uma aposta de um encontro no futuro. A opção de estabelecer um diálogo acentuado entre os três trabalhos, neste momento em torno da categoria do tempo, tendo o meu trabalho poético como centralidade, pretende o aprofundamento de conceitos que circundam aos trabalhos e à própria categoria aqui privilegiada, buscando, nesse olhar dialógico, tecer e destacar as relações entre eles.

Palavras-chave: Arte contemporânea; tempo; percepção; presença; cuidado.

Abstract:

The article aims at the dialogue between the video installation called *The Clock* (2010), by Cristian Marclay, the installation *Untitled* (1997), by Laura Vinci, for the exhibition *Arte/Cidade III*, and *Aguardo Dedicatória* (2016) artistic action of my own authorship, in order to obtain the deepening of the questions specified in the research, guided by the field of Art and Everyday studies and linked to the concepts of time, perception, presence and care. I take as a main focus the concept of time, and I try to understand how this takes place within my poetic work in approximation with theoretical references that I use, especially Michel Serres (2013) and Byung-Chul Han (2016; 2017). The main question investigated relates to the experience with the times engendered by the three works: in the first work, time is objective, an immense clock formed by fragments of films of all the history of the cinema; in the second, the silent passage of time is registered by a building transformed into an “hourglass”; in the third, it shows itself as a gift in the present for a bet of a meeting in the future. The option of establishing a marked dialogue between the three works, at this time around the category of time, having my poetic work as a centrality, seeks to deepen concepts that surround the work and the very category here privileged, seeking, in this dialogical view, to weave and to emphasize the relations between them.

Keywords: Contemporary art; time; perception; presence; care.

Introdução

Imerso em um pensamento que buscava a renovação da sensibilidade sobre a percepção de tempo, desenvolvi, em 2015, um trabalho com três objetos chamado *Relógios de Tempo-outros*. Processo de criação que me proporcionou uma abertura ao conhecimento e uma consciência alargada da materialidade das coisas, em que foi possível a invenção e experimentação de um tempo-outro no mundo.

O trabalho é uma série composta por três objetos, intitulados, consecutivamente: relógio espelho, relógio barro e relógio água. São resultados do começo de uma reflexão sobre o tempo e têm origem em relógios danificados, ressignificados ao proporem uma percepção de tempo-outro. Nele, busco escapar minhas percepções do ordinário e permito-me pensar sobre o tempo de uma forma elástica e extraordinária, encontrando na arte uma abertura para pensar o modo como estamos nos relacionando com o tempo no mundo. Afinal, o que é um relógio? O que é o tempo contado em um dia? O que um relógio parado suscita?

Relógios de Tempos-outros não serve para marcar o tempo e indicar as horas como estamos habituados a fazer, são relógios com barro, espelho ou água no lugar de números e ponteiros. Três objetos que ressignificam o tempo mecânico do relógio ao criar três dimensões de tempo que se aproximam e tentam informar como eu percebo o *tempo dos sujeitos*, o *tempo da natureza* e o *tempo dos objetos*, representados, respectivamente, pelo *relógio espelho*, *relógio barro* e *relógio água*.



Figura 1. Elivelto Souza. *Relógios de Tempos-outros*, 2015. Sucata de relógios, barro, água e espelho. Acervo do artista.

A partir de uma interferência entre arte e vida, busco enfatizar que a experiência com a arte pode criar uma consciência sobre o tempo do mundo e, quem sabe, contribuir chamando a atenção daqueles que vivem a coação instituída imposta pelo tempo cronológico. Nesse sentido, o movimento que me disponho a fazer neste artigo diz respeito aos tempos engendrados na arte e à reflexão sobre a invenção de tempo-outros, que inicialmente surgiu através do processo de criação de *Relógios de Tempos-outros*, e que continua se reverberando em minha pesquisa poética por outras vertentes.

Através do diálogo entre a videoinstalação denominada *The Clock* (2010), de Cristian Marclay, instalação *Sem Título* (1997), de Laura Vinci, para a exposição *Arte/Cidade III*, e *Aguardado Dedicatória* (2016), ação artística de minha autoria, viso obter o aprofundamento dos conceitos especificados em minha pesquisa poética, me atendo a investigação relacionada à experiência com os tempos engendrada pelos três trabalhos. Mas, afinal, como o tempo se comporta nesses trabalhos? Qual experiência de tempo eles propõem ao público? No primeiro trabalho seria o tempo mais objetivo por ser um imenso relógio formado por fragmentos de filmes de toda a história do cinema? E o segundo, engendraria a lentidão pela silenciosa passagem do tempo que é construída por uma pequena fenda no edifício transformado em ampulheta? No terceiro, em que o tempo se mostra como uma doação no presente para uma aposta de um encontro no futuro, que tempo seria esse o da aposta?

A opção aqui é de estabelecer um diálogo breve, porém acentuado, entre os três trabalhos, neste momento em torno da percepção da categoria do tempo. A intenção de ter o meu trabalho poético como centralidade pretende que nesta imersão dialógica entre os trabalhos, o aprofundamento de conceitos que os circundam, e a própria categoria aqui privilegiada, se evidenciem apresentando as aproximações e distanciamentos entre eles. A questão é compreender qual ou quais tempos estão sendo engendrados no interior de meu trabalho poético, bem como nos referenciais teóricos que utilizo, principalmente Byung-Chul Han (2016; 2017) e Michel Serres (2013).

No atual paradigma social e econômico, caracterizado por um mundo crescentemente veloz, e pela incessante demanda por produtividade, rendimento, eficiência e atualização, gradualmente somos conduzidos a uma existência anestesiada que, aos poucos, nos embrutece. Inseridos nesse padrão, pouco temos nos permitido a estarmos de fato presentes para um real envolvimento com o contexto no qual vivemos. Muitos são os fatores que nos trouxeram a essa situação, mas a industrialização, ao criar esta dimensão de tempo que é da ordem da produção e do consumo falsamente infinitos, nos direciona a um modo de vida regido pela lógica do capital motor, em que somos submetidos a ciclos de trabalho e consumo que consome a nós e ao planeta. Tem-se, como reflexo, uma sociedade esgotada de tudo, com

sujeitos que não conseguem dispor de um tempo que seja verdadeiramente seu, de uma experiência na qual possa se constituir. Dentro dessa atmosfera de tempo controlada pelo Mercado, preocupados com rendimento, produção e eficiência, gradativamente deixamos de exercer uma presença atenta no mundo e, conseqüentemente, também deixamos de perceber.

Conforme o filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2016), o excesso de informação e rendimento a qual estamos submetidos está nos levando a um tempo incapaz de concluir processos, um tempo que conduz a uma continuação sem fim, direção ou sentido, e que, por falta de conclusão, se acelera cada vez mais. O autor sugere que a desaceleração não elimina a atual crise do tempo, mas, pelo contrário, ela é apenas um sintoma. *Por favor, cierra los ojos: a lá búsqueda de outro tempo diferente*, ensaio de Han (2016), traz à tona a consciência da necessidade de uma revolução do tempo, que não mais se produza o tempo do trabalho, mas, sim, o tempo do outro. O tempo do outro encontra na comunicação humana um sentido que constitui uma forma de conclusão (HAN, 2016). O diálogo, pois, que depende do outro, representa uma forma de conclusão, e por isso pode produzir sentido. A comunicação, como fundadora de sentido, se opõe à aceleração e ao tempo do trabalho, que por consequência dá vez a outro tempo, o tempo do outro:

O tempo que pode acelera-se é o tempo-eu. O tempo que eu me dou, que leva a escassez de tempo. Mas há também outro tempo, o tempo do outro, um tempo que eu dou ao outro. O tempo do outro como presente não pode acelerar-se, se subtrai também ao trabalho e ao rendimento, que exige sempre meu tempo. A política do tempo no neoliberalismo suprime o tempo do outro, pois esta modalidade temporal não traz rendimento. Em contraposição ao tempo-eu, que é isolado e individualizado, o tempo do outro funda a comunidade. Somente o tempo do outro resgata o eu narcisista da depressão e do esgotamento (HAN, 2016, s.p., tradução nossa).

Ainda, na acepção de Han (2017), o homem pós-moderno se tornou sujeito à histeria e ao nervosismo da sociedade ativa que destroem a capacidade contemplativa. Temos um cotidiano imerso de situações que exigem que realizemos diversas atividades ao mesmo tempo, somos atingidos por um grande número de informações geradas a partir de sons, imagens, vídeos, anúncios, produtos: um frenesi de estímulos que nos conduzem à hiperatividade. O excesso desses estímulos, informações e impulsos modifica radicalmente a estrutura da atenção, fragmentando-a e destruindo-a (HAN, 2017). A atenção profunda, contemplativa, perde espaço para uma hiperatenção, atenção rasa e dispersa que se caracteriza por uma “rápida mudança de foco entre diversas atividades, fontes informativas e processos” (HAN, 2017, p. 31).

A atenção profunda, contemplativa, à qual a sociedade do cansaço deixa de ter acesso por conta da hiperatividade, seria a possibilidade de mergulharmos nas coisas, de criarmos o novo e de criarmos novos mundos. “Pura inquietação não gera nada de novo, apenas reproduz e acelera o já existente” (HAN, 2017, p. 34). É no demorar-se contemplativo que também nasce a possibilidade de um envolvimento mais profundo com as coisas; desperta-se a chance de ter-se uma experiência, um estado de duração que resiste à hiperatividade. A atenção testa as durações de tempo, experimenta o tédio e desafia os relógios.

Mas, afinal, quais são as forças que estão presentes na capacidade de ver, olhar, reparar, perceber, de fato? A observação implicaria uma ação ativa? De acordo com o filósofo francês Michel Serres (2013), a percepção garante as coisas do mundo, e a capacidade de perceber não somente sensibiliza os sujeitos, mas o ato de perceber pode mudar o percebido, pois, “quanto mais percebemos, mais o mundo existe, menos ele arrisca fracassar (...) ver o mundo nos torna encantados, mas nossas visões também o tornam encantado” (2013, p. 83-84). De acordo com o autor, o ato de perceber implica numa ação ativa capaz de transformar o que é visto, posto que se apresenta acompanhado de um gesto possível de mantê-las e reinventá-las no mundo, reafirmando sua existência. De acordo com Serres, a percepção é “uma fusão do sentir e do sentido” (2013, p. 85), ela “recebe, emite, trata e armazena informação” (2013, p. 85). Há, pois, no perceber, uma relação entre sujeito e mundo, em que não só podemos afetar o que percebemos,

como também podemos ser afetados pelo percebido.

Faz-se necessário ressaltar que tempo, percepção, presença e cuidado são conceitos que, nas poéticas visuais que me interessam, estão interligados, são interdependentes. Nesse sentido, essas noções sempre virão juntas em minha pesquisa, me interessando perceber como as relações entre elas se dão no meu trabalho e nos referenciais artísticos que utilizo. Parafraseando o artista espanhol Antoni Muntadas, “percepção requer envolvimento” (1999, on-line) –, e envolvimento requer tempo: para si, para o outro, para estar junto e para as coisas do mundo. O filósofo francês Merleau-Ponty, em *Fenomenologia da Percepção*, escreve: “ (...) o tempo não é um processo real, uma sucessão efetiva que eu me limitaria a registrar. Ele nasce da minha relação com as coisas” (1994, p. 551), ou seja, o tempo depende da minha percepção e envolvimento com as coisas. O historiador suíço Paul Zumthor, em *Performance, Recepção e Leitura*, completa: “a percepção é profundamente presença” (2007, p.81). Percepção que requer envolvimento e tempo pode gerar sujeitos com presença atenta na vida. Frente ao atual panorama esse gesto pode parecer pequeno, mas ainda assim é um pulso de resistência.

Metodologia

Meu processo de criação relaciona-se a uma experiência estética e reflexiva que pretende promover uma percepção-outra e um tempo-outra no mundo, em que a arte se revela como território de afetos e processos. Propõe-se a provocar a ver mais sensivelmente, criando ações com possibilidades de uma vida mais humanizada que implique no envolvimento das pessoas com seu entorno. Nesse sentido, faz-se através de inquietações que atravessam arte e vida, apoiando-se na Arte Contemporânea como campo de análise ou intercessores¹ (DELEUZE, 1988) da pesquisa.

A metodologia seguida direciona-se à pesquisa em poéticas visuais (REY, 1996), em diálogo com a cartografia como prática de pesquisa-intervenção (KASTRUP, 2009), e sustenta-se na conexão destas com a vida, com ênfase no meu processo em territórios subjetivos e afetivos, em que, em movimento, afeto e sou afetado por aquilo que cartografo. A direção que se pretende tomar diz respeito, pois, à capacidade de invenção e reinvenção de mundos, com ênfase nos processos em curso, seus desdobramentos e às possíveis redes que a ele se conectam. Dessa forma, utilizo do diálogo desses métodos para criar meus próprios movimentos e desvios, que buscam na experiência uma investigação em poéticas visuais.

No meu percurso como artista, o tempo e a percepção foram noções que se mostraram potentes para pensar o mundo e o meu lugar nele. Notei que, na criação, o gesto que eu procuro diz respeito a presença e também ao cuidado. Cuidando, sinto que me envolvo com o mundo numa relação mais estreita. Em contraposição à situação de dispersão da sociedade atual, desenvolvo trabalhos com uma poética na qual as categorias operacionais estão relacionadas à presença, à atenção, que cultivam o tempo do outro, e somam-se a uma força perceptiva sensível, não somente ligada ao ato de ver, mas também ao cuidado.

Através de ações urbanas, projetos e publicações artísticas, que se exprimem entre palavra, fotografia e objeto, meus trabalhos relacionam-se a procura de um contato com um tempo mais generoso e com uma percepção que pede olhos para reparar. Nesse sentido, específico as noções de tempo e percepção e proponho a presença e o cuidado como resistência a um entorno acelerado e por vezes pouco sensível, buscando na arte modos de pensar esses conceitos como revitalização de novas formas de ser e estar no mundo, questionando suas configurações no cotidiano da vida e nas relações que com o mundo tecemos.

Resultados e discussão

Quanto tempo o tempo tem? Poderia a arte reinventá-lo? *The Clock* (2010), videoinstalação de Christian Marclay, artista suíço-americano que trabalha com escultura, vídeo, fotografia, colagem, música e performance, trata da relação que estabelecemos hoje com o tempo. Composta por milhares de cenas de cinema e televisão que fazem referência ao horário do dia, o trabalho é um imenso relógio formado por fragmentos de filmes de toda a história do cinema, que proporciona ao espectador uma peculiar percepção do tempo, fazendo-o refletir sobre essa dimensão na realidade. A instalação encena a

tensão entre o tempo objetivo do relógio e o tempo subjetivo da vida, mas, simultaneamente, rompe com qualquer senso de coerência cronológica.



Figura 2. Christian Marclay. *The Clock*, 2010. Videoinstalação. Foto: Mustafa Hazneci.

Em *The Clock* (2010) todos os fragmentos de cena que aparecem na videoinstalação fazem referência ao horário do dia. Dessa forma, em todos os casos em que a hora é mencionada ou surge na tela, coincide com a hora real do lugar em que a videoinstalação está sendo mostrada. A obra, por ter 24 horas, se transforma em um grande relógio: nela, o espectador segue o passar do tempo com muita precisão, minuto a minuto, o ciclo inteiro, de dia e noite.

Embora o ambiente da videoinstalação remeta totalmente ao cinema, a experiência de estar presente nesse trabalho é totalmente diferente, pois, na maioria das vezes, buscamos no cinema uma forma de entretenimento, queremos nos esquecer das horas. No entanto, não é possível se esquecer das horas nesse trabalho, uma vez que ele nos diz o tempo todo, minuto a minuto, quanto tempo estamos ali.



Figura 3. *Sem Título*, 1997, Arte/Cidade III, Laura Vinci. Instalação. Foto: Nelson Kon.

Sem Título (1997), trabalho realizado para a exposição *Arte/Cidade III*, de Laura Vinci, artista paulista que iniciou sua produção nos anos 1980 com o interesse voltado para o espaço e suas configurações, é uma instalação em que a artista deposita cinquenta toneladas de areia em um dos andares de um prédio e, ao fazer um orifício em sua laje, deixa que toda a areia escape, caindo de um andar para o outro. Realizada em São Paulo, no Moinho Central, um edifício em ruínas de que restaram apenas pavimentos e vigas, e quase nenhuma parede, a instalação alude à passagem do tempo, à ideia de ampulheta e erosão das coisas.

O Tempo, o movimento, a transitoriedade, a mudança da matéria. Num prédio em ruína, uma construção que não consegue mais estancar o tempo. Em texto publicado em 1997 no jornal *Folha de São Paulo*, Lorenzo Mammi discorre a respeito:

No andar de cima, a areia, amontoada na curva redonda de uma duna, abre-se progressivamente numa cratera, escorrendo para o andar de baixo. (...) a areia é tempo enquanto erosão e tempo enquanto ampulheta. Mas, sobretudo, é tempo enquanto movimento que depende do vento, da umidade, do peso variável dos grãos e, no entanto, acaba criando formas perfeitas pela sua própria entropia, que equilibra e anula cada movimento com um movimento oposto (MAMMI, 1997, n.p.).



Figura 4. Laura Vinci. *Sem Título*, 1997, *Arte/Cidade III*. Instalação. Foto: Nelson Kon.

O gesto de escrever uma dedicatória é uma proposta de encontro, endereçamento a um leitor no futuro? Livros poderiam ser vistos como máquinas do tempo? O autor nem existe mais, mas pode ser lido por alguém hoje, amanhã ou num futuro distante. Com o convite à experiência de dedicar um livro para uma pessoa desconhecida, *Aguardando Dedicatória* (2016), de minha autoria, pretendeu a partilha da experiência de leitura entre leitores que talvez nunca se conhecessem, mas que dividiriam, de alguma forma, a experiência de ler o mesmo livro.



Figura 5. Elivelto Souza. *Aguardo Dedicatória*, 2016. Proposição artística. Acervo do artista.



Figura 6. Elivelto Souza. *Aguardo Dedicatória*, 2016. Proposição artística. Acervo do artista.

O trabalho configurou-se como uma ação artística, com duração de quatro dias, em que, sentado em uma das mesas da Bibliotheca Pública Pelotense, coloquei presença na espera por pessoas desconhecidas e propus a elas que dedicassem um livro a um leitor do futuro, também desconhecido. A ideia do desconhecido, presente na ação, conversa com o universo da literatura, em que um escritor sempre escreve sem saber quem será o leitor. A ação também retoma algo da memória e da tradição oral, pois, em alguns momentos, junto à dedicatória, vinha um relato da experiência de leitura, já que

dedicamos, na maioria das vezes, livros que gostamos, amamos, e há algo dessa experiência que se propaga na dedicatória.

Mas, afinal, do que o tempo na arte é capaz de tornar possível? Em *The Clock* (2010), o tempo é objetivo/subjetivo, um imenso relógio formado por fragmentos de toda a história do cinema; simultaneamente, o trabalho trata da relação que estabelecemos com o tempo hoje, em que há a possibilidade de uma narrativa a cada minuto. Instante a instante o vemos passar e, nessa experiência de uma passagem incontornável, pode também existir a possibilidade de uma nova consciência e de dela uma percepção crítica do tempo contemporâneo.

Em *Sem Título* (1997), a silenciosa passagem do tempo é registrada por um edifício em ruínas transformado em “ampulheta”. O trabalho alude à passagem do tempo, à ideia de ampulheta, de erosão das coisas, numa construção em ruína, que não consegue mais estancar o tempo. Nela o tempo era aberto ao acaso e a um número sem fim de contingências, como as modificações do vento, da umidade e do peso apresentam a abertura e a impossibilidade de exatidão quando se trata de um conceito tão abstrato.

Em *Aguardando Dedicatória* (2016), o tempo se mostra como uma doação no presente para uma aposta de um encontro no futuro. No trabalho há a aposta do tempo do outro e, conseqüentemente, a ação só existe em função da doação desse tempo: doado no presente e remetido ao futuro aberto e incerto. Um tempo doado, um tempo vivido na escrita e um tempo em aberto, que talvez se configure pela possibilidade de um encontro no futuro.

A partir dos três trabalhos analisados acima, e influenciado pelas reflexões oriundas de *Relógio de Tempo-outros*, é possível perceber que na arte há a criação de discontinuidades que nos aponta o próprio tempo por outros vieses, e nos faz redimensionar, ainda que provisoriamente, a nossa relação com o tempo hoje. Ter a consciência que o tempo é uma invenção alerta-nos que, até mesmo por isso, é preciso estar atento a qual lógica ele está submetido no mundo contemporâneo.

Conclusões

Trazer aos olhos. Olhar devagar. Olhar com cuidado. Penetrar. Resistir na sutileza do olhar. Perceber. Dar às coisas um tempo mais macio e lento. Valorizar o tempo vivido. Dar ao outro o tempo do outro, o tempo de estar com o outro. Ser corpo-tempo presente. Reaprender o silêncio. Ver florescer. Buscar por gestos e movimentos neuentrópicos

As atribuições da vida pouco a pouco nos roubam tempo e nos fazem mais insensíveis a sua passagem, entretanto, a partir de uma interferência entre arte e vida, busco enfatizar que a experiência com a arte pode criar uma consciência sobre o tempo do mundo e, quem sabe, contribuir chamando a atenção daqueles que vivem a coação instituída imposta pelo tempo cronológico. Dentro dessa perspectiva, minha pesquisa poética analisa algumas configurações do modo de vida contemporâneo e pensa o lugar da arte como atitude de resistência.

Através da instauração de um campo crítico que revela a realidade por outras formas e linguagens, a Arte Contemporânea pode se colocar como atitude de resistência à algumas configurações do modo de vida contemporâneo, contribuindo, assim, para uma percepção mais alargada do mundo – entendendo a percepção enquanto capacidade humana sensível, ética, poética e política –, capaz de desvelar estruturas, instaurar reflexões críticas e superar o senso comum. Portanto, se faz lugar de resistência também ao esgotamento, a desatenção e aos não-envolvimentos instituídos no mundo. Como atitude de resistência às configurações do mundo contemporâneo penso que esta pode desvelar a estrutura da imediatez, da produtividade e da aceleração, as quais achatam a dimensão de tempo hoje.

Nota

¹ De acordo com Deleuze (1988), os intercessores são quaisquer encontros que fazem com que o pensamento saia de sua imobilidade natural.

Referências

- HAN, Byung-Chul. **Por favor, cierra los ojos** - a la búsqueda de outro tempo diferente. 1ª ed. digital. Barcelona: herder Editorial, 2016.
- KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e intervenção produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- LIGHTMAN, Alan. **Sonhos de Einstein**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- MAMMI, Lorenzo. **Evento acha cidade morta dentro da cidade atual**. Disponível em: < <https://goo.gl/vsVKnF> >. Acesso em 18 nov. 2018.
- MARCLAY, Christian. **The Clock**. Disponível em: <<https://goo.gl/pHHCN6>>. Acesso 27 jun. 2018.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MUNTADAS, Antoni. **Percepção Requer Envolvimento**. Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <<https://goo.gl/XTh3UY>>. Acesso em: 01 fev. 2018.
- REY, Sandra. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em artes visuais. **Porto Arte**, Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais-UFRGS, n.13, v.7, 1996.
- SERRES. Michel. **Tempo de crise**. 1ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.
- _____. Tempo, erosão: faróis e sinais de bruma. In: WOOLF, Virginia. **O tempo passa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 63-92.
- VASCONCELLOS, J. L. R. A filosofia e seus intercessores: Deleuze e a não-filosofia. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 93, p. 1217-1227, 2005.
- VINCI, Laura. **Sem título**. Disponível em: < <https://goo.gl/MNDrCftitulo> >. Acesso em 02 out. 2018.
- ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e Leitura**. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2007.

SOCIEDADE DO CANSAÇO, RESISTÊNCIA CONTEMPLATIVA E FOTOGRAFIA INSPANDIDA

FABRÍCIO SIMÕES MACHADO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: fabricioarteluz@hotmail.com

CLAUDIO TAROUÇO DE AZEVEDO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: claudiohifi@yahoo.com.br

Resumo:

O presente artigo apresenta e discute as referências teóricas e práticas contemplativas que me ajudam a investigar e constituir o que denomino Fotografia *Inspandida*. Discorre sobre questões relacionadas ao que o filósofo sul-coreano Byung-Chul-Han denomina Sociedade do Cansaço e propõe uma resistência ao atual estado de “esgotamento” sistêmico mediante o desenvolvimento de uma atitude contemplativa de caráter existencial, estético e micropolítico.

Palavras-chave: Contemplação; resistência; fotografia *inspandida*

Abstract:

The present article presents and discuss the theoretical references and practical contemplatives that help me to investigate and constitute what I call Inspandid Photography. It discusses issues related to what the South Korean philosopher Byung-Chul-Han calls the Society of Tiredness and proposes a resistance to the current state of systemic “exhaustion” by developing a contemplative attitude of existential, aesthetic and micropolitical character.

Keywords: Contemplation; resistance; inspandid photography

Introdução

Não há dúvida de que vivemos uma Era peculiar, um rito histórico que se iguala em significância e em amplitude transformadora à revolução agrícola e industrial. Sob todos os aspectos, em suas muitas especificidades, a condição humana é engendrada pela luz e pela sombra deste fluxo inexorável de mudanças que denominamos “Era Digital”. A ciência e a tecnologia, sob a tutela de forças e descobertas apontadas no século XIX e amplamente redimensionadas no século XX, tecem no colo da contemporaneidade uma profusa e ambígua realidade. Nunca, em momento algum da história, participamos enquanto espécie de tamanho vendaval de movimentos em tão curto espaço de tempo. Seremos lembrados futuramente como um tipo peculiar de testemunha, o sapiens perplexo com o privilégio de acompanhar uma transição extraordinária, cujas rupturas fascinam e assombram em uma mesma medida. O homem que em breve gozará – devido aos auspícios da medicina, da genética e da cibernética- a possibilidade de viver, em média, mais de cem anos, é o mesmo que aos dezessete anos sofre de obesidade ou depressão e acompanha “em tempo real” o superaquecimento do planeta e a degradação dos recursos naturais entregues à lógica voraz da economia. Ainda que munido de incontáveis ferramentas que facilitam sobremaneira o transcurso da vida cotidiana, mesmo que esbanjando recursos que um nobre da corte de Luís XVI nem poderia imaginar, o humano contemporâneo sofre, carrega consigo uma chaga, uma violência psicológica que lhe é impingida não pela falta, mas pelo excesso. Vivemos, hoje, voluntariamente soterrados pela soma das possibilidades, das expectativas, dos estímulos, dos propósitos, das informações, das demandas. Experimentamos, em diferentes territórios da existência, um colapso de (o) ser.

Em um primeiro momento, para analisar as questões que, segundo Byung-Chul-Han, sufocam nossa capacidade de fruição, criação e ação sobre a realidade estupefaciente que compartilhamos, escoro-me no conceito de contemporâneo de Agamben (2009):

Perceber no escuro do presente essa luz que procura nos alcançar, mas, não pode fazê-lo, isso significa ser contemporâneo. Por isso os contemporâneos são raros. E por isso ser contemporâneo é, antes de tudo, uma questão de coragem: porque significa ser capaz não apenas de manter fixo o olhar no escuro da época, mas também de perceber nesse escuro uma luz que, dirigida para nós, distancia-se infinitamente de nós. Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar (AGAMBEN, 2009, p.65).

Para tanto, proponho um mergulho não apenas no escuro da época, mas também no subsolo da minha própria consciência em busca de uma resistência contemplativa que se consubstancia tanto em teoria quanto na prática. Ao aceitar o desafio de analisar a “crise neuronal” do nosso tempo, ao reconhecê-la como elemento da minha subjetividade e do meu comportamento, ao tentar desenvolver um dispositivo que contemple uma dimensão psicológica, estética e micropolítica, sabia das dificuldades que me aguardavam. E para dar conta do que preciso pesquisar, viver, expressar e compartilhar através desta experiência que transcende a imagem fotográfica, encorajei-me a criar uma categoria própria de entendimento que denomino *Fotografia Inspandida*. Com ela e através dela me percebo e me faço autor e obra, sujeito e objeto, contemplador e contemplado, comunico a possibilidade de um conhecimento que parte da percepção de si mesmo, passa pela invenção de um objeto artístico e se estende à ação crítica e transformadora sobre o mundo.

Se Han diagnosticou o desamparo de um movimento frenético e sem propósito, oferecendo a contemplação como resistência, foi na filosofia de Henri Bergson que encontrei a conexão necessária entre contemplar, intuir e criar. Em uma mesma medida, o contato com o zen budismo e com a meditação me ofereceu uma dimensão prática da possibilidade de desenvolver uma postura contemplativa, intuitiva e criativa. Sem a meditação, sem dar corpo às descobertas e necessidades até então meramente teóricas, não haveria base para sedimentar o labirinto intuitivo que me leva a perscrutar a *Fotografia Inspandida* enquanto instrumento de contemplação, criatividade e ação coletiva. No que diz respeito ao universo propriamente fotográfico, faço uso dos conceitos e práticas da Fotografia Miksang e da Fotografia Expandida para constituir meu objeto de estudo e suas prerrogativas estéticas. Por fim, a Ecosofia de Félix Guattari, em sua perspectiva de intersecção do mental, do social e do ambiental, é outro pilar desta investigação cujo objetivo, fundamentalmente, é desenvolver um dispositivo ecosófico que se coloque a serviço da vida.

A sociedade do cansaço

Neste livro de pouco mais de cem páginas, Byung-Chu-Han diagnostica o século XXI como dotado de patologias neuronais, de infartos psíquicos ocasionados pelo excesso de informações, estímulos, atividades, expectativas, necessidades, demandas. Contrariamente ao que podíamos observar no século passado, período dos grandes sistemas ideológicos, das sociedades fechadas em si mesmas, configuradas por hierarquias e princípios inflexíveis, o século XXI caracteriza-se, fundamentalmente, pelo excesso de *positividade*. Nas sociedades modernas não identificamos com facilidade o elemento estranho, o corpo não adaptado, o vírus a ser expulso do coletivo devido a sua potencial *negatividade*, não conseguimos definir com precisão quem esta “dentro” e quem esta “fora”, quem é amigo ou inimigo. Hoje vivemos sob a égide de uma perturbadora e globalizada *positividade*, onde “O estranho cede lugar ao exótico, onde o turista e o consumidor já não são mais sujeitos imunológicos” (HAN, 2017, p. 7).

Para uma sociedade sem fronteiras perceptíveis que contenham a angústia do não pertencimento, sem narrativas redentoras que lhe conceda eternidade ou sentido, para um conjunto de indivíduos ensimesmados que não reconhecem a alteridade possível, não há inimigo mais danoso, mais letal do que o esgotamento de si mesmo, daquilo que lhe é semelhante, igual. O excesso de informação, mobilidade, comunicação, individualismo, narcisismo, produção, consumo, não diferencia, mas iguala, corresponde, planifica. Podemos então compreender o quanto a violência neuronal a que se refere o autor é, paradoxalmente, individual e coletiva, íntima e sistêmica. Favorecida por esta conjuntura social, econômica, cultural, emocional e existencial pacificada porque não estranha, ontologicamente consubstanciada por não representar ameaça, a violência neuronal se estabelece enquanto *hiperpositividade* e facilita uma nova gama de patologias, um novo e agudo colapso do “self”. Não à toa as doenças sistêmicas do nosso tempo são a ansiedade, a depressão, a síndrome de Burnout, o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade, o transtorno de personalidade limítrofe (TPL), etc.

Outra característica facilmente observável na sociedade contemporânea, contrária à sociedade disciplinar de Foucault, é o estímulo ao livre movimento, à autodeterminação, à constituição da subjetividade, à aparente liberdade que transforma os “sujeitos de obediência” em “sujeitos de desempenho”, em gestores de si mesmos, em empreendedores congênitos. Entretanto, ao se referir a esta nova condição de poder ilimitado de realização, de incessante e voluntária atividade, o autor pondera:

O sujeito de desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência. O poder, porém, não cancela o dever. O sujeito de desempenho continua disciplinado. Ele tem atrás de si o estágio disciplinar. O poder eleva o nível de produtividade que é intencionado através da técnica disciplinar, o imperativo do dever. Mas em relação à elevação da produtividade não há qualquer ruptura; há apenas continuidade (HAN, 2017, p. 25).

Neste contexto de produtividade, atividade, dever, atenção fragmentada, a experiência profunda e contínua da contemplação torna-se impossível. O sujeito de desempenho que se movimenta freneticamente vive de mãos dadas com a superficialidade, com o desamparo da ação determinada ou sem sentido. A quantidade de estímulos que percebemos em um único dia é infinitamente maior que nossa capacidade de suportá-los saudavelmente. Portanto, que tempo nos sobrar para um flerte fecundo com o intervalo entre uma coisa e outra, com o tédio que configura a gênese do novo? A liberdade possível trafega no vazio, pega impulso no silêncio para acrescentar à vida, criativamente. Sem a contemplação, sem a possibilidade de dar tempo ao tempo, sem a abertura de espaço dentro de si mesmo nada de verdadeiramente novo, saudável, luminoso, profundo, consistente pode surgir, pouco podemos, efetivamente, transformar. Sobre tais constatações, Nietzsche citado por Han (2017) já alertava:

Por falta de repouso nossa civilização caminha para uma nova barbárie. Em nenhuma época os ativos, isto é, os inquietos, valeram tanto. Assim, pertence às correções necessárias a serem tomadas quanto ao caráter da humanidade fortalecer em grande medida o elemento contemplativo (HAN, 2017, p. 37).

Desta forma Han anuncia a contemplação como atitude primordial de resistência à *positividade* do mundo constituído, faz-se convicto de que uma vivência contemplativa é o caminho mais profícuo no processo de “cura” das almas cansadas do nosso tempo. A ação da inação libertadora que desloca a atenção dos fenômenos superficiais e a direciona ao centro constitutivo da subjetividade, ao fundo sem fundo da percepção de uma existência a ser desfrutada, pensada, sentida, criada, transformada. Através de uma pedagogia do ver, do escutar, do perceber, a partir do exercício que estende a zona de indeterminação entre o estímulo dado e a ação sobre a matéria, mediante o descanso do olhar que pacientemente desvela o que está “fora” e ilumina o que está “dentro”, cria-se um tempo outro, um intervalo fecundo e fundamental à constituição do espírito. Em um ambiente onde a hiperatividade é sintoma de esgotamento, de falência psíquica, não há nada mais ativo do que a pausa, a interrupção, a inatividade.

A atividade pura nada mais faz do que prolongar o que já existe. Uma virada real para o outro pressupõe a negatividade da interrupção. Só por meio da negatividade do parar interiormente, o sujeito de ação pode dimensionar todo o espaço da contingência que escapa a uma mera atividade (HAN, 2017, p.53).

E já introduzindo o próximo capítulo deste artigo, o filósofo sul-coreano nos coloca em contato com a prática restauradora provinda do oriente, com a síntese milenar da não dualidade, da suspensão do tempo e do espaço em nome da contemplação de si mesmo, de forma não apenas teórica, mas empírica.

Na meditação zen, por exemplo, tenta-se alcançar a negatividade pura do não-para, isto é, o vazio, libertando-se de tudo que aflui e se impõe. Assim é um processo extremamente ativo, e algo bem distinto da passividade. É um exercício para alcançar em si um ponto de soberania, de ser centro (HAN, 2017, p. 50).

Resistência contemplativa: Henri Bergson e o Zen Budismo

O contato com alguns conceitos da filosofia de Henri Bergson instaurou uma dimensão filosófica mais abrangente ao meu universo de pesquisa. Sobretudo porque o pensador francês delega à contemplação a tarefa de catapultar, de ser o trampolim metodológico que impulsiona um contato mais sensível e profundo com a intuição criadora. Para Bergson, aquilo que concebemos como razão, inteligência, apreensão intelectual prepondera em nossa capacidade de analisar, induzir, relacionar, sintetizar, organizar, convencionar, configurar simbolicamente tudo que diz respeito à realidade física, espacial, quantitativa, cronológica, mensurável das coisas. Em maior ou menor grau nossa amplitude racional esta sempre direcionada a uma função prática, objetiva, condicionada por um acesso mais superficial a uma memória útil aos movimentos elementares da vida. Por sua vez, a força criadora, a pulsão inconsciente, a virtualidade que se projeta para o novo surge necessariamente em um tempo outro, não quantificável, interior, guardião de imagens mais profundas e transformadoras, acessadas tão somente pela intuição. A contemplação seria então a via por onde a intuição se movimenta, uma facilitadora do contato com este tempo outro que Bergson chama de duração. Através de uma atitude contemplativa é possível estender nosso intervalo de resposta aos estímulos exteriores, assim permitimos uma aproximação da percepção intuitiva, um mergulho na memória inútil ao hábito e propícia à configuração do novo, da vida enquanto potência criadora. Diz-nos o filósofo em *Matéria e Memória*: “Para evocar o passado em forma de imagem, é preciso poder abstrair-se da ação presente, é preciso saber dar valor ao inútil, é preciso querer sonhar” (BERGSON, 1999, p. 90).

O monismo de Bergson, para quem não há lacuna entre a percepção dos estímulos da matéria (sistema nervoso, cérebro) e o imediato reconhecimento destes estímulos ou objetos pela memória que é de natureza espiritual, flerta com os conceitos e práticas da filosofia oriental. Para o filósofo francês somente o contato com o inconsciente, com o virtual, com um tempo subjetivo, não espacial e cronológico, permite ao humano uma experiência da vida “por dentro”. Somente com a experiência intuitiva da duração, desta zona de abstração onde imagens e lembranças se confundem em uma dança ilógica, o espírito se volta ao conhecimento de si mesmo e produz em si, no mundo e na vida uma mudança de natureza qualitativa e não apenas quantitativa. Nesse sentido, a filosofia de Bergson é extremamente importante na trajetória da minha pesquisa porque com ela a atitude contemplativa não se define apenas enquanto contraposição comportamental a um sistema social e psíquico deletério, mas adquire justa consistência ontológica, participando como elemento facilitador das potencialidades criativas na arte, na ciência e na vida.

Entretanto, a paisagem conceitual que se amplia, que se expande com os conceitos supracitados, não é exatamente um problema filosófico a ser resolvido, mas sim uma realidade, uma experiência a ser vivida, expressada e comunicada. O caminho que se desenha intelectualmente deve adquirir materialidade, deve retornar ao corpo, ao centro de indeterminação onde o simbólico respira. Então, o empirismo de uma possível vivência contemplativa chega ao universo da investigação através do contato com o zen budismo e, particularmente, com a meditação, a prática de autoconhecimento milenar que, afastada de uma perspectiva mística ou dogmática, a sabedoria oriental nos ofereceu como ciência. Fundamentalmente, esta técnica que nasceu na Índia e foi aperfeiçoada (no caso do zen) ao penetrar na cultura chinesa e japonesa, consiste, grosso modo, em proporcionar um estado de quietude mental profunda que desencadeia, com o tempo, significativas mudanças fisiológicas, psíquicas e comportamentais. Uma das mudanças qualitativas mais evidentes da meditação é a expansão da capacidade de fruição contemplativa, da potência de abstração intuitiva, da entrega efetiva ao contato com um tempo outro, com um espaço não nominado, com um frescor metafísico que certamente levaria um sorriso tênue aos lábios de Henri Bergson.

Desde a antiguidade podemos observar pontos convergentes entre a filosofia oriental e ocidental, sendo que no começo do século XX o entrecruzamento entre a filosofia do extremo oriente e a ciência moderna se estabelece com mais frequência e intensidade. Mas, é só durante a guerra fria, na confluência dos novos paradigmas socioculturais, comportamentais e existenciais propostos pelos movimentos de contracultura das décadas de sessenta e setenta que a ciência começa a se abrir definitivamente ao que até

então era considerado, pejorativamente, como místico. Pode-se afirmar que, depois da filosofia, a física quântica é vanguardista ao considerar a possível intersecção e completude propiciada por este encontro de águas orientais e ocidentais. Nasce daí uma profícua dialética que conduz à síntese dos antes polarizados entendimentos sobre a constituição do universo, dos seres e das coisas. Nas primeiras páginas da obra *O Tao da Física*, Fritjof Capra (1989) apresenta considerações de três importantes físicos a respeito do espelhamento entre as novas descobertas da física quântica e o pensamento oriental. Fiquemos com a manifestação de Niels Bohr:

Para estabelecer um paralelo com a lição da teoria nuclear... (temos de considerar) aqueles problemas epistemológicos com os quais já pensadores como Buda e Lao Tzu foram confrontados, tentando harmonizar a nossa posição como espectadores e atores no grande teatro da existência (BOHR *apud* CAPRA, 1989, p. 22).

Outras evidências científicas, estas relacionadas às profundas e permanentes transformações psíquicas e fisiológicas proporcionadas pela prática da meditação, também podem ser observadas nas pesquisas dos neurocientistas norte-americanos Daniel Goleman e Richard Davidson. No livro *A Ciência da Meditação* (2017), os cientistas, que estudam teórica e empiricamente a técnica contemplativa desde a década de 70, realizam inúmeras e diversificadas pesquisas que detectam modificações não apenas de ordem psíquica, comportamental ou espiritual, mas também da própria constituição fisiológica, cerebral dos praticantes de meditação. Com critérios muito específicos para cada grupo e para cada prática meditativa estudada, Daniel e Richard comprovam a maior intensidade e a permanência de estados anímicos peculiares naqueles que meditam regularmente. Quanto mais tempo de prática contemplativa, mais se ampliam possibilidades de neuroplasticidade e de uma condição psíquica envolta em serenidade, clareza, intuição, alteridade e compaixão.

Por ser um dos elementos essenciais da minha investigação, um dos pilares do meu metacampo de pesquisa, a prática da meditação me interessa enquanto método catalisador de uma experiência contemplativa em seu sentido mais íntimo e profundo. Ao verificar a ineficácia de uma tentativa meramente comportamental ou teórica de expandir a zona de indeterminação ante as contingências habituais, passei a estudar e a meditar regularmente desde setembro de 2017. Primeiramente com grande dificuldade de concentração, submetido a um fluxo inesgotável de pensamentos que transitavam na minha consciência como cavalos selvagens. Aos poucos, com perseverança, sem condicionar os pensamentos a qualquer tipo de julgamento, quase que naturalmente, o fluxo da atividade mental foi minguando até que o incômodo de manter-se imóvel por mais de meia hora tronou-se primeiro prazer, depois serenidade. Desta forma me despi enquanto pesquisador e me coloquei como sujeito e objeto de uma cartografia enriquecedora tanto do ponto de vista do que produz quanto do que me torno. Neste ano de intensa e sensível constituição de mim mesmo e do meu objetivo de pesquisa, ainda não alinhei todos os horizontes que se desvelaram, mas já não tenho dúvida que a prática do zazen (meditação sentada) pode, efetivamente, conduzir a uma experiência pessoal, artística e coletiva transformadora. O espaço-tempo conquistado com o exercício diário desta técnica (40 minutos pela manhã, 20 minutos à noite) servirá como substrato das outras camadas que dão forma à atitude contemplativa em sentido amplo proposta neste trabalho. Maturadas no nível existencial da prática meditativa, as concepções artísticas e micropolíticas que delineiam minha ambição de criar um dispositivo ecosófico começam a se definir.

Fotografia inspandida e ecosofia

A necessidade de direcionar as percepções conceituais e as experiências metodológicas até aqui encontradas, que expandiram o entendimento da atitude contemplativa, ao território da fotografia me forçou a formular importantes perguntas: como projetar a sombra da contemplação no pátio ensolarado da ambição artística? Como dar materialidade fotográfica ao enlace destas novas forças que até então me tornavam o próprio objeto estético? Era preciso estender ao corpus das artes visuais estes pontos de fuga

que minha experiência anunciava. Então lancei ao vento a possibilidade da criação de um conceito e de uma prática fotográfica que denomino *Fotografia Inspandida* e, para tanto, ofereço como platô conceitual e histórico uma apropriação livre, um exercício de fértil e respeitosa aproximação/deturpação dos conceitos e experiências que circundam a Fotografia Contemplativa (Miksang) e a Fotografia Expandida. Trata-se de duas frentes reflexivas e imagéticas que não possuem qualquer conexão teórica aparente, muito embora se caracterizem fundamentalmente pela significância dos seus métodos, dos seus procedimentos experimentais no que diz respeito ao exercício de uma vivência contemplativa através da fotografia e de uma abordagem artística que procura se libertar da homogeneidade visual repetida à exaustão.

A Fotografia Miksang provém do budismo, nasce como uma prática fotográfica intimamente relacionada ao enlevo contemplativo proporcionado pela meditação e por uma sutil disponibilidade, muito oriental, de se deixar afetar por tudo que existe da forma mais pura, inocente e “aberta” possível. Miksang significa “bom olho” em sânscrito e a insinuação de uma certa amorosidade, de uma entrega incondicional à apreciação das formas com que a vida se manifesta, de uma aproximação sem julgamentos prévios e superficiais a qualquer objeto que se ofereça a este olhar caracteriza a fotografia que se denomina contemplativa e que não poderia ser negligenciada enquanto instrumento constitutivo desta pesquisa.

A Fotografia Expandida habita outros territórios, está mais conectada a uma ampla e multiforme possibilidade de experimentalismo conceitual e metodológico que constitui uma linha de fuga ante os muros imaginários que precariamente limitam o que nos atrevemos a conceber como fotografia contemporânea. Nasceu, como nos elucida o professor Rubens Fernandes Filho (2006), terminológica e teoricamente em função de textos de Rosalind Krauss onde se discute a questão da Escultura Expandida, do texto de Gene Youngblood que discorre sobre o Cinema Expandido e também de um texto do artista e editor Andreas Müller-Pohle chamado “Information Strategies” que foi publicado na revista alemã *European Photography* no ano de 1985. A Fotografia Expandida é justamente uma das forças teóricas que empurram acintosamente a fotografia na direção de horizontes conceituais e imagéticos a serem criados pela intervenção radical do autor-fotógrafo não somente na concepção de um objeto estético, mas também na invenção ou subversão dos materiais, técnicas, processos, relações, acontecimentos, propósitos que definem a criação artística na contemporaneidade. Um sopro libertário nesta pesquisa, que me afasta de qualquer cerceamento histórico, temático ou estilístico e possibilita pensar a Fotografia Inspandida também como cidade a ser construída em uma terra devastada, em um deserto de solo fértil e pleno de possibilidades de expressão. Se a Fotografia Miksang se impõe enquanto método que possibilita um desprendimento contemplativo profundo e desprovido de qualquer ambição expressiva que não nos aconteça quase que por acaso, em consonância com a naturalidade tão cara ao Zen, a Fotografia Expandida nos devolve ao centro do acontecimento estético, onde a intuição, estimulada pelo processo contemplativo, movimenta seus exércitos na direção do novo. Assim, buscamos respirar sem os estímulos deletérios do esgotamento e do excesso, tentamos nos projetar para fora da sociedade da produção e do cansaço e, ao mesmo tempo, semeamos forças criativas, relações transformadoras, objetos contundentes que nos potencializam enquanto criadores e sujeitos dignos da arte, do convívio e da fruição da existência. Sobre este novo panorama nos alerta o professor Rubens Fernandes Filho (2006):

Não é mais suficiente apenas a preocupação com a aparente perda da referência fotográfica e de sua autoridade como documento testemunhal. A nova produção imagética deixa de ter relações com o mundo visível imediato, pois não pertence mais à ordem das aparências, mas sugere diferentes possibilidades de suscitar o estranhamento em nossos sentidos. Trata-se de compreender a fotografia a partir de uma reflexão mais geral sobre as relações entre o inteligível e o sensível, encontradas nas suas dimensões estéticas (FILHO, 2006, p.5).

Ainda que não possa neste momento, lapso fundamental que justifica a necessidade de pesquisa, definir o que dará forma definitiva à *Fotografia Inspandida*, posso adiantar que não se trata de uma síntese amorfa destes dois espectros pouco conhecidos da fotografia que apresentei acima. Gostaria de unir a

estas duas camadas, que poderíamos definir, à sombra desta investigação, como contemplativa e artística, a possibilidade de uma inserção da *Fotografia Inspandida* em um contexto mais amplo, em um terreno mais propício ao seu possível desenvolvimento enquanto dispositivo de cunho micropolítico. Obviamente, a contemplação e a fotografia em uma perspectiva expandida são em si elementos propulsores de movimentos que invadem territórios sociopolíticos oferecendo-lhes, dentre outras coisas, a fértil e multifacetada perspectiva do tempo, da intuição e da arte. E será com elas, com a presença fundamental de seus exércitos que me desloco na direção de oferecer à *Fotografia Inspandida* uma camada de caráter mais interventivo. Acredito que uma proposição artística consubstanciada por uma ação educativa mais direta pode ser potencialmente transformadora ao estender o braço da investigação ao âmbito das relações humanas e da relação do humano com o seu meio. Era necessário criar este outro horizonte para que de fato a *Fotografia Inspandida* adquirisse uma constituição ecosófica mais íntegra. Para tanto, me escoro no livro *As Três Ecologias* de Félix Guattari (2001) e de lá retiro o conceito de Ecosofia que nos possibilita um entrelaçamento, uma organicidade dos territórios formadores da subjetividade que Guattari define como ecologia mental, ecologia social e ecologia ambiental. Uma perspectiva ecosófica seria, portanto, uma perspectiva que abrange diferentes e interpenetráveis camadas da vida humana enquanto um organismo composto no nível do sujeito, da sociabilidade e do contato com o meio. Lembrando oportunamente a genealogia moral de Foucault, um dos principais legados que os gregos imprimiram na história do pensamento foi a possibilidade de entendermos e estendermos a estética ao campo da ética, e assim o objetivo do artista criador pode se deslocar da “arte-sanía” e se atrever a dar forma a uma nova possibilidade de existência. Nesse sentido buscamos oferecer, através do possível caráter interventivo da *Fotografia Inspandida*, uma resposta mais consistente à pergunta que nos faz Félix Guattari (2001):

O que está em questão é a maneira de viver daqui em diante sobre o planeta, no contexto da aceleração das mutações técnico-científicas e do considerável crescimento demográfico. Em virtude do contínuo desenvolvimento do trabalho maquinico, redobrado pela revolução informática, as forças produtivas vão tornar disponível uma quantidade cada vez maior do tempo de atividade humana potencial. Mas com que finalidade? A do desemprego, da marginalidade opressiva, da solidão, da ociosidade, da angústia, da neurose, ou da cultura, da criação, da pesquisa, da reinvenção do meio ambiente, do enriquecimento dos modos de vida e de sensibilidade? (GUATTARI, 2001, p.2).

O caráter interventivo da *Fotografia Inspandida* lhe garante amplitude e lhe retira de uma dupla armadilha facilmente verificável, pois se por um lado não nos basta o mero exercício contemplativo através do olhar atento e presente (*Fotografia Miksang*), também não nos satisfaz o alargamento desta experiência tão somente nos limites da proposição artística, da produção de um objeto estético que, por mais experimental e inovador que se apresente (*Fotografia Expandida*), estará sempre em diálogo permanente com uma histórica produção de imagens cuja vazão, no melhor dos casos, atende a uma sensibilidade fragmentada e a um mercado saturado e, muitas vezes, confuso nos seus critérios ao tratar a arte como decoração, capital especulativo ou commodity. Diante desta perspectiva, a *Fotografia Inspandida* buscará gerar efeitos também enquanto máquina de guerra microinterventiva, transitando, através de oficinas, colóquios, palestras, nos recantos menos arejados à experiência contemplativa e artística propriamente ditas. No primeiro capítulo de *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo* (1985), Guattari vaticina:

Militar é agir. Pouco importa as palavras, o que interessa são os atos. É fácil falar, sobretudo em países onde as forças materiais estão cada vez mais na dependência das máquinas técnicas e do desenvolvimento das ciências (GUATTARI, 1985, p.13).

Conclusões

Pouco tempo nos resta para estendermos sobre a terra um tapete digno dos nossos passos, das nossas vontades e ilusões. Não há nada mais urgente do que a quebra deste código de subserviência existencial, estética, ética e política que, por vezes sutilmente, nos constrange. O exercício da contemplação, de uma atitude contemplativa no amplo espectro da vida é a contraposição mais efetiva, mais eficaz, mais óbvia para que possamos ressignificar o que somos, percebemos e criamos. Esta forçosa sublevação ao ir e vir pautado pelo excesso é, hoje, um comportamento fundamental e até revolucionário. Devolve ao humano a consciência de uma liberdade que lhe foi tolhida não por algo que lhe é externo ou superior, mas pelo que lhe é próximo, cotidiano, identitário, *igual*. Precisamos contornar o caminho que nos isola e nos imobiliza dentro do narcisismo de um *self* fragmentado e exausto de si mesmo. Precisamos definir uma pausa, uma suspensão, uma interrupção das atividades de uma vida capitaneada pela produção e pelo consumo. Definitivamente precisamos da “Picnolepsia” de Paul Virilio (1984):

(...) A ideia principal do livro é o papel social e político de parar. O corte que é o sono tem sido muito trabalhado pela psicanálise. De fato todas as interrupções me interessam, da menor à maior que é a morte. A morte é uma interrupção do conhecimento. Todas as interrupções o são. E é porque existe uma interrupção do conhecimento que um tempo que lhe é próprio se constitui. “Picnolepsia” é o ritmo de alternância entre consciência e inconsciência, a qual ajuda-nos a existir numa duração que é a nossa, da qual somos conscientes (...) (VIRILIO, 1984, p. 40).

Acredito que com as considerações até aqui desenvolvidas foi possível introduzir a contento a problemática, os elementos constitutivos e os objetivos desta investigação. Obviamente que os territórios demarcados, como bem cabe a uma conduta pautada pela cartografia, estarão à deriva no mar dos acontecimentos até que me seja inquirido um ponto final para este trabalho. Mesmo assim, espero que as reverberações proporcionadas pelo choque de suas galáxias sigam espalhando dezenas de outros *rizomas* que hão de justificar e amplificar o que aqui foi proposto. Minha intenção é, fundamentalmente, prospectar e desenvolver a possibilidade de uma categoria de fotografia de caráter ecosófico que, constituída por uma dimensão existencial, artística e micropolítica, possa contribuir com uma nova postura do humano em relação a si mesmo, em relação ao outro e ao meio em que vive. Sigamos em busca das pistas que nos ajudarão a compor esta sinfonia cartográfica, os dados estão lançados.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.
- BERGSON, Henri. **A Evolução Criadora**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- _____. **Matéria e Memória**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999.
- CAPRA, Fritjof. **O Tao da Física**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 1933: Micropolítica e Segmentaridade. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996, V.3, p. 83-115.
- GUATTARI, Félix. **As Três Ecologias**. 20ª ed. Campinas: Papyrus, 2001, 56p.
- _____. **Revolução molecular: pulsações políticas do desejo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- FERNANDES JUNIOR, Rubens. Processos de Criação na Fotografia, apontamentos para o desenvolvimento dos vetores e das variáveis da produção fotográfica. **FACOM**, São Paulo, n. 16, p. 10-19, 2006.

GOLEMAN, Daniel; DAVIDSON, Richard. **A Ciência da Meditação**. 2017, São Paulo: Editora Objetiva.

HAN, Byung-Chul. **A Sociedade do Cansaço**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2017.

VIRILIO, Paul; LOTRINGER, Silvere. **Guerra Pura**, a Militarização do Cotidiano. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

INTERIORES: ENTRE A CASA E O CORPO

JÚLIA PETIZ PORTO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: juliapporto@gmail.com

CAROLINA CORRÊA ROCHEFORT

Universidade Federal de Pelotas. Contato: carol80cr@yahoo.com.br

Resumo:

Nesse artigo apresento uma videoarte realizada por mim denominada *Interiores*, resultado de um estudo da relação do meu corpo e da casa, que parte da intenção de habitar com cuidado. A videoarte se tece pela sobreposição de camadas: a barriga que respira e a parede, pele da casa. Ouve-se, além da respiração, os ruídos produzidos pelos “órgãos do lar”, como o gotejar da pia e a centrifugação. Visualmente foco nas texturas, nas marcas deixadas pelo tempo e pelo uso, embalando a câmera no ritmo da respiração quando filmo as superfícies. Traço relações com a série de pinturas *Femme Maison*; de Louise Bourgeois, e a videoarte *UM.BIGO*; de Lia Chaia, assim como as reflexões de Gaston Bachelard sobre o lar.

Palavras-chave: Casa; corpo; videoarte; habitar; cuidado.

Abstract:

In this article I present a video art work by *Interiors*, the result of a study of the relationship between my body and the house, which starts with the intention of inhabiting with care. The video art is woven by the overlapping layers: the belly that breathes and the wall, the skin of the house. In addition to breathing, the noises produced by the “organs of the home” are heard, such as dripping from the sink and centrifugation. Focusing on the textures, the marks left by time and use, moving the camera in the rhythm of my breath when filming the surfaces. Trace relations with the series of paintings *Femme Maison*; of Louise Bourgeois, and the video art *UMBIGO*; of Lia Chaia, as well as the reflections of Gaston Bachelard on the home.

Keywords: House; body; videoart; inhabit; care.

Introdução - Uma casa

Uma casa é como um organismo, em constante transformação. Não quero aqui generalizar, falo dessa casa particular em que vivi: assim como ela, também me sinto empoeirada de tempos em tempos e ameaço cair aos pedaços. Procuo aproximar as camadas visual e sonora dos espaços habitados. Visualmente e através da escrita as superfícies que delimitam a casa e o corpo, como se uma parede que esfarela pudesse sangrar e cicatrizar. Sonoramente transpassar, atravessar e produzir espacialidades, ruídos, falas como se o piso que range reclamasse de dor nas costas.

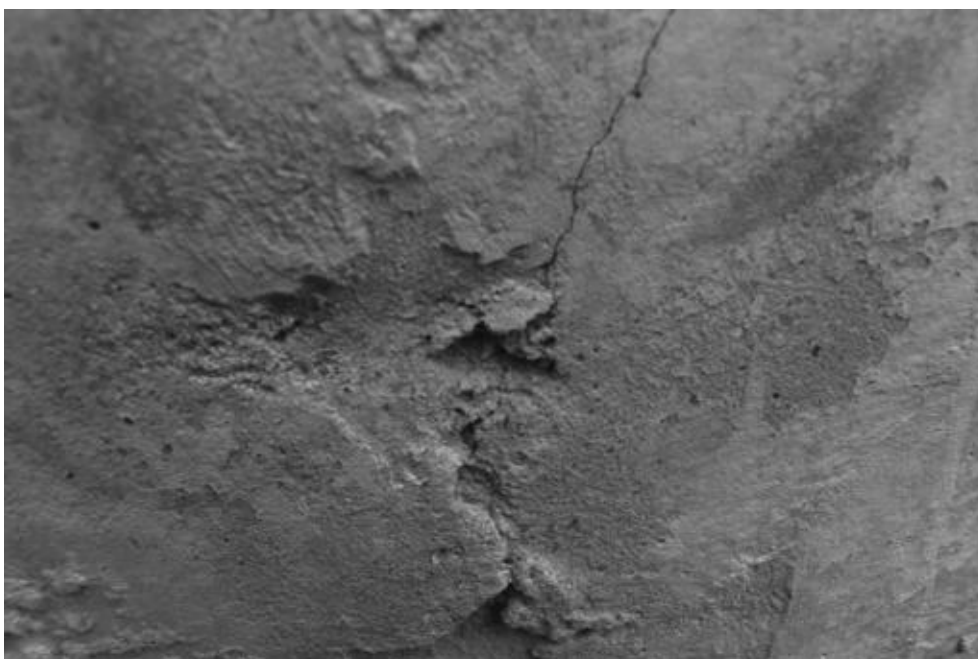


Figura 1. Detalhe de uma “face” da habitação. Arquivo pessoal, 2018

Encontro nas repetições da rotina uma maneira de aprofundar minha conexão com o espaço, o meu espaço que ocupo, tentando causar mudanças sutis e gentis. Me demoro nos detalhes, nos cantos dos móveis, procurando compreendê-los e guardá-los comigo, percorrendo assim distancias interiores.

Gosto de observar o presente se renovar, as plantas crescerem, os velhos hábitos se encherem de outros significados. A casa se molda pelo hábito, impregnada de vestígios do corpo (BACHELARD, 1978, p. 206). Para o pintor Hundertwasser, a casa é como outra camada de pele que se sobrepõe à epiderme.

Depois de ter pintado a sua primeira espiral em 1953, no ateliê de seu amigo René Brô, Hundertwasser sela a marca da sua visão do mundo, da sua relação com a realidade exterior. Essa relação opera-se por osmose, a partir de níveis de consciência sucessivos, e concêntricos em relação ao seu eu profundo. O símbolo pictórico ilustra a metáfora biológica. Para Hundertwasser, o homem têm três peles: a sua epiderme natural, o seu vestuário e sua casa. (...) A quarta pele do homem é o meio social (da família e nação, passando pelas afinidades electivas da amizade). A quinta pele é a pele planetária, ligada diretamente ao destino da biosfera, à qualidade do ar que se respira, e ao estado da crosta terrestre que nos protege e nos alimenta (RESTAINY, 1999 p. 10-11).

Somos natureza, apesar de cada vez mais distantes dos ciclos naturais que atravessamos. Há alguns anos primavera e verão vem sendo quase a mesma coisa e eu me escondo do calor assistindo as plantas de dentro de casa crescerem.

Nó

Desloco pequenos recortes domésticos como um abrir de portas e janelas para que se ventile o cheiro de pão assando, convidando um olhar para os cuidados diários que gestam uma casa, como Mierle Laderman Ukeles propõe em seu *Manifesto pela Arte de Manutenção* (1969):

Sou uma artista. Sou uma mulher. Sou uma esposa. Sou uma mãe. (Ordem Aleatória.) Eu lavo, limpo, cozinho, renovo, apoio, preservo etc., exaustivamente. Além disso, (até agora separadamente), “faço” arte. Agora, vou simplesmente fazer essas coisas de manutenção diária, e trazê-las à público, apresentando-as como Arte. Vou viver em um museu e fazer o que habitualmente faço em casa com meu marido e meu bebê, na duração da exposição. (Certo? Ou se você não me quer por perto à noite eu venho a cada dia) e fazer todas essas coisas como atividades de arte pública: vou varrer e encerrar o chão, tirar a poeira, lavar as paredes (...), cozinhar, convidar pessoas para comer, fazer aglomerações e disposições dos resíduos funcionais. A área de exposição pode parecer “vazia” de arte, mas sua manutenção será toda feita às vistas do público. Meu trabalho será o trabalho.¹

Na performance *Hartford Wash: Washing, Tracks, Maintenance—Outside and Inside*, de 1974, Ukeles limpa o Museu Wadsworth Atheneum da cidade de Hartford por oito horas. Esfregando o chão da galeria e a calçada em frente, o trabalho de arte dá a ver o trabalho mal pago de cuidar por algo e “problematiza a delegação do trabalho de manutenção às mulheres” (UKELES, Apud JOB, 2011, p. 21).

No vídeo que apresento², as repetições e os silêncios familiares no áudio remontam a atmosfera de dentro. Dentro de casa o tempo é mais espesso, como se dentro d’água. Os segundos andam preguiçosos, não se corre pra lugar nenhum. Descanso, me alimento, tiro o sutuã. Habito as reentrâncias da parede com o olhar e imagino a quanta coisa uma casa tão velha já resistiu. Quantas falas, murmuradas, risadas, lamentos, etc? Quantas perfurações, cicatrizes, preenchementos, divisões, etc?

Capto imagens de buraquinhos, rachaduras, picadas de mosquito. A aproximação da lente nos detalhes transmite sensações táteis. As texturas cinzas se misturam, criando uma pele rendada com veias traçadas pela trama de tijolos.

Nesse percurso visual tátil a passagem pelo toque acontece a partir daquilo que é marca, textura e atravessa o corpo, para aquilo que pede um corpo. Nas superfícies que compõem a trama fílmica o visivelmente palpável toma corpo, cria corpos.

Nas misturas, nos encontros, naquilo que acontece ao corpo matriz, e que se sustenta uma ação, onde os corpos vivem ritmos, movimentos, intensidades, alternâncias. “E e com este corpo entusiasmado que a tecelagem da criação fia na matéria dos tempos e dos espaços seus outros futuros instantes e durações”. E quando uma potência criadora se afirma “algo incomum saído de nos ou para nos converge” (DERDYK *apud* ROCHEFORT, 2010, p.77).



Figura 2. Julia Pema. *Interiores*. Frame do vídeo. Arquivo pessoal, 2018

A solidão é parte fundamental desse fazer. Apenas em silêncio é possível perceber e captar esses ruídos cotidianos que emprestam colorido ao interior e lhe dão uma espécie do corpo sonoro (BACHELARD, 1978, p 225).

Pelo tato, na mistura, na troca entre as superfícies, a visualidade acontece de forma cega, quase instintiva, ativa superfícies lisas, puras, e atenua as superfícies rugosas e acidentadas (ROCHEFORT, 2010, p. 77).

Gravo o barulho do motor da geladeira procurando não emitir nenhum barulho. Nesse processo, bem próximas, sinto que conversamos, numa conexão siamesa como a do filme *Mother!*.

Nesse contato, em duplo sentido, o corpo da casa e meu corpo são atravessados, se mostram diversos, transformados, deformantes. “A pele também tatua o mundo, sua pele em outra pele, troca de sensações entre as superfícies porosas dos corpos. Pele em ebulição” (ROCHEFORT, 2010, p.81).

Sempre silencioso, *Mother!* não tem música. Aranofsky partilha que o filme começa a partir da ideia assustadora de ter a sua residência invadida por estranhos, “(...) acho que é algo com que todos podem se identificar, porque todo mundo tem uma casa.” Acompanhamos então a personagem feminina principal, anônima, tratada sempre por *ela*, enquanto definha com a destruição de sua casa.

Sangue brota do chão como mofo, ela esconde com um tapete. “(...) também há uma metáfora maior se desenrolando por debaixo disso, que é a ideia de que estamos todos vivendo no mesmo planeta com uma mãe que nos deu vida, e como a tratamos?”³. A personagem é creditada ao fim como *mãe*. Corpo gerador e acolhedor.

Bachelard aponta para o aspecto materno e protetor do lar. A casa é refúgio e extensão do corpo como a concha de um caracol, como o ninho de um pássaro moldado por seus movimentos. *Femme Maison*, *Maison de Louise Bourgeois*, na série de pinturas de 1946 a 1947 é literalmente *mulher-casa*, edificação sólida. “Contra tudo, a casa nos ajuda a dizer: serei um habitante do mundo, apesar do mundo” (BACHELARD, 1978, p. 227).



Figura 3. Louise Bourgeois. Série *Femme Maison* 1946-1947. Fonte: MoMa.

Ecos

Às vezes é difícil respirar. O ar entra, se perde e faz outro caminho. Passa pelos ombros e os tenciona pra cima, o estômago bate como coração. Se não respiro, meu corpo entra em pânico, então percebo a necessidade de: expirar, inspirar. Resistir. Onde ficam as nossas rachaduras?

Uma casa velha já resistiu muito. Uma casa velha é um ecossistema de insetos. Ao escolher filmar os locais em que habito, posso me debruçar longamente sobre eles, observando.

O tempo de vídeo, pouco mais de dois minutos, pode ser sentido como uma desaceleração pelo corpo do espectador, contaminado pela projeção e sonoridade, começa a respirar *junto*, profundamente.

Se esse movimento reverbera em outros corpos, posso notar as pessoas tomando consciência da postura, ajustando as coisas, descruzando os braços.

Corpos em acomodação, talvez desacomodados, incomodados: “[...] meu corpo me faz lembrar quem eu sou e onde me localizo no mundo. Meu corpo é o verdadeiro umbigo de meu mundo, não só do ponto de vista central, mas como o próprio local de referência, memória, imaginação e integração” (PALASMAA, 2011, p. 11).

Um corpo que se desdobra, uma dobra derivada do gesto do corpo, da gestualidade que encontra na repetição do cotidiano a diferença corporal. A imagem no vídeo é dada pelos movimentos cotidianos e intrínsecos ao corpo. Desdobra corpos, ascende superfícies, imagens em constante variação: inflexão, distensão, inspiração, expiração. Outros corpos.

[...] desde o momento em que trazemos as luzes da consciência ao gesto mecânico, desde o momento em que fazemos fenomenologia limpando um móvel velho, sentimos nascer, sob o terno hábito doméstico, impressões novas. A consciência rejuvenesce tudo. (BACHELARD, 1978, p. 240).

A videoarte e essa escrita ecoam a questão, “como praticar o cotidiano?”, que move muitas conversas com amigas Patafísicas⁴. Sou puxada para onde deposito minha energia. Encarar o dia-a-dia como prática implica uma maior atenção ao presente, colocar-se mais no que se faz. Uma arte política que se faz pela prática de uma ética diária, cuidadosa, atenta.

The end?

O encontro do corpo com o mundo é por vezes dança, brincadeira, agitação, ruído, choque. A barriga que bate no globo ironiza o papel que lhe é socialmente atribuído: seca, escondida, chapada. Desviamos.



Figura 4. Júlia Pema. *Interiores*. Frame do vídeo. Fonte: site da artista

(...) ‘Um.bigo’ brinca com a noção do umbigo como centro do mundo, trazendo o próprio mundo para junto do centro do corpo. É de fato uma versão miniaturizada do globo terrestre que está preso num colar batendo no umbigo da artista enquanto ela dança. Dotada de um agudo senso crítico sobre o ego geral dos artistas, durante uma hora a dança prosseguirá juntando sensual e divertidamente o artista do mundo. (FARIAS, 2002, p.1)

Após tecida essa colcha de retalhos digital, me pergunto como pode se materializar uma videoarte? A projeção soma ainda uma nova camada, modificando o trabalho em relação ao ambiente e vice-versa. Sobreposição de mais corpos, outras camadas. Pequenos ruídos amplificados tomam conta de uma pequena sala, pouco iluminada, tingida de cinza. Como se fosse uma manhã cinza, não há pressa. Tenho que reaprender a respirar várias vezes durante essa escrita. Um trabalho é como um bolo, se abrir o forno cedo demais, abatuma.

Notas

¹ Tradução de Renata Job. FONTE: “MANIFESTO FOR MAINTENCE ART 1969! Proposal for na exhibition “CARE”, de Mierle Landerman Ukeles. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/31464>>.

² Vídeo disponível em <<https://vimeo.com/279348675>>

³ Entrevista concedida ao canal MovieZine em 12 de setembro de 2017, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=bOzdAHubUmI>>.

⁴ Aqui refiro-me as integrantes do Grupo patafísica. O grupo Patafísica: mediadores do imaginário é um projeto de extensão que se desdobra em pesquisa e ensino do Centro de Artes da UFPel. É formado por mediadores, alunos dos cursos do CA/UFPel. Os Patafísicos exploram a criação e o fazer, propõem reflexões e instigam a interrogação. O grupo atua especialmente na Galeria A SALA do Centro de Artes/UFPel, assim como, em eventos acadêmicos/culturais, trabalhando na mediação artística e/ou na formação de mediadores, visando a ampliação da ideia de mediação artística. Seguem endereços na rede e contato via email:mpatafísica@live.com - Facebook: <http://www.facebook.com/PatafísicaMediadoresDoImaginario>. A denominação “Patafísica” foi escolhida pelo grupo em função de seu significado, pois, segundo o dramaturgo francês Alfred Jarry, criador da Patafísica, é a “ciência das soluções imaginárias e das leis que regulam as exceções.” Enquanto ciência busca explorar, ir além da física e da metafísica que buscam soluções generalizadas. A Patafísica, consiste no estudo das exceções, tenta explicar um universo que o saber dominante não ensina a ver.

Referências

BACHELARD, Gaston, 1884-1962. A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço. Seleção de textos de Joaquim José Moura Ramos... (et al.) São Paulo : Abril Cultural, 1978

FARIAS, Agnaldo. **Experiências com o corpo**. Texto para a exposição Experiências com o corpo no Instituto Tomie Ohtake, São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://liachaia.com/EXPERIENCIAS-COM-O-CORPO-1>>.

JOB, Renata. **Ver através: da pintura e outras incertezas**. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Porto Alegre, BR – RS, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/31464>.

PALLASMAA, Juhani. **Os olhos da pele: a arquitetura e os sentidos**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

RESTANY, Pierre. **O Poder da Arte Hundertwasser** – O Pintor-rei das Cinco Peles. Koln: Taschen, 1999.

ROCHEFORT, Carolina. **A marca corporal como registro de existência e a pele como superfície de experiência: o contato como paradigma para as imagens impressas do corpo**. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Porto Alegre, BR – RS, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27879/000767217.pdf?...1>>

ONDE VOCÊ ENTERRA SEUS MORTOS?

RONALDO LUIS GOULART CAMPELLO
Universidade Federal de Pelotas. Contato: ronaldo.campello@hotmail.com

URSULA ROSA DA SILVA
Universidade Federal de Pelotas. Contato: ursularsilva@gmail.com

Resumo:

Este texto tem como intuito tratar de uma proposta de projeto de pesquisa do qual surge a partir de um palimpsesto. Experimenta-se seguir pensando e articulando ideias do que ficou de outra pesquisa de mestrado realizada anteriormente (2015/17). Agora se faz no Programa de Pós-graduação (Mestrado) em Artes Visuais da UFPEL, Articula pensar o ato de escrita, bem como os processos de subjetivação de um professor do magistério municipal e estadual desta cidade que observa na escrita movimentos de espanto, de fuga, de formação. Escrever acontece a partir do encontro de energias que se tece com a leitura, com os corpos, com atravessamentos, encontros com nós mesmos, com os outros. Escrever parece simples, mas, não é. É um esforço colossal. Tal pesquisa busca articular uma escrita cartográfica, que pensa os processos de formação de um professor-pesquisador-poeta-andarilho que tem no uso das palavras instrumentos para vir a ser... Esta em devir.

Palavras-chave: Formação; escrita; cartografia.

Resumen:

Este texto tiene como propósito tratar de una propuesta de proyecto de investigación del que surge a partir de un palimpsesto. Se experimenta seguir pensando y articulando ideas de lo que quedó de otra encuesta de maestría realizada anteriormente (2015/17). Ahora se hace en el Programa de Postgrado (Maestría) en Artes Visuales de la UFPEL, Articula pensar el acto de escritura, así como los procesos de subjetivación de un profesor del magisterio municipal y estadual de esta ciudad que observa en la escritura movimientos de espanto, fuga, de formación. Escribir a partir del encuentro de energías que se teje con la lectura, con los cuerpos, con atravesamientos, encuentros con nosotros mismos, con los demás. Escribir parece simple, pero, no lo es. Es un esfuerzo colosal. Esta investigación busca articular una escritura cartográfica, que piensa los procesos de formación de un profesor-investigador-poeta-caminante que tiene en el uso de las palabras instrumentos para venir a ser ... Esta en devenir.

Palabras clave: Formación; escrito; cartografía.

Introdução - O que você quer querendo saber sobre?

O que te interroga a pensar? O que te move a sair da cama pela manhã e fazer com que faça o que faz todos os miseráveis dias de tua vida? Sim miseráveis, pois lhe pergunto mais uma vez: Há criação no que fazes repetindo todos os mesmos movimentos ao longo de teu dia em teus afazeres cotidianos? O que há de potência criadora que possas extrair daí e dizeres, que não: – [...] meu dia não é miserável. Deste modo é por isso que escolho este título bem peculiar para a escrita deste texto. Onde você enterra seus mortos? É assim desta maneira interrogativa/ provocaria e atípica para um trabalho acadêmico que busco começar esta escrita. Adianto que não quero saber suas respostas, pois nem eu mesmo acredito que as tenha quando me questiono sobre. O interesse é provocar você a pensar...

Outrossim, este texto irá compor um capítulo da dissertação de mestrado que está iniciando no programa de pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, onde tenciono questionar os processos de subjetivação de um professor-poeta-andarilho do magistério municipal e estadual nesta cidade, que se faz a partir do ato da escrita. O escrever como um processo de subjetivação, formação.

Penso o escrever com uma afinidade, uma semelhança, um avizinhar-se com movimentos... Escrever é mover-se. É como areia no deserto bailando/perseguindo o vento, pois o vento nunca cessa, ele diminui ou acelera sua velocidade, a escrita idem; uma escrita não se concluiu, ela faz paradas, cria por[n]tos dos quais ela tem/exerce movimentos velozes e por vezes adágios, mas nunca esta cerrada. Sempre há o que dizer, ou de um modo ou de outro. Orbita-se um centro de palavras, ideias. Cria-se pensamentos. Traçam-se planos de imanência acerca de...

Escrever surge de agenciamentos, desejos de tecer textos, teias, tecidos, tramar, traçar, transformar pensamento em ideia, dar corpo ao que é incorpóreo, corporificar o que faz furos na pele, desenhar, mostrar, dar a ver o que cartografarmos, rizomaticamente nas regiões ainda por vir. É energizar a criatividade. Escrever é encontro: interno e intenso é devir, sempre por se fazer (DELEUZE, 1995).

Escrever é desconstrução que ocorre de maneira singular, construção que se faz de forma sutil, nos reconstruindo com mais experiências, é movimento que revela pistas, deixa rastros/pegadas pelos quais se esgueiram desejos. Escrever é criar, ligar pontos, pontas, pedaços, platôs por onde flânamos a espreita resistindo aos modelos padronizantes tradicionais. O pensar é questão intrínseca/encrunchada no ato de promover as primeiras linhas ao se produzir uma escrita, pois, a escrita é o silêncio da palavra, e a palavra o verbo que me constitui e nunca há de cessar o verbo enquanto existir umidade nos pulmões e a possibilidade do espanto. A escrita deixa rastros/pistas, pegadas a serem seguidas por si próprio ou outros. Destarte, penso a escrita como um rizoma uma cartografia, que pensa os processos que foram se fazendo muitas vezes sem perceber que estavam se construindo, e, ao retornar ao palimpsesto que deixo sempre descubro algo do que queria dizer e não sabia como, mas que ganha palavra... às vezes nova, as vezes tão velha e gasta em meu vocabulário que busco sinônimos, metáforas e que quando não as encontro uso reticências...

Há poesia em sua palavra?

Ao usar o silêncio da palavra [a escrita] para vir a ser e assim tencionar sua docência; deixá-la em xeque, o cotidiano em jogo na docência, a docência como jogo do cotidiano desarraigar-se de conceitos já enraizados, olhar o abismo, e deixar que ele olhe você, e buscar “entender do que pode ser feita uma possível estética de si docente: um diferir-se permanentemente do que se é, um modo artista de constituir-se” (LOPONTE, 2010, p. 22), tornar-se, estar em devir, experimentar-se, testar tessituras, trair a partir de inquietações o pensar, colocar-se como agrimensor nesta tarefa que sempre se revela difícil.

Docência.

Quando meus pés pesam com o fardo que carrego nos ombros, preciso deixar algo pelo caminho, libertar-me de alguns grilhões e assim flânar como flânam alguns pássaros dispostos a durar, e sem culpas a novos encontros. Mas, o que é um encontro? O encontro é algo que te atravessa, arrebatada, ou sutilmente te toca, torna teu olhar sensível e te faz durar: é no encontro do rio com a roda d'água, com suas aletas de madeira, que faz a mó girar e o moinho produzir, transformar o grão em farinha, é no encontro da escrita com a expressão, que a palavra se faz. No desejo que existe de saciar vontades, desejar é agenciar, é rizoma que se faz nas multiplicidades e produz experiências como o que acontece com o tosquiador a ovelha o mais rente à pele, para aproveitar-se da fibra em seu maior comprimento, e retirar o velo com cuidado, lavar, esgadelhar, cardar e fiar o fio, torcê-lo, ensarilhar, dobar e após, com ele tecer, tricotar, cerzir, atar, amarrar, ligar pontos, pontas, peças, criar. Agenciar é trazer corpos biológicos ou não, mesmo que de outros planos, que não sejam comuns a uma mesmo plano de imanência e de sua constituição extrair a tela. Do tosquiador a ovelha se produz o fio de lã, do fio se produz peças, e isso a partir do desejo de querer uma peça - seja ela qual for, mas é preciso outros elementos, a ovelha, o tosquiador, a artesã, a roca o fiar, o fio e todo o processo que isso envolve. Nunca se deseja algo só, mas em conjunto (DELEUZE, 1995), o rio e o moinho, o tosquiador e a ovelha, o fio e a roca, criam-se territórios a partir do agenciamento de desejos que se constroem, desconstroem e se reconstroem. A docência em jogo. O jogo da docência. Escrever no encontro: devir que se mostra na carne que a rasga e destrói e deixa-a se *re*construir novamente. Escrever é um verbo que se imprime só, mas que reverbera a multidões.

Uma proposta de prática de ensino menor

Ser docente, e, ao pensar sobre escrita, sobre uma prática de sala de aula que envolve um cuidado, pois escrever pode ser um cuidado, perpassa e atravessa o que proponho mostrar na neste texto, uma prática de ensino como sugestão de educação-menor, que trago à minha sala de aula em um projeto de ensino, um dispositivo, que tem como proposta de atividade: os estudantes escreverem sobre si, uma forma menor de lecionar, um modo transgressivo no que esta posto. Uma escrita permeada pelo cuidado, pelo olhar, pelo dizer-se, pelo encontro, um escridizer que parte, por exemplo da escrita epistolar, da escrita de diários, da composição de versos, do simples escrever como forma de escapar. Uma escritura que busca dizer de si. Mariza Ionta nos ajudar a pensar sobre escrita nos dizendo que “a leitura de si oriunda das correspondências pessoais pode ser tão transgressiva quanto aquela que visa transpor o limite

da linguagem, pois, nesse caso específico, trata-se de reinventar a si mesmo na e pela escrita cotidiana” (IONTA, 2011, p. 83), pois quando se escreve ao outro, antes se escreve a si. Sendo as cartas um tipo de literatura de si.

Alguém um dia disse que a escrita é uma fala verdadeira de si. Um abrir-se. Que é fácil falar/escrever de coisas de seu dia a dia, e isso se intensifica na escrita de cartas pessoais; “a correspondência é um texto por definição destinado ao outro que ajuda o indivíduo a aperfeiçoar-se, estimulando destinatário e remetente a avaliarem cuidadosamente os fenômenos que acontecem em seus cotidianos” (IONTA, 2011, p. 84) possibilitando assim um ajuizar, um conjugar movimentos de desprendimentos de si.

Ao planejar a propósito do que me inquieta como docente, como pesquisador, e me coloca no centro de um processo de pesquisa questionando meu exercício profissional colocando em xeque o que penso estar fazendo como correto já é algo grande demais. Seguir este cortejo é algo admirável, pois não é fácil olhar dentro de si, pois se você olhar dentro do abismo ele irá olhar dentro de você, perceber que parte das peças da engrenagem que o fazem funcionar não estão mais servindo, erradicar conceitos já radicados não é tarefa fácil. Percorrer os rastros que me trouxeram aqui já é uma longa história a se falar, é transitar nos sulcos de minhas faces, nas linhas que se traçaram ao longo dos anos, é um cartografar, um ir e vir, seguir seus movimentos, amplitudes e alterações, os encontros que me atacaram a pensar, um movimentar-se, a partir do cotidiano e seus modos de se produzir no/com/ele. “E se nos pusermos a pensar em educar como um cão que cava seu buraco, um rato que faz sua toca? No deserto de nossas escolas, na solidão sem fim, \neg mas superpovoada – de nossas salas de aula não seremos, cada um de nós, cães e ratos cavando nossos buracos?” (SÍLVIO GALLO, 2002, p.169) produzindo aqui, e desta uma forma, um modo de militância, de resistência ao modo comum de lecionar, cavando tocas e mais tocas e esgueirando-se por elas buscando um modo de pensar educação.

Assim, portanto, se busca um fazer docente onde a escrita seja um artifício, um meio, um modo onde se construam processos de subjetivação, possibilitando um pensar-construir-criar um professorado que de conta de problematizar as demandas que se fazem no cotidiano de sala de aula, manancial rico e fértil de subjetivações...

Um caminhar por caminhos pretéritos

Neste momento, a partir da [re]elaboração de alguns caminhos, os quais percorro através desta escrita, resgato momentos que penso terem sido importantes para mim. Narro especificamente nestas páginas três encontros que ocorrem e que me levam hoje a estar aqui dissertando sobre este trabalho. Encontros que me fazem ser o professor-pesquisador que hoje sou, e que busca a partir do escrever espantar-se; encontrar-se, que envolve entre outras coisas uma cartografia, um andar por entre as sendas de minhas memórias e delas fazer um resgate do que foi/é potente e me afetou, o que me afeta. Buscar nas ruínas encontros produzidos que foram disparadores.

O primeiro encontro ocorre com meu objeto de pesquisa, cartas pessoais. Acontece em fins da década de 1990 enquanto músico [vocalista do m26₂, banda de dark metal], este processo moveu-me no período de cinco anos, e esta experiência artístico/estética foi transformadora. Um movimento de escrita e leitura que me moveu por muitos caminhos.

Como muitos músicos que habitavam o território *underground* nacional no fim dos anos noventa, poucos tinham acesso aos recursos tecnológicos e de informação que hoje temos [internet], a escrita de cartas pessoais era comum. Cartas ao custo de um centavo, cartas sociais, que percorriam distâncias enormes e serviam para a troca e a venda de mercadorias - fitas K7, camisetas - entre muitas bandas que se esgueiravam as margens de um cenário musical instituído pela grande mídia agendando shows, entrevistas a fanzines, revistas, fazendo amizades. Neste movimento, conheciam-se pessoas de todos os estados do país e de fora dele. Mantendo um diálogo maior com alguns, com outros menos. Conhecendo alguns pessoalmente, a partir dos shows que eram feitos; outros, vindo há conhecer alguns anos depois.

Tal cenário era/é uma colcha de retalhos. Um tecido de conjunções onde não se percebia onde iniciavam ou até onde iam tais conexões, inúmeras bandas de inúmeros estilos, [*death, black, doom, dark, new metal*] e zineiros e produtores de shows e revistas especializadas. Esta conjunção ‘e’ proporciona as

múltiplas criações, dá vazão ao processo de inspiração e deixa deslizar por entre suas sendas as diferenças. Surgiam sempre novos motivos para escrever, e seguir neste processo, bandas de distintos estilos dentro de um cenário extremo, que se compunham, além de conceber música, literatura e espetáculo, produzia subjetividades...

Tais escritas deixavam rastros que ao percorrê-los produziam-se outros novos rastros sempre que se recebia/enviava uma carta. Nestas cartas se colocavam flyers³ ou filipetas, que promoviam outras e outras escritas. Um novo refazer de contatos, a partir da escrita que se multiplicava à medida que as cartas eram respondidas. Mas era muito mais que isso, era um conhecer-se a si mesmo. Um aprender. As escritas para além de dizer algo ao outro dizia mais a mim. Era uma linha que escapava de um cotidiano sufocante, era ar para os pulmões, era estar em outros lugares, habitar outros lugares, sentir outros cheiros, conhecer paisagens novas...

O processo de escrita no qual me embrenhei se sustentou quase que diariamente por mais de cinco anos. Era o que mantinha o m26 em evidência, e mantê-la em evidência era um objetivo.

Este era um chão que caminhava com pegadas fortes. Um território por onde me compunha, extrapolando as fronteiras constituídas por distâncias físicas e geográficas impostas. Um território ao qual pertencia e nele construía-me subjetivamente a cada nova escrita epistolar. Esta correspondência fazia sentido no momento que escrever aquelas cartas livrava-me de algumas angústias. Não eram as cartas, mas o processo de escrita. Não era escrever ao outro, mas escrever antes de tudo a mim. Escrever me alimentava. Era um aprender, a descobrir novas veredas, novas terras, um provocar encontros. O construir-se por entre outros caminhos, o da escrita, da leitura.

Meu segundo encontro se dá com a docência e perpassa por um período onde economicamente, me permiti fazer todo tipo de trabalho. Foram diversas as atividades nas quais me embrenhei, das quais algumas me constituíram firmemente, e, um destes encontros transcurso pela escola municipal de ensino fundamental Dr. José Maria da Silveira no interior do município de Piratini – RS em fins de 2005, uma escola rural onde lá o contato com a docência se dá de um outro modo. Outro aprender.

Manutenção e infraestrutura era o que dizia em meu contracheque. Durante muito tempo não sabia o que era ter um contracheque, mas naqueles que recebia mensalmente havia um certo orgulho, uma sensação de conquista. Ali encontrei um ambiente novo que se abria a mim e se entregava em suas vastas expressões. A mais significativa delas, a educação com todas as suas vicissitudes, seus erros, suas dúvidas, suas vitórias, sua potência. Suas práticas e métodos/metodologias maiores, seus cadernos verdes, seus: - sentem e se caem...

Permaneci do outro lado da cerca e espreitava com olhos aguçados pelas frestas o que se produzia naquele ambiente. Observava e descobria o que se concluía de maneira satisfatória e também o que não produzia sentido, ou os resultados que não eram esperados. Ver como outros produziam, e uns de forma inconsequente e insatisfatória, outros de forma realmente capaz e comprometidos, alguns sem saber o que ali faziam. De ambos os modos pude aprender, e me lançar em marcha por este caminho. Ali um dia pensei/percebi que poderia fazer diferente. Mas uma inquietação me consumia: Como?

Após ter abandonado uma faculdade na área das ciências exatas, para trilhar um caminho estético, artístico musical a oportunidade de voltar aos bancos acadêmicos novamente se apresenta. O ambiente de sala de aula, os estudos, os professores, os colegas, o término de uma graduação. Os certames, a espera. Longas noites, os dias ainda maiores. Dias que se construíram por esperar, esperar, esperar até ser nomeado num concurso público e deixar de só observar do outro lado da cerca. As observações que fazia dos outros e suas práticas, e as vivências me erigiram.

Enfim no início de 2013 me encontro como docente de quinto ano do ensino fundamental no magistério estadual no município de Pelotas – RS. Unidocente, lecionando todas às disciplinas da turma. Nesta condição, algumas aflições me consomem, constituem uma parte significativa de meu trabalho. Muitas surgem no ambiente de sala de aula, e em especial uma inquietava-me demais, o fato de ter alunos com dificuldades na leitura e escrita, e ainda mais na aquisição destas competências.

Nos relatos de colegas docentes suas falas diziam-me para não me preocupar: - no outro ano eles aprendem... Esta era/é uma fala comum.

Mas, não podia crer nisso, não queria. Era minha responsabilidade. Precisava de algum modo 'resolver' isso...

Nos dias atuais, mais de cinco de exercício, tendo um horário de 60 horas semanais e algumas turmas, percebo que tais aflições ainda estão presentes e são minhas angústias, sobre minhas inquietações que me movem, e fazem pensar um fazer pedagógico que escape do constituído. Creio que sejam estas inquietações que me tornaram um pesquisador. E, desde 2013 até os dias atuais, elas permanecem se fazendo, [re]fazendo, algumas com maior intensidade, outras menos, mas estão lá, sempre presentes e constituem uma parte subjetiva de minha docência.

Percebo que à medida que o tempo se desvela e nosso percurso é consumido, buscamos novas palavras aos métodos, às práticas, mas que se não cuidarmos estaremos fazendo mais do mesmo, e portanto é importante termos inquietações.

Concluindo meus encontros, o terceiro ocorre com os estudos de autores pós-estruturalistas, os tais filósofos da diferença. Um encontro bem peculiar, e que no início provocou muitos embates, muitas dúvidas, muitos ruídos, mas que hoje percebo, foram como a destruição e reconstrução de um prédio. Foi preciso por abaixo as velhas paredes e reconstruir desde a base uma nova morada. O princípio de tudo se dá deste modo:

No ano em que ingressei no magistério estadual, 2013, deparei-me com uma aluna e sua família vindos de Manaus - AM. Tal família constituída por mãe, filhas, e segundo matrimônio estabeleceu-se nos arredores da escola. Por tal motivo, a menina acabou por estar em minha companhia por um ano letivo. E, em uma tarde que não sei precisar adequadamente a data, quase próximo ao fim do ano letivo, tal aluna, triste disse-me que iria retornar à sua cidade natal, no estado do Amazonas. Era grande seu pesar, pois não iria manter mais contato frequente com suas amigas aqui do sul, além da distancia existia o fato de seu que quando retornasse à casa de seu pai, este limitaria seu acesso à internet, impedindo conversas on line, conversas em tempo real... Logo vislumbrei minha condição enquanto músico e sem acesso as redes de informação, onde precisei utilizar-me da escrita de cartas para pôr o m26 em evidência, e correspondendo-me com outros amigos, zineiros, etc.

Sugeri então a esta aluna que fizesse isso, trocasse cartas com suas amigas aqui do sul através do uso de correspondências físicas, deste modo as mesmas poderiam ainda manter contato, e através dessa prática que causa mistos de alegrias, expectativas e ansiedades, há a demanda de um esforço de dedicação ao outro. Um exercício que [re]afirma a afeição, o encontro, pois tal prática demonstra o interesse em manter viva a chama da amizade, o gozijo de ser lembrado mais uma vez por quem se gosta.

A partir deste momento, penso fortemente na ideia de usar a troca de correspondência entre meus alunos e outros de alguma escola distinta, para provocar/proporcionar, a meus estudantes, uma atividade onde estas crianças escrevessem de forma efetiva. Aprendessem na prática aquilo que vinha buscando ensinar-lhes com o quadro e o livro didático. E, desta forma, quem sabe, minimizar as dificuldades no ler e escrever. A escrita, a leitura de si feita por pares que mesmo longe geograficamente se colocariam ao lado, com seus mesmos receios, angústias, dúvidas e dificuldades de aprendizagem, tal prática tornaria o ensino-aprendizagem destes estudantes, mais rico, mais vivo. Proporcionaria aos mesmos uma forma de ensino onde eles seriam os protagonistas. As atividades seriam contextualizadas com suas realidades, com seu saber, com fatos de sua história, seus registros do lugar onde moram, do local onde estudam, onde suas memórias se constituem permitindo desta forma e assim a cada um destes indivíduos se constituírem a si mesmos, e a dar voz a seus verbos a partir da palavra, a partir de suas escritas, suas narrativas pessoais.

É aqui que suporte, embaso esta prática, este exercício que se caracteriza basicamente na investigação de como ocorre o exercício da escrita e leitura de estudantes a partir da escrita de cartas pessoais. É aqui que o professor constitui-se pesquisador, a partir das observações que faz de seus estudantes, de seus escritos, da construção de suas subjetividades. É aqui a partir dos questionamentos que o desassossegam e movem seu olhar sobre, seu ambiente escolar, sobre particularidades inerentes a sua profissão de educador. Que se faz questionar sobre sua própria docência; seu papel neste ambiente, sobre suas convicções, vontades e inquietações. Ardores que movem pesquisadores a lançarem-se em suas empreitadas e a buscar, decifrar/resolver questões que lhe interrogam: “um professor-pesquisador que investiga seus próprios movimentos em relação às suas problemáticas profissionais e perspectivas a criação pedagógica” (MATTOS *et al* 2015, p. 227), aqui, este professor tem a possibilidade de inovar e pôr em ação uma prática educativa que poderia amenizar as dificuldades que encontra, a cada ano letivo em

seus estudantes. Para Pereira (*et al* 2012, p. 963) “inovar é ‘transformar a própria prática’ e lembramos que a fonte da inovação endógena é a prática reflexiva”. Este mesmo professor que em determinado momento observa seus estudantes e diz que os mesmos têm dificuldades no seu ler e compreender o que se escreve, e que tais dificuldades precisam ser sanadas. Surge então a questão: em que medida o professor pode contribuir para potencializar a capacidade de escrita e leitura do ser aprendente? Que caminhos tomar?

Aqui, autores como Deleuze e Guattari (1995), Larrosa (2015), Foucault (1983) sugerem pensar que antes de querer respostas o importante é repensar minha prática. É aqui que possibilito transformar-me e transformar juntos a estes estudantes. Ao sair do quadro de giz, das práticas tradicionais de ensino-aprendizagem, ao trazer a possibilidade de escrita de modo efetivo, a leitura de textos ‘reais’ a estes estudantes, seus escritos, feito por pares. Aqui, e deste modo possibilito-lhes um encontro consigo mesmo, um escapar de seu modo cotidiano de aprender. Possibilito uma escrita real de si e para si, podendo ou não dar certo, podendo ou não os resultados serem satisfatórios...

Mas o que importa? Na verdade o que importa não são os resultados e sim os movimentos, e a aspiração maior de proporcionar a esses estudantes uma experiência que lhes atravesse. Mude-os de algum modo, que lhes traga significados, que talvez antes nunca tenham experienciados através do uso da escrita, através do uso da palavra que esta pratica menor se [re]inventa. O ambiente escolar é promotor de multiplicidades, promotor de atravessamentos que afetam os modos de subjetivação de seus atores. Estar afetado é “ser sensível à coisa miúda que faz com que tudo vire trapo” (DELEUZE, 1997, p. 16). Estar sensível à coisa miúda, na perspectiva que esse texto aborda, é não somente pensar o ato de ler e escrever simples e mecanicamente numa realização didática diária e corriqueira de qualquer estudante em qualquer nível de ensino, mas pensar a complexidade que exige/existe. E, que esses encontros quando colocados em movimento para pensar educação, possam acontecer também por meio e de uma aula. Por exemplo, há de se levar em conta o desejo do professor durante a preparação da aula, na escolha dos recursos que serão utilizados. No método que será empregado. No modo como será apreendida/sentida pelos estudantes, a partir dos encontros que o professor é capaz de colocar em movimento.

Buscar olhar para tais atividades que envolvem o ato simples de ler, que se encontra amplamente intrincado ao educando e prioriza principalmente a construção e interpretação de textos. Pensar na coisa miúda é o que se pretende neste trabalho, pensar que o aluno só se sentirá à vontade e motivado ao novo, a partir de artifícios prazerosos que lhe possibilitem conhecer e agir com novas possibilidades de aprendizagem que fuja da rotina do quadro de giz, e as explicações dialógicas sobre os conteúdos trabalhados. E, também o desejo de pensar no ato de ler e escrever como um processo amplo de constituição de narrativas. Um seleiro fértil de potencialidades.

Pensando a palavra em Larrosa (2004) esta que nos determina que nos dá sentido em tudo que somos, e na forma como agimos, a vontade é esperar que tais estudantes dêem um sentido próprio, seu sentido à palavra ‘espera’, seu sentido à palavra ‘escrever’. Esperar que “o traço de uma mão amiga, impresso sobre as páginas, assegure o que há de mais doce na presença: reencontrar” Sêneca apud Foucault (1983).

O projeto de extensão ‘As cartas que escrevo. Correspondências físicas na era digital uma metodologia interdisciplinar de ensino e aprendizagem’ tem sua origem no pensamento das ideias em uma situação atípica que ocorre em minha sala de aula no ano de 2013, este foi o acontecimento que disparou/possibilitou pensar uma nova prática de ensino em sala de aula. Os desdobramentos seguintes levam-me a inúmeros outros caminhos que se fazem entre os estudos de mestrado, entre minha docência e esta escrita... Mas, isso são outras narrativas que quem sabe irão surgir ao longo do processo de confecção desta dissertação. Por hora cabe perguntar: Onde você enterra seus mortos?

Conclusão????

Não há conclusões nesta escrita. Ela ainda se faz, ela ainda se constrói a luz de inquietações, as margens de uma docência errante, cambaleante, poética e vivaz que busca questionar antes de tudo seu próprio fazer... Que tem na escrita caminhos, motivos para escapar...

Notas

¹ Conceito que Sílvio Gallo ‘desloca’ da obra de Deleuze & Guattari, *Kafka – por uma literatura menor*, para operar como dispositivo para pensarmos a educação, sobretudo aquela que praticamos no Brasil em nossos dias. Sílvio Gallo (2002, p.169).

² O m26 surgiu em abril de 1996 a partir de decepções musicais com o cenário Underground de Pelotas e da região. Eu era vocalista, Alexandre Fernandes guitarrista, André Lisboa baixista e Gabriel Porto baterista. Formávamos uma química bizarra de ódio e melancolia. Desta química surge em 1998 a demo-tape Outubro. Este trabalho apresentava um black/death metal, cru e ríspido. Cantado em português. Este fato muito chamou atenção na época. Outubro apresenta uma qualidade sensível. Pouquíssimas bandas atreviam-se a produzir seus materiais em sua língua materna. Suas composições apresentavam sintomas da realidade e experiências próprias, envoltas em temas poeticamente sombrios. A dor, as frustrações, os sentimentos sombrios.

Os shows sempre ocorrendo a cada mês em maiores quantidades colocam o m26 em evidência em pouco tempo. Dividir o palco com bandas de também grande destaque da região sul do país tais como: Sarcastic – Farroupilha RS; Embalmed – Passo Fundo RS, Carninosi; Mental Horror, In Torment – Porto Alegre RS; Serpent Rise – Santa Maria RS; Khrophus – São José SC; Spina Bífida, Necrotério – Curitiba PR; entre outras, faz a banda adquirir um status de banda ‘grande’.

A realização de seus eventos Hell Underground, traz à banda mais respaldo. Este evento sempre contou com bandas importantes na cena Black/Death/Doom/Dark/Gothic brasileira, e ajudou a colocar Pelotas no mapa do Underground nacional. A úmida, fria e sombria Pelotas, proporcionava eventos igualmente sombrios, igualmente frios, porém aquecidos por um público ávido, que comparecia sempre que os cartazes do Hell Underground se disseminavam pelo centro da cidade.

Em 2000, entra a vocalista Carla Domingues, buscam-se novas influências. Mais melódicas. Em 2001, seu segundo demo-tape Sentimentos Sombrios recebe ótima aceitação no cenário nacional, e internacional. Este trabalho foi divulgado na América Latina e Europa, a partir do selo Português Hallucination zine. Recebeu boas críticas dos zines e distros europeus consolidando o nome da banda e tornando-a uma referência no extremo sul do país.

Neste período, a banda divide o palco com grandes nomes do cenário mundial. Incantation (EUA) - em Santa Catarina, Réquiem Aeternam (Uruguai) no Brasil e em Montevidéu, Centennial, Krisiun. Após algumas mudanças no line up, no ano de 2001 primeiramente com a minha saída e depois com a do Alexandre, a banda busca uma reformulação em sua música. Entre idas e vindas, novos inícios e fins, a banda em 2015 lança o seu álbum oficial Misanthropia. Surge o convite para retornar a partir do lançamento deste CD, mas não pude me fazer presente. As canções na língua materna que continham um lirismo poético romântico, que consolidavam/solidificavam nosso nome. Sintomas de nossas realidades.

³ Filipeta, termo do português brasileiro equivalente ao inglês *flyer*, são pequenos folhetos ou panfletos publicitários cuja função é anunciar e promover eventos, serviços, etc.

Referências

DELEUZE; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, v.1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

_____; **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1 / Gilles v. 1 Deleuze, Félix Guattari; Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. —Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995 94 p. (Coleção TRANS).

_____; **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 5 / Gilles Deleuze, Félix Guattari; tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. — São Paulo: Ed. 34, 1997.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: **O que é um autor?** Lisboa: Vega, 1983.

- GALLO, Silvio **Em torno de uma educação menor**. Educação e realidade. 27(2): 169-178. jul./dez. 2002. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/25926/15194>>. Acesso em 09 ago. 2016.
- IONTA, Mariza. A escrita de si como prática de uma literatura menor: cartas de Anita Malfatti a Mário de Andrade. **Rev. Estud. Fem.** vol.19 no.1 Florianópolis Jan./Abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000100007>. Acesso em 19 jun. 2015.
- LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, Nº 19. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 15 mai. 2015.
- _____. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LOPONTE, Grupelli Luciana. Nós, metamorfoses estéticas e educação. In: **Ensino de arte e (des) territórios pedagógicos**. Mirela Ribeiro Meira / Ursula Rosa da Silva [org] IAD/Projeto Arte na Escola. – Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2010.
- MATTOS, Sônia Regina da Luz. SCHULER, Betina. CORAZZA, Sandra Mara. Formação do professor-pesquisador: aprendizado que afirma a vida. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 43, p. 225-236, jan./jun. 2015. Disponível em: <[file:///D:/Usuario/Downloads/1330-3269-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Usuario/Downloads/1330-3269-1-SM%20(1).pdf)>. Acesso em 06 set. 2015.
- PEREIRA, Wilza Rocha. RIBEIRO, Mara Regina Rosa. SANTOS, Neuci Cunha dos. DEPES, Valeria Binato Santilli. **Práticas pedagógicas, processos de subjetivação e desejo de aprender na perspectiva institucionalista**. Acta Paul Enferm. 2012; 25(6):962-8. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v25n6/v25n6a21.pdf>>. Acesso em 06 set. 2015.

TRANSUMANTE: FRAGMENTOS DE UM OLHAR DESLOCADO

THIAGO RIBEIRO BRUM

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagorbrum@hotmail.com

HELENE GOMES SACCO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: sacco.h@gmail.com

Resumo:

Jorge Drexler (2017), em sua música “*Movimiento*” diz que somos uma espécie em constante movimento, atravessamos montanhas, mares e continentes sempre buscando algo novo e de alguma forma mais interessante. Porém nas ocasiões em que paramos e voltamos nossos olhares a lugares nos quais habitamos no passado, acabamos vendo que de alguma forma eles não são mais os mesmos que deixamos pra trás. Voltar é impossível, nossa antiga casa não existe mais, não da maneira que nos lembramos, o que guardamos são fragmentos destes locais, que nos acompanham para onde formos, peças que nunca mais podem fazer parte do todo. Desta inquietação surgiu um pequena série de zines, onde busco, através da linguagem visual e também escrita, retratar a estranha sensação de ser visita na cidade onde cresci, onde o que antes era habitual, hoje passa a ser nostálgico, quase estranho. Logo, este trabalho surge da busca de compreender como esse deslocamento coloca em questão a minha própria identidade, e como esse olhar de estrangeiro (PEIXOTO,1988) possibilita a visão e a invisão (DIAS, 2008) de um local conhecido como algo inteiramente novo e ainda assim familiar.

Palavras-chave: Deslocamento; publicações; desenho; memória; visão/invisão; movimento.

Abstract:

Jorge Drexler (2017), in his song “*Movimiento*” says that we are a species in constant movement, we cross mountains, seas and continents always looking for something new and somehow more interesting. But on the occasions when we stop and turn our gaze to places where we have lived in the past, we find that somehow they are no longer the same ones we left behind. Going back is impossible, our old house no longer exists, not in the way we remember, what we keep are fragments of these places, which accompany us wherever we go, pieces that can never be part of the whole. From this uneasiness came a small series of zines, where I try, through visual and also written language, to portray the strange feeling of being a visitor in the city where I grew up, where what used to be a nostalgic, now is almost strange. Therefore, this work arises from the quest to understand how this displacement calls into question my own identity, and how this foreign look (PEIXOTO, 1988) makes it possible the vision and the inversion (DIAS, 2008) of a place known as something entirely new and yet familiar.

Keywords: Displacement; publications; drawing; memory; vision/invision; movement.

Introdução - Transumante

Transumante é uma série de pequenas histórias que começaram a surgir em 2017 em uma das minhas visitas habituais a Uruguaiana, cidade onde nasci e vivi até meus vinte e poucos anos, sempre na mesma casa, na mesma rua, cheia de senhoras e senhores que ficam felizes quando percebem que uma daquelas crianças que antes corriam pela rua estão de volta, crescidas e cheias de histórias para contar, histórias essas que talvez não sejam assim tão interessantes, mas que parecem despertar um interesse genuíno.

Em meio a esse contato com um lugar do passado e com pessoas do passado eu fui tomando consciência de que eu não fazia mais parte daquele lugar, não era mais a casa que eu havia deixado pra trás. Uruguaiana passou a me transmitir uma estranha sensação de deslocamento, de ser visita na minha própria casa. Era como se o local, eu, ou meus pais tivéssemos mudado de alguma forma que me escapava a compreensão. Hall (1997) cita Kobena Mercer (1990) quando diz que a “identidade só se torna uma questão quando está em crise”, já Kathryn Woodward (2000) diz que a identidade se dá de forma relacional, porém não através de características intrínsecas com as quais convivemos diariamente, mas sim atrás da identificação de diferenças com outras pessoas ou culturas. Sendo assim, quando me mudei da casa dos meus pais e pude me relacionar com outras realidades, passei a procurar em mim características que via como pertencentes a cidade de Uruguaiana, vi esse conjunto de características como minhas, me senti pertencendo a essa cultura, a essa cidade, entretanto, no momento que volto, tudo é diferente e estranho, não é a mesma cidade e eu não sou a mesma pessoa.

Stuart Hall (1997) diz que a identidade é transformada continuamente a partir da nossa relação com os sistemas culturais que nos rodeiam, assim como também diz que não existe uma identidade fixa, essencial ou permanente, nossas identidades estão em constante movimento, assim como nossos corpos pelo espaço. E foi tentando entender essa relação quase nômade com o ser e o estar que entrei em contato

com a transumância, que segundo Oliveira e Silva (2000) é um processo de migração sazonal de rebanhos a procura de pastagens mais verdes para garantirem a sua alimentação durante todos os períodos do ano, um grande processo de ir e voltar constantemente. Assim, me vi transumante, sempre migrando e buscando pastagens mais verdes, sempre em movimento, mudando com o mundo e ele mudando comigo, aos poucos um se tornando parte da bagagem que o outro carrega.

Carpir um lote

Tradicionalmente quando vou visitar mais pais, o meu pai me espera com algum serviço para fazermos, pintar aquela parede que já vem desbotando há anos, reformar um galpão, podar uma árvore que cresceu demais, enfim, coisas simples que costumam ser feitas nos finais de ano como uma espécie de ritual catártico de renovação e preparação para o novo ano. Nas férias de 2017 meu trabalho foi limpar um terreno totalmente tomado pelo mato, algo que para meu pai é um processo natural, as plantas crescem e devem ser cortadas e eventualmente voltam a crescer, já para mim era uma experiência para os sentidos, uma oportunidade de me conectar com a terra, ouvir os seus sons e sentir os seus cheiros, de me aproximar para habitar, para olhar no comum, no espaço corriqueiro, a diferença (Dias, 2008). E foi esta experiência que deu origem ao primeiro zine da série, chamado *Carpir um Lote* (Fig. 1).



Figura 1. Thiago Brum. Capa - *Carpir um Lote*, 2017.

Dias (2008) questiona como é possível fazer com que se estabeleça através da prática artística uma nova percepção sensível do nosso espaço de todos os dias. *Carpir um Lote* é uma história contada pelos olhos de quem volta, alguém que segundo Peixoto (1988) possui um olhar diferente, que olha para as paisagens banalizadas pelo cotidiano e buscar nelas uma identidade, um lugar. Algo que para Hall (1997) seria impossível, pois segundo ele a ideia de uma identidade unificada e imutável é pura fantasia. Entretanto, foi nesta busca por uma identidade que a minha experiência perceptiva se tornou tão rica, enquanto podia sentir nas mãos a terra se abrindo e as raízes se partindo. Ouvei os sons dos muitos insetos e pequenos animais que habitavam aquele lugar enquanto ia refletindo sobre o meu lugar naquela cidade, uma cidade pequena e de fronteira, que possui um outro tempo, mais lento, onde as coisas acontecem no seu ritmo, suscitando em mim um desejo de ver e registrar essas sensações, colocando a minha visão em movimento, buscando olhar de forma diferenciada o corriqueiro, o banal (Dias, 2008).

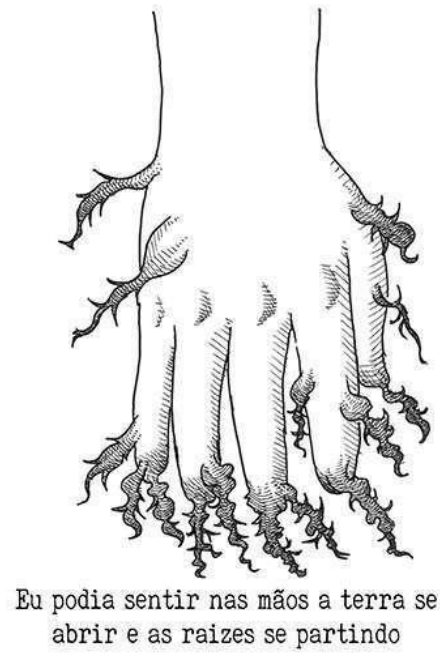


Figura 2. Thiago Brum. Página de *Carpir um Lote*, 2017.

Trinta

O segundo zine da série se chama *Trinta* (Fig. 3), e acompanha o reflexo de um personagem no espelho desde a sua infância até seu aniversário de trinta anos, onde ele encontra em algo tão banal como seu reflexo no espelho como fonte de desconforto, vendo o corpo como objeto de transformação.

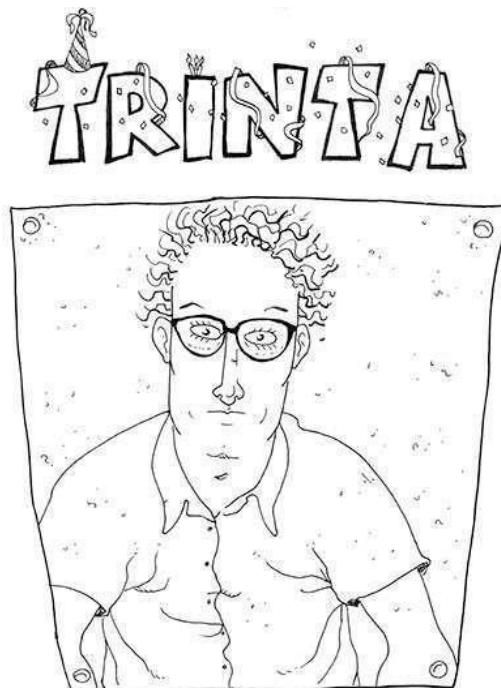


Figura 3. Thiago Brum. Capa - *Trinta*, 2018.

Dias (2008) fala sobre como os detalhes são micro-eventos que inquietam a nossa maneira de ver, são fissura, que transformam o espaço cotidiano em espaço viajante, transformam a nossa capacidade de olhar algo, nos fazendo ver o imprevisível no previsível, fixar a atenção para além dos contornos já conhecidos, assim, as pequenas transformações diárias que vemos no espelho aos pouco vão acumulando e transformando nosso corpos lentamente, de forma que mal percebemos as mudanças até que elas tenham se acumulado por algum tempo, até que acabamos vendo algo novo, re-vemos nossos rostos ou vemos um rosto repetido de um de nossos pais ou avós, e ainda assim uma nova paisagem no espelho.

Finalmente não seria assim a experiência da paisagem, uma experiência sensível do espaço? Não seria ela, o vislumbre de perspectivas singulares que nos fazem perceber, pressentir uma estranheza efêmera? Um certo “se sentir em outro lugar”, se sentir longe, em outro lugar, estando no mesmo lugar? Aqui viajar não é se deslocar no espaço, é se deslocar no tempo. A viagem aqui é uma experiência temporal, é um ato de ruptura que instala uma fenda onde se alojaria nossa experiência sensível do espaço... é se dar conta que temos o horizonte no olhar (DIAS, 2008).



Figura 4. Thiago Brum. *Trinta*, 2018.

Pastel

Pastel (Fig. 5) é o terceiro zine da série e conta a história de um sujeito que após ficar perdido e vagando sem rumo no espaço por um tempo indeterminado não consegue sentir nada além de um tédio esmagador, pouco lhe interessa o brilho das estrelas e as cores que o rodeiam, tudo o que ele quer é ver novamente a sua casa e comer um simples, e delicioso, pastel de queijo.

Uma das consequências de sermos seres em constante movimento e transformação segundo Peixoto (1988) deixamos de ver o mundo ao nosso redor com a mesma atenção que empregávamos no passado, tudo atual seria indistinguível, as coisas parecem as mesmas, o autor ainda fala sobre a velocidade que as cidades nos impõem atualmente e como as cidade de antigamente eram construídas para se andar devagar e se reparar em seus detalhes. É importante não deixar que o constante movimento não nos cegue para ver o que está ao nosso redor, porém também importante entender que o movimento

é fundamental para a vida, lembrar o passado com carinho é algo importante, mas isso não pode nos impedir de ver o novo e de criar novas relações com o mundo. Dias (2008) fala sobre o poder de ver no mesmo a diferença, isso exige perspectiva, transformação, desacelerar para rever o mundo é essencial para explorar novas perspectivas, porém sem nunca parar, pois a falta de movimento, a estagnação é a morte mais triste que o olhar pode sofrer.



Figura 5. Thiago Brum. *Pastel*, 2018.



Figura 6. Thiago Brum. *Pastel*, 2018.

Conclusão

Todas as zines da série *Transumante* podem funcionar individualmente, são pequenos fragmentos da minha memória, e pensando essa ideia de fragmento, para Calabrese (1987) são pedaços deslocados de um todo que não pode mais ser completado, um todo que está ausente, foi quebrado e só pode ser reconstituído através de hipóteses, de um sistema de presenças. Essa é uma ideia reforçada por Hall (1997) quando fala sobre a fragmentação estrutural que as identidades sofrem na modernidade, onde as relações de pertencimento se tornam cada vez mais complexas e múltiplas. Esses fragmentos carregam consigo um novo olhar sobre o mundo, mais atento, um olhar que foi transformado pela passagem do tempo e pelos movimentos que a vida nos leva a fazer, nestes trabalhos eu não nego o movimento, a mudança, eu o abraço, deixo-me conduzir observando esse processo, em que me coloco a ver e rever de uma maneira diferente, a procurar nas frestas do material o imaterial, do visível o invisível.

Minha intenção é incitar o espectador a tomar posse do seu olhar, a assumir seu lugar de habitante/ olhador/habitante que para ver, para ver o dia, deve dirigir seus olhos para a noite, para a névoa, para as zonas sombreadas da visão, é olhar noturnamente. O que meus trabalhos questionam é como conceber uma paisagem quando o olhar chega ao seu limite e que, então, somos convidados a explorar um continente cego? A partir dessa ausência, dessa falta, adentramos em zonas enevoadas e imprevisíveis, entramos nas dobras do dia e da noite, da visão e da invisão. Se o nosso mais íntimo desejo é nunca deixar de ver, ver paisagem na minha prática artística seria ocupar a outra margem do rio, seria ajanelar o espaço da rotina para olhar, olhar no cotidiano lá onde aparentemente não haveria nada para se ver (DIAS, 2008).

Assim como eu, que constantemente mudo e me transformo, essas memórias e pensamentos mostrados nos zines deixam de fazer parte da realidade de onde eles foram recortados, não são mais parte de lugar algum, eles são na verdade novos lugares, habitados por mim e por todas as memórias que carrego, lugares onde habito mesmo que provisoriamente, e nenhum deles é a minha casa, sou turista em todos eles. Estes lugares são parte de um sujeito em constante movimento, um sujeito que, como diz Drexler (2017), pertence um pouco a todos os lugares, e todos os lugares lhe pertencem um pouco.

Referências

- CALABRESE, Omar. **A Idade Neobarroca**. São Paulo: Martins Fontes. 1987.
- DIAS, Karina. **Notas Sobre Paisagem**, Visão e Invisão. Revista Visualidades, Universidade Federal de Goiás, 2008.
- DREXLER, Jorge. **Movimiento**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IIGRyRf7nH4>> Acesso em 29 jul. 2018.
- HALL, Stuart. **A identidade Cultural da Pós Modernidade**. 10ª ed. São Paulo: DP&A. 1997.
- OLIVEIRA, Américo; SILVA, Filomeno. **Montemuro – A Última Rota da Transumância**. Arouca: Norprint, 2000.
- PEIXOTO, Nelson Brissac. **Olhar de Estrangeiro**. Arte e pensamento, 1988. Disponível em: <https://www.artepensamento.com.br/item/o-olhar-do-estrangeiro/?fbclid=IwAR0hTio44t0SfWlb2xsJsSgZIUqTH7SfLssYnyEleg5qeR6PPAYvPwFX_M4>. Acesso em: 16 nov. 2018
- WOODWARD, Kathryn; HALL, Stuart; DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. cap.1, p.7-55.



Grupo de Trabalho 7

ARTE-EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIA DE RESISTÊNCIA

SER PROFESSOR (SUBSTANTIVO): O LIVRO DE ARTISTA COMO ESCRITA DE SI

ÍTALO FRANCO COSTA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: italofrancocosta@gmail.com

CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: attos@vetorial.net

Resumo:

Este texto refere-se à pesquisa, “A Jornada do Herói: uma metáfora possível para a formação docente”, realizada como Trabalho de Conclusão do Curso de Artes Visuais – Licenciatura (CEARTE, UFPel), defendida em março de 2018, que será aprofundada na dissertação encaminhada no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Artes Visuais (CEARTE, UFPel). Ela aborda o Monomito/Jornada do Herói (CAMPBELL, 2007) como meio instigador para a reflexão acerca da trajetória de vida e de formação, discutindo sobre as vitórias, percalços e aprendizados que podem fazer parte do processo de formação docente. Como objetivo, busca-se agora analisar o livro de artista criado pelo acadêmico Ítalo Franco, refletindo acerca de suas características como linguagem artística que potencializa a escrita de si (JOSSO, 2004). “Ser Professor (Substantivo)”, o livro-obra, sintetiza em narrativas verbais e não verbais sua jornada heroica pela formação docente em acordo com a estrutura narrativa proposta por Joseph Campbell, que integrou as discussões de sua pesquisa na graduação. Como aportes teóricos somam-se às discussões Paulo Silveira (2001) e Márcia Souza (2009), com reflexões teóricas acerca do livro de artista, Joseph Campbell (2007), no que se refere à estrutura narrativa do Monomito/Jornada do Herói e Marie-Christine Josso (2004) e Marie Christine Delory-Momberguer (2008) acerca da pesquisa autobiográfica e escrita de si.

Palavras-chave: Livro de artista; jornada do herói; escrita de si.

Abstract:

This text refers to the research, “The Hero’s Journey: A Possible Metaphor for Teacher Formation” held as a Completion Work at the Visual Arts Course - Licenciatura (CEARTE, UFPel), defended in March 2018, which will be deepened in the dissertation sent to the Master’s Program in Visual Arts (CEARTE, UFPel). It approaches the Monomito / Hero’s Journey (CAMPBELL, 2007) as an instigator for the reflection on the life and formation trajectory, discussing the victories, mishaps and learning that can be part of the teacher formation process. The objective of this work is to analyze the book of artist created by the academic Ítalo Franco, reflecting on its characteristics as an artistic language that enhances writing itself (JOSSO, 2004). “Being a Teacher”, the book work, synthesizes in verbal and non-verbal narratives his heroic journey through teacher formation in accordance with the narrative structure proposed by Joseph Campbell, who integrated the discussions of his undergraduate research. As theoretical contributions are added to the discussions Paulo Silveira (2001) and Márcia Souza (2009), with theoretical reflections on the book of artist, Joseph Campbell (2007), regarding the narrative structure of Monomito / Hero’s Journey and Marie -Christine Josso (2004) and Marie Christine Delory-Momberguer (2008) about autobiographical and self-written research.

Keywords: Artist’s book; hero’s journey; self-written.

Introdução

Este trabalho parte da pesquisa intitulada “A Jornada do Herói: uma metáfora possível para a formação docente”, apresentada como Trabalho de Conclusão do Curso de Artes Visuais – Licenciatura (CEARTE, UFPel), defendida em março de 2018, e que agora está sendo aprofundada na dissertação encaminhada no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Artes Visuais (CEARTE, UFPel). A pesquisa abordou o Monomito/Jornada do Herói (CAMPBELL, 2007) como forma de incentivar a reflexão sobre a trajetória de vida e de formação, trazendo a discussão sobre as vitórias, percalços e aprendizados que podem vir a fazer parte do processo de formação docente. Neste trabalho serão apresentadas as reflexões iniciais sobre o livro de artista como forma potente para a escrita de si usando como exemplo parte do volume final do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “Ser Professor: Substantivo”.

Qualificada como uma pesquisa autobiográfica, a criação do livro de artista surge da metodologia criada no TCC e que se apoia no conceito de “fato biográfico” (DELORY-MOMBERGUER, 2016), isto é, do estudo do biográfico nos processos de individuação e de socialização dos sujeitos e o questionamento de suas múltiplas dimensões, ajudando a “melhor compreender as relações de produção e construção recíproca dos indivíduos e das sociedades” (DELORY-MOMBERGUER, 2008, p. 136). Além desse, utiliza-se o conceito de “momentos-charneira” (JOSSO, 2004), que são entendidos pela autora como ‘divisores de águas’ entre dois momentos distintos da vida, que através da reflexão possibilitam uma verdadeira experiência formadora.

Importante frisar que o livro de artista é entendido como “Uma rica e diversificada produção, que inclui livros únicos ou de tiragem reduzida, livros múltiplos, livros alterados, livros-documento, livros-objeto, livros escultóricos, entre muitos outros” (SOUZA, 2009, p. 18), assim como “Pelos seus insumos materiais e pela sua variedade temática, ela é uma categoria mestiça, instaurada a posteriori a partir da apropriação de objetos gráficos de leitura. É uma categoria definida por sua mídia e não por sua técnica” (SILVEIRA, 2001, p. 16).

Para atingir os objetivos pretendidos foi utilizada a estrutura narrativa criada por Joseph Campbell, configurada através das seguintes etapas: “Status Quo”, “Chamado À Aventura”, “Mentor”, “Travessia do Limiar”, “Caminho de Provas”, “Aproximação”, “Crise”, “Renascimento”, “Tesouro”, “Retorno”, “Nova Vida” e “Resolução”. Isto, para pensar a formação docente/humana atrelada ao mito. Para tal, foram selecionados os principais momentos-charneira vividos pelo pesquisador até então, através de um processo reflexivo, em etapas, que permitiu a análise da experiência como algo formador e transformador, apoiado no método de Escrita de Si (JOSSO, 2004), que resumidamente se configura em escrever, lembrar, compartilhar e ressignificar as memórias em busca de uma produção de sentido de si. Isso, pois: “Vivemos uma infinidade de transações, de vivências; estas vivências atingem o status de experiências a partir do momento que fazemos certo trabalho reflexivo sobre o que se passou sobre o que foi observado, percebido, sentido” (*Ibid.*, 2004 p. 48).

Dessa forma, foi ressignificado o esquema narrativo criado por Joseph Campbell (Figura 1) de maneira a contemplar os processos de formação docente/humana, sendo os momentos-charneira selecionados como principais articuladores da formação do pesquisador como futuro professor. São eles:

1. A passagem pelo Colégio Militar de Porto Alegre dos treze aos quinze anos;
2. Conhecer a professora Clara durante o terceiro ano do ensino médio em 2012;
3. A mudança para a cidade de Pelotas para cursar Artes Visuais – Licenciatura na Universidade Federal em 2014;
4. As primeiras experiências nas escolas como futuro professor;
5. Cada mudança de casa dentro da cidade;
6. A permanência no grupo de pesquisa PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação (UFPEL/CNPq), o qual participo desde 2014;
7. O falecimento de meu avô no ano de 2016;
8. A participação de atividades do movimento (Re)Existência,
9. A atividade sobre o tempo na disciplina de Introdução à Escultura no ano de 2017;
10. A conclusão do TCC e sua apresentação, em 2018.



Figura 1. Ítalo Costa. *Jornada do Professor/Herói*. Esquema analítico, 2017.

São esses os momentos que estão expostos no seguimento do livro de artista intitulado “Ser Professor (Substantivo)”. O nome remete ao professor/herói, conceito também presente no TCC e que remete à uma entidade mitológica, um personagem. Assim, busca-se construir uma narrativa ficcional na qual a história de formação se transforma em uma obra aberta na qual o observador/leitor consegue fazer uma espécie de troca entre sua experiência no presente e as memórias do autor, experienciadas no passado.

O livro de artista como escrita de si

No processo da pesquisa acima descrita surgiu um questionamento: Seria então todo livro de artista uma escrita de si? E para responder tal indagação, uma obra de Clarissa Slight, de 1988, “What’s Happened to Momma?” (Fig. 2), é adequada. Composta por uma tiragem de 150 exemplares, ela traz em seu depoimento um significativo relato de experiência:

Meu trabalho é uma tentativa de representar a conexão sempre presente de algo que já aconteceu com um tipo de presente continuado. Começo com a fotografia, uma criação de tempo e luz. Contra ela eu justaponto outras fotografias, marcas ou palavras. Usando velhas fotos de família, eu reconstruo meu eu. Eu refotografo e reimprimo, escrevo e reescrevo. Tento conectar com o que eu era. Desse ponto uma direção flui pelo que faço (...). Ao construir o incontável, o indizível, e o irrepresentável através desse processo de reenquadramento, uma cura acontece.

O tempo da experiência me ensinou que cada marca que faço, cada palavra que escrevo é atada a cada gesto que eu já tenha feito. A história tem me ensinado que cada fotografia que faço é ligada com cada desenho, impressão e pintura que o gênero humano tem feito (BOOK OF AERT’S IN THE USA, 1990 apud SILVEIRA, p. 84).

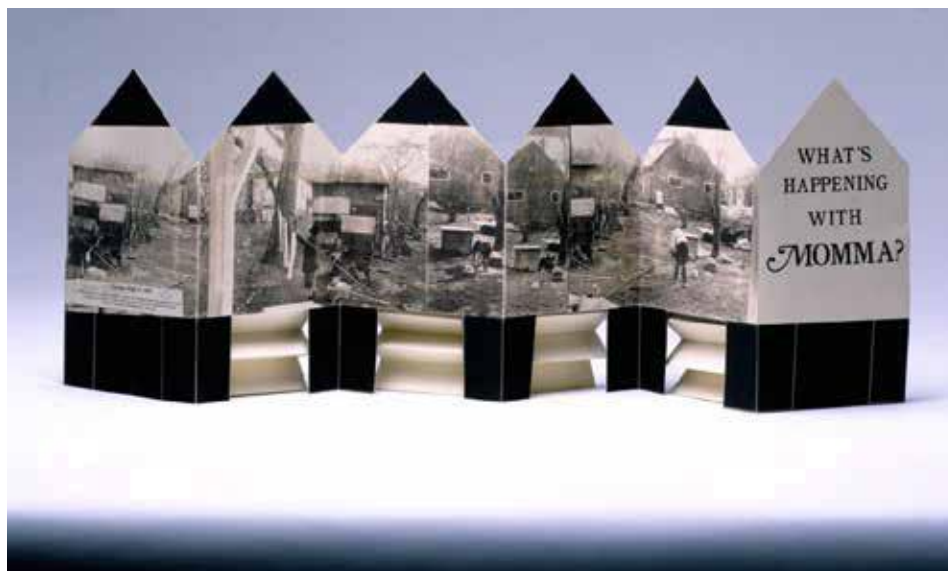


Figura 2. Clarissa Slight. *What's Happened to Momma?* Livro de Artista, 1988.

Somam-se ao relato da artista dois outros que nos possibilitam refletir sobre a questão.

Elida Tessler em sua obra “Carta ao Pai” (Fig. 3), de 2017, criou um livro-objeto potente, no momento em que decidiu desmontar a máquina de escrever de seu pai, herdada depois de sua morte. Apresentado em vídeo durante sua fala, no 16º Projeto Armazém, realizado no Museu de Arte de Santa Catarina em 2018, ele traz um relato envolvente sobre memória, luto e superação, quando a artista relata o processo de desmontar o objeto como forma de compreender sua figura paterna através do simbolismo homem *versus* máquina. O procedimento de disposição das peças durante o desmonte efetiva-se quase como uma escrita sobre a mesa branca, numa tentativa em vão da artista de tentar remontar a máquina caso se arrependesse de iniciar o processo.



Figura 3. Elida Tessler. *Carta ao Pai*. Registro de Performance, 2017.

O outro exemplo se refere à obra coletiva de Hélio Ferfenza, Otacílio Camilo e Ricardo Campos (Fig. 4), de 1986, intitulada “Terreno de Circo”, que tem como proposta “executar uma prospecção ao mesmo tempo conceitual e lírica de um terreno baldio de Porto Alegre, na época utilizado para acampamentos de circos de lona” (SILVEIRA, 2001, p. 112). A região, hoje já habitada por construções “era, portanto, descaracterizada, sem identidade (...) Ali, a única memória possível era a recente, inserida na biografia dos artistas: a memória do paradoxo colorido das lonas dos circos em frente aos casebres de madeira” (*ibid.*, p. 113).



Figura 4. Hélio Ferfenza, Otacílio Camilo, Ricardo Campos. *Terreno de Circo*.

A partir das obras e depoimentos destes artistas, podemos pensar que se toda obra de arte na contemporaneidade parte da experiência do artista com o mundo, então todo livro de artista seria necessariamente autobiográfico. Entretanto, entendemos que esse é um pensamento generalizante que não é aconselhável adotar.

Sendo assim, entende-se a necessidade de aprofundar a questão. E isso implica o reconhecimento de que a potência da escrita de si, nestas produções, se efetiva no processo de revisitação das memórias

inscritas e, por conseguinte, suas (re)significações, (re)valorizações, assim como acontece nas obras de Clarissa e Elida; ou através do diálogo conjunto das vivências somadas a um presente posto, como no caso de Hélio, Otacílio e Ricardo. A reflexão assim posta permite a percepção de que é o compartilhamento com o outro que faz o pensamento ganhar forma e se materializar em livro de artista.

E é essa transformação da reflexão em experiência que possibilita a aproximação do campo da escrita de si do da arte, o que é problematizado neste texto através da escrita de livros de artista.

Para que um “momento charneira” seja percebido/reconhecido, permitindo assim que um acontecimento fortuito se transforme em experiência, como analisado anteriormente, escrever, relembrar, compartilhar e ressignificar memórias conosco e com os outros é necessário. O mesmo se dá com o artista e sua obra e também com a obra e o espectador, sem necessariamente o uso da palavra. Essa relação se daria na forma de uma espécie de comunicação não-verbal (FERRARA, 2002), na qual a história de vida contada pelo primeiro pode ser ressignificada pelo segundo, alterando, por consequência, as percepções sobre a própria história através da experiência estética. Isto, pois ela pode ser vista como um jogo entre a construção e a desconstrução do sentido, colocando em xeque identidades entendidas como fixas, assim como permite uma autoconstrução de si, por tudo que ela movimenta em nós (HERMANN, 2018).

Ainda, em “*Ser Professor (Substantivo)*” (Fig. 5), podemos pensar que o livro de artista, quando produzido a partir da escrita de si (e vice-versa), parte paradoxalmente de uma ficção-que-não-é-ficção. Isto, pois a memória (BRANDÃO, 2008), o que nos configura como somos, está em constante mutação, logo, as lembranças podem ser consideradas ficções reelaboradas sempre que são acessadas. Sendo assim, é possível considerar que a memória também é composta por mitos, símbolos e alegorias elaboradas durante nossa vida com base no que acreditamos ser, acrescidas de todos os atravessamentos antropológicos do ser. Ou seja, ela não tem compromisso com uma verdade definitiva.



Figura 5. Ítalo Franco. *Ser Professor (Substantivo)*. Livro de Artista, 2018.

Este diálogo com a memória e suas incertezas (ou mutabilidades) se apresenta nas obras através de imagens verbais e não-verbais ressignificadas através do vivido e, portanto, configuradas como ficção. Nas palavras de Paulo Silveira “Essa apresentação funda, no livro de artista, a possibilidade expressiva de ser simulacro” (SILVEIRA, 2001, p. 101), e assim a experiência visibiliza na obra uma interpretação aberta por parte de quem o cria ou o lê, servindo ao propósito da escrita de si. Isto pois há troca de experiências quando “Os tempos se articulam no plano conceitual intelectual e no plano físico da obra. O

leitor “narra” a obra, que por sua vez também se narra. Os “atores” se confundem” (*ibid.*, p. 82). Assim, a autobiografia se presentifica na forma do fazer artístico e, por consequência, da experiência estética (HERMANN, 2018), podendo até ser reduzida pelos seus autores à unidade mínima de representação iconográfica sem perder seu sentido ou sua potência.

Conclusão

Ao longo do artigo foi exposto um raciocínio visando demonstrar as possibilidades efetivas de, através do livro de artista, acessar-se o passado e o universo mítico que habita cada ser humano, e que comumente não são acessados ou problematizados de modo a possibilitar uma reflexão sobre o vivido e a consequente produção de sentido. Nesse sentido, não podemos esquecer as palavras de Clarissa Slight quando a mesma diz que durante a criação de sua obra houve uma espécie de cura, devido a todas as movimentações psicológicas que ocorrem durante a escrita de si. Trata-se de revisitações de memórias que muitas vezes inconscientemente queremos deixar silenciadas. Assim, escrever-se é colocar em xeque certezas que antes tínhamos como verdades absolutas.

Além disso, o livro de artista serve à escrita de si como meio para a tradução do indizível, uma vez que o método proposto por Marie-Christine Josso se refere à memória e, conseqüentemente, a imagens de cunho ficcional, cuja tradução para a escrita verbal pode ser incerta. O pensamento é essencialmente imagético e por isso através de fotografias, desenhos, pinturas, etc, os momentos-charneira podem ser visibilizados mais “facilmente”.

Assim, buscou-se, nesta breve reflexão, evidenciar algumas características do livro de artista como potência para a escrita de si, a fim de adentrar ainda mais no universo do imaginário (DURRAND, 2010) e dos diferentes meios para materializá-lo/traduzi-lo.

Referências

- CAMPBELL, Joseph. **O Herói de Mil Faces**. Editora Pensamento, 11º Edição, 1995. BRANDÃO, Vera Maria Antonieta T. **Labirintos da Memória Quem Sou?** Goiânia: Paulus, 2008
- DELORY-MOMBERGER, Christine. A Pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. Trad. Eliane das Neves Moura. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, 2016.
- _____. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- DURRAND, Gilbert. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.
- FERRARA, Lucrécia D’Aléssio. **Leitura sem palavras**. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- HERMANN, Nadja. **A Força do Estético no Contemporâneo**. Comunicação Oral. II Simpósio: A Questão do Estético. Porto Alegre, Museu da UFRGS, 2018.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- SILVEIRA, Paulo. **A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 2001.
- SOUSA, Márcia Regina Pereira de. **O livro de artista como lugar tátil**. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis, 2009.
- TESSLER, Elida. **Diálogos sobre o múltiplo e Publicações de Artista**. Comunicação Oral. Santa Catarina, Museu de Arte de Santa Catarina, 2018.

ENSINO DA ARTE E A SITUAÇÃO DOS CÃES DE PELOTAS

JOSIANE SANTOS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: j.josiane@hotmail.com

CARMEN ANITA HOFFMANN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: carminhalese@yahoo.com.br

Resumo:

A partir da grande quantidade de cães errantes na cidade de Pelotas, que tanto podem sofrer maus tratos humanos quanto transmitirem doenças às pessoas, torna-se urgente propor reflexões sobre tal problemática ambiental. Diante disso, este artigo tem como objetivo, a partir do Ensino da Arte, contribuir para reflexões sobre a relação do indivíduo com os cães, propondo uma educação que incite a busca por um conhecimento sensível de cuidado às formas de vida, em especial aos cães. Como material de suporte à escrita desta pesquisa foram utilizados estudos bibliográficos, visitas e conversas. Sabe-se que a educação é fundamental à vida de um indivíduo, pois, através do aprendizado, ele desenvolve habilidades que lhe permitem viver e conviver. Nesse aspecto, a educação escolar, assim como o Ensino da Arte, possuem um grande potencial em possibilitar ao indivíduo tornar-se um cidadão mais consciente no contexto em que vive.

Palavras-chave: Ensino da arte; educação ambiental; cães.

Abstract:

From the large number of stray dogs in the city of Pelotas, that may suffer ill-treatment human as transmit diseases to people, it is urgent to propose reflections on this environmental problem. Therefore, this article aims to, from Teaching of Art, contribute to reflections on the individual's relationship with dogs, proposing an education that incites the search for a sensible knowledge of care the forms of life, especially the dogs. Bibliographic studies, visits and conversations were used as writing support material for this research.. It is known that education is fundamental to the life of an individual, because, through learning, he develops skills that allow him to live and live. In this aspect, the school education, as well as the Teaching of Art, have a great potential in enabling the individual to become a more conscious citizen in the context in which he lives.

Keywords: Teaching of art; environmental education; dogs.

Introdução - Contextualização dos cães de Pelotas

A cidade de Pelotas está situada na região sul do estado do Rio Grande do Sul no Brasil e possui cerca de 328.275 habitantes, 305.696 moram na zona urbana e 22.082 na zona rural, sendo considerada a terceira cidade mais populosa do estado. Está localizada às margens do Canal São Gonçalo, que liga duas Lagoas (dos Patos e Mirim) avaliadas como as maiores do Brasil. Dados esses extraídos de uma pesquisa realizada no ano de 2015 através do site da prefeitura do município (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2015), onde também é possível encontrar dados referentes a população canina pelotense, sendo uma estimativa de 66.723 cães (46.706 semi domiciliados, 6.672 de rua e 13.345 domiciliados). Ainda nesse site, através de pesquisas realizadas pelo Centro de Pesquisas Epidemiológicas da Faculdade de Medicina Social da UFPEL, é possível definir que 70% dos cães são semi domiciliados (possuem proprietários, porém com circulação livre pelas ruas) e 10% dos cães não têm dono e o restante são domiciliados. Dessa forma, Pelotas apresenta uma problemática ambiental relacionada a quantidade significativa de cães errantes – que perambulam pelas ruas sem donos – e que tanto podem sofrer maus tratos humanos quanto transmitirem doenças às pessoas, questões relevantes que envolve saúde pública, meio ambiente, ética e educação. Por isso é importante não tratar o assunto como algo banal.

Outros dados relevantes, consequentes de uma pesquisa de dissertação intitulada “Posse responsável de cães e gatos na área urbana do município de Pelotas, RS, Brasil” feita pela Pós-graduanda em Epidemiologia Lídice Rodrigues Domingues em 2012, revelou a importância de tratar esse assunto através da educação. Dos 1.558 domicílios pelotenses investigados, 918 possuíam animais de estimação, ou seja, 58,9% tinham cães e/ou gatos. “O número médio de moradores por domicílio foi de 2,8 e o de animais (cão e/ou gato) foi de 1,4. Considerando apenas os domicílios que possuem animais, a média de animais por domicílio foi de 2,4” (DOMINGUES, 2012, p.59). Podemos afirmar que para cada dois habitantes pelotenses há um animal domiciliado. Do total de 2.185 animais domésticos desses domicílios, 1.605 eram cães e 580 eram gatos, menos de 20% foram esterilizados.

Esse estudo revelou a necessidade de investir em políticas públicas de educação que propaguem orientações sobre guarda responsável e a relevância do controle populacional desses animais. “A capacidade reprodutiva tanto de cães quanto de gatos torna necessária a criação de programas de controle

populacional com a esterilização em massa acompanhada de políticas educacionais e de serviços gratuitos para a população de baixa renda” (DOMINGUES, 2012, p.63). Ainda nessa pesquisa, foi possível revelar que a prática de posse responsável aumenta com a escolaridade da família, ou seja, quanto mais educação mais cuidado.

Boa parte da população pelotense está ciente dessa problemática ambiental relacionada à quantidade de cães errantes na cidade, tanto que podemos destacar alguns projetos desenvolvidos por pessoas simpatizantes e engajadas pela causa animal. São eles: Associação Pelotense de Cidadania - SOS Animais, Associação dos Amigos dos Animais Abandonados - A4, grupo Um real para castração, grupo Amigos do lixão - proteção animal Pelotas, projeto Segunda Chance, projeto Vira Tampa Solidária, projeto Pet Food, projeto de extensão universitário Pró-bixo e o projeto Cão - O filme.

Ao tratar sobre a responsabilidade governamental com a causa canina e confirmar os dados divulgados no site da prefeitura de Pelotas foi feita uma visita no ano de 2016 ao Centro de Controle de Zoonoses de Pelotas (CCZ), sendo este um setor da Superintendência de Vigilância em Saúde da Prefeitura Municipal dessa cidade, “responsável pelo controle de agravos, vigilância de doenças transmitidas por animais domésticos e sinantrópicos e ações de educação em saúde” (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2015). Nesta visita foi possível contar com conversas informais realizadas com as veterinárias e a bióloga desse estabelecimento acerca do funcionamento do CCZ, castração, posse responsável, ações educacionais nas escolas e outros.

Com relação aos animais errantes, eles são atendidos pela CCZ através de denúncias populares que envolvam atropelamentos e recolhimento de animais bravios. Os atendimentos veterinários são encaminhados a parceria que o CCZ possui com o curso de veterinária da UFPEL. Logo, se não possuem donos são encaminhados ao Canil Municipal. Não aparecendo nenhum adotante, os cães não bravios são devolvidos ao local onde foram recolhidos, isso é permitido segundo a Lei municipal nº 5.086 de 2004 (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2015), porém devidamente esterilizados, vacinados e microchipados.

Sobre o programa de castração de cães e gatos a prefeitura possui uma parceria com a Associação Pelotense de Cidadania chamada “SOS Animais” (SOS ANIMAIS PELOTAS, 2015). Essa parceria constitui-se desde 2014 com castrações mensais de 300 animais, sendo 15% das vagas destinadas aos animais encaminhados através do CCZ junto com o Canil Municipal e os outros através de mutirões realizados pela SOS Animais em regiões que possuem moradores de baixa renda.

O projeto ZOOando na escola, iniciativa da CCZ através do trabalho de uma veterinária e de duas biólogas, foi lançado no ano de 2015 com o objetivo de buscar “através da educação ambiental em saúde, a disseminação de valores, hábitos e posturas junto às crianças e adolescentes, de modo a contribuir para a formação de cidadãos conscientes com o ambiente.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2015). A princípio foi desenvolvido um curso de capacitação aos professores de ensino fundamental da rede municipal. Nessa capacitação esses professores ganharam um kit contendo o material impresso (Fig.1) do programa juntamente um pen card (Fig. 2) incluindo: “cartilhas-texto e cartilha de atividades sobre Zoonoses, Animais Sinantrópicos e Posse Responsável, palestras técnicas e material informativo sobre as doenças.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2015).

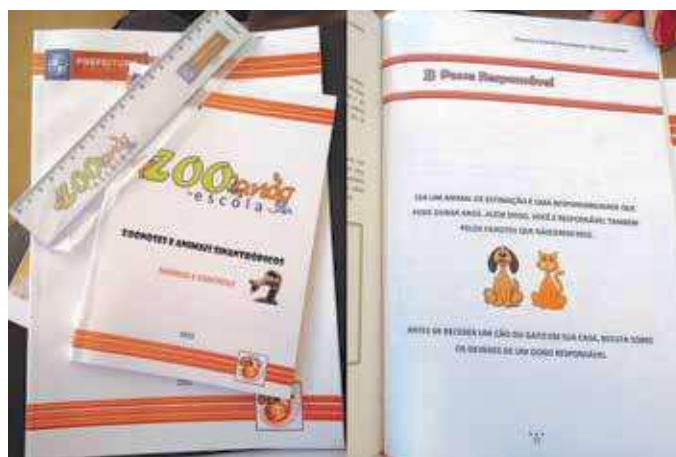


Figura 1. Material impresso do Projeto Zooando na escola. Fonte: Fotografias e montagem da pesquisadora.



Figura 2. Pen Card do Projeto Zooando na escola. Fonte: Fotografia da pesquisadora.

Para entender sobre os casos de maus tratos aos animais foi realizada uma conversa com as Agentes Fiscais do Setor de Fiscalização da Secretaria de Qualidade Ambiental (SQA) do Município de Pelotas. Esse setor é responsável por averiguar as denúncias populares sobre esse tema e aplicar multa quando for confirmado o fato, utilizando como base o Decreto nº 6514/08 (BRASIL, 2008) que regulamenta a Lei nº 9605/98 sobre crimes ambientais. (BRASIL, 1998). As denúncias são feitas somente através de e-mail ou diretamente no protocolo da SQA, sendo solicitado que o denunciante, se possível, apresente provas do fato através de fotografias, vídeos e/ou outros.

Depois de realizada a denúncia, as fiscais analisam-na, fazem uma visita ao local, identificam se o estado do animal corresponde à prática de maus tratos e quando necessário, vão acompanhadas por um veterinário da Secretaria Municipal de Saúde – em razão de não haver tal profissional lotado no quadro técnico da SQA –, orientam os donos de forma a conscientizá-los sobre as formas mais adequadas de tratar seu animal e quando constatado o caso de maus tratos aplicam uma notificação com prazo de solução ou multa conforme a gravidade do fato. É realizado acompanhamento do caso, pelo tempo que necessário for, para averiguar o estado do animal.

Em casos que o proprietário do animal nega-se a atender o solicitado na notificação, e naqueles em que o cão está em estado grave, é efetuado o recolhimento deste, que é encaminhado ao Canil Municipal onde existem dez baias destinadas somente ao atendimento de animais vítimas de maus tratos. Segundo essas profissionais ocorrem cerca de dez denúncias por semana, sendo que 90% delas não há constatação, na vistoria, da prática de maus tratos. Na maioria dos casos que há a constatação, trata-se de descaso à saúde e às necessidades básicas de sobrevivência do animal, como por exemplo, falta de água e de alimentação em quantidade e condições adequadas. Para identificar os tipos de maus tratos as agentes utilizam como referência o Decreto nº 24.645/34 (BRASIL, 1934), que descreve trinta e um tipos, porém ele foi revogado e sua utilização é apenas como parâmetro, não sendo válido oficialmente. Posto isto, em muitos casos utiliza-se a subjetividade humana para determinar a prática de maus tratos, pois não se encontra na legislação brasileira uma regulamentação que caracterize tal ato.

Sendo assim, diante dessas informações, Pelotas registra casos de violência contra animais: agressões físicas sem legítima defesa, atropelamentos sem prestação de socorro, abandonos em vias públicas, envenenamentos, descaso à saúde e às necessidades de sobrevivência, entre outros. Os casos de maus tratos averiguados pela SQA são referentes aos animais que possuem donos. E como ficam os casos com os animais errantes?

Sabe-se que o governo não deve ficar isento diante desta situação, porém no momento que se transfere a responsabilidade dos cães errantes para ele, passa-se a pensar na solução do efeito e não na causa, passa-se a pensar em controlar a quantidade de cães e não no motivo que faz esses estarem nas ruas. Por isso é bastante importante e necessário refletir sobre tal assunto no meio escolar.

Educação e meio ambiente: conhecimento sensível através do Ensino da Arte

A educação é fundamental à vida de um indivíduo, pois, através do aprendizado, ele desenvolve habilidades que lhe permitem viver e conviver. O ato de aprender pode ocorrer de múltiplas formas, por

diversas maneiras e em ambientes variados (LA ROSA, 2002). Nesse aspecto, a educação escolar, assim como o Ensino da Arte, possuem um grande potencial em possibilitar ao indivíduo tornar-se quem é e como são suas relações com o meio em que vive. As atitudes humanas no mundo estão motivadas pela aprendizagem de cada um, no que vivenciam e no que é ensinado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, tidos como diretrizes pedagógicas e considerados um referencial importante para a educação escolar do país, um dos objetivos do ensino escolar é proporcionar que os educandos sejam capazes de perceberem-se integrantes, dependentes e agentes transformadores “do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente” (BRASIL, 1998, p.7). Sendo assim, dialogar sobre o respeito com os animais em sala de aula é de fundamental importância, pois trata também sobre educação ambiental, prevista em lei.

A legislação que trata de Reflexões sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, lei nº 9.795/1999, estabelece a obrigatoriedade desse assunto em todos os níveis educacionais conforme o Art. 2º: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999). Essa premissa legitima a necessidade da sua abordagem junto aos conteúdos propostos nas diferentes disciplinas que compõem as bases curriculares na educação brasileira. Porém é preciso se desvincular da visão que se tem de “meio ambiente”, pois geralmente ela pode provocar um entendimento superficial interpretada como algo que envolve somente a flora e a fauna, buscando soluções que envolvam somente questões de replantio, controle e manutenção de espécies ameaçadas de extinção e estratégias contra poluição. Porém, meio ambiente envolve muito mais que isso, segundo o pesquisador brasileiro Marcos Reigota (1998) é “um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais.” (p.21). Ainda nesse aspecto, é como algo abarcador de tudo que compõe a natureza e segundo a educadora brasileira Isabel Carvalho (2008) natureza é tudo, é a força que cria todos os seres. Utilizando-se desses conceitos, meio ambiente define-se como as formas de vida e as suas relações, inclusive as pessoas e os cães, focos dessa pesquisa.

Com relação ao Ensino da Arte nas escolas regulares brasileiras, na década de 1970 a Educação Artística foi incluída no currículo escolar de 1º e 2º graus pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 (FUSARI, FERRAZ, 1992). Desde então o Ensino da Arte vem formando novos conceitos e finalidades assim como vem tentando ganhar sua importância nesse ambiente. Logo que foi incluída no currículo a área de Arte possuía características tecnicistas, pois esse “[...] propunha valorização da tecnicidade e profissionalização [...]” (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 16). Com o passar dos anos ela vem se transformando de mero treino de habilidades técnicas à difusão de conhecimentos formais e reflexivos acerca da arte, porém o que se almeja é incorporar ainda mais uma educação da sensibilidade.

Percebe-se que a sociedade atual cada vez mais tem priorizado uma economia e política que almeja produção e consumo, e isso vem afetando tanto os modos de vida humana individual e coletiva como os modos de vida ambiental não humana. Embora não se tenha a resposta efetiva para isso pode-se dizer que a falta de estímulos sensíveis e reflexíveis a essas atitudes seja uma das causas. Duarte Jr. afirma que a sociedade ocidental está vivendo numa situação de regressão da sensibilidade humana:

O desrespeito à vida, a todas as formas de vida, campeia ao redor, com assassinatos banais, gangues enfurecidas, destruição do meio ambiente e o lucro fácil vencendo a preservação das condições vitais no planeta (DUARTE JR., 2010, p.25).

O autor ainda expõe que os indivíduos estão vivendo “a crise de um modo de vida” (2010, p. 25) devido ao modo de construir o conhecimento que, com base neste, se estabelece as relações com o mundo. Ainda complementa que esse conhecimento é primado pela valorização do saber inteligível, abstrato e científico, em perda do saber sensível, estético e individualizado. Duarte Jr. não desconsidera que esse conhecimento em prol da razão pura trouxe progresso e conquistas importantes, mas ele afirma que o seu exclusivismo preocupado “apenas com os fins práticos, sem considerações éticas, estéticas e morais” (2010, p. 26) causa, entre tantos problemas, uma marcante regressão da sensibilidade.

Nesse aspecto, é importante ressaltar algumas características e diretrizes pedagógicas que podem ser trabalhadas nessa área. Segundo os PCNs, a área de Arte pode trabalhar em conjunto com as outras áreas de conhecimento, outros conteúdos e temas procurando aspectos que os integrem a ela.

[...] na área de Arte pode-se problematizar situações em que os alunos tenham oportunidade de perceber a multiplicidade de pensamentos, ações, atitudes, valores e princípios relacionados, à ética; meio ambiente; orientação sexual; saúde; trabalho, consumo e cidadania; comunicação e tecnologia informacional; pluralidade cultural, além de outros temas locais definidos na organização escolar (BRASIL, 1998, p.38).

Ainda segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o assunto indivíduo e ambiente ou pessoas e animais, pode ser tratado na área de Ciências Naturais, referindo-se às “características e comportamentos dos seres vivos e condições do ambiente em que vivem, valorizando a diversidade da vida [...]” (BRASIL, 1997, p.46). Nesse aspecto, a área de Arte pode trabalhar em conjunto com essa outra área, porém é possível abordar as questões de abandono, de maus tratos e de procriações indesejáveis de cães em Pelotas como Temas Transversais referentes a Meio Ambiente, Saúde, Ética e Temas Locais. Pois a quantidade significativa de animais errantes podem trazer conseqüências, tais como: transmissão de doenças, provocação de acidentes, infestações de parasitas, entre outros. São questões importantes que englobam saúde pública, meio ambiente e educação.

Assim, através das aulas de artes, os alunos podem criar, apreciar e interagir com obras artísticas que tratem de questões ambientais de forma a pensar em melhorar a qualidade de vida hoje e no futuro. Dessa forma, educadores e alunos necessitam refletir sobre questões muitas vezes contraditórias que englobam:

[...] respeito e desrespeito quanto à vitalidade e diversidade do planeta Terra e de seus habitantes; co-responsabilidades na preservação, reabilitação ou depredação de espaços e patrimônios físicos, biológicos, socioculturais, entre os quais aqueles com características estéticas e artísticas; co-responsabilidades no manejo, conservação, transformação de estéticas ambientais no interior e no exterior dos lugares em que vivem as pessoas (BRASIL, 1998, p.39).

Além de criar e apreciar obras artísticas é possível trabalhar a educação estética a partir da experiência e reflexão com essas obras. Podemos ter experiências estéticas com qualquer conteúdo ou tema desde que estejamos abertos a novas formas de ver o mundo, conforme Marcos Pereira (2012) descreve em seu texto “[...] consiste, justamente, no deslocamento que sofremos da forma tradicional de racionalidade que nos circunscreve, colocando-nos diante do inédito, da novidade da interpretação” (p.192). O tratamento dessas experiências no meio escolar é de fundamental importância para a compreensão e o desenvolvimento estético, artístico, sensível e crítico dos estudantes.

Essa educação estética, do sensível, do sentimento, seria, segundo Duarte Jr., uma retomada ao termo grego “aisthesis, indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado”. (DUARTE JR., 2010b, p. 13). Seria uma forma de buscar compreender e refinar nossos sentidos, primordialmente carnis, frente aos estímulos do mundo. Uma reação que principia dar mais atenção às cores, às texturas, às formas, aos cheiros, aos sons, que se apresentam a nós quando estamos caminhando, comendo, interagindo com outros, do que reagir de forma automática e lógica. Mas como refinar nossos sentidos? Se a cada dia nos deparamos com “um ambiente social degradado, de um espaço urbano rude e de uma crescente deteriorização ambiental” (DUARTE JR., 2010b, p. 19).

Nesse sentido, é preciso articular uma educação do sensível com uma educação ambiental, ou melhor, educação estética com ecológica. Aprendizados que favoreçam relações mais harmônicas e

acuradas do corpo humano com a realidade vivida. “Uma educação que principie por elaborar e refinar o modo como nosso corpo é percebido por nós mesmos em suas ações e trocas com o meio ambiente no qual vivemos”. (DUARTE JR., 2010a, p. 114). Que permita acurar sentimentos, sensações e percepções precursoras de uma harmonia entre corpo e mundo. Pois, na medida em que percebo o prazer sensível de viver num ambiente agradável deixo de atirar detritos ao redor, deixo de contribuir na proliferação de animais domésticos errantes, entre outros. “Assim, a ecologia, a sensibilidade e a educação revelam o quão interligadas podem estar se não forem tomadas como partes independentes de um conhecimento fragmentado e desvinculado da vida de cada um”. (DUARTE JR., 2010b, p. 31).

Avaliando essas reflexões, esta pesquisa acredita que é bastante significativo desenvolver práticas artísticas que visem reflexões e atitudes sensíveis e responsáveis consigo, com o outro e com todas as formas de vida. Nesse sentido, vê-se a disciplina de artes e as experiências estéticas com grandes potenciais para isso. Embora esse assunto referente ao respeito com os animais seja pouco ou até mesmo nada discutido em sala de aula sente-se que há uma preocupação cada vez maior por temas ambientais e sociais.

Conclusão

Analisar a relação do ser humano com o meio ambiente, dando destaque à problemática que envolve a quantidade significativa de cães errantes em Pelotas, relacioná-la com a Educação Ambiental e os Temas Transversais referentes a Meio Ambiente, Saúde, Ética e Temas Locais e explorá-la durante todo o ensino básico dentro do Ensino da Arte, são algumas das formas por meio das quais esta pesquisa acredita que se possa contribuir na formação de uma sociedade mais consciente e sensível. Embora se saiba que não existem respostas e soluções definitivas para essas questões e que a problemática dos cães errantes em Pelotas merece atenção de uma esfera macro (superior, de responsabilidade governamental), não se pode deixar de agir de forma micro. Se cada um buscar fazer sua parte, o governo pode pressupor que seus cidadãos são favoráveis ao desenvolvimento de projetos que visem uma vida cuidadosa com os cães e com outras formas de vida. E, sendo assim, contribuir com uma qualidade de vida mais saudável para toda a sociedade. Se nada for feito, porém, o assunto continuará como algo banal.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.795/1999**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm>. Acesso em 19 nov. 2017.

_____. **Lei nº 9.605**, de 12 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9605.htm>. Acesso em 12 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>> Acesso em nov. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>> Acesso em nov. 2013.

DOMINGUES, Lídice R. **Posse responsável de cães e gatos na área urbana do município de Pelotas, RS, Brasil**. Dissertação (Mestrado em Epidemiologia) Faculdade de Medicina - UFPEL. Pelotas, 87p., 2012.

DUARTE JR., João Francisco. **A montanha e o videogame: Escritos sobre educação**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende; FERRAZ, Mária Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

LA ROSA, Jorge [org]. **Psicologia e educação: o significado do aprender**. 5. Ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

PEREIRA, Marcos V. O Limiar da Experiência Estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação; IN: **Revista Pro-posições**, Campinas, v.23, n 1 (67), p183-195, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS. **Dados Gerais**. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/cidade/dados-gerais.php>>. Acesso em 12 nov. 2015.

_____. **Centro de Controle de Zoonoses**. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/centro-zoonoses/index.php>>. Acesso em 12 nov. 2015.

_____. **Projeto Zooando na escola**. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/centro-zoonoses/zooando-na-escola/>>. Acesso em 12 nov. 2015.

_____. **Lei no 5.086/04**. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/centro-zoonoses/legislacao/arquivos/Lei-5.086-Controle-de-Populacao-de-Caes-e-Gatos-e-Prevencao-e-Controle-de-Zoonoses.pdf>>. Acesso em 12 nov. 2015.

SOS ANIMAIS PELOTAS. **Sobre a SOS Animais**. Disponível em: <<http://sosanimaispelotasrs.blogspot.com.br/>>. Acesso em 12 nov. 2015.

COMO PODEM SER OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM ARTE

LIZIANE NOLASCO FONSECA

Centro Universitário Internacional (UNINTER). Contato: lizi.fonseca@gmail.com;

STELA MARIS BRITTO MAZIERO

Centro Universitário Internacional (UNINTER). Contato: stela_maziero@hotmail.com

Resumo:

A breve pesquisa sobre como podem ser os processos de Avaliação da aprendizagem em Arte tem por objetivo enfatizar a importância e como abordar as diferentes formas e métodos da avaliação em arte, e como pode ser esse processo. Com isso contribuir para o entendimento do método avaliativo na disciplina, pois quando se pensa em arte na educação logo nos deparamos com a pergunta: E como avaliar o processo de aprendizagem em arte considerando suas subjetividades?

Palavras-chave: Avaliação; arte; educação.

Abstract:

A brief survey of how Art Learning Assessment processes can be used is to emphasize the importance and how to approach the different forms and methods of art assessment, and how that process can be. With this contribute to the understanding of the evaluation method in the discipline, because when thinking about art in education we soon come across the question: And how to evaluate the learning process in art considering its subjectivities?

Keywords: Evaluation; art; education.

Introdução

Além de contribuir significativamente para o estudo, esse levantamento nos ajuda a entender como a avaliação é tratada nas diferentes publicações da área específica ao ensino de arte, através de posicionamentos de arte educadores e teóricos da área da educação assim como: Cipriano Carlos Luckesi (2009) que é um dos nomes de referência em avaliação da aprendizagem escolar, Marisa Szpigel (2014) arte-educadora e coordenadora de Arte na Escola da Vila em São Paulo, Ivo José Both (2012) escritor e educador com ampla experiência sobre avaliação escolar, Cristina Ortiga Ferreira; Carmem Eloah Boff (2009) ambas educadoras e pedagogas, Fayga Perla Ostrower, artista plástica brasileira nascida na Polônia. Atuou como gravadora, pintora, desenhista, ilustradora, teórica da arte e professora, Fernando Hernández (2000) professor do setor de Pedagogias Culturais da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, Rosa Iavelberg (2014) graduada em arquitetura e urbanismo é uma das autoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na área de artes, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Com certeza a pretensão não é esgotar o tema em questão, pois existem inúmeras teorias e diversos conceitos que abarcam os procedimentos de avaliação em arte, mas elucidar as vertentes que permeiam essas teorias e atentar para a problemática de que forma pode ser o processo de avaliação no ensino em arte e quais as contribuições para a docência bem como a discência.

Entender o papel do aluno e do professor enquanto ocorre a avaliação dessa aprendizagem e por consequência se o ensino está sendo alcançado de acordo com o que o docente espera do educando.

Avaliação para a aprendizagem

É relevante entender com convicção a importância da avaliação e a necessidade de que ocorra como processo de amparo à aprendizagem, no entanto ainda há certa rejeição por parte do educando quando o assunto é ser avaliado, pois em se tratando desse assunto os métodos que foram utilizados há algum tempo atrás causavam certo temor, pois se priorizava muito a quantidade de conteúdos que o aluno conseguia apreender durante determinado bimestre ou semestre, a preocupação era em verificar a capacidade quantitativa de cada um e não a qualitativa.

Para realçar o início sobre o assunto podemos começar dizendo que a avaliação pode assumir um caráter mais construtivo do que instrutivo, pois apesar de ser uma maneira de medir os conhecimentos dos alunos, avaliar exige acompanhar o desenvolvimento do escolar, através de diversas ferramentas

de análise, onde será necessária a nota como fator resultante desse desenvolvimento do pensamento científico, bem como do seu desempenho de um modo geral.

Dessa forma, buscando compreender como se dá o processo de avaliação cito algumas referências teóricas como embasamento a essa caminhada rumo ao entendimento e abrangência dos aspectos que envolvem a temática.

Sendo assim, vale saber que a boa avaliação envolve três passos:

[...]Saber o nível atual de desempenho do aluno (etapa também conhecida como diagnóstico); Comparar essa informação com aquilo que é necessário ensinar no processo educativo (qualificação); Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados (planejar atividades, sequências didáticas ou projetos de ensino, com os respectivos instrumentos avaliativos para cada etapa) [...] (LUCKESI, 2011, p.30).

O autor menciona que só se aprende a avaliar quando se utiliza a prática (teorias sobre essa avaliação) no cotidiano escolar (2011), e que só se deve avaliar o conteúdo que foi ensinado, pois não terá efeito se não for mostrado o caminho para que ocorra a busca do saber. Será inviável cobrar se o aluno não sabe como fazer uma pesquisa ou como apresentar um seminário.

Deste modo, no ensino em arte, escolher uma exposição de trabalhos artísticos como tema, sem pensar na abordagem, ou sem tê-los levado a uma exposição em um Museu ou galeria, as crianças nunca saberão se apropriar desse método de avaliação. Assim como em música, teatro e dança, continuamente, se não tiverem acesso aos instrumentos e espetáculos, ficarão inexecutáveis as atividades bem como avaliá-los.

De acordo com Iavelberg (2012, s/p.) para o site Arte na escola, “a formação do professor de arte precisa ser prática e teórica”, assim como também ainda complementa e reforça que:

[...]Conhecer arte, ter domínio didático em arte, ou seja, saber como os alunos aprendem para orientar o ensino e ter vivências em práticas artísticas nas linguagens que ensina é fundamental. Um professor que não tem experiências de criação em arte, não tem hábitos de frequentar exposições, espetáculos, apresentações e que não frui arte no cotidiano, não saberá orientar o percurso de criação e despertar o entusiasmo dos alunos por conhecer arte [...]

Portanto convém salientar que a ausência da prática para um arte-educador pode comprometer a formação desse professor, quer dizer, que no curso de sua graduação (licenciatura em Arte) deveria haver essa experiência prática em todo o decorrer da vida acadêmica para que esse profissional possa agregar o conhecimento artístico vivenciado em suas aulas na escola.

É preciso aditar a ação de educar com a ação de avaliar para que ocorra uma relação somática no processo de ensino/aprendizagem, tais ações devem acontecer em um mesmo momento para que esse processo aconteça com sucesso. A avaliação é essencial à educação, e o professor deve sempre se indagar se seus métodos e conceitos sobre a metodologia de avaliação adotada é realmente a correta ou deve haver uma reformulação perante a esse questionamento.

Como pode ser a avaliação na disciplina de arte

Falar em Avaliação em arte pode causar muitas dúvidas tendo em vista suas subjetividades e por ser uma área que trata de criatividade e da livre expressão individual do ser. Embora isso, ao contrario do que se pensa avaliar em arte pode ser muito mais fácil e preciso do que nas outras áreas do conhecimento (onde os objetivos estão mais delineados e possuem exatidão nas conclusões).

A avaliação é o melhor processo para aferir o ensino-aprendizagem nos diversos níveis educacionais. Em se tratando do ensino em arte, nesse caso, não deverá ser somente através de aplicação de provas e testes como em outras disciplinas, ou então de aptidões ou habilidades.

De acordo com Szpigel (2014, s/p.), educadora, coordenadora de Arte na Escola da Vila em São Paulo para o site da Revista Nova Escola afirma que a ideia de avaliação dos alunos durante o processo (percurso) não é nova, vindo a ser importante nos anos 60 (Escola Nova), nesse período os processos de avaliação da aprendizagem tornou-se rotineiro no dia-a-dia escolar. Nenhum professor sequer poderia intervir no processo criativo dos alunos (ateliês), pois poderiam induzir ou até mesmo bloquear as suas descobertas individuais, então o papel do professor era somente fornecer o material, o espaço e mostrar as técnicas para que seus alunos pudessem criar livremente, não havia uma delimitação didática e nem muita clareza do que abordar.

Nesse contexto a Escola Espontaneísta ou de “Livre Expressão” (Rosa Iavelberg, 2003, p.11), como assim foi batizada na época, primava pela autonomia do aluno, pelo processo de criação e espontaneidade, dando mais liberdade para que a preocupação fosse somente com a criatividade. A educadora garante ainda que “a escola de livre expressão deu um passo importante para aproximar os campos da arte e Educação. Iniciou-se um movimento presente até hoje nas concepções contemporâneas de ensino de arte”.

Frente a isso a avaliação era um assunto que preocupava muito os professores, pois em se tratando de liberdade de expressão e criação, como avaliar as crianças que por sua vez já tem essa espontaneidade inata? Então a avaliação seria desnecessária, pois não mensuraria “a liberdade de expressão” como produto final da criação. Alguns entenderam e adotaram que o método avaliativo dar-se-ia através do fazer (práticas) cotidiano até se chegar ao resultado final.

E nesse percurso temporal do ensino em arte, menciona Szpigel (2014), que a arte só passou a ser entendida como arte-educação quando em 1980 docentes perceberam que a criação dos alunos estava diretamente ligada à história, ao contexto social e as vivências de cada um. Neste mesmo período ficou claro também que é papel da escola estabelecer esses parâmetros entre arte, o que acontece na escola e fora dela. Destaca ainda que a criação em arte mistura o fazer e o pensar. Por isso, é tão importante reservar tempo para que os estudantes analisem seu percurso verbalmente, em situações orais e escritas. Também é preciso propor que os estudantes olhem para o próprio processo e teorizem sobre suas produções. A pesquisa em arte deve ser complementada com a pesquisa sobre a arte.

Para aprofundar um pouco mais sobre o assunto abordarei sobre como a avaliação pode ser entendida sob três aspectos: a avaliação inicial ou diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somatória. A avaliação diagnóstica é, geralmente, uma ação inicial, visando ao desenvolvimento futuro das ações pedagógicas.

[...] A avaliação inicial ou diagnóstica é realizada a cada começo de aula ou de conteúdo curricular, e permite ao professor detectar aquilo que o aluno já sabe e o que será necessário enfatizar. A avaliação processual e a somativa, possuem diferenças em termos quali-quantitativos, porém uma complementa a outra. As duas últimas correspondem à rotina diária do professor [...] (HERNÁNDEZ, 2000, p. 15).

Com isso percebemos que para que haja interação aluno/professor e um entendimento das necessidades artísticas educacionais (até mesmo cultural) do aluno será imprescindível a realização desse método investigativo primeiramente, denominado diagnóstico. Para que posteriormente possam ser aplicados os outros dois métodos de avaliação, o qualitativo e o quantitativo.

A respeito das diferenças entre esses dois processos avaliativos podemos mencionar:

[...]O aspecto processual (qualitativo) também denominado formativo encontra-se presente em toda vida acadêmica ou escolar e ao longo de todo transcurso de formação do aluno. O aspecto somativo (quantitativo), por sua vez, representa o desempenho do estudante de forma pontual, no qual os resultados são demonstrados numericamente [...] (BOTH, 2012, p.31).

Desse modo podemos entender que avaliação formativa é a que procura acompanhar o desempenho do aluno em todo seu percurso de aprendizagem e a somativa é aquela avaliada ao final de todo esse processo, servindo para indicar se o aluno foi aprovado ou reprovado.

Segundo o autor podemos citar alguns instrumentos de avaliação formativa assim como: observação do desempenho e da contribuição do aluno, conselho pedagógico, estudo de caso, seminários, debate, trabalho em grupo e relatório individual.

Desta forma soma-se o portfólio que é um conjunto de produções decorrentes de atividades supervisionadas que pode ser individual ou em grupo e a produção de aprendizagem, onde muitas vezes o portfólio pode não ser submetido à avaliação formal (esse é o caso de cursos de pós-graduação). Já no campo das artes (especificadamente) podemos nos valer do diário de bordo, do memorial descritivo e de registros fotográficos como produtos da avaliação, neste caso formal, tendo em vista todo o processo de produção e criação no decorrer do semestre ou do ano, com objetivo de aproximar o aluno ao entendimento das práticas e como se dá o processo de criação dele e com isso ajudando-o a tomar consciência de seus percursos de aprendizagem em arte.

Nesse contexto escolar, o portfólio caracteriza-se como uma possibilidade de registrar a trajetória de aprendizagem de cada estudante. Conforme aponta Hernández (2000), o portfólio adquire a função de facilitador da reconstrução e reelaboração, por parte de cada estudante, ao longo do processo de ensino-aprendizagem. O autor reforça a ideia do portfólio como um elemento capaz de propiciar a reconstrução do processo aprendiz, possibilitando a avaliação da trajetória do aluno até aquele momento.

É certo destacar que tanto o portfólio, quanto o diário de bordo ou até mesmo o livro de artista são registros que poderão ser considerados como as melhores ferramentas para a avaliação processual em arte. Pois neles contem toda a trajetória do artista/aluno, até chegar ao seu produto final: a obra de arte. Abaixo segue um exemplo de diário de bordo que possibilitou o registro (projeto de estudos) da trajetória do fazer artístico até chegar ao produto final: várias iPAS₁ (prova de artista) em calcogravura₂ realizadas no atelier de gravura do Centro de Artes. Além de contribuir significativamente para o estudo, esse levantamento nos ajuda a entender como a avaliação é tratada nas diferentes publicações da área específica ao ensino da arte, através de posicionamentos de alguns arte educadores e teóricos da área da educação.

[...] só se aprende a avaliar quando se utiliza a prática (teorias sobre essa avaliação) no cotidiano escolar, e que só se deve avaliar o conteúdo que foi ensinado, pois não terá efeito se não for mostrado o caminho para que ocorra a busca do saber. Será inviável cobrar se o aluno não sabe como fazer uma pesquisa ou como apresentar um seminário [...] (LUCKESI, 2011, p.30).

Cadernos de anotações (diário de bordo) e portfólios envolvem a dimensão do tempo e permitem uma retomada das ações a partir de registros gráficos, escrituras, desenhos, fotografias, anotações e projetos. Enfatizam e suscitam pensamentos acerca da relação com esses documentos. Dessa forma amparam a compreensão dos movimentos envolvidos no processo de criação.

Vale dizer que esse movimento de acompanhamento das aprendizagens que visam a superação das dificuldades realmente exige do professor uma proximidade com o percurso do aluno, tendo em vista que a avaliação formativa não se dá somente a um determinado momento e sim em todo decorrer do processo em busca desse conhecimento.

Para exemplificar a avaliação processual em Artes Visuais também temos as apresentações de trabalhos e exposições da produção artística dos alunos, e nesse contexto surgem os questionamentos somente após os trabalhos estarem finalizados. A aproximação que surge do público com essa produção e suas reações assinalam mudanças para o processo, bem como enfatiza a importância de fortalecer o aprendizado que o educando tem ao divulgar e apresentar seu trabalho e se expor em público, ambos os casos possibilitam o movimento de reflexão, sensibilidade e apreciação.

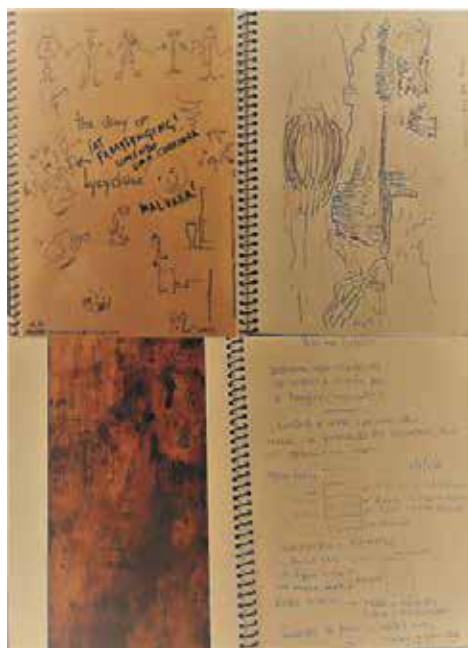


Figura 1. Livro de artista ou diário de bordo (anotações, experiências nas aulas de gravura). Pequeno caderno com 90 folhas de papel ofício, 70 gr, espiralado. Ano: 2003. Fonte: da autora.

Pode-se dizer que a arte nos possibilita outras formas de avaliar a aprendizagem do aluno, bem como uma mudança de cultura da avaliação.

Todavia, as ações que instrumentam a avaliação ainda provocam uma série de debates entre os arte/educadores de um lado, há educadores alegando que o ato de avaliar pressupõe um julgamento, lesando, desta forma, o desenvolvimento do educando; de outro, há aqueles que delegam para a avaliação o ato de julgar o que é certo ou errado na produção do aluno e de acordo com Esteban (1999, p.15):

Saber e não saber, acerto e erro, positivo e negativo, semelhança e diferença são entendidos como opostos e como excludentes, instituindo fronteiras que rompem laços, delimitam espaços, isolam territórios, impedem o diálogo, enfim, demarcam nossa interpretação do contexto e tornam opacas as lentes de que dispomos para realizar leituras do real.

No campo da Arte/Educação, é possível considerar que o erro e o acerto também sirvam como possibilidades no processo de ensino-aprendizagem. A artista e professora Ostrower (1990) traz a concepção de acaso na obra de arte, visto que, ao recuperar trabalhos descartados, reencontrava novas possibilidades para suas criações, e conseqüentemente gerava outra composição, abrindo portas para diferenciadas reflexões a partir de algo que fora, em princípio considerado sem serventia.

Desse modo se evidencia que o processo do fazer artístico, assim como a seqüência dessa produção pode servir para desencadear conversas a respeito de todo o processo criativo e se chegar a algumas constatações positivas ou negativas, onde o produto final passa a dialogar com a trajetória.

Tendo por base as constatações acima sobre o fazer artístico e a contribuição que esse “fazer” pode oferecer para o processo de ensino-aprendizagem destaca-se a seguir imagens da produção artística na trajetória de minha graduação (eu no papel de aluna), onde pude expor ideias (técnicas e teorias) e relatos sobre todo o método de estudo e concepções encontradas nesse percurso do fazer artístico, sendo que esses trabalhos/estudos fizeram parte de minha avaliação final de banca (composta por três professores da área de Artes).

Segue na seqüência de imagens o início da produção (testes e estudos) e após, as imagens do resultado final desses trabalhos que, finalizados fizeram parte da banca final, com exposição dos trabalhos para os avaliadores e outros estudantes de Artes Visuais.



Figura 2. Pintura em tela (processo de formação). Sequência composta por: 2 telas de 30cm x 30cm, 1 tela de 40cm x 50cm, 1 tela 50cm x 70cm Técnica: Gesso acrílico sobre lona (preparação, base para a pintura). Ano: 2005. Fonte: da autora.

Essa produção artística resultou em um produto final que proporcionou diálogos sobre o fazer, baseando-se nas teorias já estudadas durante o curso de graduação, muito embora não queira dizer que a avaliação tenha sido somente sobre o resultado final.

O ensino de Arte se ocupa tradicionalmente com o mundo dos sentidos, porém os alunos ainda possuem pouco espaço para se expressarem e isso pode estar relacionado às teorias tradicionais do ensino em arte que muito raramente parte do mundo das crianças e dos jovens ou se preocupa com o que precisam ou pensam, o interesse é muito mais em como eu posso transmitir os conceitos abrangidos em arte, sendo assim o principal método aplicado é a obra de arte em si (considerado hoje como um pensamento abstrato). Com isso, nesse contexto sobre o percurso e resultado final (Avaliação formativa e somativa) dos meus trabalhos apresentados à banca examinadora exponho a seguir dois exemplos que movimentaram teorias e diálogos e proporcionaram a troca de saberes e postulações acerca dessa produção.



Figura 3. Sem Nome. Técnica: Acrílica e grafite sobre tela. Dimensões: 30cm x 30cm. Ano: 2005. Fonte: da autora.

Os estudos mostrados anteriormente (Fig. 2 e 3) foram produzidos durante toda a pesquisa no atelier de Pintura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, sob supervisão e orientação de dois professores, Dr. Lauer Alves Nunes dos Santos e Dr. José Luiz de Pellegrin, ambos professores do Centro de Artes da UFPel.

Para seguir contribuindo sobre os processos de avaliação podemos citar alguns documentos oficiais que amparam o Ensino de Arte no que tange à essa metodologia, como por exemplo: os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte e o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul “Lições do Rio Grande – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, permitindo o aprofundamento das questões sobre avaliação. Os PCNs “Arte a avaliação em Artes Visuais” sugerem que ocorram avaliações durante todo o processo criativo e expressivo dos educandos, como também dos produtos finais. Assinalam que professor deve ser um observante atento dos processos de aprendizagem de seus alunos, permitindo serem avaliados individualmente, considerando suas trajetórias de aprendizes (BRASIL³). Os PCNs indicam caminhos a serem percorridos, sem determinações de procedimentos, deixando o professor à vontade para escolher a avaliação que melhor estimar. Perante os mecanismos de avaliação, são sugeridos: produção textual, leitura de imagem e pastas de trabalhos (portfólios).

Para o ensino fundamental, especificamente, os critérios de avaliação para o ensino em Artes Visuais, o professor deve observar se o aluno é capaz de criar formas artísticas demonstrando algum tipo de capacidade ou habilidade; Estabelecer relações com o trabalho de arte produzido por si e por outras pessoas sem discriminações estéticas, artísticas, étnicas e de gênero; Identificar alguns elementos da linguagem visual que se encontram em múltiplas realidades; Reconhecer e apreciar vários trabalhos e objetos de arte por meio das próprias emoções, reflexões e conhecimentos; Valorizar as fontes de documentação, preservação e acervo da produção artística (BRASIL⁴).

Para o ensino médio, o documento PCNEM (BRASIL⁵), no âmbito das Artes Visuais, visa à formação geral do jovem, com o desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar e formular. Já o PCN + (BRASIL⁶) não relaciona conteúdos a serem trabalhados, mas diz que devem estar em acordo com o projeto político-pedagógico da escola (PPP), preservar temas que alicerçam a área: história da arte, arte e cultura, arte e organizações políticos-sociais. Aqui mais uma vez podemos dizer que essa visão amplia os métodos de avaliação, dando liberdade para os critérios que envolverão esse processo.

A preocupação então envolve mais em saber se o aluno está apto a produzir o caminho que irá percorrer para a construção de sua auto avaliação e se o professor terá condições de estar atento a esse percurso do educando, se envolvendo nesse processo, engajado desde o início para que haja a união entre ensino-aprendizagem de ambas as partes.

Metodologia

O presente artigo foi um trabalho descritivo para conclusão do Curso de Pós-Graduação Metodologia do ensino em Arte que teve por base a pesquisa bibliográfica em sites, revistas, artigos, teses, dissertações e livros de autores, teóricos, professores e educadores de arte.

Procurou-se também embasar o estudo nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, respaldando-se em como pode ser o método de avaliação em Arte, mais precisamente em Artes Visuais.

Consideramos como fonte de pesquisa todo e qualquer depoimento de artista ou professor de arte, sendo assim, como bacharel em Pintura e também graduada em Formação Pedagógica em Arte, baseio-me na experiência como Artista Visual para contribuir com as questões que elencaram as produções artísticas e como pode ser o processo de avaliação perante o percurso concomitante entre teoria e prática artística na graduação.

Após a introdução onde menciono que a ênfase é a importância e como abordar as diferentes formas e métodos da avaliação em arte, e como pode ser esse processo, justifico que a escolha do tema é de tentar colaborar (no sentido de trazer à tona questionamentos sobre o assunto) com outros colegas professores da área das Linguagens, bem como o componente de Arte em si, tendo em vista as peculiaridades inerentes ao processo de avaliação que está atrelado as constantes dúvidas que geram polêmicas sobre o assunto.

Nesse caso não houve entrevista e nem questionário para uma pesquisa de campo com outros colaboradores, porém posso mencionar que, futuramente, para um maior aporte da pesquisa gostaria de realizar uma entrevista com outros cooperadores, tanto no âmbito da licenciatura quanto do bacharelado em Artes Visuais e assim poder percorrer um pouco mais com as trocas e experiências no campo da Avaliação em Arte.

Conclusão

Avaliar é uma ação pedagógica norteada pela atribuição de valor apurada e responsável que o professor realiza das atividades dos alunos, é também considerar um modo de ensinar os conteúdos que estão em jogo nas situações de aprendizagem, bem como saber ou se ter um embasamento de como o aluno está em relação ao aprendizado, e até mesmo o professor saber se o caminho que escolheu para a sua prática docente foi o mais assertivo.

Até essa fase do trabalho destacou-se vários elementos pertencentes ao processo de avaliação em arte, principalmente no que se refere à avaliação como elemento para repensar e propor novas ações para o aluno. Mas, é preciso considerar a avaliação como instrumento capaz de rever o processo adotado até então e que garanta ao professor repensar sua prática e ao aluno entender na prática as teorias vistas até então. Nesse sentido, rever todo esse processo, pode levar o (a) arte/educador a propor dar novo sentido aos caminhos planejados, e ao educando ter a experiência de praticar, a partir da reflexão sobre o que foi ensinado, como foi ensinado e como ambos aprenderam. Segundo os PCN, a avaliação que o professor faz de todo o processo de aprendizado do aluno pode contribuir para o movimento de pensar se ele está realizando bem ou aplicando corretamente essa metodologia de avaliar ou até mesmo conseguir visualizar se foi entendido pelo educando o que lhe foi ensinado.

A partir desse estudo, percebe-se que muito já se avançou no debate teórico no que se refere à avaliação, e mais precisamente, a avaliação em Artes Visuais. No entanto, enquanto arte/educadores precisamos diluir conceitos e pressupostos que marcaram e ainda marcam a educação, rompendo com modelos que ainda resistem e nas ações de muitos arte/educadores, para tentarmos avançar nas práticas e construir uma perspectiva de ensino da arte que seja reconhecida por todos.

Para concluir essas questões entende-se que a avaliação é um movimento constante de ensino e aprendizagem tanto para o professor quanto para o aluno, é uma busca constante do saber, é analisar toda a trajetória percorrida na procura pelo conhecimento.

Notas

¹ Em Gravura, PA ou prova do artista representa um percentual que o artista separa para seu acervo, em geral 10% da edição de impressões totais.

² Calcogravura ou Calcografia é a arte de gravar em metal, que se dá através de vários processos, sendo o mais antigo deles a gravura a buril ou talho-doce, em que a gravação é feita diretamente no metal com um instrumento de aço chamado buril. Outros gêneros da gravura feita em metal, que fazem parte da calcografia, são aqueles conhecidos como água-forte, ponta-seca, água-tinta, maneira negra e o verniz mole. O termo também pode ser usado para nomear o local onde essas impressões são feitas.

³ 1997, p.71.

⁴ 1997, P. 58

⁵ 2000, p.5

⁶ 2000b, p.193

Referências

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

- _____. **Ensino de Arte**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.
- BOTH, Ivo José. **Avaliação, “voz da consciência” da aprendizagem**. Curitiba, PR. Editora Intersaberes, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALCOGRAFIA. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo35/calcografia>. Acesso em 22 abr. 2018.
- ESTEBAN, M. T. (Org.). A Avaliação no Cotidiano Escolar. In: **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 13-37.
- FERREIRA, Cristina Ortiga; BOFF, Carmem Eloah. Autoavaliação: um caminho responsável nesse andar formativo. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte; ALVES, Maria Palmira C. (Orgs.). **Avaliação em educação: questões, tendências e modelos**. Joinville, SC: Editora Univille, 2009.
- HERNÁNDEZ, F. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Tradução de Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- IABELBERG, Rosa. A formação de professores de arte: alcances e ilusões. In: CARVALHO, Anna Maria **Pessoa de Formação de professores: múltiplos enfoques**. São Paulo: FEUSP/SARANDI/FAFE, 2013, p. 181-192.
- _____. O ensino de arte na educação no Brasil. **Revista USP**, n. 100, 2013. Edição comemorativa dos 25 anos, Especial Educação, São Paulo, Imprensa Oficial, p. 47-56.
- _____. **Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores**, Ed. Artmed. Porto Alegre, RS.
- ITAÚ CULTURAL. **Criação de portfólios**. 2012a. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011. Acesso em 28 set. 2017
- SZPIGEL, Marisa. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa331925/marisa-szpigel>. - Acesso em 11 fev. 2018.
- OSTROWER, F. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1990.
- SELBACH, S. (Coord.). **Arte e didática**. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção Como bem ensinar)

ARTE DA LINGUAGEM EM OBRA-AULA: PROCESSO, PROCEDIMENTOS E CRIAÇÃO DE UMA ARTISTAGEM DOCENTE

THIAGO HINEMANN RODEGHIERO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagoalfa@gmail.com

CARLA GONÇALVEZ RODRIGUES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: cgrm@ufpel.edu.br

Resumo:

Esta pesquisa investiga a arte da linguagem através das Filosofias da Diferença, da produção artística de uma Prática Poética do Banal e da educação. Adotando uma abordagem teórica acerca das matérias selecionadas, compondo com ações artísticas e suas referências (Prática Poética do Banal), a artistagem docente de Corazza, bem como uma linguagem menor de Deleuze e Guattari, engendrando processos e novos contornos para a criação de uma obra-aula. A Prática Poética do Banal se constitui como uma tentativa de mostrar um mundo menos visto à superfície: uma linguagem menor de artista. Assim, a docência é pensada por devires encontrados nas fronteiras com esses fazeres. Buscando referência em Kazimir Malevich, Marcel Duchamp e Allan Kaprow, a produção é convocada a criar por dentro dos ressecamentos estruturais da arte, e encontrar potências para a educação.

Palavras-chave: Educação; filosofia da diferença; arte contemporânea; artistagem.

Abstract:

This research investigates the art of language through the Philosophies of Difference, the artistic production of a Poetic Practice of Banal and education. Adopting a theoretical approach on selected subjects, composing with artistic actions and their references (Poetic Practice of Banal), Corazza's artistagem, as well as a minor language by Deleuze and Guattari, engendering processes and new contours for the creation of an piece-class. The Poetic Practice of Banal is an attempt to show a world less seen on the surface: a language less than an artist. Thus, teaching is thought by devires found in the borders with these actions. Seeking reference in Kazimir Malevich, Marcel Duchamp and Allan Kaprow, the production is called to create within the structural dryings of the art, and to find powers for the education.

Keywords: Education; philosophies of difference; contemporary art; artistagem.

Introdução

Este artigo investiga a arte da linguagem através das Filosofias da Diferença (DELEUZE; GUATTARI, 2010), da produção artística de uma Prática Poética do Banal e da educação. É justificada pelo fato da arte e docência estarem usualmente presas a valores estéticos, modelos representacionais, técnicos e significados pré-determinados que despotencializam singularizações e transformações dos seus fazeres. Tem por objetivo buscar os processos do artista-pesquisador-professor movidos pelos mecanismos de linguagem menor (DELEUZE; GUATTARI, 2015), colocados em relação às atividades de artistagem docente (CORAZZA, 2013) na criação de uma obra-aula. Delineia-se um plano de consistência para a concepção de sua investigação. Nas Filosofias da Diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2010, 2011a, 2011b, 2011c) encontra a arte da linguagem, os discursos indiretos que põe as palavras de ordem a transformar os significados hegemônicos incrustados nos significantes e nos signos. Nas referências das táticas não artísticas que se fazem junto de Alan Kaprow (2003, 2004, 2010), da gramática possível pelas não-formas em sensações de Kazimir Malevich (GIL, 2010) e numa zona invisível de processos e objetos pensamentos propostos por Marcel Duchamp (PAZ, 2014) orientam a poética do pesquisador - a poética do Banal - como mote do fazer e na obsolescência de pequenos territórios entre os espaço do capitalismo e o usa como agregado sensível (MACHADO, 2009) para colocar em heterogenia com uma educação que transcria, sem modelos e programação, ensaiada como num simulacro de um teatro de artistagens de Sandra Corazza (2013).

Diante do caos, um recorte é necessário para formar um pensamento. Um plano de consistência (DELEUZE; GUATTARI, 2011) é um espaço possível a ser povoado por novos afetos. Contagiado e desorganizado, segue uma orientação que estabelece aproximações com as matérias justapondo-as: cria algo novo. Um espaço para conceitos atingirem sua potência, operando afinidades e movendo a lugares ainda não habitados.

Enquanto procedimento, é traçado um plano para uma obra-aula. Adota-se uma abordagem teórica acerca das matérias selecionadas, compondo com ações artísticas feitas pelo pesquisador (Prática Poética do Banal), a artistagem docente (CORAZZA, 2013) e uma linguagem menor (DELEUZE; GUATTARI, 2015) que engendram processos e novos contornos a uma obra-aula.

A Prática Poética do Banal se constitui como uma tentativa de mostrar um mundo menos visto à superfície: uma linguagem menor de artista. Assim a docência é pensada por devires encontrados nas fronteiras com esses fazeres. Buscando referência em Kazimir Malevich, Marcel Duchamp e Allan Kaprow, a produção é convocada a criar por dentro dos ressecamentos estruturais da arte potências para a educação.



Figura 1. Thiago Heinemann Rodeghiero (1984). *Série Espaço Entre*, 2016-2018. Fotografia, diversos tamanhos.



Figura 2. Thiago Heinemann Rodeghiero (1984). *Série Ob.so.les.cên.ci.a*, 2016-2018. Fotografia, diversos tamanhos.



Figura 2. Thiago Heinemann Rodeghiero (1984). *Série Ob.so.les.cên.ci.a*, 2016-2018. Fotografia, diversos tamanhos

Resultados e discussão

Colocando em relação os artistas referentes com a Prática Poética do Banal, consegue-se vislumbrar uma linguagem menor em formação. A partir das não-formas de Malevich (GIL, 2010), uma sintaxe gramatical é propiciada pela sensação, ganhando forma e dando força à formulação de um pensamento que entrega a responsabilidade de experimentação da obra ao público, livre de explicações e representações.

Duchamp (PAZ, 2014), por sua vez, com pouca produção material (um contrassenso a sua contemporaneidade) muito inventou, jogando um novo olhar sobre as obras, forçando-as a irem além do que a visão pode mostrar. O artista imerge em uma arte-ideia e concebe uma linguagem que se movimenta pelo fazer: uma obra-ideia. Ao colocar mais do que técnica, as práticas de artista deslocam as certezas e inserem uma pergunta à arte: até que ponto é compromisso do criador a criação?

Alan Kaprow (KAPROW, 2003, 2004) constrói uma proposição que, também, nos põe a pensar sobre a questão acima ao integrar o espaço e elementos que envolvem o espectador coletivamente na obra. Um fazer junto colocado pela sensação em funcionamento, com procedimentos que incentivam os participantes de suas atividades a construir uma linguagem própria da ação que se move por dentro. Elas transportam os envolvidos para onde não se é esperado, uma fuga dos cânones do que é arte, encontrando nas experimentações um porvir no emprego dessas matérias.

Estes artistas viabilizam vazamentos das formas dadas e instituídas da arte. Os conceitos de sensação, obra-ideia e fazer junto agenciam um pensamento que levam a Prática Poética do Banal a criar procedimentos não limitados a fisicalidades de obras. Deste modo, as ações encontram uma linguagem menor, desencadeando paixões capazes de reterritorializar em novas formas (DELEUZE; GUATTARI, 2011), dispensando cópias e modelos pré-estabelecidos. Logo, emerge a questão: o que a arte tem a ensinar à educação no que tange a uma obra-aula?

Assim, a prática artística que o pesquisador desenvolve é uma poética alimentada por uma atenção ao fazer que cria afectos e perceptos (DELEUZE; GUATTARI, 2010) nos procedimentos e experimentações em espaços e expressões diversos. As sensações entram como potência criadora,

orientada por encontros ocasionados com o outro (artista, referência, conceito ou autor) e pelos movimentos do que ainda não está dito. Através de seus dois momentos-procedimentos-obra – *Ob.so.les.cên.ci.a* (RODEGHIERO, 2017) e *Pequeno Território* (RODEGHIERO, 2016) – engendram-se desterritorializações e reterritorializações numa linguagem de artista em formação capaz de emitir signos à composição de uma aula.

Uma obra-aula encontra, portanto, um devir-artista e este “não é uma imitação, nem uma assimilação, mas uma dupla captura” (DELEUZE; PARNET, 1988, p. 66). Convocada a ser esta fluência, percorre lugares sem se fixar, encontra zonas de intensidade que captam singularidades das matérias (CORAZZA, 2013). A Prática Poética do Banal vê nessas forças não paralelas usos menores para sua linguagem: sem uma preocupação de ser algo definitivo. As transformações são uma possibilidade de sair do padrão já significado (tanto da arte quanto da educação). São formas de criação que libertam as estruturas aprisionadas. Se tornam possíveis pelas desterritorializações que desaprisionam o homem dos regimes significantes enrijecedores (DELEUZE; GUATTARI, 2011), colocando em prática para engendrar novos jogos às variáveis pragmáticas.

O conceito de minoridade é articulado nessas transformações: um uso que pede passagem por dentro dos moldes hegemônicos. Segundo Deleuze e Guattari (2015), possui três características essenciais: ela não é feita por protagonistas, é a impossibilidade de fazer e acima de tudo a impossibilidade de não fazer; um uso político que propicia que os casos individuais sejam vistos como num microscópio, discutindo os conflitos internos por eles mesmos, dando luz aos porões das estruturas; convoca uma coletividade, chamando os que faltam para dispensar os sujeitos coletivos dos enunciados.

A artistagem docente oportuniza devires-artista ao público-educando e convoca um professor simulacro (CORAZZA, 2013) a romper com as regras estabelecidas dos modelos educacionais estruturantes e representacionais (responsáveis pelos padrões de boa e má educação). Propiciando novos contornos e encontros – além de meros instrumentos a serem feitos tal qual – não descobrem na representação suas certezas, mas deparam-se com um ambiente a ser experimentado, com matérias estranhas e divergentes que se cruzam: uma obra-aula que não necessita de modelos, mas de força para romper com os padrões.

Um professor-simulacro evita se referenciar a modelos de bom professorado, ou a fórmulas que impeçam a criação, mas pode (e ainda tem essa liberdade) correr por fora dos corpos programados, evitando caminhos já orientados e sem responder as perguntas já dadas (CORAZZA, 2013). Uma saída é pelo devir, um estado de corpo não análogo marcado por acontecimentos – um desdobramento da diferença – deixando-o entrar numa zona de vizinhança com forças encontradas e transformando-se nas relações com elas (DELEUZE; GUATTARI, 2011). Nessa perspectiva, talvez existam na obra-aula condições de possibilidade para criar rupturas nos fluxos que deixam jorrar e escapar o desejo condicionado a padrões, fazendo-o esvaír para fora das estruturas. Propiciar, mesmo que inconcluso, um processo artista-pesquisador-professor que se orienta pelas intensidades e faz com que novos modos de existência sejam possíveis.

Conclusões

A arte possibilita experimentações no mundo, é uma tentativa de agitar as significações já estabelecidas. Ao pensar sobre as zonas de aproximação do fazer de artista com a artistagem docente, esta pesquisa mostra as possibilidades de fuga dos moldes representacionais. Ao aproximar esses campos, novas invenções interagem e geram fagulhas propícias à criação pelos encontros que se mostram.

As estruturas significantes que saturam e engessam as potências de vida e impossibilitam processos de modificação são postas de lado para favorecer o surgimento de transformações que colocam em movimento pensamentos parados e banalizados. Para tanto, é necessário construir consistências em novos contornos, convocando um povo ainda por vir (DELEUZE; GUATTARI, 2010) para experienciar outras perspectivas de educação colocadas em força de criação pela arte.

Portanto, o devir não mistura as matérias em sobreposições – que sufocariam as inovações – e sim as transformam por justaposição (não hierárquica e desordenada), que respeita um rigor e orientação das novas formas através de uma obra-aula. Capturando as singularidades pelas zonas de vizinhança, os fazeres em arte propiciam à educação potências e paixões criadoras de novos territórios, expressos em obra-aula.

Referências

- ALMEIDA, Júlia. **Estudos deleuzeanos da linguagem**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução: Claudia Sant'Anna. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- _____. **Conversações: 1972-1995**. Tradução: Peter Pal Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 2013.
- _____. **Sacher-Masoch: o frio e o cruel**. Tradução: Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ED., 2009.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?**. Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.
- _____. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia 2. vol. 1. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011a.
- _____. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia 2. vol. 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 2011b.
- _____. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia 2. vol. 4. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 2011c.
- _____. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia 2. vol. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2011d.
- _____. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução: Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **O abecedário de Gilles Deleuze**: transcrição integral do vídeo, para fins exclusivamente didáticos. Paris: Éditions Montparnasse, 1988.
- FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte**. Tradução de Paulo Polzonoff Jr. Et al. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.
- GIL, José. **A arte como linguagem**. A última lição. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2010.
- KAPROW, Allan. A educação do an-artista parte I. Concinnitas – **Revista do Instituto de Artes da UERJ**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 4, p. 216-227, mar. 2003.
- _____. A educação do an-artista. Parte II. Concinnitas - **Revista do Instituto de Artes da UERJ**. Rio de Janeiro, ano 5, n. 6, p. 167-181, julho 2004.
- _____. Como fazer um happening. 1966. (Tradução em português, editada para SEVERO, André), In: SEVERO, André; BERNARDES, Maria Helena (cur.), **Horizonte Expandido**. Santander Cultural, Porto Alegre, 2010, 11 p., jornal de exposição.
- PAZ, Octávio. **Marcel Duchamp**, ou, O castelo da pureza. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- PEREC, Georges. **Tentativa de esgotamento de um local parisiense**. Tradução: Ivo Barroso. São Paulo: G. Gili, 2016.
- SALGUEIRO, Valéria. Grand Tour: uma contribuição à história do viajar por prazer e por amor à cultura In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2002. v. 22, n. 44, p. 289-310.
- SCHÖPKE, Regina. **Dicionário filosófico**: conceitos fundamentais. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- SMITHSON, Robert. Um passeio pelos monumentos de Passaic, Nova Jersey. 1967. Trad. Agnaldo Farias In: **Espaço & Debates**. v. 23, São Paulo, NERU, 2003. p. 121-129.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. Tradução Marcos G. Montagnoli. Petrópolis: Vozes, 2014.



Grupo de Trabalho 8

ESPAÇOS E LUGARES DE ARTE-RESISTÊNCIA

A CIDADE COMO INVÓLUCRO: O ESPAÇO URBANO NA PINTURA CONTEMPORÂNEA

ANDRESSA SCHVANTS CENTENO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: andressaschvants@gmail.com

RENATA AZEVEDO REQUIÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: ar.renata@gmail.com

Resumo:

A pesquisa destina-se à refletir a sociedade urbana contemporânea através da pintura. Tem como finalidade explorar o meu processo de criação na pintura, a partir de referências visuais que permeiam o pensamento acerca da cidade. Utilizo da pintura contemporânea abstrata, da história da arte e memória de infância. Reflito sobre a palavra invólucro, o que ela representa na minha poética. O trabalho se encontra em andamento, instigando uma percepção a respeito da cidade, a partir de novas perspectivas geradas pela malha e as cores presentes na pintura.

Palavras-chave: Cidade; arte contemporânea; memória.

Abstract:

The research is intended to reflect contemporary urban society through painting. Its purpose is to explore my process of creation in painting, from visual references that permeate the thinking about the city. I use contemporary abstract painting, art history and childhood memory. I reflect on the word casing, which it represents in my poetics. The work is in progress, instigating a perception about the city, from new perspectives generated by the mesh and the colors present in the painting.

Keywords: City; contemporary art; memory.

Introdução

A presente pesquisa faz parte do meu trabalho de conclusão de curso e destina-se a refletir sobre o corpo na sociedade urbana contemporânea, com a finalidade de explorar e buscar um olhar analítico sobre meu processo de criação em pintura, no campo das Artes Visuais. Nesta etapa, apresento minha própria vivência na cidade de Pelotas e as influências desse lugar em minha poética, para assim descobrir meu entusiasmo ao estudar o espaço urbano como uma possibilidade de grande questão para minha criação artística. Penso urbano como tudo aquilo que ocorre no interior das cidades (OLIVEN,1985), da minha cidade a qual percebo com meu corpo.

Contextualizo a poética revisitando meu passado e me situo no ano de dois mil e quatorze na cidade de Pelotas, local no qual nasci e tenho vivido durante todos os anos de minha vida. Assim, como os carros passam por mim, as ruas ficam para trás, as pessoas já não são mais as mesmas, e os amigos já estão do outro lado do Brasil. Em Pelotas, sinto como se fosse somente eu, a vida mudou.

Pelotas está localizada no extremo sul do Rio Grande do Sul, fronteira do Uruguai e Argentina. Rio Grande do Sul é um estado que se diferencia muito dos demais territórios do Brasil, pois o clima se aproxima das regiões do pampa uruguaio e argentino, expondo o vestuário característico dos povos do sul. A umidade do ar, pelo frio e pela planície e costumes, nos tornando um estado visto separado do Brasil, país esse quente e tropical, rico em alegria e calor. Porém, aqui nos pampas sulinos o clima é outro, subtropical frio, e existe uma estética que se cria por conta do clima da cidade, tornando a cidade diferente, com um clima europeu (RAMIL, 2009).

Por onde caminho e percorro levo essa cidade comigo, pois quando me afastado daqui, sempre penso no momento de retornar, é nas ruas pelotenses que reconheço meu lugar, ligado à minha memória e aos afetos. Em Pelotas, caminho enxergando as ruas reticuladas, linhas retas que alongam as quadras, e constituem o desenho urbano da cidade. Tal desenho caracteriza esse lugar, e eu fico absorvida por essa imensidão de linhas de casas e prédios, e pelo encontro com pessoas desconhecidas, e oportunidades, que geram vivências e memórias.

A memória é a chave principal para a o início da construção de meu processo de criação. Estar até hoje estudando e vivendo na mesma cidade em que nasci, cujos caminhos ainda são os mesmos, é experiência muito forte.

Minhas melhores e mais fartas lembranças de criança também estão relacionadas a uma lembrança de lugar. Recordo da paisagem vasta no pátio da casa da minha mãe, a casa era envolvida por um pátio de chão batido, que eu achava imenso, na perspectiva de tamanho dada pela criança. Nesse lugar eu passava as tardes correndo pela rua, indo ao encontro das árvores e animais que ali existiam, jogando futebol com meu primo e alguns amigos que estavam sempre presentes, brincando de bola de gude, andando de bicicleta ou simplesmente caminhando junto com a minha vó, buscando por tomates maduros ou couves estragadas. A configuração dessa casa tinha uma energia de casa de interior, casa de campo, habitação rural, com cachorros soltos em meio a natureza, de grama reta e plana. De horizonte infinito, dado pelo tamanho do lugar, as galinhas soltas andavam livremente, criadas no fundo da casa comendo milho jogado no chão, havia cavalos que o vizinho trazia logo pela manhã, para pastarem na grama verde. A casa nada mudou, está lá. Mas eu fui morar em outro lugar, minha avó também.

As memórias se tornam fartas também ao recordar o caminho que me levava à escola, repetido diariamente ao longo de nove anos. Esse caminho minha vó fazia comigo, pois era ela quem me levava a escola. Íamos de ônibus e pela janela eu observava a rua sem fim, a linha reta que deixava para trás minha casa. Então apareciam os supermercados, as padarias, e as farmácias, com outras pessoas do bairro, que caminhavam e se exercitavam ao longo de caminhos igualmente retos e lineares, lado a lado de uma grande avenida, destinados apenas aos transeuntes. Essas coisas andavam paralelamente a mim, ao ônibus. Os passeios e os lugares que visitávamos não variavam muito, minha avó tinha dificuldade para se deslocar, assim íamos a lugares próximos, caminhando, por vez ficávamos por horas apenas dentro dessa espécie de invólucro, que era a casa da minha mãe. Lembro de um simples andar ao lado dela para irmos a uma feira de frutas, em frente a minha casa, sempre nas sextas-feiras, ou para irmos ao supermercado, ou apenas para sentarmos em frente à casa e ficarmos ali, observando o movimento dos carros. A casa era próxima a uma rodovia, e o fluxo de carros e mesmo de pessoas era intenso, uma grande distração para mim e para minha avó. Eu estava sempre ao lado dela. Esses momentos com ela me deixam com uma saudade enorme que ainda hoje me consome por dentro, mas me dá forças para criar.

Na medida em que desejo explorar a cidade como um invólucro de meu corpo, o invólucro mais amplo, é importante começar essa pesquisa em torno de minha relação com minha avó, pois ela certamente foi meu primeiro invólucro. Minha avó foi minha segunda mãe. Tanto devido ao trabalho de minha mãe quanto à morte repentina do meu avô, ela passou a residir conosco e assim se ocupou de mim. Ela que me carregou no colo durante todo o tempo que precisei e quando deixei seu colo, passei a andar a seu lado, praticamente o dia inteiro. Minha mãe, como muitas mulheres, era extremamente atarefada e coube a minha avó me levar às aulas de natação, aos jogos de futebol, às aulas de handebol, de violão, de capoeira, à escola, ao parque, às competições dos esportes, ao centro da cidade, aos passeios, e mesmo aos compromissos dela. Como era divertido, leve e maravilhoso, como eu lembro daquelas experiências me deslocando pela cidade, protegida pelo corpo carinhoso de minha avó e que saudade eu sinto. Os lugares e os passeios nunca mais foram os mesmos sem ela. Desde que ela se foi, me sinto sozinha ao visitar lugares que frequentava com ela. Minha poética busca, nessas memórias com minha vó, encontrar as vivências desta minha cidade natal. Sei que isso é pessoal, mas   do reconhecimento disso que se alargam meus maiores interesses. As minhas percepções de espaço se dão a partir daqui, me oriento no mundo a partir de Pelotas. O que conheço da vida tem influência pelotense. Agora no quarto quadrado da minha casa, de um condomínio comprido feito um retângulo, nessa cidade de linhas reticuladas, de paisagem g lida, percebo que tendo esta cidade como lente que descobri tudo o que conheço.

A poucas quadras da minha casa, está localizada a linha férrea antiga, ainda ativa. Ela é utilizada para transporte de carga e costuma funcionar diariamente, em horários ao longo do dia. Esse era um dos lugares de passagem para minha escola. Aquela linha se perdia aos olhos de criança e servia como base e garantia para o deslocamento do trem. A linha que levava o trem de um lugar ao outro. A linha se desfazia com a passagem do trem, ele passava e deixava a linha e a cidade para tr s, na direção de um novo lugar, vinculado a nós pela linha.

Até hoje, escuto algumas vezes ao dia o som do trem, esse som se mant m por um instante por perto e perceptível, e logo menos se perde e o ouvido já não o alcança mais. São linhas que fazem parte da minha memória, a linearidade da cidade, do alinhamento dos prédios, das linhas de trem, vejo linhas nas escadas, e mesmo na piscina que frequentava quando criança. Como se essas linhas me organizassem.

Pude perceber ao longo de minha trajetória no envolvimento com a poética que, num primeiro momento, o meu trabalho levava em consideração a cidade vista de cima, retratada a partir de fotografias aéreas, de mapas ou drones. Contudo, ao longo do processo meu olhar e minha percepção foram se voltando para meu lugar na cidade, ou seja, numa vista que se conforma frontalmente, de baixo para cima. As construções verticalizadas se tornam superiores a mim, me engolem em sua escala muito maior que a de meu corpo. Oposta à visão aérea, que me colocava por cima desses lugares e ambientes, e me tornava maior que os lugares. A visão superior traz outra perspectiva, nessas fotografias é possível observar outras realidades que a vista do deslocar-se pelas ruas não oferece, pois o andar permite notar a experiência visual frontal, e o que vemos na maioria das vezes são apenas fachadas, superfícies. Com a vista aérea encontro pátios internos, telhados em formas lineares, áreas abertas ou cobertas, é como se a privacidade se perdesse na vista superior, lugar esse que é explorado apenas por pessoas que possuem acesso, muito recente, às fotografias aéreas.

Não tendo acesso ao interior desses espaços, a casa funciona como um invólucro de proteção, um lugar onde se guardam memórias, histórias e rotinas, onde se guardam também objetos, que carregam consigo, por sua vez, memórias mais específicas. Para minha poética estes são dois conceitos importantes: memória dos lugares e memória das coisas. Lugar de guardar, de aprisionar, proteger e vincular. Os espaços construídos, fechados, por privados que são, trazem a possibilidade da variação. É como se dentro de casa pudéssemos ser donos das vontades e dos desejos não precisando discutir ou concordar publicamente. As regras desses espaço privados são definidas por quem comanda o lugar. Um dos lugares de maior memória afetiva para o corpo de cada um é a própria casa, é lá onde nos concentramos nos detalhes pessoais, guardamos objetos de valor e nos protegemos de qualquer ação externa. Nesse espaço familiar, compartilhamos nossa rotina. Mas esse lugar que é a casa se encontra lado a lado com outras casas, outras pessoas, outras memórias. Que entretanto possuem algo em comum, visto que se encontram dentro de um lugar maior, numa amplitude superior, definida como espaço urbano. As cidades são um acúmulo de coisas, de matéria, de construções, construímos prédios lado a lado e assim forma-se uma malha urbana que naturalmente gera caos. Da mescla de linhas, de proporções, de altos e baixos, emerge uma linha urbana delimitada pelo céu, o *skyline* de cada cidade.

Os volumes dos prédios criam formas não regulares na paisagem, o concreto substitui as formas da natureza, as ruas marcam limites para o deslocamento, buscam organizar a confusão, o caos. No Cubismo, artistas retratavam a natureza em formas geométricas, num mesmo plano, renunciavam à perspectiva e se utilizavam de cores fechadas, como cinza, preto, branco e o ocre, incorporando a experiência do imaginário urbano em suas obras.

Em minha poética, me alinho aos cubistas, buscando definir meu olhar sobre a cidade e dizer da forma como a percebo. Encontro apoio também no pensamento do filósofo e curador do projeto artístico Arte/Cidade, Nelson Brissac Peixoto. Em seu livro, denominado *Paisagens Urbanas*, refletindo sobre a cidade de São Paulo e sobre seu caos, acúmulo, e as linhas aglomeradas, formando manchas, diz:

Uma cidade, vista do alto, parecendo uma intrincada trama de prédios em escombros. Uma mancha urbana quase indistinta que, espalhando-se a partir do centro inferior da tela, torna-se crescentemente obscura na direção dos cantos superiores devido às camadas de material aplicado. O Olhar mergulha vertiginosamente pelos esqueletos retorcidos até o subsolo, de onde parecer brotar. Áreas chamuscadas, produzindo uma superfície empastada e cheia de sulcos. Em contrapartida, um emaranhado de fios de cobre e outros entulhos projeta-se para fora, como que arrancados de suas entranhas. Visão desconcertante que parece confundir superfície e profundidade, presente e passado. Difícil acreditar, à primeira vista, esse *skyline* desprovido de signos ou pontos reconhecíveis. Algo, porém – talvez a particular textura formada pelo aglomerado caótico, pela massa de concreto erguido, uma paisagem saturada e opaca [...] (BRISSAC, 1996, p. 227).

Minha poética lida pictorialmente com a configuração urbana, com a maneira como a cidade se organiza espacialmente, a delimitação das ruas e as linhas presentes no espaço urbano. Interesse-me por compreender como o corpo reage sendo envolvido por isso. Pelotas me ajuda a pensar a vida na cidade e as afecções de suas espacialidades.

Ora a cidade como lugar de criação e fruição, como lugar de conforto que oferece a possibilidade de criar. Ora a cidade feita de espaços opressivos e amedrontadores, sufocantes. Ambas as experiências me levam a criar trabalhos estimulada pelo lugar. Aos poucos, o acúmulo, o caos e a desordem, começam a aparecer no meu imaginário de cidade, alteram minha pintura.

Metodologia

Utilizo da pintura contemporânea abstrata, da história da arte, de vivências e memória de infância como linguagem para refletir como nos comportamos quanto indivíduos na sociedade. Trago a palavra invólucro como palavra conceito para compreender o processo.

O deslocamento no espaço urbano surge na cidade como uma possibilidade de criação, pois toda a minha memória de infância e adolescência tem características urbanas, fugir disso seria fugir da minha memória. O ato de caminhar instiga a observação do lugar que percorremos diariamente, com o cotidiano o olhar fica habituado e adaptado e assim não observamos detalhes do nosso entorno, passamos despercebidos pelo fato de criarmos caminhos automáticos e rotineiros que nos levam a lugares, compreendo o processo da repetição como ato da não observação. O exercício da arte é desconstruir esse perambular programada, e criar uma forma de observar esse espaço de uma maneira atenta, inventar um método que funcione para executar o olhar de modo a perceber o espaço urbano como um espaço possível para a criação artística e não apenas como lugar de passagem. Walter Benjamin e suas andanças por Berlim, que se mostram presentes no capítulo Infância em Berlim por volta de 1900, existente no livro Rua de Mão Única, traz situações que vivenciou nesse lugar, com detalhes de cada espaço a partir da sua memória, como por exemplo, a despensa, que cita sobre o detalhe de uma fresta deixada pela porta do armário e os esconderijos presentes no piso, onde guarda objetos que permanecem imóveis, também as cores do Jardim aparece no livro, assim Benjamin exercita o olhar artístico e criativo sobre esse lugar, e narra a cidade de Berlim a partir da sua perspectiva, é o que eu busco fazer com a cidade de Pelotas, é o meu olhar ao me deslocar aqui, o meu exercício no ato de criar, os meus lugares, que busco manter em constante transformação.

Aponto a minha poética também em direção ao grupo dos Situacionistas, a Internacional Situacionista (IS) foi um movimento internacional de cunho político e artístico ativo no final da década de sessenta, que pretendiam utilizar da relação do corpo no espaço urbano e a vida cotidiana como forma de arte, questionando que a arte é revolucionária ou nada, e gerando uma relação entre arquitetura, corpo e urbanismo e era uma forma de inserir a arte na vida de forma efetiva. Os situacionistas propunham que os artistas fizessem ações diferentes, que alterassem os caminhos ao perambular pela cidade e não reproduzir apenas uma única e mesma função, como um bom exemplo, o ato de sair de casa e ir direto ao um ponto de ônibus pelo mesmo caminho cotidiano, a ideia proposta era que o artista pudesse ter o ponto de ônibus como objetivo final, mas alterasse a forma como chegaria a esse lugar.

O ato de derivar não é apenas uma forma de estudo, e sim um jogo de pensamento, uma forma de compreender o espaço urbano partindo de um olhar desconstruído, pensar a cidade como uma possibilidade de experimentação, de criação, não identificando a cidade e o urbanismo como uma construção fixa de concretos ou um deslocamento sem objetivos.

A arte acompanha a transformação do mundo, seus costumes e forma de viver. Marco Giannotti aborda em seu texto denominado Breve História da Pintura Contemporânea a consciência histórica em realizar a experiência de pintura:

A história da arte deve ser entendida como algo vivo e em contínuo processo de atualização, onde os artistas do passado passam por uma reavaliação no presente. É certo que a arte contemporânea faz uma reavaliação da própria arte moderna, muitos de seus melhores artistas continuam a metamorfosear imagens do passado (GIANNOTTI, 2009).

Cada vanguarda ao longo do século XX carrega consigo uma característica que a faz peculiar em suas buscas e críticas ao meio. A busca pela não representação e sim a pintura simbólica, no caso dos impressionistas implicado pelo interesse voltado à matéria e a busca pelo ato de pintar ao ar livre. Nesse período os artistas se concentravam nos ateliês, já que não havia uma facilidade na fabricação na tinta. Quando a tinta surge os impressionistas² se interessam pela materialidade e pela luz, então se colocam a rua e começam a pintar observando o próprio fenômeno da rua, e não mais uma paisagem que tinham na memória. Artistas como Monet pintam um mesmo lugar mais de vinte e três vezes, onde cada tela apresenta uma diferente cor, pois está mudando de acordo com a luz do dia, o gesto se expande. A pintura passa a criar uma característica mais abstrata, devido à falta de tempo para se dedicar a pinceladas firmes e precisas surge uma mistura entre as árvores, as casas, que acabam se confundindo na tela, cria-se um movimento colorido, através da cor e do pincel, a imitação da realidade se perde e dá um novo espaço para a pintura se reinventar (LÉGER, 1955).

Invólucro é uma palavra que traduz algo que envolve, que está em volta de algo. Na minha poética penso um pouco da complexidade que essa palavra carrega e representa, buscando definir esses lugares em que vivemos como algo que envolve o corpo, quando cito invólucro urbano como algo a ser descoberto, busco definir os limites do lugar que vivemos. Pensando em Pelotas, percorro sempre os mesmos ambientes observando uma diferença ou outra entre os dias, os caminhos são os mesmos, na maioria dos dias, e os lugares também. Quero compreender como em uma cidade como Pelotas criei minha rotina, refletir sobre como cada lugar interfere em meu imaginário e na percepção criativa pessoal. Busco observar assim o espaço da minha casa, um invólucro que me protege de influências externas, gerando o abrigo possível para minha existência posterior no espaço urbano. Na história da arquitetura e urbanismo, há uma vertente que sugere a pele arrancada do animal e colocada sobre o corpo como primeira noção de lugar, como possibilidade de proteção, posso considerar como uma das primeiras demonstrações da palavra invólucro.

Invólucro também é compreendido como aquilo que costumamos conviver, sobreposição de objetos e o que envolve algo ou alguém. Penso agora uma roupa que sobrepõe o corpo, as roupas são colocadas em camadas, existe uma ordem para que funcionem como o esperado, primeiro a roupa íntima, que cobre a primeira pele do corpo, depois uma primeira blusa, com tecido mais leve, geralmente algo como uma camiseta, que protege apenas para dias quentes, uma calça, que cobre as pernas e dependendo da temperatura a escolha do tecido, podendo ser também uma bermuda, que contém a mesma função da calça, apenas se difere pelo comprimento de tecido, dependendo é preciso um casaco, algo para cobrir o resto do braço e possuindo um tecido mais grosso, que irá possibilitar guardar a temperatura corporal, por último os sapatos, que cobrem os pés e servem para o nosso deslocamento, também construído em camadas, de solado, tecido, cadarço, palmilha, esse nos proporciona o conforto, protege nossos pés para o conhecimento ao caminhar, seja onde for.

Outro exemplo de Invólucro vem do campo da biologia, quando considera o corpo humano, animal e vegetal. O corpo é inteiramente construído em camadas, possuímos células, que possuem núcleos, encontramos no corpo órgãos onde cada um possui a sua função e envolve determinados organismos, somos feitos de camadas, possuímos a epiderme, a derme, gordura, músculo e osso. Cada um desses possui a sua função corporal de sustentação, força, proteção, e se encontra no lugar necessário para a sobrevivência do corpo no mundo. Assim como a epiderme é o último invólucro do corpo, para mim seria a cidade a última camada de invólucro?

Resultados e discussão

O trabalho se encontra em andamento. Um dos primeiros resultados obtidos foi perceber como o espaço interfere nas relações pessoais e principalmente a importância de possuir um olhar atento sobre a cidade e a rotina que criamos em determinado lugar, buscando alterar essa percepção através do campo artístico. Os resultados também são voltados para o trabalho prático, ao longo da construção do processo criativo consegui produzi uma série de trabalhos, como o trabalho, *Cidade Suspensa* (2017), um desdobramento de experiências anteriores em telas menores que começou como uma observação da janela da minha casa e se tornou um trabalho de cerca de cinco metros, dividido em cinco partes iguais.



Figura 1. *Cidade Suspensa*. Fonte: Andressa Centeno



Figura 2. *Cidade Suspensa*. Fonte: Andressa Centeno

No meu trabalho poético vejo esse invólucro mais abrangente. Defino a cidade como invólucro do corpo, como algo que envolve o corpo e que possui sua função necessária para sobrevivência do indivíduo, vou dissecar essa cidade, colocando e constituindo camadas, nesse invólucro que possui limites geográficos, as casas, as ruas, as ruínas, os prédios, os estabelecimentos comerciais. Busco saber como dentro disso este primeiro invólucro, o corpo, de que forma isso tudo por interferir para a experiência de vida e nas relações, o quanto dependemos desse invólucro e esse invólucro depende do corpo, a força como a cidade se constrói a partir da carne, como os limites corporais definem os espaços, e como é preciso se adaptar a esse espaço para viver, experimentar a vida em sociedade. É da que surgem questões que me movem, artistas que utilizo de referência, busco apontar para minha poética e compreender como me situo nesse contexto atual.

Me entrego a questionar as formas, as linhas, as cores, as sensações, as texturas, a dimensão, a cor, o volume e a luz presentes no trabalho. Quais as diferenças entre elas e como para mim esse espaço se diferencia e gera potência através de formas não reais, criadas pela humanidade, para definir espaços, limites e fronteiras, seja de lugar, como as construções civis, onde moramos e nos resguardamos do mundo exterior, ou de fronteiras imaginárias, onde são impostas leis de espaço e de território, lugar onde o ser humano demonstra o poder do estado até determinado limite e posterior a ele outro estado toma poder sobre outro lugar, gerando novas leis e novas determinações, essa linha imaginária também criada afim de proteger o espaço gerando barreiras que limitam o livre deslocamento de um território a outro, uma espécie de ordem e controle.

Busco compreender o invólucro e aglomeração causado pela sociedade, diferenciar a cidade contemporânea da moderna e criar diálogos com as referências a partir da poética do invólucro no espaço urbano e no mundo contemporâneo, e onde Pelotas se localiza nesse diálogo entre corpo e cidade. Busco compreender a relação do corpo no espaço urbano, a partir do deslocamento na cidade, analiso diferentes formas presentes na estética da cidade e a analiso como se dão as relações humanas nesse espaço.

A ideia de invólucro vai além da possibilidade de analisar um dessecamento da cidade, do espaço ou do corpo como citei anteriormente, mas sim da possibilidade de analisar algo de forma construída, pensando que os objetos e as coisas cotidianas ou não são criadas de maneira acumulativa, que se agrupa em determinada função, criam-se lógicas para a existência de cada conteúdo.

Na cidade a sobreposição de coisas sobre um mesmo espaço de terra gera acúmulo e caos, acúmulo de pessoas em um mesmo espaço gera energia e forma, posso pensar que uma cidade é vista de diferentes perspectivas, dependendo do âmbito em que nos encontramos nesse lugar, é como pensar que a análise do alto é diferente da visão de baixo. Invólucro a partir do espaço urbano vai além de pensar somente que a cidade envolve o corpo, também é refletir que forma envolve, se pode ser positivo ou não, e o que gera a partir desse envolvimento.

Me instigo pelas cores cinzas das construções urbanas, as ruas reticuladas das cidades e a verticalização dos prédios cada vez mais presente atualmente, o movimento dos carros, o acúmulo das pessoas nas ruas e nos lugares, os dias de chuva e a neblina sobre a rua, os postes de luz com cores em amarelo e branco que criam sombras quando colocadas sobre a perspectiva dos prédios, a sobreposição das linhas dos postes sobre a malha urbana gerada pelo acúmulo de fios desordenados, a linha imaginária que se cria ao se deslocar de um ponto ao outro.

A memória que vamos ocasionando em cada lugar que percorremos, o reconhecimento no outro, o próprio encontro vindo ao acaso de um ser humano com outro, as conversas com algum desconhecido em algum lugar também incógnito, me atentar sobre qual a diferença de velocidade que você se desloca, e como isso altera a paisagem que estamos acostumados a vivenciar na velocidade do deslocar do corpo, também a diferença da velocidade do caminhar para a de um carro, do carro para a velocidade do avião ou de um avião para a velocidade de um trem.

Nas minhas pinturas exploro a possibilidade de um lugar sufocante, com cores em tom pastel, uma paleta fria de poucos tons. Preto, branco, ocre, marrom, cinza. Todos os trabalhos giram em torno dessa paleta, é possível observar na malha gerada pela pintura o meu imaginário de cidade, como eu me sinto em meio ao espaço urbano. Quando eu viajo e me deparo com uma cidade grande como São Paulo o sufoco é o principal sentimento que encontro, pois há muita informação a respeito de tudo, os prédios são imensos, os lugares estão cheios de pessoas diferentes que praticamente não dialogam entre si, as ruas estão cheias de veículos, de pessoas, de sentimento, enxergo pressa. Me sinto perdida e deslocada, há uma perda de conforto, de tranquilidade, pois perco a noção do que acredito como qualidade em um espaço urbano.

Apresento nas obras uma mescla de todo esse pensamento de lugar, por isso os trabalhos são pesados visualmente, com acúmulo de tinta e sobreposição de linhas bem marcadas, que se parecem com quadras, com limites de espaço. As cores opacas, mas vibrantes que geram um desconforto no espectador, também provocam um sentimento, há um estado de movimento na tinta.

A pintura abstrata é o que mais da conta do que quero dizer sobre cidade, essa mescla de acúmulo de cor com as linhas delimitando lugar, sem uma referência de realidade ilustram um bom pensamento de caos, estado esse que me encontro ao me deparar com cidades maiores em território e população que Pelotas.

Conclusões

A sociedade contemporânea é repleta de informações, há um acúmulo de informações e possibilidades provenientes da tecnologia que por vezes geram caos, reflito sobre como essa quantidade de informação pode interferir na saúde mental individual e pode também alterar o comportamento coletivo. É importante em nossos tempos pensar as relações humanas, como nos relacionamos com o próximo, compreendo a importância do meu trabalho a partir da reflexão de pensar o espaço urbano como um lugar que é avivado pelo corpo, pois esse espaço é constituído totalmente na ergometria do corpo, onde

um depende do outro, é também um lugar de influência psicológica, como o caos e o acúmulo de pessoas pode gerar um pensamento automático que gera uma não atenção ao lugar em que vivemos, por vezes não percebemos nem mesmo o lugar que percorremos todos os dias, busco questionar e instigar o pensamento automático no espaço urbano através da arte.

Reflijo sobre a vivência do estar na cidade individualmente e coletivamente a partir da experiência do contexto de crescer e viver em Pelotas, considerando as construções urbanas como invólucros que aprisionam o corpo, embora proteja e crie limites para o estar.

Percebo o espaço urbano como um objeto que só é avivado em função da existência humana, uma relação direta entre cidade e corpo. Acredito na potência e importância da linguagem do campo das Artes Visuais para refletir sobre o mundo em que vivemos.

Utilizo da pintura como forma de expressão ao sentir que no suporte bidimensional consigo expressar um sentimento de caos, a fluidez da tinta sobre o suporte através da minha gestualidade me faz levar o pensamento somente a esse lugar, perdendo a referência de espaço. Na pintura há uma liberdade de criação, consigo transformar um olhar sobre esse lugar, sobre esse invólucro, penso a cidade a partir de uma outra perspectiva, a da pintura, onde não há uma obrigação com a realidade, onde me permite criar uma cidade imaginária, enfatizando para aquilo que mais me chama atenção no espaço urbano, essa linha do horizonte que se perde na minha pintura de cidade, nas minhas pinturas não há um ponto de fuga que gera perspectiva, pois o que me interessa é pensar uma nova cidade, sem limites de horizonte, apenas possibilidades de linhas, linhas essas que acompanham todos os meus trabalhos práticos.

O trabalho em anexo na Figura 1, denominado Cidade Suspensa demonstra esse meu olhar sobre essas cidades. O suporte não apresenta um ponto de fuga, as cores são bem marcadas, quase como geometrias na tela. Há um trabalho de uma cidade possível, que existe apenas na pintura, essas linhas sobrepostas e o acúmulo de tintas me deixam como infinitas possibilidades de criação, pois eu posso seguir sobrepondo camadas até onde achar que a minha cidade precisa desse acúmulo para existir.

Notas

¹ Que se assemelha a uma rede; que tem linhas e nervuras entrecortadas; reticular. Diz-se de um tipo de adorno arquitetônico formado de pedrinhas retangulares, muito usado pelos romanos. Em Pelotas, presente principalmente nas ruas retas, de esquinas bem delimitadas.

² A principal característica dos artistas impressionistas estava no rompimento com a arte do Realismo. Os impressionistas não estavam interessados em temas nobres ou na representação fiel da realidade, mas em ver o quadro como uma obra em si mesma. Fundamentavam sua obra na expressão da luz e do movimento. As pinceladas soltas eram o principal elemento da pintura. As telas eram geralmente pintadas ao ar livre para que o pintor pudesse capturar melhor as variações de cores da natureza, as sombras eram luminosas e coloridas, e o preto jamais era utilizado. Na minha poética a pincelada é criada por gestualidade e aparece recorrentes nos trabalhos, gestos rápidos que se misturam com a tinta e geram camadas densas de matéria.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única** – infância berlinense: 1900. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 160 p.

CANTON, Katia. **Temas da Arte Contemporânea**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. 392p.

GIANNOTTI, Marco. **Breve história da pintura contemporânea**. São Paulo: Claridade, 2009. 104p.

LÉGER, Fernand. **Funções da Pintura**. São Paulo: Novel, 1989. 204p.

PEIXOTO, Nelson Brissac. **Paisagens Urbanas**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo: Editora Marca D'Água, 1996. 436p

RAMIL, Vitor. **A Estética do Frio**. Pelotas: Satolep Livros, 2004. 56p.

OS LIMITES DO ENTRE: ANÁLISE DO ESPAÇO PELA MEDIAÇÃO ARTÍSTICA

CAROLINA CLASEN

Grupo Patafísica. Contato: carolina.mescla@gmail.com

CAROLINA CORRÊA ROCHEFORT

Universidade Federal de Pelotas. Contato: carol80cr@yahoo.com.br

JÚLIA PETIZ PORTO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: juliaporto@gmail.com

LUANA REIS SILVINO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: luarsilvino@gmail.com

LIÉGE BUDZIAREK ESLABÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: liegebudziarek@gmail.com

Resumo:

A proposição da análise limítrofe é configurada em dois planos, i) das condições históricas; ii) das experiências que compõem práticas artístico-educativas. Enunciada pelo Grupo Patafísica₁ (UFPEl), a escrita reivindica o campo da arte a partir dos limites históricos impostos às tarefas educativas. As questões implicadas pela acessibilidade do espaço expositivo, tempo dedicado às visitas e número estimado de visitantes, traçam um panorama fracassado de experiências estéticas a serviço de uma dada indústria cultural, atropelando a estética com a estatística. Na interlocução entre corpo patafísico e espaço, estão as experiências de Lygia Clark, Hélio Oiticica, Frederico de Moraes, Bruno Moersch e Grupo Desenhança. Estes são desalinhos históricos, que serão discutidos diretamente com Arthur Danto, John Dewey, Ana Mae Barbosa e Mário Pedrosa para a conjugação de ações educativas e práticas artísticas em arte.

Palavras-chave: Mediação; arte; educação; proposição; experiência; crítica.

Abstract:

The proposition of the boundary analysis is configured in two planes, i) of the historical conditions; ii) the experiences that make up artistic-educational practices. Enunciated by the Patafísica Group₁ (UFPEl), writing claims the field of art from the historical limits imposed on educational tasks. The issues implied by the accessibility of the exhibition space, time dedicated to the visits and estimated number of visitors, trace a failed panorama of aesthetic experiences at the service of a given cultural industry, trampling aesthetics with statistics. In the interlocution between the pafísic body and space, there are the experiences of Lygia Clark, Hélio Oiticica, Frederico de Moraes, Bruno Moersch and Grupo Desenhança. These are historical mismatches, which will be discussed directly with Arthur Danto, John Dewey, Ana Mae Barbosa and Mário Pedrosa for the conjugation of educational actions and artistic practices in art.

Keywords: Mediation; art; education; proposition; experience; critic.

Introdução - Das condições históricas

A ação de mediar em espaços de arte torna-se algo mais frequente no Brasil desde os anos 1980 e, no entanto, existem distintas maneiras de diferentes instituições pensarem esse trabalho, ainda em constante delimitação de suas práticas. Configuradas e mais alinhadas às informações estéticas ou à sua experiência, as tarefas educativas tem a potência de conjugar a história da arte e o campo conceitual contemporâneo através de visitas orientadas, guiadas ou mediadas. Conforme Ana Mae Barbosa (2008) os termos revelam preconceitos. Tais termos desqualificam a função de uma posição educativa que está além de tirar dúvidas, que pode – e deve - ter autonomia e engajamento para propor uma experiência partilhada, compondo diálogos entre visitante e obra nos espaços de arte. A “visita guiada”, é outro termo utilizado que desqualifica e diminui a potência da ação de mediar, a possibilidade de exploração do espaço e o repertório e participação do público, pressupondo total ignorância e nulidade do olhar do outro.

Através da composição entre os atores do sistema das artes que compõe o plano de relações desse espaço expositivo o termo “curadoria educativa” é visto por Ana Mae (2009) no sentido de dissimular o preconceito pelos “arte/educadores”, diminuindo a importância da educação e maquiando uma ação educativa de forma a elitizá-la ao aproximar do curador.

No Brasil, apesar das instituições culturais, na sua maioria de acesso “público” e gratuito, muito pouco dos frequentadores é público não especializado. Cabendo a ação educativa ser a “linha de frente” que irá garantir o sucesso do evento ou exposição quando se responsabiliza pela experiência quantitativa dos visitantes, deixando de lado o aspecto qualitativo da visita. A lógica capitalista atravessa esse espaço, e principalmente as ações educativas.

Nos últimos anos empresas e fundações ligadas a empresas ou ao capital ‘desnacionalizado’, alertadas pelas nações centrais sobre os perigos endêmicos da miséria na sociedade que os circunda, têm criado programas de apoio financeiro a projetos de educação para os pobres. Entretanto as razões neoliberais se impõem e limitam a ajudar a projetos que possam em curto prazo se autofinanciar (BARBOSA, 2008, p.31).

Para que as ações educativas em museus e bienais tomassem força na década de 80 no Brasil, até chamar a atenção do capital financeiro, experiências anteriores e na contra mão da história e do tradicional espírito colonialista das elites artísticas foram pontuais e desbordantes. Neste sentido, enquanto grupo de mediadores que realizam uma mediação propositiva, o Patafísica, entende que as práticas educativas e museológicas propostas em 1996 pelo crítico de arte Frederico Moraes são pontos de ação, pois que entendiam o espaço do museu mais que um espaço e delimitado, mais que um depositário de um acervo, e sim, um museu programador de atividades que pode se estender por toda a cidade e o ensino da arte transbordado do aprendizado de técnicas específicas (MORAIS, 2013).

Moraes atuou como titular da coluna de Artes plásticas do Diário de Notícias, logo foi convidado a dar aulas de história da arte no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e dois anos depois assumia a coordenação do setor de curso promovendo uma reforma que integrou os ateliers de pintura, gravura e escultura, vinculando aulas prática e teóricas. Mantendo contato constante e direto com a vanguarda artística das décadas de 1960 e 1970, desde quando crítico de arte, Moraes já apoiava ações propositivas em lugares do museu que não àqueles destinados às exposições. Defendia o processo de democratização e/ou dessacralização da arte, levando à rua a criatividade plástica dos artistas e afirmando que todas as pessoas são criativas, mas que nem todas se tornam artistas, assim como nem todos os artistas são necessariamente criativos, “muitos não passam, na verdade, de burocratas da arte” (MORAIS, 2013, p.342).

Muito antes do termo curador e da curadoria educativa entrar dentro do campo da arte no Brasil, Frederico Moraes já em 1969, realizava práticas educativas e “museológicas” (aspas do autor). Nesse mesmo ano Moraes, no IV Colóquio da Associação Brasileira de Museus de Arte, defende o museu como “Plano-Piloto da Futura Cidade Lúdica”, afirmando a atenção na atividade criadora e não a obra de arte em si. (2013, p. 344). Assim, os Domingos de Criação realizados na área externa do MAM/RJ, viam a cidade como extensão do Museu, e não o contrário. Definido por Moraes como manifestações de livre criatividade” (2013, p. 345) os Domingos foram tão potentes que aconteceram durante seis domingos entre os meses de janeiro e agosto do ano de 1971. Cada domingo abordou uma materialidade com uma espécie de orientação partilhada e aberta ao público por artistas propositores das vanguardas dessa década. Os Domingos trabalharam a experiência criativa na seguinte ordem: Um Domingo do papel, O Tecido do Domingo, O Domingo por um fio, Domingo Terra a Terra, o Som do Domingo e o Corpo a Corpo do Domingo. Na mesma direção que coloca Ana Mae sobre os preconceitos e a postura elitista e burguesa do campo da arte no Brasil, Moraes destaca que os Domingos sofreram oposição cerrada por parte da crítica oficial: diziam que eu estava emporcalhando e comprometendo a imagem do MAM [...] e ao mesmo tempo “os jornais estampavam, na primeira página das edições de segunda-feira, lindas imagens do evento, ampliando nacionalmente sua repercussão” (2013, p.346). Dessa forma, utilizando e enaltecendo as imagens e os números dos registros da experiência com a arte como alimento para um ideal imaginário e estatístico do belo, lúdico e lucrativo dos eventos/exposições em arte os intercessores do ambiente expográfico são apresentados em novas operações.

Em outra ponta do plano da arte, encontramos em outro crítico, Mario Pedrosa, a linha discursiva que abordou a produção artística brasileira da década de 60 potencializando o aspecto propositivo dessa geração de artistas. E e sob o aspecto da experiência artística que discorreu boa parte da produção teórica/

crítica realizada por Pedrosa (1900- 1981), defendendo uma crítica de arte que compreendesse, em seu discurso, duas coisas: o temperamento do crítico e sua bagagem cultural. O autor referia Baudelaire para afirmar uma crítica carregada de emoção e que aborda pontos da obra e não sua totalidade. “Para ser justa, quer dizer, para ter sua razão de ser, a crítica deve ser parcial, apaixonada, política, isto é, feita de um ponto de vista que abra mais horizontes” (BAUDELAIRE *apud* PEDROSA, 1957, s/p.).

A sua atuação como crítico de arte aconteceu durante algum tempo na Tribuna da Imprensa e, em 1957, ocupa a crítica de arte do Jornal do Brasil, onde manteve-se por vários anos. Quando retorna ao Brasil em 1977, após seu último exílio de quatro anos na França, percebe um esgotamento da arte moderna, embora reconhecesse sua importância, numa crise da arte que aponta sua esperança naquilo que se refere ao fenômeno artístico, criador; como ele chamava, uma arte virgem. Uma arte das crianças e dos doentes mentais, uma arte subjetiva, aberta, sem rancos formais.

E nesse ponto, do fenômeno da criação, o qual acontece na experiência artística, tanto aquela vivida pelo artista quanto aquela vivida pelo sujeito espectador. Ou ainda, o outro corpo da relação que se incita o novo, que atravessa e provoca outro olhar para as coisas do cotidiano. Para Pedrosa o artista, ao realizar a obra, não exprime ao público o que se passa dentro dele; o que a obra exprime e algo universal que não é exato como uma mensagem telegráfica, mas que é uma formalização da vivência perceptiva e imaginária. A obra de arte não se apresenta como uma comunicação precisa; ela é algo que nos para toda vez que entramos em contato com ela (PEDROSA, 1986).

Pela experiência artística, no contato entre obra e espectador que Mario Pedrosa encontra meios para aproximar caminhos ditos tão opostos, arte e ciência. No seu ensaio intitulado *Das formas significantes a lógica da expressão*, publicado no Jornal do Brasil de 23 de julho de 1960, nosso crítico, através da teoria da Gestalt, das leis da percepção, a qual recai sobre a experiência artística, aproxima o experimento científico a experiência criativa. Para ele o experimento que a ciência traz para mostrar, comprovar o estado de realidade daquilo que nos mostra e que tenta comprovar, é articulado como uma manifestação material que só se conhece enquanto cria. E nos diz: “O físico, o sábio moderno só chega a conhecer quando age, quando faz, quando realiza (O Cézanne!), isto é, quando cria.” (PEDROSA, 1986, p. 65). Arte e ciência se aproximam, se avizinham pela experiência criativa, pelo que se realiza, pelo que nos coloca em movimento.

O artista empenha-se para que suas realizações requeiram a imaginação do público. Que na experiência com a obra algo se modifique, deseje, crie. Para isso é preciso separar-se do próprio pensamento, e Pedrosa diz, “deve-se olhar de fora” (1986, p.66). Pois assim toda forma é uma surpresa, e o poder da obra artística se dá nesse encontro com a surpresa, na luta daquilo que nos toca, perturba, comove. A arte como uma “seqüência de surpresas emotivo-cognitivas (...). A arte é pois esse modo de conhecimento fundado numa seqüência de intuições independentes cristalizadas em formas” (1986, p.68-69). Para Pedrosa, a crise da arte no século XX passa pelo crivo da experiência estética, ou seja, atravessa a apreciação da obra de arte. Essa crise, ou mudança do fenômeno artístico, é percebida quando se repudiam as relações puramente plásticas e formais da obra, a medida que esta vai superando a própria ideia de obra e cede lugar a recepção desta pelo espectador, a experiência do contato com o objeto artístico. Mas o que é esse “outro objeto” artístico?

Na relação com o “outro objeto” artístico, o espectador precisa ser todo ouvidos, olhos, numa atitude de manter os estímulos abertos às provocações artísticas. Para o autor, os artistas brasileiros neoconcretos (RJ) revelam o “fator tempo” que irá desencadear a crise estética do visual/formal, “em busca da ação no momento do processo criativo, ideia que felizmente teve desdobramentos” (PEDROSA, 1986, p.145) nas pesquisas, experiências, proposições plásticas de Hélio Oiticica e Lygia Clark.

A produção desenvolvida pelos artistas, entre os anos 60 e 70, apresenta uma crítica, existente no próprio trabalho, objetos ou ações artísticas, e nos inúmeros textos entre escritos de artistas, manifestos e correspondências entre eles mesmos. Verdadeiros diálogos críticos ao sistema da arte: aos meios empregados, a especificidade das linguagens, bem como aos locais instituídos para a apresentação e produção das obras.

Segundo Suely Rolnik (2009, p.98), “nessas décadas, artistas do mundo inteiro tomam como alvo de sua investigação o questionamento das determinações de suas obras” - dos espaços determinados a elas, as categorias determinantes, os meios e os gêneros determinados – numa postura de deslocamento,

num desvio que potencializa a vivência com o objeto artístico. Este se abre para pensar a experiência, -- a experiência da cor, do espaço – sentir o contato físico, provocando um rasgo nos limites, nas molduras da contemplação em direção a uma “arte ambiental”, como queria Helio Oiticica. Uma arte “dirigida para a criação de um mundo ambiental” (OITICICA, 1986, p.67), onde a relação com a obra, a experiência artística do espectador, se abre para uma estrutura pluridimensional, e não mais unilateral, como no espaço-tempo delimitado pelo quadro, composta apenas pela visualidade.

A disputa pela narrativa do campo da arte supera sua condição como dado histórico porque retoma a experiência em palavras na tentativa de apreendê-la. Para que a análise enunciada pela mediação aceite as dimensões estéticas propostas através da experiência, a sobreposição retomada dos críticos reivindica um repouso filosófico. Diante disso foi interessante trazer o crítico e filósofo Arthur Danto (1924-2003) diretamente atrelado ao pensamento de John Dewey (1859-1952) pois possibilitou que pensemos a história da arte em sua potência subjetiva, além dos fracionamentos lineares.

Debruçadas sobre dois ensaios específicos, *O descredenciamento filosófico da arte* (DANTO, 2014) e *Arte como experiência* (DEWEY, 2010), formulamos uma perspectiva de abordagem das práticas artísticas que incorpora o limite. Assim, as linhas limítrofes do espaço expositivo estão dentro do movimento teórico, não apontam nosso alcance nem nossa partida. A aproximação hegeliana dos autores e perspectiva pragmatista singular da escola americana, permitiu certa precisão quanto ao tratamento das práticas artísticas não como precedente da ação estética, mas espaço aberto e ilimitado dos fenômenos estéticos.

A obra de Dewey aqui tratada recorre à relevância da relação que se estabelece entre a obra e o espectador. Sobretudo quando indica situações de “resistência e conflito” (DEWEY, 2010, p. 109), considera sua continuidade como intensificação do real, através da tomada de consciência dos acontecimentos e vivências do sujeito que dá atenção ao objeto de arte. Desta maneira, é a *aesthesis* que unifica a continuidade; contrária a ela há a intenção de assimilar a experiência contemplativa. A produção de continuidade não é o apaziguamento da experiência, mas a sua consolidação. Como quando o autor afirma que “a pedra anseia pelo resultado final” (DEWEY, 2010, p. 116) para qualificar o que é ter uma experiência estética, em um corpo que se faz “esclarecido e intensificado de traços que pertencem a toda experiência normalmente completa” (DEWEY, 2010, p. 125).

É a partir de tais pensamentos que se consolida uma fundamentação teórica do campo da arte em que a teoria estética e a filosofia da arte são responsáveis por reinventar a experiência distante da linguagem especializada. O papel teórico desenvolvido pelos discursos artísticos especializados é o da determinação e sustentação da arte afastada do desdobramento que se dá nas relações diretas com o objeto, contrariando avanços para o campo como feito pelo coeficiente artístico (DUCHAMP apud BORRIAUD, 1999, p. 125), por exemplo. A mediação aponta tais relações diretas, estabelecidas no espaço expositivo, e incorpora a distância do repertório estético, relacionando a obra com as qualidades, variações e diferenças da experiência comum. Através destas variantes compreendemos a operação artística, dadas no acolhimento dos diversos modos de experiência do espectador que retira as variações da obra de arte.

O Conceitualismo cumpre certa força contrária a elitização do campo, mas é sobretudo com Andy Warhol (1928-1987) que os precedentes são arregaçados, Arthur Danto acredita que a partir daí qualquer coisa adentra os limites do possível artístico (2014). Uma das questões levantadas pelo filósofo e crítico é: qual estado do discurso do mundo da arte permitiu a existência da obra *Brillo Box*? (DANTO, 2014, p. 29). Segundo ele, “os artistas estavam fazendo o trabalho filosófico que os filósofos não eram capazes de fazer” (DANTO, 2014, p.37). Porém, ainda que qualquer coisa possa ocupar o lugar do pedestal branco, não é qualquer corpo que está apto a lhe dar atenção. Essa limitação colocamos na conta de um discurso crítico que ocupa dupla perspectiva: a do espectador e a do mediador. Assinando a sentença dos efeitos da obra e das possíveis relações estabelecidas através delas, o principal problema das implicações teóricas na experiência estética se dá na interpretação – comumente cedida ao crítico e ao discurso especializado.

A transposição, sobretudo corporal, que a arte submete seu espectador não pode se esquivar do enfrentamento narrativo que a mais miúda proposição artística é capaz de inventar. Deixa de ser estética para ser anestésica. O papel da mediação como prática artística é o de destituir o limite discursivo instituído pelo campo através dos seus personagens e assumir os pontuais devaneios filosóficos – e isso não é novidade. Isto porque, a propriedade da experiência estética é correr o risco de se dar. De si e da

entrega. Aceitando a caixa branca na sua capacidade primeira, mas não exclusiva, de suspender o trivial reiterando a profundidade do que é menor.

Expondo assim, no desenvolvimento deste pensamento coletivo, uma perspectiva espacial que se fundamenta percorrendo e retomando constantemente sua linha limítrofe. Tais limites, como já expostos brevemente através do pensamento de Arthur Danto e Dewey, são configurados pela retórica filosófica e acatados, no fim da cadeia estética, pelas tarefas educativas. Ou seja, existe uma tomada de direção do pensamento que exclui uma coletividade, (entendida aqui como subjetividade) concentrando o espectador no objeto e suas características narrativas progressas. Qual o critério catalisador de uma experiência avessa ao tédio semiótico? Nos idos da década de 1960 um sem fim de exemplos de obras que trazem materialidades cotidianas, acolhem uma nova objetividade que não estabelece um repertório preliminar. No âmbito internacional John Cage (1912-1992) na área da música subverte com ruídos da vida cotidiana, além das experiências do Fluxus (1960) que atuavam no campo experimental. Nos concentraremos em práticas-artistas que ocuparam espaços expositivos da arte no contexto do Brasil, como já anunciado anteriormente, em Lygia Clark, Hélio Oiticica e Bruno Moreschi e Grupo Desenhança.

Qual o critério denomina quando um movimento é dança? E quando dança é uma proposição artística? Reafirma-se a polarização de estímulos exclusivos do discurso, transpondo suas ações para condicionantes da multiplicidade geradora dos espaços artísticos, qualificando a experiência estética em detrimento da estatística anestésica.

Das experiências que compõem práticas artístico-educativas

Feita a revisão teórica e trazendo suas rupturas discursivas como pano de fundo, o grupo de mediação entra na disputa narrativa do campo da arte apontando experiências importantes na consolidação de uma abordagem patafísica. Nos aproximamos de Lygia Clark pela posição tangente e marginal de sua poética ao meio cultural. Clark caminha para as fronteiras da arte e procura transpô-las, uma vez que vive o processo de desestruturação da tradição artística no passo em nega a obra e a autoria, substitui o artista pelo “propositor” e autodenomina-se “não artista”. (MILLIET, 1992, pg. 28.) Dentro do movimento neoconcreto, Lygia Clark assume a linha de frente e fuga com sua obra trajeto, plena em experimentação e prática. A artista transpassa o ideal concreto no momento em que dá por finalizada uma investigação plástica. A arte neoconcreta recorre ao pensamento encarnado, indissociável do corpo, como redução-limite de todo conhecimento. Sua ação é de cunho fenomenológico, seu sentido deve transparecer na intersecção das experiências individuais, na engrenagem de umas com as outras, nesse nó de relações. (MILLIET, 1992, p. 92).

O resultado da investigação plástica é obtido nas pinturas *Superfície Modulada*, 1958 e *Espaço modulado*, 1958, na qual utiliza o conceito de “linha orgânica” – junção de dois planos. De acordo com Milliet, a artista parte de uma “exploração das potencialidades do plano e suas relações espaciais internas e externas, chega a superfície plana, não como apoio, suporte de representação ou de formas abstratas, mas como objeto do espaço” (MILLIET, 1992, pg.51).

No decorrer de sua produção, Clark elabora objetos híbridos, intermediários e de intermediação que apontam o “estar a arte” em um fluxo de possibilidades. Em um primeiro momento, a artista trabalha na escultura a relação sujeito/objeto enquanto dialética, percebido em *Bicho*, 1960/1963. Este trabalho solicita a interferência do sujeito, participante engajado que cria e desdobra as configurações latentes no objeto – como uma “estrutura que solicita o gesto porque não é na permanência que se realiza, mas na mutação. Desejo de vir a ser, fundado no que é. Dinamismo como força que se opõe à contemplação do objeto” (MILLIET, 1992, pg. 65).

A partir de 1964, Lygia Clark potencializa o envolvimento do público ao realizar ações individuais ou conjunta, no parque, na rua ou na escola. O grupo Patafísica atualiza a lição da artista ao entender o público como um ser ativo, um coautor capaz de colocar a obra em movimento. A proposição *Caminhando*, 1964 de Clark, consiste no recorte da fita de Moebius praticada pelo participante, como uma passagem da arte “da mão do artista para a do arteiro: aquele que faz por brincadeira, por prazer, por transgressão.” (MILLIET, 1992, pg. 94.)

Ainda no que tange a contribuição da experiência neoconcreta para a constituição desta narrativa, alimentado pelo contato com as ruas, Hélio Oiticica projeta os *Penetráveis*, caminhos para o corpo sentir a

cor. Assim como outros de seus trabalhos, tencionam a postura do espectador, convidando-o a adentrar a experiência criativa.

Nessas construções geométricas em madeira colorida com portas deslizantes, o corpo é invadido de cor, num envolvimento físico com a obra. Pode-se experienciar os martelos do amarelo, as veredas do vermelho, os enredos do verde... (H.O., 1979).

Essas estruturas são expostas acompanhadas de textos do artista, que orientam o percurso do público dentro do trabalho (OITICICA, 1986, p. 6).

Nas mediações Patafísicas, nos acomodamos em roda, criando com nossos corpos alongados pelo chão das galerias e escolas um outro tipo de espaço de experiência, de maneira diferente das arquiteturas de Oiticica. Costurando ideias, criamos coletivamente ações poeticoeducativas que nem sempre geram um produto material, nos interessando a plantação de sementes: dúvidas, encontros, estranhamentos. Costumamos dizer que a *mediação começa quando ela termina*.

Lembramos de Oiticica quando propomos a experimentação de traçar cores sobre folhas na escala do corpo, a ventar como um balão.

Os *Parangolés*, para serem vestidos e replicados, incorporam o corpo na obra e a obra no corpo (H.O., 1979). O corpo é colocado em contato, através de proposições invés de peças mas propor/propor. Práticas não-ritualísticas. O artista não mais como criador de objetos. Propositor de práticas. Descobertas, apenas sugeridas em aberto. Proposições simples e gerais, não ainda completadas. Situações a serem vividas (H.O., 1979). Obras pra tocar e ser tocado.

Outra movimentação – mais próxima em termos de distância territorial e temporal é o Desenhança, projeto gestado pela professorartista Guadalupe Rausch que vem se desenrolando em Porto Alegre e deriva de uma formação com os idealizadores do Segni Mossiz. Transitando entre o desenho e a dança, as oficinas de desenhança propõem outros meios de desenhar, na medida do corpo de cada um, relacionando desenho e movimento, experimentações do corpo em relação aos materiais e suporte amplo. Desenvolvendo práticas de atenção, olhar e escuta em relação a si e ao outro, ao liberar o desenho das mãos e entrega-lo ao corpo num fazer coletivo. Nessa direção o Desenhança nos interessa pela sua constituição, uma experiência que não separa arte e educação, desenho e dança, mas se nutre disso tudo como um corpo só, que se alastra ao encontrar outros corpos dispostos a desenhar em suas diferenças.

Patafísica: os limites do entre

Esgotadas as discussões aqui propostas com a intenção de perceber a quem está dedicada certa chancela discursiva entre o suporte e o espectador, foram experiências artísticas que incorporaram o limite do espaço tratado teoricamente. A partir da crítica, do neoconcretismo e da arte contemporânea, retomamos a interação estética contribuindo para o acirramento das condições limitantes da experiência, da democratização do espaço artístico e das manifestações narrativas.

A contribuição percebida na obra de Bruno Moreschi se dá através de quatro perguntas apresentadas no seu projeto *Uma outra Bienal* (2018): O que é a presença hoje? O que os não especialistas tem a dizer? O que reverbera? E o que fica?. O artista discute com o projeto os discursos sobre a 33ª Bienal de São Paulo além dos discursos oficiais da curadoria e da crítica. Com certa acidez, utiliza inteligência artificial para reordenar chavões e dá a ver um campo fragilizado na própria estrutura que o sustenta, o discurso.

Dito isso, interessa neste momento final dividir o gesto patafísico com o leitor. Desdobramos o percurso pretendido como teórico-crítico, além de histórico, com práticas atentas às gestualidades estéticas. Subjacente á experiência em arte, apresentam-se nuances patafísicas entre o artista, sua obra, os personagens expográficos e seus visitantes.

O Patafísica enquanto corpo coletivo - entrelaçado por nó humano – é formado por membros que prezam por esse lugar inventivo entre a arte e a educação – cujo eixo nos acomodamos como uma espécie de coluna vertebral. Nas possibilidades gestuais da mediação o grupo cria, propõe e experiencia práticas artisticoeducativas.

E a experiência é, na verdade, ilimitada. Desdobraríamos a análise continuamente, intercalando pensamento e gesto, trazendo à tona novos encontros teóricos e corporais. No entanto, pretendemos nossa análise também como limitada, investindo no seu movimento limiar à medida que nós mesmas nos movemos.



Figuras 1 e 2. Seminário ZIGOTO: *Anotações de ar*, 2018. Fonte: Acervo do Grupo.



Figuras 3 e 4. Galeria A SALA, *Projeto Amazônia: Ottjorg*, 2014. Fonte: Acervo do Grupo.



Figuras 5 e 6. Casa Paralela, *Você fez tudo e muito mais do que eu poderia ter imaginado para me fazer feliz*, 2013. Bianca Dorneles, Thiago Reis e Adriane Hernandez. Fonte: Acervo do Grupo.

Notas

¹ Aqui refiro-me as integrantes do Grupo patafísica. O grupo Patafísica: mediadores do imaginário é um projeto de extensão que se desdobra em pesquisa e ensino do Centro de Artes da UFPel. É formado por mediadores, alunos dos cursos do CA/UFPel. Os Patafísicos exploram a criação e o fazer, propõem reflexões e instigam a interrogação. O grupo atua especialmente na Galeria A SALA do Centro de Artes/UFPel, assim como, em eventos acadêmicos/culturais, trabalhando na mediação

artística e/ou na formação de mediadores, visando a ampliação da ideia de mediação artística. Seguem endereços na rede e contato via email: mpatafisica@live.com - Facebook: <http://www.facebook.com/PatafisicaMediadoresDoImaginario>. A denominação “Patafísica” foi escolhida pelo grupo em função de seu significado, pois, segundo o dramaturgo francês Alfred Jarry, criador da Patafísica, é a “ciência das soluções imaginárias e das leis que regulam as exceções.” Enquanto ciência busca explorar, ir além da física e da metafísica que buscam soluções generalizadas. A Patafísica, consiste no estudo das exceções, tenta explicar um universo que o saber dominante não ensina a ver.

² Segni Mossi é um projeto italiano resultante do encontro entre o artista visual Alessandro Lumare e a dançarina e coreógrafa Simona Lobefaro, que unem desenho e movimento em oficinas oferecidas para crianças e adultos. Os artistas negam o caráter multidisciplinar pensando o projeto como uma forma de redescobrir juntos a unidade entre as duas linguagens.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. Educação em Museus: termos que revelam preconceitos. In: Anderson Pinheiro. (Org.). **Diálogo entre Arte e Público**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2008, v. 01, p. 30-34.
- _____. Mediação Cultural é Social. In: BARBOSA, Ana Mae e COUTINHO Rejane Galvão (Orgs). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- BOURRIAUD, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- DANTO, Arthur. **O descredenciamento filosófico da arte**. São Paulo: Autêntica, 2014.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- H.O.** Direção de Ivan Cardoso. Rio de Janeiro, 1979. 13 min. son., color.
- MILLIET, Maria Alice. **Lygia Clark: Obra trajeto** / Maria Alice Milliet de Oliveira. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992 – (Coleção Texto & Arte; 8).
- MORAIS, Frederico. IN: RIBEIRO, Marília Andrés. Entrevista com Frederico Moraes – ‘A arte não pertence a ninguém’. Belo Horizonte: **Revista UFMG**, 2013, v.20, n.1, p. 336-351.
- OITICICA, Helio. Figueiredo, L; PAPE, L.; L. SALOMÃO, W. (Orgs.). **Aspiro ao grande Labirinto**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- PEDROSA, Mario. **Mundo, homem, arte em crise**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1986.
- _____. **O ponto de vista do crítico**. Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, 17 jan 1957.
- ROLNIK, Suely. Furor de arquivo. In: **Arte e Ensaio**, PPG Artes Visuais, EBA, UFRJ no XVI, n 19, dezembro 2009.

M1N4M8N18: COLAGENS DA ARTISTA COM O ENTORNO EM QUE ESCORRE

JESSICA FERNANDES DA PORCIUNCULA
 Universidade Federal de Pelotas. Contato: jessyca_fp@hotmail.com

RENATA AZEVEDO REQUIÃO
 Universidade Federal de Pelotas. Contato: ar.renata@gmail.com

KELLY WENDT
 Universidade Federal de Pelotas. Contato: kellywendt@gmail.com

Resumo:

No jogo proposto pelo termo “m1n4m8n18”, que se lê “minamônio”, soma-se à linguagem uma outra janela para a discussão sobre “patrimônio artístico cultural”, e seus entornos, pensado a partir da contemporaneidade. Inspirada nos livros *Seis Anos: A Desmaterialização do Objeto de Arte de 1966 à 1972 (1973)*, editado por Lucy Lippard, e *Do Campo a Cidade (2010)*, de Dora Longo Bahia, organizo aqui um catálogo poético de artistas e obras contemporâneas que atravessam minha produção artística de 2012 à 2018. Destacando a “rede de práticas e apropriações” no convívio artístico, nas trocas e atravessamentos, como potencializadora do processo criativo, assumindo o “infiltramento do outro e do meio” na formação do artista.

Palavras-chave: Arte contemporânea; patrimônio/minamônio; rede.

Abstract:

In the game proposed by the term “m1n4m8n18”, which reads “minamônio”, the language is added another window for the discussion on “artistic cultural heritage”, and its surroundings, thought from the contemporaneity. Inspired by the *Six Year Books: The Dematerialization of the Art Object from 1966 to 1972 (1973)*, edited by Lucy Lippard, and *Do Campo a Cidade (2010)* by Dora Longo Bahia, I organize here a poetic catalog of contemporary artists and works that I will emphasize the “network of practices and appropriations” in the artistic conviviality, in the exchanges and crossings, as a potentiator of the creative process, assuming the “infiltration of the other and the environment” in the artist’s formation.

Keywords: Contemporary art; heritage; network.

Introdução

No jogo proposto pelo termo “m1n4m8n18”, que se lê “minamônio”, soma-se à linguagem uma outra janela para a discussão sobre “patrimônio artístico cultural”, e seus entornos, pensado a partir da contemporaneidade. Inspirada nos livros *Seis Anos: A Desmaterialização do Objeto de Arte de 1966 à 1972 (1973)*, editado por Lucy Lippard, e *Do Campo a Cidade (2010)*, de Dora Longo Bahia, organizo aqui um catálogo poético de artistas e obras contemporâneas que atravessam minha produção artística de 2012 à 2018. Destacando a “rede de práticas e apropriações” no convívio artístico, nas trocas e atravessamentos, como potencializadora do processo criativo, assumindo o “infiltramento do outro e do meio” na formação do artista.

Vejo a ideia da colagem como a grande cola que de fato gruda toda a minha produção, descolo seu conceito da prática de ajuntamento e organização de recortes e fragmentos, trazendo para uma perspectiva de processo de criação como um todo, ou seja, proponho desde colagens de imagem e palavra no papel e outras mídias, até a colagem de técnicas, conceitos, referências, escrita e experiências. Descolo a visualidade e a prática da colagem para um contexto mais amplo de processo criativo, que vai além da cola no papel, mas ainda gruda e soma conceito a cada outro fragmento que se aproxima. A colagem possibilita a construção de um todo a partir de partes dispostas ao alcance, diante disso proponho uma visão em cima da fazeção artística que acontece dentro do processo das experiências cotidianas, que é atravessada e também atravessamento, que cola e que também é colada, que escorre no entorno mas também se molha nele. O entorno em que escorro e que me inunda é material para as colagens que produzo, que reconheço como o meio em que fluo, onde residem as conversas, um dos fatores potencializadores no meu processo criativo, que manifesto aqui como material de colagem em diversas mídias. Percebo a potência da troca com o outro na formação e processo da obra de arte, o que me leva a referenciar artistas contemporâneas e próximas à mim.

Insiro no texto diferentes linguagens e simbologias que podem permear a escrita, desde seu conceito até sua visualidade; me aproprio do que há à minha volta para uma releitura das mesmas sobre outra perspectiva e estética; jogo com a imagem e significados das coisas para rever meu processo como

um todo; processo esse da colagem, seja de imagens, objetos, sons, conceitos, linguagens, memórias e/ou palavras. Proponho um código no texto, que tem relação com a imagem das palavras e não com seus significados, muda-se apenas de grafia e não de pronúncia. Pode ser facilmente lido e escrito a partir destas regras:

- mantém-se as consoantes e troca-se as vogais por números específicos;
- a vogal “u” é exceção à regra, mantém a mesma imagem;
- 4 - A/a 3 - E/e 1 - I/i 8 - O/o U/u - U/u - exemplo:

lendo a minha língua - l3nd8 4 m1nh4 l1ngu4

A grafia é uma tecnologia da escrita, que consiste na utilização de sinais e símbolos para expressar ideias, um processo simbólico, onde reaproveito caracteres dispostos no nosso cotidiano e refaço seu significado mantendo sua imagem, mas reconfiguro na escrita. A proposta não é criar um idioma, mas sim a apropriação dessa língua em que estou inserida culturalmente, o português brasileiro, e a partir disso dar outra imagem à ela através dessa colagem estética, simbólica & conceitual. Ensino então as regras dessa escrita e leitura com números substituindo as vogais, com exceção patafísica da letra u, que mantém a imagem. essa grafia não é uma invenção minha, é mais uma visualidade cotidiana e urbana, que vejo no mundo e tenho como potência, o que faço é me apropriar, dando sentido dentro da minha produção. Tendo então a palavra como a menor unidade semântica de um idioma, produzo essas visualidades e códigos no interesse de elucidar o processo da colagem dentro da escrita que manifesto na pesquisa.

No interesse de elucidar artistas de referência na produção que proponho essa catalogação, um movimento dentro da minha pesquisa de conclusão de curso. Surge tanto na carência de material e informações sobre esse recorte de artistas e obras contemporâneas, quanto do reconhecimento da importância do registro (documental e poético) como ferramenta de formações crítica-histórica-cultural para o campo das artes visuais contemporâneas. Mas o que é minamônio/m1n4m8n18? Pronúncia: minamônio. Significado: herança coletiva; conjunto de bens naturais, culturais ou monetários deixado de mina pra mina; toda e qualquer produção de artistas; as colagens da artista com o entorno em que ocorre.

Até o momento apresento essa palavra como conceito para o amontoado de produções que podem ser feitas por uma artista durante sua experiência no mundo, tendo como comparativo e referência as palavras “patrimônio” e “matrimônio”, proponho a colagem da palavra “mina” + “mônio” para ter uma outra colocação e perspectiva crítica, social e artística para essa posse material e cultural da artista na sociedade. A palavra surge em conversas, mas se manifesta na obra “m4cr14ç48, a monumental e o ritual” realizada em parceria com artista a Bruna Silva, em 2017, onde na beira do canal e debaixo de um figueira, construímos um mobiliário, a partir da colagem de madeiras e janelas reaproveitadas, e realizamos uma performance ritualística a partir do deslocamento e colagem de práticas e fazeres processuais, além da queima de um dicionário da língua portuguesa (Fig. 1 e 2), sem perceber essa obra de fato m4cr14v4 o m1n4m8n18.



Figura 1. Dicionário queimado em performance, parte interna.



Figura 2. Dicionário queimado em performance, parte externa.

Me inspiro nos livros de Lucy Lippard (1973), escritora e curadora americana, que produziu e ainda produz escritos de crítica de arte contemporânea, editou e comentou o livro “seis anos: a desmaterialização do objeto de arte de 1966 à 1972”. Visibiliza a rede de artistas com quem tinha contato, usando dos registros que vão desde anotações, passagens, etiquetas de obras, cartas, fotografias e outras imagens que lhe atravessaram, recurso que caminha perto do que proponho nesse catálogo, tanto em visualidade quanto o interesse em falar e citar contemporâneos (Fig. 3).

Um livro de consulta que informa acerca de algumas fronteiras estéticas: consistindo em uma bibliografia na qual se inserem fragmentos de textos, obras de arte, documentos, entrevistas e simpósios, ordenados cronologicamente e centrando na assim chamada arte conceitual ou arte de informação ou arte de ideia, com referências à áreas de denominações tão vagas como arte minimal, antiforma, arte sistema, arte da terra ou arte processo, que estão ocorrendo nas Américas, Europa, Inglaterra, Austrália e Ásia (ocasionalmente com conotações políticas) (LIPPARD, 1973).

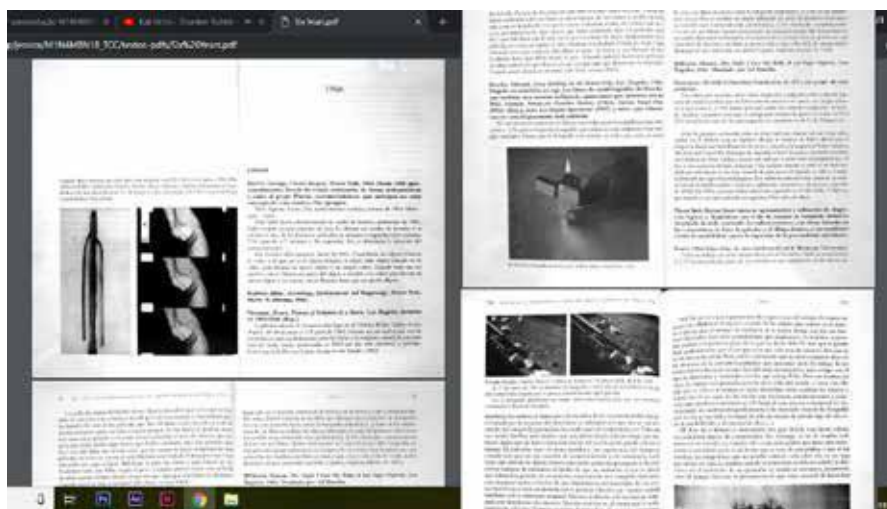


Figura 3. Colagem de imagens do livro “seis anos: a desmaterialização do objeto de arte de 1966 à 1972”

Outra referência é a Dora Longo Bahia, que na obra “Do Campo a Cidade” inventa dois artistas de épocas e contextos diferentes, as personagens são colagens de artistas de suas épocas, no interesse de falar de todo um movimento e contexto, foca na criação dessas personas que refletem sua geração (Fig. 4).

“Marcelo do Campo vive através da legitimação do falso. Suas obras foram construídas para remeter a um tempo e a um lugar específicos. Marcelo Cidade se enterra em meio a realidades falsificadas. Sua biografia e obra são ora compartilhadas, ora espelhadas, ora incompatíveis com as de outros. Episódios genuínos acumulam-se sobre percursos possíveis mas não trilhados. Memórias miscigenam-se a delírios. Desejos disfarçam-se em imagens. Reconstruções revezam-se com plágios para estimular desvios e alucinações” (BAHIA, 2010).

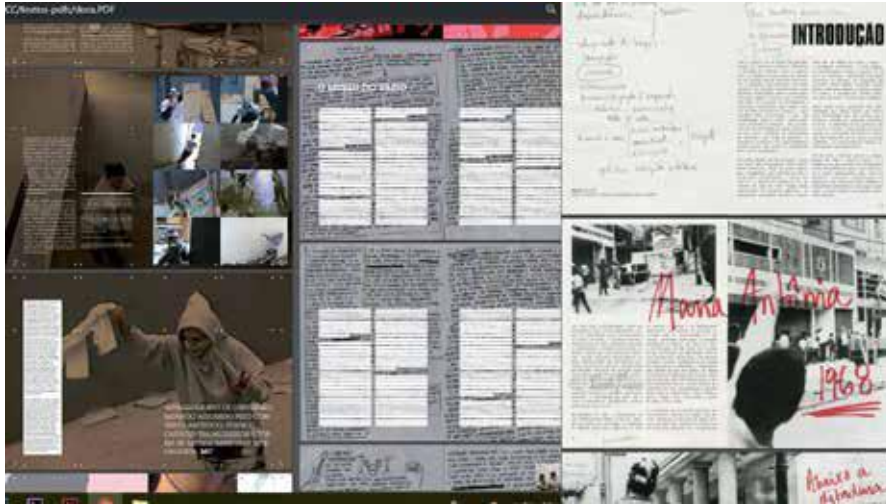


Figura 4. Colagem de imagens do livro “Do Campo a Cidade”.

Roland Barthes em 1957 no livro *Mitologias*, também realiza um registro da produção de seu entorno e cotidiano.

Os textos que se seguem foram escritos mês após mês aproximadamente durante dois anos, de 1954 a 1956, ao sabor da atualidade. Tentava então refletir regularmente sobre alguns mitos da vida cotidiana francesa. O material desta reflexão veio a ser muito variado (um artigo de jornal, uma fotografia de semanário, um filme, um espetáculo, uma exposição) e o assunto muito arbitrário: tratava-se evidentemente da minha atualidade. O ponto de partida desta reflexão era, o mais das vezes, um sentimento de impaciência frente ao “natural” com que a imprensa, a arte, o senso comum mascaram continuamente uma realidade que, pelo fato de ser aquela em que vivemos, não deixa de ser por isso perfeitamente histórica: resumindo, sofria por ver a todo momento confundidas, nos relatos da nossa atualidade, Natureza e História, e queria recuperar, na exposição decorativa do-que-é-óbvio, o abuso ideológico que, na minha opinião, nele se dissimula (BARTHES, 1957).

Por fim, trago como referência a artista Camila Cuqui, me colo à dispor da “cataclisma feminista” apresentada em sua pesquisa em 2016, me apropriando e localizando nesse universo, fortalecendo a rede rizomática que reconhece a artista que faz ela mesma sua arte. A cataclisma é uma analogia à rede contemporânea de apoio à produção de artistas mulheres, ficionalmente é um acontecimento apocalíptico, uma inundação, geradora de uma sociedade matriarcal que ressignifica a linguagem no caos. Um acontecimento apocalíptico que acontece tanto no coletivo como no pessoal, a transformação a partir das experiências com as outras e ao mesmo tempo que consigo mesma; um abalo sísmico no modo de viver & ver o mundo. O conceito é bem amplo, podendo ser muitas coisas, dependendo da vivência diária de cada mulher fazendo arte contemporânea e percebendo ao seu entorno outras, fortalecendo então essa rede.

o que interessa então não é simplesmente o ato de apropriação, mas a rede de alinhamentos que ela revela, deixando mais ou menos evidentes as “matrizes” de cada pensamento (CUQUI, 2016).

Metodologia

1. Identificar artistas referência e curadoria de obras;
2. Contato, conversas e coleta de dados com artistas (imagens e textos);
3. Textos/imagens sobre cada artista;
4. Diagramação;
5. Impressão e disponibilização online.

Atualmente o projeto se encontra nas fases (1) e (2), identificando e entrando em contato com artistas. A identificação e curadoria dessas artistas parte do atravessamento com minha produção, podendo ser direta ou indiretamente, obras e artistas que percebo influência e/ou conversa tanto antes quanto depois da criação (Fig. 5). O convite tem acontecido através de uma carta formulário online (Fig. 6, 7 e 8). O contato e conversa com os artistas acontece sem formalidades, buscando organicidade e conforto, propondo desenhos, colagens e outras fações coletivas para suscitar a troca de experiências, gerando também material imagético para o catálogo. Os textos e imagens de cada artista variam com seus encontros e atravessamentos, podendo variar entre o relato de um sonho, experiência, desenho, foto, colagem, crítica, entre outras formas de registros poéticos e imagéticos. A diagramação do catálogo terá a estética da colagem, a organização dos artistas é na ordem alfabética, cerca de 3 a 4 artistas por página, tendo selecionada 1 ou 2 obras de cada artista. Além de trabalhar no pensamento de intermídias, sabendo que a obra será disponibilizada online, a proposta é inserir links e referências interativas na obra.

A Cataclismo	Corredor 14	Isabela Whitaker	Marcelo Amaral	Renan Soares
Adriana Yamamoto	Daniel Acosta	Isa Colibri	Mari Marisco	Renata Requilo
Alice Porto	Daniel Higa	James Duarte	Mariana Cordeiro	Eliona
Ananda de Abreu	Diego Bronizak	Janice Appel	Mariane Simões	Rosane Preciosa
Ana Julia Vilela	Dizero	Jennifer	Marion Velasco	Rosane*
Andressa Centeno	Deborah Delancy	Joana*	Martha Rosler	Subtropiaos
Angélica Freitas	Dola	João Siqueira	Matheus Passarelli	Sarah Leão
Anna Karenina	Dora Longo Bahia	Júlia Bueno	Maira Nakiyama	Sereia Ferronária
Akalanto Poesia	Edarda Gaeta	Júlia Pena	Mirna Xavier	Stay Black
Akins	Erico Noreonha	Karina Gallo	Musa Híbrida	Tales Miletto
Áva Rocha	Eric Araújo	Karina Nascimento	Muga Comics	Takeo Ito
Bartira Marques	Elza Soares	Kauã	Murilo Persin	Thamires Seix
Briza Flak	Frederico Sampaio	Kelly Wendt	Nahuel	Tulipa Ruiz
Briza Brito	Gab Mesquita	La Loba	Nazreen	Valentin
Briza Silva	Gabriela Notta	Ledy Ledesma	Nô Instalapô	Versa
Briza Fortes	Giselle Belgueman	Lili Rubin	Intersensorial	Vicente Lima
Briza Mahin	Giorgio Icona	Lorena Amorey	O.C.A	Vivan Caccuri
Casa Paralela	Giuliano Obici	Lua Chela	Okupa 171	Vivian Bezorg
Daniela Albrecht	Gustavo Reginato	Lua Sangrenta	Oshun	Vinicius Moraes
Daniela Cugui	Helena Silva	Lucy Lippard	Patafísico	Xadaiu
Carolina Clasen	Helena Oliveira	Lugares-Livro	Mediães 00	Xênia
Carolina	Helene Sacco	Maga Imagens	Imaginário	Yuri Morroni
RocheFort	Helcio Oliveira	Majul Tavares	Patrícia dos Santos	Zilla Sonoro
C.D.M	Henrique Torres	Márcia Souza	Rafa	
Chico Machado	Inácio Rafaela		Rap Plus Size	

Figura 5. Lista de artistas e coletivos convidados até o momento.



Figura 6. Recorte da carta convite em formulário online para o catálogo.

The image shows a screenshot of a web form with a light gray background. The form is divided into several sections. At the top, there is a field labeled 'telefone' with a 'Votar' button below it. Below that is a section titled 'links' with a sub-header 'Informe os endereços de sua produção*'. Underneath, there are two bullet points: '• site/portal & endereço de artista' and '• e-mail profissional (até 120) sem espaços'. Below the 'links' section is another field labeled 'site/instagram/youtube/soundcloud/outros*'. At the bottom, there is a section titled 'conversas & encontros' with a sub-header 'comente e contribua: do catálogo passivo até fora com cada artista (com escrito) reser de forma pessoal sua visão um encontro e qualquer tipo de registro para desenvolver sobre a vida e trabalho' followed by a hashtag #E37114. Below this, there is a paragraph of text: 'se quiserem todo o conteúdo será enviado de 1 mês os livros podem vir até a sua casa SEM AVO CASH com envio taxa de postagem grátis em telefones onde há: 3gpp, chat, telefones'. At the very bottom, there is a line of text: 'TAVOJ (se não for sua lista de opções por ela não me esquecer por agradavelmente)'.

Figura 7. Recorte da carta convite em formulário online para o catálogo.

Resultados e discussão

O processo até o momento pede mais tempo e conversa de fato, a proposta que surge na pesquisa de conclusão se alastra para além da academia, contaminando-me na pesquisa em artes visuais. Percebo que a potência nesses movimentos de documentação artístico-histórica-contemporânea acontecem no fora de uma cronologia, o que me faz alongar a pesquisa e perceber as ações próprias que reverberam dela mesma.

Essa nova postura dos artistas e produtores culturais que já não se contentam em criar imagens (num universo onde a publicidade, o design, o cinema, a televisão e todo o aparato de entretenimento dá conta de exaurir a capacidade de novidade de qualquer imagem) e que, ao mesmo tempo, não caem numa lamentação de que tudo já foi feito, mas criam “protocolos de uso para os modos de representação e as estruturas formais existentes”. Esses artistas se apropriam “de todos os códigos da cultura, de todas as formalizações da vida cotidiana, de todas as obras do patrimônio mundial” rearticulando e criando tensões (VEIGA; MEDEIROS, 2015).

Essa catalogação é a elucidação da colagem dos atravessamentos em meu entorno, as produções contemporâneas que me colo e vejo potência, no interesse de visibilizar a produção que me cerca, o meio em que também me insiro, a imagem cultural de uma geração de artistas.

Conclusões

Por mais artistas, por mais arte, por mais diluição entre as esferas da crítica e a produção poética. A fazeção artística contemporânea não se comporta mais numa só linguagem ou interface, proponho outros caminhos e links para a pesquisa em arte, que desloca mas não desgruda.

Talvez tudo isso se trate de um dualismo artificial, um dilema artificial que simplesmente nos leva de volta ao problema de se as próprias intenções afetam o mundo ou não, e como. Se sou totalmente a favor de um futuro onde as distinções se confundam e se apaguem, por quê, então, me preocupa tanto manter minha identidade pública como escritora? Quero isso porque mesclar a crítica com a arte dilui ainda mais a arte. Ao mesmo tempo, farei o que posso para apagar a distinção entre a escrita e a escrita de arte e, quem sabe finalmente, entre a arte e os escritos de arte; e para gerar circunstâncias onde estas distinções se borrem. Provavelmente, se trate de um dilema artificial, mas o que há na arte que não seja artificial quando se chega a ela ou se escreve sobre ela? (LIPPARD, 1973).

Referências

- AZEVEDO, Luciele Almeida. Autoficção e literatura contemporânea. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n.12, 2008
- BAHIA, Dora Longo. **Do Campo a Cidade**. 2010. 284 p. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BARTHES, Roland. **Mitologias**. Tradução de Rita Buongiorno e Pedro de Souza, - 11a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1980
- BRITES, Blanca; TESSLER, Elida (Org). **O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas**. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 2002. 159p
- CUQUI, Camila. **A Cataclisma Feminista: uma fenda, uma buceta no espaçotempo**. 2016. 128p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Artes Visuais) - Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.
- LIPPARD, Lucy R. **Seis Anos: A desmaterialização do objeto de arte, de 1966 a 1972**. Editado e anotado por Lucy R. Lippard. New York, 1973.
- MEDEIROS, Manuela Quadra de. Lygia Clark: brevíário sobre o(s) corpus. **Revista Landa**, v. 4, Nº 1, 2015
- MUNARI, Bruno. **Das Coisas Nascem Coisas**. Tradução José Manuel de Vasconcellos. 2º ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2008, (Coleção a).
- PRECIOSA, Rosane. **Rumores discretos da subjetividade: sujeito e escritura em processo**. Porto Alegre: Sulinas: Editora UFRGS, 2010
- REY, Sandra. A Dimensão crítica dos escritos de arte na arte contemporânea. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFGM**. Disponível em: <https://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/2/1>. Acesso em 19 nov. 2018.
- VEIGA, Luana Marchiori; MONTEIRO, Ticiano Pereira. Estratégias contemporâneas: pensamento em rede e apropriações. In: 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. **Anais...** Florianópolis, 2008.

ATRAVESSAMENTOS DO ARTE/ROLÊ NO BUZÃO: O TRANSPORTE COLETIVO COMO DISPOSITIVO PARA PROSPECTAR O COTIDIANO E ATIVAR PROCEDIMENTOS ARTÍSTICOS

LEÃO JAHAN

Universidade Federal de Pelotas. Contato: leaojahan@gmail.com

PEDRO ELIAS PARENTE

Universidade Federal de Pelotas. Contato: pepsilveirarts@gmail.com

EDUARDA AZEVEDO GONÇALVES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: dudaeduarda.ufpel@gmail.com

TATIANA DUARTE

Universidade Federal de Pelotas. Contato: hecateciclops@yahoo.com.br

JULIANA CHACÓN OLIVEIRA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: JulianaChaconOliveira@hotmail.com

ADRIANE RODRIGUES CORREA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: adriane.r.correa@gmail.com

CIBELE DA ROSA GIL

Universidade Federal de Pelotas. Contato: gilcibeler@gmail.com

Resumo:

Apresentamos neste texto, prospecções e trabalhos poéticos decorrentes de duas ações realizadas pelo grupo de pesquisa Deslocamentos, Observâncias e Cartografias Contemporâneas (DESLOCC, CNPq). Intituladas de “Arte/Rolê no buzão”, as ações consistem em deslocamentos realizados pelo grupo na cidade de Pelotas-RS utilizando o ônibus circular interbairros como meio de locomoção. Trazemos aqui reflexões a cerca da cidade, de seus moradores e também da arte, bem como aspectos do trajeto que nos tocaram durante o deslocamento, e outros atravessamentos que serviram como motes para a produção dos integrantes do grupo. Para dar aporte teórico para a escrita elencamos: Jean Baudrillard, Henri Bergson, Ludimila Brandão entre outros. Aproximar arte e cotidiano por meio de ações de deslocamento é um dos objetivos do grupo de pesquisa DESLOCC.

Palavras-chave: Arte e vida; deslocamento; ônibus.

Abstract:

We present in this article, reflections and the poetic works that came from two actions by the research group Displacements, Observations and Contemporary Cartographies (DESLOCC, CNPq). Titled of “Arte/Rolê no buzão”, they consist of displacements made by the group in the city of Pelotas-RS using the public transportation route as a means of locomotion. We bring here reflections on the city, its inhabitants and also the art, as well as the aspect of the movement that accompanied us during the process, and others that served as reasons for a production of the members of the group. To give a theoretical sense to the writing, Jean Baudrillard, Henri Bergson and Ludimila Brandão among others. Approaching art and daily life through displacement actions is one of the objectives of the DESLOCC research group.

Keywords: Life and art; displacement; bus.

Introdução

Neste artigo abordaremos questões suscitadas a partir das ações artísticas coletivas intituladas de “Arte/rolê no buzão”, realizadas pelo grupo de pesquisa Deslocamentos, Observâncias e Cartografias Contemporâneas – DESLOCC (CNPq/UFPel). Estas ações tiveram como prática de prospecção o deslocamento pela cidade de Pelotas-RS, por meio de um ônibus de transporte público. Estes processos ocorreram nos dias 28 de outubro de 2017 e 12 de junho de 2018 e tiveram como intuito prospectar, conhecer as múltiplas facetas que compõem a cidade, atentar ao entorno, bem como, coletar subsídios para a produção artística do grupo.

A primeira parte do texto se dá em primeira pessoa do plural, onde explanamos os objetivos, métodos e a dimensão teórica da ação, para dar a ver o pensamento coletivo que perpassou as reflexões

dos participantes do DESLOCC. Na segunda parte a escrita aponta para a produção poética realizada por cada componente do grupo, portanto será redigido em primeira pessoa do singular. Ao final retomamos a escrita em várias vozes para encerrar o texto.

Adotamos a expressão “rolê e buzão” porque são gírias de uso popular, que se referem tanto ao caminhar pela cidade quanto ao transporte público ônibus. A palavra “buzão” redigida com a letra “z” se refere à expressão verbal e escrita que é comumente empregada pela “galera” que usam diariamente o transporte coletivo para se deslocar pelas zonas centrais e periféricas das cidades. Desta maneira damos ênfase no som expressivo do Z.

Deslocamento e percepções

Buscando modos distintos de afetar-se pelos diferentes locais que constituem Pelotas, onde residem os membros do grupo, embarcamos na rota circular interbairros. O primeiro deslocamento se inicia com o embarque na rua Dom Pedro Segundo em frente ao supermercado “paraíso” as 15:00 horas. O segundo começa com um encontro às 7h45min da manhã em uma parada de ônibus na Rua General Osório. Embarcamos na linha interbairros esquerda que cruza os bairros centro - Simões Lopes - Fragata - Três Vendas- Santa Terezinha - e pela ruas 1. Osório à Dr.Frederico Bastos; 2. Dr. Frederico Bastos à Av. Bento Gonçalves; 3. Av. Bento Gonçalves à Av. Theodoro Muller; 4. Av. Theodoro Muller a R. Ernâni Osmar Blass; 5. R. Ernâni Osmar Blass a D. Pedro II. Ou seja, atravessando zonas centrais e periféricas. Durante o trajeto ficamos atentos ao em torno do ônibus e também para seu interior.

Durante o trajeto ficamos atentos ao em torno do ônibus e também para seu interior. Para alguns era a primeira vez que se deslocavam adentrando os bairros e as zonas periféricas, o que acarretou numa expansão da compreensão do que é a cidade, bem como uma conscientização de como se apresentam as diversidades socioculturais que compõem a Pelotas na qual vivemos. Utilizamos o deslocamento como método, porém entendemos o deslocamento não somente como o ato de caminhar, mas como um conjunto de ações que possibilitam gerar outros pontos de vista. Segundo Ludmila Brandão:

Genericamente, deslocar é o ato de mudar algo de um lugar para outro, mas também significa mudança de direção, desvio no sentido do movimento de algum sujeito ou objeto. Essa operação tão corriqueira - afinal, estamos fazendo isso o tempo todo - dá ensejo a consequências nada desprezíveis. Tanto faz se é algum objeto sob nossa guarda que é deslocado (de uma paisagem a outra), ou se somos nós a escolher outro ponto de vista sobre esse objeto, o fato é que o mundo que se constitui a partir desse deslocamento é totalmente outro (BRANDÃO, 2012).

Durante o segundo deslocamento, percebemos a cidade que aos poucos despertava, revelando um clima melancólico de retomada da rotina por parte dos trabalhadores do comércio, estudantes e habitantes em geral. Os passageiros começaram a ocupar espaços, num ir e vir constante que revela o fluxo urbano e nossa condição de transeuntes conduzidos por um transporte coletivo (Fig. 1).



Figura 1. Deslocc. Arte/Rolê no buzão. Pelotas junho de 2018: Fonte: Pedro Parente

Fabricado industrialmente, o ônibus impõe regras ao corpo, modos de sentar e viajar, emprega os ritmos e os tempos da labuta cotidiana capitalista, esse, que “foi definido por Marx como um sistema injusto e explorador, em que os meios de produção não pertencem aos que trabalham, mas apenas aos donos do capital” (SCHÖPKE, 2010, p.50). É o transporte que ameniza a distância entre o trabalhador e os locais de trabalhos. É possível verificar que o ônibus liga a cidade do patrão com a cidade dos trabalhadores, já que este é utilizado majoritariamente por pessoas de baixa renda. Quando vamos adentrando as bordas da zona central é possível verificar moradias populares. Isso não é novidade, mas passa a ser cotejado por nós que vivemos no miolo citadino. Olhar para as zonas consideradas invisíveis é um modo de se relacionar de outra maneira com o local que vivemos, assim como subverter a lógica empregado pelo capitalismo ao transporte público, o utilizando para poetizar o mundo. Jean Baudrillard ao refletir sobre o papel que o carro desempenha nas relações sociais, no cotidiano e no sistema de produção global nos fala: “Mais do que em qualquer outro lugar torna se aí perceptível à convivência entre um sistema subjetivo de necessidades e um sistema objetivo de produção” (Baudrillard, 2009, p.74). Diferente do carro, que podemos guiá-lo ao rumo desejado, no ônibus somos conduzidos por um trajeto pré-determinado. Porém, a capacidade de gerar mobilidade sem um grande esforço e a velocidade os aproxima. Assim, Baudrillard atesta:

A velocidade tem como efeito, ao integrar o espaço-tempo, reduzir o mundo a duas dimensões, a uma imagem, vem ela livre de seu relevo e de seu devir, entrega-se de certo modo a uma imobilidade sublime e a uma contemplação. ‘o movimento’, diz Scheilling, ‘é somente a procura do repouso’ (BAUDRILLARD, 2009, p 74).

É em meio ao movimento, que durante o deslocamento percebemos cada passageiro que entra e sai, cada um que possui o seu próprio tempo e metas a cumprir. O cobrador, a catraca e o cair das moedas parecem servir como contadores/interruptores que interferem nesses tempos e que ligam a todos por alguns instantes. Nessas múltiplas camadas, durante o deslocamento observamos no interior do ônibus os rostos, etnias, gêneros diversos as diferentes cores e sons e o ritmo veloz da cidade. Às vezes ao olharmos para fora, esquecemos que estamos num ônibus e entramos num estado de suspensão semelhante ao revelado no texto de Baudrillard supracitado. Através dos vidros são reveladas as heterogeneias presentes na cidade e sociedade. O bairro rico e o pobre, a construção planejada, ordenada nos quarteirões das elites e a “arquitetura espontânea” (BERENSTEIN, 2001) sem planejamento, risomática presente nas favelas. Bem como situações cotidianas, pessoas em espera e outras apressadas. Percebemos assim, que este veículo, permite uma observação privilegiada das várias facetas de nossa sociedade. Durante o deslocamento, temos como mediadoras as janelas e vidros, material que segundo Baudrillard permite a um só tempo as experiências de “proximidade e distância, intimidade e recusa da intimidade, comunicação e não-comunicação”. Ainda, segundo o autor, o vidro funda uma transparência sem transição onde se é possível ver, mas não tocar, o que gera encantamento e frustração (BAUDRILLARD, 2012, p 49). O devaneio, seja instigado pela paisagem que se apresenta ao exterior do ônibus ou pelo seu interior, é um lugar comum tanto para os passageiros quanto para nós artistas.

Assim, observamos as diversas características dos locais que percorremos, dos passageiros e da cidade, acolhemos possíveis ideias e imagens que potencializaram a produção artística de cada componente do grupo. Além disso, percebermos e dialogamos sobre questões culturais e socioeconômicas que caracterizam as cidades brasileiras e, em específico Pelotas.

A partir desta compreensão, observam-se as relações de cada integrante do DESLOCC com o trajeto e ressaltamos o deslocamento como método de pesquisa e as distintas linguagens do grupo para abordar, agir e reflexionar poeticamente sobre a cidade apresentada no transitar do ônibus. Com o olhar atento ao que se apresentava no entorno durante o deslocamento, cada componente do grupo buscou por meio da geração de registros audiovisuais e fotográficos, bem como desenhos, anotações, cartografias e escritos poéticos, dar vazão para os atravessamentos experimentados durante o percurso.

Ao desembarcarmos do transporte coletivo, iniciamos os processos de constituição dos modos de dar a ver o que havíamos prospectado. Anotações, fotografias, vídeos, desenhos se potencializam e dão vazão para as experiências e processos singulares de cada participante do DESLOCC.

Produção e olhares do grupo

Tatiana Duarte

Devir Janela: Memória no Arte/Rolê no Buzão

Todos os dias, logo pela manhã, através do bafo do calor das pessoas, a janela fica embaçada, até que ao poucos começa a circular o vento, transparecendo o trajeto, as paisagens da rua, as pessoas. Imagens que ficam como ondas que vão e vem, assim como os sacolejos do ônibus, que ritmam as vidas que ali passam, marcadas por um tempo de saída e chegada para algum lugar. O dia úmido trazia gotas de água que escorriam pela janela, assim como passageiros que atravessavam o ônibus. Percebo que em outros momentos as pessoas deixaram pensamentos, desenhos, frases e nomes escritos não só em cadernos, mas nos bancos, para que pessoas que ali se sentam pudessem ler.

Assim iniciei meu processo, com, lembranças, observações, anotações, fotografias e ocupação dos espaços do ônibus. (Fig. 2 e 3). Busquei ao prospectar o entorno, palavras, comportamentos e relações estabelecidas entre as pessoas, cidade e o ônibus. Durante o trajeto me questionei: “Como esse ir e vir, este lugar, pode pôr a memória a ser potencializada em seu trajeto?” Assim, busquei através da colagem, fotografia e performance materializar os atravessamentos experimentados durante as ações.



Figura 2. Tatiana Duarte. Processos de percurso pela linha de ônibus, interbairros em Pelotas. 2018. Fonte: Acervo Pessoal



Figura 3. Tatiana Duarte. Processos de percurso pela linha de ônibus, interbairros em Pelotas. 2018. Fonte: Acervo Pessoal

Pedro Elias Parente

Ruína

Ao entrar em imersão no trajeto e no dispositivo ônibus, elenco pontos de interesse como: a arquitetura da cidade, os passageiros, e as oposições temporais presentes no cotidiano. Assim, atentei para as múltiplas camadas de tempo que se apresentam tanto no interior quanto no exterior do ônibus. Nos rostos, janelas, no vai e vem de passageiros, nos tempos que se entrecruzam e interagem. Em alguns momentos se revelada uma cidade em abandono, edificações que datam de 50, 60 anos atrás fechadas, como baús que guardam a história de Pelotas. Em outras, prédios se erguendo, potencialidades de futuro que ainda não se concretizaram. Dentre os aspectos heterogêneos urbanos, se ressaltam ao meu olhar, as ilhas verdes, onde existe um silêncio, um tempo em suspensão e lento. Por outro lado, os rumores da cidade de concreto e aço, das edificações que bloqueiam a vista apresentam toda a velocidade da contemporaneidade. A janela do ônibus traz à tona estas cidades, que servem de passagem, que passam e viram memórias. Para dar a ver esses múltiplos tempos, procurei trabalhar com fotografias impressas em lâminas de retroprojeter e busquei na sobreposição dessas imagens a união dos diversos tempos e cidades que se apresentam dentro e fora do ônibus (Fig. 4).



Figura 4. Pedro Elias Parente. *Ruína*. Edição digital, lamina de acetato, impressão a jato, 21 x 29,7cm, 2018.
Fonte: Acervo do Artista.

Jahan Leão

Cacos de um passeio de ônibus

Sons e sombras podem se espalhar ou esconder quando o olhar é apressado. Assim como o tempo, que calado, sentado em um banco de ônibus finge que não interfere no destino humano e suas relações íntimas com as coisas não humanas. Esse senhor dos passos, dos deslocamentos, é capaz de um riso discreto, quando alguém tentar capturar suas cores em um dispositivo tecnológico. Os infinitos cinzas que descem das nuvens e se esparramam pelo asfalto úmido, cobrem telhados e abraçam árvores e casacos de inverno.

Instantes de comunicação invisível entre as coisas, pneus que cantam árvores, que cobrem calçadas com tapetes de folhas alaranjadas, que convidam sapatos para desfiles imaginários, em lugares que só as janelas ao serem filmadas suspiram quase em segredo seu endereço.

Será que uma risada, um gesto aflito, uma ansiedade quanto ao futuro incerto, podem ficar guardadas entre os bancos e os vidros de um ônibus? Como se pode ir a algum lugar sem ir a lugar nenhum, deixar-se aqui e agora apenas no sopro da respiração, no embalar do piscar de olhos, o presente é onde o tempo morre, fica perdido sem controle, e se desespera ao ver seus filhos livres (Fig. 5)

Os atravessamentos permitidos a linguagem do vídeo me levaram a captar imagens em tempo real no segundo evento de deslocamento que realizamos. Com a câmera apontada da janela do ônibus para a rua, foram então geradas 01 hora e 47 segundos de registro de áudio e vídeo.



Figura 5. Leão Jahan. Frame do vídeo da série AUMAA Ente 4

Vídeo disponível em: <https://drive.google.com/open?id=1kGOmHppQKfvG8RJmOVSo-uEbhj0XeOzX>

Duda Gonçalves

(A) vista passada – a cidade visitada



Figura 6. Duda Gonçalves. Rua de pontos alaranjados. Fotografia. Fonte: Acervo da Artista.

Ao embarcar no ônibus meu intuito era observar, olhar para a Pelotas nunca vista, e ao mesmo tempo em que eu fixava o que a janela enquadrava sucessivamente, acionava a máquina fotográfica digital. O olho direcionava a atenção as texturas presentes na pele das casas caiadas, chamuscadas pelo cimento, em madeiras desbastadas pelo tempo, em cores vivas e outras cinzentas marcadas pela umidade climática de Pelotas. A máquina, sem o olho acionava o que o gesto do dedo captava. Ou seja, apontava a câmera digital para o que não conseguia ver. A intenção era poder apreender a vista em movimento, aquela menos atravessada pelo olhar focado e a partir disso acolher as massas de cor, a densidade das crostas das coisas perpassada pela atmosfera que junto a experiência do deslocamento imprime uma percepção passageira. Por fim, uma multiplicidade de quadros compõe a paisagem continua que o ônibus atava. Foram captadas 232 imagens de uma câmera digital localizada sobre o ombro e apontada a cena enquadrada pela janela. As imagens são colocadas lado a lado (Fig. 6) em conjunções variadas constituindo rotas, reinventando a rota do ônibus, por meio das fotografias que unem as sucessivas construções, pessoas, coisas, nuvens por relações formais e cromáticas. A solidez das casas, os corpos concisos são revelados em cores e texturas borradas que representam a diversidade que se interpõe ao olhar e na mesma hora se torna fugidia.

Adriane Correa

Adentro ao ônibus, um espaço que me é familiar. Pelo corredor brinco em zanzear entre corpos, driblando com a palavra “com licença” e, ao mesmo tempo tentando manter o equilíbrio no sacolejo do ônibus. O próprio movimento me empurra para o assento. Concomitantemente, meu olhar percorre o último banco, o assento do lado da janela, de onde posso observar os movimentos e ações que o trajeto de cada passageiro(a) irá compor até a sua parada obrigatória: descer ou subir.

Um homem observa os outros pela lente da câmera a rua, os passageiros, o entra e sai, o ônibus e seu trajeto. Com seu outro olho não miram as pessoas, mas, os espaços que circundam o trajeto, ocupados pelos passageiros(as) que estão na rota do ônibus. Ele foca e desfoca na paisagem das ruas e ruelas, dos bairros que são delimitados pelas condições sociais. Há um gesto de curiosidade no homem. O homem não se vê observado. Observa. Seus gestos e suas mãos se movimentam na mesma rapidez que seu olhar e corpo quando algo não é captado pela máquina fotográfica. Ele busca a imagem que o percurso do ônibus já deixou para trás. Seu corpo se contorce tentando imitar a mesma velocidade percorrida pelo ônibus. Não tem clique. O homem apenas observou. Sento atrás dele e na tentativa de imitar seu gesto, o observo. Pauso meu movimento (Fig. 7).



Figura 7. Adriane Corrêa. Deslocc. Arte/Rolê do buzão. Pelotas junho de 2018. Fonte: Acervo da Artista.

Juliana Chacon

Estava nublado às 08:05h da manhã quando adentramos o ônibus, logo meu interesse se fixou no espectro sonoro¹. Este fazia uma dança na tela do aparelho em que captava a sonoridade do movimento. Assim se iniciou meu processo. A captação da sonoridade do ambiente é revisitada com a atenção ainda mais aguçada aos ruídos nada uníssonos do ambiente que me circundava. Cada som tem sua unicidade e é a partir dela que investigo a paisagem sonora².

A imaterialidade do som me conduz a produzir gestos lineares sobre papel para de alguma forma representa-lo. Surge então o trabalho *Sem título - número 5*, (Fig. 8) que sai do papel para objeto na parede, construído por pregos e linha preta que se cruzam e tramam na horizontal uma frequência sonora³, o acompanha uma reprodução do áudio captado que pode ser lido através de código QR⁴ (Fig. 9). A intenção de explorar o som é para aprender a “ver” o mundo com outros olhos, me interessando a imersão e o acesso a lugares onde não é possível estar fisicamente presente. A sonoridade colabora com a memória, desencadeia fatos e revive acontecimentos ligados à lembrança, segundo Dr. Aidan Horner, do Instituto de Neurociência Cognitiva.

Lentamente a percepção desses sons contribui para a captação de ainda mais detalhes que anteriormente eram apenas barulhos. Sinfonias se formam com os mais variados e despercebidos ruídos que reúnem em uma nova composição.

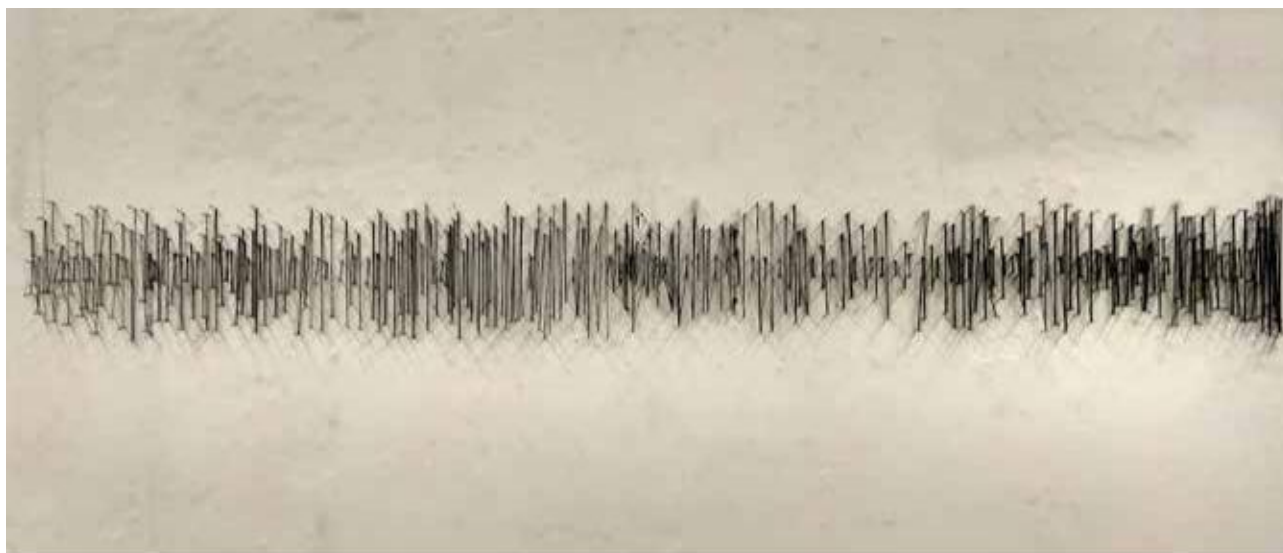


Figura 8. Juliana Chacon. Sem título – número 5/2018. Linhas de costura e pregos. Fonte: Acervo da artista



Figura 9. Juliana Chacon. Código QR do trabalho Sem título - número 5. 2018

Conclusão

Por meio desses deslocamentos experimentamos novas percepções a cerca da cidade, que desencadearam questionamentos e afetamentos. Desta maneira, o deslocamento de ônibus foi o mote que nos fez pensar e compartilhar a cidade de maneiras diversas. A produção gerada pelo grupo, ainda que ligada por assuntos como tempo e memória, traz o olhar subjetivo de cada um em relação ao percurso. No ônibus podemos atestar as diferenças que compõem a nossa sociedade, muitas vezes em estado de coabitação de um mesmo espaço. Assim, enxergamos no ônibus mais que um veículo de transporte, mas também um dispositivo político e que pode disparar os mais diversos processos de arte. Utilizando ele como um meio para pensar o deslocamento e a arte, buscamos modos de criar desvios, de levar a arte até o cotidiano e de trazê-lo para o contexto da arte. Deste modo, fomos além de uma produção e prospecção “fechada” em atelier e criamos arte diretamente no cerne do cotidiano.

Notas

¹ Espectro sonoro é o conjunto de todas as ondas que compõem os sons audíveis e não audíveis pelo ser humano.

² Paisagem sonora é um conceito com origem na palavra inglesa “soundscape” e que se caracteriza pelo estudo e análise do universo sonoro que nos rodeia.

³ Frequência Sonora é o número de ciclos de uma onda sonora, por segundo;

⁴ Quick response - código bidimensional escaneado por telefones celulares com acesso à internet.

Referências

BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. Coleção debates. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRANDÃO, Ludmila. **Deslocamentos contemporâneos**: notas sobre memória e arte. Cienc. Cult. vol.64 no.1 São Paulo Jan. 2012. (Arquivo digital) Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252012000100020.

JAQUES, Paola Berenstein. **A Estética da Ginga**. A arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica/ Paola Berenstein Jaques, – Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2001, 160p.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. São Paulo: Vozes, 2015.

SCHÖPKE, Regina. **Dicionário filosófico**: conceitos fundamentais. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BENJAMIM, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** - 1. Artes de fazer. Petrópolis, RJ : Editora Vozes Ltda, 2014.

DESLOCAMENTOS EXPERIMENTAIS: DA IMAGEM POÉTICA AO PROBLEMA AMBIENTAL DO BALNEÁRIO DOS PRAZERES/BARRO DURO

MARA REGINA DA SILVA NUNES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: mara.mrsn@gmail.com

ALICE JEAN MONSELL

Universidade Federal de Pelotas. Contato: alicemondomestico@gmail.com

Resumo:

No presente trabalho, abordo o surgimento da minha pesquisa, em andamento no Mestrado em Artes Visuais da UFPel, no qual desenvolvo fotografias participativas com a comunidade do Balneário dos Prazeres/Barro Duro, Pelotas-RS. Nele, discutirei o modo que minha percepção e intenções artísticas mudaram no decorrer do processo de criar imagens, inicialmente, a partir de experimentações com flores, tela e gelo e, depois, com materiais coletados durante caminhadas. Reflito sobre como as questões pictóricas da cor e da paisagem se deslocam para as questões ambientais, relatando experiências com a comunidade, com artistas e em projetos de pesquisa em arte na UFPel, com as quais busco fundamentar as questões de pesquisa que emergem a partir dos teóricos Philippe Dubois(1993), Karina Dias (2008), Francesco Careri (2013), Félix Guattari (2012) e da artista referente Gracia Casaretto Calderón.

Palavras-chave: Cor; caminhar; coletar; fotografar; percepção ambiental.

Abstract:

In the present work, I seek to talk about the emergence of my research in progress in the Masters in Visual Arts at UFPel, in which I develop participatory photographs in the community of Balneário dos Prazeres / Barro Duro, Pelotas - RS. I will discuss the way that my perception and artistic intentions have changed in the course of the process of creating images, initially, in experiments with flowers, canvas and ice, and then with materials collected during walks, noting how pictorial intentions about color and landscape shift toward environmental issues. I relate experiences with the community, artists and art research projects at UFPel and I seek to reflect on theoretical issues that emerge, discussed in Philippe Dubois (1993), Karina Dias (2008), Francesco Careri (2013), Félix Guattari (2012) and the artist Gracia Casaretto Calderón.

Keywords: Color; walking; collect; photograph; environmental perception.

Introdução

No presente artigo, abordo obras do meu projeto em poéticas visuais no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais – Mestrado, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), RS, no qual busco relatar experimentações que desenvolvi a partir do ano de 2013, no meu ateliê que fica no Balneário dos Prazeres/Barro Duro, Laranjal, Pelotas-RS. Experiências que deram origem ao projeto de pesquisa atual no qual busco mostrar a destruição ambiental que existe no Balneário dos Prazeres, também conhecido como Barro Duro, localizado no bairro do Laranjal, em Pelotas, na orla da Lagoa dos Patos. Devido à relação desta pesquisa com este contexto, com a água e a erosão, desenvolvi experimentos com a água e o gelo. Minha poética parte de caminhadas neste local, onde também estou localizada e observo meu entorno. Assim, faço registros fotográficos da erosão e dos troncos queimados das figueiras, do descarte impróprio de lixo dentro da mata nativa e também do esgoto que escorre pela mata. A minha produção artística inicial envolve a coleta de materiais tanto orgânicos como industrializados, os quais levo para minha casa. A seguir, vou relatar, primeiramente, sobre os diferentes procedimentos que vão se dando no decorrer do processo criativo.

Os meus experimentos com a fotografia digital e a solidificação da água tiveram origem no ano de 2013, quando vi minha mãe atravessar o pátio da minha casa, vindo em minha direção, com uma bandeja da geladeira que é utilizada para aparar a água do degelo. Ao me encontrar, ela mostrou uma placa de água congelada dentro da bandeja. No momento em que olhei, enxerguei uma tela de gelo em que poderia pintar, logo providenciei tinta acrílica de bisnaga e pincel para começar a experimentar a cor sobre tais suportes congelados (Fig. 1).



Figura 1. Registro, placa de gelo, tinta acrílica, 2013. Fonte: Acervo da autora.

A partir desse momento, retirei a placa de gelo da bandeja e a coloquei em cima da mesa da cozinha que forrei com um plástico transparente e comecei a pintar. No entanto, observei que a tinta, ao entrar em contato com a superfície congelada, reagiu, ficando fosca e espessa, tanto que dava para sentir que engrossava ao passar o pincel na superfície congelada. Sendo assim, após o término, registrei e guardei a placa pintada no congelador. Com o passar de alguns dias, devido a uma falta de energia elétrica, perdi o trabalho.

Poucas semanas depois, comecei a criar minhas próprias placas de gelo com o objetivo de trabalhar com a pintura (Fig. 2). Meu trabalho ainda não questionava a percepção ambiental do Balneário dos Prazeres, a tal ponto de ter usado flores vivas do meu jardim, pensando na possibilidade de que as pétalas soltariam cor na água. Assim, dei início ao primeiro experimento em que utilizo a mesma bandeja de congelador para criar pinturas congeladas. Estas serviriam de modelos para fotografias.



Figura 2. Bandeja com materiais congelados, 2013, Fonte : Acervo da autora.

Nesse experimento, a primeira coisa que coloquei na bandeja foi uma tela de algodão esticada no chassi que estava guardado na minha casa. Depois, coloquei as hortênsias que coletei no jardim na bandeja e a preenchi com água. Naquele momento, aconteceu um imprevisto, pois a tela de algodão flutuou. Para conter seu movimento e manter a tela dentro da água, posicionei quatro pedaços de tijolos que funcionaram como pesos para parar o movimento. A seguir, completei a bandeja com água e a levei para o congelador. No dia seguinte, a água já estava solidificada. Retirei a bandeja do congelador e a deixei em temperatura ambiente para degelar. Naquele mesmo instante comecei a pulverizar a superfície com pigmentos em pó, pigmentos líquidos e tinta acrílica de tubo (Fig. 3). Porém, para ajudar a diluir a tinta

acrílica que é pastosa, usei um pincel. No transcorrer do degelo, acumulava muita água dentro da bacia e eu a retirava. A diminuição da água oportunizava que se pintasse as pétalas, que ficaram carregadas de tinta. Nesse processo, o degelo, somado aos materiais coletados e aos pigmentos, formaram um movimento na superfície que deu origem a um processo de surgimento e desaparecimento das imagens as quais fotografei. Posteriormente, as impressões digitais dos arquivos mostraram a materialidade e a cor em transformação devido ao movimento da água em processo de degelo e a flutuação do pó e espalhamento dos líquidos coloridos. Esta mistura levou ao aparecimento de imagens efêmeras. Nesse processo temporal há movimento da cor, que, ao se fotografar, fixa as imagens, ou seja, as congela.



Figura 3. Registro do degelo e colocação de pigmentos, 2013. Fonte: Acervo da autora.

Uma das fotografias que resultaram desse processo é chamada *Entranhas* (Fig. 4). A grande mancha azul na parte inferior da fotografia se formou em decorrência de um tijolo que se despreendeu durante o processo de degelo. Ao retirar o tijolo, o pigmento azul acumulado correu para o vão deixado pelo tijolo no gelo e se sedimentou. Ao refletir sobre tal processo, observei que meus objetivos haviam mudado. Não estava mais interessada em criar pinturas, e sim nas construções que fazia com materiais descartados, os quais deram origem ao modelo fotográfico que fotografaria.



Figura 4. *Entranhas*, bandeja, flores, tijolo, água solidificada, fotografia, 2013. Fonte: Acervo da autora.

A fotografia do momento efêmero

À medida que o degelo acontecia, fotografava as imagens efêmeras que surgiam e desapareciam. Tive curiosidade em saber qual era a etimologia da palavra efêmero, descobrindo que ela é derivada do

latim, ephemeridis: “que dura um dia, passageiro, temporário, transitório” (HOUAISS, 2009, p.723). Ao me defrontar com a efemeridade do meu processo poético, percebi que as imagens fotográficas emergem de um processo complexo que posso relacionar com o que afirma Philippe Dubois (1993, p.15) em relação ao ato fotográfico:

A fotografia não é apenas um ato (o produto de uma técnica e de uma ação, o resultado de um fazer e de um saber fazer, uma figura de papel que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito), é também, antes, um verdadeiro ato icônico, uma imagem, se quisermos, mas em trabalho, algo que não é possível conceber fora de suas circunstâncias, do jogo que a anima.

No desenrolar do meu processo poético, a imagem fotográfica é resultado de uma série de observações e percepções de um processo material que acontece no tempo. Como diz Dubois, uma fotografia “não é apenas o produto de uma técnica de um saber fazer”; vai muito além do que aparenta ser. Como no meu trabalho, existe uma caminhada, e, nela, há percepções, reflexões e experiências que, por meio das experimentações, deram origem às imagens, como *Entranhas* (Fig. 4).

Na continuidade das experimentações, comecei a me questionar por que estava usando flores vivas, se havia preocupação com o meio ambiente. Surgiu uma contradição entre o que eu pensava e o que estava fazendo. Decidi não utilizar mais flores vivas, colhidas diretamente das plantas. Modifiquei meus procedimentos poéticos e os experimentei com flores e folhas secas, que estavam caídas no chão.

No próximo experimento, comecei a colocar os seguintes materiais na bandeja: uma tela de algodão presa no chassi, flores de palmeira, que estavam caídas no jardim de casa, e um pedaço de madeira de figueira queimada, encontrada na mata nativa do Balneário dos Prazeres/ Barro Duro durante uma caminhada. Desta mistura surgiu o modelo para a fotografia intitulada *Rastros* (Fig. 5):



Figura 5. *Rastros*, tela de algodão, flores da palmeira, folhas de figueira, madeira queimada, folhas de figueira, pigmento em pó, pigmento líquido, tinta acrílica de bisnaga, 2015.

Em *Rastros*, (Fig. 5), ainda trabalhava com a adição de pigmento que se mesclava com a madeira queimada coletada na mata: um pedaço de figueira centenária do Balneário dos Prazeres/Barro Duro. Nessas fotografias, existem, para mim, índices de uma memória da mata, uma vez que elas registram os vestígios e os restos deixados nos caminhos por onde passei e nos quais realizei coletas. Então, passei a coletar objetos com os quais construo imagens das marcas de destruição na mata, onde a cor se faz presente.

As imagens fazem pensar na minha relação e experiência no e com o mundo, no qual experimento, primeiramente, o ver, para depois de um tempo encontrar o meu olhar. No livro *O Olhar*, organizado

por Aduino Novaes (1988), no capítulo “O Olhar do Viajante (Do Etnólogo)”, Sérgio Cardoso fala sobre o ver: “O ver, em geral, conota no vidente uma certa discricção e passividade, ou ao menos alguma reserva. Nele um olho dócil, quase desatento, parece deslizar sobre as coisas; e as espelha e registra, reflete e grava.” (CARDOSO, 1988, p.348). Quando o autor se refere à visão que “parece um deslizar sobre as coisas”, identifiquei como me sentia várias vezes durante caminhadas na mata. Inicialmente, meu olhar era somente um “deslizar sobre as coisas” e não percebia as marcas da destruição. Hoje, sinto que aprofundei as minhas percepções e construí meu olhar pessoal em relação ao meu entorno. Ainda sobre o olhar, Cardoso comenta:

Ele remete, de imediato às atividade e às virtudes do sujeito, e atesta a cada passo nesta ação de espessura da interioridade. Ele perscruta e investiga, indaga a partir e para além do visto, e parece sempre originar-se da necessidade de “ver de novo” (ou ver o novo), como um intento de olhar bem (CARDOSO, 1988, p.348).

A partir do que vejo aprofundo o meu olhar e nessa união entre o andar, o coletar e o ver encontro memórias do mundo, bem como percebo a destruição ambiental que, depois, passam a ser indicados nos trabalhos fotográficos, por meio das coisas encontradas na mata que são utilizados para criar modelos para a imagem fotográfica. Cardoso (1988) afirma que o olhar parece sempre se originar da necessidade de “ver de novo”, que é uma investigação que “vai além do que é visto” e que aprofunda.

No meu processo poético, percebo que há momentos em que estou cega em relação àquilo que vejo no meu entorno. Em outros momentos, percebo mais. Estas experiências parecem aproximar-se da experiência da invisão descrita no artigo *Notas sobre a paisagem: visão e invisão*, de Karina Dias (2007, p. 135):

Assim, poderíamos afirmar que em tudo que vemos há um não-visto ou um in-visto que pulsa e, mesmo que ele se encontre na sombra, não é a sombra do visível. Ele é, pois, uma instância bem presente, talvez já percebida pelo nosso olhar, mas ainda não vista. O não-visto pode a todo o momento surgir no visível, ele está lá, em qualquer lugar, talvez já visto por alguém, na iminência de aparecer, de ser singularizado, delimitado, distinguido.

Diante de toda a inconstância das imagens e do movimento que existe entre o surgir e o desaparecer da imagem, parece que há algo que pulsa, que é visto em um momento e não em outro. Meu processo mostra que há momentos em que podemos não perceber ou quase perceber o que nos afeta. São momentos importantes em que não nos damos conta, mas que, mesmo sem notar, somos modificados internamente. E, de repente, essa invisão pode emergir e se torna visível.



Figura 6. Registro do modelo fotográfico, 2016. Fonte: Acervo da autora.

Em uma bandeja mais funda, que uso para construir o modelo fotográfico (Fig. 6), mostro como são dispostos, de forma mais ou menos casual, os materiais coletados, antes de os fotografar: garrafa Pet, chinelo de borracha, garrafa plástica, papel alumínio, uma fechadura, fita plástica, ferro, um rádio, vidro e folhas. A fotografia *Borracha, tempo indeterminado* (Fig. 7) revela o momento mais recente de uma mudança muito forte nos meus procedimentos de coleta, quando comecei a recolher materiais variados diretamente de um lixão, no interior da mata nativa do Balneário dos Prazeres, acumulado devido ao descarte de alguns moradores. Em *Borracha, tempo indeterminado* não utilizei mais pigmentos e nem flores vivas. A cor se dá pelos próprios materiais utilizados e o título se torna parte integrante do trabalho.



Figura 7. *Borracha, tempo indeterminado*, fotografia. 2018. Fonte: acervo da autora.

A fotografia *Borracha, tempo indeterminado* (Fig. 7) resultou do modelo fotográfico da Figura 6, da página anterior. A obra se configurou a partir de uma mudança na minha percepção sobre os materiais e meu pensamento. Ao refletir sobre o processo que venho desenvolvendo, o que chamou a minha atenção foi o tempo que os materiais levavam para se decompor. A partir dessa realização, percebo a importância do título e passo a evidenciar mais o tipo de material e sua durabilidade em termos de anos ou com referências menos específicas como “tempo indeterminado”.

As novas percepções sobre os materiais descartados no lixão da mata nativa me levaram a questionar e formular o problema da minha pesquisa atual: De que forma poderia chamar a atenção para esse problema da destruição ambiental por meio da fotografia e compartilhar ou ativar a percepção da comunidade local? Os materiais descartados são poluentes e, para mim, essa realidade parece uma escrita do ser humano sobre a terra, metaforicamente falando: o lixo e outros objetos orgânicos, marcados pela destruição, são como folhas de um livro ambiental que contrastam com a lógica da vida no planeta. Também me levam a questionar o comportamento humano, que destrói o próprio lugar onde vive. No livro *As três ecologias*, de Félix Guattari (2012, p. 8):

O planeta Terra vive um período de intensas transformações técnico-científicas, em contrapartida das quais engendram-se fenômenos de desequilíbrios ecológicos que, se não forem remediados, no limite ameaçam a vida em sua superfície.

Portanto, todas as nossas ações e comportamentos visando o equilíbrio e a proteção do meio ambiente são importantes. Guattari coloca da seguinte forma a sua preocupação ambiental: “Só um (articulação) ético – política – a que chamo de ecosofia – entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, das relações sociais e o da subjetividade humana) que poderia esclarecer convenientemente tais questões” (GUATTARI, 2012, p.8). Todo acontecimento que parte da nossa subjetividade gera mudanças no planeta e, conseqüentemente, em relação à vida.



Figura 8. *Cordas de Nylon 30 anos e Garrafa de Plástico 400 anos*, fotografia, 2018. Fonte: Acervo da autora,

A fotografia *Cordas de Nylon 30 anos e Garrafa de Plástico 400 anos* (Fig. 8) mostra objetos coletados numa trilha organizada por responsáveis para a formação dos Agentes Multiplicadores Ambientais, organizados em sete macroáreas da cidade de Pelotas. Como o Balneário dos Prazeres se localizava em uma dessas áreas, o Laranjal participou dessa formação. Os encontros eram realizados a cada 15 dias no Oásis Praia Clube. Dessa forma, fiquei sabendo da trilha por ter participado de alguns encontros, ela aconteceu no dia cinco de abril de 2018 e dela participaram várias pessoas, tanto da comunidade como de outros bairros.

No dia da trilha, fomos por dentro do pouco de mata fechada que ainda existe e retornamos pela beira da praia, onde fiz as minhas coletas. Durante a trilha, encontrei cordas de nylon, pedaços de madeira queimada e garrafas plásticas cobertas por cracas. Posteriormente, construíria, com esses materiais, o modelo fotográfico, no qual usei uma bandeja de plástico mais funda, dentro coloquei os materiais encontrados e, depois de completar com água, levei para congelar. Na foto, achei importante as cracas na superfície das garrafas plásticas, pois elas evidenciam o contexto de onde foram retiradas, do Balneário dos Prazeres, que tem em sua orla a Lagoa dos Patos. Nessa caminhada, também coletei um pedaço de madeira e, quando chegamos no Oásis Praia Clube, dei para que todos assinassem.

O título (Fig. 8, acima) mostra o tempo em que os materiais levaram para se decompor, depois de coletados na orla da Lagoa dos Patos, no Balneário dos Prazeres. No livro *O título como meio*, Aline Dias (2015) discute o uso do título em suas instalações, fotografias, vídeos e publicações e afirma que seus títulos não são narrativas:

Vejo este processo de intitulação como uma tentativa de ser concisa, objetiva, de me eximir de interpretações, de não conduzir excessivamente a construção de sentido, de evitar ‘enfeitar’ o trabalho, o que corresponde também ao desejo de trabalhar com as coisas mesmas e os seus processos de configuração/transformação (DIAS, 2015, p. 95).

Com relação à titulação, de acordo com a artista que deseja “evitar interpretações ou sentidos”, o título se concentra “na materialidade e na forma” e, em alguns trabalhos, gira em torno da descrição (p.95). Ao fazer uma relação com a titulação no meu trabalho, o título é uma forma de pensar junto, de se envolver e falar sobre o que acontece no meio ambiente. A importância do título está na análise que pode ser feita sobre a durabilidade dos materiais, logo, busco o envolvimento com a intenção de potencializar o diálogo com a comunidade em que estabeleço uma comunicação, visando maior proximidade. Desse modo, busco incluir a fotografia participativa como um meio para chamar a atenção para o que está visível, as marcas da destruição ambiental, para, assim, tornar presente a percepção sobre o contexto e auxiliar no desenvolvimento da subjetividade de um olhar voltado ao conceito de ecosofia (GUATTARI, 2012).

Atmosfera Rural: experiência e resiliência na arte contemporânea é o título da dissertação da artista Gracia Casaretto Calderón que desenvolveu seu Mestrado nas áreas rurais entre Pelotas e Canguçu, com agricultores da região. Semanalmente, ela fazia um percurso com um grupo de ciclistas, o que lhe permitiu ter outra percepção do lugar, que foi além de seu olhar original como residente do local. A artista fala sobre a “atmosfera rural” com a qual interage desde criança. A partir do trabalho da Calderón, comecei a refletir sobre a própria comunidade que, na pesquisa de Calderón, mostra que os agricultores estão mais conscientes sobre os desafios ambientais e a agroecologia, enquanto a comunidade do Balneário dos Prazeres, na maioria, não está (voltada) para a proteção ambiental.



Figura 9. Dissertação de Mestrado, fotografia, 2017. Fonte: Gracia Casaretto Calderón.

A artista Calderón dá o depoimento sobre as suas experiências:

Indagações que me conduziram à busca por novas experiências, à vontade do envolvimento de todos os sentidos do corpo em imersões neste espaço rural, como tentativa de explorar índices que parecem constituir sua atmosfera. Experiências que considero potencializadoras do pensamento poético, do processo criativo em arte, do envolvimento integral do artista com sua investigação (CALDERÓN, 2017, p. 13).

Outra analogia que existe é de que a artista é basicamente pintora, mas aos poucos se volta a uma relação mais participativa, na qual há primeiro uma influência do próprio meio rural e depois um afastamento dos pigmentos e do pincel para dividir-se e voltar à comunidade. No meu caso, com a pintura feita com pigmentos, no Modelo Fotográfico, aos poucos, me afasto e a cor se dá pelos próprios materiais de que são feitos os objetos.

Considerações Poéticas

As escolhas dos meus procedimentos foram se desdobrando desde o ano de 2013 quando comecei a realizar os primeiros experimentos a partir de modelos fotográficos de resíduos arranjados em bandejas, dos quais emergem as imagens fotográficas. No decorrer do tempo, os procedimentos se modificaram, devido às reflexões decorrentes do próprio processo poético e das leituras que são embasadas por um suporte teórico. Quanto às fotografias, o título se torna um complemento importante, por chamar a atenção para o tempo de durabilidade dos materiais, descartados no próprio contexto geográfico por alguns moradores. Portanto, a partir desse trabalho que antes estava voltado para a pintura, com a utilização de flores vivas, hoje, volto meu interesse para a produção do lixo e as marcas de destruição. A fotografia passa a ser um meio de somar junto à comunidade e aos moradores do Balneário dos Prazeres,

para pensar o meio ambiente em destruição. O modelo fotográfico será feito com a participação das crianças com o intuito de pensar criticamente sobre a produção de lixo, o reaproveitamento de materiais e como evidenciar as marcas da destruição.

Referências

- CALDERÓN, Gracia Casaretto. **Atmosfera Rural: experiência e resiliência na arte contemporânea**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.
- CARDOSO, S. O olhar viajante (do etnólogo). In: NOVAES, Aduino et al. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- CARERI, F. **Walkscapes: o caminhar como prática estética**. 1ª ed. Tradução Frederico Ronaldo. São Paulo: Ed. G. Gili, 2013.
- DIAS, Karina. Notas sobre paisagem, visão e invisão. In: **Revista Visualidades**, Goiás, v.6, n.1, p. 130-141, 2008. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18075/10778>>. Acesso em 1 out. 2017.
- DUBOIS, Philippe, **O Ato fotográfico**. Campinas: Papirus, 1994.
- EFÊMERO. In: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro; FRANCO, Francisco M.F. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2009. 723p.
- GUATTARI, F. **As três ecologias** (Tradução Maria Cristina F. Bitencourt). Campinas: Papirus, 2012.
- ZIMMER, Cláudia (org.). **O título como meio**. Florianópolis: Editora Nave, s/d.



Grupo de Trabalho 9

FRAGMENTOS DA ARTE: FOLCLORE, RELIGIOSIDADE E COTIDIANO

DA DOCTRINA À EXPERIÊNCIA: A CRIAÇÃO DE UMA POÉTICA VISUAL

DIANA KRÜGER MARTINS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: dkmartins90@gmail.com

RENATA AZEVEDO REQUIÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: ar.renata@gmail.com

Resumo:

O presente artigo traz um apanhado do que vem sendo produzido até o momento como parte integrante de minha pesquisa intitulada *Da doutrina à experiência: a criação de uma poética visual*, que se encontra em desenvolvimento sob a linha de pesquisa *Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano*, no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Pelotas. A proposta do referido trabalho gira em torno de estabelecer produção poética a partir de minhas experiências como adepta da crença evangélica, de 2004 a 2013. Os principais referenciais teóricos e artísticos constam de Magali do Nascimento Cunha (2007), Nicolas Borriaud (2009), Félix Guattari (1995) e Mircea Eliade (2011), Mariko Mori, Marina Abramovic, Leonilson, Louise Borgeois e Zöe Buckman.

Palavras-chave: Poética; experiência; crença.

Abstract:

The present article brings a collection of what has been produced so far as an integral part of my research entitled *From doctrine to experience: the creation of a visual poetics*, which is under development under the line of research *Processes of Creation and Poetics of Daily Life*, in the Graduate Program in Arts of the Federal University of Pelotas. The proposal of this work revolves around establishing poetic production based on my experiences as an adept of the evangelical belief, from 2004 to 2013. The main theoretical and artistic references are from Magali do Nascimento Cunha (2007), Nicolas Borriaud (2009), Félix Guattari (1995) and Mircea Eliade (2011), Mariko Mori, Marina Abramovic, Leonilson, Louise Borgeois and Zöe Buckman.

Keywords: Poetics; experience; belief.

Introdução

Este artigo apresenta um resumo de minha pesquisa em desenvolvimento, temporariamente intitulada “*Da doutrina à experiência: a criação de uma poética visual*”, sob orientação da professora Renata Azevedo Requião, que se dá a partir da Linha de Pesquisa *Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano*, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pelotas. A proposta gira em torno de estabelecer reflexão através de processo artístico que contemple as vivências, pensamentos e impressões resultantes do período em que estive imersa no modo de vida evangélico, entre os anos de 2004 a 2013, que se deu durante minha adolescência e início da fase adulta. Através de lembranças e fragmentos (materiais ou não) daquela época, e de diferentes técnicas artísticas, como fotografia, bordado, costura e escultura, busco consolidar uma produção poética que proporcione reflexão a respeito da experiência religiosa protestante contemporânea, com especial ênfase no que tange aos condicionamentos, regras comportamentais e sistemas de controle particulares à condição feminina em tal ambiente.

Para desenvolvimento teórico da referida pesquisa, busco autores que cobrem diferentes tópicos. Para embasamento histórico e social no que tange à difusão do protestantismo em terras brasileiras, é de especial importância a contribuição de Magali do Nascimento Cunha (2007), que cobre em interessantes detalhes a influência da crença evangélica sobre o território nacional, em específico suas estratégias de conquista focadas no público jovem através de todo um sistema de consumo de bens culturais. Abordando o sistema religioso de forma geral, Mircea Eliade (2011), traz colocações pertinentes a respeito da história das mitologias e de seus efeitos sobre a cultura visual da espécie humana. Félix Guattari (1995) posiciona-se sobre a massificação da subjetividade e de seus efeitos sobre os modos de existência singular. Pensa-se que tal característica-chave do modo de vida capitalista, consegue encontrar na religião um importante vetor de propagação. Por fim, a importância da prática artística e das relações que a mesma consegue estabelecer entre o indivíduo e o ambiente cultural/social que o cerca, são pautadas com o auxílio de Nicolas Borriaud (2009).

Já como referencial poético, busco artistas que abordam em sua temática, processos marcantes para

a formação da subjetividade, envolvendo tanto a vivência da crença religiosa quanto os enfrentamentos a questões pessoais e de amadurecimento. Entre eles, destacam-se as poéticas visuais abrangendo fé, tradição e convicções no sobrenatural, de Mariko Mori (1967), a criação artística como vazão aos conflitos sentimentais, sexuais, familiares e religiosos de Leonilson (1957-1993), e, também a arte contemporânea pautada no questionamento a sistemas pré-estabelecidos e em torno dos relacionamentos humanos, tanto de Marina Abramovic (1946), quanto de Louise Bourgeois (1911-2010). Quanto ao fazer técnico, se faz de grande relevância a poética de Joseph Cornell (1903-1972), além da produção baseada na complexidade dos papéis socialmente atribuídos à condição feminina, executada por Zöe Buckman (1985).

Metodologia

O referencial metodológico essencial em minha tentativa de desenvolver uma poética provém do reconhecimento de minhas próprias experiências pessoais. De 2004 a 2013, congreguei em uma igreja evangélica, que embora rejeitasse clichês e jargões comportamentais utilizados pela grande mídia, ainda sim, mantinha em seu arcabouço ideológico noções altamente tradicionais com relação a diferentes áreas da vida, especialmente em questões envolvendo papéis de gênero. Cunha (2007) usa o termo “modernidade de superfície” cunhado pelo filósofo alemão Rudolph Eucken (1846- 1926) para se referir a essa recente faceta da religiosidade nacional, que vem se mostrando cada vez mais em voga, influenciando inclusive, meios que em tese, deveriam permanecer laicos:

Modernidade de superfície significa, portanto, uma modernização apenas externalizada, promovida por canais que lhe geram atenção; um processo que não possui transformações de pensamento (do interno) – este estaria preservado (CUNHA, 2007,p.194).

Congregações protestantes, que, aderindo a práticas estrangeiras (especialmente norte-americanas), buscam “atualizar” seu esquema evangelístico, para isso adotando amplo uso das mídias sociais, modernizando templos, introduzindo ritmos musicais antes considerados proibidos (como rock ou reggae) juntamente de instrumentos antes tachados como “diabólicos” por lideranças tradicionais (como guitarra e bateria) e promovendo a abertura de novos ministérios.

Tendo saído há cerca de cinco anos desta experiência que se deu em um período-chave de minha formação (dos 13 aos 23 anos), busco o processo de consolidar uma poética e me aproximar como artista daquele período em que estive imersa neste “novo” modo de ser do evangélico brasileiro. Assim sendo, o objetivo geral da referida pesquisa se dá em torno da tentativa em desenvolver uma produção poético-teórica potencializada pelas lembranças, impressões e sentimentos resultantes de meu período imersa na crença evangélica. Também pretendo refletir sobre o papel da religião como combustível para a produção artística contemporânea, assim como contemplar a expressão criativa enquanto enfrentamento de questões pessoais frente ao mundo, e, por fim, gerar reflexão específica em torno da condição feminina dentro do ambiente evangélico contemporâneo.

A matéria-prima da qual me aproprio para começar a desenvolver minha poética, parte tanto de lembranças físicas – objetos variados resgatados de gavetas, porta-jóias, estantes e demais nichos dos lugares que habitei – quanto de memórias abstratas, sentimentos e demais impressões que guardo do período. São fotografias, livros, enfeites e diversos materiais, que através de diferentes técnicas e suportes, marcam minhas tentativas em objetivar meu trajeto como pessoa e artista em formação. Os seis capítulos que formam minha dissertação em desenvolvimento são baseados, portanto, em cada um destes trabalhos, de forma seriada ou individual.

Antes/Durante/Depois

Trata-se de uma tela de linho, de 18 por 24 centímetros, onde estabeleço três fileiras verticais, cada uma contendo quatro miudezas variadas. De forma quase didática, este pequeno acervo deve sua montagem à minha tentativa de estabelecer um “guia visual” que me auxilie a acessar minhas lembranças com maior facilidade. Cada coluna conta com um anel, um pingente de coração, um broche e um pingente.

O título faz referência às três fases essenciais que compõem minha história de vida: Antes o período de minha infância/pré-adolescência (até os 14 anos), anterior à minha total imersão no modo de vida religioso, Durante a adolescência e início da juventude (dos 14 aos 23 anos), quando mais me dediquei à crença evangélica, e, por fim Depois os anos posteriores ao meu desligamento da igreja.



Figura 1. *Antes/Durante/Depois*, 2018. Fonte: Acervo pessoal.

Paisagens

Para consolidar a poética que embasa este capítulo, me utilizo de fotografias remanescentes de meu primeiro retiro junto à igreja, que ocorreu em 2004, na Casa da Juventude, em Sapiranga, Rio Grande do Sul. Trata-se de uma propriedade utilizada pelas congregações luteranas em retiros e outros eventos, cuja construção térrea, dotada de alojamentos, banheiros e um refeitório, se localiza no alto de uma colina em meio a jardins e mata nativa. Opto por manipular digitalmente estas imagens analógicas, jogando com luzes, ângulos e cores que compõem o cenário.



Figura 2. Série *Paisagens*, fotografia analógica manipulada digitalmente. Fonte: Acervo pessoal.

Cristais

A série Cristais surge de meus interesses em pesquisar e investigar símbolos sagrados ao longo da história humana. Sabe-se que inúmeras narrativas e arquétipos habitam permanentemente no inconsciente coletivo, marcando diferentes culturas através do tempo e do espaço. Assim sendo, recorro a uma gama de materiais, cores e formatos que considero “neutros” para tratar de conceitos explorados à exaustão por diferentes religiões, cultos e crenças.



Figura 3. Peça 01 e Peça 02, série *Cristais*, 2017. 10 cm de diâmetro; ágata, quartzo, cristais sintéticos, tinta acrílica, cola e verniz sobre base de mdf. Fonte: acervo pessoal.

Ide

Trata-se de uma vídeoarte idealizada e produzida como requisito parcial para obtenção da aprovação na disciplina de Poéticas audiovisuais: dispositivos ecosóficos para a produção e o ensino da arte, ministrada pelo professor Cláudio Tarouco de Azevedo, surge como metáfora aos processos de “purificação de identidade” experimentados no ato de conversão e imersão na crença, resultando em uma subjetividade massificada. O filme acompanha meu ato repetitivo de mergulhar cristais brutos em um líquido avermelhado para em seguida envolvê-los em um tecido branco e depositá-los em um recipiente iluminado.

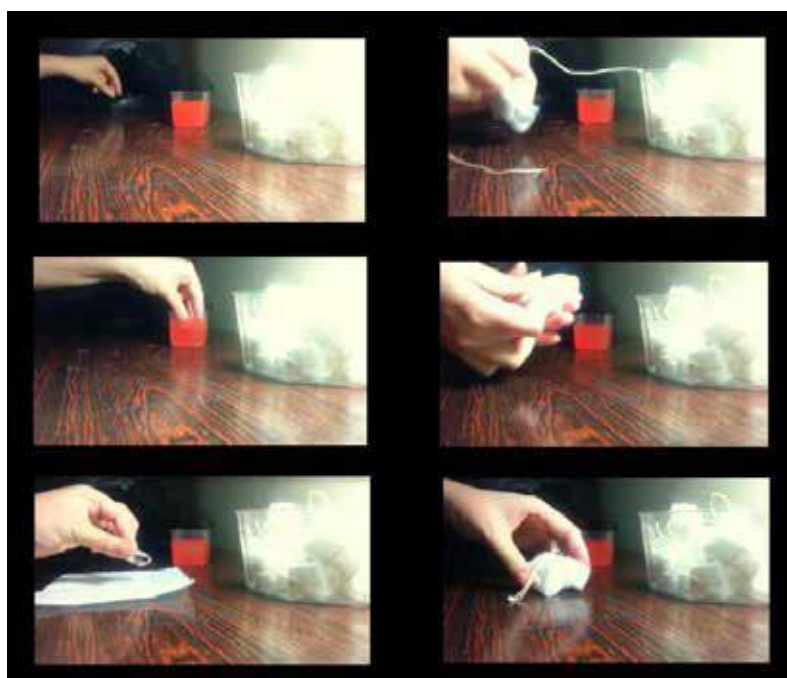


Figura 4. Frames de *IDE*. Fonte: acervo pessoal

Discipulado

Nesta série de trabalhos, ainda em desenvolvimento, me utilizo da “Cartilha de Discipulado” (um caderno distribuído pelos líderes de minha antiga igreja aos adolescentes pertencentes ao grupo, que continha textos com caráter de aconselhamento, embasados por passagens bíblicas) e de outros conselhos e orientações recebidos através de reuniões dentro e fora da igreja.



Figura 5. *Exorcize o seu nome*, 2018, série Discipulado. Livro de artista, 6x6 cm. Algodão, organza, pérolas sintéticas e linha. Fonte: acervo pessoal.

Finas Jóias

Em caixas de metal de pequenas dimensões em forma de coração, aplico minha poética utilizando dizeres bíblicos direcionados especificamente às mulheres, ou sobre as mulheres. O formato, as cores delicadas e o fato de se tratarem de pequenos porta-jóias com tamanho padronizado (6x 6,05x3 cm), foram escolhidos intencionalmente, para brincar com a expressão “caber na caixa”, isto é, atender com sucesso ou buscar adaptar-se a determinadas expectativas apresentadas como ideais por uma voz dotada de autoridade, neste caso, da divindade adorada e de seus supostos representantes. Trago então a visualidade das caixas, dos “enxertos” diretamente coletados da Bíblia e de materiais que tradicionalmente apontam para o “universo feminino” (tecidos finos, cristais, pérolas sintéticas, flores de cetim, pano de prato e esponja para lavar louça) para dialogar com tópicos que envolviam minha condição de mulher no meio evangélico e que ainda se fazem presentes de forma marcante no discurso religioso voltado às fiéis de hoje em dia.



Figura 6. *Amada, Obediente e Decente*, série Finas Jóias. 6x 6,05x3 cm. Papel manteiga, porta-jóias de metal, esponja, feltro, organza, pérolas sintéticas, cristais e brilhantes. 2018. Fonte: acervo pessoal.

Conclusão

“*Da Doutrina à Experiência: a criação de uma poética visual*” é o título do projeto que vem sendo produzido por mim como discente do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, na linha de pesquisa de Processos de Criação e Poéticas do Cotidiano, sob a orientação da professora Dra. Renata

Azevedo Requião. Tendo iniciado meus estudos no mestrado em Setembro de 2017, até agora pude abordar minha poética sob diferentes ângulos, experimentando uma série de técnicas e suportes, o que gera uma segmentação na produção aqui apresentada, e que continua em pleno desenvolvimento teórico e trabalho no atelier.

Como pesquisadora e artista em formação, busco a matéria-prima de meu fazer poético nas lembranças, sentimentos e impressões que subsistem em mim, resultantes dos anos em que estive imersa no modo de vida evangélico. Tal vivência se deu entre os anos de 2004 e 2013, o que abarcou minha adolescência e início da idade adulta, ou seja, um período-chave de formação. Este processo obviamente foi marcante de diversas maneiras e definitivamente influencia meu fazer artístico e teórico em variadas instâncias, o que inevitavelmente me leva a buscar na pesquisa um suporte a este volume imenso de lembranças.

Desenvolver um projeto que traz em si uma série de memórias, e questões pessoais pautadas na experiência e em conflitos de amadurecimento, se coloca como um desafio para qualquer artista/pesquisador. Acredito que esta questão se potencializa quando a proposta põe em cheque assuntos delicados, como crença, dogmas comportamentais e questões de gênero. Questões enfrentadas por milhares de pessoas, particularmente por milhares de mulheres, num país como o Brasil. Reconheço que posso estar adentrando em um terreno de hostilidades, tanto em relação ao sistema religioso, em nosso país marcadamente político, quanto em relação à produção das Artes Visuais na Contemporaneidade. Porém, busco, em meu âmbito particular, a catarse criativa, e também um questionamento que a meu ver, se faz altamente pertinente, a respeito de uma realidade complexa, sutil e agudamente dominante.

Referências

BERGER, John. **Modos de ver**. Lisboa: Penguin Books, 1972.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 2010.

BORRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CUNHA, Magali do Nascimento. **Explosão Gospel - Um Olhar das Ciências Humanas Sobre o Cenário Evangélico no Brasil**. São Paulo: MAUAD, 2007.

ELIADE, Mircea. **História das crenças e das ideias religiosas, volume I: da Idade da Pedra aos mistérios de Elêusis**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

RESENDE, R. Em busca de comunicação. In.: CASSUNDÉ B., RESENDE R. Leonilson. **Sob o peso dos meus amores**. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2012. P.12-27.

TONELI, Maria Juracy; ADRIÃO, Karla; CABRAL, Arthur. Singularizar. In: FONSECA, Tania; NASCIMENTO, Maria Lívia; MARASCHIN, Cleci (org.). **Pesquisar na diferença/ um abecedário**. Porto Alegre, Sulina, 2012.

‘CARNAVAL DO SUL’: ARTICULANDO FOLCLORE, DESIGN E EDUCAÇÃO

FREDERICO SAMPAIO ALVES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: freed10@gmail.com

BELIZA GONZALES ROCHA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: beliza.gr@gmail.com

THIAGO SILVA DE AMORIM

Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagofolclore@gmail.com

Resumo:

O Carnaval no Rio Grande do Sul não é tão conhecido como os das demais regiões do país, mas apresenta uma riqueza própria que se manifesta em atrações variadas. A fim de valorizar e registrar as particularidades locais desse acontecimento folclórico no Rio Grande do Sul, com ênfase em Pelotas, foi confeccionado o livro didático “Carnaval do Sul: é hora de folia na escola”, dentro do Projeto de Ensino LIFE-LAPIS-Dança. Através da participação de bolsistas, professores da UFPel vinculados a diversos cursos e professores da rede pública, além de outros colaboradores e voluntários foi produzido este livro didático, resultante também da parceria com o PET Artes Visuais e com o Grupo de Pesquisa OMEGA – Observatório de Memória, Educação, Gesto e Arte (UFPel/CNPq). O livro reflete sobre as condições do carnaval local, abordando as suas manifestações e performances nos seus diferentes formatos e organizações/entidades. Considerando o público-alvo de educadores da rede pública e os contextos de uso do material, foi necessária uma abordagem de layout específica, não só para conteúdo textual do livro, mas também todo seu aspecto visual e material, processo este que detalhamos no presente trabalho por meio das escolhas de design e construção visual do trabalho.

Palavras-chave: Carnaval; folclore; design; educação.

Abstract:

Carnival in Rio Grande do Sul is not as well known as in other regions of the country, but it has its own richness that manifests itself in varied attractions. In order to value and register the local peculiarities of this folkloric event in Rio Grande do Sul, with an emphasis on Pelotas, the didactic book “Carnaval do Sul: it’s time to party at school” was prepared, within the LIFE-LAPIS-Dance. Through the participation of scholarship holders, UFPel teachers linked to various courses and professors of the public network, in addition to other collaborators and volunteers, this didactic book was produced, also resulting from the partnership with PET Visual Arts and the OMEGA Research Group - Observatory Memory, Education, Gesture and Art (UFPel / CNPq). The book reflects on the conditions of the local carnival, addressing its manifestations and performances in its different formats and organizations/entities. Considering the target audience of public school educators and the contexts of use of the material, a specific layout approach was necessary, not only for textual content of the book, but also all its visual and material aspect, a process that we detail in the present work through design choices and visual construction of the work.

Keywords: Carnival; folklore; design; education.

Introdução

O Carnaval no Rio Grande do Sul não é tão conhecido como os das demais regiões do país, porém apresenta uma riqueza própria que se manifesta em atrações variadas. Por aqui encontramos os desfiles de escolas de samba, de blocos burlescos, de bandas carnavalescas, além de festas em clubes sociais, concursos de fantasias e, até mesmo, o desfile do bumba-meu-boi pelas ruas, como o que acontece em Encruzilhada do Sul.

A fim de valorizar e registrar as particularidades locais desse acontecimento folclórico no Rio Grande do Sul, com ênfase em Pelotas, foi confeccionado o livro didático “*Carnaval do Sul: é hora de folia na escola*”, dentro do Projeto de Ensino LIFE-LAPIS-Dança. Através da participação de bolsistas, professores da UFPel vinculados a diversos cursos e professores da rede pública, além de outros colaboradores e voluntários foi produzido este livro didático, resultante também da parceria com o PET Artes Visuais e com o Grupo de Pesquisa OMEGA – Observatório de Memória, Educação, Gesto e Arte (UFPel/CNPq). O livro reflete sobre as condições do carnaval local, abordando as suas manifestações e performances nos seus diferentes formatos e organizações/entidades.

Metodologia

O processo de criação do livro se deu em dois estágios principais: no primeiro foram elaborados os conteúdos textuais primariamente por acadêmicos e bolsistas do curso de dança da UFPel. Posteriormente e conforme necessidade, integrantes do projeto começam a articular aspectos visuais do livro através de

referências e de suas próprias experiências com o carnaval.

Foram essas experiências e percepções do carnaval que ajudaram a moldar o livro. Percebemos, por exemplo, a abundância de cor presente nas festividades, que traduzimos através de um layout e elementos gráficos com muitas cores. Perseguimos escolhas que levaram a um design que prendesse a atenção do leitor. Escolhas como o uso de capitulares no início de uma nova seção; esquemas de cores diferenciados; o emprego generoso de fotografias e desenhos que criam variação suficiente para prender a atenção do leitor. Optamos também por não fazer uso da cor preta em sua forma pura, pois esta não se apresenta expressivamente na maioria dos carnavais. Ao não utilizar essa cor também criamos um material que dá uma sensação de leitura e percepção mais leve.

As ilustrações (Fig. 1) foram feitas considerando aspectos locais da festividade. Procuramos representar com as ilustrações os eventos, agremiações e pessoas que em nossas pesquisas não localizamos registros fotográficos da mesma qualidade (seja por aspectos técnicos ou estéticos) que mantivemos com outras imagens do livro.

O traçado utilizado no projeto tem influência da arte popular e vernacular do Brasil, em especial as xilogravuras dos folhetos da literatura cordel, em que o artesão utiliza um pedaço de madeira para entalhar um desenho, deixando em relevo a parte que pretende fazer a reprodução. A xilogravura nessa manifestação artística e cultural, em geral, se apresenta em traços marcados e angulares, constantemente fazendo uso de contornos bem definidos para salientar figuras do fundo.

Esta estética que se apresenta na maioria dos desenhos é também vista nas referências visuais das ilustrações durante o período de sondagem de projetos com ideais similares, dentro do contexto folclórico nacional. Entre os livros que lidam com folclore e cultura brasileira de maneira didática é comum a recorrer a técnicas ou maneirismos da xilogravura e da gravura, já que essas representações traduzem de maneira eficiente o ideal artesanal e humano da cultura brasileira.

Palhares (2012) destaca a especificidade das ilustrações nos livros didáticos. Para o autor as ilustrações construídas em contextos históricos e/ou sociais podem criar representações sobre o passado e a experiência histórica. Segundo PALHARES (2012, p.10) : “A diferença em relação aos demais livros é a expectativa elucidativa sobre o real que as imagens, dentre elas as ilustrações, lançam sobre o passado, sobre a experiência histórica”.



Figura 1. Páginas 12 e 13 do material, contendo as ilustrações criadas.

Quanto ao conteúdo das ilustrações, estão relacionados as partes em que estão dipostos no livro, buscando representar através de cenas imaginadas ou fazendo releituras de cenas retiradas de fotografias. No caso da ilustração da escola Imperatriz, seu processo é de releitura de uma imagem que já existia (Fig. 2). A decisão foi tomada por que acreditamos que essa releitura imaginativa comunica melhor os temas e mensagens presentes na fotografia original.

Considerando o tema da alegoria e desfile foram pesquisadas referências egípcias. Essas referências foram os hieróglifos (Fig. 3), paleta de cores e alguns padrões gráficos utilizados no Egito Antigo. Algumas figuras humanas foram traçadas da própria fotografia, outras figuras desenhadas provém de fotos diferentes do mesmo momento do desfile, em que é possível observar melhor detalhes de determinadas fantasias (Fig. 4). Por fim as figuras são agrupadas, posicionadas, coloridas e o desenho está pronto para ser aplicado a página dedicada a categoria Evolução (Fig. 5).



Figura 2. Fotografia da Escola de Samba Imperatriz da Zona Norte.



Figuras 3 e 4. Referência e desenvolvimento da ilustração.



Figura 5. Ilustração finalizada e aplicada a página.

Na capa do material (Fig. 6), pode ser observada a identidade visual do projeto Carnaval do Sul. A tipografia utilizada é uma releitura da escrita característica na xilogravura que ilustra a literatura de cordel. O designer Átila Milanio pesquisou livretos de cordel para desenhar essa fonte que retém as arestas bem definidas e as formas irregulares presentes no traçado original. Como foi desenvolvida digitalmente o tipógrafo pode criar um contorno da fonte mais limpo que o contorno da escrita xilogravada, apresentando uma fonte de contornos livres de ruído. O esquema de cores se baseia na bandeira sul rio grandense, evidenciando o foco do material no carnaval do Rio Grande do Sul.



Figura 6. Capa do livro Carnaval do Sul.

O processo de escolha das fotografias ocorreu de formas distintas, pois obtivemos as fotografias de pessoas e organizações diferentes. Grande parte das fotografias utilizadas integram o banco de dados da tese Corpo Ritual Pelotas e o Carnaval, do professor Thiago Amorim, e estas registram o carnaval pelotense entre os anos 2011 e 2013, sendo da autoria de diversos fotógrafos.

Já as imagens mais atuais que retratam o carnaval de 2018, são feitas por fotógrafos vinculados a Prefeitura de Pelotas. Para conseguirmos estas imagens, entramos em contato com a ASCOM - Assessoria de comunicação da Prefeitura de Pelotas para que nos fosse indicado onde encontrar tais imagens e a forma correta de identificar a fonte da imagem e o seu autor. No caso fotografia do carnaval de Porto Alegre de 2018 (Fig. 7), foi preciso entrar em contato direto com o fotógrafo, para que a utilização da mesma no livro fosse autorizada.



Figura 7. Páginas com diversas fotografias, entre elas a do carnaval de Porto Alegre.

Outras fotografias que representam carnavais antigos e personalidades como Pompílio de Freitas, Giba Giba e Mestre Baptista, foram mais difíceis de serem encontradas, pois tivemos que recorrer a familiares e amigos que guardaram suas fotografias como recordação. Estas fotos, depois de localizadas, foram digitalizadas e passaram a integrar o livro, outras foram transformadas em desenhos.

No caso da página destacada (Fig. 8) optamos por representar Pompílio de Freitas, Giba Giba e Mestre Baptista através de desenhos. Além desta ser uma expressão criativa que acrescenta ao livro também nos desvincilhamos da necessidade de ter que tratar as fotografias para obter certa unidade dos retratos, uma vez que as características de um traçado em desenho já desempenha essa função.



Figura 8. Páginas com diversas fotografias, entre elas a do carnaval de Porto Alegre.

Resultados e discussão

Considerando o público-alvo de educadores da rede pública e os contextos de uso do material, foi necessária uma abordagem específica, não só para conteúdo textual do livro, mas também todo seu aspecto visual e material, processo este que detalhamos no presente trabalho.

Esse percurso criativo de design e editoração foi complexo, pois além da produção e montagem do conteúdo, realizamos também pesquisa e recolhimento de imagens presentes em acervos, as quais passaram por triagens e tratamentos em cada caso. De figuras ao conceito do layout como um todo, buscamos criar uma obra acessível e que despertasse interesse do leitor, articulando as noções conceituais do folclore com a aplicabilidade no contexto educacional, por meio de uma proposta de design atraente e pertinente com a finalidade e o público considerado.

Conclusão

Criamos um material que provem aos professores da rede pública a oportunidade de introduzir o carnaval nas salas de aula articulando o folclore a disciplinas do currículo escolar como história e as ciências sociais. A importância desse tipo de projeto reside no potencial de construção do conhecimento coletivo e no processo criativo para transformação do espaço escolar.

Um projeto desse âmbito só foi possível pela colaboração de diversos setores e de áreas de conhecimento, entre os autores deste artigo estão um designer graduado e uma graduanda do curso de licenciatura em dança. Durante a execução do projeto passamos a buscar uma linguagem comum para traduzir os conceitos do carnaval do sul para o material produzido. Essa busca de uma linguagem comum criou resultados visuais interessantes e por si só é uma experiência enriquecedora para os colaboradores.

Referências

COUTINHO, Ludmila de Lima; ROCHA, Beliza Gonzales; JESUS, Thiago Silva de Amorim; MIRANDA, Rose Adriana A. de. LIFE/LAPIS/DANÇA: PRIMEIROS MOVIMENTOS DO PROJETO. In: II Congresso de Ensino de Graduação, da Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2016, Pelotas. **Anais...** Pelotas: UFPel, 2016. Disponível em: <http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2016/LA_05093.pdf>.

ROCHA, Beliza Gonzales; CARVALHO, Jéssica Oliveira de; JESUS, Thiago Silva de Amorim. CARNAVAIS DO SUL: A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO NO PROJETO DE ENSINO LIFE/LAPIS-DANÇA. In: III Congresso de Ensino de Graduação, da Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão, 2. 2017, Pelotas. **Anais...** Pelotas: UFPel, 2017. Disponível em: <http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2017/LA_03000.pdf>.

PALHARES, Leonardo Machado. ILUSTRAÇÕES EM LIVROS DIDÁTICOS: REPRESENTAÇÕES QUE CONSTROEM A REALIDADE? In: XVII ANPUH-MG, 2012. **Anais...** Mariana, Minas Gerais. Disponível em: <http://www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/anais/24/1340900900_ARQUIVO_XVIII_ERANPUH_MG_Leonardo_Machado_Palhares.pdf>.

A DANÇA E O RITUAL: OS MODOS DE PRESENÇA DO CORPO A PARTIR DE UM OLHAR ARTÍSTICO-ANTROPOLÓGICO

JÉSSICA OLIVEIRA DE CARVALHO
Universidade Federal de Pelotas. Contato:

SABRINA MARQUES MANZKE
Universidade Federal de Pelotas. Contato:

THIAGO SILVA DE AMORIM
Universidade Federal de Pelotas. Contato: thiagofolclore@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo abordar a pesquisa em dança a partir de uma perspectiva artística-antropológica, atravessada pelos estudos em dança, corpo, performance e religião. Para isso, a reflexão apresentada parte da experiência das autoras através de dois processos diferentes de pesquisa: a abordagem do corpo na cena (dança) e a abordagem do corpo no ritual (umbanda). Adotando a ideia de corpo como produto e produtor de cultura, como gerador de percepções e textualidades, entende-se que a dança, a partir desta perspectiva, traz consigo diferentes códigos e signos, abarcando o sistema cultural inerente ao estudo das sociedades. Assim, reforça-se a importância de pensar o corpo como elemento intrinsecamente relacionado ao contexto social, percebendo-o em sua correlação com a arte, a estética e a performance.

Palavras-chave: Corpo; performance; dança; ritual; antropologia da dança.

Abstract:

This paper aims to approach the research in dance from an artistic-anthropological perspective, crossed by studies in dance, body, performance and religion. For this, the presented reflection comes from the author's experience through two different research processes: the approach of the body in the scene (dance) and the approach of the body in ritual (Umbanda). Adopting the idea of the body as a product and producer of culture, as perceptions and textualities generator, it is understood that the dance, from this perspective, brings with different codes and signs, including the cultural system inherent in the study of societies. Therefore, the importance of thinking the body as an element intrinsically related to the social context is reinforced, perceiving it in its correlation with art, aesthetics and performance.

Keywords: Body; performance; dance; ritual; dance's anthropology.

Introdução

A presença do corpo na arte é vista mediante múltiplas possibilidades na contemporaneidade, e, pensando nas diferentes linguagens artísticas, a dança é a que mais sofre na busca da desmistificação da ideia de corpos (sociológicos, fisiológicos, psicológicos, sociológicos, histórico, etc.) complexos. Ao refletir as considerações dos signos das danças, que efetivamente contam histórias, é que devemos pensar na complexidade da potência do corpo. Porque é esse corpo complexo que faz as significações necessárias para se efetivar as movimentações dentro dos espaços, especificamente os que serão estudados.

Neste sentido, a questão que se apresenta é: o que estes corpos em movimento trazem de informações culturais? Mas não pensando no movimento pelo movimento, até porque dança como atividade social e artística, traz em suas diversas subjetividades muito mais que o movimento mecânico. Para além disto, possibilita a expressão de sensações, conteúdos, maneiras de ver o mundo, de se entender no mundo, de ligação com o transcendente e, ainda, estimular ações e descobertas que ficam marcadas na trajetória e formação humana (social e espiritual) dos indivíduos. Portanto, as formas de comunicação, de transmissão de cultura, de agir cotidianamente, todas elas passam pelo corpo, corresponde ao corpo, é o corpo.

Somos e transmitimos o que somos através de nossos corpos. Corpos estes repletos de significados, de aprendizagem, de memória corporal que se manifesta a todo o momento em nossas ações. O corpo não é parte do que somos, ele é a “síntese de toda a dimensão humana” (MARINHO *et al*, 2007), é em si a “expressão da pluralidade” (MARQUES, 2012a, p. 40).

Este trabalho parte de duas experiências de pesquisa realizada pelas autoras: “Abambaé – “terra dos homens””: A invenção de uma brasilidade por intermédio da performance cênica do samba de roda”¹; e “Chagas Abertas: O corpo no ritual de Umbanda”². A partir de uma perspectiva antropológica realizamos um estudo sobre dois grupos específicos onde a dança está diretamente ligada: 1. Abambaé Companhia de Danças Brasileiras; 2. Centro Espírita de Umbanda Ogum Sete Espadas, ambos na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul.

Após diversas conversas sobre o tema da dança e da antropologia e como estes dois campos se encontram na antropologia da dança – subárea de estudos que têm adquirido grande notoriedade atualmente -, motivadas pelas nossas respectivas pesquisas, resolvemos realizar uma nova escrita pensando especificamente no corpo, ou corpos, e como eles se apresentam em diferentes situações, no nosso caso, na performance cênica e na performance ritual e quais relações entre esses dois contextos.

Como resultado deste trabalho traremos um importante diálogo e/ou debate sobre os possíveis modos de presença do corpo que dança e as experiências culturais corporificadas. Experiências estas relacionadas com fatores biológicos, psicológicos e sociológicos, onde incidem ainda categorias mediadas entre a natureza estética e cosmológica. Para isso, abordaremos aqui de maneira breve cada contexto de pesquisa para após apresentarmos parte das relações realizadas a partir das considerações encontradas por nós em cada trabalho.

Abambaé Companhia de Danças Brasileiras

A Abambaé Companhia de Danças Brasileiras foi criada em 2005, na cidade de Cruz Alta por cinco jovens, então alunos do curso de dança da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ, estimulados pela ideia de apresentar danças que fazem parte do repertório de manifestações culturais do Brasil. Desde seu surgimento, além de inúmeras apresentações e espetáculos realizados no estado do Rio Grande do Sul, a companhia já esteve representando o Brasil em diversos festivais de folclore e arte popular. Foram um total de sete festivais internacionais fora do Brasil, sete festivais no Brasil, mais especificamente no estado do RS além de turnês e intercâmbios internacionais em países como Argentina, Uruguai, Paraguai, Colômbia e Peru.

Por ter como foco da companhia o trabalho inspirado nas manifestações populares, e serem estas danças que são do cotidiano de agrupamentos sociais, onde não é levado em consideração quem dança e sim o porquê está dançando, na maioria dos casos, execuções de cunho cultural do contexto onde são criadas, de certa forma a Abambaé também não toma como requisito principal, ou como um pré-requisito, na escolha de seus bailarinos, a trajetória na dança, ou meio artístico, bem como a estrutura de um corpo determinado. Formado por um elenco eclético, é possível encontrar na companhia estudantes de dança que já são bailarinos de algum estilo de dança há mais tempo, estudantes de dança que já são formados em outros cursos como educação física, teatro, administração, comunicação, e que já tinham a dança como prática, e também bailarinos que possuem ou não formação em outras áreas, bem como possuem ou não vivência anterior na dança. Para além disto, encontramos corpos das mais variadas estruturas: são negros, brancos, altos, baixos, magros, gordos.

Ao se pensar no elenco da companhia, diferente de muitas que possuem em suas formas de ingresso uma barba de exigências tanto técnicas quanto corporais, percebe-se que a preocupação com estes tipos de características apesar de sim, serem levadas em consideração, pois é preciso pensar no lado artístico, não são as que mais pesam na escolha de um novo bailarino. Hoje apesar de a maioria dos bailarinos serem gaúchos de diferentes cidades do estado, ainda conta com bailarinos de outras regiões do país que se aproximam da companhia através da vinda para a cidade para estudar na UFPel. Então ao pensar em uma corporeidade própria da companhia, já de cara percebe-se que mesmo que esta não seja uma questão intencional, a heterogenia brasileira, se encontra presente neste elenco.

A Abambaé, possui em seu repertório manifestações diversas, contemplando quase todas as regiões do Brasil, em dois espetáculos (ainda vigentes no grupo): Amanajé e Sóis. As manifestações que compõem o repertório da companhia no espetáculo Amanajé, foram em sua maioria escolhidas e pesquisadas pela coreógrafa e bailarina Janaína Jorge, que buscava sua inspiração nos grupos tradicionais atuando em seus contextos sociais de onde retirava os elementos que fariam parte de suas criações coreográficas aliados à estética do seu trabalho enquanto coreógrafa. O espetáculo Sóis começou a se configurar no início do ano de 2014, com a ideia de construir um espetáculo que se baseasse apenas nas manifestações artísticas do nordeste.

O espetáculo Amanajé, criado em sua primeira versão no ano de 2010, apresentava: Lundu Marajoara, Carimbó, Maçariquinho, Siriá e Xote Bragantino da região norte, Orixás, Frevo, Maracatu, Samba de roda, Afoxé e Côco-de-praia da região nordeste, Engenho-de-maromba e Siriri-Mandaia da região centro-oeste e Calango Mineiro e as Cirandas de Parati: Tontinha e Caranguejo, além de Samba de Gafieira e de Carnaval da região sudeste. O espetáculo Sóis é composto pelas manifestações já existentes

do nordeste, com algumas inclusões como a Ciranda, Lavagem das Escadarias do Senhor do Bonfim e duas coreografias que abrem o espetáculo, sendo uma delas, uma defumação preparando o ambiente.

Todo este trabalho de coleta e escolha das manifestações, a identificação de suas características mais marcantes para após haver a criação coreográfica embasada nas mesmas, sempre foi realizado principalmente, e quase exclusivamente, pelos fundadores da Abambaé, com uma dedicada pesquisa. Neste momento se faz necessário repousar o olhar sobre os corpos destes bailarinos que interpretaram as manifestações no palco. O trabalho de composição deve se servir prioritariamente de movimentações que serão melhor apropriadas por estes corpos quando em cena, para que se transmita aquilo que o trabalho da Abambaé se propõe. Assim, em suas pesquisas, os coreógrafos levando em consideração as variações das manifestações e o elenco que eles têm disponível, escolhem diferentes elementos para a composição das coreografias que irão compor o repertório da companhia. Então, a partir daí o trabalho ainda precisa passar por mais um processo. É preciso que estes bailarinos conheçam a manifestação tradicional, percebam a intenção do coreógrafo, e aliando as duas coisas, internalizem este conhecimento e transmitam através de seus corpos.

Assim, a partir de um trabalho que pode, ou não, ter sido individual, passa-se a uma dimensão coletiva, nos dois momentos, tanto no momento da composição coreográfica quanto para cada bailarino que vai partir de um processo individual de apropriação até chegar a esta dimensão do trabalho de execução coletivo de uma companhia.

Centro Espírita de Umbanda Ogum Sete Espadas

Em meados dos anos 2000, um desejo antigo de um dos Caciques retorna fortemente, sendo esse, a abertura de um centro de umbanda em que ele fosse o regente. Junto a esse desejo, sua saída de um terreiro de umbanda que frequentava que mantinha seus afazeres com a religião e simultaneamente a saída de sua madrinha da mesma casa de religião, é que resolveram juntar-se a outra Cacique e abrirem os três um terreiro de umbanda.

É então que o terreiro estudado começa a escrever sua história em 13 de agosto de 2000, que neste ano completaram 18 anos de trabalhos abertos ao público, mas nem sempre no mesmo endereço. O Centro Espírita de Umbanda Ogum Sete Espadas encontra-se atualmente no bairro Areal da cidade de Pelotas (RS).

Os trabalhos espirituais acontecem, normalmente, aos sábados e todos eles são aberto (gratuito) a comunidade que deseja participar destes encontros. Inicia-se às 20:30 disponibilizando fichas por ordem de chegada até as 21:30 para as pessoas que desejam tomar passe com as entidades arriadas no terreiro.

O centro espírita conta com uma coordenação de membros realizada pelos Caciques onde se tem diversos papéis fundamentais para o convívio deste grupo. A direção dos cultos espirituais e organização geral é de responsabilidade dos dois Caciques, que orientam os filhos da casa para tais tarefas. Os trabalhos espirituais de atendimento ao público acontecem com o auxílio de diferentes funções que existem dentro do ritual como: Cambonos, Ogãs e Médiuns incorporados.

Os Cambonos são pessoas que iniciaram seu processo de evolução espiritual junto a casa e aos guias espirituais, geralmente, a pouco tempo. Estes têm como primeira função servir as entidades que estão na terra e auxiliar o desenvolvimento do trabalho espiritual. Já os Ogãs tem a função de tocar os atabaques, os tambores e os afoxés. A função deles (utilizamos eles, pois no terreiro estudado, até o momento, somente homens exercem essa função) nos trabalhos espirituais são de tocar e cantar os pontos, que são considerados músicas das entidades e dos Orixás. Os Ogãs também podem exercer a função dos Médiuns incorporados, o que parece não ser comum na maioria dos terreiros de Umbanda.

Médiuns incorporados são as pessoas que tornam o seu corpo o receptor de espíritos, que são enviados dos Orixás, que trabalham no terreiro atendendo ao público da assistência. Estes passam pela função de Cambono antes de se tornar um médium que trabalha incorporado. Dentro desse grupo estão os Caciques que além de serem a maior autoridade do terreiro, são médiuns incorporados também, que como dito anteriormente, responsáveis em orientar (incorporados ou não) o plano espiritual e os filhos da casa nas condutas do atendimento espiritual e fora dele também.

Durante as observações desta pesquisa foi possível notar o protagonismo do corpo nos rituais e principalmente o corpo em movimento, visto que a corpo da matéria do médium é fundamental para que haja a manifestação e ligação com o divino, sem esse corpo não haveria os rituais de tal maneira

física. As entidades que se manifestam nos corpos dos médiuns elas têm como uma de suas tarefas a movimentação. Importante ressaltar que dentro dos rituais o corpo em movimento é visto como um ritual de limpeza tanto dos corpos quanto do lugar físico.

Reflexões e relações entre os contextos

Tais corpos artísticos/religiosos atuam como contadores de histórias, corpos que reverberam subjetividades, “pensado(s) como ‘sujeitos da cultura’, como a ‘base existencial da cultura’” (CSORDAS, 2008, p.102). O ambiente relaciona/atraversa o corpo e o corpo atravessa o ambiente. Então, trata-se de uma troca simultânea sobre a perspectiva do corpo, da dança, da sociedade e da cultura daqueles lugares-pessoas/companhia de dança e centro de umbanda. Quando estamos inseridos em um grupo, temos um jeito de olhar para o mundo através dessa perspectiva. Os espaços artístico e religioso transformam a maneira de perceber o mundo, o outro, de entender seu corpo e dos outros. Um agrupamento social específico como o de uma companhia de dança ou ser médium em um centro religioso, ou seja, coletivos humanos, que possuem certo tempo de convivência, com objetivos comuns, rotina, sistema de organização, acabam se constituindo enquanto grupo.

Assim, ao começar a aprofundar este olhar antropológico sobre os contextos de nossas pesquisas, a noção de grupo social dotado de sistemas de organização, valores e visões de mundo compartilhados, se evidenciaram. Foi possível perceber que ali se constituíram diferentes maneiras de estar no mundo, com uma cultura específica, sendo compreendida através do corpo dos bailarinos e médiuns, do corpo em movimento dentro da companhia e da casa de religião. “Assim, a invenção das culturas, e da cultura em geral, muitas vezes começa com a invenção de umacultura em particular, e esta, por força do processo de invenção, ao mesmo tempo é e não é a própria cultura do inventor” (WAGNER, 2012, p. 54).

O corpo e os corpos em movimento

Os significados que o corpo assume diante da sociedade e suas implicações antropológicas são temas bastante abordados na atualidade. Diante disso, torna-se importante então colocar em pauta a seguinte questão: é “o corpo” ou “são os corpos”? Singular ou Plural?

Para Rodrigues (2006), não existe apenas um corpo que age e reage da mesma maneira às diferentes influências culturais locais ou universais. Existem códigos culturais que são próprios de cada corpo, estes vão influenciar diretamente nos códigos corporais dos indivíduos que fazem parte desta cultura. Estas discussões convergem com o que trata Marcel Mauss (1974) quando através de vários experimentos como natação, salto, corrida e até mesmo a dança mostra que as “técnicas de corpo” são apreendidas de acordo com a sociedade em que o homem está inserido.

O corpo é entendido também como sagrado dentro do contexto religioso e deve ser cuidado e zelado assim como o espírito. Por tanto cuidar da alimentação, cuidar dos excessos de drogas lícitas, cuidar das horas de sono e cuidar do corpo são tarefas também que pertencem a esse grupo, pois o corpo da matéria é tão sagrado quanto o espírito. Estes cuidados não diferem da atenção dada ao corpo pelo bailarino. Na dança, o corpo é o local/instrumento de trabalho do artista, para além disto é por onde através do movimento ele expressa, interpreta e significa. De certa forma também é visto como sagrado mesmo que a perspectiva final seja diferente.

Mas nosso foco principal nestas duas pesquisas foi o corpo em movimento, o corpo que dentro de seus contextos, dançam.

Ao ampliar nossos estudos sobre os “textos” corporais para incluir a dança em todas as suas formas – entre elas a dança social, performances cênicas e movimentos rituais –, podemos analisar nossa compreensão de como as identidades sociais são sinalizadas, formadas e negociadas através de movimentos corporais. Podemos analisar como as identidades sociais são codificadas em estilos performáticos e como o uso do corpo na dança reproduz, contesta, amplifica, excede ou relaciona-se com as normas de expressão corporal não dançada em contextos históricos específicos (DESMOND, 2013, p.94, grifo do autor).

No contexto da Abambáé Companhia de Danças Brasileiras, o corpo é mídia para representar uma cultura, a cultura brasileira, através de diferentes manifestações artísticas dançadas por estes diversos/ diferentes corpos. Tudo faz parte do trabalho da companhia, tanto este trabalho coletivo de atuarem todos juntos, de ser apresentada a manifestação, de pesquisa, do aprender junto, quanto o trabalho individual que muitas vezes é o mais importante dentro de todo esse processo, pois a partir do individual é que acaba por se constituir este coletivo.

A dança, enquanto texto a ser lido e significado, possui em seu caráter social uma função a ser exercida. No caso da Abambáé, a escolha por mostrar a diversidade cultural brasileira dançada por corpos que possivelmente não estão inseridos no contexto destas diferentes manifestações culturais, o processo pelo qual este trabalho é elaborado, deve ser extremamente cuidadoso, para que esta função alcance seu objetivo.

Todos os corpos são individuais, são únicos e, portanto, os processos de apropriações das corporeidades não são lineares e nem se esgotam. O trabalho realizado pelo bailarino, e, portanto, pela companhia, é constante, a cada ensaio é um enfrentamento do corpo de cada dança para um melhor aprendizado. Nos últimos anos, com duração de 2h a 3h de intenso trabalho corporal, os bailarinos se encontram para descobrir, absorver, apropriar e reinscrever diversas formas de brasilidade encontradas nos diversos corpos que constituem a cultura popular do país. Dividido em dois momentos: físico e artístico, o ensaio começa com a preparação corporal, onde os bailarinos fazem alongamentos, trabalham a musculatura e articulações e realizam movimentações que vão preparar seus corpos para o segundo momento, o de execução das coreografias, onde pode-se notar a diversidade das danças que a companhia possui em seu repertório (citadas na descrição acima).

A dança é tida como uma parte fundamental dentro dos trabalhos religiosos da terra estudada, vista inclusive como um mecanismo que colabora na limpeza energética do espaço religioso e corpo físico. A dança também é uma maneira de representar as entidades que se manifestam, pois cada uma tem seu jeito específico de dançar. Importante ressaltar a particularidade tanto do corpo do médium quanto da entidade que se manifesta para então se dar o movimento específico. Além das ações representarem também para o que, qual e como essas entidades trabalham espiritualmente.

Cada Linha que se é trabalhada no terreiro tem um jeito específico de se movimentar, podendo ser vista na Linha de Ciganos onde as mãos e os quadris são movidos conforme algumas danças do oriente e o “bailado” das saias são parte fundamental das movimentações. Já na Linha de Preto-Velho onde a bengala é a projeção de pequenos movimentos que são normalmente executados sentados, mexendo os ombros e por vezes se levantam para dançar batendo as bengalas no ritmo e dando alguns passos para acompanhar. Na Linha do Povo de Rua a dança sedutora das Pomba-giras com rebolados e Exus que movimentam suas capas projetando suas movimentações, se percebe mais tônus e agilidade, dentre as faladas.

Além disso, há que se levar ainda em consideração um dos momentos mais simbólicos e repetitivos dos rituais de Umbanda, que é a gira. A gira é o momento no qual o médium gira sobre seu eixo, afim de facilitar a conexão e a aproximação das entidades desencarnadas que vem prestar a caridade e orientações espirituais no terreiro, durante a sessão religiosa.

Considerações finais

Por ser fruto de duas pesquisas de diferentes níveis acadêmicos, traz a importância da relação e articulação da pesquisa em dança no ambiente da universidade, revalidando uma escrita conjunta, onde reforça-se os vínculos, através de um trabalho que descreve e abre um diálogo entre dois contextos distintos.

Embora sejam contextos diferentes, através deste trabalho, percebe-se as relações de aproximação que são o que instiga o diálogo e o aprendizado obtido. Essas relações que passam, perpassam, foram e são os corpos dos praticantes, sejam eles da religião ou da arte. Reforçando a informação, formação e conhecimento inerentes ao corpo que conta histórias. Esse corpo foi visto em seus contextos específicos mais com um foco do olhar na performance, na ação, no imediatismo e principalmente na dança que habita nele sem esquecer de sua totalidade: espiritual, social, anatômica e tantas outras características que nos agrada a contar essa história.

A Antropologia vem nos dar a base para o olhar do corpo que foi descrito por duas artistas da dança que passam a compreender esse corpo como produto e produtor destas culturas e não mais apenas como receptáculo da mesma. Este encontro interdisciplinar faz com que nos encontremos com a Antropologia da Dança campo em construção e descobrimento aqui no Brasil, o que nos torna exploradoras de primeira viagem nesse universo, e que reforça a legitimidade destas escritas que vem colaborar e reforçar o crescimento desta subárea no cenário da antropologia brasileira.

Notas

¹ Dissertação de mestrado apresentada para obtenção do título de mestre em Antropologia - UFPEL, no ano de 2016, onde foi pesquisado o processo pelo qual passam os bailarinos da companhia para se apropriarem e reescreverem a corporeidade das manifestações artísticas populares que não são próprias dos seus contextos culturais e, ainda, o processo integrado companhia/coreógrafos/bailarinos para levarem essas manifestações para a cena artística.

² Monografia de graduação apresentada para obtenção do título de Licenciada em Dança-UFPEL no ano de 2018, que foi pesquisada a manifestação do corpo e da dança em um centro de Umbanda durante seus rituais religiosos. A partir disso os ritos também foram estudados com o auxílio de observações e reflexões.

³ Linha: Representa a força de algum Orixás que envolva a entidades que trabalha no terreiro. São conhecidas, normalmente, por sete Linhas por ser considerado Sete Orixás, sete enviações. Cada uma delas, teria inúmeras características, podendo ser uma cor e uma energia da natureza, por exemplo. Nesse terreiro estudado também pode representar o grupo espiritual que irá desenvolver o trabalho mediúnico.

Referências

CARVALHO, Jéssica Oliveira de. **Chagas Abertas: O corpo no ritual de Umbanda**. 2018. 145f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dança Licenciatura) – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

CSORDAS, Thomas. **Corpo/Significado/Cura**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

MANZKE, Sabrina Marques. **Abambaé – “terra dos homens”**: A invenção de uma brasilidade por intermédio da performance cênica do samba de roda. 2016. 178f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste; et al. **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade**. 2 ed. Curitiba: Ibpx, 2007.

MAUSS, Marcel. As técnicas corporais. In: **Sociologia e Antropologia**. vol. 2, São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1974.

RODRIGUES, José Carlos. **O Tabu do Corpo**. 7ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

SILVA, A.C. e LÜDORF, S.M.A. GENNEP, A. V. Os ritos de passagem . 2. ed., Trad. Mariano Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2011. **Pensar a Prática**: Revista eletrônica da Faculdade de Educação Física e Dança [da] Universidade Federal de Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821 a 1113.

WAGNER, Roy. **A invenção da Cultura**. Tradução Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. 1ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

VIDEODANÇA: UMA POÉTICA COLETIVA

LUANA ECHEVENGUÁ ARRIECHE

Universidade Federal de Pelotas. Contato: luana_arriech@hotmail.com

ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS

Universidade Federal de Pelotas. Contato: eleonoracamposdamottasantos2@gmail.com

ROSANGELA FACHEL

Universidade Federal de Pelotas. Contato: rosangelaachel@gmail.com

Resumo:

O texto versa sobre o projeto de pesquisa aprovado no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (Mestrado) da UFPel para a linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Processo. Está em fase inicial e com a metodologia em processo de reconhecimento, entretanto se identifica com a bricolagem metodológica. Propõe a criação coletiva de Videodança com meninas na adolescência em tratamento no Núcleo de Atenção Psicossocial (CAPS), especificamente no CAPSi Serelepe no município de Rio Grande, RS. A partir dos interesses visuais delas como referencial e desdobramentos

Palavras-chave: Videodança; processo de criação; corpo.

Abstract:

The text is aimed at the research Project approved in the Postgraduate Program in Visual Arts (Master's degree) by UFPEL for the line of research : creation processes and poetics of the process. It is at an initial phase and with its methodology under-going a process of recognition , however , it identifies itself with methodological “bricolage”. The research proposes the col-lective creation of videodance with teenage girls under treatment at the psycho-social attention nucleus (CAPS), specifically at Capsi Serelepe in the district of Rio Grande, RS, based on their visual interests as a reference for reflections on the body, acting as a triggering tool in the creation process.

Keywords: Videodance; creation process; body.

Introdução

A pesquisa sobre a qual me proponho discorrer neste texto se identifica com a perspectiva pós-estruturalista ou pós-positivistas, ou seja, “não tentará predizer um fenômeno ou buscar leis gerais” (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p. 3), sendo antagônica às pesquisas positivistas ou estruturalistas valorativas para as pesquisas acadêmicas em diferentes campos de saber.

Utilizo a primeira pessoa para escrita do texto, como também em alguns momentos escrevo em terceira pessoa, trata-se do começo de uma poética através da escrita, onde o binarismo entre individual/ coletivo, interno/externo, autoral/autoria coletiva exercitam construir uma unidade. Em primeiro movimento me apresento: sou formada em Dança Licenciatura pela Universidade Federal de Pelotas e especialista em Metodologia do Ensino de Artes em EAD pela Universidade Unicesumar, atualmente estou como mestranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (Mestrado) da UFPel na linha de pesquisa Processos de Criação e Poéticas do Processo.

Neste espaço da pós-graduação proponho investigar a Videodança - criação híbrida entre a Dança e o Vídeo - a partir da seguinte questão: Como os interesses visuais das adolescência em tratamento no CAPSi Serelepe, em Rio Grande, RS, podem atuar como referências e desdobramentos criativos para potencializar a criação em Videodança?

Utilizo os interesses visuais como disparadores porque acredito que são pontos chaves para o processo de criação: filmes, fotografias, quadrinhos, charges, vídeos, novelas, seriados, etc. Quando me proponho à criação de imagens (fotografias, desenhos, colagens, etc.) e imagens em movimento (Videodança, Videoclipes, Videofoto, etc.), acesso um arcabouço visual, exercício importante para o fazer em Videodança.

O problema de pesquisa também está atravessado por vivências e escolhas profissionais e pessoais: são os “Eu”s que me constroem. Para falar sobre a perspectiva dos “Eu”s, aproximo-me da escrita de Murray Louis que foi bailarino e coreógrafo norte-americano na década de 50.

Em geral, tenho oportunidade de falar sobre tudo, exceto sobre o Eu. Quem sou eu? Como é que se fala sobre o Eu? Por onde se começa? Qual é a composição do artista? Quem é a pessoa no palco e quem é aquela outra, fora do palco? Qual é a que cria, e qual é a que se preocupa com as compras e a lavanderia? [...] (LOUIS, 1992, p. 82).

Através da escrita do bailarino, podemos perceber quantos “Eu”s atravessam e compõem o processo de criação, o bailarino não nasce no palco e morre ao sair dele, muito menos deixa de ser o “não-bailarino” quando adentra o palco. Da mesma forma, o “Eu” pesquisador não está desconectado dos demais “Eu”s que me constroem. “É mais que isso; é a complexidade da composição do artista. São muitos Eus que compõem o Eu.” (LOUIS, 1992, p. 82).

Há um “Eu” que escolhe os sujeitos da pesquisa, este é pessoal e está atravessado pelo desejo de compartilhamento. Uma dessas meninas é minha filha, que está lá (CAPSi Serelepe) como as demais em prol de sua saúde, na busca por caminhos para reverter ou curar adoecimentos psíquicos. A pesquisa que me proponho não está alicerçada em uma proposta terapêutica, é importante ressaltar que essa tem como base a Arte, trata-se de uma proposta investigativa em processos de criação artística.

Um dos principais interesses para desenvolver essa investigação é produzir criações coletivas de Videodança a partir dos interesses visuais das adolescentes que estão em atendimento no CAPSi Serelepe. Tais interesses visuais atuam como referência para refletir sobre corpo e impulsionar o processo de criação. Há alguns desdobramentos, sendo esses os objetivos específicos da pesquisa: 1) Conhecer os interesses visuais das meninas; 2) Refletir e ressignificar as imagens que compõem o universo cultural imagético dos sujeitos da pesquisa; 3) Problematizar o corpo a partir dos interesses visuais como referencial; 4) Descrever e discutir os conceitos enquanto “gatilhos” do processo de criação; 5) Apresentar as experiências do grupo em poética de criação para/com a Videodança.

As escolhas metodológicas ainda estão em processo de reconhecimento, no entanto me identifico com as bricolagens metodológicas com base em Fortin; Gosselin (2014). Acredito que o trabalho a ser desenvolvido poderá estar embasado em uma pesquisa em Arte com aproximações metodológicas em Educação e Estudos Culturais. Entretanto, as bases referenciais metodológicas escolhidas neste texto ainda estão frágeis, mas são os disparadores nesse momento inicial da pesquisa.

Para o embasamento teórico, no âmbito das discussões acerca da Videodança, aponto os autores Ivani Santana, Leonel Brum, Susana França, mas deixo o espaço para vir a consultar outros referenciais no decorrer do processo. Já nesse momento, percebo a necessidade de buscar autores para as reflexões sobre corpo, para tal começo a estudar Michel Foucault, David Lebreton, Stuart Hall, Susanne Langer.

Metodologia

Com base em Fortin; Gosselin (2014) há três caminhos possíveis em pesquisa em Artes “[...] tese-pesquisa; tese-intervenção e tese-criação.” (FORTIN; GOSSSELIN, 2014, p.2). De acordo com os mesmos:

[...] a pesquisa nas artes, no sentido mais amplo, se aplica à investigação que é realizada no campo das artes. É uma forma de abordar artistas, seus processos e os seus produtos. A pesquisa nas artes pode incluir pesquisas sobre as artes (por exemplo, a compreensão das músicas para dançar do século XVIII), pesquisas para as artes (por exemplo, a compreensão do impacto dos dispositivos eletrônicos entre dançarinos e iluminação), pesquisas em artes (por exemplo, a compreensão do conhecimento incorporado de um coreógrafo ou artista) (FORTIN; GOSSSELIN, 2014, p.1).

A partir de uma visão geral sobre pesquisas nas artes, os autores Fortin; Gosselin (2014) apresentam tipos da pesquisa: pesquisas sobre as artes, pesquisa para artes e pesquisa em artes. Esses autores escrevem

a partir do contexto em que estão “[...] Universidade de Quebec em Montreal (UQAM), no Canadá [...]” (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p.2) os quais ministraram a disciplina de Metodologia de Pesquisa no desenvolvimento do Doutorado em Estudos em Práticas Artísticas “[...] que reúne a dança, o teatro, a música, as artes visuais e midiáticas, o design e a história da arte” (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p.2).

A pesquisa nas artes pode incluir pesquisas sobre as artes (por exemplo, a compreensão das músicas para dançar do século XVIII), pesquisas para as artes (por exemplo, a compreensão do impacto dos dispositivos eletrônicos entre dançarinos e iluminação), pesquisas em artes (por exemplo, a compreensão do conhecimento incorporado de um coreógrafo ou artista) (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p.1).

Para minha pesquisa compreendo, a partir de Fortin; Gosselin (2014), como uma pesquisa em artes, pois enseja a criação e, apesar de não delimitar neste momento, artistas e coreógrafos para embasamento, penso que esses adentrarão o processo conforme o andamento dos processos criativos.

Também me identifico com a escrita dos autores quando exemplificam o que vão chamar de caminhos para pesquisa tese-intervenção:

[...] a tese-intervenção de Katherine Rochon como uma ilustração de etnografia crítica. Uma tese-intervenção pode incluir projetos artísticos ou não. Katherine Rochon escolheu se envolver em um processo criativo de arte visual com um grupo de 15 mulheres imigrantes com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos. Ela pediu às mulheres para contar as histórias de sua imigração. Em paralelo, as mulheres trabalhavam na criação de um vestido de papel a partir da perspectiva de um auto-retrato. A coleta de dados envolveu a observação do processo criativo, além dos diários de pesquisa das mulheres e os da própria Rochon. O objetivo da investigação foi oferecer ricas experiências estéticas a essas mulheres enquanto elas trabalhavam em sua nova identidade de imigrante (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p.11).

Estes mesmos autores apontam a possibilidade para bricolagens metodológicas, na qual amplia as estratégias, facilita a sistematização de instrumentos e orienta o pesquisador nas pesquisas nas artes. Entretanto não conceituam o que é uma bricolagem metodológica diretamente, mas apresentam possibilidades entre a metodologia etnográfica com as pesquisas em artes. Desta forma penso que as bricolagens permitem ao pesquisador ter como base mais de uma metodologia.

Destaco algumas características que entendo como importante para pensar a metodologia do trabalho a ser realizado: 1) Participação direta do pesquisador como facilitador das atividades em criação, tendo o processo e experiência estética no mesmo nível valorativo do resultado, assim como, no mesmo juízo de valor a interação e influência de todos envolvidos. 2) Não há uma preocupação com a mensuração de dados, mas sim a construção de subjetividades que ao serem acessadas e refletidas serão disparadores para o processo criativo. 3) A escrita é um dos caminhos possíveis para o processo criativo e também como registro das atividades, para tal penso no uso de diários individual e coletivo. 4) Essa é uma pesquisa que interessasse pelos processos de criação, mas também por discutir os conceitos e esclarecer o modo que esses foram utilizados como “gatilhos” no processo de criação, desta forma acredito que a escrita descritiva dos fenômenos, das relações, das subjetividades presentes no trabalho venha a contribuir.

Quando penso no uso de diários, tenho como base Khoule; Carvalho (2013) que dizem que a escrita é um instrumento chave para a pesquisa. E que a escrita no diário desenvolve competências e habilidades que são fundamentais para o pesquisador uma vez que “a escrita contida nos diários, além de registros dos fatos para posteriores consultas, possibilita aos investigadores etnográficos a capacidade de registrar/traduzir sensações e situações diversas” (KHOULE; CARVALHO, 2013, p.275). Deste modo,

acredito que para além de uma inscrita individual do pesquisador, também seria interessante exercitar a escrita coletiva no diário de campo, sendo uns dos movimentos criativos que pretendo realizar durante o processo.

Algumas ações serão necessárias para o desenvolvimento da pesquisa. A primeira já foi realizada no dia 25 de setembro de 2018, quando fiz o primeiro contato como pesquisadora. Reforço o “Eu” pesquisadora, pois já frequento o espaço (CAPSi Serelepe) como “Eu” mãe, e retomo o pensamento citado no início desse texto sobre os vários “Eu”s que compõem o processo de criação e que apesar de me utilizar das fragmentações do “Eu” percebo esse como partes de um todo.

No encontro realizado no dia 25 de setembro de 2018 conversei com a coordenadora Emanuela Aguirre do CAPSi Serelepe, no município de Rio Grande, RS, sobre a possibilidade de realizar um trabalho de criação em Videodança com as meninas que estão na fase da adolescência. Apresentei-me como pesquisadora e elucidei sobre meu percurso profissional, expliquei meu desejo de compartilhar experiências com as meninas que lá estão; que são as mesmas que acompanho ao passar pela sala de espera; ao subir as escadas; ao esperar na frente do prédio; as mesmas que hoje fazem parte de uma mesma unidade coletiva que também estou incluída através do “Eu” mãe. A coordenadora foi receptiva à proposta, compreendendo minhas motivações, relatou que ocorreram outros movimentos semelhantes através de mães/responsáveis que lá estão acompanhando seus entes. Esclareceu, também, pontos importantes para começar a pesquisa, tais como: entregar ao espaço uma carta de apresentação e um plano de trabalho.

São estes documentos importantes para a liberação da atividade junto ao município. Após a liberação da atividade, projeta-se a seguinte ação: serão convidadas as meninas adolescentes que estão em atendimento no CAPSi Serelepe a participar de uma oficina para/com o interesse de criar Videodanças, deste modo, o primeiro encontro será aberto a todos que lá estão e prevê uma conversa contextualizada no intuito de esclarecer as atividades que lhe serão oferecidas, no período de um ano. Seguido ao encontro, as interessadas deverão se inscrever junto ao CAPSi Serelepe para frequentar a oficina de Videodança.

A estrutura do “plano de trabalho” ainda está sendo modelada. Tenho como meta entregar os documentos solicitados em novembro de 2018, quando pretendo propor a atividade para ocorrer de janeiro a novembro de 2019, com frequência de uma vez por semana.

Descrevendo um pouco mais detalhadamente o ambiente da pesquisa, o local trata-se de um Núcleo de Atenção Psicossocial (CAPS), um dos serviços de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS), espaço que propicia o tratamento de pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses, e demais quadros. É o CAPSi Serelepe o responsável por prestar atendimento às crianças e adolescentes que residem na cidade de Rio Grande, RS.

Com relação aos sujeitos de pesquisa, serão as meninas que lá frequentam. Justifico a escolha de trabalhar apenas com meninas porque há outro “Eu” composto pelo universo feminino, histórias de mulheres que constroem minha poética: filha, mãe, tias, madrinhas, amigas... figuras femininas que problematizam meu modo de ser indivíduo. E a escolha de trabalhar apenas com adolescentes é por estar motivada pela fase em minha filha está. Fase essa, por vezes caótica, questionadora, irrequieta, silenciosa, estranha, estrangeira, etc...

Entende-se a adolescência como:

[...] o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. A adolescência se inicia com as mudanças corporais da puberdade e termina quando o indivíduo consolida seu crescimento e sua personalidade, obtendo progressivamente sua independência econômica, além da integração em seu grupo social (EISENSTEIN, 2005, p.6).

Segundo o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA – Lei 8.069, de 13 de Julho de 1990) dos doze anos incompletos até os dezoito completos, salvo algumas exceções. Airés (1986) diz que o período da infância e a adolescência na Idade média não tinham seus limites fixos durante certo período. No entanto ao longo da análise de documentos, começa-se a compreender comportamentos que caracterizavam tal fases da vida, sendo a adolescência um período de inquietações, questionamentos e negação, resistência a certas normatizações impostas pelo período.

Resultados e discussão

O trabalho encontra-se em fase de estruturação, almeja a obra em Videodança como uma construção processual. Além disso, acredito que no âmbito das reflexões teóricas escreverei sobre corpo, identidade, cultura de massa, virtualidade, entre outros assuntos que constroem os sujeitos da pesquisa, tanto em termos de discussões conceituais como de reconhecimento dessas noções atuando como “gatilho” para a criação.

Para escrever sobre Videodança nesse texto retomo meu trabalho de conclusão de curso (TCC) de forma resumida, mas acredito que é uma maneira que elucidar outro “Eu” que compõe a pesquisa. Quando resolvi pesquisar sobre Videodança no ano de 2015, já havia realizado aproximações com o tema durante o período da graduação em Dança e estava motivada a pensar a criação em Videodança com potencial para mediar os conteúdos de dança, ao longo do processo percebi que o próprio ato de criação contempla inúmeros saberes, para além de dança. E o fazer em Videodança se aproxima com o pensar os saberes imbricados: partes de um único todo; antagônico ao pensamento cartesiano e fragmentado.

Cito o trabalho de minha autoria, Arrieche (2015) o qual se propôs a investigar a presença da Videodança nos cursos de Graduação em Dança Licenciatura no Rio Grande do Sul. Analisou os Projetos Políticos Pedagógicos, entrevistou professores envolvidos com o tema e utilizou questionários semiestruturados com os alunos que estavam presentes no dia escolhido para coleta de dados, no intuito de entender quais ações e como esses indivíduos compreendiam a Videodança. Ao final da pesquisa, percebo que o entendimento sobre o assunto é aberto, ocorriam ações e reflexões em torno do tema, as motivações para o fazer em Videodança se diversificavam e que no momento ainda era difícil delinear por esses sujeitos o que é o fazer em Videodança.

Para pensar o trabalho que me proponho atualmente, revisito a pesquisa anterior, e percebo que o fazer em Videodança está para além das estratégias coreográficas e videográficas, mas sim imbricado com o conceito de corpo e identidade. Cito os autores já utilizados ao realizar a pesquisa em 2015:

Todo um novo campo pode ser vislumbrado apenas nesta interseção real entre o caminho do corpo, imaginado na escrita coreográfica, e a escrita real feita pela câmera ao transitar e se relacionar ao corpo que dança. O conceito de obra na videodança deve operar, portanto, não somente no processo de construção de sua própria identidade, mas também em uma profunda exploração teórica da viabilidade de articular três elementos constitutivos de si: a escrita coreográfica, a escrita da câmera e o corpo, não mais como executor e sim como autor de uma escrita também original (CERBINO; MENDONÇA, 2012, p. 164).

Apesar de em 2015, já estar trabalhando com autores que compreendiam essa criação de maneira holística sobre o corpo, o meu “Eu” respectivo não estava amadurecido para essa perspectiva. Desta forma, nessa pesquisa a partir de uma “Eu” amadurecimento sobre a Videodança, ainda com base em Cerbino; Mendonça (2012) penso, propor uma criação em Videodança é refletir sobre corpo construindo uma identidade do fazer em Videodança.

Trata-se não apenas de somar elementos de dança e elementos respectivos ao vídeo, mas de entender a videodança como meio e produto artístico, isto é, percebê-la como uma “arena de reflexão e construção da própria identidade”. Identidade que não deixa de lado os aspectos narrativos do Vídeo e, ao mesmo tempo, investiga e questiona o corpo como suporte para dança [...] (CERBINO; MENDONÇA, 2012, p. 162).

Por conseguinte, penso que a ideia de corpo apresentado por Santana (2002) aponta um ponto de partida, a qual diz que o corpo é propulsor no processo criativo, e em interface com as tecnologias é um reflexo estético da evolução: “uma arte em que as propriedades do corpo configuram uma nova forma de existência, em simbiose com as novas tecnologias” (SANTANA, 2002, p.21). Ao mesmo tempo, compreendo que não esgota ou contempla o conceito(s) que será discutido durante a pesquisa, para tal indico que já estou me inteirando dos autores David Le Breton, Susane Langer, Stuart Hall, entre outros que possam ser necessários.

Aproximo-me de Costa (2011) que vem a contribuir no pensar o processo de criação em Videodança, deixando pistas sobre caminhos: realizou atividades de dança e experimentações em vídeo, incentivou o processo criativo e auxiliou o grupo nas gravações e edições, permitindo que cada envolvido se sentisse “autor” de seu trabalho, colocando esses em espaço de importância e valorização. O trabalho realizado pela autora motivou a pensar a Videodança como potência para “devires”, pois no âmbito da criação a relação para consigo e com os outros passa estar em processo de transformação.

Também me interesso por conhecer quais os discursos comunicados pelos sujeitos da pesquisa, pois acredito que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2009, p.10). Assim como:

[...]suponho que em toda sociedade a produção do discurso 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, 2009, p.8).

Michel Foucault, percebe os indivíduos através de uma perspectiva holística, na qual os saberes não estão separados por disciplinas e sim correlacionados, sendo o corpo construído em redes de saber e poder. E discurso: verdades em ação que organizam os sujeitos no tempo e espaço, incluindo e excluindo de discursos outros, sendo que esses discursos podem estar presentes na fala, na escrita, no movimento, nas escolhas de todos os sujeitos da pesquisa.

A partir do minicurso assistido online “[Aula 01] Arqueologia do Saber/ Michel Foucault” publicado em 2017, reflete-se: quem são os sujeitos da pesquisa? De onde falam os sujeitos? Porque falam? Para quem falam? Todos esses questionamentos nos direcionam a refletir o discurso como ação, como caminhos para conhecer esses indivíduos e entendê-los como agentes na produção de saber e poder. Ressalto que os conceitos que já estão permeando a pesquisa, estão no mesmo caráter inicial e que ao longo do mestrado almeja-se dar-lhes consistência de compreensão.

Conclusão

Entende-se que realizar esta pesquisa inserida em um contexto de saúde mental fortalece vínculos entre a arte e a saúde na medida em que atinge grupos em cujas rotinas não são identificadas, normalmente, atividades artísticas/educativas.

Segundo o documento “Saúde Mental no SUS: os centros de atendimento psicossocial” (Brasil, 2014) o CAPS ou Núcleo de Atenção Psicossocial é um serviço de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS). Espaço de tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses,

neuroses, e demais quadros. Sendo o CAPSi voltado para o atendimento da infância e adolescência,

O objetivo dos CAPS é oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários. É um serviço de atendimento de saúde mental criado para ser substitutivo às internações em hospitais psiquiátricos (BRASIL, 2014, p. 13).

No documento: Brasil (2004), estão previstas como atividades possíveis a serem realizadas pelo CAPS as oficinas expressivas: atividades de expressão plásticas; corporal; verbal; musical; fotografia; e teatro. Desta forma, aponto a importância da realização dessa pesquisa pois, para além do espaço do desenvolvimento artístico e criativo em Videodança, reconhece e acredita no potencial de resultados positivos de propostas desta natureza para a saúde mental.

Chego às minhas considerações finais: o trabalho descrito, neste momento, é um “esqueleto” em processo de encontro com suas camadas outras, assume como parte do processo este constante estado de mover-se e transformar-se para/com a pesquisa. Logo, essa escrita inicial só atinge outros pesquisadores no âmbito do desejo e deixa pistas iniciais de referenciais e de metodologias como possibilidades para outros “Eu”s que se interessam pelo tema Videodança.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2ed. Rio De Janeiro: Guanabara, 1986

ARRIECHE, Luana Echevengúá. **Videodança: Investigações na formação dos licenciados em Dança no Rio Grande do Sul**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso, orientação Prof. Maiara Cristina Moraes Gonçalves, Universidade Federal de Pelotas, 2015. <https://wp.ufpel.edu.br/danca/files/2014/06/UNIVERSIDADE.pdf>. Acesso em 23 out. 2018.

[Aula 01] Arqueologia do Saber/ Michel Foucault. Curso de Extensão FFLCH/USP: **“Poder e Performatividade Pública: introdução a Judith Butler e Michel Foucault”** - Profª Ms. Jacqueline Moraes Teixeira. Publicado em 18 de agosto de 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qxPmOJW9AmQ&t=924s>>. Acesso em 12 out. 2018.

BRASIL. **Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRUM, Leonel. Videodança: Uma Arte do Devir. In: **Dança em Foco**. Ensaios Contemporâneos de Videodança. 2012. p. 74 - 113.

CERBINO, Beatriz; MENDONÇA, Leandro. Coreografia, corpo e vídeo: apontamentos para uma discussão. In: **Dança em Foco**. Ensaios Contemporâneos de Videodança. 2012. p. 150- 165.

COSTA, Susana França da. **Videodança na Educação: crianças que operam e editam**. 2011. 84 f. Dissertação (mestrado). Pós – Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Revista Oficial do Núcleo de estudos da saúde do adolescente / UERJTA**. v. 2, nº 2 - Abr/Jun – 2005. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167>. Acesso em 23 out. 2018.

FORTIN, Sylvie; GOSSELIN, Pierre. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. Tradução: Marília C.G. Carneiro e Déborah Maia de Lima. **ARJ | Brasil | Vol. 1/1 | p. 1-17 | Jan./Jun. 2014**.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19ed. Edições Loyola, 2009.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs ;CARVALHO, Euzebio Fernandes de. Diários de campo como possibilidade de pesquisa na formação de professores. In: III Simpósio Nacional de História da UEG/ Iporá. **Anais...** Goiás. 2013.

LOUIS, Murray. **Dentro da dança:** Murray Louis. (tradução) Vera Ribeiro – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

SANTANA, Ivani. **Corpo aberto:** Cunningham, dança e novas tecnologias - São Paulo: Educ, 2002.

ENCANTAÇÕES: EM BUSCA DE UMA VOZ-ATO

PÂMELA FOGAÇA LOPES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: pamelafogaca@hotmail.com

TATIANA CARDOSO DA SILVA

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Contato: tatianacardoso8@gmail.com

Resumo:

Esta escrita compartilha pulsões que provocaram a pesquisa para a conclusão do curso Graduação em Teatro – Licenciatura, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, através da encenação de rua “Encantações” e da monografia “Encantações: Em busca de uma voz-ato”, apresentadas em 2017. A pesquisa exercita a escrita cartográfica e parte de questões sobre o feminino, sobre a criação de um espaço de acolhimento e um lugar afirmativo do corpo-voz. As metodologias utilizadas foram: a exploração do espaço da rua, práticas vocais e jogos teatrais sobre a imagem do nômade e sobre palavras-dispositivo como: itinerância, desterro e exílio. Durante os improvisos, instigadas pelas leituras de Luciana Lyra, Jussara Setenta, Suely Rolnik, entre outros autores e navegando por conceitos como: f(r)icção, corpo-político, cartografia afetiva, encontram-se afluições para a cena na colaboração dos simbolismos, de arquétipos e na linguagem do mito, gerando assim um mito-guia sobre uma mulher-mãe-guerreira. O local para a realização do Ato foi uma comunidade que vive nas margens do Rio Caí, na cidade de Montenegro, Rio Grande do Sul. O grupo composto por 6 mulheres, ao friccionar seus corpos com a margem, com o espaço, com as histórias umas das outras, puderam investigar relações corpóreas e potencialidades vocais para o exercício da autoria em teatro, assegurando um espaço de resistência e expressão criativa.

Palavras-chave: Videodança; processo de criação; corpo.

Abstract:

This writing shares impulses that provoked the research for the conclusion of the course Graduation in Theater, at Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, through the staging of street “Encantações” and the monograph “Encantações: In search of a voice-act”, presented in 2017. The research exercises the cartographic writing and part of questions about the feminine, about the creation of a reception space and an affirmative place of the body-voice. The methodologies used were: the exploration of street space, vocal practices and theatrical games about the image of the nomad and about device words such as: roaming, deportation and exile. During the improvisations, instigated by the readings of Luciana Lyra, Jussara Seventy, Suely Rolnik, among other authors and navigating concepts such as: f(r)iction, body-politics, affective cartography, there are affluences to the scene in the collaboration of symbolism, of archetypes and in the language of myth, thus generating a guiding myth about a mother-warrior woman. The place for the accomplishment of the Act was a community that lives on the banks of the Rio Caí, in the city of Montenegro, Rio Grande do Sul. The group consists of 6 women, by rubbing their bodies with the margin, with space, with stories from each other, were able to investigate corporeal relations and vocal potentialities for the exercise of authorship in theater, ensuring a space of resistance and creative expression.

Keywords: Videodance; creation process; body.

Introdução - nascente

Este escrito fundamenta-se sobre os questionamentos e reflexões que me acompanharam em minha pesquisa de TCC¹. Neste momento, potencializo essa vivência por um recorte do que me acontece, a maternidade, pelas passagens, sentidos no tempo em que escrevo (outubro e novembro de 2018). Esse processo de escrita acompanha um momento importante na política brasileira, que pede a atenção de artistas, educadores e de minorias na resistência por seus direitos. Assim como na monografia e em alguns princípios para a construção da cena, exercito uma ideia de Cartografia Afetiva². Assim, inicio trazendo um fragmento de meu diário de bordo:

Minha filha, encostada em meu peito, brinca com os dedos da minha mão esquerda enquanto escrevo. Agora mama. Agora dorme. A vejo dormir e imagino como podem ser seus sonhos. Mãe de uma mulher. Penso sobre os imaginários que estão sendo construídos neste momento no país onde minha filha vai crescer.

Ontem peguei o ônibus até o centro da cidade enfrentando o medo da repressão, de um ataque, de violência. Uma suástica foi riscada com um canivete na barriga de uma mulher em Porto Alegre a cerca de uma semana. Na notícia, o delegado fala que é um símbolo budista de paz e amor.

A canção da Gal vem a minha cabeça, Divino Maravilhoso, quem canta pra mim é a Fer.

Com a cria enrolada em meu corpo, encontrei o grupo que gritava contra o fascismo. Uma onda subiu por todo meu corpo, as lágrimas escorrendo no rosto enquanto caminhava e minha criança olhava ao redor atenta. Gritei, somando minha voz às outras vozes.

Uma criança pergunta a sua mãe na sala de tortura do centro de repressão DOI-CODI, na ditadura brasileira, ‘mãe, por que você ficou azul e o pai verde?’

(Anotações do diário de bordo, 12/10/2018).

A estudiosa Suely Rolnik (1989, p.23) fala da Cartografia como uma vibração nas diversas frequências do desejo, enquanto método, apresenta-a como “um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem”, neste sentido, o cartógrafo inventa seus modos de operar e os vai modificando à medida do processo. Para acompanhar os deslocamentos de minha pesquisa uso tudo o que encontro e que me ajude a construir sentido: imagens, textos de diário de bordo, palavras que evocam as águas e a natureza, autores que me movem. Vou fazendo um mapa de impulsos e desejos, tecendo em relação antropofágica (ROLNIK, 1998, p.2) com o invisível dos sentimentos. A teatróloga Luciana Lyra nos dá pistas sobre a atuação de um ator-cartográfico quando o relaciona com o ator de *f(r)icção*. Ela o descreve na experiência de espetáculos de sua autoria, este ator pretendenderia investigar a si mesmo em uma relação não só estética, mas liberando suas potencialidades, criando entre o real, o ficcional e em relação com o outro. “Longe de seguir uma reta de fatos, essa cartografia revela-se em pedaços, em justaposições instáveis, onde a realidade não é um dado somente, a realidade transcende, atingindo a subjetividade dos sujeitos” (LYRA, 2014, p.177).

Adjetivo o fazer-cartográfico com a palavra Afetiva, inspirada por Rolnik (1989, p.31), pois uma das maiores pulsões desta pesquisa adivinhou-se nas forças de expressão, liberadas pelo afeto com o qual o grupo levantou este trabalho. O encontro com esta maneira de registro e criação, possibilitou e possibilita outras questões e compreensões, que dão espaço para as subjetividades das mulheres envolvidas neste projeto, que nos colocam vulneráveis, descompensadas, desejantes, desequilibradas e permitem agir sobre os intensos atravessamentos da vida.

Cardume Bando

Junto comigo, na elaboração da cena e na construção do pensamento para a pesquisa, estiveram seis artistas. Elas: Fernanda Stürmer, Larissa Canelhas, Luana Camila Marasca, Naiara Banto, Nathalia Barp, Rafaela Giacomelli. Estiveram também minha orientadora Tatiana Cardoso e minha mãe, Leda Maria da Silva Fogaça, presente na feitura da comida, na acolhida em casa e na produção de adereços para a cena. A escolha pelo coletivo de mulheres vem da presença delas em minha família, do empenho de minha mãe que me criou com o apoio de suas irmãs, da vivência do trabalho coletivo: cozinhar, amparar, limpar, contar histórias, aprender-ensinar, estar umas para as outras. Elas compartilham a ação em processos criativos diversos, e suas posições atuam na mutação de si e do mundo. Tenho minha voz mergulhada nas vozes delas, em suas subjetividades:

Se se concorda que um processo de criação é intersubjetivo, e que nele ocorrem processos de apropriação e transformação, então não se pode pensar que esse processo seja produzido por um sujeito exclusivo, e sim por um sujeito atravessado, contaminado e modificado pelo próprio processo de exposição e diálogo. As enunciações tornam públicas questões e dúvidas que são criadas ou provocadas a partir desse relacionamento, e que inviabilizam o reconhecimento da identidade enquanto característica única (SETENTA, 2008, p.58).

Este círculo de mulheres e outros, como os que foram para as ruas e começaram manifestações em setembro de 2018, contra as ameaças do governo que foi eleito em outubro, representam para mim a força para que sigamos sendo o desajuste do fascismo e preconceitos, a voz-ato em contraponto aos discursos machistas, contra a violência, a tortura e as desigualdades.

Desejando investigar a relação desses corpos de mulheres em relação com o espaço da rua e processos vocais que levassem a uma vivência coletiva em Teatro, nascem as questões: Como posso me aproximar de um Ato que ajude na resistência ao processo de calar o feminino? Que forças vocais posso encontrar ao me relacionar com as vozes de Elas? Quando a voz, o silêncio, o ruído, podem se tornar um Ato?



Figura 1. Print da primeira página de jornal que aparece ao pesquisar na internet por notícias sobre declaração de candidato a vice-presidência do Brasil, 17/09/2018.



Figura 2. Minhas tias Delma, Ilza, minha mãe Leda e minha tia Beatriz fazendo Tortéi de Moranga, 2005.

Flume Torrente

O grito que dou é silêncio: as primeiras linhas de expressão no rosto e testa: o caminhar em silêncio, primeira ida ao rio, silêncio de canto, sem voz, entardecer, cores e nuvens no céu cor de rosa, cheiro de flor e cachorro, cumplicidade, tropeçamos e sorrimos, dedinhos cruzados, mulheres caminham pelas calçadas de água, barco, canto, noite, caminhos, xixi (...) “fazer do silêncio um fascínio delirante sobre o desconhecido” como disse ela, Rafaela (Do diário de bordo da Luana Camila. 26/10/2017).

A metodologia utilizada para a construção da dramaturgia do texto e da cena de “Encantações” foi cartográfica e se construiu principalmente a partir de práticas vocais e da exploração do espaço da rua, mas também de improvisos teatrais sobre a imagem do nômade e sobre palavras-dispositivo como: itinerância, desterro e exílio; da utilização de simbolismos; do entrelaçamento de diversos objetos, materiais imagéticos, sonoros e textos. Em cinco meses gestava meu trabalho de conclusão de curso e também os cinco primeiros meses de uma semente dentro do meu ventre, semente que atravessou e atravessa minha poética enquanto atriz, professora, pesquisadora, trazendo visão sobre o estar mãe.

Por estar grávida, no princípio da pesquisa, em julho de 2017, tive dificuldades em acompanhar algumas práticas que propunha ao grupo. Começava a ficar sem fôlego, perdia o equilíbrio e me adaptava a um novo peso, que aumentava a cada mês. Nos primeiros meses de trabalho não tive uma boa relação com essas mudanças, julgava o corpo fragilizado pelos enjoos, assombrava-me o tempo cronológico, datas de entrega, resultados. Minhas companheiras me ajudaram a acolher esse estado e trazer para a cena o que me acontecia. Revisei os escritos de Grotowsky (1987,1993) sobre o treinamento do ator, sobre a voz e experimentando suas indicações, observando como reagia fisicamente, levava ao grupo as práticas onde sentia que me respeitava corporalmente e que me possibilitavam desvencilhar de impedimentos, medos, mas ao mesmo também, me convidavam a conhecer e deslocar aqueles limites concretos, daquele outro corpo que eu era, de acordo com minhas possibilidades orgânicas do momento. Algumas das práticas que realizamos:

- Deitadas no chão, com as mãos no peito e no abdome, sentir a respiração, acalma-la e controla-la;
- Experimentar o ressonador da cabeça com a letra M, como se estivesse longe, ao mar e o ressonador das omoplatas e outros ressonadores como o da boca, occipital, peito, barriga e costas;
- Mobilizar a face, braços, mãos, coluna, quadril em uma pequena dança;
- Descansar de cócoras e alongar o corpo;
- Imitar um pássaro, tentando mobilizar todo o corpo e interagir umas com as outras;
- Usar a voz para criar círculos, brincar com a voz como um pincel.

Ravina Grota

Os acontecimentos da gestação se atravessavam nos improvisos e exercícios, imprimiam na cena os enjoos, a ansia e o balde que sempre estava ao lado de minha cama (para os mal-estares da madrugada) e que foi parar nos ensaios das manhãs. Na primeira cena onde as figuras passam por um dilúvio, experimentamos corporalmente movimentos de quem é levada pela água. Quais sons e movimentos podem provocar ou arrancar dessas mulheres, os desenhos do curso de um rio? Observávamos o curso do rio, suas curvas, seus enfrentamentos com a terra, com pedras, com paredes construídas pelos homens para mudar seu curso e experimentávamos esses estados também vocalmente. Em um momento de improviso, um balde enterrado na cabeça constrói em minha figura, uma máscara neutra para um corpo amedrontado, perdido, exilado, que grita de dentro, que pede socorro. Os baldes também ajudam em outras ações, como marcar o espaço para o público na rua, a estabelecer uma relação entre as figuras nômades, para recolher água e lavar roupas no rio ou como tambor, por exemplo. Trago-o como símbolo da desorientação nas sensações, nos sentimentos e na aceitação da gravidez, como instrumento de mulheres, receptáculo de água, útero.

Se como “espelhos mágicos” dramas estéticos e rituais espelham a vida social, a recíproca também é verdadeira: dramas sociais espelham formas estéticas. Pessoas, que se revelam como personas, performatizam a suas vidas (Turner *apud* Dawsey, 2000). Partindo dessa proposição, as atuantes sob a *máscara ritual* geram um estado de f(r)icção, de atrito e desconstrução que é dialeticamente inverso ao da *ficção (fictio ou algo modelado, construído)* (Dawsey, 2000). Nessa perspectiva, a máscara que modela também desconstrói, ela produz uma alegre transformação e relatividade das coisas (LYRA, 2014, p.174).

Como o espelho das águas Encantações:

Jiló, um espírito do tempo, faz a conexão entre os participantes do Ato e as quatro mulheres que são arrancadas de seus territórios por um dilúvio e se encontram nas margens do Rio Cai. São Elas: uma criança, uma cigana, uma guerreira e uma velha sábia. Inspiradas por Jiló, as outras mulheres avisam a Guerreira que ela deve ir pelo lado mais obscuro e enfrentar um corvo que habita aquelas árvores. Para seguir caminho, invocam uma cobra que arrasta a guerreira até a lembrança de sua infância onde lhe são colocados sapatos de chumbo, encontrando-se com a criança ela consegue livrar-se deste castigo. Na itinerância pelo rio, a guerreira descobre o pássaro que avança sobre ela. Para ajudar a Guerreira, as mulheres a desafiam a criar uma canção e a encontrar uma semente que ao ser enterrada brotam suas raízes, Essas Árvores-ancestrais trazem a notícia da gravidez da Guerreira e a missão de matar o Corvo. Desterrando a força necessária, a Guerreira, com a ajuda das outras figuras, encanta e mata o pássaro que, por dentro, revela-se uma mulher. Em festa, todas celebram o *hierosgamos* entre o profano da força e da partenogênese da Guerreira e o sagrado revelado no mistério da mulher-corvo. A Guerreira encontra então, passe para seguir seu nomadismo e volta para as águas, para seu encontro com a filha que está gerando.

Figura 3. Mito-guia, criado para o exercício cênico “Encantações”, (trazendo o sentido de hierosgamos).



Figura 4. Fotografia de Leonardo Oliveira. Utilização do balde como máscara.



Figura 5. Fotografia de Leonardo Oliveira. Figuras cantando na margem do rio.

Cantar Com a Força de Encantar Boiuna a Grande Cobra de Rio

“Alili hay aqui, alili hay aqui, alili hay aqui, alili lili lili
Devuélva libertad de la mujer del mar
Devuélvame la sal para volar, para volar”⁵

As figuras, apresentadas pelas atrizes, chamavam ao público cantando esta música dos povos ciganos do sul da Espanha, convidavam o público para a margem do Rio Cai, rio que passa dentro da cidade de Montenegro, propondo uma itinerância naquele lugar. As cheias desse rio inundam a cidade o que faz com que a comunidade que vive cerca sempre sofra algumas perdas e busque adaptação. Os ribeirinhos têm pequenos barcos que chamam “caicos”, e os utilizam para pescar e mover-se nos alagamentos. Casas simples com as marcas da água nas paredes, outras altas do chão, árvores, pequenos barcos, crianças brincando, varais cheios de roupa para secar, mosquitos, barro, um mirante, um espaço de convivência com mesa e bancos de madeira, um balanço, folhas secas. Relacionamo-nos com as práticas do *Ator de F(r)icção*, (LYRA, 2014) a medida em que víamos o lugar também como propositos, essas eram as imagens, as cores, os sons colocados no jogo de atuações pelo próprio espaço: o rio trouxe o dilúvio ou a simbologia da partida ao final, para o parto, o útero que carrega o bebê dentro da água, as árvores trouxeram a relação com a raiz e com as mulheres ancestrais, um espaço de convivência que tinha um pequeno telhado possibilitou a relação da casa, da infância, um lugar mais intimista para falar de lembranças, de enclausuramento, de exílio. Como atrizes nos propusemos ao encontro com a rua e com o que surgia neste grupo de mulheres, o que enunciavam esses corpos:

A ação performativa da linguagem verbal pode ser relacionada à linguagem corporal através do entendimento de corpo como corpomídia. Nessa teoria, corpo e ambiente encontram-se implicados e as informações e experiências vivenciadas se transformam em corpo. O corpo vai se aprontando num processo co-evolutivo de fluxo constante e num fazer no presente, construído através do uso de metáforas pelo corpo (SETENTA, 2008, p.24).

Assim, à procura das metáforas, criamos um mito-guia para as figuras que levantamos, que não representavam uma personagem, mas um complexo de idiosincrasias que em movimento, podiam ser assumidas pelas atadoras e pelas máscaras. Para nós, como um grupo envolvido com o nascimento de uma criança, com o cuidado de uma mãe, com o desenvolver dos corpos, com o possibilitar do próprio trabalho, com o contato e carinho em uma sociedade que minimiza e dificulta essas relações operávamos em cena um processo ritualístico-mítico ao colocar a máscara da guerreira amparada por outras máscaras femininas, por cantos e objetos simbólicos, pelas forças da natureza, ultrapassando provas, cruzando caminhos, tomando decisões, errando e curando nossas feridas. Criamos a figura de uma guerreira que foge ao corpo padronizado, às formas impostas, que atua para sua realização, o que me permitiu, atriz grávida, enfrentar também meus medos e dificuldades na cena e trouxe ao meu corpo-mãe, uma vivência amorosa e afirmativa sobre minhas escolhas. Isso reverberou, inclusive, no contato com outras mães, sobre uma tomada maior de consciência em relação aos partos, às violências obstétricas sofridas pelas mulheres, muito pela retirada de seu protagonismo dentro dos hospitais e as possibilidades da romper essa situação. Buscávamos criar com os participantes do Ato, sentidos e imaginários contrários ao da mulher impotente, em sofrimento, em dor paralisante, sem voz, aquela coadjuvante das histórias, amparada por um príncipe.

Com inspiração primeira na ideia de *Mitodologia*, cunhada por Gilbert Durand (1990), a *Mitodologia em Arte*, lida com forças pessoais que movem o atuante na relação consigo mesmo e com o campo, num processo contínuo de retroalimentação. Da perspectiva durandiana e seus predecessores estudiosos do imaginário, entendemos que o ser humano tem uma vocação mitológica e ritualística, performática, como também aponta Victor Turner (1974) em seus estudos sobre a *Antropologia da Experiência*. Há assim uma necessidade vital da imagem e da experiência, uma herança de mitologias, que se põe à prova pelo rito. Desse ponto de vista, o símbolo permite estabelecer o acordo entre o eu e o mundo (LYRA, 2014, p.177).

O canto sempre ativou potências em mim, me deixou vulnerável às sensações e sentimentos. Ouvir uma canção me leva a lugares desconhecidos e a revisitar lugares, aprender e ensinar uma música trouxe a presença do Agora, ressoando no corpo do outro, em outros tempos, criando outros campos de vibração. Propus às minhas companheiras o espaço do Rio Caí, pois gostaria de estabelecer uma conexão com a cidade através da arte. Que descentralizasse aquela relação habitual, que levasse nossas práticas para fora do espaço acadêmico e se banhasse daquele lugar marginal. Procurei nas ideias de Cantos Rituais de Conexão, pesquisados por Grotowski juntamente com Maud Robart, caminhos para a escolha das canções. O grupo trouxe cantos que acreditavam proporcionar uma vibração ritual com a ideia de nomadismo e que ajudariam a contar a estória que estava sendo criada. Cantamos as canções “*Djelem Djelem*” dos povos nômades do norte europeu e “*Alili hay aquí*”, canção dos gitanos espanhóis, que pede a liberdade às mulheres do mar; um trecho de “*Sentinela*”, canção afro-brasileira que se misturava a “*Ói o zumido da Mata*”, ciranda do nordeste do Brasil, ordenando a abertura dos caminhos e chamando a mata para somar voz com as figuras; para guiar o público, em uma brincadeira sobre andar uma longa distância na beira do rio, cantávamos um trecho de *Maçambique Real* que diz em sua letra “*ói que rua tão comprida, toda cheia de pedrinha, tenho medo de cair lá, viva o Rosário de Maria*”; também musicamos um poema de Josué Orsolim, “*Trilho*”, lido em um ônibus por Fernanda, que integrou o ato justamente por ser colhido neste trânsito e falar de “*marujo, cigano, andarilho...*”; e a canção feita por nós, para a criança na barriga da Guerreira e da atriz, que seria o último desafio dentro de “*Encantações*” para a minha figura. Que linhas e pontos nos mapas traçamos ao evocar essas canções? Sobreposmos os desenhos, apagamos as fronteiras ao mesmo tempo que enterramos nossos pés no barro.

Quem é a pessoa que canta a canção? É tu? Mas se é uma canção de tua avó? É sempre tu? Se estás tentando explorar a tua avó com os recursos de teu próprio corpo então não é ‘tu’ e nem ‘tua avó’ quem canta, é tu explorando a tua avó cantando. Mas talvez vás mais longe. Até algum lugar, até algum tempo difícil de imaginar, onde pela primeira vez se cantou essa canção. [...] Talvez era o momento em que se alimentava o fogo na montanha onde alguém cuidava dos animais. E para reanimar-se com este fogo começou a repetir as primeiras palavras. Entretanto, isto não era a canção, era um encantamento, como um mantra. (...) Tu és de algum tempo, de algum lugar. Não se trata de atuar em torno de alguém que não és. Então, em todo trabalho aparece o aspecto vertical, sempre mais até o começo, sempre estar de pé no começo (GROTOWSKI, 1993, p. 75).

Cantei esta canção no dia 29 de novembro, data do ato de Encantações e última vez que pude ter a presença de todas as mulheres deste grupo juntas. Ainda encanto o sono de minha filha Araúna com essa canção que às vezes a faz rir, às vezes a faz chorar, assim como a mim e como as pessoas no dia 29. Cantei poucas vezes à minha mãe porque me emociono muito e me sinto nervosa, assim como no dia 29. Desejo poder cantar mais para minha mãe, desejo poder cantar esta canção com minhas companheiras, desejo ensiná-la para minha filha, quem sabe em outros cantos, outros rios, em outras línguas e que outras pessoas cantem:

Que o meu corpo terra	E lá pela noite longa
E o meu couro carinho	Ou pela linha clara
Por onde quer que vá	Segue o meu laço criança
Siga contigo o caminho	Teu banho a mãe prepara
Abençoo o teu passeio	Do mesmo lavar de ontem
Em ti o ventre confio	Que a minha terra guiara
Vê o chão não só de olhos	Me lava a tua agora
Pisa com os pés tranquilos	Com toda tua vida n'água

Figura 6. Sobre a música criada pelas atrizes para o exercício cênico e o desdobrar de sentimentos.

Lodo

As questões levantadas por essa pesquisa não me conduziram a respostas, nem eu assim o quis. O que tenho agora são mais questionamentos que me conduzem para o estudo da voz em seus vários significados. As perguntas movedoras deste projeto ainda permanecem e fazem parte de minha poética enquanto atuadora-mãe-mulher. Desvelamos em cena nossas questões e experimentamos estados que, através do Ato puderam ser compartilhados. Os modos de pensar as subjetividades e a cartografia, neste projeto, revelaram-se uma possibilidade de resistência e coletividade, descobrindo o mito-guia para a cena, estória que todas podemos acessar, recontar, refazer. Esse desvelo por vezes nos trouxe impedimentos por mostrar-se ao outro e pela sensação de total exposição que traz o espaço rua, isto afetava nossa presença e atuação. Sinto que essas barreiras sempre podem voltar e que é no exercício do fazer teatral e do amparo enquanto grupo feminino, que formamos as possibilidades de ação, de voz-ato.

Por suas especificidades, a rua foi material amigo, nos trazendo vários símbolos e a paisagens, que contribuíram para a cena. A vivência de suas “andarilhagens” e surpresas nos colocou em desafio, como o enfrentamento da distância, o clima e a dispersão do lugar, mas que foram necessárias para o encontro de um nomadismo que procurávamos experimentar. Em relação à vocalidade, tivemos que respeitar e encontrar formas de jogar com os sons do lugar, com os motores dos barcos, carros e exercitar a comunicação em meio aos ruídos, talvez uma metáfora para a atuação do artista e professor neste país.

Acredito que este trabalho pôde criar a consciência de que assegurar um espaço de criação para nós, mulheres, que respeite nossos corpos, nossas subjetividades e que possa articular nossas lutas é um trabalho contínuo e urgente, dentro da atual situação política que se revela agressiva a qualquer manifestação que caracteriza como desviante da norma instituída. E que estar em uma universidade, lugar visto pela sociedade onde se criam e se guardam os conhecimentos, representa criar um diálogo real com o outro, com a comunidade trazendo seus saberes, com a margem, os sagrados, as outras visões que pulsam o mundo.

Encantações é um canto de prece, entoado por nossas bocas escancaradas, rostos mascarados, quadris largos, estrias, seios caídos, pequenos, pés tortos, mãos calejadas, marcadas. Senhoras de quem se têm medo ou desprezo, desajustadas. É uma prece para que mais mães terminem seus estudos e ocupem as vagas das universidades, que estejam nas ruas, se quiserem nuas, gritando seus nomes até a rouquidão. É o silêncio antes do toque do tambor e o pulsar para que possamos escolher seremos mães ou não, e se mães, que possamos inventar suas maternagens, escolher nossos partos, sermos acolhidas; reconhecer nossa sexualidade e prazeres. É o ninar sussurrado em cada berço para que em todos os lugares se tenham reais escolhas, e ritos, mitos, e festas. Que o de fora se contamine com o de dentro, que saibamos navegar, que tenhamos passagens e que se destruam os grandes muros, as fronteiras de espinhos.

Figura 7. Caminho-rito possíveis de seguir como poética desta pesquisa.



Figura 8. *Symbiosis* – Fotografia de Ana Alvarez Errecalde.

Notas

- ¹ O TCC é composto pela encenação de rua “Encantações” e a monografia “Encantações: Em busca de uma voz-ato”, apresentadas no segundo semestre de 2017, para a conclusão do curso de Graduação em Teatro – Licenciatura, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), Montenegro.
- ² Tratarei sobre a Cartografia Afetiva a seguir, direcionando meu estudo aos escritos de Suely Rolnik e Luciana Lyra.
- ³ JIMÉNEZ, Carla. Um relato do torturador comandante Brillhante Ustra, segundo suas vítimas. EL PAÍS. São Paulo, 22 de abril de 2016. Ditadura Brasileira. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/20/politica/1461180363_636737.html>. Acesso em: 12 de outubro de 2018.
- ⁴ *Hierosgamos* – Do grego, matrimônio sagrado entre o humano e o divino, por meio do qual ambos se transformam. Muitos grupos religiosos criaram rituais em torno dessa antiga ideia. Em sua essência, ela significa um casamento de duas forças opostas para que uma terceira possa nascer. (ESTÉS, 2007, p. 121).
- ⁵ Canção popular entre os ciganos que se espalharam pelo norte europeu. Eu havia aprendido esta canção de um grupo na praia de Cádiz, na Espanha, em uma viagem de estudos que fiz no período de agosto de 2015 até agosto de 2016.
- ⁶ “*Djelem Djelem*”, já citada anteriormente e “*Alili hay aquí*”, são canções aprendidas por mim em viagem e me ligam com esse movimento de passagem, além de me terem sido ensinadas por um grupo na cidade de Cádiz, Espanha, carregando as sonoridades das raízes ciganas, das rodas “*callejeras*” de flamenco. As canções brasileiras “*Sentinela*”, “*Ói o zunido da Mata*”, e a canção de *Maçambique Real*, festejo negro do litoral do Rio Grande do Sul, foram chamadas por sua relação com as religiosidades que as permeiam e com a cultura popular.

Referências

- ESTÉS, Clarissa Pinkola. **A Ciranda das Mulheres Sábias**: ser jovem enquanto velha, velha enquanto jovem. Trad. Waldéa Barcelos. Rio de Janeiro: Rocco, 2007;
- GROTOWSKI, J. **Em Busca de Um Teatro Pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987;
- _____. Tú eres Hijo de Alguien. Máscara. **Cuaderno ibero-americano de reflexión e escenología**. México, 1993. p. 69 – 75. n.11;
- LYRA, Luciana de Fatima Rocha Pereira de. Artenografia e mitologia em arte: práticas de fomento ao Ator de f(r)icção. **Urdimento**: 2014. v.1, n.22, p.167 – 180, julho.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989;
- _____. **Subjetividade Antropofágica**. Arte contemporânea brasileira: Um e/entre Outro/s. Fundação Bienal de São Paulo, São Paulo, 1998;
- SETENTA, Jussara Sobreira. **O fazer-dizer do corpo**: dança e performatividade. Salvador : EDUFBA, 2008.

FRAGMENTOS E SOBRAS RESIDUAIS DO COTIDIANO: REAPROVEITANDO DETRITOS NA ASSEMBLAGEM

ROGGER DA SILVA BANDEIRA

Universidade Federal de Pelotas. Contato: bandeirarogger@hotmail.com

ALICE JEAN MONSELL

Universidade Federal de Pelotas. Contato: alicemondomestico@gmail.com

Resumo:

Neste trabalho, abordo experimentação com a assemblagem de materiais reaproveitados, coletados durante caminhadas no espaço urbano de Pelotas. Meu processo criativo emerge das minhas práticas de consumo diário e do acúmulo de embalagens e detritos que me levaram a adotar procedimentos de assemblagem, potencializando uma reflexão crítica sobre o lixo e suas consequências para o meio ambiente. Tais questões são vistas em *Lixo, cenários e desafios de Waldman* (2010). Reflito sobre meu processo criativo e artistas referentes que trabalharam com a assemblagem: Kurt Schwitters, Robert Rauschenberg e Mark Dion. Este trabalho é uma pesquisa em arte do projeto *Sobras do Cotidiano e Contextos de Artista em Deslocamento*, vinculado ao Grupo de Pesquisa DesLOCC (CNPq/UFPel), no qual sou bolsista PIBIC 2018-2019.

Palavras-chave: Assemblagem; fragmento; detritos urbanos; colagem; deslocamentos.

Abstract:

In this paper, I discuss experimentation with assemblage and repurposed and recycled materials, collected during walks through the urban space of Pelotas, RS. My creative process emerges from my daily consumption practices and the accumulation of packages and *detritus* that have led me to adopt assemblage as a procedure and which potentializes critical reflection on garbage and its consequences for the environment. Such issues are discussed in Waldman (2010). I reflect on my creative process and referential artists who have worked with assemblage: Kurt Schwitters, Robert Rauschenberg and Mark Dion. This work is a research project in art of the project *Everyday Leftovers and Artistic Contexts in Displacement*, which is a project of the DesLOCC Research Group (CNPq / UFPel), in which I am a PIBIC 2018-2019 scholarship holder at the Federal University of Pelotas, RS, Brazil.

Keywords: Assemblage; fragment; urban detritus; collage; displacement.

Introdução

No presente artigo verso sobre minha poética visual fazendo uma reflexão sobre meus experimentos onde realizo composições com o reaproveitamento de materiais coletados durante caminhadas no espaço urbano, tais como: papéis, pedaços de jornal, embalagens e outros resíduos, ou que sobram da minha realidade cotidiana, os quais, sem minha intervenção, seriam descartados. Pesquiso como posso produzir sentido com esses materiais reutilizados por meio da experimentação com suas formas, texturas e cores.

A materialidade da obra é construída como uma consequência de coletas durante caminhadas e ações de limpeza do espaço público em Pelotas, bairros do Centro e Laranjal, RS. Alguns materiais originam no acúmulo diário da casa e são índices fragmentários dos meus hábitos de consumo, tais como embalagens plásticas e papelão. Dos materiais achados no meu entorno surgem os procedimentos artísticos que potencializam uma reflexão crítica e ética sobre as práticas cotidianas relacionadas ao lixo, e suas consequências para o meio ambiente. Estas questões são tratadas a partir do livro *Lixo, cenários e desafios*, de Waldman (2010) e *As três ecologias* de Félix Guattari (2001). Os procedimentos de construir instalações com a acumulação de detritos e assemblagens pictóricas me levaram a discutir os artistas referentes que trabalharam com a assemblagem, tais como os artistas contemporâneos norte-americanos Robert Rauschenberg e Mark Dion e o artista moderna alemão associado ao Dadaísmo, Kurt Schwitters, conhecido como o artista inaugurador das práticas de coletar e reutilizar detritos urbanos na obra de arte, isto é, em suas assemblagens.

O texto distingue os conceitos de assemblagem, assemblagem pictórica e reflito sobre a assemblagem que, por vezes, se transforma em instalação. Este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa *Sobras do Cotidiano e Contextos de Artista em Deslocamento*, coordenado pela Profa. Dra. Alice Monsell, e é uma pesquisa em arte do Grupo de Pesquisa Deslocamentos, observâncias e cartografias contemporâneas - DesLOCC do CNPq/UFPel.

Neste projeto, minha poética visual é desenvolvida usando a metodologia de pesquisa em poéticas visuais. A metodologia se dá a partir da produção dos trabalhos e experimentos da pesquisa. Depois de

concluir a elaboração de um trabalho (ou seja, uma obra de arte) ou experimento, busco referenciais teóricos e artísticos que ajudam discutir as questões que emergem da obra em processo, bem como refletir sobre os termos que permeiam o tema em questão e que, posteriormente, podem vir a ser conceitos da minha poética visual e plástica.

Na pesquisa, atuo como bolsista de iniciação científica PIBIC 2018-2019 da CNPq/UFPel e discente do Curso de Artes Visuais - Bacharelado do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas. Neste contexto, minha poética se torna um recorte desta pesquisa que visa incentivar o uso de materiais reaproveitados na arte; e a reflexão crítica sobre a produção artística e suas relações com as práticas cotidianas do ser humano no meio ambiente urbano e rural.

Os trabalhos abordam essa situação caótica em que vivemos, denunciando esse lixo todo que é produzido, e fazem parte de uma pesquisa poética que investiga a materialidade que é dada como “lixo”, feita de detritos, aproximando isso à arte, por meio de investigar seu caráter pictórico – relações cromáticas do lixo e das embalagens - com procedimentos artísticos que poderiam possibilitar um pensamento crítico do espectador diante da obra, tanto quanto do artista, o fazendo perceber o quanto o lixo faz mal ao meio ambiente, assim como à forma em que vivemos e habitamos o planeta.

Ações de manutenção do espaço público



Figura 1. Registro da *Caminhada e Ação de Limpeza em Laranjal II*, Pelotas, RS. Dia 16 de dezembro de 2017. Da esquerda para a direita, integrantes do projeto de pesquisa *Sobras do Cotidiano*: Rogger Bandeira, Mara Nunes, Rafael Santos e Alice Monsell.

Fonte: Arquivo do autor.

Uma das primeiras ações em que participei no projeto foi a *Caminhada e Ação de Limpeza Laranjal II*, realizada em 16 de dezembro de 2017 em Pelotas, RS (Fig. 1). Um registro fotográfico desta ação mostra os participantes da caminhada que se encontraram no Laranjal, bairro de Pelotas, na orla da Lagoa dos Patos, munidos com sacolas para juntar o lixo. A caminhada levou aproximadamente duas horas e foi bastante tempo para encher nossas sacolas que foram levadas para casa e descartadas adequadamente. Estas ações de limpeza do grupo têm referência no artista norte-americano Mierle Laderman Ukeles que inventou a “Arte de Manutenção” em 1969, relatou a coordenadora do projeto Alice Monsell, que criou esta proposta de limpeza sob a influência desta artista nova iorquina que trabalhara mais do que 30 anos com o Departamento de Saneamento de Nova York e investiga as questões culturais interligadas: do lixo, dos trabalhadores de manutenção em setores privados e públicos, e do meio ambiente por meio de suas esculturas, ações coletivas e performances. Ukeles reflete sobre como o lixo é percebido:

Chamar algo de “lixo” significa retirar dos materiais suas características inerentes. Então, embora as diferenças sejam óbvias, o duro é como o mole, o molhado como o seco, o pesado como o leve, creme de leite mofado como sapato, [...] eles se tornam a mesma coisa. A cultura inteira conspira nesta não nomeação. Então podemos chamar tudo mesmo de “lixo” – sem nenhum valor. Para depois, colocá-lo à distância, [...] quanto mais rápido possível. Portanto, esquecido (UKELES *apud* GERTZ, 2004. Tradução Alice Monsell).

Esta percepção do lixo como algo indistinto e não notado foi muito diferente da minha experiência de pegar resíduos na praia do Laranjal. Durante a caminhada, notei como os detritos encontrados na praia de Laranjal revelaram seus usos cotidianos. Havia uma narrativa do que havia passado por ali. Algumas das coisas descartadas pareciam contar suas histórias: uma nota de supermercado com os produtos denunciava que parte das mercadorias compradas estava ali depositada na areia, poluindo a visualidade da paisagem. Vi e coletei embalagens que falavam sobre os refrigerantes, salgados, doces, bolos e balas que alguém havia comido naquele lugar. Consumimos o que nos interessa e depois jogamos fora o que não tem mais serventia, como estas embalagens que peguei e coloquei na minha sacola. Sem saber o porquê, queria as levar para minha casa. Parecia que estava nascendo uma semente naquela areia de uma proposta de arte possível.

Esta ação de caminhada e limpeza na praia me despertou a experimentar com a montagem fotográfica a partir dos registros realizados naquele dia. Experimentei com uma sobreposição de duas imagens, uma mostrando os materiais encontrados na margem da Lagoa e, a outra, com a imagem da praia aparentemente “limpa”. Naquele dia, quando chegamos no local, não nos era visível a quantidade de coisas que estavam na praia - copos plásticos, garrafa plástica de detergente líquido para roupas, tecidos, pedaços de papelão, ferro, madeira, plástico e metal, brinquedos, velas, garrafas... - tudo isso estava camuflada naquela paisagem. Mas foi só começar a caminhar com o olhar atento para perceber o descarte de “lixo” indevido naquele ambiente.

Pensamos na ideia de paisagem sempre relacionada com a percepção de um lugar bonito, com céu azul e água cristalina. Na realidade essa paisagem, esta imagem que temos da bela natureza, está cada vez mais difícil de ser encontrada. Está cada vez mais difícil relacionar a ideia de paisagem com o belo. Questionamos a ideia de meio ambiente relacionado ao lugar ou local “natural”. Estas reflexões são consequência do processo de montagem de duas fotografias sobrepostas, uma da praia de Laranjal limpa e outra, com a imagem de seu lixo - o não-limpo. No trabalho, a imagem do lixo parcialmente transparente foi sobreposta a outra imagem da praia (Fig. 2). Os objetos mostrados na imagem foram organizados e fotografados no mesmo dia, depois da caminhada. Sentimos exaustos, mesmo assim, fomos para a ateliê de Alice onde arranjei os resíduos no chão e realizamos muitos registros fotográficos que resultaram nesta proposta de cartão postal.



Figura 2. Série *Farofada*, cartão postal, 2018. Fonte: Arquivo do Autor.

O cartão postal *Farofada* (Fig. 2) levanta a questão sobre o deslocamento. Na arte, *deslocar* um objeto de um lugar para outro pode mudar seu significado cultural, um procedimento que se refere à operação de apropriação. Em outras instancias, o deslocamento pode referir-se ao ato de caminhar, ou seja, o deslocamento físico de uma pessoa. Isto também altera seu contexto cultural a cada passo e o modo como enxerga e reflete sobre o entorno e o mundo. O artista e teórico italiano Francesco Careri (2013, p. 27) afirma em seu livro *Walkscapes*:

(...) que foi caminhando que o homem começou a construir a paisagem natural que o circunda. (...) O caminhar é uma arte que traz em seu seio o menir, a arquitetura e a paisagem. A partir desta simples ação foram desenvolvidas as mais importantes relações que o homem travou com o território.

Tive uma relação muito superficial com a paisagem quando cheguei à praia do Laranjal, mas, ao caminhar na areia, atribuí novas percepções não só ao lugar, mas às embalagens que encontrei. A caminhada e o contato com as embalagens me fizeram imaginar a cena das pessoas em estado de lazer sem perceberem que estavam poluindo aquele espaço. A experiência de caminhar e deslocar objetos residuais criou uma nova relação visual e cultural.

Materiais reaproveitados na assemblagem

Busco produzir sentido com esses materiais que são descartados como lixo no cenário urbano. Para mim, suas formas e cores compõem uma imagem, como se fosse uma pintura, produzida com objetos tridimensionais, onde suas embalagens coloridas podem ser usadas para investigar relações cromáticas. A tridimensionalidade e a cor aproximam meu trabalho à assemblagem com caráter pictórico. O trabalho estabelece uma visão frontal, que é característica da pintura, mas se ocupa no espaço entre chão e parede, rompendo então esses limites entre pintura e escultura.

Segundo Martins (s/d, online), o termo *assemblage* origina-se na França e quer dizer montagem, que se dá pela união desses objetos por encaixe ou colagem, revelando um olhar artístico atento à matéria. Em 1953 o termo *assemblage* teve origem com a obra do artista pintor e gravador Jean Dubuffet, incorpora-se então esta nova linguagem na exposição *The Art of Assemblage*, no Museu de Arte Moderna - MoMA - de Nova York em 1961. Salvo que este tipo de obra de arte já vinha sendo produzida desde meados do século 20, nas colagens cubistas de Pablo Picasso e Georges Braque, nas esculturas do Futurismo e no Dadaísmo, sobre tudo pelo ready-made de Marcel Duchamp (MARTINS, s/d).

Em meu trabalho (Fig. 3), pesquiso as relações que podem ser construídas a partir dos formatos das coisas e suas cores, por exemplo, como a retangularidade de uma embalagem de remédio se comporta ao lado da forma cilíndrica de uma garrafa plástica. Ao agregar materiais, vou compondo e equilibrando a obra como um todo. A primeira vista, pensei, olhando as obras de artistas referentes como: Kurt Schwitters, Claes Oldenburg e Mark Dion, que existia um modo de fazer semelhante para as composições funcionarem harmonicamente, e há um rebatimento de cor num arranjo simétrico. Depois de notar esses aspectos formais de algumas obras referentes, realizei o experimento chamado *Sobra Cotidiana* (Fig. 3).



Figura 3. *Sobra Cotidiana*, 2017 Fonte: Arquivo do autor.

Mais recentemente (Fig. 4), trabalhei a cor de embalagens, que por acondicionarem produtos alimentícios são metalizados. Neste trabalho, utilizei-as numa estrutura metálica de um colchão de molas. Percebi que se repetem alguns tons de laranja, azul, amarelo e vermelho, e as formas flexíveis dos pacotes me permitem moldá-las de várias maneiras, e assumem um novo formato no dispositivo de mola de colchão, que também foi encontrado em via pública enquanto caminhava na cidade de Pelotas – RS. Assumo esse fragmento de colchão como sendo um dispositivo, onde vou compondo usando as embalagens com a função de criar zonas de cor que formam a composição final, fazendo uma relação com a pintura. As molas são o suporte que contém as embalagens, sem cola, portanto, não é passivo. A estrutura do colchão aparece e literalmente estrutura a cor e a visualidade da obra, se tornando parte dela, não mais um mero suporte.



Figura 4. *Desconfronto*, embalagens e molas de ferro, 2018. Fonte: Arquivo do autor



Figura 5. *Autorretrato*, 2018. Fonte: Arquivo do autor

Utilizando caixas de papelão faço um *Autorretrato* (Fig. 5), título que se relacionam os materiais que foram empregados na assemblagem com minha vida, pois estes são sobras do meu cotidiano, caixas de produtos que consumi e que agora com minha interferência ganham outro sentido no contexto da obra. Cria-se uma brincadeira com o retrato indicado pela verticalidade tradicional da moldura de madeira, pois essas caixas-embalagens foram emolduradas numa moldura chanfrada, utilizada nas pinturas acadêmicas para dar a ilusão de janela para a imagem naturalista do mundo representado. Meu trabalho se torna cômico porque os elementos tridimensionais pulam para fora do plano do quadro, invadindo o espaço cotidiano do mundo, que não é mais um espaço ilusório. Um retrato da realidade, a minha realidade, meu modo de vida, minha visão do mundo.

Entre molas e molduras

Percebo a importância de estar atento ao meu tempo quando produzo arte. Minhas propostas e experimentos são uma consequência do mundo onde estamos em deslocamento e sujeitos ao caos do consumismo que produz o excesso de lixo e as embalagens que reutilizo no meu trabalho. O pesquisador e pensador de assuntos ecológicos Maurício Waldman (2010, p.56) afirma em seu livro *Lixo cenários e desafios*: “ (...) os resíduos no dia de hoje, ao expressarem uma artificialidade que é própria razão de ser da modernidade, demonstram fortíssima resistência à degradação e se prontificam a uma presença universal”.

Abro um parêntese quando uso estes materiais banais contidos entre molas e molduras. Talvez minha intenção seja uma tentativa de conter o fluxo destas embalagens no mundo. Parar temporariamente tal fluxo dos resíduos é um desaceleramento. Alguns dos meus trabalhos parecem evocar a ideia de um retrato pelo seu formato e moldura ou o lugar onde o corpo se deita, assim indicando a relação do ser humano com este lixo. Com minhas obras, tento levantar muitas questões a respeito do meio ambiente, e nossas práticas cotidianas, como o uso de sacolas plásticas para chips ou pratos descartáveis para comer farofa na praia. Se alguém não interromper estes pequenos gestos e fragmentos que se acumulam no lixo, o sistema consumista, que muda a cada instante, continuará a caminhada em direção à destruição ambiental irreversível.

Referências

- AZEVEDO, Eduarda; MONSELL, Alice. Marambaiar: deslocamentos físicos/observações poéticas – DESLOCC. In. SENNA, Nadia Cruz; SILVA, Úrsula R. da.(orgs) **Visualidades e Cotidiano no ensino da arte**. Goiânia; Gráfica da UFG, 2016. Cap. 5, p. 38-45. Disponível em: <<http://ebooks.fav.ufg.br/livros/11livro/capitulo5.html>>. Acesso em 13 jun. 2018.
- BOURDON, David. Mark Dion at American Fine Arts. In. **Art in America**. v.80, n.7, jul., p.104-5, 1992.
- CARRERI, Francesco. **Walkscapes**: O caminhar como prática estética. São Paulo: Editora G. Gilli, 2013.
- GERTZ, E. **Worldchanging**. April 2, 2004 8:33 PM Fresh Kills: An Unnatural Context. Disponível em: <<http://www.worldchanging.com/archives/000525.html>>. Acesso em 06 ago. 2015.
- MARTINS, Simone R.; IMBROISI, Margaret H. **Impressionismo**. Disponível em: <<http://www.historiadasartes.com/nomundo/arte-seculo-19/impresionismo/>>. Acesso em 19 nov. 2018.
- PERREIRA, Luis. Explorar os limites: as “combinações” de Robert Rauschenberg. In. **Obvious Magazine** (Artes e ideias), Sept20th Media, LLC., s/d; s/p. Disponível em: <http://obviousmag.org/archives/2011/08/explorar_os_limites_as_combinacoes_de_robert_rauschenberg.html>. Acesso em 20 mai. 2018.
- STIGGER, VERÔNICA. Kurt Schwitters, o artista que reorganizava fragmentos de um mundo em ruínas. In. **Globo**, São Paulo, 12 de jul, 2014, (online). Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/cultura/livros/kurt-schwitters-artista-que-reorganizava-fragmentos-de-um-mundo-em-ruinas-13223183>>. Acesso em 20 mai. 2018.
- WALDEN, Mauricio. **O lixo**: cenários e desafios. São Paulo: Cortez, 2010.



Grupo de Trabalho 10

MANIFESTAÇÕES REFLEXIVAS NA ARTE CONTEMPORÂNEA

CORPO PATAFÍSICO: O ESPAÇO QUE PULSA VIDA

ANDRÉ MARTINS ZIEGLER

Universidade Federal de Pelotas. Contato:

CAROLINA CORRÊA ROCHEFORT

Universidade Federal de Pelotas. Contato:

Resumo:

Encontrando a problemática da industrialização do corpo e o tempo que lhe é tomado essa reflexão propõe o pensamento da conquista de espaços sensíveis através de três momentos: o reconhecimento de um corpo sensível durante experiências artísticas, constatação de um cotidiano que condiciona um pensar mecanizado e a reflexão do germinar de um corpo que questiona o seu próprio tempo e resgata seu espaço no mundo, o Corpo Patafísico.

Palavras-chave: Experiência artística; espaço; cotidiano; tempo; corpo.

Abstract:

Finding the problem of the industrialization of the body and the time that is taken, this reflection proposes the thought of the conquest of sensitive spaces through three moments: the recognition of a sensitive body during artistic experiences, a daily reality that conditions a mechanized thinking and the reflection of the germination of a body that questions its own time and rescues its space in the world, the Pataphysical Body.

Keywords: Artistic experience; space; everyday; time; body.

Introdução

A expressão artística tem sido uma faculdade de extrema importância para sobrevivência de um corpo sonhador, de um corpo que expande limites pensantes e geopolíticos por perceber-se vivendo em um mundo em que o seu tempo se tornou uma moeda de cambio. Logo nessa escrita proponho a reflexão de um corpo que questiona o seu próprio tempo e que percebe a importância de territórios sensíveis para estabelecer seu espaço no mundo.

Quando proponho em refletir um corpo que percebe o seu próprio tempo me atento a sua habilidade de ressignificar o seu cotidiano não somente através de suas faculdades racionais, ou de suas percepções originadas por um consenso comum, mas também por suas faculdades imaginárias e percepções sentidas de um mediar intrínseco. Porém essa habilidade de ressignificação tem sido deixada de lado, ou ainda tem sido obstruída, por conta de uma cultura que estabelece espaços comuns que incitam os corpos em um estado de pouca ou não atuação na jornada de seus próprios sonhos.

Logo essa reflexão será desenvolvida a partir de relações de meu corpo com diferentes espaços acompanhadas com pensamentos de críticos culturais que contextualizam o cotidiano na contemporaneidade. Por primeiro pontuarei a percepção de um espaço sensível a partir da prática da mediação artística através do grupo Patafísica: Mediadores do Imaginário somadas prática artística de produção de imagens surreais a partir dos processos de fotografia e pintura digital. Em um segundo momento abordarei sobre um corpo se encontra no espaço do mercado de trabalho da publicidade e fotografia de estúdio, refletindo assim um estado de Normose¹. Simultaneamente invoco autores como Suely Rolnik e Lucrécia D’Alessio Ferrara para embasar a importância da reflexão dessas percepções sensíveis com o objetivo geral de pontuar brevemente sobre um corpo que almeja ser dobrador do seu próprio tempo afim de estabelecer seu espaço no mundo, o “Corpo Patafísico”.

O território sensível

Com a proposta inicial de mediar na Galeria A SALA² o Grupo Patafísica: Mediadores do Imaginário perceberia a ingenuidade a respeito da mediação como uma potente catalisadora de novas descobertas e perspectivas a respeito da experiências artística. Sob o caráter horizontal do grupo propomos e estimulamos, em um primeiro instante, a pensarmos a mediação a partir de nossas percepções, relações com o mundo, livres para formularmos teorias e compartilharmos sensibilidades particulares relacionadas

tanto com o meio acadêmico quanto fora dele. Após diversas reuniões de constantes [*sandáveis*] conflitos, cumplicidades e problematizações acerca do “mediar uma exposição”, o grupo reconheceu, quase como um consenso, de não sentirmos agrada-dos, afeiçoados pelo mediador como detentor de um conhecimento específico ou do discurso totalitário sobre o artista/exposição/obra de arte. Constatado essa afinidade seria incoerente propormos alguma atividade sem termos sido afetados e/ou sensibilizados por nossas próprias projeções de mediação. Estabelecemos, assim, a experimentação de nossas projeções de mediações antes de serem propostas aos visitantes, chegando ao consenso da mediação como um fazer artístico/poético; em que os mediadores são apenas os provocadores/propositores e o público fomentador de novos conceitos/percepções/afetos acerca da obra de arte. Acontece, assim, a descoberta da existência de particulares eu mediadores dentro do grupo, que junto aos visitantes propõem *fações* a partir das memórias e afetos de cada indivíduo que revela diversificados olhares e relações com o espaço ao seu redor, seja ele expositivo ou não, – a exposição ou espaço mediado tornar-se-ia uma fauna rica pela diversidade de pensamentos e sentimentos despertados e não mais um floresta de eucalipto germinada por intenção soberana curatorial ou do artista. Acontece, aqui, o que chamamos de Mediação Artística.

Percebo, assim, a importância que tínhamos/temos em mediar-mos percepções individuais e sensíveis dentro de um espaço institucionalizado; pois quando o contextualizamos enquanto inserido em uma cultura global demasiadamente materialista, regida por um desejo de lucro e consumo, nota-se que muitos dos processos e saberes⁴ que regem a formação do nosso corpo são contaminados por uma lógica mercantil vazia em afeto e saberes sobre si mesmo. Aquela genuidade se estabelece novamente como potente, pois o corpo renova seu encanto a cada novo sentido descoberto a cada troca que atravessa a nossa pele.

Por conseguinte, a essa percepção, adotei o caráter propositivo e sensível do “eu mediador” em minhas vivências cotidianas, como uma espécie de estudo comportamental de meu corpo. Através da fotografia registraria o banal cotidiano; o simples movimento da água, os olhares afetivos de amigos e sobreposições imagéticas entre humano, animal e plantas formariam imagens dialéticas que condensariam por algum instante os corpos já acostumados com um frenético e exaustivo cotidiano regido por um produzir pelo produzir - e não um produzir pelo processo de conquistar um espaço que condicione um amadurecimento dos nossos próprios sentidos.

Através da contemplação das imagens cristalizadas, seja através da lente da câmera fotográfica, na tela do monitor, ou expostas em um espaço expositivo, perceberia o acontecimento de um processo de subjetivação do cotidiano que proporciona um estado de ritual ao meu corpo – que cria aos poucos uma resistência aos atravessamentos de uma cultura que pouco atribui valor ao autoconhecimento. Meu corpo ao entrar estado desacelerado do contemplador tornaria a enxergaria as coisas que não fossem úteis ou espetaculares, florescendo um sentimento além daquele da superficialidade de um personagem que realiza expectativas normativas vindas de algum consenso externo e comum – até então meu corpo produziria inconscientemente afim de validar sua existência em uma sociedade condicionada por um pensamento mercantil. Relaciono, então, esse estado desacelerado com o pensamento de Allan Kaprow em que nos diz que o ritual “está longe de ser meramente imitativo; ele faz com que os adoradores participem do próprio acontecimento sagrado” (2004, p. 170). Encaro, assim, a subjetivação do cotidiano como um ritual de participação em uma contemporaneidade marcada por abundantes produções e compartilhamentos de imagens que possibilitam ao indivíduo [re]criar e refletir os diversos sentimentos despertados. “Sem nome ou endereço fixo, sem identidade: modulações metamorfoseantes num processo sem fim, que se administra dia a dia, incansavelmente” (ROLNIK, 1998, p.01) percebo assim, subjetivação como uma potente mediadora de percepções sensíveis pela sua capacidade de emancipar alguns valores culturais e sociais possibilitando um respiro/estímulo à diversidade de novas expressões imagéticas que estabelecem o meu corpo no mundo.

Percebo, assim, que ambos os processos sensíveis (mediação e produção artística e subjetivação do cotidiano) são intrínsecos uns aos outros e podem ser encarados como uma “digestão” das experiências diárias que nutrem o meu corpo. Emerge, assim, uma linguagem imagética que, para mim, estimula as particularidades e percepções sensíveis do indivíduo. Linguagem de cunho surreal em que escolho trilhar na produção de imagens na linguagem dos sonhos por ser uma investigação que invoca as forças da imaginação, ficção e subversão; por acreditar no cunho político do surreal em devolver ao homem seu

poder poético e descobrir novos possíveis/mistérios nos espaços que cercam e atravessam o meu corpo cotidianamente - [re]invento e [re]ordeno seus sentidos através da edição digital materializando, assim, imagens de caráter subjetivo que despertam novas ideias e percepções ao meu corpo. Logo

[...] a insistência neste tipo de temática nos indica que a política de subjetivação, de relação com o outro e de criação cultural está em crise e que, com certeza, vem se operando uma mutação nestes campos. A especificidade da arte enquanto modo de expressão e, portanto, de produção de linguagem e de pensamento é a invenção de possíveis – estes ganham corpo e se apresentam ao vivo na obra. Daí o poder de contágio e de transformação de que é portadora a ação artística. (ROLNIK, 2006, p.02)

Reflico, assim, que potencialidade de minha pesquisa poética se encontra na possibilidade de pensar a produção da imagem, uma expressão que ocorre intensamente na contemporaneidade do século XXI, tanto nos espaços de artes ou fora deles, como uma mediadora de relações subjetivas entre espaço e corpo – germinando uma formação sensível que nutre e fortalece o corpo por aceitar e abranger desde aspectos mais racionais até os mais subjetivos de sua existência e que movimenta um processo sem fim entre corpo e espaço de construção de territórios sensíveis.



Figura 1. Cartografias do Molhes do Cassino – RS. Fonte: Elaborado pelo autor.



Figura 2. “Pássaros ao mar?”. Fotomontagem. 2014. Fonte: Elaborado pelo autor.



Figura 3. “Polís”. Fotografia. 2018. Fonte: Elaborado pelo autor.

O tempo insensível

Alcançar um olhar sensível e expandir \ nossa consciência sobre os nossos processos corporais não tem sido uma tarefa fácil na contemporaneidade, pois a manipulação de tempo se tornou uma habilidade restrita ao nosso corpo. Estabelecidas as minhas percepções sensíveis se faz necessário contextualizalas não só em um ambiente das artes, em que o tempo do meu corpo se torna mais maleável, mas também em âmbito do mercado de trabalho.

Após minha graduação em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas sentiria uma completa realização em minha formação intelectual e sensível, pois naquela instituição encontrei um espaço que tratavam o conhecimento, os processos técnicos de forma horizontal e democrática. Liberdade de escrita, de organização e ritmo de trabalho me proporcionaram não só um amadurecimento intelectual e técnico, mas também estabeleceu uma percepção mais crítica e sensível do mundo por me proporcionar um processo em que tempo não era tratado como uma moeda de cambio – possibilitando autoconhecimento do tempo de meu corpo - porém aqueles tempos estariam por acabar.

Ingressaria posteriormente a profissão de diretor de arte em uma empresa de publicidade e o lá o tempo definitivamente não pertencia ao sonhador e sequer aos humanos. O tempo é sempre tido como escasso, pois a busca por conquista material era insaciável. Como consequência era formada uma cultura de apatia em decorrência de relações as quais não possuíam tempo para o sentir e refletir, surgindo um condicionamento de industrialização do corpo – o processo de produção era visto como prejuízo a cada hora passada e não mais como processo de criação a ser contemplado e amadurecido. Se durante minha graduação conquistei um espaço de bastante fluidez e prosperidade em todos os aspectos de meu corpo [*racional, emocional e espiritual*] no mercado publicitário seria a oposição de tudo, por simplesmente anular a condição sensível e transparente do sujeito. O tempo insensível se apresentou quando imergi em um processo em que o florescimento do corpo e suas reverberações genuínas seriam negadas com a finalidade de seguir um processo de produção mecanizado e perfeccionista que visava transmutar tempo em lucro. Potencializávamos objetos e objetivos sem afeito, nos afastando de um devir de contemplar a vida a cada segundo – ali não haveria um ciclo infinito de tempos por não haver relações reciprocas, pois não depositávamos mais os nossos esforços aos seres vivos, ou saberes que promovam esclarecimento de suas relações internas e externas, e sim em uma ilusão de que a matéria inorgânica, sem vida, poderia proporcionar felicidade a eles.

A única premissa que prevaleceria naquele espaço seria a de cultuar objetos para consumo e para isso usufruíamos de imagens espetaculares, que por algum instante fulminavam os olhares de alguns corpos consumidores – fotografias de corpos simetricamente perfeitos, webcards coloridos, outdoors com robustos designs, todos imagens ilusionistas por serem vazios em afeito. Serviriam apenas para promover uma cultura de consumo desenfreado que afasta o sujeito de conhecer o seu próprio corpo. Perceberia que estaria dentro de um sistema de produção que não valoriza o mediador intrínseco [*consigo mesmo*], obstruindo o espaço de convívio comum através da homogeneização de uma formação de indivíduos como reprodutores de produtos [*arquivos mortos*]. Repercutindo, muitas vezes, em corpos deprimidos, em

estado de encolhimento que nos deixa em [quase] inércia, um estado de *Normose* – conceito elaborado por Renato Souza a partir dos pensadores Pierre Weil, Jean-Ives Leloup e Roberto Crema nos aponta,

para Weil, a Normose pode ser definida como um conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou de agir, que são aprovados por consenso ou por maioria em uma determinada sociedade e que provocam sofrimento, doença e morte. Crema afirma que uma pessoa normótica é aquela que se adapta a um contexto e a um sistema doente, e age como a maioria. E para Leloup, a Normose é um sofrimento, a busca da conformidade que impede o encaminhamento do desejo no interior de cada um, interrompendo o fluxo evolutivo e gerando estagnação (SOUZA. 2014. p. 245).

Mas o meu corpo sentiria [mais cedo ou mais tarde] e sua reação negativa sustaria minhas forças para continuar a vivenciar um dos principais pilares que fomentam uma cultura global consumidora e reprodutora de corpos industrializados presos em falsas promessas de felicidade vindas de objetos não possuem a reciprocidade de tempo por simplesmente não possuírem consciência. Logo encontro como motivação dessa reflexão o mal-estar provocado pelas políticas/produções vazias em afeto, que reproduzem muitas vezes imagens egoístas que reprimem o surgimento de outras possíveis, e que vai ao encontro da reflexão da pensadora Suely Rolnik,

o que nos força é o mal-estar que nos invade quando forças do ambiente em que vivemos e que são a própria consistência de nossa subjetividade, formam novas combinações, promovendo diferenças de estado sensível em relação aos estados que conhecíamos e nos quais nos situávamos. Neste momento é como se estivéssemos fora de foco e reconquistar um foco, exige de nós o esforço de constituir uma nova figura (ROLNIK, 2014, s/p).

Alguns meses depois ingresso como retocador de fotografia em um estúdio de grande porte, e lá o tempo se tornaria ambíguo (insensível e sensível). Durante minhas observações de centenas de ensaios fotográficos junto a conversas com a fotografa percebia que; uns usufruíram a imagem fotográfica para formar a ilusão de um corpo perfeitamente adequado aos estereótipos impostos por uma cultura de normoses [comportando-se igualmente às imagens com layout perfeito para captar consumidores e suprir um vazio existencial provocado por um cultura alienadora]; outros como uma ferramenta sensível de auto aceitação, autoconhecimento ou simplesmente uma recordação afetiva de si e de pessoas próximas.

Logo ao refletir sobre a produção imagens é interessante contextualiza-la em uma realidade em que as técnicas e tecnologias na produção de imagem vem em acelerada expansão desde início do século XXI devido, principalmente, à demandas do mercado de entretenimento e a necessidade de surpreender e cativar o público. Nota-se, então, uma explosão comercial da imagem espetacular que “inibe a própria capacidade imaginativa que sustenta a gramática antropológica da imagem” (FERRARA. 2013, p.134) por serem veneradas graças à concentração, hierarquização, de poder das grandes produções. Porém quando reinvoco as percepções e sensações com a experiências artística, reflito que existem sim outras possibilidades e valores a serem atribuídos a essa produção desenfreada de imagens. O sujeito, seja ele propositos, mediador ou espectador, possui a habilidade de apropriação e subversão, ressignificando e transformando a utilidade e relação com o corpo e os atravessamentos imagéticos – talvez aqui trazemos a luz de que o processo artístico torna o tempo infinito, por: 1) perceber, imaginar, refletir o espaço através de uma relação individual, divergindo e revertendo as forças muito dominantes. 2) perceber um espaço que não respeita as diversidades, tornando evidente a existências de culturas tóxicas para a humanidade pelos seus aspectos crítico e subversivo.

Associo, assim, com as minhas experiências artísticas [seja enquanto mediador, artista ou espectador]

a *imagem dialética* proposta pelo pensador Walter Benjamin. A imagem dialética articula/joga fluxos de reflexões no qual a imagem pode alcançar diferentes amplitudes cognitivas. Propõe ainda que a imagem não possui uma relação temporal, mas uma relação dialética do salto, dos “entres”, ou ainda, das camadas. Surge, assim, a reflexão de que o corpo também assume os aspectos da imagem dialética. Logo ele não se figura somente pelas afinidades com as tendências das imagens encontradas no espaço cotidiano, mas também pelo conflito e ressignificações dessas, [re]encontrando, assim, a potência de trilhar um processo de conquista de territórios sensíveis.

O germinar patafísico

A constatação de que ainda ecoamos em pensamentos de pós revolução industrial e que restringem novas possibilidades de formação do corpo é inquestionável nos tempos de hoje. Pensadores como Suely Rolnik, Félix Guattari, Roberto Souza e Allan Kaprow nos apresentam reflexões e realidades, dentro e fora do Brasil, que nos conscientiza sobre um perturbador cotidiano monopolizado por uma cultura que industrializa nossos corpos. Apesar dessa constatação não tão positiva sobre a realidade que vivemos, conhecer e esclarecer sobre o que está sendo sentido na contemporaneidade é um passo necessário a ser dado mudarmos uma cultura de normoses.

Ao cartografar essas vivências sentidas pelo meu corpo reforça minha crença na estimulação e democratização de proposições que incentivem o contato com a experiência artística por estenderem o tempo de contemplação e reflexão de nossos corpos e os espaços a sua volta. Pois esses processos subjetivos possuem um forte cunho político na contemporaneidade, pois “é necessário atender à urgência que nos leva a passar da visualidade para a visibilidade, da imagem para a imaginação e o imaginário, do ver para o olhar, do tempo descontínuo para o contínuo, da antropologia para a ontologia dialética da imagem” (FERRARA. 2013, p.135).

Por final compreendo que o processo em que o sujeito produz sua própria linguagem/expressão corporal é uma jornada única e diferente de corpo para corpo. Porém são descobertas que podem ser feitas em conjunto, pois um Corpo Patafísico é aquele que horizontaliza suas particulares realizações e ambições por compreender que no mundo há espaços e tempos infinitos – sendo assim um Corpo Patafísico não sente necessidade de poder, mas sim de um devir. Ainda arrisco a dizer que o Corpo Patafísico acontece quando o sujeito deixa de ser uma imagem meramente ilustrativa e passar ser uma imagem vivida - é aquele que trilha uma jornada buscando conhecer a si mesmo e transpassa diversas realidades resistindo até que seja capaz de transformar ou construir territórios sensíveis. Tornando-se, assim, um dobrador do seu próprio tempo que pulsa vida aonde passa e germina novos espaços livres para serem ressignificados e/ou vivenciados e que nos auxiliam o trilhar de nossos sonhos.



Figura 4. *Névoa*. Fotografia. 2018. Fonte: Elaborado pelo autor.

Notas

- 1 Termo será devidamente conceituado a partir do pensamento de Renato Souza em sua escrita A Normose Acadêmica.
- 2 Galeria de arte do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.
- 3 Usamos termo “fazeção” por referir à mediação não só como uma ferramenta de estudo, mas também por ser, principalmente, um fazer artístico de ritmar as relações paralelamente com os exercícios de resgatar e relacionar experiências e devaneios intrínsecos com alguma exposição.
- 4 Uso os termos de processos e saberes para remeter desde faculdades cognitivas do corpo humano, em que aprimoram os seus sentidos e a forma que assimila o mundo, até as faculdades intelectuais em que são ensinadas desde através de uma cultura de núcleo familiar até por meio grandes centros educacionais e profissionais, como escolas, universidades e empresas.
- 5 Termo digestão remete ao sistema fisiológico do corpo humano de digerir alimentos, transformando-os [produzindo] em nutrientes e excrementos que são absorvidos e expelidos pelo corpo respectivamente. No processo de subjetivação e artístico encontro o mesmo princípio de transformar, absorver e expelir os diversos atravessamentos diários, construindo uma analogia entre imagem que enquanto nutriente fortalece/empodera e enquanto excrementodesintoxica/clareia o corpo.
- 6 Segundo dicionário Aurélio. S.f. Faculdade da razão julgar os próprios atos; Sinceridade; Ação que causa remorso; Probidade, honradez; Opinião; Cuidado, atenção, esmero; Estado do sistema nervoso central que permite pensar, observar e interagir com o mundo exterior; em consciência: na verdade; liberdade de consciência: liberdade de cultos.

Referência

- FERRARA, Lucrécia D’Alessio. **O conhecimento como dialética da imaginação**. São Paulo. PPGCOM em Ciências da Comunicação – ECA-USP, p. 131 - 142. 2013. Disponível em: <<http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/download/460/pdf>>. Acesso em 20 jul. 2015.
- ROLNIK, Suely. **Geopolítica da Cafetinagem**. PUC – SP. São Paulo. 2006. Disponível em: <<http://eipcp.net/transversal/1106/rolnik/pt>>. Acesso em 05 mar. 2015.
- _____. **Ninguém é Deleuziano**. Disponível em: <<https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2014/06/23/ninguem-e-deleuzianosuely-rolnik>>. Acesso em 13 ago. 2015.
- _____. **Subjetividade Antropofágica**. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/suely%20rolnik.htm>>. Acesso em 29 ago. 2015.
- ROUILLÉ, André. **A Fotografia** – Entre Documento e Artes Contemporânea. Editora Senac São Paulo. São Paulo. 2009.
- SOUZA, Renato Santos. A normose Acadêmica. In: **Lia, mas não escrevia: contos, crônicas e poesias**. Porto Alegre: LFM do Nascimento, 2014. Disponível em: <<http://luisfelipenascimento.net/download-livro-liamas-nao-escrevia>>. Acesso em 15 jul. 2014.

A TRAJETÓRIA DO MENINO QUE CONTA HISTÓRIAS E FAZ TEATRO, AS SUAS PROPOSIÇÕES E OS ATRAVESSAMENTOS ENTRE UMA ARTE E OUTRA

CARLOS EDUARDO DE OLIVEIRA PRADO
Universidade Federal de Pelotas. Contato: teatro.cadu@gmail.com

ÚRSULA DA ROSA SILVA
Universidade Federal de Pelotas. Contato: ursulasilva@gmail.com

Resumo:

A partir de um recorte do projeto desenvolvido no Programa de Mestrado em Artes Visuais, na linha de pesquisa de Ensino de Arte e Educação Estética da Universidade Federal de Pelotas, apresenta-se este artigo. Nele, relato a trajetória da minha constituição como artista-professor-contador de histórias contemporâneo, utilizando-se de memórias-referências do método da formação de si, proposto pela autora Marie-Christine Josso. Na trajetória de constituição da minha formação e deste artigo, defendo a prática proposta por mim, diferenciando a mesma daquela proposta pelo contador de histórias tradicional e sem criar hierarquias entre um e outro. Para isso, apresento a origem do mesmo junto ao conceito de mito, e defendo a contação de histórias como prática de introdução a metodologias de arte educação e, além disso, como manifestação artística completa, que não necessita de outras explicações. Aproximo, ainda, esta prática com o fazer artístico teatral, pela relação de presente, estabelecida entre o artista e o espectador.

Palavras-chave: Contação de histórias; teatro; formação de si.

Abstract:

Starting from a project developed in the “Programa de Mestrado em Artes Visuais”, in the search line “Ensino de Arte e Educação Estética da Universidade Federal de Pelotas”, presents this article. In this article, I report the path of my life a contemporary artist-teacher-storyteller using memory-references of the method of self-formation, proposed by the author Marie-Christine Josso. In the course of my formation and making this article, I defend the practice proposed by me, differentiating it from that proposed by the traditional storyteller without creating hierarchies between one and the other. For this, I present the origin of the same with the concept of myth, and advocate the telling of stories as a practice of introduction to methodologies of art, education and for this, I present the origin of the same with the concept of myth, and advocate the telling of stories as a practice of introduction to methodologies of art education and in addition, as a complete artistic manifestation, which needs no further explanation. I also approximate this practice with the artistic theatrical make, by the relation of the present, established between the artist and the spectator.

Keywords: Storytelling; theater; self-formation.

Introdução

Por onde mesmo começar? É o que sempre me perguntou quando inicio uma explicação – falada ou escrita – sobre mim mesmo e sobre os caminhos que me trouxeram até aqui. Quase sempre, empaco. E demoro um longo tempo até decidir qual dos inúmeros começos é pertinente aquele momento.

Essa busca por começos (os tão conhecidos era uma vez) é tão cotidiana que poderia ou já deveria ter se tornado algo simples. Mas permanece o frescor, alguma insegurança disfarçada de frio na barriga e o breve silêncio antes de, novamente, começar a narrar algum trajeto que me trouxe até aqui.

Estudante do Programa de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, faço parte do grupo de alunos que segue a linha de pesquisa Ensino de Arte e Educação Estética. Entre as tantas possibilidades que compõem o meu projeto de pesquisa, tenho como elemento nuclear o ato de contar histórias. Mas, este tema como fonte de pesquisa é, no meu trajeto, anterior ao ingresso no Mestrado.

Quando me graduava em Licenciatura em Teatro, na Universidade Federal de Pelotas, desenvolvi um Trabalho de Conclusão de Curso que começava a relacionar e potencializar a contação de histórias como fomentadora dos jogos teatrais na escola. Com isso, pretendia apresentar uma possibilidade de utilização dessa arte como propositora do jogo teatral.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizei uma prática em uma escola estadual da cidade de Pelotas. Neste momento, não trarei mais detalhes sobre este trabalho, visto que, ainda não é o início apropriado. Isto se dá pelo fato de que, a contação de histórias é uma prática, no meu trajeto, anterior ao ingresso na Graduação.

Cursei o ensino médio em uma escola pública da cidade de Joinville - SC. Lá, tive uma professora de português que me viu contando uma história durante uma semana de apresentações na escola. Na época, por gostar muito de atuar e representar, acreditava que contar histórias era uma maneira de fazer teatro e, por isso, adorava a ideia.

A professora em questão, além de trabalhar na escola, também era responsável pelo setor infantil da biblioteca pública da cidade de Joinville. Convidou-me, naquele ano, para fazer uma contação de histórias lá durante um evento. Lembro-me de ter adorado a experiência e de começar a entender um pouco mais desse fazer artístico. Mas, devo alertar, no meu trajeto, a contação de histórias é ainda anterior ao meu ingresso no Ensino Médio.

Talvez seja esse o começo ideal: quando criança, ainda antes de estar no ensino fundamental, eu era, segundo minha mãe, “uma criança que não aprontava”. Diz ela que era possível me deixar bastante tempo sozinho, sem que fizesse muitas peraltices. Entretanto, também segundo ela, às vezes era cansativo conseguir ouvir tudo que eu sempre tinha pra contar.

Adorava – e ainda adoro – falar. Falava pelos cotovelos, diz minha mãe vez ou outra, quando rememora minha infância. E já contava piadas, histórias e casos que escutava. Será que, já naquele momento, me formava contador? Durante as pesquisas de mestrado, começo a pensar que sim.

Essas práticas durante a minha infância e adolescência foram, afirmo, essenciais para que eu me formasse e que hoje me compreenda como contador de histórias. Relembrar isso e escrever sobre essas histórias é algo que, intuitivamente, comecei a fazer no fim da graduação e agora durante o mestrado.

Entretanto, na necessidade de justificativas e academicismos, encontrei-me, durante o mestrado, com a autora Marie-Christine Josso. A autora desenvolve sua pesquisa e propõe o método da formação de si. Segundo ela, nesse processo, buscamos as recordações-referências para compreender nossa formação. Segundo a autora:

Falar de recordações-referências é dizer, de imediato, que elas são simbólicas do que o autor compreende como elementos constitutivos da sua formação. A recordação-referência significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível, que apela para nossas percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentidos ou valores. A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (o saber-fazer e os conhecimentos) serve, daí, para a frente, quer como referência a numerosíssimas situações do gênero, quer como acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida. São as experiências que podemos utilizar como ilustração numa história para descrever uma transformação, um estado de coisas, um complexo afetivo, uma ideia, como também uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro. E essa história me apresenta ao outro em formas socioculturais, em representações, conhecimentos e valorizações, que são diferentes formas de falar de mim, das minhas identidades e da minha subjetividade. Assim, a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduz a uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica (JOSSO, 2004, p. 39).

A partir do que é apresentando pela autora, as afirmações anteriormente feitas apoiam-se, portanto, no método por ela proposto. E afirmo, então, que minha formação se inicia lá na infância. Este é, agora, o melhor jeito de começar.

Depois de começar pelo começo, penso que é necessário apresentar a história – nesse caso, o artigo – e estabelecer as relações que estão [não] ditas lá no título. O que tem, em comum, o teatro e a contação de histórias e como um pode auxiliar o outro?

O teatro é uma manifestação antiga, anterior, provavelmente, a palavra. A arte da imitação, que auxilia no aprendizado, expressa desejos, comunica e informa. No livro *O teatro explicado aos meus filhos*, a crítica teatral Bárbara Heliodora explica:

[...]Pensem na pré-história, por exemplo, enquanto o homem ainda estava aprendendo a falar; será que podem imaginar o quanto a chuva, naquelas condições difíceis em que os pequenos grupos viviam, era necessária? Mas, de vez em quando, sem que ninguém soubesse o porquê, chegava a época de seca. Alguém, na tribo, teve um dia a idéia de imitar a chuva, e então todos faziam uma dança ou o que fosse, imitando a chuva para ver se assim ela chegava. O mesmo podia ser feito para a caça: alguém se fantasiava de caça, se cobria com a pele de um animal, e o outro fazia os gestos do caçador, e todos ficavam esperando que com isso aparecesse mais caça e, portanto, mais comida (HELIODORA, 2008, p. 9).

Neste exemplo, a autora exemplifica como a imitação e as representações passaram a fazer parte dos povos primitivos e como se originaram os rituais. Depois, ela segue explicando que, ao perceber que nem sem as danças e rituais traziam os resultados esperados, as tribos então começam a criar os ídolos, que controlavam as forças da natureza.

Estes ídolos, que podiam ser elementos da natureza, transformaram-se, em seguida, na figura de deuses, e as representações passaram a fazer parte de cultos a eles. A autora segue explicando que o destaque nas representações, durante os ritos, foi crucial para a origem dos sábios, sacerdotes, filósofos, etc.

A contação de histórias também tem sua origem nos povos primitivos. Podemos afirmar que ela também existe desde o surgimento da palavra. Era através das narrativas – depois do surgimento da fala – que os povos mantinham suas tradições. Ligia Borges Matias afirma:

A prática de contar histórias é ancestral; pode-se dizer que coincide com o próprio desenvolvimento da linguagem oral e que a partir de então adquiriu especificidades de acordo com a cultura e o momento histórico. Integrante de rituais pagãos primitivos, propagadora da mitologia greco-romana aos povos antigos, divulgadora dos valores da igreja católica na Idade Média, disseminadora de tradições para povos do oriente, para indígenas e para diferentes tribos africanas ao longo de gerações; lista-se uma pequena amostragem de sua presença (MATIAS, 2010, p. 72).

Depois do surgimento da escrita, a contação de histórias não deixa de existir. Hoje, existem dois tipos de contadores: o contador tradicional – aquele que usa a oralidade para manter viva a tradição, cultura ou história de um povo. Podemos considerar que, entre as figuras de contadores tradicionais, existem, hoje, os griôs.

Além deste, existe também o contador de histórias contemporâneo, que se apropria de um conto já existente e narra-o para um grupo. Além de ser uma forma de arte, a contação de histórias também é bastante utilizada como uma ferramenta pedagógica para o estímulo a leitura e a escrita, mas não adentraremos agora, neste campo.

Depois da apresentação dos tipos de contadores, é necessário retornar as falas de Matias e Heliadora. A partir delas, podemos afirmar que as duas artes são ancestrais e que se originaram dos rituais de diferentes culturas dos povos primitivos.

E a partir das experiências que tenho – como contador de histórias contemporâneo, como ator e como pesquisador - procuro afirmar durante minhas pesquisas que não são por aí que param as aproximações entre uma arte e outra.

Tanto no ato de contar uma história quanto durante uma apresentação de teatro, existe um ponto que é indispensável: a presença do espectador. Ambas as artes só são completas quando o artista sai da sala de ensaio e se apresenta para o público. A obra produzida por esses artistas só se completa na presença do espectador.

E como na academia, as experiências ganham mais força se firmadas em outros autores, a existência de aproximações também é afirmada aqui por Patrice Pavis. No *Dicionário de teatro*, ao falar sobre o contador de histórias, o autor afirma:

[...] O contador de histórias é um artista que se situa no cruzamento de outras artes: sozinho em cena (quase sempre), narra sua ou uma outra história, dirigindo-se diretamente ao público, evocando acontecimentos através da fala e do gesto, interpretando uma ou várias personagens, mas voltando sempre a seu relato. Reatando os laços com a oralidade, situa-se em tradições seculares e influencia a prática teatral do Ocidente confrontando-a com as tradições esquecidas da literatura popular, como o relato do contador de histórias árabe ou do feiticeiro africano (PAVIS, 2008, p. 69).

Assim, poderíamos findar este artigo aqui, já que nessas poucas palavras podemos notar que existem aproximações. Entretanto, durante as pesquisas de mestrado e até o momento desta escrita, outras proposições surgem e podem já ser apresentadas.

Mas todas as histórias devem, segundo crença comum, ter um fim. E aqui, parece que ainda não está feito. Afinal de contas, faltam palavras bonitas, falta alguma ligação ou mesmo um feliz pra sempre. E, na tentativa de fazer, explico os motivos de querer pesquisar e apresentar estes fazeres artísticos.

Há, em mim, uma necessidade de afirmar algo que, durante as experiências como ator e como contador de histórias, tenho percebido. A primeira delas é: não há uma hierarquia entre um fazer e o outro. Nenhuma das artes é mais importante, completa ou complexa.

Quando pensamos em contação de histórias, as coisas são ainda mais complexas: é comum vê-la sendo utilizada unicamente como ferramenta e feita sem um preparo adequado para tal. Muitas vezes, nos deparamos com pessoas que não entendem a sua potência como arte. E arte, por si só, já basta. É o que ela deve ser.

Mas na perspectiva de utilizá-la com outros fins, como é comum, por que não pensar em maneiras de fazer que sejam elaboradas e que tenham a devida atenção durante a criação?

O teatro, muitas vezes, também é visto assim pelas escolas: uma ferramenta para desenvolver inúmeras habilidades. E o teatro é isso: desenvolve habilidades motoras, noção de espacialidade, criatividade, autonomia. Mas essas são consequências, e não objetivos. Como já dito sobre outra arte, teatro precisa ser teatro. Unicamente isso.

Então, depois desse pequeno momento de lamentação (que, aqui, é apresentado em dois parágrafos, mas que já me incomoda desde os tempos da graduação onde começo a perceber o lugar que as artes ocupam, principalmente dentro de escolas) começo a pensar em como mudar isso.

Na perspectiva de mudar, mas ainda sem saber ao certo como fazer, proponho: não podem, a contação de histórias e o teatro, já que são vistas como ferramentas, auxiliarem uma no fazer da outra?

Podem sim, penso agora um pouco mais motivado. Um dos exemplos é pensamos na utilização da contação de histórias como propositor dos jogos teatrais na escola. Afinal de contas, durante os jogos também temos uma relação de desenvolvimento de habilidades e alternamos, entre o lugar de espectador e o de jogador.

Como exemplo de metodologia de Teatro e da contação de histórias utilizada no desenvolvimento da mesma, podemos apresentar o Drama, método de criação dramática criado por Beatriz Ângela Cabral. Brevemente, Wagner Monthero explica:

Um processo de drama normalmente se inicia com a escolha do pré-texto e a instauração de um contexto de ficção. O pré-texto, que pode ser literário (extraído de um texto dramático ou não-dramático), imagético ou áudio-visual funciona como um roteiro, ou um pano de fundo para delimitar o desenvolvimento do processo e orientar as opções do coordenador (MONTHERO, 2011, p.168).

O processo de *Drama* pode, então, utilizar como pré-texto uma contação de histórias. Assim, o enredo será um disparador no desenvolvimento da prática. Nas práticas do drama, Beatriz Ângela Cabral também propõe que o professor, vez ou outra, seja um personagem e, como tal, adentre no jogo para direcionar os alunos.

Ao se preparar para contar uma história – aquela que servirá como pré-texto – o professor pode, por exemplo, criar ou mesmo escolher qual será o personagem que permeará todo o processo. Assim, ele melhora o seu modo de contar e, como consequência, amplia as possibilidades de desenvolver a metodologia.

Outras práticas de pedagogia teatral poderiam ser aqui apresentadas. Por hora, não serão. Afinal de contas, é necessário um final. A apresentação de uma possibilidade levaria a outra, que levaria a outra, que levaria a outra, e assim por diante.

Uma ida, quase sem fim, como quando começamos uma história e a contamos, criando fatos, agregando causos e transformando numa conversa tão prazerosa que se segue por horas. Que bom se, sempre, for assim. Seria um ótimo *feliz pra sempre*. Ou um ótimo *gran finale*, como vez ou outra falamos no teatro.

Referências

ARGAN, Giulio Carlo; FAGIOLO, Maurizio. **Guia de História da Arte**. Lisboa: Estampa, 1994.

HELIODORA, Bárbara. **O teatro explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. Rio de Janeiro: EDUFERN, 2004.

MATIAS, Lígia Borges. “O valor da narrativa na pós-modernidade”. In: TERNIO, Giuliano (org). **A arte de contar histórias: abordagem poética, literária e performática**. 1ª ed. São Paulo: Ícone, 2010. p.71-88.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

MONTHERO, Wagner. “Em processo: imagens e memórias como materiais de criação no contexto do drama”. In: **Urdimento**, nº 17, 2011.p.165-171. Disponível em: <<http://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3368/2431>>. Acesso em 15 de set. 2018.

FAZER E PENSAR: UMA EXPERIÊNCIA POÉTICA ATRAVÉS DO TEMPO

JÉSSICA ANIBALE VESZ

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: jessicaaves@gmail.com

REINILDA DE FÁTIMA BERGUENMAYER MINUZZI

Universidade Federal de Santa Maria. Contato: reinilda.minuzzi@gmail.com

Resumo:

O presente artigo aborda a percepção de tempo a partir dos conceitos de linhas rizomáticas de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) e de tempo 'U-crônico' de Edmond Couchot (2007). Assim, abarca concepções de um tempo que transborda e vai ao encontro do múltiplo temporal, que migra do real ao virtual, potencializando pensar a produção poética pessoal, constituída por vídeos e fotografias. Do ponto de vista da poética, busca ressignificar o tempo de um espaço específico, de vivência familiar, através de encontros, transbordamentos e hibridizações e que fluam a outros espaços. Para tal, tem base nos estudos do método da Poética (REY, 2002), gerando produções artísticas que se inserem no campo de Arte e Tecnologia.

Palavras-chave: Arte e Tecnologia; poéticas visuais; poética. rizoma; tempo ucrônico.

Abstract:

The present article approaches the perception of time from the concepts of rhizomatic lines of Gilles Deleuze and Félix Guattari (1995) and of 'U-chronic' time of Edmond Couchot (2007). Thus, it encompasses conceptions of a time that overflows and goes to the encounter of the temporal multiple, that migrates from the real to the virtual, empowering to think the personal poetic production, consisting of videos and photographs. From the point of view of poetics, it seeks to re-signify the time of a specific space, of family experience, through encounters, overflows and hybridizations and that flow to other spaces. For this, it is based on studies of the Poietic method (REY, 2002), generating artistic productions that fall within the field of Art and Technology.

Keywords: Art and technology; visual poetic;

Introdução

O artigo aborda questões acerca do tempo, refletindo sobre como atua dentro de um espaço, buscando apontar formas de abordagem de processos nas concepções de um tempo híbrido.

Ao fazer distinções das temporalidades e das etapas dos procedimentos que se operam neste contexto, delimitam-se como: (a) tempo real o tempo do objeto de estudo, (b) tempo fragmentado, que é o tempo das fotografias, (c) tempo virtual que é o tempo das imagens nas redes, concebendo, de forma rizomática, como esses tempos atuam até chegar a um tempo híbrido.

A pesquisa se faz pertinente no âmbito da arte contemporânea e tecnológica, por se tratar de um estudo a partir da fotografia que pensa as ressignificações do tempo pela abordagem poética, considerando uma multiplicidade temporal que flua em direção ao virtual e conduza a um tempo híbrido, em acordo com o pensamento de Couchot (2007).

Processo poético

Como lembra Sandra Rey (2002), a pesquisa em Arte deve ser potencializada pela poética e teoria operando juntas, “[...] os conceitos abordados pelo viés da teoria não podem ser meras ilustrações do trabalho acabado, ou palavras vazias” (REY, 2002, p. 128) e, ainda, “[...] a dimensão teórica implica que a obra possui um sentido além do que vemos” (REY, 2002, p. 129). Sendo assim, os conceitos atuam junto à poética e, indo além do que está ali visível, produzem articulações e significados através de processos subjetivos.

Alguns pontos presentes na percepção da poética, neste estudo são tomados como condutas para a instauração do processo pessoal de produção prática da pesquisa. Um exemplo, a utilização de diários

de bordo, durante o qual se fazem anotações acerca das elaborações práticas, bem como sobre as leituras e pesquisas bibliográfica. Também são importantes as verbalizações sobre a pesquisa apresentando-a em seminários ou conversas informais com colegas e orientador. Outro aspecto que se considera ser essencial é a busca de referências artísticas, sendo que podem vincular-se artística ou conceitualmente com as formas particulares de feitura na poética pessoal.

Pensando sobre o assunto, no que tange às manifestações artísticas que se utilizam de novos meios, vale destacar as produções de Bill Viola, videoartista norte-americano, que desenvolve suas pesquisas com base em referências simples, como a água e o fogo, porém que envolvem diretamente o espectador, potencializando suas percepções sensoriais e de autoconhecimento. O artista explora os meios de modo a fazer uso das imagens e dos sons parecendo criar um jogo com os elementos naturais, investigando tanto questões da temporalidade como as formas de propor/apresentar uma videoinstalação. Neste sentido, suas produções podem dialogar com a poética proposta neste estudo, ainda que resultem em distintas apresentações.

Outro exemplo é o trabalho de Lucas Bambozzi, artista brasileiro pesquisador de novos meios e multimídias. Em seu Projeto *Postcard* (2010), Bambozzi desenvolve vídeos em lugares que são normalmente retratados em cartões postais, procurando, porém, retratar as particularidades, mostrando algo a mais do que retratado no cartão, buscando pensar o espaço no olhar para outros aspectos, explorando a relação do tempo da imagem fixa e em movimento.

Neste sentido, com uma metodologia de produção poética, que não segue uma estrutura delimitada, mas alguns critérios para a sua prática, tal como a poética que, segundo Sandra Rey (2002), não é um método, mas constitui-se em direcionamentos, nos quais se encontram parâmetros para delimitar os próprios processos de criação e, assim, desenvolver uma forma própria para a criação e instauração do trabalho. Utilizar diários de bordo para anotações sobre o andamento prático e conceitual, assim como dos variados tempos que atuam sobre a produção é uma das formas.

Em relação à fotografia, François Soulages (2010), tratando acerca da abordagem das questões a

A obra fotográfica não é mais entregue pronta, com seu manual de utilização e seus interditos: ela é obra aberta, necessariamente aberta, obra viva que abre uma nova dimensão e um novo destino a cada transformação em obra; a história da obra também é viva, pois cada recepção pode ser uma nova recepção (SOULAGES, 2010, p. 347).

partir das concepções de subjetividade que uma proposta poética pode trazer, coloca que:

Ressaltam-se, assim, as experiências que podem ser geradas a partir das interações singulares entre espectador/observador em uma proposta poética; neste caso, as fotografias, imagens estáticas, fragmentos de um instante, não atuam silenciosamente, elas “falam”, conduzem a multiplicidades de significados.

Por outro lado, uma pesquisa em poéticas visuais a partir de questões do tempo envolve perceber como ele atua naquele espaço, buscando ressignificações, propondo novas linhas para pensar aquele tempo. Este, por meio da poética, hibridiza-se, tornando-se um tempo híbrido, agregando tempos que se encontram por meios rizomáticos e se constituem u-crônicos. Do ponto de vista da Arte e Tecnologia, pensa-se nesse tempo real que flui para o virtual por meio das fotografias e vídeos e disponibilização nas redes. Assim, por meio de códigos QR associados, as imagens geradas podem ser encontradas e visualizadas a qualquer momento e em espaços distintos.

As imagens produzidas revelam formas cambiantes que o tempo produz, remetendo àquele pó que dança no ar e se acumula em sutis camadas de cores e que é inerente a um local específico; aquela montanha que não se havia atravessado em outrora, agora motivo de estranhamento; por ser algo tão familiar, revelando um tempo outro que é conduzido ao múltiplo. Tudo isso a partir da pesquisa poética, sob um olhar singular para com um local, espaço e cenário de vivências pessoais, uma serraria de madeira (Fig. 1).



Figura 1. Sem título. 2018. Fotografia Digital. Fonte: Arquivo pessoal.

Do tempo real ao virtual

Pensar e fazer a partir de um lugar, envolve um olhar que se desloca para outras instâncias, que faz pensar na sua ação no tempo. Circunda movimentações de um espaço que carrega significados no seu fazer e desfazer, um fluxo que dá margem à produção de uma pesquisa poética. Um tempo construído a partir das linhas de um rizoma que atuam fora de um espaço cronológico, que não é pensado sob forma de estrutura, mas linhas que se entrecruzam, fazendo movimentos e ligando-se sem uma definição.

[...] um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer idéia de eixo genético ou de estrutura profunda. Um eixo genético é como uma unidade pivotante objetiva sobre a qual se organizam estados sucessivos; uma estrutura profunda é, antes, como que uma seqüência de base decomponível em constituintes imediatos, enquanto que a unidade do produto se apresenta numa outra dimensão, transformacional e subjetiva (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 20).

Assim, a ideia de rizoma envolve estas linhas potenciais que não tem um ponto de início e fim, mas que atuam pelo meio, pela velocidade e intensidade. Algo que opera pela multiplicidade e desconsidera a unicidade, pois o “uno” conduz a uma forma fechada, enquanto o pensamento rizomático flui para diversas direções. São linhas que não são dirigidas por uma linearidade, porém que conduzem encontros, que se atravessam e transbordam, fluem em direções diversas, não possuindo um ponto de especificidade, mas diversos.

Tempo real

A noção de tempo está vinculada diretamente às percepções fornecidas pelos sentidos humanos. A ideia de tempo cronológico indica uma sucessão de momentos nos quais se desenrolam os acontecimentos, sendo que tal noção permite comparar as durações e intervalos dos eventos. Há uma diversidade de estudos com base filosófica e científica que tratam do assunto, para as quais há distintas concepções do tema.

Deleuze e Guattari (1997, p. 42) trazem alguns parâmetros sobre o regime temporal: *Cronos*, sendo [...] o tempo da medida, que fixa as coisas e as pessoas, desenvolve uma forma e determina um sujeito, então afirmam que esse tempo é o do presente vivo é o tempo do estado das coisas. É o tempo real no qual se vive, sendo, uma das formas de contar o tempo de forma cronológica; é aquele que ocorre a partir do movimento planetário, contagem em horas em razão da rotação da terra; o tempo que ocorre sob uma linearidade, esse tempo que se está habituado e que se utiliza para organização social, delimitando os acontecimentos. Uma percepção do presente, o que está acontecendo; o passado, o que já aconteceu e o futuro, que ainda irá acontecer.

O tempo que atua no espaço utilizado como objeto de estudo — uma serraria de madeira, de propriedade paterna — uma simultaneidade de acontecimentos, com o fazer e desfazer das camadas de poeira. Montanhas de cores que, pelo andar do tempo, produzem uma potência estética. Acúmulo de pó que possibilita camadas de cor e movimentos que oscilam, o vai e vem da serra que modifica e intensifica as formas que se constroem.

Tempo fragmentado

Do ponto de vista da fotografia, o instante presente pode constituir uma quebra no momento em que se capta uma imagem, parando, de certa forma, um ciclo, e fazendo com que aquela captura seja apenas um congelamento do presente, mas que já é passado.

As fotografias são fragmentos de um tempo que cumpre seu curso cronológico, mas são interrompidas pela captura, assim, registram aquela fração de segundo. Para a fotografia, desconsidera-se o futuro, pois a temporalidade se rompe, a fragmentação do tempo é apenas um instante presente e que atua sempre daquela perspectiva que foi registrada, sendo, no futuro, a mesma fotografia, apenas o registo do que já foi.

Abordando o assunto, Bellour (2007) coloca:

O fato é que a fotografia – por si mesma, mas também por causa de sua diferença no filme e mais ainda talvez, levando em conta que o filme é uma ficção – tem uma dimensão documentária precisa. Ela não duplica o tempo como faz o filme, mas sim suspende, fratura, congela e assim o ‘documenta’. Cria, se assim pode ser definido, uma verdade absoluta em qualquer uns dos instantes nos quais apreende a imagem (BELLOUR, 2007, p. 152-153).

Na produção poética pessoal, foca-se nas rupturas do tempo a partir dos registros realizados em um conjunto de imagens similares e aproximadas. Capturar o instante, como lembra Bellour, sem duplicar o tempo, mas fraturando e congelando momentos.

Neste sentido, do ponto de vista da fotografia, o instante presente pode constituir uma quebra no momento em que se capta uma imagem, parando, de certa forma, um ciclo, e fazendo com que aquela captura seja apenas um congelamento do presente, mas que já é passado.

Na pesquisa poética em questão esse registro fotográfico não se preocupa em captar e marcar acontecimentos de forma cronológica, buscando representar a linearidade do momento, mas, sim, documentar, preocupando-se com as formas estéticas capturadas, bem como em registrar o que o tempo cronológico produz a partir daquele pó liberado pela serra. Um pó que, em virtude da madeira que esta sendo serrada, muda de cor, libera outros aspectos e outras sintonias, assim produzindo camadas de uma estética singular (Fig. 2 e 3).



Figura 2. Sem título. 2018. Fotografia Digital. Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 3. Sem título. 2018. Fotografia Digital. Fonte: Arquivo pessoal.

Mesmo que o espaço esteja em um tempo cronológico o pensar fotográfico já toma novos parâmetros e vai ao encontro do múltiplo fragmentado; transpassam-se por uns pontos, atravessam-se sobre outros, onde esses pontos seriam então os fragmentos do tempo por meio da fotografia.

Tempo virtual

Tempo virtual, tempo u-crônico, distinto do tempo cronológico, um tempo que atua sob uma celeridade maior do que o tempo em que se vive, tempo de acontecimentos quase que instantâneos. O tempo 'U-crônico', segundo Couchot (2007), só se encontra no espaço virtual em que o operador está imerso, o qual não é um espaço imaginário, nem de memória e tão pouco do sonho. Assim,

É um tempo em potência, mas que se atualiza durante a interação em instantes, durações, simultaneidades singulares; um tempo não linear que se expande ou se contrai em inúmeros encadeamentos ou bifurcações de causas e de efeitos. Sem fim nem origem, o tempo ucrônico se libera de qualquer orientação particular, qualquer presente, passado ou futuro, inscritos no tempo do mundo (COUCHOT, 2007, p. 3).

Constitui, portanto, um tempo fora do tempo real, que se encontra no virtual e está inteiramente ligado a ele, impossibilitando, assim, sua existência fora dele. Um tempo que opera sem qualquer percepção de cronologia ou linearidade, o tempo da máquina.

Nesse sentido a arte, apropriando-se também de meio tecnológicos computacionais, passa a produzir e utilizar esses elementos muitas vezes presentes nas redes, obtendo um maior alcance na disponibilização de propostas artísticas, possibilitando a interatividade e rapidez de acesso.

As produções artísticas que passam a ser produzidas com esses novos procedimentos técnicos afetam também a percepção da obra de arte e as relações espaços-temporais suscitadas pela interação pela interação entre espectador e obra. Com as transições e estruturas de comunicação a distância, passamos a experimentar outras formas as dimensões de espaço-temporais. Agora podemos compartilhar espaços virtuais em um mesmo tempo que não se estruturam em torno das coordenadas

astronômicas que determinam a duração do dia. Vivemos agora um outro dia, um dia eletrônico (VIRILIO, 1993), que se estrutura em torno do uso das redes telemáticas e das trocas sincronizadas realizadas à distância. De alguma forma, as novas relações espaço-temporais articuladas por essas obras refletem, de alguma forma, e problematizam como experimentar essas relações na vida cotidiana, também povoada de instrumentos tecnológicos dos mais diversos tipos, que vêm alterando profundamente nossos processos cognitivos (JESUS, 2008, p. 176).

Passando a produzir arte fora de um tempo do relógio, que opera pela noção de tempo real, passa-se, assim, do real para o virtual, quando esses espaços tomam novas dimensões e são articulados de formas diferentes.

As fotografias que são tiradas do lugar são deslocadas para outro espaço — o virtual — então, conforme Quéau (1993, p.94), “A imagem virtual transforma-se num ‘lugar’ explorável, mas este lugar não é um puro ‘espaço’”. O autor acrescenta:

Este lugar é, ele mesmo, uma ‘imagem’ e uma espécie de sintoma do modelo simbólico que encontra-se na sua origem. É a própria experiência desse espaço que permite voltar à fonte da sua inteligibilidade, isto é, ao modelo. É a experiência interativa e progressiva do espaço que o constitui epigeneticamente como ‘espaço’ (QUÉAU, 1993, p. 94).

Sendo assim esse espaço de atua fora das redes, é transfigurado, assim atuando sob outro tempo dentro do virtual. Dessa forma, não se afetam suas estruturas físicas em relação ao tempo e a imagem, porém ainda continua atuando ou remetendo à fonte referencial, mesmo que esteja dentro de outros parâmetros temporais, ou seja, um tempo u-crônico.

Tempo híbrido

Em um rizoma não se encontra apenas um ponto, e, sim, múltiplos deles, inúmeros pontos que se ligam sem uma forma estabelecida, linhas que se entrelaçam, produzem encontros e transbordam, não possuindo limites. Assim:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...” Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (DELEUZE E GUATTARI, 1995, s.p.).

O rizoma é múltiplo, multiplicidade de encontros, acontecimentos e de pontos que são ligados uns aos outros. Na poética pessoal aqui tratada, os pontos que se ligam são tempos, que estão dentro de delimitadores do processo, que se cruzam e potencializam acontecimentos, gerando, assim, um tempo híbrido, a partir de ligações rizomáticas e conduzem a uma multiplicidade de encontros a todo o momento.

Um espaço real que migra para o encontro do espaço virtual gera o encontro dos tempos o real (cronológica), o fotográfico (fragmentado) e o virtual (u-crônico) que se volta à outra temporalidade. Por sua vez, Edmond Couchot apresenta o conceito de tempo híbrido, sobre uma perspectiva da relação humano-máquina segundo o cruzamento entre o “tempo real” do operador e o “tempo virtual” da máquina.

Temporalidade essa caracterizada tecnicamente pelo “tempo real” que permite ao computador responder quase que instantaneamente aos gestos e comandos do operador, graças à rapidez dos cálculos autorizada pelo seu relógio interno e pelos programas. Deste cruzamento entre o tempo subjetivo vivido pelo operador e o tempo da máquina, resulta um tempo híbrido, um tempo fora do tempo, que proponho qualificar de U-crônico (COUCHOT, 2007, p. 2).

Os conceitos de rizoma e o de tempo u-crônico possuem características similares que possibilitam potencializar o embasamento teórico na pesquisa poética. O conceito de rizoma interessa pelas linhas de ligações que proporcionam infinitas possibilidades de conexões; dessa forma, percebe-se sua atuação em todos os momentos da pesquisa, tanto na teoria quanto na poética, como no objeto de estudo ou no produto gerado por ele, as fotografias. No conceito de tempo u-crônico, por outro lado, reflete-se a respeito do tempo do digital, da arte numérica (COUCHOT, 2003); elabora-se a concepção desta produção poética em Arte e Tecnologia dentro de um tempo reconfigurado, que pode vir a sair de um espaço totalmente real/físico/material e, sob uma proposta fotográfica expandida, transfigurá-lo, transpondo-o para um espaço virtual por meio de códigos QR, possibilitando seu acesso nas redes quase que instantaneamente (Fig. 4).



Figura 4. QR Code para acesso à imagem e informações sobre a pesquisa na rede.

Conclusão

O texto aborda alguns apontamentos sobre delimitações envolvendo o tempo e como elas atuam na pesquisa pessoal em poéticas visuais, igualmente, como se dão esses processos híbridos. Neste sentido, reflete-se acerca das formas como as tecnologias contribuem em uma produção poética, abarcando o tempo virtual, assim como dos modos de se produzir arte na contemporaneidade. As ressignificações constituem aspectos relevantes para pensar a abordagem de tempo que se estabeleceu na pesquisa poética, como o tempo híbrido. Propõe emprestar um outro significado para o espaço e para os múltiplos tempos que estão sendo produzidos no decurso dessa investigação. Assim, com base em concepções acerca da temporalidade da imagem e as possibilidades de agregar a noção de tempo, no que concerne à produção em fotografia como dispositivo em uma produção poética, o estudo abarca a ressignificação de um espaço específico e particular para propor formas singulares no campo artístico, envolvendo meios e processos em tecnologias digitais.

Nota

¹ Conceito de Sigmund Freud, “estranho” seria então não apenas visto pela estética, mas também pela qualidade do sentir. O que me é familiar, o que está ali e eu conheço, mesmo que inconscientemente (FREUD, 1969).

Referências

- BAMBOZZI, Lucas. **Projeto Postcard**. Disponível em: <<http://www.lucasbambozzi.net/projetosprojects/the-postcards-project>>. Acesso em 24 mar. 2018.
- BELLOUR, Raymond. **Entre-imagens**: foto, cinema, vídeo. Campinas: Papirus, 1997.
- BILL, Viola. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa20594/bill-viola>>. Acesso em 01 abr. 2018.
- _____. Disponível em: <<http://www.billviola.com/index.htm>>. Acesso em 25 mar. 2018.
- COUCHOT, Edmond. Reinventar o tempo na era do digital. Tradução: Maria Leticia Rauen Vianna. In: **Revista Interin**, vol. 4, nº 2. Paraná, 2007.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, Vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- _____. **Mil platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, Vol. 4. Tradução de Suely Rolnik. - São Paulo: Editora 34, 1997.
- FREUD, Sigmund. O Estranho (1919). Além do princípio do prazer (1920). História de uma neurose infantil. **E.S.B.**, Vol. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- GUATTARI, Félix. In: **Farofa filosófica**. Disponível em: <<https://farofafilosofica.com/>>. Acesso em 01 jul. 2018.
- JESUS, E. A. Paisagens temporais: primeiras anotações. In: SANTAELLA, Lucia; ARANTES, Priscila. (Org.). **Estéticas tecnológicas - novos modos de sentir**. Vol.1. São Paulo: EDUC, 2008.
- LECHTE, John. **Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais**: do estruturalismo à pós-modernidade. Tradução de Fábio Fernandes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.
- OKUMURA, Maria. L.M.; CANGIOLIERI, Osiris, J.; OLIVEIRA, Clodoaldo, V. **A aplicação da tecnologia assistiva no processo de desenvolvimento integrado de produtos inclusivos**: um estudo no acesso do código QR pelo usuário com deficiência visual. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas, Curitiba, 2012.
- QUÉAU, Phillipe (1993-1996). O Tempo do Virtual. In: **Imagem Máquina**. A Era das Tecnologias do Virtual. PARENTE, André (org). Rio de Janeiro: Editora 34. 1996.
- REY, Sandra. Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais. In: BRITES, Blanca; TESSELER, Elida (Orgs.). **O meio como ponto zero**: metodologia de pesquisa em artes. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002.
- SOULAGES, François. **Estética da fotografia perda e permanência**. São Paulo: SENAC, 2010.

EM TEMPOS BRANCOS

MIRIAM BROCKMANN GUIMARÃES
Universidade Federal de Santa Maria Pelotas

CARMEN ANITA HOFFMANN
Universidade Federal de Pelotas. Contato: carminhalese@yahoo.com

Resumo:

O presente estudo busca dar ênfase às poéticas narradas no espetáculo coreográfico *Tempos Brancos*, visando encontrar caminhos de percepção de como elas afetam nossos sentidos. A ênfase é dada na presença da voz na composição coreográfica. O tema da obra é muito discutido na nossa sociedade, a doença do Alzheimer e é tratada, em sua concepção artística, de forma lúdica e transformadora. Para iniciar o processo reflexivo, são utilizados alguns autores como referenciais teóricos: Allemand (2014); Barbosa (2009); Güercio (2016); Dantas (2012); Fèbvre (1995); Santos, Scarpelli e Gayotoo (2005). A pesquisa se coloca na Linha da Educação em Arte e Processos de Formação Estética. A ênfase se dará na análise da construção do roteiro escrito e produzido deixado pela diretora Berê nesse que foi seu último trabalho, bem como com entrevistas com as intérpretes-criadoras que participaram coletivamente.

Palavras-chave: Tempos brancos; alzheimer; poética.

Abstract:

The present study seeks to emphasize the poetics narrated in the choreographic spectacle *Tempos Brancos*, aiming to find ways of perception of how they affect our senses. Emphasis is placed on the presence of voice in choreographic composition. The theme of the work is much discussed in our society, Alzheimer's disease and is treated, in its artistic conception, in a playful and transforming way. To begin the reflective process, some authors are used as theoretical references: Allemand (2014); Bar-bosa (2009); Gérécio (2016); Dantas (2012); Fèbvre (1995); Santos, Scarpelli and Gayotoo (2005). The research is placed in the Line of Education in Art and Processes of Aesthetic Formation. The emphasis will be on analyzing the construction of the written and produced script left by director Berê in what was her last work, as well as interviews with the creative inter-preters who participated collectively.

Keywords: White times; alzheimer; poetic.

Introdução

Este artigo busca dar ênfase às poéticas narradas no espetáculo coreográfico *Tempos Brancos* e, dessa maneira, encontrar caminhos de percepção de como elas afetam nossos sentidos. O tema, muito discutido pela nossa sociedade, é sobre a doença do Alzheimer¹, onde a diretora do Centro Contemporâneo Berê Fuhro Souto debate este assunto de forma lúdica e transformadora. Esse texto é parte do trabalho de conclusão de curso da graduação em dança-licenciatura. Berê² atuou ativamente nas produções artísticas da cidade de Pelotas, bem como militou politicamente pela consolidação e legitimação da profissão de dançarinos e seus desdobramentos. Neste artigo falaremos da construção do roteiro escrito e produzido por ela, em sua última obra coreográfica denominada *Tempos Brancos*, contando com material para abordagem através da análise das entrevistas com as intérpretes-criadoras que participaram colaborativamente na produção da obra.

Ao refletir sobre a arte contemporânea, Berê procurava manter presentes no seu trabalho a interdisciplinaridade, associando dança, música, artes visuais e teatro. Para tanto reunia os artistas que participavam de todo o processo de montagem, colaborativamente. Como bem colocam a bailarina Mônica Borba que em *Tempos Brancos* interpretou a personagem Clara e Leandro Maia³ e Vítor Ramil⁴ que ressaltam a construção da banda sonora.

Vale refletir também as ligações com a voz para preparação vocal de trilha sonora para espetáculos, que segundo Dantas (2012), a voz pode ser utilizada como ampliação da respiração, emergindo da gestão dos ruídos e sons provenientes do ato de respirar, potencializados pelo esforço do corpo que dança. Essas sonoridades surgem, segundo a autora como um prolongamento do corpo dançante, acentuando sua expressividade fundamental.

A diretora Berê deixou registro no trabalho de Allemand (2010) sobre o *Tempos Brancos* juntamente com a entrevista do criador da trilha musical que trouxe modos de percepção e análise sobre a construção do roteiro, e quais os caminhos de sonoridades pensadas pela própria Berê juntamente com canções do compositor.

Outro autor é Fèbyre (1995) que retrata que é como se o corpo dançante se deixasse transbordar por suas funções orgânicas ou por suas pulsões, o que acaba por dramatizá-lo, mesmo que o contexto coreográfico não seja aquele do drama. *Tempos Brancos* foi fundamentado em exercícios e dinâmicas que buscavam este viés artístico, orgânico, visceral dos seus bailarinos, a união dos cantores ao espetáculo trouxe a beleza das narrativas.

Outro aspecto em cena, segundo Santos, Scarpelli e Gayotoo (2005), são as pesquisas de voz que têm sido potencializadas no sentido de cruzar aspectos técnicos e criativos, em perspectivas teatrais abrangentes, com o intuito de aprofundar a compreensão artística do papel do fonoaudiólogo na intervenção com atores. Neste processo, exercitar o corpo vocal no grupo de dança contemporânea pesquisado traz à tona a dança-teatro como elemento marcante neste grupo, aliados a falas e ruídos, conexões vocais transbordando sentidos a cena e aguçando um olhar literário.

Este percurso de pesquisa para o Mestrado em Artes Visuais pode contar com fragmentos abordados pelo TCC da autora que traz referencial teórico sobre os elementos de espetáculo e também as estratégias de composição de espetáculo, uma delas é a própria relação referenciada sobre o uso da voz para a cena, além de conceituar a dança contemporânea sob o olhar de alguns autores. Assim, autores que abarquem potenciais sonoros, poéticos e narrativos na contemplação, fruição, permitindo que se expandam estas conexões para serem refletidas no âmbito escolar.

O trabalho se coloca na Linha de Pesquisa Educação em Arte e de Processos de Formação

Estética. Metodologia

O Centro Contemporâneo Berê Fuhro Souto iniciou suas atividades em 1990 na cidade de Pelotas-RS, fundado por Berê Fuhro Souto, que já trabalhava com dança e movimento na academia Estímulo Centro de Arte e Movimento desde 1983 (SOUTO in ALLEMAND, 2014, p.43). Berê em sua trajetória do Centro Contemporâneo dedicou trinta anos à dança contemporânea na Fábrica Cultural, local da cidade de Pelotas ideal para eventos artísticos.



Figura 1. Espetáculo *Tempos Brancos*: Uma poética sobre a memória. Fotos: Janine Tomberg, 2014.

Observando a figura acima, o espetáculo *Tempos Brancos* composto pela história de Clara, envolto nesta personagem que foi criado a partir das memórias da vida da diretora no interior destas “sensações” ela que criava vínculo em seus trabalhos com várias áreas artísticas, disciplinada, desenvolvia atividades semanais e trabalhava arduamente com essas bailarinas, que são a própria Clara. Multiplicadas, configuram a cena em blocos de sensações vividos em comunicação com a plateia.

E eu, isso eu trago desde que eu comecei lá a escola de dança, que é a arte de dançar melhor com a vida. Então em primeiro lugar ser arte, buscar, né, e isso eu passo sempre pros alunos, assim... Eu vou falando e vou pensando, já fica, ã... mexe com as memórias né... (SOUTO *apud* ALLEMAND, 2014, p.143).

No espetáculo *Tempos Brancos*, Berê, no tempo que dava aula na escola, lembra em ter um modo de falar e pensar com a dança, sobre as situações da vida, o quanto mexe com as memórias e quantas sensações são sentidas.

Diante de tantos assuntos a abordar, através das entrevistas abertas, do trabalho de TCC, aqui a busca é aproximar pesquisa sobre as relações narrativas como: roteiro e temática desta obra, tendo em vista a produção estética, crítica e social. Para associar este tema ao ensino buscou-se aproximação, como já foi mencionado, do olhar da educadora Ana Mae Barbosa (2009) pela ênfase da emoção no ensino de arte.

A autora procura englobar pontos de arte no ensino aprendizagem como também a abertura para a leitura da imagem, paisagem sonora e textos narrados que compõem o espetáculo, nos campos de sentido e prática reflexão/teoria lidando com os saberes colaborativos, interdisciplinares.

Nós, professores, sabemos que os saberes necessitam de olhares, principalmente de como lidar com o reconhecimento das faixas etárias da vida, entendendo uma e outra em seus traços gerais. O ser humano que cumpriu a maioria da sua trajetória existencial se indaga em como esse próximo estágio poderia ser mais leve, livre de compromissos obrigatórios na ordem dos acontecimentos no tempo. Berê problematiza a doença e o fato de esquecer aonde as memórias vão apagando.

Refletindo em relação com as narrativas poéticas da diretora Berê para este espetáculo, é interessante aproximar do autor Güércio (2016), em *A arte de perder: os silenciamentos do Mal de Alzheimer na maturidade feminina protagonista em "Para Sempre Alice"*, neste artigo o autor retrata as percepções que se têm do paciente de Alzheimer através do filme, esta análise e o culto aos inatingíveis padrões de beleza e à eterna busca pela juventude que então reforçam a ideia de que a maturidade é um momento de inércia, em que não são experimentadas novas movimentações intelectuais, políticas ou emocionais, e que quando o envelhecimento vem acompanhado de uma doença em especial, degenerativa, como o Alzheimer - o indivíduo é jogado à margem da sociedade, silenciado, sendo tratado como alguém que já morreu, ainda que permaneça vivo, mas *Tempos Brancos* nos traz outro viés, para Berê a doença é tratada de forma lúdica e poética, associando os esquecimentos provocados pela doença como levezas e esvaziamentos das tantas obrigações que a vida cotidiana nos impõe.

O espetáculo possui uma linguagem sonora que aproxima os espectadores a uma viagem pelas memórias de Clara, conduzindo o percurso poético em conexões com palavras chave como: neurônio, sinapses, memória, esquecer, chover e convida a embarcar nesta viagem no tempo.

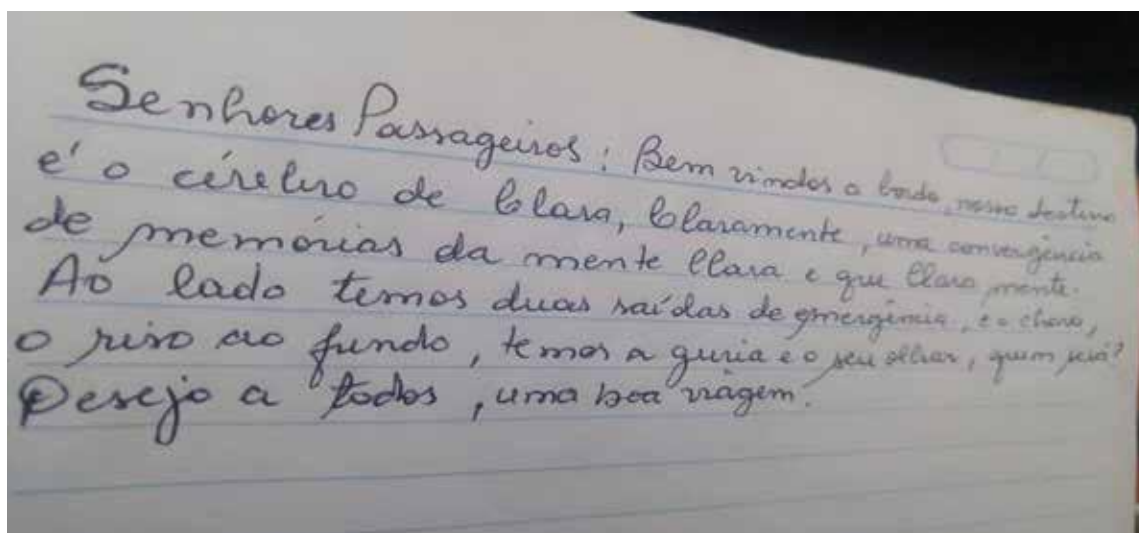


Figura 2. Abordagem da intérprete criadora Mônica Borba na abertura de *Tempos Brancos*.

No início do espetáculo *Tempos Brancos* é narrado pelo texto acima e seus espectadores são convidados a entrar em um avião e frases múltiplas desejam a todos uma boa viagem. Segundo Berê no site Palavra Coreografada (s./d., n.p.) criado por Allemand (2014):

O espetáculo “Tempos Brancos – Uma poética Sobre as Memórias” faz parte do projeto Palavra Coreografada, desenvolvido por Berê F. Souto na cidade de Pelotas/RS. A obra foi inspirada no texto “Tempos Brancos” de autoria da coreógrafa (texto este selecionado no curso do conhecido autor Celso Sisto). Dentro de um cenário completamente branco, o público é convidado a sentar-se ao redor das histórias que a personagem Clara traz à cena através de dança, texto falado e projeções, rememorando e embaralhando momentos que a compõem, ora envolvendo neles o próprio público, ora encontrando a si mesma em momentos diferentes de sua vida, em um natural encontro de tempos pessoais. A poética das memórias mescla-se assim ao motivo do próprio ato de esquecer e lembrar, aludindo à construção do todo de uma história pela rememoração pessoal e parcial de fragmentos, lançando linhas ao público para que, entre os flashes da mente de Clara, encontre e recomponha também em suas gavetas suas histórias.

No espetáculo *Tempos Brancos* o foco foi na história de Clara, a protagonista, em etapas de vida que a autora elaborou na criação da obra, das memórias verídicas sobre o Alzheimer da vida de familiares dela e criações também aconteceram, com o apoio das integrantes. Berê criou a personagem, onde várias bailarinas a interpretavam em cena, na história e no tempo.

O som do nosso próprio nome é a memória mais antiga que temos, associada a experiências afetivas da infância. O ar e a falta dele são ondas formadas pela maneira de como este som chega até a gente: assim, podemos chamar de empírico o conhecimento adquirido na estadia no útero. O que importa é que ali, tanto quanto no mar, a água é o fio condutor de uma linha tênue entre vida e morte. O prazer de equilibrar-se nessa linha é o que precede o mergulho profundo no mistério do viver; este movimento produz outro... O dos sentimentos e suas memórias. Clara é a protagonista e nos convida a visitar seu cérebro e viajar na sua, nas nossas mentes. Claramente uma convergência de memórias entre a mente clara e o que clara mente. Sim... Porque são muitas, mas como se diz... Quem conta um conto aumenta um ponto e este, somado a imaginação com interpretação, resulta em cena! A cena para Clara é uma guria e seu olhar. Quem será? (PALAVRA COREOGRAFADA, s./d., n.p.).

Assim este texto pensa em memória, afeto, lembrança, e apresenta reflexões lúdicas ao percurso poético e fruidor e uma metodologia qualitativa, biográfica e documental, que busca dar atenção a estas relações afetivas, poéticas e narradas. Berê foi professora de pilates e durante muitos anos suas aulas eram diversificadas dentro do espaço. O projeto Palavra Coreografada foi um espaço de criação que em conjunto com as intérpretes-criadoras moviam muitas ideias no percurso de composição coreográfica, o processo era unido a exercícios estratégicos corporais e textos, muito profissionais eram trazidos em aula para apresentarem suas oficinas entre as mais diversas vivências corporais. Um exemplo é a Oficina da foto abaixo com a intérprete criadora Josiane Franken.



Figura 3. Folder de divulgação. Fonte: palavracoreografada.blogspot.com

Resultados e discussão

Afetada pelo processo de descoberta das quantificadas funções da diretora Berê no cenário artístico, se busca a cada processo de escrita abordar algum dos fragmentos sobre o seu trabalho, certa da quantidade de material a ser pesquisado. Dessa maneira se percebe a imensa contribuição dela para o panorama da dança contemporânea.

Berê em seu histórico de professora, artista e pesquisadora e em alguns dos seus caminhos, durante mostra de dança realizada na cidade de Pelotas em 1990, Dança Sul, entrou em contato com diversos grupos de dança do Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, Uruguai e Argentina e notou uma semelhança entre o trabalho que fazia e as obras de dança contemporânea apresentadas pelos grupos no evento. Assim, Souto (2014, p. 140) conta que notou que seu trabalho estava muito aquém do daqueles grupos, e percebeu “da necessidade de ter um grupo que trabalhasse todos os dias para a preparação (...), para ter um trabalho de qualidade” (SOUTO *apud* ALLEMAND, 2014, p.43).

O empenho e a dedicação dos integrantes fizeram do grupo ter capacidade de profissionalização e como diz a intérprete-criadora Bruna, que Berê tinha um grupo que se auto gestionava. Assim o centro contemporâneo apresentou-se diversas vezes em Feiras de Livro que, na maioria das vezes, ocorriam na rua. Clarice Lispector e Fernando Pessoa, por exemplo, foram espetáculos de dança contemporânea apresentados no Quadrado, local de lazer da cidade de Pelotas.



Figura 4. Berê em frente ao Teatro Sete de Abril. Foto: Janine Tomberg, 2014.

Berenice Fuhro Souto distribuindo flores em frente ao Teatro Sete de Abril em Pelotas no Rio Grande do Sul, sua terra, sua gente. Ainda recente sua partida, Berê é uma memória significativa para o universo das artes. Foi uma mulher batalhadora, professora, artista, amiga, mãe, avó, poeta, compositora, diretora que disseminou arte e inclusão por onde andava, um grande compromisso da dança é deixar registro de alguns de seus protagonistas nas artes e principalmente na dança-teatro.

Conclusão

Berê enfrentou os desafios na dança contemporânea na cidade de Pelotas. Foi precursora, entrou de cabeça para o teatro, música, cinema, audiovisual, projeções, ela se relacionava com todo tipo de arte e seu trabalho, fonte de conhecimento em relação ao roteiro e demais contribuições no cenário de arte, ela deve, pela larga experiência, entrar no referencial de arte como fonte de pesquisa para professores, alunos em muitas áreas de conhecimento artístico.

Todo este processo de vida da diretora Berê trouxe a ela uma bagagem sensível às artes de forma bastante instigante. Ela abordou temas como a história de Clara que conta suas trajetórias de vida e lembra sobre o quanto pode ser conduzido de forma sensível e humanizada a doença do Alzheimer.

Percebendo que a atmosfera criada pelo som nas narrativas poéticas instiga aos criadores observar todos estes detalhes imprescindíveis que compõem uma obra e o quanto podem ser envolventes na atenção do espectador, *Tempos Brancos* chamou a atenção por todos os aspectos que fizeram parte do espetáculo, pois a atmosfera criada diante de todos os elementos é algo envolvente.

Para finalizar, a figura abaixo mostra uma parte da plateia na Biblioteca Pública de Pelotas, para Berê o público era uma espécie de visionário, deve ser valorizado, observado, ela distribuía papéis para que lhes deixassem bilhetes, podendo extrair destes olhares, diversos aspectos, lembrando o autor Rancière em o espectador emancipado que discutia as questões de igualdade social no âmbito escolar com a emancipação da instrução pública.



Figura 5. *Tempos Brancos* na câmera da fotógrafa em relação com a plateia. Fotos: Janine Tomberg, 2014.

Analisando algumas formas e debates da arte contemporânea. Berê espalhava se em diversas áreas de conhecimento artístico, entrou na arte pelotense com a abrangência de seu material pedagógico e trabalharam unida aos seus intérpretes- criadores agregando a todos em conjunto suas obras coreográficas, a bailarina Mônica Borba que narrou a personagem Clara vivida pelas intérpretes-criadoras em períodos diversos no tempo, juntamente com o cantor e compositor Leandro Maia e o também cantor e compositor Vítor Ramil.

Notas

¹ Segundo a Associação Brasileira de Alzheimer (ABRAZ), “a doença se apresenta como demência, ou perda de funções cognitivas (memória, orientação, atenção e linguagem), causada pela morte de células cerebrais”. Informações disponíveis em: <<http://abraz.org.br/sobre-alzheimer/o-que-e-alzheimer>>.

² Berenice Fuhro Souto era carinhosamente conhecida como Berê.

³ Cantor, violonista e compositor. Revelação da Música Gaúcha, Prêmio Açorianos 2008, Leandro Maia é considerado um “dos melhores letristas da nova geração de Porto Alegre” e “um dos mais completos compositores do Rio Grande do Sul”; Vitor Ramil nasceu em 1962, na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.tratore.com.br/um_artista.php?id=1317>.

⁴ Começou sua vida profissional ainda adolescente, como compositor, letrista e cantor, atividades que exerce até hoje. É autor de oito discos. Aos 25 anos de idade começou a escrever Pequod, novela com que estrearia na literatura no ano de 1995. Em 2004, publicou o ensaio *A Estética do Frio*. Seu trabalho mais recente é a novela *Satolep*. A música, as ideias e a literatura de Vitor, na forma e nos temas, dialogam permanentemente, criando um universo artístico muito particular. Disponível em: <<http://www.agenciariiff.com.br/site/AutorCliente/Autor/75>>.

Referências

ALLEMAND, Débora Souto. **A dança e a cidade: diálogos sobre o espaço urbano e a criação artística**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Inquietações e Mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2003.
R.cient./FAP, Curitiba, v.4, n.2 p.107-119, jul./dez. 2009.

_____. (Org.) (1998) **A compreensão e o prazer da arte**. São Paulo: Cortez, 1^oed.1997; 2^oed.1999; 3^oed. 2001.

DANTAS, Mônica Fagundes. Desejos de memória: procedimentos de recriação de coreografias de Eva Schul. **Cena**, v.2, n.11, p.1-24, 2^oÉRCIO, Nayara Helou Chubaci (2016), A arte de perder: os silenciamentos do Mal de Alzheimer na maturidade feminina protagonista em “Para Sempre Alice” Revista de comunicação da Universidade católica de Brasília.

FEBVRE, Michèle. **Danse contemporaine et théâtralité**. Paris: Editions Chiron, 1995.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Arte da composição: teatro do movimento**. Brasília: LGE Editora, 2008.

SANTOS, C. R.; SCARPELLI, C.; GAYOTTO, L. H. da C. Manifestações da voz nos processos criativos das artes, do teatro e da dança. In: 4^a MOSTRA DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE VOZ DA PUC-SP, 2005, São Paulo, BR. **Anais...** São Paulo: Pontifícia universidade católica de São Paulo, 2005. p.55.

UM RECORTE NO PROCESSO DO CORPO ATRAVÉS DA AUTOIMAGEM

RAFAELA INÁCIO JAQUES

Universidade Federal de Pelotas. Contato: rafaelainaciojaques@hotmail.com

RENATA AZEVEDO REQUIÃO

Universidade Federal de Pelotas. Contato: ar.renata@gmail.com

Resumo:

O presente escrito se estabelece como recorte da pesquisa desenvolvida em meu trabalho de conclusão de curso, no Bacharelado em Artes Visuais, intitulado “do corpo através: da autoimagem”, no qual busco refletir sobre minha produção poética, marcada pela presença do desenho, ao longo dos anos de 2015-2018. Busco estabelecer aproximações entre o desenho e a gravura, pensando alguns conceitos como “cópia/original” e “reprodução”, a partir de minhas experiências com desenho em papel carbono e explorado no xerox. Busco reconhecer os processos poéticos associados a autorepresentação, processos que me atravessam para falar sobre o corpo – o meu corpo – que atuaria como depósito de discursos simbólicos; e para falar sobre subjetividade e feminilidade. Assim, numa produção autográfica, capaz de dizer da experiência complexa e multifacetada do “ser mulher” na contemporaneidade, estabeleço relações entre colagem e apropriação de imagens culturais produzidas tendo o corpo feminino como seu maior objeto.

Palavras-chave: Corpo; desenho; autoimagem.

Abstract:

The present paper establishes itself as a cut of the research developed in my graduation paper as Bachelor of Visual Arts, entitled “of the body through: self-image”, in which I seek to reflect on my poetic production, marked by the presence of the drawing, over the years 2015-2018. I try to establish approximations between the drawing and the engraving, thinking some concepts like “copy/original” and “reproduction”, from my experiences with carbon paper drawing and explored in the xerox. I seek to recognize the poetic processes associated with self-presentation, processes that cross me to talk about the body - my body - that would act as a deposit of symbolic discourses; and to talk about subjectivity and femininity. Thus, in an autographic production, able to speak of the complex and multifaceted experience of “being woman” in contemporary times, I establish relationships between collage and appropriation of cultural images produced with the female body as its greatest object.

Keywords: Body, drawing; self-image.

Introdução

Esse texto é parte das experimentações da pesquisa que venho montando no volume que chamei do corpo através: da autoimagem, trabalho apresentado como requisito para conclusão do bacharelado em artes visuais/ufpel, onde adentro questões presentes na minha produção de 2015 a 2018, cujo recorte aqui é o desenho e as relações que estabeleço com as imagens do corpo, usando linguagens como o xerox e o papel carbono. Concomitante, faço uso de um referencial teórico que conversa com pesquisadora(s) e socióloga(o)s dos estudos de gênero, como Joan Scott, Nicole-Claude Mathieu, da escrita de uma história das mulheres, como Michelle Perrot, das mudanças na aceção da subjetividade humana frente à relação híbrida com a máquina, como Donna Haraway, Lucia Santaella e Tomaz Tadeu da Silva.

Começo, porque preciso partir de algum lugar, com uma lista de coisas que fiz durante a semana antes da entrega desse texto cujo pensamento se concentrava em buscar os elementos do meu processo artístico para escrever: organizar minhas plantas em novos potes, olhar para pilhas de papéis desenhados, procurar nesses papéis algum desenho específico e não achar, perder desenhos, encontrar dentro da bolsa algo que escrevi sobre cópia, tentar juntar alguns pedaços, esse e um outro e mais um outro, e a partir desses, os que pudessem se configurar início-meio-fim.

Faço círculos, dou várias voltas ao redor, tentando apontar procedimentos que se mostram mais evidentes, não mais por acaso, direciono dois olhos na busca do que que é isso, assim mesmo. Dentro do método que utilizo para canalizar o difícil de dizer do processo até um lugar mais estável da escrita, sou constantemente confrontada com a perda e/ou confusão, por uma grande quantidade, de imediatismo nervoso, de instabilidade produtiva, reorganizando constantemente as fronteiras entre o autobiográfico e a potência disso ao ser incorporado no discurso poético.

Constato coisas óbvias para me colocar nesse corpo que sou. Penso nos arranjos corporais: os olhos na frente da cabeça, não olham para dois lados diferentes, eixos duplicados que rodam em uma cavidade (da cabeça). Dos lados, ouvidos, deito de lado e amasso a orelha que tem o encaixe perfeito para haste de óculos. Da experiência pura dos olhos, imagens embaçadas que parecem vidro molhado, demoro a reconhecer, às vezes tenho a sensação de não escutar direito sem óculos.

O estoque de imagens que utilizo para fazer desenhos, em parte vem das relações que estabeleço com meus olhos: campo de visão & ponto de vista; em parte com outras superfícies que permitem a autoimagem: espelhos, vidros, selfies, reflexos e por consequência o próprio desenho.

O desenho, não me lembro ao certo em que momento começou. Digo isso levando em consideração a importância desse fazer dentro do conjunto de ações que me direcionam ao processo artístico. Alguns dos primeiros desenhos que fiz eram do meu rosto com giz de cera numa folha a5 de um caderno qualquer, uns sete anos atrás. Lembro de ter colado na parede com fita durex. As quatro paredes eram preenchidas de cima a baixo com páginas de revista de moda, que minha mãe comprava. Isso dentro do meu quarto em São Leopoldo/RS, cidade onde passei do início da adolescência até entrar na graduação. Nesse quarto, passei muito tempo, e nele encontrei um tipo de refúgio para o livre exercício do pensamento.

A solidão permite ao rosto qualquer expressão, para o corpo qualquer tipo de movimento. Trancar a porta e lá dentro existir da maneira como queria. De dentro dessa casa, mas de fora do quarto, fui interpelada por influências de um deus no qual não acreditava, que dizem ter dito a um conjunto de homens como as pessoas deveriam se comportar. O que se dizia sobre a mulher se relacionava com a submissão, feita por dependência, auxiliar, culpada ou virgem.

Os discursos sobre a mulher me atravessavam de maneiras que me pareciam contraditórias, sufocantes, incondizentes. De onde teriam saído as mulheres, logo elas, o receptáculo de geração da vida? A primeira mulher não havia nascido, ou provavelmente sim, pois esse era o destino biológico da mãe dela. Os preceitos do mito cristão patriarcal demonstram como “a palavra pode até distorcer o sentido físico das realidades mais óbvias, tais como o fato de a mãe dar à luz a criança e amamentá-la, e inaugurar a dominação do macho, através da fabricação de papéis” (MURARO, 1979, p. 21).

Caminhando na rua, me sentia constrangida e devorada passando por grupos reunidos de indivíduos, que olhavam para o meu corpo que naquele momento possuía volumes que não me eram compreensíveis. Talvez ainda não sejam. Um dia sentada no vaso da mesma casa, olhei pra minha calcinha e vi uma mancha espessa vermelha escura muito diferente do vermelho vivo brilhante que esperava.

As experiências nesse período de formação do corpo despertavam sentimentos de vergonha, insegurança e repulsa que se instalariam como uma barreira entre esse corpo e o mundo, se consolidando mais tarde como um estoque negativo de autoimagens, estabelecidas a partir do que se via no espelho. O modo como a percepção do próprio corpo se construiu, ao se ver, era contaminado pelo que se esperava da sua visualidade e comportamento.

A expectativa do belo corpo feminino se chocava diariamente com a hipersexualização do corpo que eu já tinha, e ambas as partes encontraram abrigo para um constante conflito do que se chamaria de *self*. Usei roupas largas, evitei certas ruas movimentadas, mas isso não evitava olhares, os comentários, os *psiu*. Sentia nojo do que meus peitos representavam cada vez que sentava ao lado de um homem no ônibus. O que a calça *legging* desencadearia na educação física do colégio.

Eu não era gorda, as pessoas diziam, grande era a palavra, volumosa, encorpada; não sabiam de onde tinha saído meus peitos, nenhuma das mulheres da família os possuía até então, mas isso deveria ser um motivo de felicidade, afinal toda mulher queria ter peitos. Tudo bem, eles estavam ali em quantidade, mas não na aparência que deveriam. Me vendo no espelho, sozinha naquele quarto, pude ver o que as pessoas viam e ao mesmo tempo não viam. Me desloquei até aquela imagem. Era exatamente aquilo em movimento que era visto por quem me olhava. Isso ao mesmo tempo se tornou uma independência e uma morte: aquilo era exatamente como aparentava, e imediatamente nada poderia ser feito sobre aquele corpo.

Entrei na natação, fiz dietas, comi pouco várias vezes ao dia. Em algum momento só passei a comer pouco. E o corpo ainda era o mesmo, e a partir dele vi aflorar uma sexualidade que não se encaixava

com as experiências cotidianas que vivia. O processo de afirmação desse corpo foi de sobrevivência, mesmo quando a ameaça foi autoinfligida.

Parto de algumas dessas experiências individuais para falar de questões coletivas referentes à liberdade de produzir uma existência autônoma, de experimentar os espaços de fala e ter a possibilidade de produção de uma subjetividade que estabeleça seus limites para além do molde feminino.

O molde feminino está ligado aos discursos que circundam as especificidades femininas, aplicados à funções sociais específicas. Os conceitos de sexo e gênero se mesclam aí na busca pelas raízes da opressão que atua sobre as mulheres. A diferença provém da diferenciação entre os sexos, para a biologia visto como “a aquisição de propriedades funcionais diferentes por células semelhantes” (MATHIEU, p. 223, 2009), que se relaciona com as assimetrias que correspondem à função reprodutiva. A partir disso, “as sociedades humanas, com uma notável monotonia, sobrevalorizam a diferenciação biológica, atribuindo aos dois sexos funções diferentes no corpo social como um todo” (MATHIEU, p. 223, 2009).

Essa aplicação social tem suas marcas e consequências explicitadas nas possibilidades oferecidas a cada um deles, como por exemplo “a vestimenta, os comportamentos e atitudes físicas e psicológicas, desigualdade de acesso aos recursos materiais e mentais, etc.” (MATHIEU, p. 223, 2009).

Escrevo em primeira pessoa, . Michèle Riot-Sarcey, em rubrica denominada O poder de dizer “eu”, no verbete sobre poder(es), presente no Dicionário Crítico do Feminismo (2009)*, falando sobre as relações de gênero, destaca que “a passagem do sujeito submisso para o sujeito livre supõe o questionamento das formas do poder que se exerce sobre cada indivíduo” (p. 187). As formas de poder que a autora fala se relacionam com as estruturas sociais que regem as interações entre os próprios seres humanos e, ou como causa ou consequência, produz uma hierarquia dos sexos.

A autora continua dizendo que “o poder de dizer eu é também uma luta contra as formas de sujeição - contra a submissão da subjetividade - de que as mulheres são especialmente vítimas.” (p. 187) Tal hierarquia tem como pressuposto a valorização de um gênero em detrimento do outro. Para justificar a atribuição de valores desiguais nas atividades feitas por cada um dos sexos muito se recorreu à biologia e as estruturas físicas do organismo. Em *Mulher, Cultura e Sociedade*, Michelle Rosaldo diz que “biólogos podem nos dizer que, estatisticamente, os homens são mais fortes do que as mulheres, mas eles não podem nos dizer porque a força e as atividades masculinas, em geral, parecem ser valorizadas em todas as culturas (1979, p. 21).

O outro é realmente o Outro, o desconhecido, o objeto. No *Segundo Sexo* (1949), Simone de Beauvoir fala sobre a inexistência de um fato histórico que instaure a dominação masculina, que contribui para a naturalização da submissão como um caminho direto. Não obstante são atribuídos às mulheres, segundo Maria Rita Kehl no livro *Deslocamento do Feminino* (2016), “um conjunto de atributos próprios a todas, em função das particularidades de seus corpos e de sua capacidade procriadoras” (2016, p. 40) a que podemos denominar feminilidade, um imaginário e um modelo de subjetivação fabricados a partir da quantidade de discursos produzidos nos séculos XVIII e XIX pela cultura européia que tinha por objetivo estabelecer a família e o espaço doméstico como lugar social para a mulher. Segundo a autora, a ideia de uma natureza feminina é utilizada de maneira contraditória: ao mesmo tempo que precisam ser refreadas por sua “natureza feminina” através da educação, é a própria natureza da mulher que definiria seu destino.

Ao longo da história, a torrente de representações da imagem feminina contrasta com a invisibilização nos registros históricos, nos produtos culturais e intelectuais como autoras, na arte como produtoras. Levando em consideração o contraste, a historiadora francesa Michelle Perrot trata no livro *Minha História das Mulheres* (2007, p. 17) a respeito dos fatores que contribuíram para essa invisibilidade, dentre eles destaco uma frase “o silêncio mais profundo é o do relato” onde a autora se refere a história como um relato sobre os acontecimentos, sendo então recortada conforme um ponto de vista.

Os relatos ocorrem no espaço público, esfera pouco frequentada pelas mulheres. Ao mesmo tempo, são elas as musas, as esposas, as aprendizes, as incapacitadas pela fragilidade de seus corpos, destinadas ao exercício da maternidade, inscritas sob o domínio masculino, atuantes no resguardo do lar.

A representação pouco diz sobre a realidade das retratadas. “Para elas, a imagem é, antes de mais nada, uma tirania, porque as põe em confronto com um ideal físico ou de indumentária ao qual devem

se conformar” (PERROT, p. 25, 2007). O olhar que representa mulheres pouco sabe de suas vivências, muito se utiliza do imaginário masculino.

O processo artístico, uma vez que direciono meus olhos para meu próprio corpo vai se valer muitas vezes de decorrências autobiográficas, na temática dos textos, nas visualidades que escolho para desenhar. Esse é o material do qual parto, não como suporte, não com o registro. O corpo é um plano de observação constante, tento me desprender dos discursos que tornaram difícil a experiência através dele. Ando pelada pela casa, alguns minutos antes de tomar banho uso para olhar no espelho. Nessas atividades, que fazem parte do meu cotidiano, coexiste um olhar buscando os subsídios para estocar autoimagens.

Utilizo o corpo feminino como modo de posicionamento, a partir de quais olhares se vê a história, quais buscas de leitura se realizam. Ao mesmo tempo, faço um movimento de pesquisa sobre autoras, preferencialmente as autoras, mas autores também são utilizados. A escrita poética foi uma das ferramentas encontradas para falar da experiência de um corpo cuja construção subjetiva, social, política se viu transpassado por discursos hegemônicos, corpo esse que partilha de vivências de outros corpos, de outras mulheres, em outros períodos de tempo, com condições de acesso à escrita, a fala, ao trânsito no domínio público bem diferentes das atuais.

Parto em direção à arte como um lugar de possibilidade de expressão, de produção de imagens de identificação, de experimentação das visualidades gráficas a partir da observação do próprio corpo. Penso sobre o ponto de vista, um olhar que seleciona, instrumento para guardar o que se vê. O espelho é um elemento presente na minha vida, como já exemplifiquei antes, a partir de sentimentos de insatisfação, que se tornaram meus com o tempo, mas que veio do contexto social que estou inserida.

O pensamento sobre o corpo e as implicações de rupturas nas maneiras de encará-lo frente aos processos de subjetivação, atualmente levam em consideração os avanços tecnológicos e a busca pela afirmação de identidades de sujeitos marginalizados ao longo da história. Tomaz Tadeu da Silva, no texto *Nós, ciborgues: o corpo elétrico e a dissolução do humano* (2000), inicia falando sobre a construção em ruínas que hoje se configura a subjetividade humana. A totalidade do sujeito, segundo o autor é inapreensível, pois escapa por todos os lados, graças aos estudos culturais, grande parte dos vieses feminista e pós-colonialista, que “não cansam de nos lembrar que o retrato do sujeito canônico que posa como abstrato, universal, racional, reflexivo evoca um membro típico de um subconjunto particular do gênero masculino” (SILVA, p. 12, 2000).

Em *Corpo e Comunicação: sintomas da cultura* (2004), Lucia Santaella fala sobre a ideia errônea de que as percepções e experiências produzidos por cada indivíduo são, de fato, individuais. Para endossar a questão, o senso comum, tenta nos assegurar por meio de evidências inquestionáveis, como a própria imagem vista no espelho ou o ato de pensar, como indicativos de uma autonomia da identidade psíquica, social, sexual. Segundo a autora, “o que persiste em nós, portanto, é a imagem de uma experiência privada, intransferível, inquestionável e irrenunciável: trata-se de um dado que define nossa própria condição humana” (SANTAELLA, p. 9, 2004).

O contato com as diversas leituras, permitiram que as possibilidades do trabalho se ampliassem, partindo delas para pensar o corpo e tratar com maior clareza sobre o que ainda pode ser uma lacuna. Busco as perguntas, àquelas que me ajudam a entender os caminhos pelos quais sigo, as escolhas que faço, as linguagens que me apropriro. Olho para mim mesma no espelho e a imagem não me garante. O caráter complementar e antagônico, entre a mente e o corpo, interno e externo, individual e coletivo, aceitação e rejeição. Mostrar o que já é visto, por quem me vê de fora, mas a partir do meu ponto de vista, incerto, confuso, preocupado com a forma e o tamanho do corpo.

Selecionei algumas dos muitos desenhos que venho produzindo, para compor o tcc ilustrativamente ou como produções independentes em si, cujos processos dizem respeito as experiências do corpo e da observação dele. Entre eles, meu ponto de vista (Fig. 1) de 2018, feito a partir de desenhos que fiz em um bloco de papéis A7. Busco um lugar de observação para o corpo. Através do que é possível vê-lo? Me olho de cima. Deitada, pelada ando pela casa, faço um desenho.

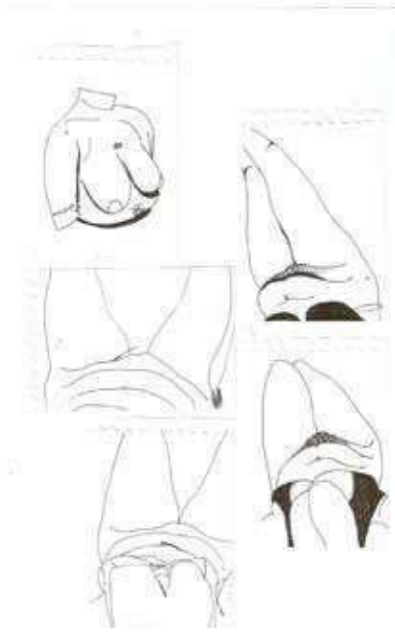


Figura 1. Inácio Rafaela. Meu ponto de vista, 2018. Caneta esferográfica sobre papel tamanho A7. Fonte: acervo pessoal.

Vou num contraesforço em direção ao corpo, que não aceita sua visualidade, que tenta modificar a aparência, que oscila e despessoaliza. Me torno um corpo simbólico para explicitar relações de opressão pela imagem, é disso que tento fugir, mas é impossível pois não há um fora do corpo, pois o espaço interno é o que garante a segurança do sistema orgânico capaz de produzir o pensamento. “O sujeito é o que resta quando o corpo é retirado” (DOEL, p. 87, 2001). Estaria então preso à carne, pois “se não há corpo, onde estaria o suporte de sustentação do sujeito?” (SANTAELLA, p. 15, 2004).

O corpo me garante acesso a muitas experiências solitárias e silenciosas. O pensamento usado para pensar a si mesmo. O que eu penso? Quando odeio meus peitos, quando evito usar uma roupa, quando tenho medo de andar na rua, quando me sinto incapaz de escrever o tcc por me achar incapaz. Frequentemente me vejo em lugares cheios, num canto, fazendo um desenho, escrevendo sobre a única interação ser para pedir um papel para escrever isso. Adiei falar do desenho por muito tempo, pela incerteza que me deparo ao lidar com o que faço. A incerteza não do que se faz, mas do corpo de onde saíram e os fatores o construíram de maneira traumática.



Figura 2. Inácio Rafaela. Sem título ainda, 2018. Xerox preto e branco de desenho feito com caneta bic azul.

Repito o corpo que vejo, individual, duplicado pelo espelho, visto no mesmo lugar que está, mas inexistente. Inexistente também no lugar que está. Desenhos de corpos fragmentados, sem rosto, semelhantes entre si, de formas arredondadas, misturados com olhos que nem sempre são os meus, como na Figura 2, desenho que ainda está sem título. O corpo se multiplica, as superfícies onde posso me ver no espelho, a tela do computador.

Uma estrutura corporal cuja força da gravidade age sobre o que mais pesa, deixa o peito em contato direto com a barriga. Tenho realizado uma série contínua de desenhos, desde que decidi que iria encarar as consequências que o contato direto com o corpo me causa. Faço em grande quantidade, os papéis tomam conta dos ambientes em que vivo, muitas vezes esqueço onde estão, ou jogo fora porque através desse mesmo processo contínuo e volumoso, gero novas imagens constantemente. Em partes, as imagens servem como identificação para outros corpos parecidos com esse, de experiências parecidas com essas.

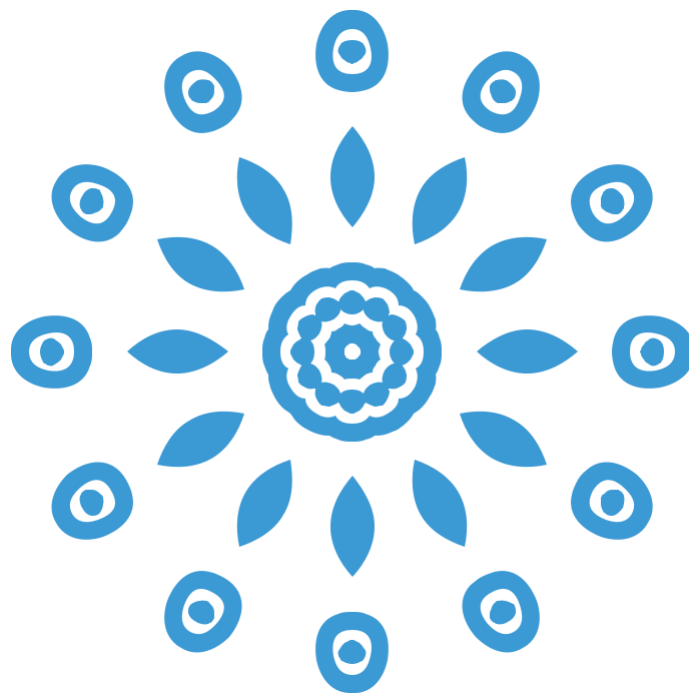
Escrevo esse artigo ao mesmo tempo em que penso ajustes para o volume final do trabalho de conclusão, que será apresentado em dezembro/2018. Intitulei esse documento de texto como “artigo intro tcc”. Por problemas técnicos de computador que caiu no chão e não ligou mais, tenho escrito uma série de textos à mão sobre o desenho, que enumero uma folha sulfite branca a4, de 0 a 40 (ainda a decidir a quantidade) e vou desenvolvendo frases curtas sobre acontecimentos cotidianos que se relacionam com o trabalho, pois como já foi citado aqui, me interessa experimentar as potências do discurso autobiográfico aplicado ao discurso poético. Deixo como escrita final, nem perto de ser uma conclusão, um fluxo de pensamento, sobre o que me atravessa, em momentos banais, das coisas que faço, mas também dos procedimentos que opero dentro da produção poética que realizo.

coloquei recentemente mais um espelho no banheiro que
 uso tanto pra conferir a roupa que tou saindo quanto pra
 me olhar quando vou lá de madrugada
 espero que as brasas não furem o lençol novo
 o velho já tem várias
 mas não vejo nada além de um ponto vermelho no
 escuro um pingo vermelho escuro no chão no meio dos
 dedos
 durmo ao lado das pontas que não consigo acender
 já acordei mais do que 15 vezes as 4h da madrugada
 > quantas vezes são necessárias pra um hábito?
 meu diário tá rasgado, faz 6 dias que não escrevo nada
 ali passei 3 dias sozinha
 passei 3 dias sozinhas e sem escrever nada
 e vi 14 episódios de série
 e fiz 7 torradas de queijo com orégano que foi tudo que me alimentei nesses três dias
 espaços vazio de tempo no estômago
 quando vejo
 sempre penso será que dava pra não ter nada ali?
 e ao mesmo tempo tava com 79 kg
 agora são 77
 pedalo vinte kms
 os menores quilos que lembro de ter foi 51
 com uns vinte centímetros a menos
 10 anos atrás
 me sinto com menos barriga>
 dobrar as pernas; sentar no chão; deitar de lado
 muita pele no peito>
 muita pele no peito; deitar de maneira geral; andar sem sutiã muitas horas; esfrega na pele

da barriga; me sinto com mais peito do que deveria
 agora do que antes
 devo mais agora do que antes
 não paguei meu teclado
 não corro>costas: coluna
 dói de uma dor crônica
 doo enquanto escuto palavras que tento
 acompanhar às vezes corro em direção ao ônibus
 abro as embalagens com os dentes
 guardo no armário sem lembrar de fechar
 arranco do meu corpo as peles que posso
 da beirada da unha
 algumas dessas peles

Referências

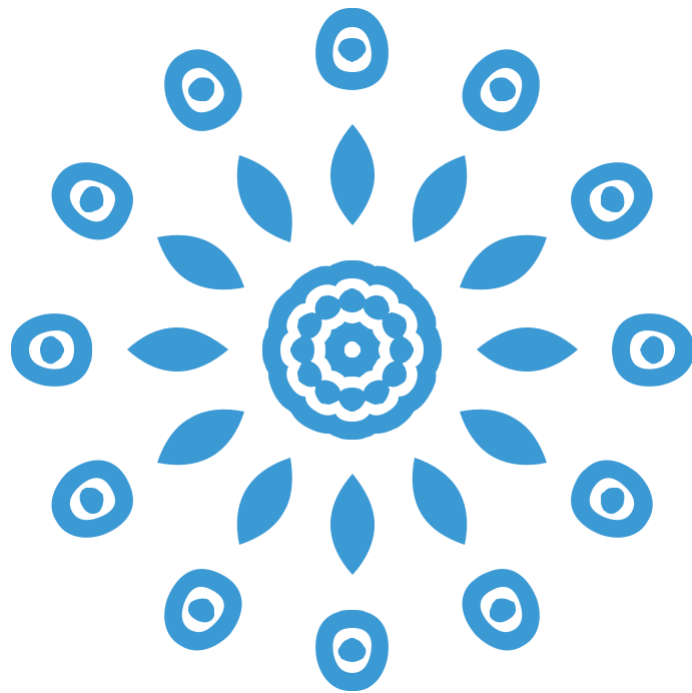
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Vol.1 Fatos e Mitos e Vol.2 A experiência vivida. 3º ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1980.
- CHADWICK, Whitney. **Mujer, Arte y Sociedad**. 2ª ed. Barcelona: Destino. 1992.
- DOEL, Marcus. Corpos sem órgãos: esquizoanálise e desconstrução”. In: FOUCAULT, Michel. “Outros espaços”, In: **Ditos e escritos III** - Estética: Literatura e pintura, música e cinema, 1967.
- HIRATA, Helena et al (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- KEHL, Maria Rita. **Deslocamentos do Feminino: a mulher freudiana na passagem para a modernidade**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- MATHIEU, Nicole-Claude. “Sexo e Gênero”, In: HIRATA, Helena (org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- MURARO, Rose Marie. **A mulher no terceiro milênio: uma história da mulher através dos tempos e suas perspectivas para o futuro**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.
- NOCHLIN, Linda. “Why there be no great women artists?”. In: **Art and Sexual Politics**. New York, Macmillan Publishing Co., 1991.
- PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.
- ROSALDO, Michelle; LAMPHERE, Louise. **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- RIOT-SARCEY, Michèle. “Poder(es)”. In: HIRATA, Helena (org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- SANTAELLA, Lucia. **Corpo e comunicação: sintoma da cultura**. São Paulo: Paulus, 2004.
- SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2. jul./dez. 1995.
- SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. O corpo inacessível: as mulheres e o ensino artístico nas academias do século XIX. **UFU**, v. 9, p. 86-94, 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. “Nós, ciborgues: o corpo elétrico e a dissolução do humano”, In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org. e trad.). **Antropologia do ciborgue**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.



PPGAV | UFPEL

VII SPMVA

Seminário de Pesquisa da
Pós-Graduação em Artes Visuais



UFPEL



ARTES VISUAIS
MESTRADO
CENTRO DE ARTES | UFPEL

